

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Elisa Faller

**COMUNICAÇÃO NÃO-VIOLENTA E PROCESSOS CIRCULARES:
uma experiência escolar**

Porto Alegre
1º semestre
2018

Elisa Faller

**COMUNICAÇÃO NÃO-VIOLENTA E PROCESSOS CIRCULARES:
uma experiência escolar**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia - Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Fernandes Marques.

Porto Alegre

1º semestre

2018

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, por todo o apoio, carinho e amor.

À minha orientadora, pelas orientações, conversas e trocas ao longo do semestre.

Ao Fernando, pela paciência, amor e apoio.

À escola Heitor Villa-Lobos e toda sua comunidade: alunos, família, equipe, professoras e funcionárias, pelo acolhimento e companheirismo diário.

Ao Jader Silvestre Mendes, por me apresentar novos caminhos.

Às minhas amigas Cíntia, Gabriela e Mariana pelo companheirismo de todas as horas.

RESUMO

O objetivo desse estudo é investigar como os processos circulares de construção de paz e as práticas da comunicação não-violenta podem se expressar no espaço escolar, refletindo sobre as suas potencialidades e fragilidades; e a forma como influenciam as relações estabelecidas entre os sujeitos que constituem esse ambiente. Utilizei a etnografia como inspiração para a metodologia e as observações participantes como ferramenta.

Foram três meses de observações na escola municipal Heitor Villa-Lobos, onde começaram a ser desenvolvidas algumas novas abordagens de métodos escolares, principalmente nas formas de comunicação. A partir dessa investigação, foram produzidos registros em um diário de campo, os quais são utilizados como base das reflexões e análises desse trabalho. Com essas metodologias em curso na escola, foi possível identificar mudanças na prática pedagógica das professoras que participaram mais ativamente do grupo de estudos de comunicação não-violenta e foram criadas alternativas no manejo de conflitos e nas questões relativas à comunicação entre os indivíduos que trabalham na escola.

Palavras-chave: comunicação não-violenta; processos circulares; etnografia; conflitos escolares.

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	5
2.JUSTIFICATIVA.....	6
3.OBJETIVOS.....	8
3.1.OBJETIVO GERAL.....	9
3.2.OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	9
4.REVISÃO TEÓRICA.....	9
4.1.COMUNICAÇÃO NÃO-VIOLENTA.....	11
4.2.PROCESSOS CIRCULARES.....	13
5.METODOLOGIA.....	16
6.DESENVOLVIMENTO - EM BUSCA DE NOVAS ABORDAGENS DE COMUNICAÇÃO NA ESCOLA.....	19
6.1.O CAMPO DE ESTUDO: A ESCOLA E SUA COMUNIDADE.....	19
6.2.COMUNICAÇÃO NÃO-VIOLENTA E PROCESSOS CIRCULARES: ABRINDO CAMINHOS.....	22
6.3.TRAJETÓRIA DO GRUPO DE CNV.....	23
6.4.RELATO DE OBSERVAÇÃO.....	25
7.DISSCUSSÃO.....	32
7.1.POSSIBILIDADES DE MUDANÇAS NAS FORMAS DE COMUNICAÇÃO E RESOLUÇÃO DE CONFLITOS.....	32
7.2.POTENCIALIDADES E RESISTÊNCIAS.....	34
7.3.IMPACTOS NOS RELACIONAMENTOS, POSTURAS E CONDUTAS NO CONTEXTO ESCOLAR	36
7.4.TEMPO COMO UM LIMITADOR DE MUDANÇAS.....	38
8.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
9.REFERÊNCIAS.....	41

1. INTRODUÇÃO

No presente trabalho irei relatar e analisar a aplicação de novas abordagens na resolução de conflitos nas práticas escolares, as quais se baseiam na comunicação não-violenta (CNV) de Marshall Rosenberg (2006) e nos processos circulares de Kay Pranis (2010). A CNV se propõe a melhorar nossa comunicação através de um conjunto de métodos, tornando-a mais sensível e amorosa, ao despertar a compaixão nas relações interpessoais. Já os processos circulares são uma metodologia de resolução de conflitos e de promoção do diálogo, em que a CNV é usada tanto na fala quanto na escuta.

Vivemos em uma época na qual o desmonte da educação pública é evidente. Durante anos, muitos avanços foram conquistados pelas trabalhadoras da área, como a reunião pedagógica semanal e o tempo de planejamento fora da escola. Porém, com a nova gestão da prefeitura, tais conquistas estão se perdendo, uma vez que as políticas atuais não favorecem o diálogo, o encontro, o desenvolvimento dos alunos através de projetos. Além disso, o salário das professoras está defasado e constantemente ameaçado de parcelamento.

A violência na comunidade é outro fator que chama a atenção. Para além de todas essas mazelas, há hábitos agressivos de comunicação entre pais e filhos, entre vizinhos e na comunidade em geral. Tudo isso contribui para que exista um excesso de frustração, mágoa e relacionamentos tóxicos na escola.

A enorme insatisfação e grau de violência (física, verbal e psicológica) existente no ambiente escolar e nas relações lá estabelecidas fomentam o desenvolvimento desse trabalho. Nele, pretendo investigar se essas novas abordagens, suas potencialidades e fragilidades, nos ajudam a estabelecer relações mais saudáveis e como as pessoas reagem a elas. Inicialmente contextualizarei quais são e como são essas novas abordagens (comunicação não-violenta e processos circulares) e qual sua relevância no cotidiano escolar como alternativa para a resolução de conflitos e o manejo de algumas questões relacionadas à comunicação na escola.

A pesquisa se baseia na observação do que acontece quando os sujeitos que ocupam o espaço escolar (equipe diretiva, professoras, funcionárias e, de forma mais superficial, alunos) são expostos e participam de novas abordagens no desempenho dessas questões. Para tanto, desenvolvi o estudo na escola municipal Heitor Villa-Lobos, localizada na periferia de Porto Alegre, no bairro Lomba do Pinheiro.

Nos capítulos iniciais apresentarei a minha trajetória como professora e estudante de Pedagogia e minhas inquietações ao longo desse percurso. Em seguida, apontarei os meus objetivos em relação ao presente trabalho e salientarei sua relevância para a comunidade escolar. Introduzirei, a seguir, o referencial teórico e os principais autores que me inspiraram no desenvolvimento de pesquisa, estudo, observação e escrita; bem como irei expor a metodologia que considere mais adequada para a realização dessa pesquisa e de que maneira ela foi estruturada. Posteriormente, farei um breve histórico do grupo de CNV na escola Heitor Villa-Lobos, além de um relato conciso das observações que fiz durante o trabalho na instituição. O capítulo que segue aborda a discussão e as descobertas extraídas desse processo vivido e observado *in loco*. E, por fim, apresentarei minhas conclusões, propondo uma reflexão acerca do que foi exposto.

Como síntese da questão que me motiva a aprofundar esse tema, tenho como pergunta norteadora do estudo: como os processos circulares e as práticas da comunicação não-violenta podem se expressar no espaço escolar e como influenciam as relações estabelecidas entre os sujeitos que constituem esse espaço?

2. JUSTIFICATIVA

Acredito na importância desse estudo como uma forma de explorar uma abordagem alternativa à maneira naturalizada como nos comunicamos no ambiente escolar. Penso que os princípios da não-violência podem nos ajudar a estabelecer

relações intra e interpessoais mais saudáveis. Através de reflexões compartilhadas em grupo sobre os referenciais da comunicação não-violenta e processos circulares, podemos realizar rupturas nos referenciais que estamos acostumados a operar. Por meio de exercícios práticos sobre a maneira de ouvir e de falar com os outros, temos a oportunidade de experimentar uma abordagem que suscite a compaixão ao invés de egoísmo e autocentramento.

Durante meus sete anos de docência, atuei um ano na educação infantil, três anos em uma escola estadual com turmas de primeiro ano do ensino fundamental e três anos com turmas do quarto ano na rede municipal de Porto Alegre. Durante esse tempo, ficou evidente para mim que as questões emocionais de alunos e professoras permeavam nossos dias de forma significativa. Pensando sobre isso, notei que os nossos sentimentos e subjetividades fazem parte do nosso trabalho e pouco sabemos lidar com essas questões.

No curso de pedagogia, em especial nas disciplinas de seminário, percebi que o mais inquietante para as minhas colegas era o que chamamos de “gestão da sala de aula”, ou seja, como “controlar” a turma e o que fazer com a agitação das crianças. Em 2012, no segundo semestre, participei de uma disciplina eletiva de psicologia, a qual discutia sobre os aspectos contemporâneos da docência. Naquele semestre, nosso tema principal foi a saúde das professoras. Foi apresentado um estudo sobre uma síndrome ligada à vida profissional, que levava ao esgotamento físico e mental, conhecida como síndrome de Burnout. Carlotto (2006) explica que:

[Burnout] em professores afeta o ambiente educacional e interfere na obtenção dos objetivos pedagógicos, levando esses profissionais a um processo de alienação, desumanização e apatia, ocasionando problemas de saúde, absenteísmo e intenção de abandonar a profissão. (CARLOTTO, 2006, p. 108)

O estudo apresentado dizia que os profissionais mais diagnosticados com a síndrome de Burnout eram professoras e pessoas que trabalhavam nas emergências dos hospitais, lidando com situações de vida ou morte. Esse dado me tocou muito e a curiosidade sobre o adoecimento das pessoas na escola passou a me inquietar, me fazendo questionar como podem professores se relacionarem de forma satisfatória com turmas de trinta crianças se eles estão adoecidos.

Quando comecei a atuar na rede pública, em especial na rede municipal de Porto Alegre, me deparei com situações insustentáveis dentro e fora de sala de aula.

Alunos se agredindo física e verbalmente, professoras emocionalmente esgotadas, crianças em situações de risco (abusos, péssimas condições de moradia e saúde e alimentação precárias). Tudo isso refletia no cotidiano escolar de maneira explosiva. Tanto as crianças como alguns adultos pareciam expressar suas necessidades de forma trágica e as professoras não tinham preparo emocional para enfrentar essas situações. Ao falar sobre o mal-estar na escola, Outeiral (2003), sob a ótica de psicanálise, aponta que:

Na escola acontece um interjogo de forças inconscientes que se cruzam, opõem-se, conflitam-se ou se reforçam, através de situações manifestas, claras e evidentes, ou de um sutil operar oculto, latente, e, nem por isso, menos importante. Cria-se, então, na escola, uma dinâmica grupal que precisa ser compreendida, e nesse ambiente, a presença de profissionais com treinamento para o trabalho com grupos é muito importante. (OUTEIRAL, 2003, p. 10)

Como professora, observo que a forma como as relações se estabelecem no ambiente escolar parece insustentável, pois a escola está doente, frágil, sobrecarregada e desacreditada. Me parece que, na maior parte do tempo, esse sistema não está aparelhado para cuidar das necessidades das pessoas que ali circulam – nem das professoras, nem dos alunos, nem das gestoras, nem das funcionárias. Na mesma direção, Matos (2012) aponta que:

Comportamentos sociais aparentemente postos, como a agressividade e a inibição refletem, na realidade, embora de diferentes modos, uma dificuldade de relacionamento com os outros, ocasionando conflitos entre estes jovens e os professores, pais, colegas e por vezes autoridades. (MATOS, 2012, p. 101)

Portanto, ao levar em consideração as questões citadas acima, as subjetividades e diferentes interesses dos indivíduos que compõem a escola e os conflitos que lá ocorrem - entre outras questões que surgem nesse mesmo espaço diariamente –, acredito que se façam necessários estudos e experiências que priorizem o bem-estar e a valorização de todas as pessoas que circulam por esse ambiente. Dar importância e visibilidade a abordagens que considerem a relevância dos sentimentos no ambiente escolar é uma estratégia possível para que consigamos ir em busca de um espaço saudável de convivência.

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GERAL

Explorar teoricamente e acompanhar o desenvolvimento de novas abordagens no exercício das questões escolares, em especial formas de comunicação, observando a aplicação de estratégias alternativas para enfrentar conflitos e seus impactos no cotidiano escolar e nas relações estabelecidas entre os sujeitos que constituem esse espaço. Essas abordagens são técnicas e instrumentos que sugerem novas formas de comunicação, buscando um entendimento mais claro das necessidades dos indivíduos que ocupam a escola e visando promover um ambiente mais harmônico.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Investigar as possibilidades de mudanças nas formas de comunicação e resolução de conflitos em uma escola da rede municipal de Porto Alegre;
- Observar potencialidades e resistências de professoras e funcionárias quando estão expostas a novas abordagens no desenvolvimento das questões escolares;
- Observar se a aplicação dessas novas abordagens gera impactos nos relacionamentos, posturas e condutas no contexto escolar como um todo.

4. REVISÃO TEÓRICA

Entrei em contato com as teorias que embasaram esse trabalho antes mesmo de começá-lo ou pensar em realizá-lo. Com o início da minha participação no grupo de Comunicação Não-Violenta que acontece na escola desde 2017, tive acesso ao material escrito por Rosenberg (2006) e, mais tarde, ao iniciar encontros com a equipe diretiva da escola, senti necessidade de buscar uma leitura que se alinhasse à teoria dos processos circulares.

Embora não siga a mesma linha dos demais autores pesquisados nesse trabalho, se alinhando ao viés psicanalítico, considerei importante trazer algumas contribuições de Outeiral (2003) para o debate. Essa foi a primeira leitura que tive contato que abordava a questão do mal-estar na escola, tema que me instigou durante todo o curso de Pedagogia e me levou a buscar abordagens alternativas para o estudo dessas questões. O autor aponta que “a escola não oportuniza somente a relação com o saber e, como uma atividade eminentemente grupal, também tem funções de sociabilização” (OUTEIRAL, 2003, p. 13); e, nesse sentido, me conduz à compreensão sobre a função da escola em promover a sociabilização, a partir da busca de teorias e abordagens para que esse papel seja cumprido de forma mais harmônica.

Na mesma direção, o **Guia de práticas circulares**, de Carolyn Boyes-Watson (2011), explica que:

Como seres humanos, nós nos tornamos o que somos como espécie através de relacionamentos. Os neurocientistas entendem que os cérebros humanos são “sistemas abertos” projetados para a comunhão emocional com outros cérebros límbicos. (LEWIS apud BOYES-WATSON, 2011, p. 270)

Esse entendimento nos aponta, novamente, para a compreensão da importância de buscar formas saudáveis e satisfatórias de relacionamento, nas quais se enquadram a comunicação não-violenta e os processos circulares.

Pranis (2010) é a idealizadora dos círculos de construção de paz, uma metodologia que promove diálogo e é muito utilizada na justiça restaurativa. Já Rosenberg (2006) traz o conceito de comunicação não-violenta e apresenta

estratégias para nos apropriarmos de ferramentas capazes de melhorar a nossa comunicação com nós mesmos e com os outros.

Tanto o **Guia de práticas circulares**, quanto as aplicações das práticas circulares e os estudos sobre justiça restaurativa e CNV contribuiram para uma visão crítica de padrões hierárquicos de relacionamento, que tendem a estabelecer modelos baseados no controle e na subjugação. A CNV ajuda a identificar formas sutis de violência presentes na nossa linguagem que reverberam negativamente nos relacionamentos, fragilizando laços; e, portanto, se tornando uma perspectiva significativa para iluminar as relações entre professoras e alunos, equipe diretiva e professoras e também professoras e demais funcionárias da escola.

As abordagens de Rosenberg e de Pranis procuram ressignificar aquilo que sentimos em relação aos nossos erros. Para Rosenberg, os erros “mostram nossas limitações e nos guiam em direção ao crescimento” (ROSENBERG, 2006, p. 181). Ele acredita que é mais desejável que esse aprendizado seja guiado por bons sentimentos, como o desejo de mudar nossas vidas, e não por sentimentos como a vergonha e raiva, oriundas da punição. Essa visão caminha junto com a teoria de Pranis, pois os círculos não têm o objetivo de punir ou de apontar culpados, e sim de buscar o melhor entendimento de uma determinada situação e norteá-la de forma positiva, buscando a pacificação. Na maioria das vezes, a escola opta pela punição dos seus alunos, sem nenhuma possibilidade de reparação, diálogo ou reflexão acerca do ocorrido. As abordagens propostas nesse trabalho identificam os erros – tanto de alunos quanto de professoras, equipe diretiva ou funcionárias – como possibilidades de investigação de carências, aproximação entre indivíduos e mudança de comportamento.

4.1. COMUNICAÇÃO NÃO-VIOLENTA

Rosenberg (2006) parte da premissa de que é da natureza dos seres humanos dar e receber de maneira compassiva, colaborando entre si. Seus estudos

se debruçam sobre por que alguns de nós se desligam dessa natureza e passam a se comportar violentamente, explorando uns aos outros; enquanto outros permanecem conectados com o princípio de compaixão, mesmo em situações adversas. Ele destaca os diferentes usos que fazemos da linguagem como tendo um importante papel nesse fenômeno. Cabe salientar que quando falamos em comunicação não-violenta, estamos “usando o termo não-violência na mesma acepção que lhe atribuía Gandhi – referindo-se a nosso estado compassivo natural quando a violência houver se afastado do coração” (ROSENBERG, 2006, p. 19).

A CNV se baseia em habilidades de linguagem e comunicação que fortalecem a capacidade de continuarmos humanos, mesmo em condições adversas. Ela não tem nada de novo: tudo que foi integrado à CNV já era conhecido havia séculos. O objetivo é nos lembrar do que já sabemos – de como nós, humanos, deveríamos nos relacionar uns com os outros – e nos ajudar a viver de modo que se manifeste concretamente esse conhecimento. A CNV nos ajuda a reformular a maneira pela qual nos expressamos e ouvimos os outros. [...] Somos levados a nos expressar com honestidade e clareza, ao mesmo tempo que damos aos outros uma atenção respeitosa e empática. [...] A fórmula é simples, mas profundamente transformadora”. (ROSENBERG, 2006, p. 21)

O autor alerta que a CNV não é uma fórmula pré-estabelecida porque se adapta a várias situações e estilos pessoais e culturais. Esse tipo de comunicação pode ser usado nos mais diferentes âmbitos da vida: em relacionamentos íntimos, empresas, escolas, terapias e conflitos das mais variadas naturezas.

O interessante de considerar a CNV dentro de uma instituição escolar é que ela propõe que nem todas as pessoas precisam conhecer os seus princípios para que haja uma boa comunicação. Se algumas pessoas se propuserem a adotar essa perspectiva – se baseando em dar e receber compaixão –, a tendência é que a relação com os outros apresente menos resistência e, assim, seja possível nos relacionarmos com compaixão, pois essa forma de comunicação provoca o desejo mútuo de nos entregarmos de coração.

Acredito que a prática da CNV vai ao encontro de Freire (1987) quando ressalta que:

Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo. (FREIRE, 1987, p. 87)

Dessa forma, o autor ressalta a importância da escuta do outro, do diálogo e da troca. No momento em que a escola desiste de zelar por esses valores, prevalece a lei do mais forte, de quem fala mais alto e de quem tem mais poder.

A escuta do outro também é um ponto importante para a CNV, porém o tipo de escuta proposta por Rosenberg se diferencia de uma escuta casual pela presença indispensável da empatia. O autor define empatia como uma “compreensão respeitosa do que os outros estão vivendo” (ROSENBERG, 2006, p. 133) e diz que uma verdadeira escuta “requer que se concentre plenamente a atenção na mensagem da outra pessoa. Damos ao outro o tempo e espaço de que precisam para se expressarem completamente e sentirem-se compreendidos” (ROSENBERG, 2006, p. 134). Para uma professora ou para uma gestora, saber escutar é uma habilidade essencial a ser desenvolvida, uma vez que é através dela que conseguimos nos conectar com os outros e investigar verdadeiras necessidades. Rosenberg defende que “quanto mais escutarmos os outros, mais eles nos escutarão” (ROSENBERG, 2006, p. 209) e que “quando escutamos os sentimentos e necessidades da outra pessoa, reconhecemos nossa humanidade em comum” (ROSENBERG, 2006, p. 211). Nessa proposta, acredito que uma maneira mais horizontal de relacionamento é capaz de estreitar laços e fortalecer o grupo escolar como um todo.

4.2. PROCESSOS CIRCULARES

Pranis (2010) introduz a metodologia dos processos circulares de construção de paz, explicando que se inspira “na antiga tradição dos índios norte-americanos de usar um objeto chamado bastão da fala, que passa de pessoa para pessoa dentro do grupo, e que confere a seu detentor o direito de falar enquanto os outros ouvem” (PRANIS, 2010, p. 15). Nos círculos, “essa antiga tradição se mescla aos conceitos contemporâneos de democracia e inclusão, próprios de uma complexa sociedade multicultural” (PRANIS, 2010, p.15).

A autora explica que os círculos restaurativos tiveram seu início na justiça criminal do estado de Minnesota, nos Estados Unidos, porém voluntários que trabalhavam nesse processo logo viram que a metodologia poderia ser muito eficaz em outras situações, não necessariamente ligadas ao crime. Assim, os processos circulares começaram a ser aplicados em escolas, locais de trabalho, assistência social, igrejas, associações de bairros e no âmbito familiar. Essa expansão aconteceu de forma natural e orgânica, partindo do interesse das pessoas e não de alguma organização ou de um planejamento estratégico, demonstrando seu potencial de colaborar nas relações interpessoais.

Os círculos se preocupam em promover o diálogo em um processo que “respeita a presença e a dignidade de cada participante; valoriza as contribuições de todos os participantes; salienta a conexão entre todas as coisas; oferece apoio para a expressão emocional e espiritual; dá voz igual para todos” (PRANIS, 2010, p. 19). Nesses encontros existe a valorização do indivíduo, da sua história e da sua visão. Cada pessoa participante tem a chance expor seu ponto de vista e seus sentimentos de maneira segura, de acordo com uma espécie de contrato que é firmada com o facilitador no início do círculo. A autora reflete que esse momento é quando os participantes do círculo criam as balizas para sua discussão, que pautarão seus comportamentos durante o diálogo. Ela esclarece que “essas orientações descrevem os comportamentos que os participantes consideram importantes para transformar o espaço em um lugar seguro onde conseguirão expressar sua verdade” (PRANIS, 2010, p. 27); e sugere que os valores fundamentais na sistemática dos círculos são “honestidade, humildade, compartilhamento, coragem, inclusão, empatia, confiança, perdão e amor” (PRANIS, 2010, p.40).

Embora existam diferentes tipos de círculos (de diálogo, de compreensão, de restabelecimento, de sentenciamento, de apoio, de construção de senso comunitário, de resolução de conflitos, de reintegração e de celebração), seus funcionamentos seguem a mesma lógica, isto é, seus participantes se sentam em roda, sem mesa ao centro, simbolizando liderança compartilhada, igualdade, conexão e inclusão, além de promover foco, responsabilidade e participação de todos. Pode-se optar por usar uma peça no centro do círculo que tenha significado para o grupo – algo que lembre os valores que os participantes têm em comuns, algo que inspire o grupo. Os elementos estruturais intencionais dos círculos são

“cerimônia, bastão da fala, um facilitador ou coordenador, orientações e um processo decisório consensual” (PRANIS, 2010, p. 25).

Em uma descrição breve desses elementos, a autora faz apontamentos sobre cada um dos itens, com o objetivo de apresentá-los e esclarecer a importância deles. A *cerimônia* tem como finalidade “marcar o círculo como espaço sagrado” (PRANIS, 2010, p. 26), enfatizando a diferença deste para outros encontros corriqueiros. É uma atividade de “centramento intencional” (PRANIS, 2010, p. 26) que se realiza na abertura e no fechamento dos círculos. O *bastão da fala* é um objeto que permite que a pessoa que o segura tenha o poder da fala, podendo se expressar sem interrupções; ao mesmo tempo, o grupo tem o poder de escuta, dando atenção total ao participante detentor do objeto. Para além dessa função, a autora aponta que “abre-se um espaço para as pessoas que sentem dificuldade de falar diante o grupo” (PRANIS, 2010, p. 26). No entanto, não é obrigatória a fala de todos os participantes do grupo. O *facilitador* ou *guardião* se empenha no sentido de criar e manter um espaço em que todos se sintam confortáveis e seguros para falar abertamente. A autora aponta que “ele supervisiona a qualidade do espaço coletivo e estimula as reflexões do grupo através de perguntas ou pautas” (PRANIS, 2010, pp. 26-27). As *orientações* são as balizas que norteiam a discussão e o comportamento dos participantes durante o encontro; e “tais orientações não são regras utilizadas para julgar o comportamento do outro. São lembretes para que os participantes tenham em mente o compromisso mútuo de criar um lugar seguro onde conseguirão expressar sua verdade” (PRANIS, 2010, p. 27). Quanto ao *processo decisório consensual*, é importante lembrar que não é em todos os círculos de construção de paz que são tomadas decisões, mas sempre que o fazem, são decisões consensuais. De acordo com a autora, “isso não significa que todos terão entusiasmo em relação a determinada decisão ou plano, mas é necessário que cada um esteja disposto a viver segundo aquela decisão bem como apoiar sua implementação” (PRANIS, 2010, p. 27).

No ambiente escolar, o diálogo é presente, mas nem sempre ele acontece de forma satisfatória, atendendo as necessidades dos envolvidos. Seguindo a perspectiva de Pranis, os fundamentos dos processos circulares se comprometem em compreender as necessidades e interesses de todos os participantes e buscam atender todas as necessidades. Assim, acredito nessa alternativa como uma

poderosa ferramenta capaz de organizar esses momentos de fala e de escuta; e reconhecer a importância dessa prática na rotina escolar é fundamental. Em uma instituição com tantas vidas envolvidas (alunos e suas famílias, professoras, gestoras, funcionárias), é necessário que se promova um espaço de qualidade para que se contemple necessidades de diálogo entre esses segmentos.

5. METODOLOGIA

Para a realização desse trabalho, escolhi a pesquisa qualitativa que, na visão de Angrosino (2009), busca “abordar o mundo lá fora (e não em contextos especializados de pesquisa, como os laboratórios) e entender, descrever e, às vezes, explicar fenômenos sociais” (ANGROSINO, 2009, p. 8). Esse método se encaixa no meu trabalho pois, segundo o mesmo autor, ele ajuda a construir uma visão mais rica de como as pessoas constroem o mundo à sua volta e é a partir desse olhar sensível que me posiciono, buscando observar o cotidiano da escola em diferentes situações, e a forma como as relações vão se estabelecendo nesse espaço.

A pesquisa qualitativa proporciona uma análise abrangente do contexto em questão – uma visão do todo, uma visão holística –, buscando observar não só as situações previstas no planejamento da pesquisa (como os círculos, por exemplo), mas também aquilo que é cotidiano, como a sala das professoras.

Me identifico como pesquisadora quando Angrosino (2009) afirma que na pesquisa qualitativa “os pesquisadores em si, são uma parte importante do processo de pesquisa [...] como membros do campo que se está estudando” (ANGROSINO, 2009, p. 9), pois durante a pesquisa me vi completamente pertencente a ela, imersa no meu campo de estudo.

Havia algo que me incomodava nas relações estabelecidas na escola, por isso fui em busca de uma metodologia que se encaixasse nesse desconforto. Na mesma direção, Mattos (2011) afirma que:

Aquele que sente um grande desconforto na boca do estômago com algo que não vai bem na sociedade e que não passa por ele muito facilmente, isto é, se algum fenômeno social está “caindo mal” para você, este é o seu objeto de estudo. (MATTOS, 2011, p. 31)

Aqui a autora descreve um sentimento muito familiar para mim em relação ao meu objeto de estudo: os relacionamentos estabelecidos no ambiente escolar e os conflitos gerados a partir destes.

Pelo descrito acima, é possível que existam potenciais presentes nas pessoas e nas formas de funcionamento da escola que não estejam sendo colocados em prática. Para observar isso e atender aos objetivos a que me propus, considere que a etnografia pode inspirar o método, embora que em seis meses de realização do Trabalho de Conclusão de Curso não se tenha tempo hábil para o desenvolvimento desse método na íntegra.

Apesar de estar imersa em meu campo de pesquisa há mais de dois anos, meu olhar como pesquisadora só iniciou há poucos meses. Por esse motivo, meu trabalho terá inspiração etnográfica, uma vez que “a etnografia requer um compromisso de longo prazo em que os pesquisadores interagem com aqueles que estão sendo estudados durante um longo período de tempo” (MATTOS, 2011, p. 35). Angrosino descreve a etnografia como “a arte e a ciência de descrever um grupo humano – suas instituições, seus comportamentos interpessoais, suas produções materiais e suas crenças” (ANGROSINO, 2009, p. 30). Além disso, os etnógrafos se ocupam basicamente das vidas cotidianas rotineiras das pessoas que eles estudam.

Nesse trabalho, além da inspiração etnográfica, utilizei a observação participante na perspectiva de Angrosino, ou seja, uma ferramenta de coleta de dados usada pelo etnógrafo, e não como um método de pesquisa. Para o autor, “os membros da comunidade estudada concordam com a presença do pesquisador entre eles, como um vizinho e um amigo que também é, casualmente, um pesquisador” (ANGROSINO, 2009, p. 33).

Nesse sentido, escolhi a Escola Municipal Heitor Villa-Lobos para a realização dessa pesquisa, pois é a escola onde trabalho desde 2015; e, portanto, não tenho problema de inserção na comunidade em que ela está situada e já tenho contato com as pessoas que circulam por lá, ou seja, já sou parte do contexto. É lá que se formou e que segue acontecendo o grupo de CNV, além de outros movimentos diferenciados, como a utilização dos processos circulares.

Além de eu já estar previamente aceita pela comunidade sobre a qual eu estudaria, o fato de o meu local de trabalho ser o mesmo da pesquisa facilitou a pesquisa porque “a etnografia é feita in loco e o etnógrafo é, na medida do possível, alguém que participa subjetivamente nas vidas daqueles que estão sendo estudados assim como um observador objetivo daquelas vidas” (ANGROSINO, 2009, p. 31).

Realizei as minhas anotações em um caderno de notas e posteriormente escrevi tudo em um diário de campo, fazendo reflexões acerca do que tinha anotado. Essa prática, segundo Rocha (2008), trata-se “do registro escrito em notas, diários ou relatos das experiências observadas ou escutadas no cotidiano da investigação” (Rocha, 2008, p. 8). Ao longo do período de observação da pesquisa, registrei todos os encontros no diário. Para Winkin (1988), as anotações devem ser mantidas como um vício que deve alimentado todas as noites, com regularidade e disciplina. Coloquei muitas impressões pessoais e descrições nesses registros, mas também muito sentimento e desabafo, indo na mesma direção da autora, quando afirma que é preciso que o diário tenha uma função catártica.

Em alguns círculos e encontros que eu não pude estar presente, busquei saber as impressões das pessoas que haviam participado desses momentos, as quais me relataram a partir de conversas que não foram exatamente organizadas como uma coleta de dados formal. Foram encontros casuais, nos corredores, no refeitório, no pátio. Dessa forma, utilizei a entrevista não estruturada como base para guiar meus passos nos encontros que não pude participar.

Realizei as observações participantes nos meses de março, abril e maio de 2018. Os movimentos junto aos demais professores da escola se estabeleceram em consonância com o início do ano letivo de 2018 e, até o presente momento (maio do mesmo ano) aconteceram sete encontros com o corpo docente, quatro encontros com membros da equipe diretiva e um encontro com o grupo de funcionárias da

limpeza. Preparei uma entrevista semiestruturada¹ com um grupo de funcionárias da limpeza que participaram do círculo. Além desses momentos, estive presente em conversas espontâneas de docentes na sala dos professores – onde estamos passando parte significativa do nosso tempo, depois da rotina escolar sofrer mudanças relativas ao tempo de planejamento de aulas impostas pela prefeitura – e pude coletar materiais valiosos para contribuir com as reflexões aqui presentes.

Os impactos das aplicações dessas abordagens serão avaliados a partir das minhas anotações e reflexões no diário de campo. As ferramentas e o método acima descritos possibilitaram que eu alcançasse meus objetivos iniciais de pesquisa, que compreendiam a investigação de potências e resistências a novas abordagens de comunicação e como essas práticas alternativas se expressavam no ambiente escolar.

6. DESENVOLVIMENTO - EM BUSCA DE NOVAS ABORDAGENS DE COMUNICAÇÃO NA ESCOLA

6.1. O CAMPO DE ESTUDO: A ESCOLA E SUA COMUNIDADE

Segundo informações retiradas do Projeto Político Pedagógico (PPP), a escola Heitor Villa-Lobos foi criada em 26 de novembro de 1959, no bairro Cristal, e foi transferida para a Lomba do Pinheiro em abril de 1966, quando foi fundada a Vila MAPA (Movimento Assistencial de Porto Alegre), em virtude de uma enchente ocorrida no seu local de origem. Iniciou suas atividades em um pavilhão de madeira, com quatro salas de aula e 178 alunos matriculados. Com o aumento de matrículas, a escola foi realizando diversas reformas, chegando a ocupar o espaço em que hoje

¹ Considero semiestruturada, pois levei alguns pontos e perguntas a fazer, mas elas ficaram livres para falar o que queriam e ir em outras direções.

funciona o CESMAPA (Centro Social da Vila MAPA). Em 04 de Agosto de 1988 foi inaugurado o novo prédio para o funcionamento da escola, construído em um espaço de lazer onde pessoas da comunidade costumavam jogar futebol.

O PPP da escola nos informa que a maioria dos alunos nasceu e cresceu na comunidade local do bairro. Alguns moradores que vivem na Vila MAPA se conhecem desde pequenos, muitos têm algum grau de parentesco e outros se consideram parentes. Um número significativo de alunos estuda na escola desde os anos iniciais. Suas mães e pais, em grande maioria, não trabalham com carteira assinada e são prestadores de serviços autônomos – como pedreiros, estofadores, faxineiras, babás, domésticas – ou atuam no comércio informal. Muitas mães sustentam sozinhas suas famílias, às vezes numerosas, e, na maioria das vezes, não contam com outro complemento financeiro ou pensão alimentícia para os filhos. Algumas famílias recebem incentivos e benefícios do governo para frequentar a escola, tal como o Bolsa Família.

O PPP faz referência ao CPCA (Centro de Promoção da Criança e do Adolescente) como um importante parceiro da escola, uma vez que presta assistência aos alunos através de inúmeros atendimentos sociais. O CPCA, em parceria com a Orquestra Villa Lobos, financia e torna possível as oficinas de música realizadas na escola e no centro de atendimento.

Iniciei meu trabalho na rede Municipal de Porto Alegre na escola Heitor Villa-Lobos, no mês de agosto de 2015. No meu primeiro ano na instituição trabalhei como professora volante, ou seja, auxiliando as turmas de B10² (turmas de 4º ano). Depois de ter trabalhado apenas em escolas localizadas na região central de Porto Alegre, foi difícil me acostumar com a realidade da escola de periferia. Primeiro, por ser uma parcela da população com a qual eu tinha tido pouco contato durante a minha trajetória de vida e, segundo, porque eu não era a professora referência de uma turma, dificultando a criação de um vínculo estável com os alunos. Nos anos seguintes, e até hoje, tenho sido professora referência de turmas de B10 e, por conseguinte, o vínculo com os alunos se tornou algo natural; apesar de que, no início, ainda sentia que a demanda emocional da comunidade escolar era grande demais para o meu preparo.

² Nomenclatura utilizada pelas escolas organizadas em ciclos (REZENDE, 2016).

O público da escola é considerado um dos mais agressivos do bairro Lomba do Pinheiro. Em 2014 ocorreu um caso de agressão às vice-diretoras por parte de duas mães de alunas. Mais tarde, no primeiro trimestre de 2017, houve outro caso de agressão à professora, e, no segundo trimestre do mesmo ano, acompanhei três alunas à Delegacia de Polícia para Crianças e Adolescentes (DECA) porque elas se envolveram em uma briga violenta, deixando marcas pelos seus corpos. Em um período de dois anos, foram registrados três assassinatos durante o horário de aula em que os corpos das vítimas ficaram estendidos na rua, no perímetro escolar. No entorno da escola há brigas e tiroteios entre facções ligadas ao tráfico de drogas (principalmente à noite, mas também durante atividades escolares). Diversos alunos têm familiares envolvidos com tráfico de drogas e grande parte dos discentes tem algum familiar preso.

Além dos pontos citados acima, o cotidiano escolar está permeado de uma violência sutil, que parece naturalizada nesse ambiente. Em um estudo feito por Dornelles (1986) foi possível “desvelar a existência de mecanismos seletivos na escola pública que formam uma rede de inter-relações e representações que determinam o fracasso escolar de um grande número de alunos” (DORNELLES, 1986, p. 273). Um desses mecanismos de seleção avaliados pela pesquisa se refere aos aspectos relacionais, que nos revela uma postura autoritária por parte das professoras e demonstra que na relação estabelecida entre professoras e alunos não há espaço para discussão, principalmente de assuntos externos à escola. Aquelas crianças que não se encaixam no padrão que se espera de um aluno, frequentemente são hostilizadas e preteridas por professoras e colegas.

As exclusões acontecem de inúmeras formas, como pela proibição de frequentar a escola ou participação em passeios, assim como gritos e comentários jocosos deferidos aos discentes. Os gritos podem ser interpretados como uma forma violenta de interação que é muito comum no cotidiano escolar, principalmente de professoras em relação aos alunos, mas também entre os alunos. Esse mecanismo parece ser usado como uma ferramenta indispensável de controle e domesticação das turmas e muitas vezes é recomendado pelos docentes ou cobrado pelos próprios alunos, os quais acreditam que as professoras “não podem ser muito boazinhas”. Observa-se também a depredação do patrimônio, como janelas e trincos quebrados, pichações ofensivas nas paredes e nos trabalhos expostos dos alunos,

tornando-se comum a destruição de materiais, mesmo que estes se encontrem dentro da sala de aula. Alguns alunos, principalmente os menores, se mostram bastante frustrados e desrespeitados com essa prática, potencializando a desmotivação para produzir futuros trabalhos.

6.2. COMUNICAÇÃO NÃO-VIOLENTA E PROCESSOS CIRCULARES: ABRINDO CAMINHOS

Conheci a comunicação não-violenta (CNV) em 2017, depois de um episódio de agressão de uma aluna a uma professora da EMEF Heitor Villa-Lobos, meu local de trabalho. Diante do clima tenso gerado por esse acontecimento, as professoras cobraram um posicionamento da direção da escola, que vinha estudando o caso de forma reservada. A equipe diretiva, então, disponibilizou um horário em um sábado de formação para um encontro com o Frei Luciano, que trabalha com os princípios da CNV no Centro de Promoção da Criança e do Adolescente (CPCA) da Lomba do Pinheiro. Nesse encontro fui apresentada ao Jader Silvestre Mendes, que viria a ser o facilitador do grupo de acolhimento e estudos da CNV do qual faço parte. Foi nessa ocasião que me interessei pelo assunto, vendo que não existia outra possibilidade de conciliação a não ser ouvir como os envolvidos se sentiam diante do conflito.

Depois desse dia, recebi um convite a partir do aplicativo de *whatsapp* da escola para formar um grupo de acolhimento e estudo do livro **Comunicação não-violenta** (2006), de Marshall Rosenberg. Assim, o nosso grupo se formou em setembro do mesmo ano. O número de participantes variou ao longo do percurso, chegando a oito participantes em seu ápice que coincidiu com um momento de fragilidade da rede de professores municipais de Porto Alegre (no retorno da greve de 40 dias ocorrida no segundo semestre de 2017). Desde então, as reuniões acontecem semanalmente (nas terças-feiras) e têm duração de uma hora e meia ou conforme a disponibilidade dos participantes. O assunto que é tratado em cada

encontro e o método usado para abordá-lo são definidos em seu início, conforme a vontade dos participantes. Em seu o momento inicial, que chamamos de *check in*, compartilhamos com o grupo como cada um está se sentindo e seguimos o encontro conforme as necessidades identificadas nesse primeiro momento, podendo ser focado na leitura, estudo e discussão do livro, na escuta empática dos sentimentos dos colegas diante de uma situação ocorrida ou em outros exercícios práticos propostos e supervisionados pelo facilitador, Jader.

Com base nas reflexões feitas durante o encontro, compartilhamos com o grupo as transformações e dificuldades da prática pedagógica durante as aulas. Sinto que as reuniões desestabilizam nossas crenças e rompem pensamentos e comportamentos automáticos que reproduzimos em nossa vida, questionando hábitos, modos de ser e métodos naturalizados pela escola. É provável que isso nos leve a formas mais construtivas e harmoniosas de ser, cada um consigo, com o grupo e com a escola.

6.3. TRAJETÓRIA DO GRUPO DE CNV

Os relatos abaixo ocorreram durante o período do início do mês de março até o mês de maio de 2018. Eles serão aqui apresentados de forma sintética, resumindo os aspectos mais importantes de cada dia, em que algum círculo, grupo de CNV ou encontro com a equipe diretiva ocorreu e priorizando os dados pertinentes ao objeto de estudo desse trabalho. Os nomes dos envolvidos foram alterados para codinomes no sentido de proteger seu anonimato, exceto o nome de Jader Silvestre Mendes que preferiu que seu nome fosse mantido.

Em 2017 tivemos encontros semanais do grupo de acolhimento e CNV. As reuniões foram mais focadas no estudo do livro de Rosenberg (2006) e nos princípios da CNV tal como é descrita no livro. Também tivemos uma troca intensa de sentimentos das participantes em relação à escola e aos seus alunos. Alguns

encontros foram pautados por desabafos em relação a situações ocorridas no mesmo dia e situações da vida particular também foram compartilhadas.

Nossa primeira reunião de 2018 aconteceu na escola – com a presença do Jader, Marta e eu – e tinha como principal objetivo organizar a dinâmica do nosso grupo em 2018. Combinamos um encontro na casa do Jader, que fica no Centro de Estudos Budista Bodisatva (CEBB). Esse encontro foi diferente dos demais, pois além de uma reunião de estudos, foi um dia de convivência, no qual conhecemos o local, visitamos o templo Budista e depois cozinhamos juntos. Mais tarde, assistimos ao documentário **A educação proibida** (2012), fizemos reflexões e discutimos sobre uma possível abordagem com os demais professores da escola.

Após as férias de verão, retomando as atividades no dia 01 de março, em uma reunião com mais duas pessoas da equipe diretiva – Fernanda e Joana –, na casa da Marta. Nesse encontro não pude estar presente, mas fiquei a par do que foi debatido e fiz algumas contribuições por *whatsapp*. Decidimos que no primeiro contato com o corpo docente da escola, faríamos um momento de escuta para identificar quais as necessidades das professoras nesse início de ano letivo. O ano de 2017 foi bastante duro para as professoras da rede municipal, com perdas significativas (por exemplo, o fim da reunião pedagógica) e durante o recesso escolar recebemos a notícia de que também teríamos o fim do nosso horário de planejamento fora da escola. Pensando nisso, entendemos que acolher as carências dos colegas seria a melhor forma de nos aproximarmos e nos fortalecermos enquanto grupo.

As reuniões pedagógicas aconteciam semanalmente, nas quintas-feiras, com duração de 1h30min e envolviam todas as pessoas presentes na escola naquele período. Os alunos eram dispensados das aulas e, então, a escola se reunia para combinações e planejamentos. Para muitos, o fim da reunião pedagógica significou o fim de um espaço precioso de articulação docente. As reuniões variavam desde recados da direção, trocas de experiências pedagógicas entre professoras paralelas (que tem turmas de mesmo ano), discussões políticas e até confraternizações. Era um momento em que professoras e equipe diretiva da escola podiam se encontrar e comunicar o que estavam fazendo, podendo ser interpretado como um espaço de construção coletiva.

O horário de planejamento das professoras, até o final do ano letivo de 2017, poderia ser realizado uma vez por semana fora da escola, sendo esse tempo remunerado. Os períodos das professoras eram organizados de maneira que elas ficassem com um turno “livre”, e nesse período de planejamento, não precisariam estar na escola. Muitas docentes trabalhavam no planejamento das aulas com seus materiais de referência em suas casas e na correção de trabalhos. Outras relatam que usavam esse turno para irem no banco, irem a médicos, realizarem as atividades domésticas, para qualidade de vida no geral. No início do ano de 2018, sem justificativa pedagógica alguma, os gestores modificaram a programação docente, na qual, mesmo sem entrar em sala de aula, as professoras têm que permanecer na escola durante as quatro horas dedicadas ao planejamento. Hoje, muitas professoras ficam sentadas na sala das professoras, que dispõe apenas de dois computadores, conversando. Algumas aproveitam para corrigir trabalhos e planejar, mas poucas o fazem com qualidade e disposição, pela falta de infraestrutura disponibilizada pela escola.

6. 4. RELATOS DE OBSERVAÇÃO

Dia 06/03: nos encontramos na minha casa (Marta, Jader e eu). O encontro teve duração de três horas e iniciamos um planejamento para a primeira abordagem com os professores da escola, que aconteceu no início do ano letivo. Nesse encontro fizemos o que chamamos de “escutas empáticas” entre os participantes, as quais foram importantes para desenvolvermos aquilo que aprendemos com a CNV. Nesse dia me senti particularmente animada para colocar em prática a CNV com a minha nova turma de alunos de 2018. Me motiva saber que existe outra maneira de se relacionamento com os alunos e uma nova possibilidade de conexão, mais honesta e horizontal.

Dia 09/03: o grupo se encontrou com a equipe diretiva da EMEF Heitor Villalobos, com o objetivo de organizar a acolhida das professoras no início do ano letivo

de 2018. Foi interessante observar que durante a reunião o grupo conseguiu se apoiar para que nossas ideias fossem ouvidas e para que a programação de atividades ocorresse de fato como uma forma alternativa de se comunicar e de ouvir as necessidades das professoras. Usando princípios da CNV, Jader conseguiu expressar para a equipe diretiva, de forma clara e objetiva, quais eram as ideias do grupo. Estávamos Marta, Jader e eu trabalhando no nosso último dia de férias, sem receber horas extras e nem adicional em dinheiro. Atribuo essa motivação a uma construção que nasceu do nosso grupo, pois não me sentia em um compromisso por obrigação, tornando-se natural e animador participar dessa nova movimentação dentro da escola.

Dia 13/03: fizemos a primeira prática circular com as professoras da escola. Tinha dezoito professoras, além do Jader e da Fernanda como facilitadores. Sentamos em roda, com os elementos fundamentais dos processos circulares no centro. O facilitador esclareceu como seria o funcionamento da prática. Fizemos uma meditação guiada inicial e depois o objeto da palavra passou pelo círculo por duas rodadas, respondendo as seguintes perguntas: “Como você está se sentindo? Enquanto ser humano, o que você precisa para se sentir verdadeiramente feliz na escola?” Foi um momento catártico, de revelação de muitas carências, com muita emoção (o choro foi presente na grande maioria das falas) ao falar de si. Ficou evidente o adoecimento das professoras (muitas manifestaram que estão utilizando medicações com fins psiquiátricos) e a necessidade de momentos como esse, para acolhimento, escuta e apoio. Foi interessante observar que assuntos como a greve que fizemos em 2017 ainda estavam bem presentes no grupo. Havia, nesse sentido, muita mágoa entre grevistas e não grevistas que não tinham sido expressadas e nesse momento puderam ser ouvidas.

Dia 16/03: durante a primeira semana de aula, pude observar que professoras que romperam o vínculo durante a greve, voltaram a se falar. No círculo que fizemos, a greve foi uma das principais pautas do grupo, destacando principalmente a fala das colegas não grevistas e seu sofrimento. Acho que conseguimos enxergar que mais do que grevistas ou não grevistas, somos colegas e acima disso, somos humanos, com nossos erros e acertos. Outra observação foi em relação aos comentários ouvidos na sala das professoras. Existe uma tensão atribuída ao fato de algumas professoras não estarem satisfeitas com o seu horário. Frases como “a

equipe está muito desorganizada”, “elas têm que dar um jeito nisso”, “nosso horário não pode ficar assim”, foram ouvidas diversas vezes ao longo da semana.

Dia 17/03: realizamos outro encontro com as professoras da escola e promovemos uma prática chamada de “investigação apreciativa”. Essa prática foi sugerida pelo Jader, que já participou de atividades semelhantes no CEBB. Segundo os autores Cooperrider e Whitney (1999), trata-se de uma abordagem de mudança que cria uma disciplina de pensamento sobre um passado de sucesso, transformando assim, nosso sonho em potencialidade. Como era um sábado, havia mais docentes presentes (em torno de 40). Dessa vez sentamos em roda, no refeitório da escola, por ser um espaço maior. As professoras se juntaram em duplas e quartetos para responder e compartilhar com as colegas as seguintes perguntas: “O que está bom na escola? O que podemos melhorar? ”. Nesse dia, como o pouco tempo de duração do encontro foi curto, uma das perguntas não ficou clara para as professoras; enquanto outras manifestaram as suas inquietações a respeito das mudanças na rotina escolar impostas pela prefeitura. Nesse encontro, percebi algumas colegas fragilizadas e seus relatos novamente traziam elementos de adoecimento emocional, como “não tenho conseguido dormir à noite”, “me sinto desanimada”. Foi bem interessante ouvir colegas que raramente se expõem em nossas reuniões. Existe um número significativo de professoras que mencionam não conseguir se expressar nos encontros da escola e que a prática de círculos tem sido positiva nesse aspecto.

Dia 20/03: a Marta, o Jader e eu tivemos uma reunião com uma supervisora e uma orientadora (Fernanda e Nise, parte da equipe diretiva) para avaliarmos nossas ações até o momento. Percebi uma enorme necessidade de escuta por parte de equipe diretiva, que diz se sentir sobrecarregada. Por outro lado, existe uma forte necessidade de clareza na comunicação entre a direção e as professoras que parece não estar sendo atendida. Observei durante a semana falas como “a equipe está muito desorganizada, elas têm que dar um jeito nisso aí”, “não sei o que está acontecendo, não entendi por que fizeram meus horários daquela maneira”. Nesse mesmo dia, no turno da noite, tivemos o encontro do grupo de CNV. Três pessoas novas compareceram (duas professoras e a vice-diretora), dizendo que manifestaram interesse em participar do grupo a partir dos encontros que fizemos

com o corpo docente. Duas professoras relataram que, para elas, a presença de alguém da equipe diretiva no grupo de CNV traz sensação de apoio, de proximidade.

Dia 27/03: tivemos o nosso encontro do grupo de CNV à noite e, por vontade dos participantes, se estendeu duas horas e meia. Estiveram presentes quatro professoras, a vice-diretora e uma orientadora. Investigamos o primeiro ponto da CNV, que é fazer a distinção entre uma observação avaliativa e uma observação factual. Fizemos exercícios práticos, com exemplos. Duas professoras pediram ajuda para mediar o seu grupo de alunos e, em conjunto, o grupo pôde dar suporte a essa necessidade. Observo que as dificuldades das professoras são, em maior número, em confrontar o comportamento dos alunos, uma vez que, minimamente, as carências se referem ao desenvolvimento do conteúdo em sala de aula. Esse encontro reforçou meu questionamento sobre o porquê investimos tanto em uma formação que nos ensina como passar o conteúdo e tão pouco em como nos relacionarmos uns com os outros respeitando nossos sentimentos e necessidades.

Dia 03/04: reunião com o Jader e parte da equipe diretiva. Dessa vez, o grupo contou com nove participantes, entre elas duas professoras, supervisoras e orientadoras. Esse encontro aconteceu por iniciativa de uma professora participante do grupo de CNV, visando dar continuidade às práticas de não-violência na escola. A equipe demonstrou interesse em realizar os processos circulares com outros segmentos ainda não contemplados, como professoras da Educação de Jovens e Adultos³, funcionárias da limpeza e da cozinha, equipe diretiva e retomar a prática com as professoras que já tinham participado antes. Senti uma grande vontade por parte de todos de que o projeto siga adiante. Enquanto professora, é reconfortante saber que não existe um objetivo a ser alcançado, e sim que aquilo estamos fazendo naquele momento, por nossa vontade, com a autonomia que temos, é o que vale por si só. O nosso caminho está sendo construído aos poucos, respeitando nossos tempos e nossas necessidades. Falamos também sobre a sustentabilidade financeira desses encontros, uma vez que o Jader tem que se deslocar até a escola, ficar na escola durante algumas horas e se preparar para esses encontros e círculos. À noite, tivemos nosso grupo de CNV, com sete participantes, entre

³ A EJA visa oferecer ensino fundamental e médio para quem já passou da idade escolar. Na escola em questão, ela atende apenas o ensino fundamental e acontece no turno da noite.

professoras e uma supervisora. Discorremos sobre o segundo ponto da comunicação não-violenta, que aborda os sentimentos.

Dia 08/04: encontro e jantar na minha casa. Marta, Jader e eu fizemos combinações sobre os círculos que ocorreriam na semana. Apesar de ser domingo à noite e estarmos organizando atividades da escola, conversamos que não nos sentíamos realizando uma atividade de trabalho. Nos divertimos, vimos vídeos formativos, lemos textos e elaboramos as perguntas norteadoras para os encontros seguintes.

Dia 10/04: encontro de CNV à noite na escola com a presença de Marta, Jader, uma professora e eu. A equipe diretiva ficou em reunião, portanto a supervisora, a vice e uma orientadora, que costumam participar do nosso grupo, não estavam presentes. Falamos sobre necessidades, sentimentos e sobre como fazer uma pergunta empática. Depois, ficamos os três (Marta, Jader e eu) durante 45 minutos conversando sobre outras questões após o término do grupo. Foi importante para darmos continuidade ao nosso planejamento e recarregar energias. O círculo programado para aquele dia não aconteceu porque as funcionárias da limpeza não receberam seus salários (mais um fator de estresse para o grupo de funcionárias, que já está fragilizado, segundo a equipe diretiva) e não foram trabalhar. O grupo de CNV não ficou desmotivado, aproveitando a presença do Jader na escola para conversar com alguns alunos e esclarecer alguns conflitos. Identificamos, então, a necessidade de Marta e eu nos aprofundarmos na teoria dos processos circulares. Também surgiu a ideia de desenvolver um círculo com a minha turma, juntamente com a Marta, que é professora de educação física deles. A sensação que eu tenho nesse momento é que uma semente muito singela e frágil que foi plantada no ano passado, no início do nosso grupo, está começando a florescer e intervenções pontuais estão acontecendo ao seu tempo na escola, sem atropelar vontades e com naturalidade. Essa sensação de pertencimento ao meu local de trabalho é nova para mim, no que diz respeito ao meu envolvimento enquanto professora.

Dia 17/04: prática circular com as professoras da escola. Muito se discutiu sobre como seria conduzida a atividade nesse dia. Opiniões distintas se formaram entre os participantes mais frequentes do grupo de CNV (Marta, Jader e eu) e o grupo da equipe diretiva, que estava facilitando esse encontro junto com o Jader. A equipe demonstrou uma grande necessidade de dar continuidade às atividades da

investigação apreciativa e achava que essa era uma necessidade dos professores também. Já o grupo de CNV achava que estaria “pulando uma etapa” se iniciasse o encontro dessa maneira, pois sentia que os professores ainda tinham outras necessidades a serem atendidas. Após muita troca de mensagens entre o Jader e a Nise, foi decidido por um círculo para esclarecer as carências das professoras. Foi feita uma roda com vinte professoras e realizadas duas perguntas: “Como você está se sentindo hoje? Como você acha que podemos cuidar do coletivo nesse momento?” As pessoas começaram novamente a falar muito de si, sendo que algumas ainda estavam emocionadas, enquanto outras demonstraram incômodo em assistir suas colegas fragilizadas. Senti que a pergunta não havia sido feita de forma clara. Durante a dinâmica, algumas participantes manifestaram o desejo de focar no planejamento pedagógico e discutir o papel profissional das professoras na escola. Uma professora se manifestou dizendo que “para fazer terapia em grupo eu não quero”. Não houve tempo suficiente para finalizar a atividade. Depois, na sala das professoras, me juntei à uma discussão sobre o círculo com outras seis professoras. Algumas relataram que acharam chato ouvir os problemas das colegas, outras acharam pesado e desconfortável. Uma considerou o círculo muito negativo e gostariam de “focar em algo mais positivo”. Ao ouvir esses relatos, uma professora que acompanhava a discussão calada, falou que se sentia bem no círculo, pois ali tinha oportunidade de falar e ser ouvida. Me senti muito irritada e afetada com tudo isso, mas, ao expressar meus sentimentos ao facilitador, ele citou Rosenberg, me lembrando que temos que treinar nossos ouvidos para “ouvir necessidades e não críticas”. Essa é uma forma de exercitar a CNV nos mais diferentes âmbitos e viver ela plenamente em nossa vida.

Dia 19/04: foi realizado um círculo com o Jader, Nise e dez funcionárias da limpeza. Jader relatou que foi ótimo, que elas expressaram gratidão e que já marcaram data para o segundo encontro. Fiquei curiosa e me planejei para conversar com as participantes do círculo com o objetivo de escutar seus relatos.

Dia 20/04: círculo com as professoras da EJA com a presença de Jader, Fernanda e doze professoras. Jader relatou que “foi legal”, porém achou que o círculo fugiu do tema.

Dia 19/05: sábado de formação na escola, cujo tema era a PPP da escola Heitor Villa-Lobos. Chegamos às oito horas da manhã e nos dirigimos à sala de

multi-meios da escola, onde nos foi apresentado em *powerpoint* o processo de desenvolvimento do nosso PPP e sua importância. Estavam presentes aproximadamente cinquenta professoras e equipe diretiva. Depois sentamos em círculo, apenas cadeiras, sem classes e discutimos algumas partes do nosso documento. Foi interessante observar como os participantes respeitaram a vez das professoras falarem, sendo que houve poucas conversas paralelas e as pessoas puderam se olhar quando eram ouvidas. Comentamos, Marta e eu, com Nise e Fernanda, que a escolha do círculo foi muito feliz para aquele momento. Elas concordaram e relataram que também observaram os pontos acima citados. A reunião fluiu com mais naturalidade e leveza e, apesar de pouco tempo, a sensação de que as pautas foram discutidas ficou mais evidente. Mais tarde, fomos para uma outra sala ouvir recados da direção. Chegando lá, as classes e cadeiras estavam dispostas da mesma maneira de sempre, umas atrás das outras. Achei surpreendendo como o mesmo grupo de professoras começou a se comportar de formas diferentes quase imediatamente. Algumas levantaram a voz, muitas mexiam no celular como se não precisassem colaborar com o momento, se estabeleceram conversas paralelas, e, por consequência, não houve consenso sobre o assunto colocado em pauta. Ao meio-dia algumas professoras levantaram, mesmo que integrantes da equipe diretiva ainda estivessem falando, e se retiraram dizendo “meio-dia, pessoal! ”.

Dia 23/05: conversei com algumas funcionárias da limpeza que participaram do círculo. Durante esse encontro ficamos na cozinha das funcionárias e elas foram entrando e saindo do local, participando da conversa espontaneamente conforme seu interesse. Todas relataram que se sentiram à vontade e acharam a proposta do círculo maravilhosa. Cobraram quando vai acontecer o próximo encontro. Duas delas, que já trabalham na escola há trinta anos, nunca tinham participado de uma reunião só para elas. Ficaram emocionadas. Disseram que o ambiente de trabalho melhorou muito, ficou mais leve e que algumas colegas voltaram a se falar, sendo que uma delas chegou a afirmar que “no geral melhorou 90, 100%”.

Na minha sala de aula, durante o ano: trabalhamos com a nomeação e significados de sentimentos desde o início do ano, apoiados pela teoria de Rosenberg. Em alguns dias da semana iniciávamos a aula com uma espécie de *check in*, e aqueles alunos que desejavam, poderiam relatar como estavam se

sentindo. Há algumas semanas noto as crianças se apropriando do vocabulário espontaneamente. Marta, que é professora de educação física da minha turma também percebe que a forma como alguns alunos estão expressando seus sentimentos mudou. Um exemplo disse é que, durante uma atividade, o aluno W. não teve suas necessidades atendidas e demonstrou sua frustração batendo o caderno na mesa e empurrando sua classe. Ao se dar conta que a professora não estava valorizando aquele comportamento, resolveu usar a seguinte frase: “sôra, eu tô me sentindo irritado”. A partir desse momento, a professora e ele puderam estabelecer um diálogo e definir a melhor forma de resolver a situação.

7. DISCUSSÃO

A discussão a seguir visa integrar os dados coletados, a experiência, as observações e os autores pesquisados. Os tópicos de cada sessão correspondem aos objetivos, os quais me propus abordar no início desse trabalho. Um aspecto observado que não teve sua análise prevista no início do trabalho foi o tempo necessário para a aplicação das abordagens estudadas. Os outros, que surgiram no processo, foram incorporados nesses temas mais amplos que têm como objetivo responder à pergunta norteadora da pesquisa, que foi apresentada na introdução.

7.1. POSSIBILIDADES DE MUDANÇAS NAS FORMAS DE COMUNICAÇÃO E RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

Esse objetivo específico dizia respeito às possibilidades de abordar questões relativas à comunicação dentro da escola sob uma nova perspectiva e solucionar

possíveis conflitos ou pequenos atritos de forma saudável. No início desse trabalho, uma das minhas motivações era saber como que essas novas abordagens influenciariam as formas de comunicação e quais mudanças elas provocariam. Nesse sentido, algumas situações mostraram que existe um potencial de mudança que pode ser mais desenvolvido a longo prazo se a escola der continuidade a ações que se alinhem com as abordagens de Pranis e Rosenberg. Os primeiros passos foram dados, evidenciados por uma nova postura do grupo de professoras frente ao surgimento de um novo formato de reunião e a maior proximidade entre equipe diretiva e docentes em momentos de planejamento de atividades da escola.

Embora a equipe diretiva não estivesse participando ativamente do grupo de CNV, ela nos recebeu em reuniões, se mostrando aberta a um “pensar junto” para iniciar movimentos buscando criar relações mais harmoniosas na escola. O papel do Jader nesses encontros foi essencial, pois como ele está imerso na CNV há mais tempo, ele pode “traduzir” sentimentos de angústia, resistências e necessidades colocadas por Marta e eu, usando da CNV, atuando como um mediador nesses encontros. Dessa forma, conseguimos encontrar equilíbrio entre ideias divergentes, buscando encaminhá-las da melhor forma possível.

Conforme registrado no diário de campo, uma das orientadoras que participava das reuniões com o nosso grupo verbalizou diversas vezes que “isso é inédito”, se referindo ao fato de professoras contribuírem espontaneamente com projetos da equipe. A possibilidade de mais proximidade entre os profissionais que atuam na escola aponta para uma nova direção no funcionamento institucional. Ao unirmos nossas vozes, nossa prática diária tende a atender mais as necessidades de todos, visto que apresenta um planejamento integrado entre diferentes setores.

A reunião pedagógica da escola inquietava e angustiava algumas professoras, sendo que nem todas conseguiam se expressar e colaborar com o que estava sendo discutido e algumas pessoas não respeitavam a vez de falar da colega, mantinham conversas paralelas e não se envolviam nas discussões propostas.

No final do mês de maio tivemos uma reunião para revisar o PPP da escola, em um sábado de formação, a qual foi feita em formato de círculo e não com classes e cadeiras ordenadas de forma tradicional (uma atrás da outra), como estamos

acostumadas. Foi emblemático perceber o quanto a escola como um todo estava receptiva para acolher as novas abordagens, adotando um novo formato para sua reunião, apontando uma possibilidade de mudança de comunicação a partir das experiências circulares vividas anteriormente. Tudo fluiu naturalmente e o respeito mútuo foi evidente, pois como Pranis aponta, esse formato realmente facilita para que haja uma responsabilização pelo momento e atenção de todos os presentes.

Apesar de não termos usado algo como objeto da palavra, acredito que as experiências circulares anteriores nos prepararam para que estivéssemos mais abertos a uma escuta atenta das colegas. Esses fatores foram fundamentais para que a reunião acontecesse de forma harmônica e participativa, respeitando e valorizando a presença de cada integrante do grupo.

7.2. POTENCIALIDADES E RESISTÊNCIAS

O segundo objetivo específico levantado no início do trabalho consistia em observar as potencialidades e as resistências por parte do grupo de professoras e funcionárias quando são expostas a novas abordagens no desenvolvimento das questões escolares. Foi possível observar que os dois fatores estiveram presentes durante o processo, conforme será exposto e discutido a seguir; e, durante o período de observação e intervenção surgiram pontos de resistência por parte das professoras referentes às alternativas propostas. Outeiral (2003) aponta que “as resistências do trabalho grupal deverão ser compreendidas, aceitas e, se necessário, assinaladas” (OUTEIRAL, 2003, p. 20). Então, sob essa ótica, considere importante que as dificuldades fossem pontuadas nesse trabalho e refletidas à luz dos autores que me inspiraram.

Algumas professoras estranharam a prática circular, dizendo que “não gostariam de fazer terapia em grupo”. Rosenberg (2006) reflete que por trás das resistências estão escondidas necessidades não atendidas. Portanto, mesmo que inicialmente seja frustrante se deparar com essas posturas, procuro encarar esses

momentos como positivos porque ao me apoiar na teoria do autor, compreendo que, uma vez surgidas essas necessidades, elas podem ser investigadas e superadas.

Outro ponto levantado se refere às resistências da equipe diretiva em relação a adotarem uma postura mais aberta e vulnerável frente às professoras. A equipe estava sendo criticada por algumas colegas sobre as decisões tomadas relacionadas ao quadro de horários da escola. Rosenberg (2006) atribui esse fenômeno ao fato de que “quando trabalhamos em uma instituição estruturada hierarquicamente, há uma tendência de ouvir ordens e julgamentos daqueles que estão acima de nós na hierarquia” (ROSENBERG, 2006, p. 166). De acordo com teoria estudada, houve momentos em que a equipe diretiva foi encorajada pelo nosso grupo de CNV a demonstrar maior vulnerabilidade ao grupo docente, uma vez que uma parcela nos relatava se sentir sobrecarregada. Em relação a isso, observei bastante resistência de algumas orientadoras em adotarem tal postura. O autor aponta que as situações em que resistimos a demonstrar fragilidade e vulnerabilidade são frequentemente guiadas pelo medo de perdermos a autoridade e o controle. Ele afirma que esse movimento é importante, pois expressar nossa vulnerabilidade pode ajudar a resolver conflitos, atribuindo esse fenômeno ao fato de que quanto mais reconhecermos os sentimentos e necessidades por trás das palavras do outro, mais despertamos a compaixão.

Uma potencialidade encontrada no processo de incorporação dessas práticas alternativas na rotina escolar foi o fato de que muitas professoras que não costumavam se manifestar nos encontros e reuniões, se sentiram confortáveis a partir da metodologia dos círculos. Essas manifestações foram notadas durante a minha observação nos círculos e também em comentários e conversas dessas mesmas pessoas na sala das professoras. Pranis atribui esse fenômeno principalmente ao bastão da fala e sua função equalizadora, o qual traz ao grupo a sensação de que todos têm algo importante a dizer, pontuando que “esse pequeno objeto facilita a contribuição de pessoas quietas que dificilmente seriam assertivas em um diálogo aberto convencional” (PRANIS, 2010, p. 53).

Foi observado durante os meses da realização do trabalho que os processos circulares têm a potencialidade de fortalecer, unir e pacificar conflitos entre o grupo. Pranis (2010) disserta sobre o assunto:

Os Círculos de Paz oferecem um modo de reunir as pessoas para conversas difíceis e para trabalhar e vencer conflitos e dificuldades. O Processo do Círculo é uma maneira de formar o quadro mais abrangente possível sobre nós mesmos, o outro, e as questões em pauta, possibilitando que todos caminhem junto de modo benéfico. (PRANIS, 2010, p. 91)

Em 2017, a rede municipal enfrentou uma greve que durou quarenta dias e foi muito desgastante. Como professora grevista, posso afirmar que nossos dias de luta não foram fáceis, resultando em muito desgaste físico e emocional. Sei também que houve muita mágoa de grevistas em relação às colegas que decidiram permanecer na escola. Ao retornarmos da greve, nossas relações estavam estremecidas e nossas rotinas escolares não foram tranquilos. O primeiro círculo realizado em 2018 na escola proporcionou um momento para finalmente pacificarmos essas questões. A experiência foi válida para iniciarmos a cicatrização de algumas feridas e seguirmos em frente com as nossas práticas habituais.

Considero que o círculo realizado com as funcionárias da escola foi um dos mais proveitosos, levando em consideração relatos das próprias participantes. Em muitos anos de trabalho nos serviços gerais da escola, as funcionárias nunca tiveram um momento dedicado à escuta de suas carências. Isso nos aponta para o fato de que algumas pessoas são mais valorizadas e mais merecedoras de atenção que as outras, no ambiente escolar. Aqui também foi verificada a capacidade pacificadora de um círculo, uma vez que havia um conflito presente no grupo em questão, o qual foi solucionado e as funcionárias voltaram a se falar.

7.3. IMPACTOS NOS RELACIONAMENTOS, POSTURAS E CONDUTAS NO CONTEXTO ESCOLAR

O terceiro e último objetivo específico estipulado se preocupou em observar se a aplicação dessas novas abordagens gerou impactos nos relacionamentos, posturas e condutas no contexto escolar como um todo.

Como integrante assídua do grupo de CNV, os estudos e discussões começaram a refletir na minha prática em sala de aula. Com meus alunos, é possível observar uma mudança de comportamento em relação à expressão de sentimentos e resolução de alguns conflitos. Conforme registrei no diário de campo, os alunos estão usando frases nas quais expressam e nomeiam seus sentimentos. Para Rosenberg (2006), “desenvolver um vocabulário de sentimentos que nos permita nomear ou identificar de forma clara e específica nossas emoções nos conecta mais facilmente uns com os outros” (ROSENBERG, 2006, p. 76).

Em determinadas situações, alunas da minha turma solicitaram um espaço com algumas colegas com a intenção de fazer rodas para solucionar problemas. Acredito que esses momentos sejam reflexos das inúmeras atividades e conversas que fizemos em círculo desde o início do ano, ou seja, um impacto positivo na resolução de conflitos, a partir da inclusão dessas novas formas de comunicação na escola.

Marta relata que desde o início do grupo de CNV, seu planejamento de aula mudou completamente. Ela expõe frequentemente nos nossos encontros que ouve mais as necessidades dos alunos, o que eles querem fazer na aula, dialoga e faz combinações com as turmas. Observando suas aulas, atitudes na escola e vídeos gravados pela professora, percebo que o tempo de exploração livre do material (cordas, bambolês, cones, bolas, perna de pau, entre outros) pelas turmas do primeiro ciclo (correspondentes ao 1, 2 e 3 anos) aumentou significativamente. Os alunos e a professora constroem juntos novos jogos, com regras próprias. A docente demonstra muito menos frustração ao final do dia, pois, como os jogos são construídos com os alunos, a chance de haver resistências por parte deles é muito menor. Ao ver os vídeos de suas aulas, identifico crianças felizes, trabalhando em conjunto, brincando; e uma professora extremamente atenta aos seus alunos, suas vontades e valorizando suas habilidades. Acredito que Marta percebe o reconhecimento do sucesso pessoal de seus alunos, desenvolvendo o seu trabalho a partir das potencialidades individuais. Nesse sentido, **O Guia de práticas circulares** (2011) aponta que:

Os jovens que batalham na escola com poucos sinais de sucesso, buscam caminhos alternativos para sua realização, especialmente aqueles que sejam valorizados pelos seus pares. De certa forma, eles se dedicam em “serem bons em serem maus”. (BOYES-WATSON, 2011, p. 271)

Outro ponto a ser considerado é que existe um movimento em relação aos círculos de construção de paz que está ocorrendo em mais escolas da rede municipal de Porto Alegre. Há um programa da prefeitura realizado em conjunto com a guarda municipal que busca trabalhar com os alunos das turmas de B30 (correspondente ao 6º ano) com essa metodologia. No entanto, acredito que não seja uma mera coincidência, e sim um indício de que essas abordagens estão chegando até nós como uma alternativa crescente para encararmos dificuldades de comunicação e ressignificarmos os conflitos dentro da escola.

7.4. TEMPO COMO LIMITADOR DE MUDANÇAS

Uma dificuldade não prevista nos meus objetivos foi em relação ao tempo disponível frente às inúmeras demandas encontradas no cotidiano escolar. As abordagens de Rosenberg e Pranis requerem tempo para serem aplicadas plenamente e, muitas vezes, durante o trabalho, esse foi um ponto crítico. Tanto nos encontros com a equipe diretiva e docente, como com as funcionárias, o tempo estava presente como fator delimitador, apressando o processo. Também precisaríamos de mais períodos mais duradouros para nos dedicarmos à resolução de algum possível conflito com os alunos ou simplesmente para realizar uma escuta de qualidade com eles.

A escola possui muitas demandas acontecendo simultaneamente e há uma sensação permanente e generalizada de que “não há tempo” para práticas que exigem reestruturações na rotina e uma dedicação pontual, fazendo-a priorizar aquilo que “já está previsto no calendário”. Na mesma direção, Freire (1987) ressalta que:

O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 1987, p. 79)

Pranis (2010) concorda que esses encontros se diferenciam de encontros casuais, pois neles os participantes “se colocam diante de si mesmos e dos outros com uma qualidade de presença distinta dos encontros corriqueiros do dia a dia.” (PRANIS, 2010, p. 26).

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o início do curso de Pedagogia, quando entrei em contato com a temática do mal-estar na escola, questões acerca desse tema começaram a me inquietar. Durante o curso, em especial nas disciplinas que envolviam as práticas, havia uma discussão acerca de como “controlar” as crianças e como administrar a sala de aula. O viés dessas discussões era geralmente o mesmo, o qual questionava como impor autoridade sobre a turma e como “distrair” as crianças com fórmulas pré-determinadas de atividades. Havia pouca ou nenhuma consideração a respeito do diálogo com as crianças, a escuta e a criação de vínculos.

Ao ingressar nas instituições públicas de educação, me deparei com outro desafio referente às relações dos indivíduos que trabalham na escola. Percebi que esses fatores também perpassavam a rotina escolar, inquietando o grupo e fragilizando os laços. Anos mais tarde, conheci a comunicação não-violenta e os processos circulares; e avistei, então, a possibilidade de trabalhar com essas questões de uma forma mais afetiva e que considerasse as necessidades dos indivíduos.

O presente trabalho teve como objetivo principal explorar teoricamente e acompanhar a aplicação de abordagens alternativas nas formas de comunicação, levando em consideração seus impactos no cotidiano escolar e nas relações entre os sujeitos que constituem esse espaço. Com isso, pude observar como essas abordagens, que eu já vinha acompanhando anteriormente a esse estudo, se desenvolviam e se expressavam na prática no ambiente escolar. Desde o início do grupo de CNV na escola, fiz mudanças na minha didática em sala de aula, mas

ainda existia uma enorme vontade e curiosidade de analisar como esses processos se desenvolveriam no contexto escolar como um todo.

Para isso, foi necessário me aprofundar na leitura e no estudo de autores que embasassem minhas reflexões e que propusessem essas abordagens. Em paralelo, me inspirei no método etnográfico, utilizando a observação participante e registros em um diário de campo para dar conta dos objetivos por mim estipulados para esse trabalho.

Ambos autores que utilizei como base na pesquisa, Pranis e Rosenberg, me possibilitam ter uma visão sobre as relações que valoriza a comunicação clara e possibilita a resignificação dos conflitos. Esses conflitos não são mais vistos como uma ameaça, mas sim como um momento potencial para investigação de necessidades não atendidas, e uma possibilidade de conexão entre os indivíduos. Acredito muito no poder restaurativo no ambiente escolar, uma vez que ter uma metodologia saudável para lidar com essas questões me parece essencial e, no entanto, é algo marginalizado na escola e na formação de professoras, já que são muitas pessoas convivendo ao mesmo tempo, sob várias tensões, tornando a chance de desentendimentos muito grande.

Com esse trabalho pude ver que existe a necessidade de utilizar ferramentas de comunicação diferentes das que estamos acostumadas e que a escola precisa criar um espaço adequado para que isso aconteça. Conforme foi apontado na discussão, o formato atual da instituição não contribui para que práticas de construção de paz e diálogo aconteçam. Durante as observações e reflexões consegui identificar potenciais de mudanças como o formato de círculos para as reuniões, a maior colaboração entre professoras e equipe diretiva para planejamentos, atenção e cuidado com o grupo de funcionárias de modo a entendê-las como parte fundamental da escola.

Como sugestão de continuidade a esse estudo, pontuo que seria interessante observar como essas práticas funcionariam especificamente dentro da sala de aula, focando a atenção do pesquisador nas crianças e adolescentes da escola. Acredito na importância de instrumentalizar os alunos para que eles internalizem práticas saudáveis de diálogo e resolução de conflitos, não só dentro da escola, mas para além de seus muros.

9. REFERÊNCIAS

A Educação Proibida. 2012. Duração de 2h22min. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=OTerSwwxR9Y>. Acesso em 21 de janeiro de 2018.

ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BOYES-WATSON, C. **No coração da esperança**: guia de práticas circulares: o uso de círculos. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do RS. Departamento de Artes Gráficas, 2011.

CARLOTTO, M. S.; PALAZZO, L. S. Síndrome de burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. In: **Cadernos de saúde pública**, v. 22, 2006.

COOPERRIDER, D. L.; WHITNEY, D. **Investigação apreciativa**: uma abordagem positiva para a gestão de mudanças. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

DORNELLES, B. V. **Mecanismos seletivos da escola pública**: um estudo etnográfico na periferia de Porto Alegre. Dissertação (mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Curso de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

MATTOS, C. L. G.; CASTRO, P. A. (orgs.). **Etnografia e educação**: conceitos e usos. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

MATOS, M. M. N. G. de; COSTA, J. S. Comunicação e gestão de conflitos na escola. In: **Aventura Social**: promoção de competências e do capital social para um empreendedorismo com saúde na escola e na comunidade. Volume 2. Intervenções com jovens e na comunidade, 2012.

OUTEIRAL, J.; CERZER, C. **O mal-estar na escola**. Rio de Janeiro: Revinter, 2003.

PRANIS, K. **Processos circulares de construção de paz**. São Paulo: 2010.

REZENDE, T. R. P. S.; SOUZA, I. A. de. O ensino por meio de ciclos: uma breve retomada histórica no contexto educacional brasileiro. In: Saberes, Natal. RN, v. 1, n. 14, 2016.

ROCHA, A. L. C. da; ECKERT, C. **Etnografia**: saberes e práticas. Porto Alegre: Iluminuras, 2008.

ROSENBERG, M. **Comunicação não-violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Editora Agora, 2006.

WINKIN, Y. **A nova comunicação**: da nova teoria ao trabalho de campo. Campinas, Parirus, 1988.