



PASSO A PASSO

Luciene Regina Paulino Tognetta
ORGANIZADORA

da implementação de um
Sistema de Apoio entre Iguais:
AS EQUIPES DE AJUDA



ADONIS



Luciene Regina Paulino Tognetta
ORGANIZADORA

Passo a passo

da implementação de um
Sistema de Apoio entre Iguais:
As equipes de Ajuda

ADONIS

Americana/SP - 2020

Copyright © 2020

Editora Adonis

Coordenadora da coleção

Luciene Regina Paulino Tognetta

Projeto Editorial

Magali Berggren Comelato

Projeto Gráfico

Paula Leite

Revisão

Lara Milani

Revisão Técnica

Maria Suzana De Stefano Menin

(Unesp – Campus Presidente Prudente)

Realização

Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral

(Gepem) – Unesp/Unicamp

Vídeos e capa

Daniel Menin

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

.....
Passo a passo da implementação de um sistema de apoio entre iguais : as equipes de ajuda / organizadora Luciene Regina Paulino Tognetta. -- 1. ed. -- Americana, SP : Editora Adonis, 2020.--(Coleção retratos da convivência na escola ; 2)

Vários autores. Bibliografia

1Mb; ISBN 978-65-86844-00-9

1. Bullying 2. Bullying nas escolas 3. Comportamento agressivo 4. Conflito interpessoal

5. Convivência 6. Cyberbullying 7. Educação 8. Família 9. Violência nas escolas I.

Tognetta, Luciene Regina Paulino. II. Série.

20-39458 CDD-370.15

.....
Índices para catálogo sistemático: 1. Bullying : Prevenção : Educação 370.15

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

EDITORA

ADONIS

Todos os direitos reservados à Editora Adonis®

Rua José Bonifácio, 174, Chácara Machadinho

Americana/SP, CEP 13478-040

Tel: (19) 3471.5608 www.editoraadonis.com.br

Conselho editorial

Alexandra de Moraes – FFC/Unesp – *Campus* Marília

Catarina Carneiro Gonçalves – UFPE

Cecilia Beatriz Moreno – Universidad Católica Argentina

Cleonice Pereira dos Santos Camino – UFPB

José María Avilés Martínez – Universidad de Valladolid – Espanha

Julio Rique Neto – UFPB

Luciana Ap. N. da Cruz – Ibilce/Unesp – *Campus* São José do Rio Preto

Márcia Helena da Silva Melo Bertolla – IP/USP

Maria Suzana de Stefano Menin – Unesp – *Campus* Presidente Prudente

Marilene Proença Rebello de Souza – IP/USP

Orly Zucatto Mantovani de Assis – FE/Unicamp

Pablo Castro Carrasco – Universidad de La Serena – Chile

Patrícia Unger Raphael Bataglia – FFC/Unesp – *Campus* Marília

Pedro María Uruñuela – Associação Convives – Espanha

Raul Aragão Martins – Ibilce/Unesp – *Campus* São José do Rio Preto

Telma Pileggi Vinha – FE/Unicamp

O presente trabalho foi realizado com apoio e financiamento da Fundação Itaú Social em parceria com a Fundação Carlos Chagas, no âmbito do Edital de Pesquisa Anos Finais do Ensino Fundamental: adolescências, qualidade e equidade na escola pública.

Apoio institucional

Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar – Unesp – *Campus* Araraquara

Editora Adonis – Americana

Colégio Biocêntrico de Nova Odessa

Colégio Bandeirantes de São Paulo

Fundación América por la Infancia – Chile

Apoio Institucional:



Apoio Financeiro:



► [Clique para acessar os vídeos](#)

Dedicatórias

Somos uma equipe de pesquisadores, diretores de escola, professores, alunos de graduação e pós-graduação envolvidos em mais do que um trabalho, uma causa. Há cinco anos iniciamos os estudos sobre os Sistemas de Apoio e, como era previsto, nos apaixonamos por meninos e meninas que já nos provaram o quanto fazer o bem faz bem a todo mundo!

Este livro é, em primeiro lugar, dedicado a eles e elas, uma geração marcada para sempre, que levará para o futuro a experiência do presente: escolher o bem.

Cada um de nós, ainda que com o propósito comum, tem também a quem dedicar este livro.

Para o Gabriel e o Bernardo, filho e sobrinho, os amores da minha vida! (Luciene Tognetta)

Para todos aqueles que terão seu sofrimento aliviado pela companhia e suporte de alguém que reconhece sua dor. E para todos também que aliviaram (e aliviam) as minhas dores e moram no meu coração. (Raul Alves)

Para a Josy e o Vicente, mãe e pai, que sempre me apoiaram e ensinaram o valor da educação. (Vitória Hellen)

Para Rosana e Miguel, mãe e pai, que sempre me ensinaram o valor do trabalho, da dedicação e da educação! (Natália Santos)

Para o Claudio, o Thomas, a Lauren e meus alunos e alunas. Gratidão por sonharem comigo com uma escola transformadora de vidas. (Darlene Knoener)

Para Jéssika, Thiago, Amanda e Benjamin, sobrinhos que me ensinam a cada dia a alegria da vida e afirmam que os valores que eu e meus irmãos, Djiovana e Herikson, recebemos de Og e Davina, nossos pais, são essenciais ao ser humano. E a Sandro, meu marido, eterno companheiro de apoio e amor. (Simone D. Guidolin Leonardi)

Para Luisa, Gustavo e Alice, meus amores mais profundos! Para minha mãe, Solange, por acreditar junto comigo na força da educação. E para todos aqueles que se dedicam, veementemente, a construir um lugar mais feliz para nossas crianças e jovens. (Fernanda Issa)

Para todos que compartilham o sonho de fazer do mundo um lugar melhor, em especial para meus pais, irmão, marido e amigos, que tanto me apoiam na minha jornada e nos meus projetos. (Marina Schwarz Santana)

Para o Pedro, menino lindo da titia, para quem a ajuda sempre foi um valor. Para meu irmão e cunhada, que se dedicam com afinco na formação do Pedro como ser humano. Aos meus pais, que me ensinaram o valor da educação, e ao meu marido, Luiz Fernando, por todo o apoio, sempre. (Luciana Z. Lapa)

Gratidão a todos que acreditaram comigo numa educação que transforma pessoas. Obrigada, Enzo, Moisés e meus pais, por sempre estarem ao meu lado. (Sandra Trambaiolli De Nadai)

Para a minha neta, Valentina Fodra Mendes, e para as equipes das Diretorias de Ensino e escolas da rede estadual de São Paulo, minhas inspirações para atuar na melhoria da convivência escolar e vislumbrar uma sociedade mais ética e solidária. (Sandra Maria Fodra)

Para todos aqueles que moram em meu coração (eles sabem quem são, eles sabem que o habitam), pois sem eles não seria quem sou. Só sou porque eles são... só busco (ser melhor e fazer o mundo melhor) porque eles – sem saber – me impulsionam a isso! (Sanderli Ap. Bicudo Bomfim)

Para o Leonardo, meu sobrinho amado! Aos meus pais, minha irmã e meu cunhado, por dia a dia demonstrarem as virtudes da amizade, do amor e da generosidade. Ao Welifer, meu grande amor, por sempre estar ao meu lado, e a todos aqueles que, junto comigo, acreditam que a convivência respeitosa e generosa na escola pode transformar vidas. (Larissa Di Genova Boni)

Para Achilles, Laura e João, meus irmãos amados, que me impulsionam a ser uma pessoa melhor a cada dia. Às minhas tias, Renata, Darci e Eliana, mulheres fortes que tanto cuidaram e cuidam de mim, sempre acreditaram em meu potencial e me ensinaram muito sobre o valor da justiça, generosidade e honestidade, minha eterna gratidão! E aos meus pais, Daniel e Andréia, que amo tanto! (Ana Luiza Matos)

Dedico à memória dos nossos antecessores, que sobreviveram aos horrores da guerra, da fome, da seca e da ditadura. Dedico ainda aos futuros leitores desta obra, que se dispõem a superar todos os conflitos diários para se dedicar a uma educação que valoriza o que há de melhor na e para a humanidade. (Lidia Morcelli Duarte)

Para as crianças, os adolescentes e os trabalhadores do Lar Dona Anita, que me fazem acreditar todos os dias na resiliência do ser humano. Para meus pais e meu marido, Lucas, que são meus exemplos de amor e esperança e me incentivam a ser uma pessoa melhor a cada dia. (Talita Bueno Salati Lahr)

Sumário

Prefácio (<i>José María Avilés Martínez</i>)	15
Políticas públicas, políticas de convivência e bem-estar para a infância e a adolescência	15
O empoderamento dos estudantes no marco das políticas de fomento à convivência nas escolas	16
Por que dar voz aos alunos na gestão da convivência?	17
O modelo das Equipes de Ajuda dentro do Sistema de Apoio entre Iguais (SAI)	18
A ajuda serve para o que serve, e não para outras coisas	20
Oportunidades e restrições do modelo	20
Nossa aposta pelo Brasil: um pouco de história	22
Isto é apenas o começo, agora depende das comunidades educativas	24
E no futuro, o quê?	26
 Introdução (<i>Luciene Regina Paulino Tognetta</i>)	27
De onde partimos	27
A implementação de um Sistema de Apoio entre Iguais – as Equipes de Ajuda	35
 Capítulo 1	
Para onde vamos? As políticas públicas e a experiência do protagonismo para que a convivência na escola seja um valor	43
<i>Luciene Regina Paulino Tognetta</i>	
<i>Natália Cristina Pupin Santos</i>	
<i>Sandra Maria Fodra</i>	
As leis e a implementação dos programas de convivência em escolas	47
Por que o protagonismo?	52

Capítulo 2

As características deste tipo de SAI: as Equipes de Ajuda 57

Luciana Zobel Lapa

Sandra Trambaiolli De Nadai

O que são as Equipes de Ajuda?	59
As características deste tipo de SAI: as Equipes de Ajuda...	59
Quais são suas funções?.....	61
Como são escolhidos e por que são escolhidos por seus pares?	63
Qual é o perfil do aluno da Equipe de Ajuda?	66
Por que trabalhar com adolescentes e em equipe?.....	71
E se não houver candidatos?	74

Capítulo 3

As ações de tutoria preparatórias para a escolha dos membros das Equipes de Ajuda 77

Darlene Ferraz Knoener

Fernanda Issa

As aulas de tutoria	79
As ações de tutoria preparatórias para a escolha dos membros das Equipes de Ajuda.....	79
O perfil do(a) tutor(a).....	80
Por que as aulas de tutoria são indispensáveis?	81
Atividades de vivência de valores e reflexão sobre os problemas de convivência	83
Momento de discussão para a definição do fenômeno bullying e a caracterização dos personagens	89
Aplicação de questionário e tabulação para diagnóstico dos problemas de cada classe	93
Apresentação dos Sistemas de Apoio entre Iguais: as Equipes de Ajuda.....	95
O grande dia: o processo de escolha das Equipes de Ajuda – Dinâmica do Segredo	98
O encontro com os pais e/ou responsáveis pelos membros eleitos para fazer parte das Equipes de Ajuda	101

Capítulo 4

O dia da formação: A preparação dos materiais e do

local que acolhem 107

Ana Luiza Matos

Lidia Morcelli Duarte

Vitória Hellen Holanda Oliveira

Recepção e acolhimento 110

Detalhes importantes sobre o local 112

Checklist e preparativos..... 113

Intervalo/café da manhã ou da tarde 113

Almoço 114

Intervalo/lanche da tarde..... 115

Entrega dos certificados 116

Flores aos professores 116

Dinâmica das flores..... 117

Capítulo 5

O dia da formação: conteúdos, dinâmicas e objetivos..... 119

Raul Alves de Souza

Sanderli Aparecida Bicudo Bomfim

Atividade 1 – O que você não sabe sobre mim 122

Atividade 2 – Quem é o aluno ajudante? 125

Atividade 3 – As fases da ajuda 130

Atividade 4 – Escuta ativa e comunicação 135

Atividade 5 – O sentimento surpresa..... 140

Atividade 6 – O Jogo das Possibilidades 143

Os momentos finais..... 146

Capítulo 6

O que vem depois: o acompanhamento

das Equipes de Ajuda 149

Marina Schwarz Santana

Talita Bueno Salati Lahr

Como começar os trabalhos..... 151

Formação e acompanhamento dos alunos

da Equipe de Ajuda..... 152

Reuniões de acompanhamento	153
O que são as ações de prevenção? Quais são os cuidados que precisamos ter?	176
As ações de intervenção – o trabalho invisível.....	183
Outras reuniões	187
Resistências – alunos e funcionários que não apoiam	188
Cuidados importantes	189
Avaliação do projeto	190
As ações do segundo ano e a entrada de novos membros no grupo de ajuda	191
A sustentabilidade do programa – os alunos espalhando conhecimento	198
Ciberaajuda.....	198

Capítulo 7

As sementes das boas ações: com a palavra, os alunos..... 201

Larissa Di Genova Boni

Luciana Zobel Lapa

Simone Djiovana Guidolin Leonardi

E no Brasil, o que dizem nossos alunos?	204
Os alunos reconhecem a importância da formação	207
O que os alunos deixam como sementes?	208
A semente deixada por Luciana Zobel Lapa	211
A semente deixada por Simone Djiovana Guidolin Leonardi.....	213
Onde entra, então, a Equipe de Ajuda?	215

Referências..... 219

Os autores 231

Prefácio

José María Avilés Martínez

Agradeço, de forma sincera, o convite para prefaciar este livro, que aborda um tema tão especial para mim e com o qual me identifico tanto. Nas últimas décadas, tenho me ocupado com pesquisas na universidade e com propostas pedagógicas nas escolas da Espanha, as quais ultimamente têm se estendido a vários países diferentes. Para mim é um orgulho e um prazer saber que atualmente também acontecem no Brasil.

Políticas públicas, políticas de convivência e bem-estar para a infância e a adolescência

É sempre uma satisfação comprovar que as administrações públicas educacionais apostam na convivência escolar como um pilar na tarefa de proporcionar saúde e segurança pessoal, social e emocional aos alunos. Trata-se de um sinal de progresso e qualidade educativa. No entanto, essas apostas devem responder às necessidades da infância e da adolescência e não permanecer meramente como declarações de intenção ou posições mais ou menos convenientes.

As políticas de convivência escolar devem fazer parte de um conjunto de respostas educacionais, sociais e de saúde ao bem-estar integral de crianças e adolescentes. Caso contrário, seriam intervenções incompletas e desconectadas. No campo educacional, é evidente em muitos países o crescimento e apoio que as políticas que colocam a convivência como centro da pesquisa educacional, reflexão, formação e prática das escolas estão tendo nas últimas décadas. Essa jornada nos permitiu verificar empiricamente seus

benefícios não apenas para o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes, mas também para o progresso acadêmico e a satisfação com sua vida escolar (AVILÉS, 2016). Além disso, esses benefícios são evidentes em campos tão relevantes e desejáveis como o desenvolvimento profissional de todos os profissionais da educação que hoje constituem a escola e para a qualidade da participação e inclusão na tomada de decisões de outro setor educativo tão importante como o das famílias no contexto educacional. Por fim, trabalhar a convivência, com rigor e planejamento, enriquece todos e cada um dos setores que tornam viva e saudável a escola de hoje, alunos, profissionais da educação de várias disciplinas e famílias. Nós que, há décadas, vimos trabalhando esses temas, compartilhando com as escolas, estudando e pesquisando na universidade e em grupos de pesquisa desses campos, atestamos esses resultados.

O empoderamento dos estudantes no marco das políticas de fomento à convivência nas escolas

Com essa pesquisa sobre a convivência escolar e seus benefícios para a escola, aprendemos que, para potencializar os efeitos desse trabalho, precisamos atuar em campos muito diversos, que aparentemente podem parecer não estar relacionados a ela, mas sua influência, conforme já comprovamos, pode fazer com que as políticas de convivência tenham êxito ou sejam levadas ao fracasso. É o que chamamos de ecoconvivência (AVILÉS, 2019). Aspectos como a existência de estruturas organizacionais, redes de apoio, outros setores como as famílias, protagonismo dos alunos, abertura ao entorno da comunidade na qual a escola está inserida, trabalho em equipe e em rede, estilos democráticos de gestão disciplinar, práticas restaurativas, redes colaborativas... – enfim, um conjunto de variáveis que, potencializadas particularmente e na direção certa, impulsionam os resultados do trabalho da con-

vivência escolar além do que definiríamos como comum nesse campo. As escolas inteligentes (DE VICENTE, 2016) trabalham com essas premissas, e os relatórios internacionais (BBVA, 2019) mostram que esse trabalho em ecoconvivência se reverte em campos como o do desempenho acadêmico dos alunos e a satisfação educacional e social na própria comunidade.

Algumas características da ecoconvivência são a voz, a presença e o protagonismo que as escolas dão aos seus próprios alunos, motivos que justificam este prefácio, que agora é apresentado por meio do modelo de Equipes de Ajuda, lançado originalmente há duas décadas em escolas espanholas, com resultados e avaliações positivas (AVILÉS, 2012a, 2013, 2017a, 2018a; AVILÉS, TORRES, VIAN, 2008; AVILÉS, DAUD, 2018).

Por que dar voz aos alunos na gestão da convivência?

A voz dos alunos é uma voz entre muitas na comunidade educativa, mas é crucial que seja ouvida na gestão da convivência e tenha um protagonismo relevante e reconhecido pelas outras vozes. Isso é especialmente importante e necessário em sistemas educacionais e escolas onde o protagonismo dos estudantes não teve espaço suficiente, não foi reconhecido ou foi pensado apenas para cumprir os deveres e imposições da própria instituição, sem conceder-lhes a responsabilidade de assumir um papel principal e fundamental que reconheça seu próprio papel educacional, especialmente quando eles atuam entre pares para resolver uma infinidade de situações difíceis que ocorrem na convivência escolar, como solidão, rejeição, violência, rivalidades, mal-entendidos. Em resumo, formas de discriminação ou sofrimento podem ser acompanhadas com muito mais eficiência pela proximidade de um colega do que pela atuação dos adultos que convivem com eles.

A maior proximidade e conexão social (McLOUGHLIN, SPEARS, TADDEO, 2018) é uma das razões psicopedagógicas

que justificam dar voz aos alunos; mas não é apenas essa: há razões de justiça e reconhecimento que tornam inevitável e imprescindível a participação dos alunos na gestão de sua própria convivência, como um direito a ter a responsabilidade de participar de soluções de convivência e deixar de serem vistos apenas como parte do problema. Essa perspectiva pressupõe que a visão dos adultos sobre crianças e adolescentes mude ou deva mudar, colocando-os em uma posição de concessão de legitimidade e exigência – legitimidade porque todos os órgãos da escola assumem que essas estruturas de protagonismo são parte dela e das soluções que a própria comunidade oferece para a melhoria do clima escolar e em resposta a seus diferentes problemas; e exigência porque essa tarefa e a formação das competências necessárias para tornar essa função possível são missão própria da escola e devem se integrar em consonância com o currículo escolar como as demais competências profissionais e educativas.

Portanto, é necessário apostar nos alunos e acreditar que eles possam encaminhar o que fazem em um processo de corresponsabilidade, fazendo com que se trabalhe a convivência de uma perspectiva de liderança compartilhada, na qual, além dos estudantes, o trabalho se integra de forma colaborativa com o trabalho coordenado com as famílias. Contudo, tal aposta também supõe um processo progressivo de amadurecimento das crianças e adolescentes, que superam a centralidade em si mesmos e suas próprias expectativas escolares, projetando para as outras relações próximas, amizades, comunidade, redes sociais... os valores democráticos da solidariedade, do respeito, da justiça e do altruísmo.

O modelo das Equipes de Ajuda dentro do Sistema de Apoio entre Iguais (SAI)

Em 2017 criei um termo que até então não existia para nomear e classificar a diversidade de formas que estavam sendo aplicadas

nas escolas para organizar o que era chamado de *peer support* (COWIE, SHARP, 1996; NAYLON, COWIE, 1999). O significado de “ajuda” estava sendo utilizado para englobar todo tipo de ações entre pares, mesmo que superassem especificamente os dessa natureza. Por isso, pensei e hoje estou seguro que era necessário classificar, delimitar e dotar de conteúdo cada um dos modelos que estavam funcionando nas escolas, porque estávamos comprovando que os professores e até mesmo os alunos que participavam desses modelos às vezes não tinham clareza e se confundiam, sobrepondo ações ou empregando-as de forma equivocada ou inconvenientes em alguns casos. Por isso, a partir de então, denominei como Sistemas de Apoio entre Iguais (SAIs) cada uma das formas de protagonismo dos alunos que atuavam nas escolas para trabalhar a convivência escolar, utilizando o significado de “apoio” para englobar coletivamente todas essas tarefas tão diferentes que os SAIs poderiam adotar: acolher, ajudar, mediar, mentoriar, aconselhar... Assim, publicamos (AVILÉS, 2017a) no Brasil e em outros países um manual que delimitava a natureza de cada um dos sistemas, o tipo de apoio que proporcionavam aos pares e as formas de organização, desenvolvimento e aplicação colocada em prática nos centros educativos, assim como a avaliação, para ajudar as escolas que quisessem implantá-los a ter marcos teóricos, diretrizes de aplicação e materiais práticos que ajudassem os educadores nessa tarefa.

Essa diferenciação teórico-prática dos modelos de SAI não é à toa; seu objetivo é ter presente a natureza da ação que estamos realizando em torno na convivência escolar. Mentoria não é o mesmo que acolhimento; ajudar é diferente de mediar. A linguagem e o que isso significa não são algo inócuo. Além disso, servem para demarcar o motivo desta publicação, já que se trata de uma proposta sobre a Ajuda entre Iguais, um tipo de SAI, entre outros que coexistem na escola para o trabalho de convivência.

A ajuda serve para o que serve, e não para outras coisas

Por outro lado, essa diferença não é teórica ou metodológica. Um conceito como o da ajuda, que é colocado em prática pelas Equipes de Ajuda nas questões de convivência, serve para resolver alguns problemas e é insuficiente para resolver outros. O mesmo se aplica à mediação ou à mentoria. E isso é importante porque, para as ações dos alunos com a orientação dos profissionais da educação, é preciso saber qual é a doença que tem a convivência em cada caso para que seja aplicado o remédio adequado. Isso exige que os alunos coloquem em prática e que os professores, gerenciem as habilidades, as ferramentas de atuação e as demandas específicas de cada situação. Daí a importância da formação planejada para capacitá-los, no que consiste esta publicação.

Oportunidades e restrições do modelo

Porém, a ajuda e o modelo de Equipe de Ajuda que idealizei há anos não pode ser considerado de forma abstrata. Teoricamente, ele pode ser atraente e ideal, mas sempre disse que era necessário torná-lo possível nas escolas, caso contrário não teria sentido. Em cada uma, com seus marcos disciplinares e seus modelos de gestão de convivência, com seu grupo de professores e com suas famílias. Daí a importância de que as comunidades educativas que pretendem colocar em prática um modelo como o das Equipes de Ajuda saibam que sua implantação não só modificará a vida dos alunos da escola, mas também, se pretende ser ambicioso e profundo, terá de mudar e ajustar o sistema de gestão da convivência vigente no próprio centro, que deve se converter em participativo, democrático, dialogante, acolhedor e tolerante com as diferenças, flexível com as circunstâncias das pessoas.. Por fim, é preciso ter coerência entre o discurso programático e as decisões da vida real nas escolas. Não podemos pedir aos alunos um sistema democrático, de diálogo e respeitoso se os adultos resolvem os conflitos e problemas sem usar essas ferramentas.

Portanto, o que o processo de reflexão para a implantação de um sistema como o das Equipes de Ajuda pode significar para uma escola? O que a introdução desse sistema pode trazer para uma comunidade educativa? Os alunos das Equipes de Ajuda podem causar uma mudança no clima de sua sala de aula e no clima da escola como um todo? É a tudo isso que ele se destina. A voz do aluno é poderosa e deve ser ouvida. Nós, adultos, temos de ouvi-la. Mas a mudança necessária à convivência nas escolas não é apenas responsabilidade deles; somos os adultos que convivemos com eles, profissionais da educação e famílias que precisam liderar essa mudança na comunidade educativa, tornando-a mais dialogante, mais proativa e mais comunitária, compartilhando um conceito muito querido a mim, o de lealdade educativa (AVILÉS, 2017a), remar juntos na mesma direção para chegar a um bom porto, apesar das tempestades.

Para conseguir isso, devemos avançar em direção a modelos restaurativos das relações interpessoais em políticas disciplinares e de gestão de conflitos nas escolas, onde sejam colocadas em jogo as vozes daqueles que participam e tomam decisões responsáveis que impliquem soluções comuns e consensuais. É um longo caminho, sim, mas uma iniciativa como a que se ilustra nesta publicação pode fazer parte de um dos caminhos para alcançar o objetivo.

Nesse sentido, é especialmente importante colocar em foco a análise das ferramentas que utilizamos para resolver conflitos e dificuldades nas relações interpessoais entre pares, porque é certo que esse é um núcleo a partir do qual se formam os problemas de violência interpessoal, como são os casos de bullying (AVILÉS, 2002a, 2006a; AVILÉS et al., 2011; TOGNETTA, AVILÉS, ROSÁRIO, 2016). Pode nos parecer que eventos violentos, incluindo os com uso de armas, com mortos e feridos nas escolas, são esporádicos e ocorrem em razão de mentes desequilibradas, mas, ao analisarmos suas intra-histórias, em grande parte deles encontraremos situações e cenários de relações interpessoais danosas,

insatisfeitas, prejudicadas, resultado de humilhações e punições cegas, implacáveis e inflexíveis, derivadas de políticas chamadas de “tolerância zero”.

No entanto, se o que realmente importa é resolver conflitos e as violências com suas consequências nos problemas e relações interpessoais entre pares que fazem sofrer uns aos outros na convivência escolar, nossos esforços devem se dirigir a políticas mais restauradoras dessas relações. Não colocar no centro do foco os atos que se sucedem e como puni-los com todos os tipos de castigos e sanções, mas se ocupar das relações que foram prejudicadas e como ajudar e dotar o aluno de ferramentas para poder restaurá-las de forma segura, saudável e justa. Porque o que de fato deve ser importante são as pessoas e suas relações interpessoais, e as escolas precisam assegurar esse bem-estar emocional. Isso é especialmente importante em situações em que essas relações estão desequilibradas e nas quais está instalado o esquema de domínio-submissão, como nos casos de bullying. Nessas situações, as pessoas sofrem muito e por muito tempo, propondo e aceitando relações abusivas. Nesse sentido, um modelo como o das Equipes de Ajuda, entre outros, foi pensado para assumir uma posição desmanteladora desses esquemas e desempenhar um papel preventivo e de importante intervenção.

Nossa aposta pelo Brasil: um pouco de história

Por esse motivo, há alguns anos iniciamos uma parceria de colaboração com o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem) e seus coordenadores, Profa. Dra. Luciene Tognetta e Profa. Dra. Telma Vinha, para proporcionar informação e formação a todos os seus componentes sobre o que significavam os processos de bullying e cyberbullying e sobre as estratégias que estávamos desenvolvendo na Espanha para combatê-los e melhorar a convivência nas escolas, sendo uma delas as Equipes

de Ajuda. De 2013 a 2019, realizamos diversas visitas ao Brasil, convidados pelo Gepem, especialmente em colaboração com a Profa. Dra. Luciene Tognetta, durante as quais tivemos a oportunidade de compartilhar e preparar com esse grupo de professores e professoras brasileiras um modelo e uma estrutura das Equipes de Ajuda, como uma boa ferramenta para a melhoria da convivência escolar e do clima escolar e para a resolução colaborativa dos conflitos e a prevenção ao bullying.

Este trabalho foi desenvolvido por meio de atividades formativas, conversas formais e informais, visitas a escolas e realização de eventos e congressos. Em todos esses casos, funcionou como uma colaboração enriquecedora e agradável.

Essa semente brotou facilmente desde o início e, após minuciosa preparação e planejamento pelos membros do grupo sobre como abordar essa intervenção na realidade brasileira, o projeto foi realizado experimentalmente em várias escolas do estado de São Paulo. Em 2015 houve a primeira experiência das Equipes de Ajuda no Brasil, que logo se estendeu a outras escolas.

Desde então, nosso objetivo e empenho foram apoiar a ideia dessa implementação, também por meio da elaboração de materiais que pudessem servir de apoio para essa implantação e formação dos alunos das Equipes de Ajuda. Elaboramos cadernos para professores e alunos de Ensino Fundamental I e II (AVILÉS, ALONSO, 2017a, 2017b) eminentemente práticos. Esses materiais foram acompanhados por outro livro, um texto de fundamentação teórica (AVILÉS, 2017a) que apresenta um panorama de todos os SAIs e contextualiza as Equipes de Ajuda dentro deles.

Esses cadernos têm por objetivo ser uma orientação e apoio tanto para os professores que desejam colocar em prática as Equipes de Ajuda em suas escolas quanto para os alunos que recebem a formação desse SAI. O caderno destinado aos professores serve como guia e o caderno dos alunos possui todas as atividades práticas preparadas para realizar a formação do grupo na escola. Dessa

forma, pretende-se promover a autonomia para que cada escola e cada profissional da educação possam construir essa estratégia com orientação e planejamento.

É verdade que a realidade brasileira e o desenvolvimento educacional de suas escolas tornam necessário fornecer a professores e alunos o suporte formativo que, durante esses anos, vem sendo prestado pelo Gepem às escolas que desejavam implantar o Sistema de Apoio entre Iguais. Esse suporte documental, teórico e prático é o que agora se reflete nesta nova publicação e, como podemos comprovar durante sua leitura, se dirige a preparar os professores nos temas de convivência escolar, prevenção ao bullying e formação em convivência ética de forma aprofundada e fundamentada, por meio do modelo das Equipes de Ajuda. Estamos certos de que o conteúdo deste livro fortalecerá ainda mais os alicerces para que o modelo das Equipes de Ajuda no Brasil seja entendido adequadamente e possa se enraizar com êxito, tendo um desenvolvimento adequado nas escolas que o colocarem em prática. Temos certeza de que esse projeto entusiasmará alunos, professores e escolas nos próximos anos.

Isto é apenas o começo, agora depende das comunidades educativas

Continuamos agora construindo o caminho. Colocar em prática um sistema formativo e de implantação das Equipes de Ajuda em muitas escolas supõe desafios importantes para toda a comunidade educativa. Alguns desses desafios serão assinalados agora. O primeiro é a **sustentabilidade** do modelo. Nós sempre orientamos para que seja a própria escola que mantenha a Equipe de Ajuda. Pode ser que, a princípio, peçam ajuda e devam ser apoiados por formadores externos. Porém, não deve haver essa dependência, pois, se mantida por muito tempo, passa a ser limitante e tira a autorresponsabilidade dos professores. Ele pode

ser usado inicialmente como um norteador, mas a escola deve ser responsável e apoiar esse modelo, alimentando-o e recriando-o, ano após ano, em seu Plano de Convivência. Esse desafio da sustentabilidade é completado por outro, que é o de **autoformação e replicabilidade dos conhecimentos**. Qualquer profissional de educação deve estar motivado para a inovação e para a formação sobre a própria prática que desenvolve. A implantação das Equipes de Ajuda na escola obriga o professor a formar-se, a procurar fontes de fundamentação fornecidas neste livro e nas referências bibliográficas indicadas ao final, para manter-se coerente e ativo em relação a esse modelo. Os professores devem saber por que fazem as coisas e por que as coisas são assim e não de outra maneira. Por exemplo: por que falamos em Equipes de Ajuda e não as nomeamos como “alunos ajudantes”? Ter isso claro significa avançar em intencionalidades educativas que aumentam o crescimento formativo dos profissionais e da política da escola. Além disso, os próprios estudantes são destacados por serem também agentes de formação de seus próprios colegas, especialmente aqueles que acumulam experiência ano a ano. O terceiro desafio para as escolas que trabalham com esse modelo é o da **personalização**. Embora o modelo seja o mesmo para todas, cada escola contribui com características específicas determinadas por sua comunidade, seus professores e seus alunos ao criar e apreciar os valores que essa experiência proporciona. Isso é positivo, desde que não se deturpem os princípios básicos do modelo. E derivado desse desafio é imprescindível o da **criatividade** de quem participa das Equipes de Ajuda. Posso comprovar isso toda vez que visito e convivo com professores e alunos de escolas tão diversas e em diferentes países do mundo onde está ocorrendo a implantação e o desenvolvimento dos modelos das Equipes de Ajuda. É uma grande satisfação poder verificar o progresso desse desafio de originalidade e inovação. Por fim, o desafio do **enriquecimento mútuo e coletivo** também faz parte do desenvolvimento de

um modelo tão democrático e altruísta quanto o das Equipes de Ajuda, porque revela algo que sempre pensei que deveria fazer parte dele quando o idealizei. É isso que, em sua essência, mais profundamente tem uma característica que o diferencia e que é um projeto feito da mesma substância que os sonhos.

E no futuro, o quê?

Quero finalizar com um olhar para o futuro. Há algum tempo estamos comprovando que o modelo das Equipes de Ajuda está crescendo em diferentes escolas e regiões de muitos países diferentes, e que os alunos e profissionais da educação que trabalham com ele se sentem confortados e orgulhosos de compartilhar suas experiências com outros pares que lutam pelos mesmos valores em suas escolas e comunidades educativas. Por esse motivo, estamos formando um espaço comum internacional, que permite o encontro, o estudo, as trocas e a celebração de nos sentirmos pertencentes a um projeto comum e solidário. Assim, em 2019 nasceu a Associação Internacional – Inthas (aicequiposdeayuda@gmail.com), que pretende conectar as pesquisas, experiências e resultados de um modelo como o das Equipes de Ajuda nos países em que está sendo implementado e em que tais projetos estão se desenvolvendo. Qualquer escola pode se sentir apoiada e motivada a participar, se assim o desejar.

Tradução:

Sandra Maria Fodra (PPG-IP/USP)

Revisão técnica:

Talita Bueno Salati Lahr (PPG-FCL/Unesp)

Introdução

Luciene Regina Paulino Tognetta

“De nada serve fechar os olhos para as tristezas e angústias da infância. As crianças as carregam em seu interior e elas irrompem sempre que sua realidade social o permite.”

Genoveva Sastre, Montserrat Moreno Marimón

De onde partimos

Após um ano do episódio de Suzano (SP), em que lamentavelmente dez pessoas foram mortas por dois jovens na Escola Raul Brasil, há importantes lições que aprendemos e que precisam ser sempre lembradas. Certamente não são lições aprendidas apenas nesse episódio, mas descritas na literatura mundial sobre um fenômeno presente em qualquer cultura ou sociedade¹.

O fato é que, para as escolas brasileiras, aprendemos uma lição essencial, que é a necessidade de superarmos as formas de intervenção por meio de monitoramento por câmeras ou de punições arbitrárias, que não necessariamente têm poder de minimizar ou prevenir problemas como esses. Sobre isso, aprendemos que câmeras de monitoramento não seriam uma proteção para o ato em si, apenas para depois punir os culpados; aprendemos que, mesmo que um policial estivesse na porta da escola, os atiradores, com as armas escondidas, conseguiriam entrar por serem ex-alunos. Poderíamos, sim, minimizar a quantidade de pessoas

¹ A discussão sobre o caso de Suzano pode ser aprofundada com estes *podcasts* da Unesp: <https://podcast.unesp.br/14940/apos-1-ano-do-ataque-na-escola-em-suzano-professora-da-unesp-relata-aspectos-que-possam-contribuir-no-aprimoramento-da-educacao-brasileira>; <https://podcast.unesp.br/14946/especialista-psicologia-da-unesp-sinaliza-impactos-que-o-ataque-na-escola-em-suzano-gerou-nas-pessoas-envolvidas-e-na-sociedade>.

atingidas com a interferência policial, claro, mas devemos superarmos uma visão utilitarista do número de pessoas salvas. Independentemente de esse número ser um ou dez, não seria suficiente para evitar um problema como esse, em que o medo e a violência destroem, para além da vida, a vontade de viver.

Então, aprendemos na prática que uma das grandes responsabilidades da escola é formar para as questões de convivência para prevenir a violência. Aprendemos também que não sabemos o bastante sobre a vida de nossos alunos a ponto de contribuir com a formação plena e integral deles, não só com as questões relacionadas à academia ou às disciplinas obrigatórias de um currículo, mas também com aquilo que deveria não ser mais nem currículo oculto, e sim, como garantem as leis brasileiras e a descrição das competências na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), parte do currículo essencial de todas as escolas: trata-se das competências cuja necessidade é fato para que se possa conhecer-se e conhecer o outro e, somada à escolha das direções para as quais se quer viver – escolhas morais –, respeitar-se e respeitar o outro.

Assim, discutir questões de convivência, aprender formas mais assertivas de resolução de conflitos e ter espaços para que as angústias, as tristezas e as preocupações sejam compartilhadas são responsabilidades de um currículo escolar nos dias de hoje. É responsabilidade também da escola tratar o que não está escrito “na testa” de seus alunos: como se sentem diante das dificuldades por que passam na adolescência, na vivência familiar e na vivência com seus pares e mesmo com seus professores; e como imaginam seu futuro em tempos tão necessariamente contraditórios sobre o sentido que eles mesmos podem ter para o futuro.

Sabemos pelas constantes comprovações empíricas da ciência que estuda o humano, desde Adler (1985), que é pressuposto de qualquer criatura humana – seja qual for sua nacionalidade, credo, raça ou etnia – a necessidade de se sentir valor. Temos estudado o quanto, do ponto de vista da psicologia, sentir-se valor

aos próprios olhos e aos olhos do outro (que, como um espelho, reflete o que eu sou) é condição para a formação de identidades com as quais possamos conviver (TOGNETTA, ROSÁRIO, 2013; TOGNETTA, AVILÉS, ROSÁRIO, 2016). Quem não se sente valor entre seus próprios pares procurará por aqueles que se distinguem com as mesmas características, com as mesmas ausências de valor. Isso explica a necessidade de meninos e meninas hoje, principalmente meninos brancos, tímidos, retraídos, contidos em suas experiências de relacionamento fadadas ao insucesso – características comuns entre autores de massacres –, buscarem por seus iguais na *deep web*, em grupos efêmeros, com seus discursos de ódio tão frequentes.

Contudo, a maior aprendizagem que pudemos ter com o caso de Suzano é a urgência de concretizar as ações que as diferentes leis brasileiras apresentam para prevenir e formar para as questões de convivência.

Temos desenvolvido no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem) um programa que é anterior, inclusive, à Lei Antibullying, promulgada em 2015, visto que ele é fruto de muitos estudos e pesquisas com parceiros internacionais que desenvolveram, em seus países, experiências eficazes para a prevenção do bullying ou de sua versão virtual, o cyberbullying. São programas já existentes na Finlândia, Noruega, Austrália, Reino Unido, Espanha, Itália, só para citar alguns países. São trabalhos de implementação de Sistemas de Apoio entre Iguais (NAYLON, COWIE, 2000; FERNÁNDEZ, VILLAOSLADA, FUNES, 2002; COWIE, WALLACE, 2006; COWIE, FERNÁNDEZ, 2006; AVILÉS, 2002a, 2012a, 2013, 2017a, 2018b) como *peer support*, cujas investigações comprovam a eficácia para a prevenção daquilo que “não se vê” nas escolas, como as indisciplinas (papéis no ventilador, uso indevido do celular, tarefas não cumpridas, gritos em meio ao silêncio da aula, risadas atrapalhando as explicações dos professores...), mas “se sente” (as exclu-

sões, humilhações, ameaças, maus-tratos e, em sua decorrência, a solidão, a automutilação, os pensamentos suicidas, as angústias, tristezas e depressões que assolam nossa juventude).

Assim, um tipo de Sistema de Ajuda entre Iguais (SAI) que temos adotado e desenvolvido no Brasil – as Equipes de Ajuda (EAs) – é de autoria de um colega pesquisador espanhol, o professor José María Avilés Martínez (AVILÉS, 2017a; AVILÉS, ALONSO, 2017a, 2017b). Até então, entre 2015 e 2019 tínhamos implantado o SAI em 20 escolas públicas e particulares, que foram pioneiras no Brasil e tomadas como amostras para diferentes investigações que conduzimos para comprovar a eficácia do programa (TOGNETTA, SOUZA, LAPA, 2019; LAPA, 2019; SOUZA, 2019; NADAI, 2019; BOMFIM, 2019).

Em 2018 submetemos uma proposta a um edital de pesquisas da Fundação Itaú Social (FIS) e Fundação Carlos Chagas (FCC), intitulado “Anos Finais do Ensino Fundamental – Adolescências, qualidade e equidade na escola pública”. Tendo como título “A convivência como valor nas escolas públicas: implantação de um Sistema de Apoio entre Iguais”, o projeto foi aprovado e proposto para realização entre 2019 e 2021 em três escolas selecionadas pela Secretaria de Educação de São Paulo com base no critério de maior vulnerabilidade apresentado nos relatórios de 2018 e 2019 do antigo Sistema de Proteção Escolar (Spec) da Secretaria de Educação de São Paulo. Essas escolas se localizam em três polos: São Paulo capital, Grande São Paulo e Araraquara. Entre os objetivos dessa proposta estão a formação de professores e a implementação de procedimentos intencionais, planejados e progressivos para o trabalho com a convivência. Mais que isso, a orientação do edital era de que a organização desse programa tivesse uma potencial possibilidade de se tornar um modelo escalonável e replicável. Assim, nesse projeto estão sendo construídos e organizados os materiais, conteúdos e metodologias que constituem o desenho de multiplicação e replicação em escalas da im-

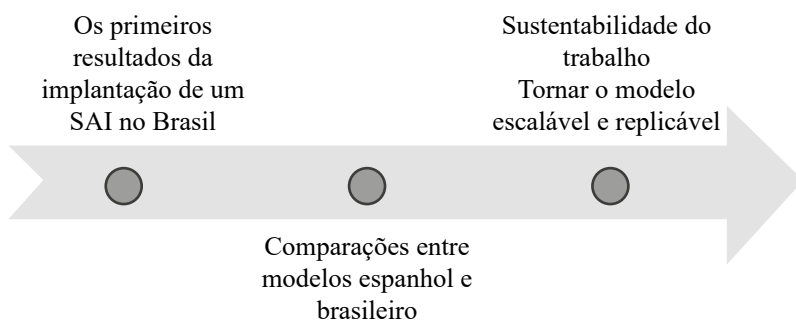
plementação de um programa de convivência para escolas e redes de ensino.

Este livro é exatamente um desses trabalhos de organização de um material que possa ser útil à replicação e multiplicação da implementação de Equipes de Ajuda.

Tem-se, assim, com esse projeto, um modelo **escalável e replicável** de um programa de formação de professores, gestores, rede protetiva e alunos como algo **planejado, organizado, intencional e sistemático**, que exige ações complexas para um problema de muitas fases – o problema da convivência.

Toda esta introdução é para que nosso leitor possa entender os processos pelos quais passamos até aqui e o objetivo desta obra. O fato é que chegamos a um ponto em que as experiências das 20 escolas-piloto que estruturaram seus trabalhos implementando o SAI no Brasil precisam ser expandidas, tanto para a sustentabilidade das ações dessas mesmas escolas quanto para outras cuja problemática da convivência é ainda um nó a ser desatado neste país. A figura a seguir representa o caminho que trilhamos até aqui.

Figura 1. A trajetória da implantação do modelo das Equipes de Ajuda no Brasil



Assim surgiu esta obra: da urgência em trazer a mais meninos e meninas, em suas escolas, ações que possam eficazmente superar as condições de violência e tantos outros problemas nessas instituições, e da necessidade de que essas ações sejam pensadas, organizadas e compreendidas por professores e gestores.

Isso posto, e com base na complexidade que se manifesta nas relações interpessoais na escola, um programa de convivência vai muito além de uma ação pontual. Certamente não se muda a cultura da escola da noite para o dia, por ações paralelas, sobrepostas e que não convergem entre si.

Temos organizado, desse modo, com base no edital da Fundação Itaú Social e da Fundação Carlos Chagas, um programa que se estrutura em quatro bases. A primeira delas se refere à formação de professores. Saber por que e como se desenvolve a moralidade, como se passa de um tipo de respeito unilateral ao respeito que é mútuo entre as pessoas, como intervir de maneira mais assertiva nos conflitos e como usar uma comunicação que permita a tomada de consciência das ações é condição *sine qua non* para aqueles que atuam diretamente com alunos. Justifica-se sua função profissional. São “formadores” por serem educadores que entendem (ou devem entender) de educação. Da segurança cuidam os policiais, mas não da educação. Outro ponto fundamental dessa base é a convicção de que formar professores não se justifica apenas pela ausência de determinada temática em sua graduação.

Sim, somos conhecedores de que faltam nos cursos de formação de professores os espaços de estudo e discussão sobre as questões de convivência. Knoener (2019), em pesquisa bastante recente, constata o quanto alunos de cursos de graduação não se sentem preparados para atuar perante as constantes dificuldades que os relacionamentos no cotidiano da escola impõem. Entretanto, a aprendizagem de formas mais eficazes e assertivas de resolução desses problemas é também trabalho permanente que deve

se dar com base na experiência vivida. São os casos cotidianos que se vivem na escola que devem ser alimento para a reflexão, a análise, a discussão coletiva, a busca de alternativas e instrumentalização que ainda não se têm, a implementação de uma série de práticas (já que não há uma única solução rápida para o problema complexo da convivência), o acompanhamento dessa implementação, sua avaliação e novo planejamento. A formação à qual nos referimos não é um curso ou palestra com especialistas, e sim uma dinâmica constante em favor da aprendizagem sensível que se dá na experiência e no estudo, na troca e na dificuldade, na avaliação e na correção das rotas.

A segunda base que sustenta esse programa é a **prática do diálogo** na escola. Não se forma para a cidadania sem exercê-la, sem experiências de ouvir o outro, falar, argumentar². É condição para a cidadania o sentimento de pertencimento à escola. Presupõem-se, assim, espaços institucionalizados, periodicamente determinados para discutir e elaborar as regras que regulam a convivência na escola, para pensar os problemas comuns e propor soluções. São espaços chamados de assembleia ou rodas de diálogo que formam a segunda base desse trabalho.

A terceira base que sustenta esse programa diz respeito à implementação nas escolas de espaços sistematizados de mediação dos conflitos e a participação da escola na Rede de Proteção. Nessa base, temos duas ações: a primeira delas é a implantação nas escolas de Câmaras de Mediação. Descritas em literaturas mais atualizadas, as Câmaras de Mediação se referem a um conjunto de atividades. Uma delas é a organização de espaços físicos para que a escuta de quem tem problemas de convivência seja feita com

2 Especialmente em tempos atuais, é preciso entender que emitir uma opinião a respeito de algo não é suficiente em espaços de democracia. É preciso argumentos que sustentem determinada posição, e argumentos não são os meus, não são os de outros. Há algo superior, ainda que banalizado nestes mesmos tempos, que é o argumento científico, ou seja, as comprovações empíricas historicamente construídas pelo homem que não podem ser esquecidas quando se toma uma decisão, seja ela de ordem das relações, da manutenção do meio ambiente, da política de armas etc.

acolhida e cuidado para que não aconteça o que frequentemente se pode ver em escolas: a intervenção nos problemas seja feita no pátio, na porta da sala, em meio a uma plateia sem que a intimidade e a acolhida sejam preservadas. De uma Câmara de Mediação participam professores, alunos, gestores (e pais, em escolas que já têm um programa de convivência instituído e avançado em termos de prática) e representantes da comunidade educativa que são instrumentalizados para atuar com diferentes recursos diante de cada tipo de problema de convivência se assim for necessário. Por exemplo, se se trata de um caso de bullying, um professor pode ser formado e chamado para mediar o problema utilizando o Método de Preocupação Compartilhada; se um aluno tem se sentido excluído, entre as várias ações necessárias, os alunos das Equipes de Ajuda podem agir para cuidar e confortar a vítima, ou seja, podem-se usar diferentes recursos, como a mediação, a conciliação, os círculos restaurativos etc. Isso posto, torna-se necessária a instrumentalização de mais pessoas para essas ações, e não somente um “mediador”.

A segunda ação dessa base diz respeito à necessidade do diálogo com a rede protetiva (serviços de saúde, Conselho Tutelar, Promotoria Pública, serviços da Política de Assistência Social...) e à proposta de estudos e reflexões compartilhadas sobre questões como o uso de uma linguagem descritiva com crianças e adolescentes, os tipos de sanções que podem ser utilizados em diferentes casos para que haja reparação de comportamentos inadequados (superando a ideia dos castigos e punições), ou seja, para que toda a rede compreenda os procedimentos usados pela escola quando se tem um programa sistemático, intencional e planejado de convivência.

Finalmente, a quarta base se refere à implementação de uma forma de protagonismo juvenil – as **Equipes de Ajuda** –, ou seja, trata da necessidade de criar nas escolas esses grupos de alunos, formados para agir assertivamente, observar, intervir, ajudar e

prevenir os problemas que “ninguém vê”, mas que, como já comprovado na literatura, são vistos e vividos pelos próprios alunos.

É assim, desses espaços e de como eles se formam e se fortalecem na escola, que trata este “manual” de passo a passo.

A implementação de um Sistema de Apoio entre Iguais – as Equipes de Ajuda

Se a convivência é um trabalho intencional, planejado e organizado dentro de um programa, o trabalho com a implementação de um SAI também deve ser.

Vários são os modelos de SAIs incorporados aos programas de convivência de diferentes países: alunos mediadores, alunos ajudantes, alunos amigos, alunos tutores, alunos cibermentores...

O modelo em que nos deteremos, como já dissemos no início deste capítulo, foi primeiramente criado e descrito pelo professor José María Avilés Martínez, que organizou as Equipes de Ajuda na Espanha e orientou os primeiros passos da organização desse SAI no Brasil (AVILÉS, 2002a, 2006a, 2013, 2018b).

No modelo original, as Equipes de Ajuda têm, especificamente, o compromisso de preparar alunos e alunas para ajudar nas soluções dos problemas de bullying e cyberbullying que encontram na convivência na escola.

No Brasil, as Equipes de Ajuda tomam um modelo especial, visto que incorporam aquilo que na Espanha é descrito em vários modelos. O modelo brasileiro inclui os trabalhos de acolhida (quando acolhem os recém-chegados), de tutoria (quando acompanham aqueles que não conseguem conviver com seus pares), de mentoria (quando auxiliam em outras demandas não relacionadas à convivência), de amizade ou acompanhamento (quando se propõem a acompanhar os alunos tímidos, excluídos ou que precisam estar protegidos ou se sentir seguros, ou ainda acompanhados pelos amigos). Todas essas ações fazem com que o modelo brasileiro tenha algumas diferenças em sua aplicação.

Com o passar do tempo, fomos adaptando o esquema original às necessidades de nossa cultura ao compreendermos lacunas na formação de nossos professores, o tamanho de nossas escolas, a quantidade de alunos e a dificuldade da geração de novos currículos que esbarravam nas leis que organizam a educação no Brasil. Temos entendido que é preciso primeiramente que as escolas possam incorporar esse trabalho – por isso a natureza das ações mais abrangentes – para solidificar a experiência de organizar coletivamente, na própria instituição, a participação dos alunos de maneira planejada, a fim de que se possa criar e manter a sustentabilidade do programa – quando os próprios alunos formarem as próximas equipes e multiplicarão os trabalhos de protagonismo.

Portanto, ao longo deste passo a passo, os leitores verão que são descritos tanto a **função** como o **funcionamento** das ações feitas com as Equipes de Ajuda. Serão vistos alguns critérios que são aqui resumidos para que o leitor possa entendê-los quando for acompanhando os diferentes capítulos que compõem este material.

Critérios que embasam o funcionamento das Equipes de Ajuda no Brasil³:

- As ações das EAs devem ser conhecidas por todos aqueles que participam da escola. Informar e divulgar os trabalhos a todos (professores, gestores e família) é condição para que tenhamos aquilo que Avilés (2013) chama de **lealdade educativa**: todos precisam entender o funcionamento das EAs para saber o que esperar delas e para ter clareza de que a responsabilidade pela convivência não está sendo transferida para os alunos.
- As ações das EAs têm caráter **preventivo e interventivo**. Como veremos no capítulo 2, as funções da Equipe de Ajuda se efetivam para o fomento de ações coletivas de

³ Os critérios aqui definidos foram adaptados das obras de Avilés (2013, 2018b), que é o criador, como já apontamos, desse Sistema de Apoio entre Iguais na Espanha.

prevenção, mas também na intervenção nos conflitos no ambiente escolar.

- As ações das EAs surgem da **necessidade de cada escola**. É o que o leitor acompanhará nos capítulos 6 e 7, em que são descritas ações pensadas por alunos para problemas específicos vividos em suas escolas.
- As ações das EAs devem se basear no respeito, na empatia e no diálogo. Também como veremos no capítulo que descreve as ações dos alunos, suas ações devem expandir o diálogo e cuidar daqueles mais vulneráveis. As EAs são “os olhos da escola” para aqueles que não têm sido vistos e para aqueles que mais têm dificuldade de conviver consigo mesmos e com os outros.
- As ações das EAs são **sistematizadas**. Não se faz uma Equipe de Ajuda de um dia para o outro. Os capítulos 2 e 3 explicitam como os alunos são escolhidos, qual é seu perfil e quais são suas funções. No decorrer do manual veremos vários depoimentos de alunos das duas escolas pioneiras que primeiro implementaram as propostas desde 2015 – o Colégio Biocêntrico de Nova Odessa e o Colégio Bandeirantes de São Paulo – e de outras escolas que já implantaram as EAs no Brasil.
- As ações das EAs são **intencionais**. A formação desses alunos é condição para que sua atuação seja eficaz. Nos capítulos 4 e 5 veremos que cada ação e cada material são preparados para que os alunos se sintam acolhidos, bem quistos e respeitados, a ponto de proporcionar a mesma sensação de acolhida e bem-estar aos que ajudarem. No capítulo 4 veremos os conteúdos necessários para a formação desses meninos que serão instrumentalizados para agir e, no capítulo 5, como ajudamos a organizar os planos de ação e intervenção nos casos.

- Nas EAs, o aluno é **protagonista**, ou seja, tem autonomia para agir, o que não significa que ele resolverá todos os problemas. Poderemos ver, nos capítulos 1 e 5, como esses alunos agem quando não sabem quando resolver ou quando estão tratando de violências duras, como automutilação, pensamentos suicidas e outros tantos problemas, e como são instruídos e instrumentalizados para procurar a ajuda de seus orientadores de convivência ou tutores.
- Os membros das EAs precisam ser **adolescentes e jovens**. Veremos também, no capítulo 2, o quanto é preciso que as EAs sejam organizadas com adolescentes, e não com crianças. Com os grupos de crianças, podemos organizar outros sistemas de apoio, como pequenos grupos de ajuda que têm como perfil atuar disparando propostas de convivência, organizando eventos, observando os alunos, mas a intervenção dos alunos em situações de bullying e cyberbullying não pode ser conduzida por crianças exatamente por causa de seu pensamento ainda concreto. É muito perigoso para as crianças menores que elas tomem para si os problemas daqueles com quem interagem, angustiando-se demais com as questões. Já os adolescentes conseguem se descentrar do problema do outro, pensam em mais de uma possibilidade e conseguem estabelecer com os colegas uma relação de confiança que não é própria da infância, cujo pensamento é heterônomo, natural inclusive, fazendo com que a criança mais obedeça à autoridade do que estabeleça uma relação de confiança com os colegas.
- As EAs precisam ser **acompanhadas por seus tutores** – estes têm ações de supervisão, apoio, mediação e orientação, como veremos nos capítulos 3, 4, 5 e, principalmente, 6, em que se descreve como esses meninos serão acompanhados por seus orientadores, tutores ou professores.
- Os alunos de EAs são **reconhecidos por seus pares**. Vere-

mos nos depoimentos dos alunos como é difícil, no início do trabalho, que os membros das EAs sejam reconhecidos como pessoas que querem ajudar e que não são diferentes dos colegas, pois também têm problemas e podem falhar. No capítulo 5, sobre a formação dos alunos, é descrita a necessidade de os alunos terem um plano de divulgação para que os demais colegas saibam quais são as ações das EAs na escola.

- As EAs devem agir com formas de **liderança compartilhada**. Alunos de EAs não fazem as ações de convivência sozinhos, mas com seus pares. São aqueles que disparam as ações e organizam as tarefas que impulsionam os outros colegas que não fazem parte das EAs aos trabalhos também.
- **A escolha dos alunos de EAs é feita pelos próprios alunos**. Existem SAIs em que os alunos são escolhidos pelos professores, mas esse não é o caso das EAs. Para intervir nos problemas que acontecem entre os pares, não tomando para si a solução do problema, mas ajudando aqueles que estão imersos na situação do conflito, é preciso ser eleito por aqueles de quem recebe confiança. Também são descritas essas escolhas no capítulo 1 e são apresentados depoimentos dos alunos.
- É função dos alunos das EAs acompanhar **o desenvolvimento socioemocional e moral de seus colegas**. Para tanto, existem procedimentos para que determinados perfis sejam eleitos para o trabalho. É claro que podem acontecer de alguns eleitos serem “fora da curva”, o que também trataremos na descrição da escolha dos alunos.
- O trabalho com as EAs deve ser parte do **Projeto Político-Pedagógico (PPP)** da escola e uma das estratégias registradas no **Plano de Convivência e no Projeto Anti-bullying** da escola.

- A organização das EAs na escola deve visar à **sustentabilidade do programa**. Tornar um programa sustentável é fazer com que a própria escola possa ser agente dessa mesma implementação por anos e anos, ou seja, revisitar, reorganizar o PPP e o Plano de Convivência a cada ano. Os alunos que já atuam como membros das EAs se organizam para formar as novas EAs que estarão presentes no próximo ano.

Finalmente, todas as escolas com EAs no Brasil se tornarão integrantes de uma grande rede brasileira que depois se conectará com redes de outros países. Essa rede conta com uma plataforma em que estarão todas as escolas que tiverem o compromisso de assumir e satisfazer todos os critérios descritos nessa plataforma, uma espécie de *checklist* do que é necessário e condição para que as EAs das diferentes escolas, públicas ou particulares, possam integrar a rede de EAs (www.somoscontraobullying.com.br).

Para os leitores que se desafiarão a seguir essa aventura, este livro possui, além de todo o material escrito, vídeos produzidos por alunos de Equipes de Ajuda de duas escolas pioneiras no Brasil – o Colégio Bandeirantes e o Colégio Biocêntrico. Esses alunos, que passaram sábados, domingos e tantos outros dias organizando roteiros, estudando, decorando falas e se dispondo a horas de filmagens, produziram orientações e materiais para os trabalhos com a formação dos novos alunos das Equipes de Ajuda. São “alunos formando alunos”. Para cada vídeo há um QR Code que o leitor poderá acessar. Além disso, os anexos dos documentos, apresentações e modelos utilizados no decorrer das formações e citados nos capítulos que compõem este livro estarão disponibilizados para *download* no *site* da Editora Adonis. Nesse mesmo site, o livro aqui apresentado se encontra em formato *e-book* e pode ser baixado gratuitamente, assim como todo o material já citado. Por ora, acolhemos a todos a quem se destina este material.

Os pesquisadores, professores e alunos que prepararam cuidadosamente este manual desejam compartilhar seus esforços e seus desejos pela escolha do bem.

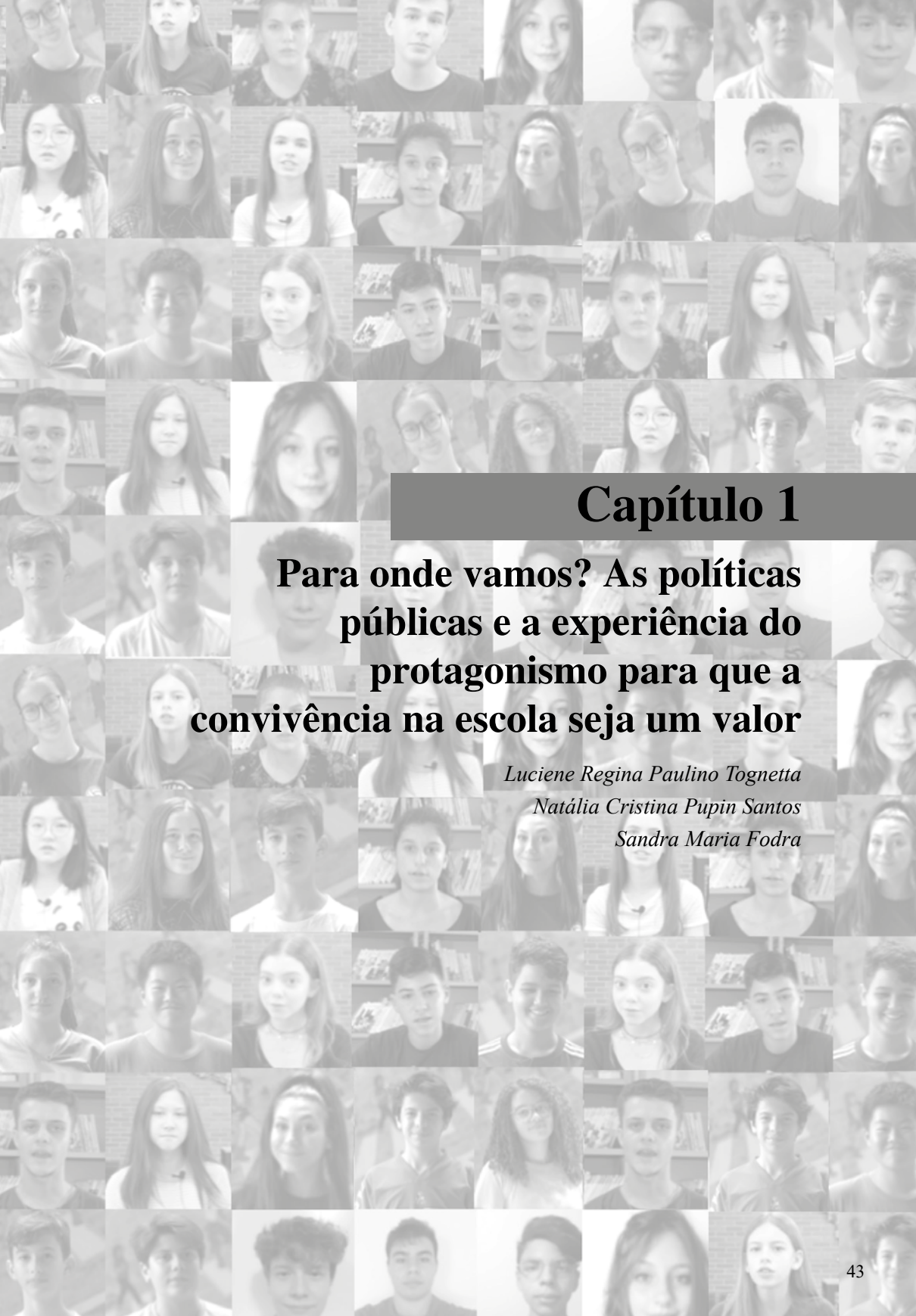
Resta dizer que o que une a nós, escritores, a nossos agora leitores é a certeza de que a convivência respeitosa, pacífica e generosa na escola é nosso maior tesouro no presente e para o futuro.

► Assista aos vídeos (indicação para professores, gestores e funcionários da escola):

► Introdução às Equipes de Ajuda

► Sobre conflitos, problemas e responsabilidades

► *Checklist* para montar uma Equipe de Ajuda



Capítulo 1

Para onde vamos? As políticas públicas e a experiência do protagonismo para que a convivência na escola seja um valor

Luciene Regina Paulino Tognetta

Natália Cristina Pupin Santos

Sandra Maria Fodra

Para onde vamos? As políticas públicas e a experiência do protagonismo para que a convivência na escola seja um valor

Luciene Regina Paulino Tognetta

Natália Cristina Pupin Santos

Sandra Maria Fodra

Se para agir moralmente é preciso que a inteligência esteja convencida, também é preciso que o coração esteja sensibilizado.

Yves de La Taille

“Para onde vamos?” é a pergunta que frequentemente nos fazemos em todas as esferas da vida. Não seria diferente na educação. Primeiro, porque, enquanto uma ciência em transformação, aprimoramos a cada dia, com o que nos indicam as pesquisas, nossa forma de organizar os meios pelos quais a escola pode cumprir seu papel social. Como lembra Uruñuela (2017), a escola é um centro de aprendizagem, um lugar que acolhe o aluno para a aprendizagem de diferentes matérias para se converter em uma pessoa culta. Mas, da mesma forma e indissociável a isso, “é um centro de convivência, um lugar em que se aprende se relacionando com outras pessoas, com seus professores e também com seus iguais”¹.

¹ Perdemos a referência desse texto.

Isso posto, o próximo passo neste livro é pensar a necessidade de modificar o olhar disciplinador que apresentamos quando acontecem problemas nas relações entre professores e alunos e entre os próprios alunos. Esse **olhar disciplinador** deve ser, como diriam Martínez, Puig e Trilla (2003), substituído pela criação de **vínculos afetivos**. Nossos jovens precisam muito mais desses vínculos do que de formas disciplinares de obediência impostas por uma autoridade. Não se destitui o papel desta última, mas não se justifica uma autoridade autoritária para aqueles que objetivam a autonomia, porque uma autoridade dada pelo autoritarismo, pela imposição, tem a duração tão curta quanto sua presença nos poucos minutos de aulas. Torna-se autoridade aquele que é escolhido por ter prestígio, admiração aos olhos dos adolescentes e jovens (LA TAILLE, 1999; TOGNETTA, 2016). A autêntica relação educacional entre professor e aluno se compromete com o reconhecimento dos laços morais existentes e tem dupla direção: a responsabilidade do professor sobre o jovem e do respeito do jovem pelo professor (MARTÍNEZ; PUIG; TRILLA, 2003). Isso não significa que a escola vai adquirir uma forma de passividade no tratamento dos problemas, mas assumir a condição de que mais do que obediência é preciso a participação, o protagonismo, a experiência de pensar sobre os problemas e a busca coletiva de soluções.

Destarte, não nos é mais caro afirmar que a aprendizagem da convivência é também uma finalidade essencial da educação. Mas o que ainda precisamos aprender é que a responsabilidade pelas questões de convivência deve ser compartilhada entre todos os que na escola atuam e, mais que isso, por aqueles que, indiretamente, organizam e atuam conjuntamente para garantir o funcionamento da escola e de suas ações nesse sentido.

As leis e a implementação dos programas de convivência em escolas

Ainda que os discursos não reverberem práticas que sejam eficazes, é preciso que sejam garantidos por lei e que as políticas públicas no Brasil estejam voltadas a pensar, de fato, na organização de programas de convivência e de garantias, como consenso entre as Secretarias de Educação do país, como responsabilidade dos estados e dos municípios a necessidade de que a convivência seja um tema a ser desenvolvido nas escolas.

É condição para a educação neste momento que as políticas públicas neste país possam assegurar em seus documentos a escolha pela convivência pacífica nas escolas para formar cidadãos conscientes de seus valores, que respeitem e exercitem os direitos humanos, cumpram seus deveres sociais, promovam uma cultura da paz, possam pensar em questões de justiça, respeito e honestidade e ratifiquem a defesa pelos direitos humanos historicamente construídos e a pluralidade desta sociedade em que vivemos.

Isso foi feito pela Colômbia em 2014, por exemplo, quando o Ministério Nacional organizou e promulgou o Sistema Nacional de Convivência Escolar,² em que se pensa o exercício dos direitos humanos e a prevenção dos problemas de convivência. Nesse país, os projetos antibullying são condição inegociável a partir dessa legislação.

No Brasil, ainda que passados cinco anos da Lei Antibullying, temos apenas situações artesanais de pequenas redes de educação pública e escolas particulares que têm construído, inclusive com a participação e assessoria do Gepem, seus projetos antibullying.

Aprendemos com a Colômbia a necessidade de esforços que se organizem para dar atenção às questões de convivência e corresponsabilidade da comunidade escolar e o seguimento dessas ações, ou seja, que se promova o conhecimento e a prática das ações na escola em um processo contínuo de correção das rotas

2 <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/91790>

com base em constantes avaliações realizadas por aqueles que na escola convivem.

O Ministério de Educação do Chile³, por sua vez, apresentou em 2002 um documento que organiza a política educacional do país. A escolha de nossos vizinhos é pela regulamentação, sim, de regras que organizem a convivência, mas que, em seu não cumprimento, que os documentos apontem, no lugar das punições, orientações claras que estejam de acordo com os princípios assumidos. Lição que podemos aprender: não há concordância entre chamar a polícia na escola quando se tem um problema de provocação ou agressão física pontual e ter um pressuposto de que a resolução dos conflitos na escola deve ser feita pelo diálogo. Ou seja, na rota contrária, tomamos uma ação que é diferente dos princípios pelos quais lutamos.

Aprendemos também com a política de convivência escolar do Chile sobre a necessidade de um currículo para que se tenha uma apropriação dos temas de convivência escolar e de sua prática com embasamento teórico do princípio sobre o qual não abrimos mão: a participação ativa de todos os atores da comunidade. Romper apenas com os discursos que temos em nosso país é, então, um grande passo.

Certamente, essas políticas de nossos vizinhos têm contribuído para a mudança da lógica instrumental em que o aluno deixa de ser visto como problemático e passa a ser visto como um sujeito de direitos, sendo a própria convivência uma condição para que ele possa aprender. É na convivência que esse aluno poderá aprender formas mais assertivas de resolver seus problemas, de diálogo, de autoconhecimento, de conhecer o outro e suas particularidades.

No estado do Texas, Estados Unidos, na primeira década de 2000, realizou-se uma intervenção no clima escolar (CAPSLE) para reduzir o bullying, tendo como foco o conjunto dos envolvidos nessas situações, ou seja, espectadores, agressores e vítimas

³ <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/>

(TWEMLOW et al., 2009). O programa concentrou-se na dinâmica de poder do relacionamento bullying-vítima-espectadores, de tal maneira que o foco estava no papel dos espectadores de normalizar as intervenções. A intervenção no problema de convivência era feita basicamente com a técnica de mentalização, termo usado para se referir à capacidade de reflexão, empatia, modular efeitos e definir limites (FONAGY et al., 2002). Esse programa foi instituído em escolas primárias (que correspondem ao Ensino Fundamental I); as intervenções eram realizadas logo no início da vida escolar dos alunos, pois há mais probabilidade de surtirem um efeito duradouro do que se comecem mais tardiamente. Esse é apenas um exemplo de ações desenvolvidas em outros países que têm posto em prática ações de trabalho com as questões de convivência

Outro exemplo que temos estudado são as formas de intervenção na violência sistemática bullying na Espanha (JARES, 2012; ORTEGA, MORA-MERCHÁN, MORA, 1995; VAN DER MEULEN, GRANIZO, DEL BARRIO, 2010; AVILÉS, 2012a; 2012b). O governo espanhol, por meio de seu Ministério de Educação, Cultura e Desporto, tem trabalhado com as questões de convivência já há um tempo, instituindo no país políticas públicas que dão suporte e garantia ao combate do problema, assim como na Colômbia e no Chile. Os projetos antibullying espanhóis têm como iniciativa acordos e responsabilidades em diversos setores dos centros educativos. Gestores, professores, famílias e alunos estão engajados com o propósito de fazer com que a convivência seja valor dentro das escolas.

Na Espanha, o trabalho da equipe gestora é determinante para melhorar a convivência e erradicar a violência que o bullying implica (AVILÉS, 2012a, 2012b). As intervenções visam conscientizar a comunidade escolar e trabalhar com a educação em valores promovendo e disseminando o respeito pelos direitos humanos, e assim valorizar a educação (AVILÉS, 2012a, 2012b).

Os países nórdicos também contam com décadas de pesquisa e intervenção no problema. A Finlândia desenvolveu um programa de combate ao bullying denominado KiVa, que, com base em evidências, faz um monitoramento das situações de violência nas escolas e das mudanças que ocorrem ao longo do tempo, de forma on-line, por meio de uma plataforma de acesso. O programa é adaptado para atingir diversas faixas etárias; com isso, atinge tanto os pequenos de 6 a 9 anos como crianças de 10 a 12 anos e na transição do Ensino Fundamental para o Médio, de 13 a 16 anos de idade. O programa demonstrou uma redução significativa do bullying e, com a diminuição do problema, foi constatado um aumento significativo do desempenho acadêmico dos alunos, bem como a motivação para continuar os estudos. O KiVa tem sido utilizado nos países nórdicos e também outros países o têm avaliado (KÄRNÄ et al., 2011; SALMIVALLI, GARANDEAU, VEENSTRA, 2012; WILLIFORD et al., 2013; YANG, 2015.)

A Itália analisou profundamente o programa e constatou sua eficácia no combate ao bullying nas escolas primárias e secundárias. Nas escolas primárias, o bullying foi reduzido em 52% e, nas secundárias, em 55% (NOCENTINI; MENESINI, 2016).

É justo pensar a convivência como algo planejado e sustentável, que promova e proteja os direitos dos alunos e parta de uma visão inclusiva daqueles que são diferentes. Ou seja, expulsar aqueles que cometem ações de vandalismo ou de violência na escola não é uma atitude proativa. Ensina-se a conviver quando se oferecem aos que erram condições de reparar e arcar com suas responsabilidades, compromissos em que tenham de pensar em formas diferentes e mais assertivas para resolver seus conflitos.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu artigo 12, trata da necessidade de pensar as políticas antibullying e de combate à violência na escola. Essa lei assegura como dever da escola a promoção de medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, essencialmente a intimidação sistemática, ou bullying.

A Lei n. 13.663/18⁴ propõe a **cultura** da paz como um movimento pelo qual faz sentido organizarmos e planejarmos um **programa** de convivência. A cultura da paz não se sustenta em um dia pontual de combate ao bullying, e sim cotidianamente na resolução dos conflitos, na organização de planos em que os alunos sejam participantes e especialmente na organização de propostas em que os alunos possam assumir a corresponsabilidade pelas ações de promoção aos valores morais que tanto desejamos.

Essa mesma lei, em seu artigo 7º, reforça que os entes federados podem formar conselhos e estabelecer parcerias para a implementação e correta execução dos objetivos e diretrizes do programa instituído por essa lei. A própria legislação fala da “competência técnica e respaldo empírico da universidade”, o que garante a natureza de projetos como os que temos organizado junto à Secretaria de Educação de São Paulo, em convênio com a universidade pública e com fundações parceiras, como a Fundação Itaú Social, a Fundação Carlos Chagas e os Parceiros da Educação.

Centenas de projetos são vendidos às escolas no Brasil, contudo poucos são aqueles pautados em pesquisas e fundamentados a ponto de terem comprovado a eficácia dos próprios programas.

A lei fala também do diagnóstico dos problemas. Isso explica as ações que devem iniciar a construção de um programa de convivência nas escolas: ouvir a comunidade escolar para que de fato se possa pensar em ações eficazes para superar os problemas que se têm⁵.

Nesse sentido, organizar um programa de melhoria da convivência é papel de cada escola e parte da diagnose e da formação de professores e gestores para que sejam instrumentalizados com ferramentas para a solução dos problemas. Portanto, esse programa será construído cotidianamente pela escola, que vai

4 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13663.htm

5 É por essa razão que no estado de São Paulo, em 2019, alunos, professores e gestores participaram do Primeiro Diagnóstico do Clima Relacional.

registrando suas próprias ações, bem como as evidências que denotem seu compromisso de garantir espaços formais e informais para pensar as questões de convivência. Da mesma forma, é condição que a escola possa divulgar e tornar legítima sua escolha por trabalhar a convivência para toda a comunidade educativa.

A exemplo de outros países que já organizaram suas políticas públicas de inserção da convivência como um valor a ser trabalhado na escola, redes de ensino públicas e particulares brasileiras precisam avançar em projetos consistentes que superem **modelos patologizantes, criminalizantes e judicializantes**, em direção a modelos de trabalhos comunitários que, de fato, sejam favoráveis à formação, ao acompanhamento, à avaliação sistemática e à implementação de programas em que haja a participação de todos os envolvidos na escola, mas com especial atenção àqueles que podem, efetivamente, contribuir para a mudança da qualidade do clima relacional quando legitimados para trabalhar a seu favor.

Por que o protagonismo?

A palavra “protagonismo”, proveniente do teatro grego, refere-se a *protos*, que significa “principal”, e a *agonistes*, “lutador”; portanto, o protagonista é o figurante principal de uma apresentação. A expressão “protagonismo juvenil” foi muito utilizada na obra do educador Antonio Carlos Gomes da Costa, que incentiva a participação dos adolescentes e jovens nas diversas ações desenvolvidas na escola, com o objetivo de desenvolver sua autonomia. Diz o autor que protagonismo juvenil é a participação do adolescente em atividades que “extrapolam os âmbitos de seus interesses individuais e familiares e que podem ter como espaço a escola” e “até mesmo a sociedade em seu sentido mais amplo através de campanhas, movimentos e outras formas de mobilização que transcendem os limites de seu entorno sociocomunitário” (COSTA, 1996, p. 90). Na concepção de Costa, a escola precisa

oferecer espaços para a participação ativa dos estudantes (para todos os estudantes, e não somente para aqueles que já possuem uma liderança natural) e transformar o papel dos educadores, que passam da posição de condutor do conhecimento para a de parceiro e colaborador no desenvolvimento pessoal e acadêmico dos jovens.

O grande princípio do protagonismo juvenil é fazer do jovem ao mesmo tempo sujeito e objeto da ação no desenvolvimento de suas potencialidades.

É exatamente em função desse princípio que se promove a criação de espaços e de condições nas escolas para que nossos alunos possam se envolver na solução de seus problemas reais, atuando com iniciativa, autonomia e compromisso com a comunidade educativa. São, efetivamente, os espaços de protagonismo que mais contribuem na promoção do autoconhecimento, da autoestima, da autoconfiança e da autorrealização dos estudantes, pois eles percebem que são capazes de empreender ações, refletir sobre elas, tomar decisões coletivas e buscar soluções para as demandas apresentadas. Esse processo contribui para a formação cidadã e para o desenvolvimento da autonomia dos alunos, motivando-os a desenvolver o espírito de solidariedade e colaboração que tanto queremos.

Qual seria, nesse sentido, a relação entre o protagonismo e as questões de convivência na escola, em atenção especial aos problemas de intimidação sistemática que têm acometido nossos alunos?

Temos certo pelas pesquisas conduzidas no Gepem e em outros países (NAYLON, COWIE, 2000; FERNÁNDEZ, VILLAOSLADA, FUNES, 2002; COWIE, WALLACE, 2006; COWIE, FERNÁNDEZ, 2006; AVILÉS, 2002a, 2006b, 2013, 2017a, 2018b) que a relação entre pares é uma das mais eficazes ferramentas para a superação dos problemas na escola. Isso porque são os pares que mais conhecem o entorno da escola (porque

vivem na comunidade) e mais sabem dos sofrimentos, conflitos e ações de seus colegas. É aos amigos que as vítimas de bullying mais contam seus problemas, como encontraram Slonje e Smith (2008) na Escandinávia: quando intimidadas, 50% das vítimas não contam a ninguém; 35,7% contam aos amigos; 8,9%, à polícia; e 5,4%, a outras pessoas.

Certamente, esses e outros pesquisadores já compreenderam que aqueles que assistem a uma cena de intimidação podem ter papel fundamental na interrupção das agressões. Em três quartos dos casos descritos por O’Connell, Pepler e Craig (1999), quando os espectadores intervêm em favor das vítimas, é dada a interrupção da agressão.

As pesquisas desenvolvidas no Brasil (TOGNETTA, SOUZA, LAPA, 2019; LAPA, 2019; SOUZA, 2019; BOMFIM, 2019; NADAI, 2019) e em grande número de estudos ao redor do mundo (COWIE, WALLACE, 2006; COWIE, FERNÁNDEZ, 2006; AVILÉS, 2006b, 2012a, 2013, 2017a, 2018b) indicam a importância dos Sistemas de Apoio entre Iguais (SAIs) – que contam com o protagonismo dos estudantes que deles fazem parte – como uma forma de melhorar a convivência escolar por meio da busca de soluções colaborativas para os problemas que acontecem na escola, ou, ainda, em casos mais específicos, de erradicar as formas de violência e intimidação entre pares.

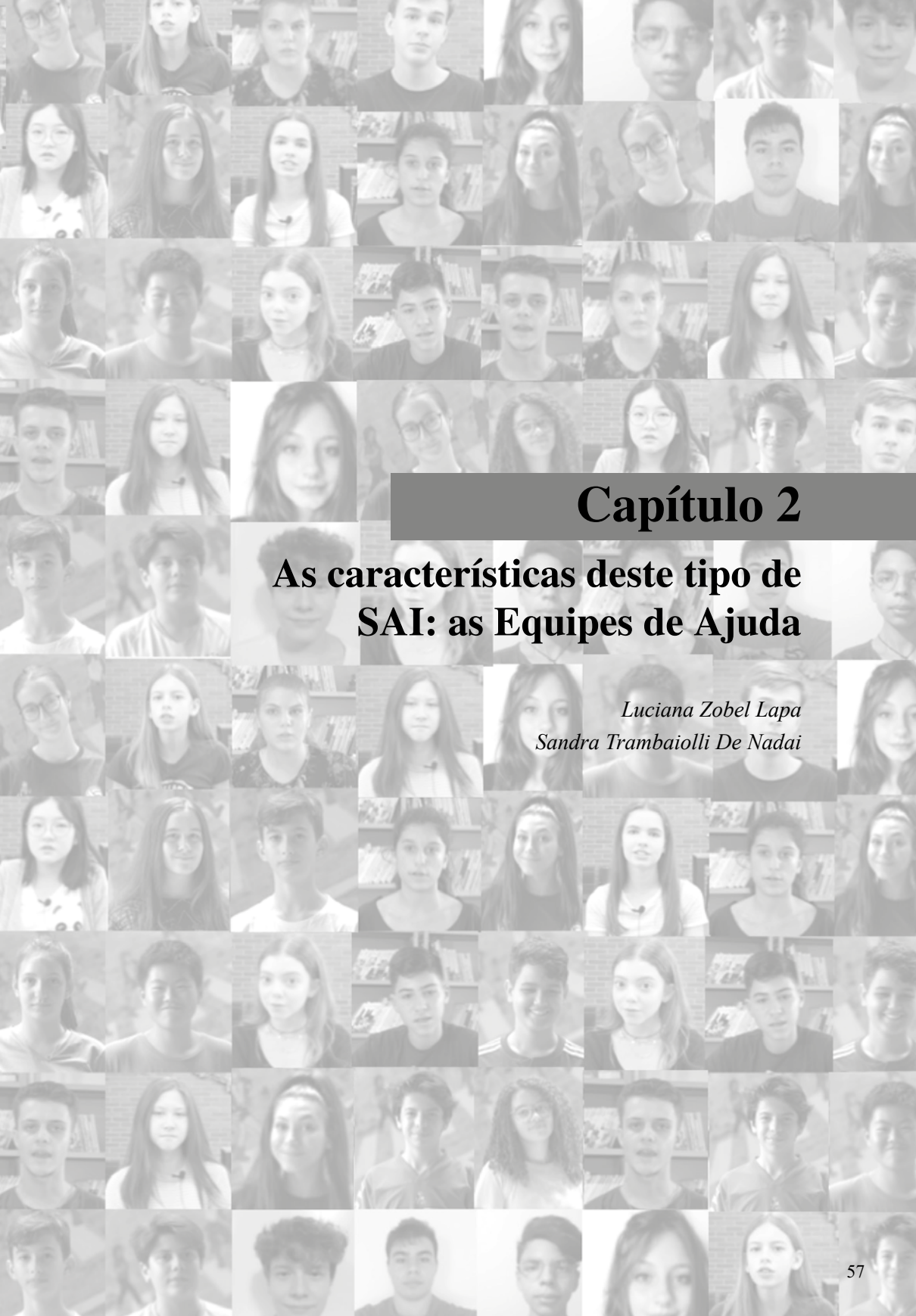
A experiência de um SAI implantado entre os jovens em uma escola proporciona a eles a possibilidade de desenvolver habilidades que lhes permitam assertivamente lidar com agressões, provocações e situações de violência autoinfligida, na medida em que passam a fazer parte do “espírito da escola” valores de não violência, empatia, cuidado e bem-estar entre todos.

Cowie e Wallace (2006) identificaram razões que nos permitem comprovar a eficácia dos SAIs nos problemas de convivência nas escolas:

- Os pares são capazes de perceber manifestações de violência que os professores não constataam ou não têm tempo para lidar, e muitas vezes em estágios anteriores do que professores e outros adultos poderiam saber.
- Os jovens são mais propensos a confiar em um colega, em um par, do que em um adulto.
- Alvos de violência sentem-se protegidos quando têm a quem recorrer. Percebem, assim, ações concretas para a resolução de seus problemas.
- Os membros de SAIs são instrumentalizados para atuar nos problemas.
- Com o passar do tempo, a percepção da comunidade, inclusive da família, é de que a escola é uma organização que cuida e se preocupa com o bem-estar de seus alunos.
- Os SAIs são formas de encaminhamento a outros serviços escolares e mesmo da rede protetiva, o que potencializa a ajuda oferecida.
- Há um ganho especial para aqueles que participam como membros atuantes dos SAIs: eles relatam a experiência de superação, aprendizagem do companheirismo e empatia.

Isso posto, resta-nos reiterar a necessidade de que as políticas públicas em nosso país possam estabelecer, em suas metas e práticas, programas de intervenção que permitam equipar sujeitos e instituições educativas com ferramentas e habilidades para fazer valer a intenção de toda a sociedade de formar para o respeito, a generosidade e a tolerância, entre tantos valores.

Para tanto, é preciso superar filosofias baseadas na lei do mais forte, na obediência arbitrária, na exclusão das minorias e no discurso de que não é tarefa da escola a formação para a convivência. Eis a necessidade de um currículo humanizado, que permita tornar a humanidade mais humana.



Capítulo 2

As características deste tipo de SAI: as Equipes de Ajuda

*Luciana Zobel Lapa
Sandra Trambaiolli De Nadai*

As características deste tipo de SAI: as Equipes de Ajuda

Luciana Zobel Lapa

Sandra Trambaiolli De Nadai

Sensibilizar-se com a dor de alguém é possível quando estamos acostumados a pensar e a “sentir” as próprias dores. Quando as crianças podem falar de si, de suas experiências com as frustrações humanas, podem estar mais atentas às frustrações e às necessidades dos outros.

Luciene Tognetta

O que são as Equipes de Ajuda?

Para definirmos a que se refere essa forma de Sistema de Apoio entre Iguais, gostaríamos de centrar nossa reflexão nos dois termos que a definem: “equipe” e “ajuda”. O termo “equipe” traz a ideia de um sistema organizado em rede, em que as decisões são tomadas em conjunto. Já “ajuda” diz respeito ao tipo de ação que é desenvolvida, tal como escuta, compreensão, propostas de ação, especificadas mais adiante.

Originadas na Espanha, em 2008, as Equipes de Ajuda foram idealizadas por Avilés (2013), com o objetivo de auxiliar quem

está com dificuldades ou em risco, e formadas por grupos de alunos escolhidos por seus pares, tendo como critério a confiabilidade. Podem ser caracterizadas como estruturas sociais criadas, desenvolvidas e legitimadas nas escolas que colocam os alunos como protagonistas diante de situações de conflito e violência, além de pensar em estratégias que favoreçam uma convivência escolar harmônica (AVILÉS; TORRES; VIAN, 2008).

As Equipes de Ajuda têm algumas características que as definem (AVILÉS, 2018b):

- **Estrutura em equipe:** considera-se a importância do trabalho em grupo, pela força que este tem, inclusive no combate a individualismos. Costumamos dizer que o ditado popular “Várias cabeças pensam melhor do que uma” se aplica aqui.
- **Natureza da intervenção:** a ação básica desse sistema está em ajudar os jovens que enfrentam problemas, na construção de soluções possíveis para eles. Não se trata, portanto, de mediar, aconselhar ou dar tutoria.
- **A quem se destina:** os alunos que normalmente se beneficiam desse sistema são aqueles que estão vivendo momentos difíceis na escola ou fora dela. Tais questões podem estar relacionadas a falta de amigos, isolamento social ou rejeição do grupo.
- **Respaldo que recebem:** na Equipe de Ajuda, os integrantes recebem o apoio de seus iguais, o que lhes garante uma proximidade na compreensão do que seus colegas estão vivendo.
- **Um sistema supervisionado pelos adultos:** o modelo necessita da supervisão dos professores que o promovem. Dependendo da estrutura da escola, essa supervisão pode ficar a cargo de um professor-tutor, do coordenador ou do orientador educacional. Independentemente de quem ocupa essa função, a premissa é que esses alunos e alunas

passem a ser supervisionados por um adulto, desde o momento em que comecem a atuar.

- **Uma atuação que necessita de formação:** a formação, como veremos nos capítulos subsequentes, é indispensável para que a Equipe de Ajuda possa atuar.

As Equipes de Ajuda serão uma referência de ajuda na escola para aqueles que se sentem inseguros para compartilhar uma situação difícil que estejam vivenciando e encontram nos integrantes pessoas preparadas e disponíveis a ouvi-los, acompanhá-los e orientá-los na busca por caminhos para lidar com o problema (AVILÉS, 2018a, 2018b).

Quais são suas funções?

No que se refere *às* funções da Equipe de Ajuda, podemos considerar que melhorar o clima escolar e ajudar os alunos na busca de soluções de situações problemáticas seriam as primordiais. Entretanto, por serem muito abrangentes, faz-se necessário desdobrá-las em dois grupos, um que diz respeito ao *âmbito* mais coletivo e outro ao individual.

Quando pensamos nas situações coletivas, a atuação da Equipe de Ajuda se dá em dois níveis. Um deles é promover e integrar, com outros agentes da escola, ações que promovam valores para melhorar a convivência, como respeito mútuo e cuidado com o entorno e as pessoas (AVILÉS, 2013, 2017a, 2018b). O outro diz respeito às relações entre grupos de alunos, que vão desde ações voltadas à busca de soluções para brigas e rivalidades entre pequenos agrupamentos, sejam do mesmo ano ou de anos diferentes, até aquelas relacionadas à exclusão e ao isolamento de um aluno ou aluna por parte de um grupo de colegas.

Para introduzir o que consideramos sobre as questões individuais, vamos nos valer de um depoimento de um integrante da Equipe de Ajuda do 6º ano de uma escola da cidade de São Paulo.

Ele nos diz:

A importância da Equipe de Ajuda na escola é para manter os alunos seguros e, se acontecer algum problema com eles, eles terão com quem conversar e, depois, o que fazer. Com a Equipe de Ajuda, quem faz cyberbullying ou bullying, vai pensar “se eu fizer isso, não vai valer a pena, porque depois vai acabar. Minha vítima vai procurar a Equipe de Ajuda e não vai dar certo. Então, a Equipe de Ajuda já é uma forma de prevenir o bullying e ajudar com o bullying já existente. (LAPA, 2019, p. 284).

Em outras palavras, a aluna nos diz que, entre as funções da Equipe de Ajuda no âmbito individual, está a ajuda àqueles que sofrem situações de abuso entre iguais, tais como bullying e cibergressões (AVILÉS, 2018a). As ações individuais também incluem detectar conflitos, analisá-los e buscar possíveis soluções, intervenções ou encaminhamentos.

Ainda do ponto de vista individual, faz parte do rol de funções da Equipe de Ajuda: acolher os alunos recém-chegados e facilitar sua integração no grupo, bem como integrar alunos que não têm conhecidos ou amigos na escola; ajudar os que se sentem excluídos, com dificuldades pessoais, que necessitem ser escutados ou precisem de companhia; oferecer outras opções para aqueles que buscam o autoisolamento como forma de resolução de conflitos; ouvir os alunos que estão vivendo problemas emocionais, situações de tristeza ou momentos pessoais ruins; oferecer escuta para aqueles que apresentam medo ou ideias irracionais e ajudar aqueles que apresentam grande timidez nas relações interpessoais.

Ao mesmo tempo, em função de um possível equívoco de funções, pela proximidade da nomenclatura, faz-se necessário delimitar claramente o que **não** corresponde às tarefas desse grupo de alunos e, neste sentido, destacar que esses alunos não são

“espiões” em busca de informações para os professores, uma vez que auxiliam seus companheiros, e não os professores. Na mesma linha, não são responsáveis por resolver problemas de indisciplina, pois esta está ligada ao contrato pedagógico e é tarefa do professor.

Vale ressaltar ainda que esses jovens não são responsáveis por resolver os problemas. São formados para ajudar seus pares a encontrar soluções para seus próprios problemas, e sua atuação tem limites dentro daquilo que se propõe.

Como são escolhidos e por que são escolhidos por seus pares?

Os integrantes das Equipes de Ajuda são escolhidos por seus colegas de sala, sendo o grupo da classe previamente preparado para tal, nas aulas que antecederam essa etapa. Segundo Avilés (2018b), são escolhidos por meio de uma eleição democrática constituída por seus membros, ou seja, são escolhidos de forma direta pelos colegas de sala, tendo como critério norteador a confiabilidade. Dentro da mesma proposta, os eleitos podem ou não aceitar fazer parte da Equipe de Ajuda, uma vez que fazer parte dela implica uma série de compromissos, como participar da formação inicial e das reuniões de acompanhamento que virão assim que começarem a atuar.

Fica claro que a escolha não ocorre tendo as relações de amizade como condição, mas a confiabilidade se faz necessária, pois são aos olhos dos pares aqueles que têm melhores condições de ajudar quem quer que seja. Nas palavras de uma integrante da Equipe de Ajuda:

“É muito importante ter alunos de Equipe de Ajuda na escola, porque quando existe uma pessoa igual a você, é mais fácil você falar. Quando se fala com um professor,

pode ser que ele não entenda ou não te deixe seguro, mas quando tem uma pessoa igual a você, pode ser que tenha os mesmos problemas e é mais fácil de se entender.” (Aluna do Fundamental II de uma escola da cidade de São Paulo – LAPA, 2019, p. 283).

Dito de outra forma, os sistemas de apoio entre iguais têm se mostrado eficazes na superação do bullying, pois, como apontamos, é mais provável que nossos jovens prefiram contar o que se passa com eles a um igual (COWIE; WALLACE, 2006). Slonje e Smith (2008) também mostraram que 50% das vítimas não contam a ninguém; 35,7% contam aos amigos; 8,9% contam à polícia; 5,4%, a outras pessoas; e ninguém conta aos professores. Dehue, Bolman e Völlink (2008) evidenciaram que 13% contam aos amigos; 9%, aos pais; 7% não contam; e 2% contam aos professores.

Como são escolhidos?

O procedimento para a escolha dos integrantes da Equipe de Ajuda é uma parte importante de todo o processo de implantação desse SAI na escola. Quando uma escola opta por fazê-lo, retrata a preocupação da comunidade escolar com a questão da convivência não só entre os pares, mas num âmbito mais amplo. Dizemos isso porque, para que cheguemos ao processo de escolha, uma série de etapas, que serão descritas detalhadamente no capítulo 3, já aconteceram (LAPA, 2019; TOGNETTA, SOUZA, LAPA, 2019). Por ora, faremos uma breve apresentação antes de abordar especificamente o processo de escolha.

No Brasil, o processo de implantação da Equipes de Ajuda começa com a formação da Equipe Gestora, pois esta sustentará para a comunidade escolar o valor da convivência positiva (ZAITEGI et al., 2010), em que os alunos são protagonistas, bem como a necessidade de alteração curricular, com a inserção de

uma aula semanal para tratar do tema da convivência. Formados os gestores, passa-se à formação dos professores: direta ou indiretamente, estes estarão à frente do trabalho com os jovens. Dizemos diretamente porque, em algumas escolas, os professores tutores ficam encarregados tanto das aulas de convivência como do acompanhamento das Equipes de Ajuda. Por acompanhamento indireto, estamos considerando aqueles que, embora não atuem diretamente com os jovens, sustentarão a proposta, abrindo, por exemplo, espaços em suas aulas para alguma atividade que a Equipe de Ajuda venha a propor.

Formados os profissionais da escola, faz-se necessário dar início às aulas semanais em que o tema convivência será pauta. Entre as muitas temáticas que podem ser tratadas nessa disciplina, é fundamental que ocorram discussões de vídeos, para conceituar o bullying como uma questão moral e caracterizar seus personagens (alvo, autor e espectador). Na sequência, partindo da constatação do que “não se quer na escola”, os alunos são levados a pensar nos valores que gostariam para a turma e passam a observar, com base no que estudaram, situações em sua sala de aula.

Em seguida, olharemos para os problemas da própria sala de aula, e esse momento é fundamental para que possamos apresentar as Equipes de Ajuda como uma forma de intervenção. Para tanto, os alunos respondem a um questionário sobre intimidações, que será tabulado por eles mesmos. Os dados serão transformados em gráficos e analisados.

Constatados os problemas de convivência, apresenta-se o modelo das Equipes de Ajuda e parte-se para a etapa seguinte: a escolha dos integrantes. A isso são destinados pelo menos dois encontros. No primeiro deles é apresentada a proposta das Equipes de Ajuda. No segundo, faz-se a Dinâmica do Segredo, que será detalhada no próximo capítulo, mas que resumidamente consiste em elencar as características de alguém confiável – a quem se contaria um segredo – e indicar, considerando essas características,

três nomes para integrar a Equipe de Ajuda. É importante ressaltar que cada sala terá três representantes formando a Equipe de Ajuda.

Finalizado esse processo, o professor faz a tabulação dos indicados e passa a conversar individualmente com os três mais votados sobre o desejo ou não de integrar essa forma de SAI. É fundamental a manutenção da ata dessa escolha, caso seja necessário fazer algum ajuste na equipe, em função da saída de algum aluno ou alteração de turma. Uma vez escolhidos, faz-se uma reunião de apresentação da proposta às famílias, que corroborarão a participação de seus filhos e filhas, encerrando-se essa etapa do processo.

Consideramos importante ressaltar que os integrantes se manterão na Equipe de Ajuda ano após ano, até concluírem a escolaridade (9º ano). Essa forma de atuação tem sido pensada no Brasil como facilitadora do processo, visto que nossas escolas ainda não têm um Plano de Convivência em execução, como nas escolas da Espanha, por exemplo. Isso dificulta demasiadamente o trabalho para formar novas equipes a cada ano. Neste modelo, a escolha e a formação dos novos integrantes são realizadas nos anos seguintes, com alunos ingressantes do 6º ano do Ensino Fundamental II ou por alguma outra razão (alunos que deixaram a escola, desistiram do trabalho ou mudaram de sala de um ano para outro), de modo a manter sempre a estrutura de três alunos na Equipes de Ajuda. Tais recomendações não precisam ser seguidas se a escola tiver condições de efetuar a troca dos alunos a cada ano ou a cada dois anos, por exemplo.

Qual é o perfil do aluno da Equipe de Ajuda?

Muitos dos alunos escolhidos para participar das Equipes de Ajuda são aqueles que seus colegas já identificaram como detentores de uma série de habilidades pessoais necessárias para o

processo de ajuda (AVILÉS; ALONSO, 2017a, 2017b). Durante a formação inicial e as reuniões de acompanhamento, eles terão essas habilidades aperfeiçoadas e adquirirão outras que ainda não têm; os que ainda não possuem as características necessárias para ser membros das Equipes de Ajuda terão oportunidade de desenvolvê-las (AVILÉS, 2018b).

Para fazer parte da Equipe de Ajuda, os alunos devem ser conhecidos por seus pares e transmitir-lhes confiança. Essas duas características são necessárias, mas não suficientes, pois, além da confiabilidade, é preciso que os alunos da Equipe de Ajuda possam vir a desenvolver ou aprimorar outras habilidades que comporão a tarefa de ajudar, a saber (AVILÉS, 2018b):

- **Habilidades de pensamento:** baseadas no processo de tomada de consciência, análise de casos, resolução de problemas por argumentação e posicionamento. Incluímos nesse grupo as habilidades de observação, análise, ordem e organização, racionalização e pensamento crítico e criativo.
- **Habilidades emocionais:** relacionadas a entender as outras pessoas e administrar sentimentos e emoções, notadamente nas relações interpessoais. Fazem parte desse rol as habilidades empáticas, as de controle emocional, as de simpatia, as de convencimento, de otimismo e de fortalecimento e resiliência.
- **Habilidades sociais:** relacionadas à interação social, pon-do em prática códigos, relações e regras entre as pessoas. Integram esse grupo as habilidades de escuta, de comunicação, de interação, de leitura de situações sociais e de respeito às diferenças.
- **Habilidades morais:** relacionadas com o próprio desenvolvimento moral dos estudantes, incentivando-os em seu caminhar em busca da autonomia moral; perpassam

todas as outras mencionadas até então. Incluímos aqui as habilidades relacionadas ao desenvolvimento moral, ao juízo moral e aos sentimentos morais.

Escolhemos o depoimento a seguir, de uma aluna de uma escola da cidade de São Paulo, que traduz, da perspectiva de quem está à frente das ações, o que dissemos até agora:

“Eu acho que é aquela pessoa que sabe guardar segredos, sabe ouvir, dar atenção, e ela tem que ser leal ao próximo, sabe, não é só falar ‘eu participei da Equipe de Ajuda’ e sair esculachando com todo mundo.” (LAPA, 2019, p. 193).

Não foi por acaso que escolhemos tal depoimento. Ele apresenta características e valores primordiais ao integrante da Equipe de Ajuda: alguém que é capaz de ouvir, estar disponível, ser confiável, leal e respeitoso.

Tais características são construídas na formação inicial dos alunos da Equipe de Ajuda por meio de reflexões que propomos a eles: ser comprometido, paciente, responsável, saber ouvir, tentar ajudar, ser disponível, colocar-se no lugar do outro, ter respeito, ser atencioso, ser observador, ter iniciativa (AVILÉS; ALONSO, 2017a), como veremos no capítulo em que tratamos do dia da formação dos membros das Equipes de Ajuda.

Segundo depoimentos de integrantes de Equipes de Ajuda, os alunos ainda devem ter habilidade de socialização e comunicação assertiva, saber trabalhar em equipe, ser empáticos e principalmente confiáveis (LAPA, 2019).

Muitos professores demonstram grande preocupação por alguns alunos escolhidos para participar das Equipes de Ajuda apresentarem características de autores de bullying ou outros comportamentos desprovidos de valores morais. Nossa experiência mostra que essa é uma preocupação real, e podemos atribuir esse fato à popularidade desses estudantes, pois são admirados

por alguns dos espectadores e vistos como líderes “confiáveis”.

Outras experiências que tivemos no modelo brasileiro dizem respeito a escolhas “mal conduzidas” ou mesmo não tão bem entendidas pelos alunos. Em algumas escolas já deparamos com situações em que os alunos faziam “campanha” para serem escolhidos, inclusive com compra de votos! Em outras escolas vimos alunos receberem mais votos não por serem “mais confiáveis”, e sim por gozação de quem votava no “mais bagunceiro” da sala. Seja qual for o caso, acreditamos que os indicados para a Equipe de Ajuda podem ser beneficiados pelo fato de passarem por toda a formação, inicial e de acompanhamento, e por entrarem em contato com o sofrimento alheio, tornando-se mais empáticos e ressignificando suas atitudes em relação ao outro.

Integrar a Equipe de Ajuda não significa ter comportamento exemplar, não ter dificuldades nas matérias ou mesmo na resolução de algum conflito, pois diante de tais dificuldades podem ser ajudados pelos próprios companheiros da equipe. Importante lembrar que não devem ser os “melhores” aos olhos da autoridade, e sim os mais confiáveis e admiráveis aos olhos de seus pares (LAPA, 2019).

Para ilustrar o que dissemos, relatamos a seguir uma situação que vivenciamos numa das escolas do município de Paulínia (SP) em que foi implantada a Equipe de Ajuda. Durante a atuação desse grupo ocorreu um desentendimento muito sério entre dois de seus integrantes, um menino e uma menina. Na avaliação dos colegas, o menino foi muito grosseiro com a colega, tanto pessoalmente quanto por meio da rede social pela qual se comunicavam.

O ocorrido foi pauta da reunião presencial que coordenamos. Na ocasião, apenas o jovem estava presente e pôde vivenciar o sentimento de indignação de seus colegas em relação às suas atitudes. O episódio em questão foi uma oportunidade para retomarmos as características dos alunos das Equipes de Ajuda, notadamente aquela relacionada ao fato de estes não julgarem as atitudes dos demais.

Retomaram-se também as técnicas de comunicação construtiva e de resolução de conflitos – aspectos trabalhados na formação inicial dos alunos e que serão descritos nos capítulos subsequentes. O jovem, tido como o responsável, foi o primeiro a se colocar e, em seguida, ouviu o que seus colegas tinham para falar.

Graças à nossa intervenção, decidiu-se que dois dos demais integrantes iriam acompanhar a conversa entre os alunos envolvidos na questão. Como primeira ação, um deles seria responsável por aproximar-se da garota e propor uma conversa entre ela e o garoto em questão. Com base na resposta obtida, seria marcado ou não um encontro entre ambos. É importante pontuar aqui que os membros da Equipe de Ajuda atuaram como facilitadores do diálogo entre os dois envolvidos, fortalecendo ambas as partes. Foi o jovem envolvido no conflito que propôs a conversa e solicitou o apoio dos colegas.

Passado um mês do ocorrido, na reunião seguinte notamos que o clima entre os membros da Equipe de Ajuda já estava diferente e, como parte da pauta do dia, compartilhamos as etapas da resolução do conflito com eles. Assim como na reunião anterior, só o garoto estava presente, pois a jovem havia mudado de cidade. Antes de sua partida, porém, a situação pôde ser esclarecida.

O exemplo anterior nos permite apontar que podem ocorrer conflitos entre os membros da própria Equipe de Ajuda e que esses conflitos continuarão ocorrendo mesmo na escola em que há esse tipo de SAI. O que se altera com todo o percurso que culmina com a implantação das Equipes de Ajuda é a forma como a escola e seus integrantes passam a lidar com as situações de conflito. Dissemos anteriormente que, para chegarmos à atuação dos alunos, a escola como um todo percorreu um caminho formativo longo, que muitas vezes exigiu mudanças importantes de paradigmas. No exemplo que acabamos de descrever, o rapaz era visto por seus colegas como causador de muitas confusões e descrito como alguém de temperamento explosivo. Entretanto,

na presença dos pares, ele conseguiu ouvir as reflexões acerca de seu comportamento – algumas delas muito duras – sem responder ou revidar de forma agressiva. Aceitou também a ajuda dos colegas para retomar a conversa com a menina com quem havia se desentendido. Seguiu as orientações sobre quando e como falar, bem como sobre ter um dos colegas por perto, para ajudá-lo se porventura se atrapalhasse no decorrer da conversa.

Os demais membros dessa Equipe de Ajuda também foram beneficiados com essa experiência. Adotaram primeiramente uma postura de julgamentos, acusações e tomada de partido. Com as vivências e as reflexões, porém, mudaram o posicionamento: passaram a considerar de diferentes pontos de vista e principalmente se deslocaram do julgamento para a ajuda, ficando satisfeitos com o resultado de sua ação.

Por que trabalhar com adolescentes e em equipe?

Com adolescentes

O trabalho é realizado com adolescentes do Fundamental II porque, do ponto de vista psicológico, Piaget (1932) já apontava que os pares são fundamentais na formação da personalidade ética, além de que, nessa idade (em torno dos 12 anos), cognitivamente há o desenvolvimento das operações formais, construindo um raciocínio e uma lógica capazes de lidar com todos os problemas. Outra característica do pensamento do adolescente é o caráter hipotético dedutivo, ou seja, raciocinar sobre problemas hipotéticos e fazer deduções lógicas, não precisando mais de uma situação concreta para operar. Isso torna possível lidar com os conflitos dos outros, ajudar na resolução, mas não tomar para si o problema. Todas essas aquisições de desenvolvimento das estruturas do pensamento estão associadas à maturação do sistema nervoso central; sendo assim, podemos ainda justificar a escolha por trabalharmos com os adolescentes, considerando o

desenvolvimento das funções executivas – memória de trabalho, flexibilidade, autocontrole e disciplina (ARRUDA, 2015) presentes nesta fase da vida.

Essas habilidades cognitivas estão envolvidas na organização e na regulação do comportamento, sendo importantes em situações novas que necessitam de adaptação rápida e flexibilidade às mudanças e demandas do ambiente (DIAMOND, 2002; HUGHES, 2011). O desenvolvimento das funções executivas dependerá de aspectos maturacionais do cérebro e de conexões com o ambiente, considerando a cultura, o nível socioeconômico, a qualidade das interações e o ambiente familiar (DIAS; SEABRA, 2013), para que assim auxiliem os indivíduos a guiar seu comportamento e planejar as possibilidades de solução para os problemas.

Reiteramos, diante do exposto, que os SAIs não devem ser realizados com a mesma estrutura no Ensino Fundamental I, já que as crianças ainda não possuem estruturas cognitivas e afetivas que lhes possibilitem auxiliar na resolução dos problemas com o distanciamento necessário, tendo em vista seu pensamento, muitas vezes centrado em si ou em poucas possibilidades de ação. O primeiro sentimento interindividual da criança é a simpatia, que a faz necessariamente oscilar em seus processos de companheirismo. Soma-se a isso o fato de as crianças, mais obedientes do que autônomas, terem dificuldades de manter segredo e mesmo de se tornarem confiáveis para os colegas (PIAGET, 1994). Isso não quer dizer que no Fundamental I não possam existir Sistemas de Apoio entre Iguais, mas estes devem ser adaptados à estrutura psicológica das crianças. Há várias estratégias de trabalho com crianças que lhes possibilitam agir com solidariedade, ajuda e compromisso pela paz na escola (AVILÉS, ALONSO, 2017a).

Em equipe

Como já apresentado no início deste capítulo, faz-se importante que o trabalho seja realizado em conjunto, de maneira coo-

perativa, pois se pretende que os alunos, ao trabalharem juntos, unidos pela mesma atividade, possam ajudar-se mutuamente para que não se sintam sozinhos. Agir cooperativamente, para Piaget (1932), significa operar junto – o que só se dá quando há reciprocidade, isto é, a obrigação comum aos parceiros de se colocarem no ponto de vista do outro.

Além da questão da cooperação, são muitas as razões para que o trabalho das Equipes de Ajuda se realize em grupo, e não individualmente. Listamos a seguir algumas delas:

- Os alunos se sentirão mais respaldados e acompanhados por seus colegas de equipe.
- Os alunos se acostumarão a tomar decisões em grupo e a compartilhá-las.
- Em equipe, há a possibilidade de evitar atuações inadequadas por parte de alguns dos membros.
- Haverá o desenvolvimento do hábito de coordenar diferentes perspectivas e chegar a um acordo com o resto do grupo sobre o que é mais favorável fazer nas situações e casos mais importantes.
- A responsabilidade individual será diminuída nas intervenções realizadas.
- Protagonismos desnecessários serão evitados nas atuações em grupo.
- Com o trabalho em equipe, a sensação de poder de ajuda entre os alunos ajudados aumentará.
- Com a presença dos membros da Equipe de Ajuda, haverá aumento do respeito e da confiança entre os pares em geral.
- O trabalho em equipe facilita a substituição dos membros durante o curso ou em cada novo período escolar.

A participação, a autonomia e a responsabilidade dos implicados nos programas de ajuda, bem como os valores que exercitam e promulgam, são fatores que beneficiam e enriquecem

toda a comunidade educativa e as pessoas que fazem parte dela. A riqueza dessa proposta não só reside na contribuição para a melhora da convivência e da aprendizagem, mas, sobretudo, para fazer melhores as pessoas (TORREGO, 2013). Entre diversos SAIs implantados em outros países, as Equipes de Ajuda criadas por José Avilés Martínez foram as que mais se aproximaram de nossas reflexões no Brasil, sendo, portanto, implementadas em nosso país, como vimos no capítulo anterior.

E se não houver candidatos?

Essa sempre é uma preocupação das escolas. “E se os candidatos não aceitarem?” “E se os pais não permitirem?” Se assim ocorrer, a Equipe de Ajuda não se consolida?

Nossa experiência mostra que ocorre justamente o contrário, ou seja, por ser uma proposta que incentiva o protagonismo juvenil na resolução das questões de convivência, tanto no plano real quanto virtual, muitas vezes temos pedidos de participação para além dos escolhidos.

Integrar a Equipe de Ajuda tem um valor para aqueles que dela fazem parte. Para encerrarmos este capítulo, a adolescente que denominamos aqui A. B., aluna de uma escola da cidade de Campinas (SP), nos conta o que significa para ela fazer parte da Equipe de Ajuda:

Eu sou A. B. e fui escolhida para ser ajudante da Equipe de Ajuda. Estou muito feliz, é uma imensa gratidão, porque eu pensei que meus amigos não fossem me escolher, porque eu era meio que a esquecidinha da sala, era puro interesse, sabe? E, quando fui escolhida, foi uma alegria, foi numa sexta-feira e alegrou minha semana inteira. Foi uma grande emoção, não tenho nem palavras para descre-

ver quando eu fui chamada. E, para mim, ajudar as pessoas é a melhor coisa, porque eu não gosto de ver as pessoas tristes nem chorando.

Em seu depoimento, A. B. nos mostra o valor de ter sido escolhida como membro da Equipe de Ajuda de sua escola. Para além do pertencimento, que certamente permeia sua fala, aparece o reconhecimento de habilidades que ela possui e que julgava não serem percebidas pelos colegas. A ajuda, para ela, é sem dúvida um valor, mas também o é a empatia, evidenciada quando diz “eu não gosto de ver as pessoas tristes nem chorando”.

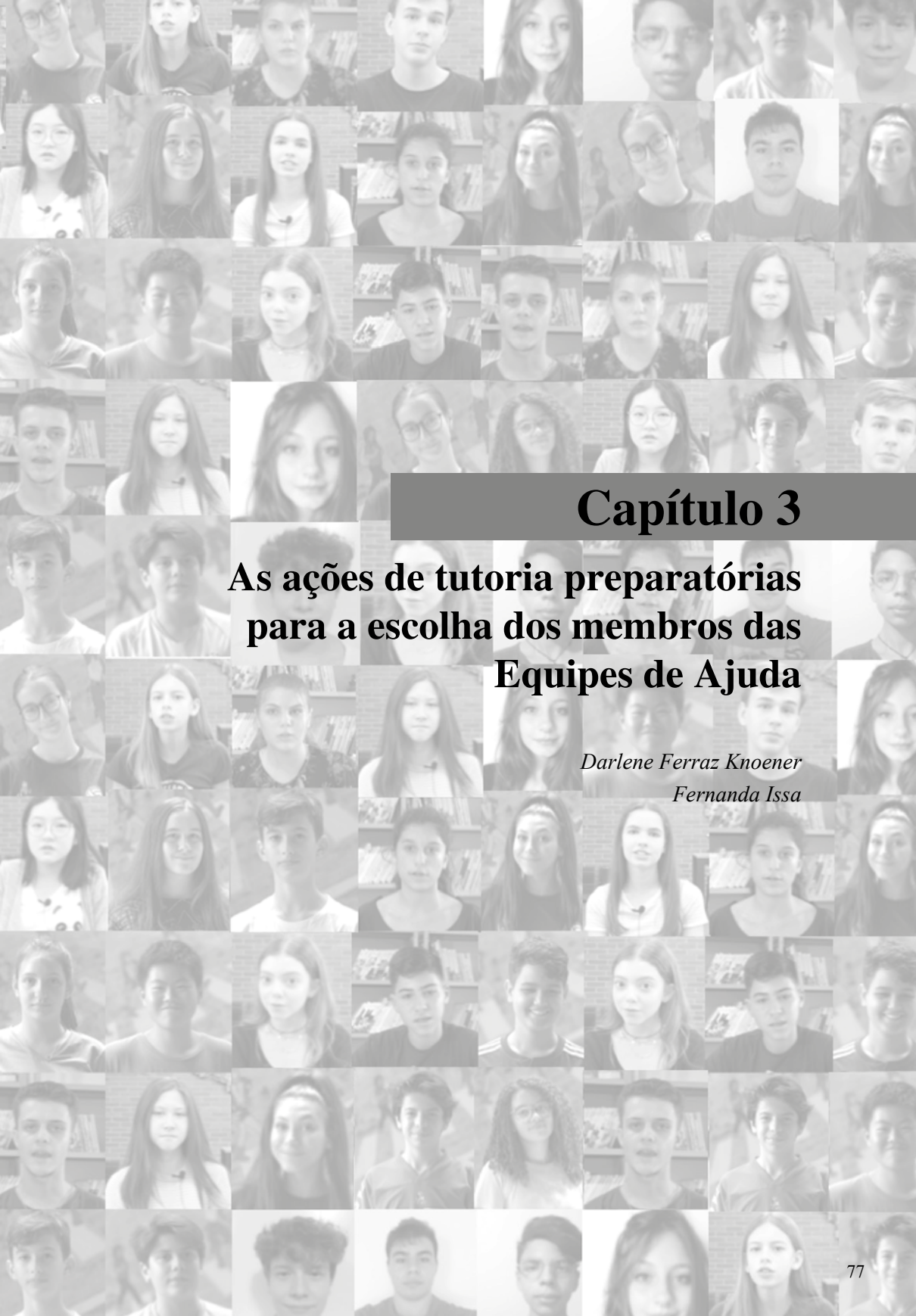
O depoimento de A. B. é um dos muitos que ressaltam o que significa para os alunos escolhidos serem parte da Equipe de Ajuda. Na já mencionada pesquisa de Lapa (2019), a autora encontrou, ao analisar depoimentos de membros desse tipo de SAI, que “para os alunos da Equipe de Ajuda ajudar o outro é motivo de felicidade, honra e satisfação”. Na mesma pesquisa, constatou que os alunos escolhidos apresentam uma perspectiva moral e uma escolha voltada para o bem, como nos conta um deles: “Passamos por muitos casos de pessoas que se automutilam e ficamos muito felizes por ter ajudado essas pessoas”.

O que queremos evidenciar aqui é que, como mencionamos, os alunos escolhidos por seus colegas já apresentam algumas das características e habilidades necessárias para ajudar, o que significa dizer que, para eles, a ajuda já é um valor e, como valor, é um investimento afetivo e, portanto, impossível de ser abandonado.

► Assista aos vídeos (indicação para os tutores):

► Como são escolhidos os alunos de Equipe de Ajuda

► Como deve ser um aluno de Equipe de Ajuda



Capítulo 3

As ações de tutoria preparatórias para a escolha dos membros das Equipes de Ajuda

*Darlene Ferraz Knoener
Fernanda Issa*

As ações de tutoria preparatórias para a escolha dos membros das Equipes de Ajuda

Darlene Ferraz Knoener

Fernanda Issa

*Confusão e som de risadas cruéis é o que restaria se não
houvesse aqueles que ajudam e fazem o dia de alguém melhor.*

Raul Souza

As aulas de tutoria

A escolha dos membros das Equipes de Ajuda é o resultado de um período muito importante de reflexão e discussão com as turmas. Para que os alunos e alunas eleitos sejam aqueles que realmente possuem as características essenciais aos integrantes desse tipo de Sistema de Apoio entre Iguais (SAI) – ser uma pessoa confiável, praticar uma escuta empática, ser acolhedor, entre outras características –, a escola e os professores que coordenam as ações de convivência precisam investir tempo no planejamento e no desenvolvimento de algumas atividades intencionais que preparam as turmas para a eleição dos alunos ajudantes (AVILÉS, TORRES, VIAN, 2008; AVILÉS, 2018b; LAPA, TOGNETTA, 2016; LAPA, 2019). Essas atividades precisam acontecer numa sequência e em momentos especiais da rotina chamados “aulas de tutoria”.

É importante esclarecer que o modelo de tutoria utilizado na Espanha (principal referência para o trabalho com as Equipes de Ajuda brasileiras) difere do modelo proposto no Brasil. O modelo espanhol é realizado pelos próprios professores e objetiva que cada um deles se responsabilize por alguns alunos em relação ao seu desenvolvimento integral, perpassando pelo cuidado nas dimensões de ensino-aprendizagem, desenvolvimento acadêmico, escolha profissional, prevenção a problemas com drogas, educação para a saúde, educação emocional, entre outros (ÁLVAREZ, 2017). Assim, as relações na escola passam a ser uma parte do trabalho dos tutores espanhóis.

Já o modelo brasileiro tem a figura de um tutor como alguém responsável por conduzir e organizar o trabalho voltado à convivência na escola, desde o trabalho de implantação, acompanhamento e formação da Equipe de Ajuda até a orientação das aulas de convivência e outras ações planejadas pela instituição educativa que visem à melhoria do clima relacional.

O perfil do(a) tutor(a)

Desde o início do processo de implantação das Equipes de Ajuda é necessário estabelecer a figura de um(a) tutor(a) responsável pelo trabalho, o chamado “Tutor ou Tutora de Convivência” (AVILÉS, 2013, 2018b; AVILÉS, ALONSO, 2014; AVILÉS, GARCÍA, MATEU, 2012), que é alguém que coordena a convivência na escola ou, ainda, coordena os outros tutores e tutoras que trabalham com a convivência (AVILÉS, 2018b).

A escola pode ter mais de um tutor responsável pela Equipe de Ajuda, todavia é fundamental que haja o acompanhamento mais próximo de uma pessoa que seja encarregada de exercer a função de coordenador(a) da equipe. A personificação desse responsável pelo grupo facilita o processo de implantação do trabalho, além de garantir a alunos, família, professores e gestores uma referên-

cia para atender dúvidas, inquietações e acolher os problemas.

Esse tutor coordenador tem o papel de supervisionar e acompanhar periodicamente os alunos e as atividades realizadas por eles. Os adolescentes utilizarão habilidades que estão em construção e podem se envolver em conflitos emocionais e/ou sociais que nem sempre são capazes de administrar de maneira autônoma (AVILÉS, 2018b). Cabe ao tutor acompanhar esse percurso, buscando sempre desenvolver o protagonismo dos alunos, mas garantindo que estes tomem decisões assertivas e estejam protegidos, passando os assuntos de maior gravidade aos adultos.

É importante ressaltar que o fato de haver um tutor responsável não exime o restante da escola de se responsabilizar e legitimar o papel da Equipe de Ajuda, pois as questões de conflito, sobretudo as que envolvem uma convivência justa e respeitosa, são assunto de todos os educadores do âmbito escolar. O que difere a figura o tutor dos demais é que ele deve organizar e assegurar que todos os princípios sejam seguidos e que as aulas sejam realizadas.

Por que as aulas de tutoria são indispensáveis?

O grande objetivo dessa sequência de aulas (ou ações) e suas respectivas propostas é despertar nos estudantes a compreensão da necessidade de os próprios pares cooperarem entre si e com os adultos na prevenção e intervenção da violência na escola, especialmente o bullying e o cyberbullying. Além disso, são momentos importantes de discussão sobre valores sociomoraes essenciais à boa qualidade da convivência na escola, entre os quais o respeito, a tolerância, a solidariedade, a justiça e a convivência democrática.

Antes de seguir descrevendo essa sequência de propostas que culminam nas eleições dos membros da Equipe de Ajuda, é importante ressaltar os principais pressupostos da Psicologia Moral, na qual essas ações estão fundamentadas.

Já dizia o grande estudioso do desenvolvimento humano Jean Piaget que “a autonomia é um poder que só se conquista de dentro e que só se exerce no seio da cooperação” (PIAGET, 1977, p. 321). Com base em pesquisas e experimentos realizados com crianças de diferentes idades, o autor apresentou uma sequência de desenvolvimento da vida social e da construção da moralidade como processos resultantes da constituição de estruturas mentais, numa relação dialética entre o organismo e o meio ambiente (PIAGET, 1932, 1977). Dessa perspectiva, a moral é a construção do sujeito, sendo influenciada por fatores endógenos (possibilidades orgânicas e herdadas) e exógenos (vivências da coletividade, entre as quais as experiências vividas na escola (ASSIS, 2000; LEPRE, 2005; LA TAILLE, 2009; TOGNETTA, 2009; KNOENER, 2019). Portanto, a moralidade não é ensinada diretamente, mas construída por meio das experiências do sujeito com o meio e com as pessoas.

Em outras palavras, o autor destaca que o desenvolvimento da moralidade autônoma – capaz de escolher o caminho da verdade, do respeito e da defesa da dignidade humana, independentemente de o sujeito se sentir coagido ou vigiado – é resultado daquilo que uma pessoa vivencia interiormente em seu desenvolvimento cognitivo e afetivo e exteriormente na coletividade na qual está inserida, e somente a cooperação conduz à autonomia.

Em concordância com esses pressupostos, Piferrer (1992, p. 28) complementa que o desenvolvimento moral é pautado pelas “emoções, pelos juízos morais, pela capacidade de inibir condutas antissociais e pela capacidade de iniciar condutas valorizadas como morais”, estando todo esse processo correlacionado com a socialização do sujeito no grupo, na cultura e no ambiente em que convive.

Da mesma maneira, Menin (1996) ressalta que a cooperação pode significar discussão, mas uma discussão feita de forma equilibrada e respeitosa, em que os envolvidos explicitam seus pen-

samentos e opiniões e rebatem as opiniões dos outros. Em uma palavra, a construção de valores está intensamente atrelada a uma relação entre o sujeito e o outro, bem como entre o sujeito e o meio que está inserido, ou seja, não só um ou o outro, mas ambos.

Diante disso, é fundamental que os estudantes encontrem no ambiente educacional a oportunidade de trocas e que estas aconteçam com os adultos, mas sobretudo entre os pares. Ressalta-se que a cooperação carece ser percebida do ponto de vista do termo “cooperar”, ou seja, a capacidade que os sujeitos vão desenvolvendo para que consigam coordenar pontos de vista divergentes.

Por tudo isso, as Equipes de Ajuda fazem parte uma estratégia importante de promoção da cooperação e da reciprocidade entre os pares na escola, visto que colocam alunos e alunas como protagonistas para que possam intervir nos problemas de convivência em busca da harmonia do grupo. Tal protagonismo permite que os estudantes que se veem em situações de conflitos tenham um igual como apoio e este lhes ofereça compreensão de seus problemas (AVILÉS, TORRES, VIAN, 2008; AVILÉS, 2018b; BOMFIM, TOGNETTA, 2016; LAPA, TOGNETTA, 2016; LAPA, 2019).

Diante de tais considerações, o trabalho com as Equipes de Ajuda na escola só será efetivo se, de fato, os meninos e meninas tiverem a real oportunidade de serem protagonistas, pois a “prática da reciprocidade, portanto, da universalidade moral e da generosidade nasce em sua relação com companheiros” (PIAGET, 1994, p. 32). Para tanto, as eleições dos membros das equipes acontecem por meio de construções coletivas das turmas.

Atividades de vivência de valores e reflexão sobre os problemas de convivência

Serão necessárias nessa fase do trabalho pelo menos quatro horas/aula com cada turma. É importante que a escola organize um cronograma prévio. Se estiverem previstas na grade curricular

aulas específicas de convivência e trabalho com valores, os professores responsáveis deverão colocar as propostas em prática no próprio horário da aula.

Entretanto, como a inserção de aulas de convivência na grade curricular ainda não é a realidade da maioria das escolas brasileiras, é possível organizar o trabalho de outras maneiras. Muitas escolas têm distribuído o trabalho entre os professores coordenadores de turma (também conhecidos como professores conselheiros, analistas de série etc.). Nesse caso, é importante atentar para o fato de o professor ter de abrir mão de algumas aulas do conteúdo de sua disciplina.

Outra opção que tem se mostrado bastante eficaz é quando a escola se organiza com o corpo docente para que essas quatro aulas ou sessões de convivência aconteçam no horário de diferentes professores, portanto sem risco de prejuízo do andamento do conteúdo. Nessa opção, é ideal que as ações sejam desenvolvidas com os alunos pelo orientador educacional, responsável pela convivência ou outro membro da gestão da escola. De qualquer forma, é importante que as aulas de cada turma sejam, de preferência, dirigidas sempre pelo mesmo profissional.

Os principais objetivos dessas primeiras aulas é que os estudantes sejam sensibilizados para a necessidade de discussão dos temas relacionados à convivência na escola, sendo a partir disso envolvidos no diagnóstico dos problemas de violência entre pares que ocorrem em sua própria sala de aula.

Quando a turma entender a necessidade de se organizar para prevenir os problemas de convivência e intervir de maneira assertiva quando eles acontecerem, é possível apresentar-lhes a proposta de implantação de ações de protagonismo juvenil, em especial as Equipes de Ajuda.

O primeiro encontro com as turmas – Reflexão sobre os valores

A primeira ação deverá ser desenvolvida com base na reflexão do conteúdo de um vídeo disparador das reflexões e discussões. No site www.somoscontraobullying.com.br⁶ há alguns vídeos sugestivos produzidos por alunos e alunas de escolas brasileiras.

Para que a aula seja bem aproveitada, é essencial que o ambiente seja preparado previamente, seja a sala de vídeo da escola ou a montagem do equipamento de áudio visual na própria sala da turma.

O vídeo deve apresentar situações de bullying e cyberbullying no contexto de uma escola. A ideia nesse momento ainda não é conversar profundamente sobre a complexidade desses fenômenos, e sim fazer com que os alunos reflitam e conversem sobre os conteúdos morais que estão em jogo nas cenas, bem como sobre a falta deles.

Para apoiar o debate coletivo é importante que os professores façam perguntas que estimulem a participação de todos. Seguem algumas sugestões de perguntas geradoras de reflexão e de debate que podem ser feitas após a exibição do vídeo:

- **O que acontece nas cenas do vídeo?** – A ideia é que os alunos descrevam a situação para que o professor tenha a certeza de que entenderam o enredo. Se necessário, podem assistir ao vídeo mais de uma vez.
- **Quem são os personagens envolvidos?** – O professor deve conduzir a discussão de maneira que a turma chegue à conclusão de que há quem agride, quem sofre e quem assiste.
- **Como agem?** – Esse é um momento muito importante para que, ouvindo as opiniões uns dos outros, os alunos percebam que se trata de uma situação onde há agressão, e não uma simples brincadeira.

⁶ Site criado pelo Gepem para orientação e divulgação de pesquisas, trabalhos, vídeos e notícias sobre o bullying e o trabalho das Equipes de Ajuda no Brasil.

- **Como se sentem?** – É importante que o professor incentive a turma a nomear esses sentimentos – por exemplo, tristeza, raiva, vergonha etc.
- **Onde acontece essa cena?** – Aqui a proposta é que as respostas sejam objetivas, ou seja, que os alunos percebam que a cena acontece na escola. É importante ressaltar os locais e períodos onde comumente essas violências ocorrem: nos intervalos, nos banheiros, corredores etc. A turma terá oportunidade de falar posteriormente sobre o que vivencia em sua própria escola.
- **O problema fica somente na escola?** – O professor deve ajudar a turma a perceber que quem sofre na escola também leva esse sofrimento junto de si a outros lugares.
- **O que vocês acham que faltou nessa situação?** – A ideia aqui é que o professor ajude a turma a nomear os valores que foram deixados de lado (respeito, compaixão, solidariedade, amizade, generosidade etc.). O professor então escreve na lousa uma lista dos valores que a turma for enumerando.

É importante destacar que, para que a construção da moralidade humana seja direcionada rumo à autonomia moral, é essencial que os alunos e alunas vivenciem valores na escola. Falar sobre esses valores, por meio de reflexões coletivas, é uma maneira de integrar a moral e a ética no currículo formal da escola.

O segundo encontro com as turmas – Dinâmica de eleição de valores da turma

Essa dinâmica pode acontecer no mesmo dia em que for realizada a ação anterior, desde que estejam disponíveis pelo menos duas horas/aula. Também é necessário que a escola providencie previamente balões (daqueles de aniversário) para cada estudante, pequenos papéis (que os próprios alunos podem providenciar na hora da aula) e a possibilidade de uma música tocar no local

onde a aula acontecerá (seja no computador da sala, em um pequeno aparelho de som, no celular do professor etc.).

Iniciando a atividade, o professor deve solicitar que cada aluno e aluna da turma pensem em um valor moral de que não abrem mão e que desejam que esteja presente em sua sala de aula (relembrar a lista elaborada na atividade do primeiro encontro). Em seguida, os alunos escrevem o valor escolhido num pequeno papel, inserem-no dentro do balão, enchem e amarram.

A partir disso, devem brincar com os balões conforme as seguintes instruções do professor:

- **Jogar seu balão SOZINHOS, em seu lugar, ao som de uma música e sem deixar cair** – Nesse momento, a orientação do professor deve ressaltar que o balão não será jogado para um colega, pois o desafio é jogá-lo sozinho(a). O professor deixa que brinquem com seu próprio balão durante alguns segundos ao som de uma música. Quando a música parar, devem segurar o balão.
- **Jogar o balão com todos, movimentando-se pela sala e sem deixar cair nenhum no chão** – Novamente, o professor permite que brinquem com os balões, mas dessa vez podem jogar para o colega. O tempo será um pouco maior e sempre alertando que não podem deixar nenhum cair no chão.

Para terminar a dinâmica, a turma precisa refletir sobre quais das duas opções foram mais fáceis e mais divertidas. Na maioria dos casos, os alunos dizem que cuidar sozinhos de seu balão é mais fácil. Em seguida, o professor pergunta qual das duas práticas foi mais prazerosa. Nesse caso, jogar os balões pela sala toda com os colegas é sempre mais divertido.

Depois da conversa, todos estouram seus balões e a turma anota quais valores foram mais votados pela turma. Se o professor quiser, pode construir um gráfico com o número de votos para respeito, amizade, carinho etc. Desse modo, terão elegido os valores que a turma deseja ter.

Ação realizada com base nas reflexões do primeiro e segundo encontros – Divulgação dos valores eleitos pela turma para a comunidade escolar

Chegou o momento de o professor propor aos alunos de cada turma que pensem em maneiras criativas para informar à comunidade quais valores desejam para sua turma. Podem ser cartazes no mural externo da sala de aula, papéis em formato de mãos com um valor escrito em cada uma e espalhados pela escola, escrever com tinta nas escadarias etc. Uma sugestão nessa fase das ações é aproveitar a ajuda e as aulas dos professores da disciplina de Artes.

É importante que os alunos de cada turma decidam como os valores serão espalhados ou divulgados para as demais turmas, familiares etc. Na Figura 1 é possível visualizar exemplos já realizados em escolas brasileiras.

Figura 1. Exemplos de divulgação dos valores eleitos por turmas de escolas brasileiras



Fonte: acervo Gepem⁷.

⁷ O Gepem sempre coleta fotos das escolas em que desenvolve pesquisas e ações de formação.

Momento de discussão para a definição do fenômeno bullying e a caracterização dos personagens

Este é o momento para os alunos refletirem mais detalhadamente sobre os fenômenos bullying e cyberbullying, e para conhecerem mais a fundo as características dos envolvidos: autores, alvos e espectadores.

Pensar no bullying como um problema moral possibilita que essa forma de violência seja compreendida como a ausência de valores essenciais nessas situações, ou seja, quem agride carece de sensibilidade moral e adere pouco a valores essenciais à boa convivência, como respeito, generosidade, tolerância etc. A esses valores se sobrepõem a força e a popularidade entre o grupo e a imposição da vontade por meio do medo.

É importante ressaltar ainda que a Psicologia Moral (TOGNETTA, 2009) aponta que há entre os autores e os alvos uma característica em comum: ambos têm uma visão empobrecida de si, ou seja, se veem com pouco valor. Tanto quem agride quanto quem sofre as intimidações ou agressões possuem imagens de si que os levam a atribuir a si mesmos maior ou menor valor. Essas representações “podem levar ao conformismo, assim como fazer com que esse mesmo sujeito imponha sua força para tornar o outro tão pequeno como vê a si mesmo” (TOGNETTA, 2009, p. 172). De forma semelhante, o alvo, ainda que de modo inconsciente, consente com as humilhações por achar que não merece tratamento melhor.

Assim, é necessário que, por meio do estudo dessas formas de violência, os alunos e alunas iniciem um processo de reflexão mais profundo para compreender que o bullying e o cyberbullying são problemas que afetam milhares de pessoas, causando graves sofrimentos psicológicos e físicos.

Para dar início à aula, o professor utilizará o vídeo “Marcos”. Os participantes que interpretam os personagens são alunos das Equipes de Ajuda e o propósito é que a história sirva de fonte

Assista ao vídeo: Indicação para a aula sobre bullying:

- Bullying a Marcos (produzido pelos alunos do Colégio Biocêntrico)

disparadora de reflexões. Após a exibição é preciso instigar considerações por meio de perguntas como:

- **Quem são os principais personagens envolvidos?** – Levantar com os alunos quem são os autores (aqueles que praticam as intimidações), os alvos (aqueles que sofrem) e os espectadores (podem ser observadores, defensores ou reforçadores).
- **Sofrem bullying? Por quê? O que nos faz perceber que essa situação pode ser bullying?** – Aqui o professor deve chamar atenção dos alunos para os seguintes aspectos: o bullying caracteriza-se por intimidações e agressões que ocorrem entre pares, havendo uma desigualdade de poder, ou seja, um desequilíbrio entre o autor e o alvo. Também se caracteriza por sua repetição, que é torturante para quem sofre. Além disso, trata-se de uma ação intencional, ou seja, há a intenção de ferir ou humilhar diante de um público que não necessariamente concorda com as ações, mas não reage por ter medo ou por não saber como ajudar. As pesquisas indicam que 80% a 85% dos alunos de 6 a 16 anos não aprovam situações de bullying. Porém, apenas 10% a 19% intervêm a favor do alvo (ATLAS, PEPLER, 1998; RIGBY, SLEE, 1993).
- **Há cyberbullying? Qual é a diferença?** – De acordo com Tognetta e Bozza (2012), a grande diferença está nos procedimentos de agressão. O cyberbullying dispensa a repetição, pois, uma vez que o conteúdo foi postado, ganha uma dimensão muito alta. Além disso, é alentado pela possibilidade de anonimato, causando sofrimento mais acentuado nos alvos, que não conseguem prever os ataques.
- **Como se comportam?** – Tornar observável aos alunos os

sentimentos dos envolvidos, sobretudo como agem diante dos fenômenos. No caso dos alvos, destacar as vítimas passivas, visto que se trata do perfil mais comum. Geralmente, são mais tímidas e demonstram medo aos seus autores. É importante chamar atenção dos alunos também para as vítimas provocadoras, cujo comportamento costuma ser mais irritante, incomodando o grupo.

- **O que leva uma pessoa a ser alvo?** O professor pode alertar os alunos para dois pontos importantes: os alvos têm uma imagem de si empobrecida e há dificuldade em reconhecer e expressar assertivamente seus próprios sentimentos. Possuem poucas habilidades sociais e não conseguem pensar em estratégias para a resolução de conflitos.
- **Como é o autor de bullying?** Algumas pesquisas relatam que os autores são competentes em julgar moralmente, todavia carecem de sensibilidade moral, ou seja, não veem o outro como digno de respeito, pois não se sensibilizam com sua dor. Sensibilidade moral significa ter habilidade para perceber valores morais em determinadas situações que não estão explícitos. Além disso, são mais desengajados moralmente, justificando suas ações com base em mecanismos de culpabilização e desumanização da vítima (“Ele é pobre mesmo!”, “Ah, mas é uma chorona...”), difusão da responsabilidade (“Mas todo mundo zoa com ele, não sou só eu...”) e linguagem saneadora (“Era só uma brincadeira...”, “A gente só estava zoando...”). Além disso, focam benefícios pessoais, demonstrando uma escala de valores invertida, ou seja, sua sensação de bem-estar está atrelada à humilhação do outro (BANDURA et al., 1996; BANDURA, 2015; TOGNETTA et al., 2015, KNOENER, 2019).
- **E os que assistem? Fazem algo?** – É importante que o professor chame atenção da turma para os espectadores. Em uma investigação conduzida por Tognetta e Rosário

(2013), os dados indicam que 62,8% são espectadores nas situações de bullying. Alguns podem ser defensores, ou seja, sair em defesa dos alvos; outros, neutros, não se manifestando por terem medo de se tornar as próximas vítimas ou porque sua crença de autoeficácia⁸ é baixa. Há também os reforçadores, que dão apoio aos autores com risadas e palavras de incentivo. Portanto, os espectadores são considerados o “oxigênio” nas situações de bullying e cyberbullying, e essa metáfora revela que são eles que mantêm a chama acesa. O comportamento das testemunhas, portanto, potencializa as ações do autor. Embora não sejam as ações propriamente ditas, são elas que vão, ou não, contribuir para a diminuição desses fenômenos.

Após a discussão, como sugestão para aprofundar as reflexões da turma, é possível apresentar alguns slides em PowerPoint com dados internacionais e nacionais que relatem o quanto crianças e adolescentes sofrem em consequência das práticas de bullying e cyberbullying (sugestão de slides no Anexo 3.1⁹)

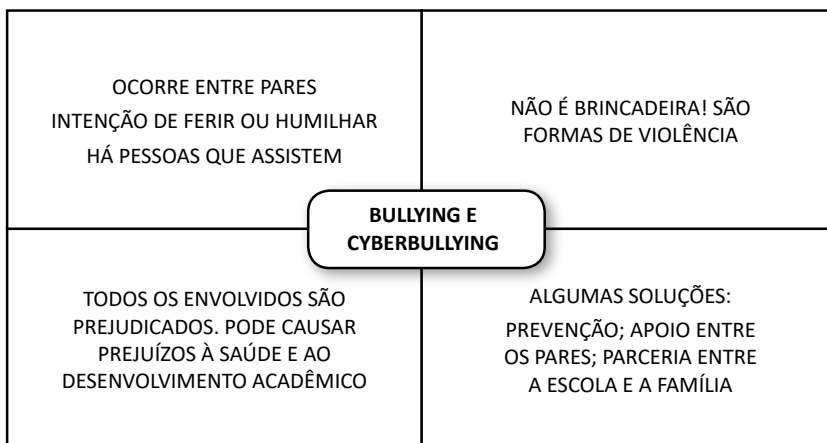
Elaboração de um quadro conceitual sobre bullying e cyberbullying

Depois de vivenciarem momentos para aprender e refletir sobre o bullying, o cyberbullying, suas características e personagens envolvidos, os alunos serão convidados a criar um quadro conceitual ou esboço contemplando os principais pontos que estudaram. A produção pode ser documentada num cartaz ou em um slide de PowerPoint, como exemplificado na Figura 2.

⁸ Albert Bandura propôs em seus estudos advindos da Teoria Social Cognitiva o constructo de “autoeficácia percebida”. Crenças de autoeficácia pertencem à classe de expectativas que o sujeito tem de si mesmo. Segundo esse autor, as “crenças nas capacidades pessoais para organizar e executar os cursos de ação necessários para produzidas realizações” (BANDURA, 1997, p. 3).

⁹ Deste ponto em diante, os anexos deste capítulo 3 serão referenciados como 3.1, 3.2, e assim sucessivamente.

Figura 2. Exemplo de quadro conceitual



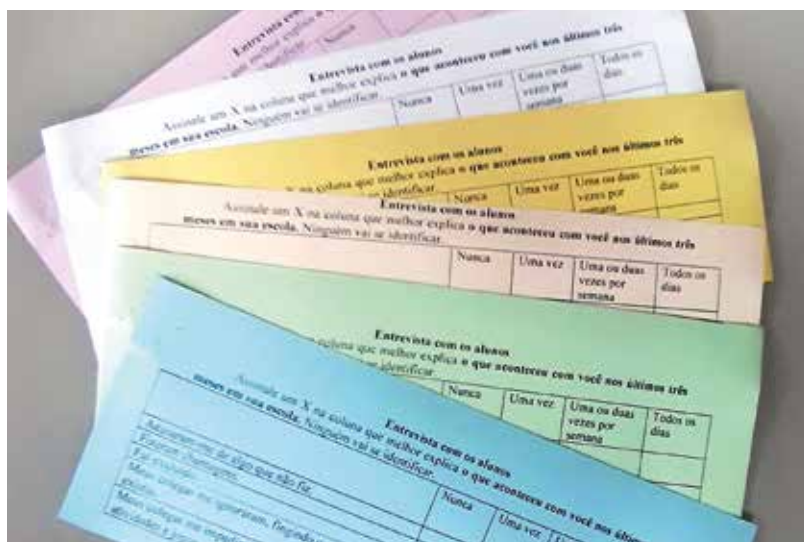
É importante que o professor divida a turma em pequenos grupos e oriente-os a produzir um quadro conceitual sobre as violências que discutiram, de maneira que as pessoas que olharem consigam encontrar facilmente as principais peculiaridades desses fenômenos. Ao concluir suas atividades, cada grupo compartilha com a turma suas reflexões.

Aplicação de questionário e tabulação para diagnóstico dos problemas de cada classe

Esta ação tem como objetivo verificar os problemas vivenciados pelos alunos e alunas.

Cada aluno receberá seis fichas, cada uma referente a um bloco de questões do questionários (vide modelos no Anexo 3.2). Para agilizar as etapas, é recomendado que cada sequência de perguntas do questionários seja copiada em folhas de tamanho A4 de cores diferentes, como demonstrado na Figura 3.

Figura 3. Exemplo de cópias da sequência de perguntas entregues aos alunos



Fonte: Gepem.

Antes do preenchimento do questionário, o professor deve ressaltar aos estudantes que, agora que já discutiram quanto o bullying e o cyberbullying são problemas graves que afetam a qualidade da convivência, é necessário que analisem se enfrentam esses problemas em sua própria sala para que possam, paulatinamente, construir juntos um ambiente mais justo e respeitoso. Um passo importante, portanto, será avaliar a realidade escolar. Para isso, eles farão uma pesquisa em sala de aula. Essa ação será dividida em duas etapas:

1. Cada aluno receberá uma sequência de fichas, sendo seis fichas no total. Essas fichas deverão ser respondidas individualmente, e os alunos não poderão se identificar nem mostrar suas respostas para os colegas. Após o preenchimento, cada um deverá entregar as fichas ao professor.
2. Em outro dia, os alunos e alunas farão a tabulação e a elaboração de cartazes com gráficos com os resultados. Para que haja maior tomada de consciência dos problemas

da própria turma, é impreterível que os alunos mesmos tabulem os dados.

Ainda sobre a tabulação, a orientação é que o professor divida os alunos em pequenos grupos e que cada grupo receba a junção das sequências de perguntas por cor. Por exemplo: um grupo receberá todas as fichas verdes, e assim por diante. Essa distribuição facilitará a tabulação.

Após organizarem os dados, os alunos e alunas deverão apresentar os resultados em forma de gráfico. Cada grupo apresentará seu gráfico, totalizando seis grupos. Os gráficos podem ser construídos de acordo com as ideias do grupo, podem ser feitos à mão, em folhas de sulfites, folhas de papel pardo etc. Os gráficos ficarão no mural da sala durante alguns dias.

Apresentação dos Sistemas de Apoio entre Iguais: as Equipes de Ajuda

Como discutido anteriormente, estimular os alunos e alunas a se engajarem na tarefa de superar o bullying e o cyberbullying, bem como promover um ambiente mais respeitoso, traduz um caminho promissor para que as instituições escolares desempenhem seu papel no enfrentamento aos problemas de convivência (AVILÉS, 2018b; LAPA, 2019; SOUZA, 2019).

Partindo desse pressuposto, cabe às instituições educativas organizar e planejar ações sistemáticas, a fim de que os alunos e alunas possam participar da superação de tais problemas de convivência, sobretudo as situações de violência.

O autor espanhol Avilés (2013, p. 121) define que as Equipes de Ajuda são o modelo que, “entre os sistemas de apoio, [...] oferece uma participação mais aberta aos espectadores do bullying no seio do grupo de iguais”. Essa forma de protagonismo é composta por um grupo de alunos de referência na escola, preparados

para atuar tanto na prevenção quanto na intervenção dos problemas de convivência (especialmente o bullying e o cyberbullying), bem como para oferecer suporte aos estudantes, ajudando-os a encontrar soluções assertivas para seus problemas (AVILÉS, 2018b; LAPA, 2019; SOUZA 2019).

Reflexão sobre os dados levantados pela turma: quem pode ajudar?

Nesse momento, o docente conduzirá o encontro para que os alunos e alunas reflitam sobre os problemas de convivência que existem no espaço escolar. É importante ressaltar que a disposição da sala é fundamental para promover a cooperação. De acordo com DeVries e Zan (1998), a organização do espaço diz muito sobre o tipo de ambiente que se está pretendendo desenvolver, e essa organização deve considerar as necessidades dos alunos, as interações entre os pares e a responsabilidade.

Em roda, o professor iniciará a conversa fazendo algumas perguntas. Considerando que o processo de construção do conhecimento se dá de dentro para fora, quanto mais perguntas o professor fizer, mais os alunos e alunas refletirão acerca do objeto de conhecimento, que nesse caso é a análise dos problemas de convivência enfrentados pelo grupo.

Sugestões de perguntas a serem feitas para tornar observável o fato de que a grande maioria dos alunos pede ajuda dos pares:

- “Qual é a porcentagem de alunos que já se sentiram ameaçados em nossa turma?”
- “Há muitas situações de exclusão em nosso grupo?”
- “De acordo com o levantamento que fizemos, que outros problemas de convivência temos em nossa turma?”
- “Quem os alunos costumam procurar para pedir ajuda em situações de intimidação?”

Após a discussão, o professor pensará com os alunos nas possíveis estratégias que podem ser desenvolvidas a fim de sanar

tais problemas. Enquanto os estudantes explicitam as estratégias, o docente transcreve cada uma delas na lousa. O objetivo dessa atividade é fazer com que os alunos, além de refletirem sobre possibilidades de atuação, cheguem à conclusão de que o protagonismo juvenil pode ser uma maneira potente de prevenção e intervenção. Caso essa estratégia não seja sugerida pelos alunos, o professor pode sugerir-lá. Por exemplo:

- “Qual é a melhor forma de ajudar os pares?”
- “Se o bullying/cyberbullying é um fenômeno escondido dos olhos dos adultos, quem são as primeiras pessoas que sabem quando o problema está acontecendo?”
- “Se os pares são os primeiros a saber, prepará-los para ajudar poderia ser uma boa estratégia?”

Posteriormente a essa conversa e à conclusão de que o protagonismo juvenil é uma forma importante de prevenir e enfrentar esses problemas, o professor exibirá para o grupo o vídeo produzido por alunos de 6º a 9º ano de Equipes de Ajuda de escolas da rede particular em que explicitam o que são as Equipes de Ajuda, suas funções, como atuam etc.

► Assista ao vídeo:

► Os valores das equipes de ajuda

Os vídeos são uma boa estratégia para usar em aula, pois possibilitam que os alunos compreendam as especificidades das Equipes de Ajuda, por exemplo: o que são; para que servem; como funcionam; momentos de atuação; características dos membros que pertencem a elas. É importante compreender que a ajuda, nesse caso, tem o sentido de valorizar e compreender as diferenças, apoiar, acolher e favorecer a convivência entre todos da escola.

O grande dia: o processo de escolha das Equipes de Ajuda – Dinâmica do Segredo

Passado todo esse processo, chegou o grande dia: os membros das Equipes de Ajuda serão escolhidos! Essa dinâmica é extremamente importante, visto que é por meio dela que serão eleitos os alunos e alunas que vão compor as Equipes de Ajuda da escola.

O professor apresentará a dinâmica, porém SEM contar para a turma que será por meio dela que a escolha será realizada. A primeira orientação é dispor as cadeiras da sala em círculo. Assim, os alunos se sentarão em roda, tendo em mãos uma folha de papel, uma caneta e algo sobre o qual se apoiar para escrever.

Após organizar as cadeiras, o professor proporá aos alunos o seguinte: “Pense em um segredo, mas não conte a ninguém, apenas pense sobre ele”. Caso seja necessário, o professor deve esclarecer o conceito de segredo aos educandos. Cabe ressaltar que um segredo não significa necessariamente algo ruim. Para facilitar, é importante dar exemplos de tipos de segredo (“Sonho viajar para fora do país...”, “Estou gostando de uma pessoa da sala...” etc.).

Pode ser que alguém relate que não tem nenhum segredo. Nessas situações, o professor pode estimular o estudante a pensar em algo que não contaria a qualquer pessoa, especialmente se tivesse acabado de conhecê-la.

Em seguida, o professor diz o seguinte: “Pense em uma pessoa da classe a quem contaria o tal segredo. Bastar pensar, não *é* preciso escrever nem contar a ninguém”. Na possibilidade de não haver ninguém na classe a quem os alunos contariam o segredo, o professor sugere que essa pessoa poderia ser alguém que não faça parte do grupo. Em seguida, solicita que escrevam quatro ou cinco características ou qualidades que essa pessoa tem que a fazem ser considerada confiável. Por exemplo: “Agora, você vai escrever quatro ou cinco características ou qualidades que essa pessoa tem e que fazem dela alguém para quem você contaria seu segredo”.

O objetivo desse momento é proporcionar uma reflexão acerca do perfil da pessoa a quem os alunos costumam contar seus segredos. Depois dessa conversa, recomenda-se que a turma se divida em grupos de três ou quatro alunos (um modo mais rápido é calcular quantos grupos o professor pretende organizar).

Após a conversa sobre as características da pessoa confiável com quem os alunos partilhariam seu segredo, cada grupo fará uma lista das características mencionadas. A forma de proceder é a seguinte:

- Cada grupo tem uma folha em branco.
- Elege um(a) secretário(a).
- Todos leem o que foi escrito pelos membros do grupo.
- O(A) secretário(a) faz uma lista resumida das características ou qualidades, acrescentando os elementos diferentes que cada um atribuiu e descartando os repetidos.
- O grupo elege um(a) porta-voz para ler em voz alta quando o professor passar a palavra aos grupos.

Diante dos pontos em comum, cada grupo lerá para a turma toda as suas contribuições, enquanto o professor escreve na lousa os principais pontos elencados. Ao final, o docente organizará uma lista definitiva na lousa, com as dez principais características apontadas pela turma. É importante decidirem juntos quais qualidades menos importantes (por exemplo, ser popular) serão excluídas da lista.

Depois que a lista estiver pronta, o professor pedirá aos alunos que, de maneira individual, se deem uma nota de 0 a 10 em cada uma das características (das dez que ficaram escritas na lousa), considerando que 10 é a pontuação máxima e 0 é a pontuação mínima. Ao final, somam os pontos totais. Para isso, podem utilizar a ficha “O segredo” entregue a eles (vide modelo no Anexo 3.3).

Para finalizar, o professor solicita que cada aluno escreva na ficha “O segredo” os seguintes pontos:

- Nome e sobrenome.
- Pontuação obtida.
- Se gostaria de ser aluno(a) ajudante e fazer parte da Equipe de Ajuda. Se estaria disposto(a) a receber o curso de formação para isso.
- O nome de três colegas da classe que acredita que possuem as características listadas na lousa.

Ao término, o professor verifica com o grupo e com a ajuda de um(a) aluno(a) que sirva de fiscal quais foram os três alunos mais votados. Estes serão os novos membros das Equipes de Ajuda.

A lista resultante da eleição deve ser registrada na ficha de ata de seleção dos alunos ajudantes, cujo modelo também está disponível no Anexo 3.3, e ser assinada pelo professor que conduziu a eleição e pelo aluno “fiscal” do levantamento dos votos. É imprescindível que o professor archive a lista dos dez nomes mais votados da turma, pois, em caso de desistência, mudança de escola etc., automaticamente o próximo nome mais votado será o candidato para tornar-se o novo membro da Equipe.

É importante ressaltar que a eleição dos membros não acontecerá todos os anos. Os três alunos ou alunas eleitos podem seguir nas Equipes de Ajuda durante todo o período em que permanecerem na escola. Isso facilita que sejam experientes o suficiente para servir de referência para novas formas de protagonismo que a escola recomendar. As únicas turmas em que o professor precisará repetir todo o processo anualmente serão as do 6º ano do Ensino Fundamental.

No início de um novo ano letivo, recomenda-se que a escola, ao eventualmente randomizar as turmas, mantenha os membros de cada série na mesma turma – por exemplo, que os três alunos membros das Equipes de Ajuda no 6º A sejam matriculados no 7º A no próximo ano. Caso seja necessária alguma mudança, a direção da escola deverá levar em conta a necessidade de manter sempre três alunos ajudantes por sala.

O encontro com os pais e/ou responsáveis pelos membros eleitos para fazer parte das Equipes de Ajuda

Para o encontro com os pais ou responsáveis é muito importante que a escola envie um convite com antecedência, após ter se certificado de que os alunos envolvidos realmente aceitarão fazer parte das Equipes de Ajuda.

No dia da reunião, o clima pode ficar mais aconchegante se o espaço permitir que as cadeiras sejam organizadas em semi-círculo, seja servido um suco ou chá e que, além dos professores responsáveis pelas Equipes de Ajuda, haja também a presença de membros da gestão da escola.

O objetivo da reunião é apresentar para as famílias a importância do protagonismo juvenil na escola e as principais características da atuação das Equipes de Ajuda. É muito comum que os pais fiquem receosos, especialmente por acreditarem que os filhos podem acabar sendo vistos pelos colegas como “olheiros” dos professores e da gestão da escola. É por isso que alguns conteúdos nunca podem ficar de fora desse encontro.

Em primeiro lugar, é preciso falar/conversar com as famílias sobre o trabalho que a escola vem desenvolvendo em prol da construção de um Plano de Melhoria da Convivência, exemplificando quais ações já estão em andamento e quem são os envolvidos. Dessa maneira, as famílias ficarão mais tranquilas ao perceberem que a proposta de protagonismo é UMA entre VÁRIAS bases do trabalho (por exemplo, a prática de assembleias escolares, a implantação da câmara de mediação etc.).

Em seguida, é importante explicar brevemente como aconteceu a eleição (por meio da Dinâmica do Segredo), o que significa que, se aquele aluno ou aluna foi eleito(a), isso quer dizer que ele(a) tem uma qualidade muito nobre: é uma pessoa confiável.

Na sequência, é indispensável apresentar as Equipes de Ajuda como um modelo de Sistema de Apoio entre Iguais que tem como objetivos:

- Ajudar os estudantes a conhecer melhor uns aos outros.
- Estabelecer uma rede de ajuda entre os pares.
- Incentivar os alunos a compreender e valorizar suas diferenças.
- Favorecer a convivência entre todos os envolvidos numa comunidade educativa.

Para despertar ainda mais o interesse das famílias e levantar as dúvidas que elas têm, é importante apresentar um depoimento de um membro da Equipe de Ajuda. Para isso, indicamos o vídeo “Amigo, estou aqui...”. Também é importante explicar para as famílias as principais características das Equipes de Ajuda, respondendo a perguntas como:

- O que são as Equipes de Ajuda?
- Em que e como atuam?
- Como são escolhidas?
- Quais são suas funções?
- Qual é sua importância?

**Assista ao vídeo:
Indicação para a
reunião de pais:**

► Minha experiência
– Amigo, estou aqui
(Henrique)

Além disso, o trabalho dos alunos e alunas das Equipes de Ajuda existe para que os colegas envolvidos em problemas ou situações de conflito disponham de um referencial próximo de si, **OS IGUAIS (pares)**, que lhes proporcionam instrumentos de descompressão desses problemas.

É importante também destacar as vantagens do protagonismo, pois nas relações paritárias é mais fácil manter um ambiente de proteção, já que sempre há algum aluno ou aluna por perto em qualquer ambiente da escola. Os colegas podem cuidar da acolhida de quem é novo na escola ou tem dificuldade de se enturmar, além de ser mais fácil estabelecer relações de confiança quando se reconhece que a ajuda está disponível numa relação horizontal com os pares.

Para que as famílias se sintam ainda mais confiantes, o apoio dos dados das pesquisas internacionais são sempre uma boa re-

ferência. Assim perceberão que essa ação da escola está sendo cuidadosamente planejada com base em estudos científicos realizados na área da educação. Por exemplo, as pesquisas conduzidas por Avilés, Torres e Vian (2008) revelam que 75% dos pais/mães de alunos envolvidos em Equipes de Ajuda avaliam a experiência como positiva para seus filhos; 33% afirmam que o protagonismo juvenil melhorou sua formação como pessoa; 25% indicam que seu (sua) filho(a) tornou-se mais sensível diante dos problemas alheios; e 25% afirmam que o(a) filho(a) demonstra maior reflexão antes de agir.

Em seguida, deve-se destacar que a atuação dos membros das Equipes de Ajuda acontece nos intervalos, nas trocas de aula ou durante a própria aula, com a permissão do professor. Portanto, não há comprometimento acadêmico nem saídas frequentes da sala. É fundamental ressaltar também que os alunos não resolvem os problemas. Sua função não é julgar ou solucionar, e sim acolher e escutar. Quem precisa resolver o problema é o próprio colega que está passando por dificuldade.

É importante que, nesse momento, o profissional que está dirigindo a reunião disponibilize visualmente para os presentes uma lista com as principais funções dos membros da Equipe de Ajuda (vide slides sugestivos no Anexo 3.4):

- Acolher os alunos recém-chegados e facilitar sua integração no grupo.
- Ajudar os alunos que se sentem excluídos, com dificuldades pessoais, que necessitem ser escutados ou que precisem de companhia.
- Ajudar os companheiros quando alguém se mete com eles.
- Detectar conflitos, analisá-los e buscar possíveis soluções, intervenções ou encaminhamentos.
- Ajudar os companheiros em pequenas tarefas, momentos ou situações em que encontrem dificuldades.
- Promover e integrar, com outros agentes da escola, as

ações e os valores para melhorar a convivência, o respeito mútuo e o cuidado do entorno e das pessoas.

- Participar das reuniões da Equipe de Alunos Ajudantes.

Também é fundamental enfatizar que os professores e profissionais responsáveis por acompanhar as Equipes de Ajuda têm a função de garantir a segurança dos estudantes por meio de formação adequada, composta por um treinamento inicial de oito horas e reuniões de acompanhamento mensal.

Nesses encontros, os alunos são formados para garantir a própria segurança e cuidar bem da intimidade de quem recebe a ajuda. Sendo assim, são devidamente orientados para não se exporem e conservarem sua integridade física. Na formação também aprendem que, diante de conflitos complexos ou graves (uso de drogas, armas, relação abusiva envolvendo adultos etc.), não agirão; em vez disso, encaminharão esses casos aos responsáveis que atuam nas questões de convivência da escola, para que estes tomem as devidas providências.

A família deve ser informada ainda sobre os principais conteúdos que compõem o curso de formação dos membros das Equipes de Ajuda, entre eles:

- As etapas do processo de ajuda.
- As técnicas de escuta ativa.
- Reflexões sobre ações de assertividade.
- Discussões sobre o manejo das emoções.
- A importância da empatia.
- Técnicas de ajuda para encontrar solução para conflitos.

Antes de terminar a reunião é importante apresentar vídeos com depoimentos de um pai, mãe ou responsável sobre a participação de seu (sua) filho(a) nas Equipes de Ajuda. No início do trabalho na escola sugerimos que seja exibido o vídeo com o depoimento de uma mãe de uma das escolas pioneiras com o trabalho das Equipes de Ajuda no Brasil.

Assista ao vídeo (Indicação para a reunião de pais):

► Depoimento de uma mãe

Com o tempo, quando o trabalho já estiver consolidado, o vídeo poderá ser substituído por depoimentos de pais e mães dos membros da Equipe de Ajuda da própria escola.

É interessante que os depoimentos enfatizem dimensões relacionadas às seguintes questões:

- O que mudou em seu (sua) filho(a) depois que ele(a) começou a participar das Equipes de Ajuda?
- Você acha importante esse trabalho na escola? Por quê?
- O que você diria para um pai/mãe que tem medo de seu(-sua) filho(a) se sentir impotente ou ser muito pesada a ajuda ao outro?
- O que você diria para um pai/mãe de uma escola que quer implantar esse trabalho?

Ao final, as famílias deverão receber um termo de ciência e autorização (vide Anexo 3.5) para que efetivamente os alunos possam fazer parte das Equipes de Ajuda e das formações e reuniões de acompanhamento subsequentes. Nesse momento, a escola já deve comunicar a data da formação inicial de oito horas e o horário em que acontecerão as reuniões de acompanhamento mensal.

Para terminar o encontro, os gestores e professores agradecem às famílias o apoio e a confiança, reafirmando o compromisso de que juntos podem tornar a escola uma referência de convivência ética para toda a comunidade, além de oferecer um ambiente cada vez mais saudável e feliz para todas as crianças e jovens que convivem ali.

Anexos do capítulo 3

“Os anexos estão disponíveis para *download* no site da Editora Adonis (www.editoraadonis.com.br), junto ao livro *Passo a passo da implementação de um Sistema de Apoio entre Iguais: As equipes de Ajuda*.”

► Assista aos vídeos

Indicação para a aula sobre as Equipes de Ajuda:

- O que você precisa saber sobre as Equipes de Ajuda

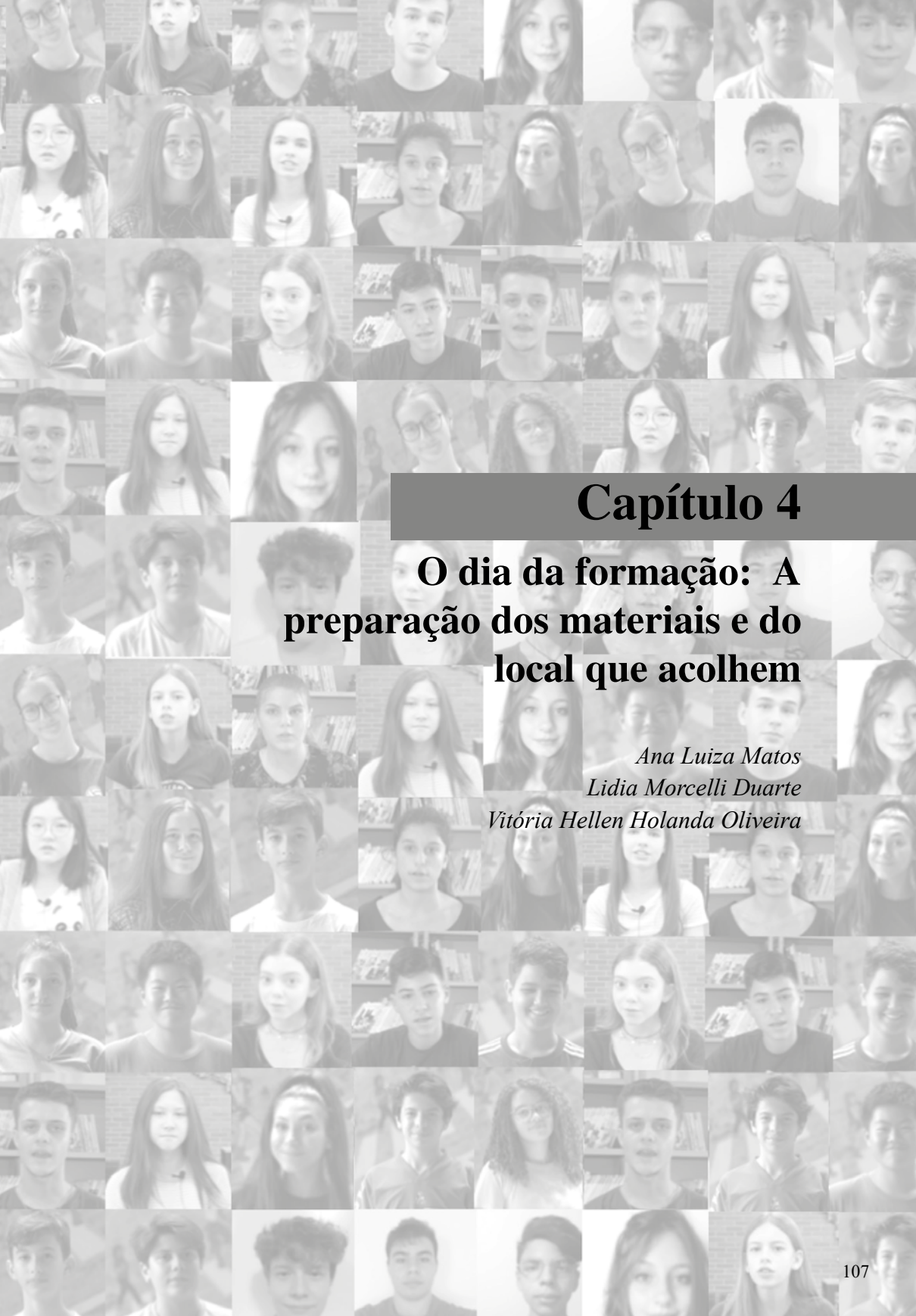
Indicação para a aula sobre bullying:

- Bullying a Marcos (produzido pelos alunos do Colégio Biocêntrico)

Indicação para a reunião de pais:

- Minha experiência – Amigo, estou aqui (Henrique)

- Depoimento de uma mãe



Capítulo 4

O dia da formação: A preparação dos materiais e do local que acolhem

Ana Luiza Matos

Lidia Morcelli Duarte

Vitória Hellen Holanda Oliveira

O dia da formação: A preparação dos materiais e do local que acolhem

Ana Luiza Matos

Lidia Morcelli Duarte

Vitória Hellen Holanda Oliveira

Amar alguém não significa apenas que estamos preocupados com suas necessidades e desejos, mas também que reforçamos o sentimento que a pessoa tem de seu próprio valor.

John Rawls

Neste capítulo trataremos especificamente dos materiais, espaços e objetos necessários para o dia da formação dos alunos das Equipes de Ajuda, das preparações indispensáveis para esse momento, de como o ambiente deve ser organizado e do que não pode ser esquecido por parte da escola e dos formadores responsáveis.

Esse dia precisa ser percebido como especial tanto pelos alunos quanto por toda a equipe pedagógica, e a escola precisa ser sentida como um espaço de bem-estar. Certamente, como diria Uruñuela (2017), a escola é “o lugar em que os alunos são instruídos, aprendem as diferentes disciplinas e se tornam pessoas

cultas”. Mas, concomitante e indissociavelmente, é um centro de convivência, onde quem convive aprende nas relações com o meio, com os professores e, principalmente, com os pares. Devido a isso, é preciso pensar em um ambiente agradável, um local onde os alunos se sintam confortáveis.

Aproveite essa formação para propiciar ricos momentos para que os alunos se sintam valorizados e recebidos com carinho. São pequenas formas, muitas vezes, de fazê-los sentir como são respeitados enquanto pessoas. A equipe responsável pela formação deve chegar com antecedência para organizar e conferir todos os detalhes descritos a seguir.

Recepção e acolhimento

Para pensar a educação em valores, Puig e Martín (2015) afirmam que o processo de construção desses valores não parte da sensação de segurança oferecida pelas normas morais, mas de uma contínua posição de respeito e da valorização que cada indivíduo merece receber. É essa valorização que possibilitará aos estudantes ter discernimento, “uma valoração que permitirá discriminar entre formas de vida que se aceitam e formas de vida que se devem mudar”.

Não é à toa que sugerimos que cada detalhe desse dia deve ser preparado com antecedência pelos formadores e pela escola, que devem se reunir antecipadamente para dividir os trabalhos e as funções no dia. A lista completa com os materiais necessários se encontra no Anexo 4.1.

Para começar, o momento de recepção tem grande importância para a chegada dos alunos, pois eles precisam se sentir acolhidos, bem recebidos e, graças a essas percepções, se sentir pertencentes e valorizados.

O primeiro passo para que essa recepção aconteça é escolher uma sala ampla, onde os alunos possam, na medida do possível,

ter espaço para se movimentar confortavelmente e visualizar uns aos outros. É necessário providenciar um projetor, um computador, pen drive com o material formativo, passador de slides (se possível), uma caixa de som acoplada ao equipamento, para que o som dos vídeos seja audível aos alunos, e, caso haja um número grande de alunos ou um espaço com barulho ou acústica ruim, microfone.

A sala deve conter também cadeiras e/ou almofadas, posicionadas em círculo ou semicírculo, com os materiais da formação sobre elas, e lápis e/ou canetas sempre à disposição. O círculo/semicírculo é importante para que todos os alunos tenham visão uns dos outros, do que será projetado e do formador e, dessa forma, possam participar ativamente das atividades, expondo seus argumentos e sentindo-se vistos e ouvidos por todos.



Fonte: acervo Gepem¹⁰.

Depois de escolher uma sala com espaço adequado, a equipe responsável por esse dia deve preparar uma mesa de recepção para os alunos em frente ao ambiente escolhido para o acolhimento. A mesa deve ser posicionada na entrada da sala ou em outro local de entrada dos alunos. O essencial é que todos passem por ela antes de entrar no local preparado para a formação. Sobre a mesa deve haver, antes de tudo, uma toalha, de preferência branca, “mimos” especiais para os alunos, como jujubas, bombons ou

10 O Gepem sempre coleta fotos das escolas em que desenvolve pesquisas e ações de formação.

doces pequenos em potes de vidro, e, se possível, flores. Também é importante incluir mensagens agradáveis de boas-vindas, como “Que seu dia seja doce!”. Essas mensagens podem estar escritas em pequenos cartões, em quadros, na parede etc. e demonstrar afeto e dedicação a esse momento. No caminho de entrada e ao lado da mesa escolhida para colocar os mimos, é de grande significância posicionar banners e mensagens de acolhida, como “Sejam bem-vindos”, “Amigo, estou aqui” etc. Dessa forma, os alunos terão, cada vez mais, a sensação de acolhimento e pertencimento ao espaço, o que gerará interesse e leveza durante o momento de formação.

Ainda abordando o momento de entrada e recepção dos alunos, deve-se posicionar em uma parede bem visível o banner da música “Breathe in breathe out” (“Inspire, expire”; letra e tradução, vide Anexo 4.2) ou outro que traduza a mensagem de apoio, de perseverança e união. Abaixo, fotos com exemplos da mesa, banners etc.



Fonte: acervo Gepem.

Detalhes importantes sobre o local

O ambiente deve ter fácil acesso a bebedouros e banheiros. Os alunos participantes devem ser instruídos a ir ao banheiro ou beber água quando sentirem vontade, sem a necessidade de pedir

permissão. Também é recomendável que a escola deixe água disponível na mesa dos formadores.

Checklist e preparativos

Ao prepararem os materiais a serem utilizados na formação, lembrem-se de conferir o número de alunos previstos e atentar para a quantidade de formações de Equipes de Ajuda que ocorrerão nesse dia. Muitas vezes, uma mesma escola opta por formar várias turmas no mesmo dia, ou uma mesma rede de escolas realiza a formação em duas ou mais unidades ao mesmo tempo. Se esse for o caso, redobrem a atenção quanto à quantidade de materiais necessários, para que não falte nada a nenhuma delas.

Os materiais de papeleria necessários são folha de sulfite branca, canetas para todos, como dito anteriormente, papel Kraft ou pardo, dois ou mais canetões, tesoura, grampeador e grampos, cola, fita adesiva, copo descartável, recipientes para as jujubas, banners e cavaletes nas quantidades necessárias para os banners. Os demais materiais a serem utilizados nas dinâmicas dos trabalhos formativos serão descritos no próximo capítulo.

Intervalo/café da manhã ou da tarde

Os momentos de descanso e descontração também são essenciais para os alunos, até mesmo entre eles e os professores. São esses momentos que permitirão que os estudantes possam exercitar boas práticas de convívio social em conjunto, tendo por um período delimitado de tempo o mesmo objetivo em comum. À medida que os sujeitos exercitam essas boas práticas, adquirem um domínio cada vez maior das virtudes que lhes são solicitadas (BOURDIEU, 1997; GIDDENS, 1995; MacINTYRE, 1987).

Para esse intervalo recomendamos uma mesa bem servida com pães, bolachas, sucos, frutas, café, leite etc. A escolha dos

alimentos pode variar de acordo com as possibilidades de cada escola. Geralmente, a equipe responsável pela alimentação tem o hábito de observar as preferências dos alunos. Esse é mais um detalhe que vai demonstrar o quanto esse dia é especial, pois os estudantes se sentirão cuidados com o que for preparado.

Observação: algumas escolas preferem oferecer o café da manhã/tarde antes das atividades. Outras preferem fazer um intervalo no meio. O horário também pode variar conforme os hábitos ou as necessidades programadas para o dia da formação, como o horário de trabalho da equipe da alimentação, por exemplo.

Almoço

O almoço é mais um momento especial durante a formação. Pratos e talheres diferenciados são uma boa escolha para que os meninos e meninas se sintam especiais e únicos. Talheres em envelopes com a frase “Amigo, estou aqui” (ou outra que passe uma mensagem positiva) ajudam a despertar esse sentimento neles. Pequenos detalhes, como uma etiqueta com o nome de cada um nos guardanapos, podem fazer toda a diferença. Além disso, a possibilidade de a escola propiciar um cardápio diferente do habitual é mais uma forma de demonstrar o quanto esse momento foi pensado e idealizado para eles. Veja uma sugestão de etiqueta para os talheres no Anexo 4.3.

Bombons podem ser servidos como sobremesa, mas essa é uma sugestão; escolha opções que sejam possíveis e coerentes com as condições da instituição.

Assegure-se de que a refeição ocorrerá em um local separado, sem a movimentação dos demais alunos da escola, para que estes não sintam que somente os alunos das Equipes de Ajuda são especiais. Cada momento do dia da formação tem de ser significativo para os alunos participantes, o que não quer dizer que somente eles são especiais na escola. Os demais não podem ter essa impressão sobre a equipe, pois isso dificultaria sua aproximação.

Segundo Puig e Martín (2015), as práticas substantivas ou essenciais são aquelas que “cristalizam comportamentos concretos no decorrer do curso dos acontecimentos”, ou seja, a organização de um evento como esse exige certo esforço moral da parte dos professores e a mobilização de várias pessoas. São comportamentos valiosos que aos poucos os educadores introduzem a seus estudantes. É quando são “estabelecidos os valores que uma comunidade mais deseja ver realizados” (PUIG; MARTÍN, 2015, p. 13).



Fonte: acervo Gepem.

Intervalo/lanche da tarde

Depois do almoço, as atividades ocorrem normalmente. No meio da tarde, o formador pode fazer uma pausa, previamente acordada com a escola, para um lanche. Assim como no café da manhã e no almoço, esse momento deve ser agradável para os alunos. Podem ser servidos sucos, refrigerantes, leite ou café. Pães e bolos são bem-vindos ou outras possibilidades que a escola venha a definir.

A pausa da tarde é uma boa opção para que os alunos deem uma breve descontraída, já que a formação pode ser bem densa para eles. Sobretudo, é um momento que pode ser reservado para que alunos e educadores conversem livremente sobre qualquer assunto que seja oportuno, simplesmente para otimizar o trabalho de convivência.



Fonte: acervo Gepem.

Entrega dos certificados

Quando estiverem terminando as atividades formativas, lembrem-se de que a despedida também faz parte da formação. Portanto, organizem uma breve cerimônia de entrega de certificados para os alunos, simbolizando a oficialização de que agora, após a formação, eles estão prontos para atuar. Para isso, é importante conferir o nome de todos os participantes e deixar tudo pronto, previamente impresso. Confira uma sugestão de modelo para os certificados no Anexo 4.4. Esse momento, cuja condução será explicada no capítulo a seguir, é extremamente importante e simbólico para fechar a formação.

Flores aos professores

Geralmente, alguém da equipe escolar ou o professor que atuará diretamente com os alunos das Equipes de Ajuda estarão presentes na formação. Então, a escola deve preparar flores para que os alunos façam uma homenagem simbólica aos que tanto os ajudam, os professores que se esforçaram para que o projeto fosse organizado na escola.

Assim, após a entrega dos certificados, os responsáveis pela formação devem convidar alguns alunos para entregar flores aos professores presentes, como forma de agradecimento pelo esforço e trabalho de cada um. As flores podem ser escolhidas de acordo com o desejo e as condições da escola. Algumas sugestões: um vasinho de violetas ou de *Kalanchoe*, um minibuquê de flores ou até mesmo flores colhidas na escola, caso haja um jardim.

Dinâmica das flores

Chegamos ao fim da formação, e esse momento deve ser especial, assim como o dia todo. É importante que os estudantes recebam ao final algo que os faça lembrar o quanto é valioso o trabalho deles para a promoção de um clima escolar mais saudável e harmonioso.

Nossa sugestão é que sejam impressas flores de papel com escritas dos principais valores a serem desenvolvidos em cada aluno, como RESPEITO, JUSTIÇA, SOLIDARIEDADE, GENEROSIDADE, AMOR, FELICIDADE, SAÚDE. Para isso, é necessário providenciar algumas vasilhas de vidro com água e as frases impressas em molde de flor em papéis coloridos; as pétalas das flores devem ser dobradas, como ilustrado abaixo, para que, ao serem colocadas na água, se abram.

A explicação mais detalhada sobre como conduzir esse momento está no capítulo seguinte. Ao receberem a homenagem, os professores entregam essas flores simbolicamente aos alunos, que as abrirão na água e revelarão algum valor moral. O modelo para a impressão das flores em papel se encontra no Anexo 4.5.

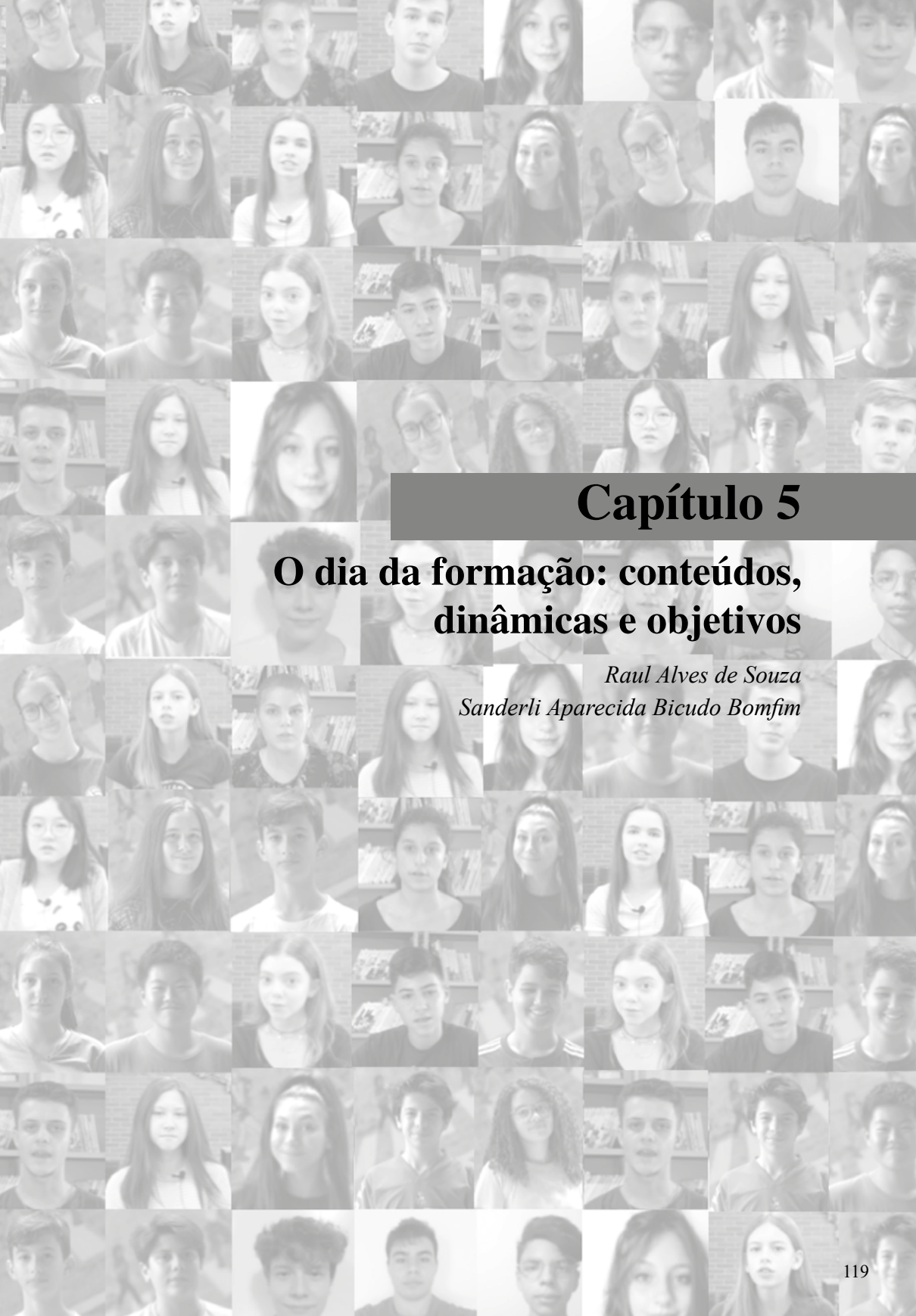


Fonte: acervo Gepem.

Para finalizar, fazemos nossas as palavras de Uruñuela (2017): trata-se de treinar e capacitar os alunos para que eles possam coexistir pacificamente, rejeitando todos os tipos de violência, seja ela visível, cultural ou estrutural. A Equipe de Ajuda faz parte de um bom desenvolvimento de um plano de convivência eficaz.

Anexos do capítulo 4

“Os anexos estão disponíveis para *download* no site da Editora Adonis (www.editoraadonis.com.br), junto ao livro *Passo a passo da implementação de um Sistema de Apoio entre Iguais: As equipes de Ajuda.*”



Capítulo 5

O dia da formação: conteúdos, dinâmicas e objetivos

*Raul Alves de Souza
Sanderli Aparecida Bicudo Bomfim*

O dia da formação: conteúdos, dinâmicas e objetivos

Raul Alves de Souza

Sanderli Aparecida Bicudo Bomfim

Nossos adolescentes precisam de formação que os leve a admirar valores pretendidos em nossos discursos, como o respeito, a tolerância com o diferente, a justiça, e que possamos ir além do discurso, entendendo que a aquisição dos valores morais é construída nas interações...

Sandra De Nadai

O dia da formação traz alguns conteúdos de estudo e reflexão e atividades que, além de fazerem com que os adolescentes discutam e reflitam sobre seu papel como alunos da Equipe de Ajuda, os instrumentalizarão para o trabalho que desenvolverão na escola.

São muitos os conteúdos necessários para a formação desses jovens. Nesse primeiro momento, foram elencados os de maior importância e necessidade:

- Empatia
- Características e valores dos alunos das Equipes de Ajuda
- Fases da ajuda
- Linguagem e escuta ativa

- Reconhecimento de sentimentos – O sentimento surpresa
- Estratégias de ajuda – O jogo das possibilidades

Vale ressaltar que, como visto no capítulo anterior, que descreve tudo o que é preciso preparar para esse dia, a experimentação do valor do cuidado e do pertencimento, bem como da importância desses alunos, está intrínseca em cada local e atividade preparada.

Isso posto, iniciemos pelo primeiro conteúdo do dia: a empatia. Tem se falado em demasia sobre a necessidade desse valor. A capacidade de se colocar no lugar do outro, sentir o que o outro sente, ver como o outro vê determinada situação colabora – ou colaboraria – para que as decisões tomadas fossem mais justas, compassivas e até generosas. A empatia, como qualquer outro valor, precisa vir de uma construção do sujeito. Portanto, não podemos garantir que essa primeira dinâmica – nem qualquer uma das que se seguirão – seja suficiente para a construção do valor, ou seja, não podemos esperar que apenas diante desse primeiro dia esses adolescentes se tornem, por exemplo, mais empáticos.

Atividade 1 – O que você não sabe sobre mim¹¹

Descrição

É preciso iniciar tratando questões e trabalhando conteúdos que são base para todos os outros. Por isso, a primeira dinâmica, denominada “O que você não sabe sobre mim”, tem por objetivo refletir junto aos jovens que não se pode julgar o outro pelas aparências, uma vez que não se sabe tudo sobre ele e sobre o que viveu.

Como é o primeiro contato dos jovens – vários, inclusive, não se conhecem –, essa dinâmica deve ser divertida e de integração.

Para começar, é entregue aos jovens meia folha de sulfite e

¹¹ Adaptado de TORREMORELL, M. C. B. **Guía de mediación escolar**. Barcelona: Octaedro, 2002.

caneta. O condutor da dinâmica propõe que eles pensem e escrevam na folha algo que ninguém saiba sobre eles, mas que possa ser contado, uma vez que isso será divulgado. É preciso alertá-los para não permitirem que as pessoas ao lado vejam o que escreveram. É comum a primeira resposta deles ser a dúvida do que escrever ou a afirmação de que não têm segredos. Nesse momento, o condutor pode ajudar dando mais explicações e/ou sugestões: pode ser algo de que gostem ou não, algo que pretendem fazer no futuro, alguma situação vivida quando criança. É importante também que tanto o condutor quanto os outros professores presentes participem.

Conforme os alunos terminam a escrita, as folhas são recolhidas pelo condutor. Com todas as folhas em mãos, ele as espalha no centro da roda com a parte escrita voltada para cima. Em seguida, os alunos – todos ao mesmo tempo – são convidados a pegar um papel que não seja o seu, ler o que está escrito e entregar a alguém que tenha “cara” de ter escrito aquela mensagem. Ao receber o papel, a pessoa não poderá recusar dizendo que não é seu, e todos deverão ter um – apenas um – papel em mãos. Não se pode entregar o papel a quem já o tenha recebido.

Então, a dinâmica prosseguirá como num amigo secreto. Um voluntário lê o que recebeu e diz se é seu ou não. Algo importante nesse momento é a resposta do condutor, fazendo brincadeiras – sem cunho humilhante – para que a dinâmica se torne divertida. Em quase todos os casos, a pessoa lê algo que não é seu. Então, convida-se quem escreveu aquela mensagem a se manifestar – nesse ponto, a condução divertida, mas de muito respeito, fará toda a diferença. Em seguida, aquele que era o autor da mensagem anterior lê o que recebeu e, novamente, o verdadeiro autor da mensagem é convidado a se expressar, e assim por diante.

Quando todos tiverem trocado seus papéis, cada um, com seu respectivo “segredo”, questiona-se:

- O que essa dinâmica nos ensina hoje?
- O que essa dinâmica tem a ver com a Equipe de Ajuda?

É provável que alguns elenquem aprendizagens, como não julgar a aparência e respeitar a história alheia. Sim, é exatamente a esse ponto que precisamos chegar para que reflitam.

No trabalho da Equipe de Ajuda não poderá haver julgamentos, e sim disposição em ajudar quem quer que seja. Não se sabe o que a pessoa já passou ou está passando. Será sempre preciso se colocar no lugar do outro ao dispor-se a ajudar e a apoiar.

Materiais

Para a Dinâmica do Segredo, o formador deve preparar previamente tiras de papel em branco, de preferência sulfite, na quantidade certa de alunos que estarão na sala e para possíveis adultos que estejam assistindo à formação. Os alunos já terão canetas ou lápis disponibilizados na entrada. As tiras de papel devem ser deixadas em um lugar fácil de localizar para serem entregues aos alunos, ou, para facilitar, já posicionadas sobre as cadeiras onde os alunos se sentarão, juntamente com uma caneta. Uma sugestão é que separar mais folhas do que a quantidade prevista, já que imprevistos acontecem.





Fotos: acervo Gepem.

Atividade 2 – Quem é o aluno ajudante?¹²

Descrição

A segunda dinâmica do dia tem por objetivo propor uma discussão e uma construção coletiva dos valores e das características de um aluno das Equipes de Ajuda. Talvez se questione que essa dinâmica seja perda de tempo ou desnecessária, uma vez que poderíamos apenas informar quais valores e atitudes eles deveriam ter, ou até mesmo que os valores de tais alunos e suas atitudes sejam óbvios.

No entanto, trata-se de um momento do dia muito importante, principalmente pela possibilidade de discussão e construção coletiva de “quem são eles”. Alguns valores, sim, são óbvios para o trabalho que desenvolverão, mas, ainda assim, eles precisam – juntos – discutir o porquê de serem óbvios ou não. Outros valores poderão ser elencados como necessários aos alunos das Equipes de Ajuda em algumas escolas e em outras não, novamente pelo desenrolar da discussão coletiva e pelos argumentos levantados.

¹² Dinâmica adaptada da atividade “É ou não é”, proposta em: AVILÉS, J. M. **Caderno de formação das Equipes de Ajuda**. Americana, SP: Adonis, 2017.

E como se dá, então, essa dinâmica?

Primeiramente, chamam-se dois alunos voluntários que possam servir de modelo para que outros – também voluntários – façam a silhueta deles no papel pardo (como representado na imagem a seguir).



Foto: acervo Gepem.

Isso feito, um dos cartazes representará o aluno que é da Equipe da Ajuda, e o outro, um aluno que não é. Um dos cartazes com a silhueta deve ter o título “Característica de um aluno da Equipe de Ajuda”, e o outro, “Característica que não deve ser do aluno da Equipe de Ajuda”. Nesses primeiros cartazes são coladas as características que um aluno deve ter ou desenvolver, e, nos segundos, os valores que eles não podem, de maneira alguma, apresentar.

Então, uma caixinha ou saquinho com palavras (impressas e recortadas individualmente) que representam os valores que discutirão deverá passar entre os alunos para que eles estejam com elas em mãos. Pode ser que não haja palavras para todos, ou, se o grupo for muito pequeno, que alguns alunos tenham mais de uma palavra em mãos. Não há problema nisso, a questão é que as palavras estejam com os alunos.

Antes de iniciar a discussão dos valores, é preciso ressaltar que esse será um momento cuja discussão é mais importante que o resultado em si, por isso os alunos devem expor seus argumentos para alimentar e enriquecer a discussão. Os valores que serão colados na silhueta “Característica de um aluno da Equipe de Ajuda” serão aqueles necessários aos alunos que fazem parte do grupo e, na outra silhueta, os que não lhes são necessários. No entanto, isso não significa que os alunos que não façam parte do grupo não tenham os valores que precisam ter e que caso algum aluno da Equipe de Ajuda tenha algum valor que foi elencado para o outro cartaz não possa fazer parte do grupo. Para exemplificar essa ideia, temos a característica “organização”. Ela é fundamental para o aluno da Equipe de Ajuda? Não. Mas se o Aluno da Equipe de Ajuda for organizado não há problema nisso.

Inicia-se a dinâmica e um aluno por vez lê a palavra que está com ele. O condutor questiona o grupo:

- Esse valor/característica é fundamental para alunos das Equipes de Ajuda? Por quê?
- Alguém pensa diferente? Por quê?
- Há outros argumentos? Quais?

Ao término da discussão, o condutor da dinâmica questiona o grupo sobre qual cartaz será colado nesse papel, concluindo com o motivo levantado pelo grupo. Passa-se então ao próximo valor, realizando a mesma discussão argumentativa, e assim por diante.

É preciso que o condutor tenha cuidado e atenção em estabelecer relações entre as palavras discutidas e os argumentos utilizados. Enquanto as palavras vão sendo coladas nos cartazes, os alunos também precisam escrevê-las em suas anotações, em um quadro como o sugerido no Anexo 5.1.

As palavras/características que sugerimos para essa atividade são:

- Fofoqueiro(a)
- Delator(a)
- Intrumetido(a)
- Confiável
- Acompanha os outros
- Escuta com atenção
- Tenta ajudar
- Disponível
- Emite juízos (julga)
- Comprometido(a)
- É melhor que os outros
- Encaminha os problemas graves para um adulto
- Põe-se no lugar do outro
- Fala com os isolados
- Enfrenta os problemas

Concluídas todas as palavras, os alunos são convidados a refletir sobre os valores colados naquele cartaz que os representa enquanto grupo e, em seguida, a responder a um quadro autoavaliativo (Anexo 5.2).

Essa autoavaliação torna-se importante tão logo esta dinâmica tenha se encerrado, pelo fato de trazer uma reflexão individualizada, após uma longa reflexão coletiva. Esta última traz e ajuda a construir o sentimento de pertença, enquanto a primeira devolve ao aluno aquilo que é seu, sua análise pessoal e reflexão sobre a evolução a contemplar.

Então, construídas as ideias dessas duas primeiras dinâmicas, é preciso se encaminhar para a instrumentalização desses adolescentes para o trabalho a desenvolver na escola. Querer ajudar não basta, é preciso saber como ajudar!

Materiais

Para essa atividade, são necessários uma folha de papel Kraft de tamanho suficiente para que os estudantes possam desenhar o contorno de um corpo, dois pincéis marcadores/canetas permanentes, cola branca líquida ou em bastão e tiras de papéis com as palavras/características impressas.





Fotos: Julio Leão/acervo Gepem.

Atividade 3 – As fases da ajuda

Descrição

O objetivo principal de tratar das fases de ajuda com os alunos é prepará-los para cada etapa do apoio que oferecerão a determinados colegas que necessitam de algum suporte.

Possivelmente, o aluno da Equipe de Ajuda, ao se aproximar de um aluno não tão próximo e perguntar-lhe “Quer ajuda?”, receberá uma resposta negativa, que é totalmente justificável, já que eles não são amigos próximos e nem sempre a pessoa que precisa de ajuda se percebeu como tal ou está preparada para recebê-la, ou, ainda, não quer ser vista como alguém que foi ajudado pela Equipe de Ajuda.

São muitas variáveis – algumas, inclusive, de cunho emocional – que envolvem essa resposta, tanto quanto envolveriam uma pronta resposta positiva. Por isso, é fundamental revisar, nesse momento, o não julgar, porque iniciamos o dia de formação trabalhando com eles a empatia, e também o fato de não conhecermos a fundo a história e os sentimentos das pessoas.

Portanto, as etapas que compõem a ajuda são:

1. Observação
2. Aproximação
3. Aprofundamento
4. Acompanhamento
5. Afastamento/distanciamento

A primeira fase exige dos alunos aquilo que provavelmente já fazem: observar. Porém, é preciso que essa **observação** seja qualificada, ou seja, discreta e constante. Discreta a ponto de os alunos não se perceberem como centro da observação dos integrantes das Equipes de Ajuda e constante porque diversas situações e/ou reações podem ocorrer antes do início das aulas, na troca de aulas, intervalos e em outros momentos e espaços. Eles devem observar se há alunos excluídos pelo grupo ou que se autoexcluem, se há alunos tristes, com dificuldades de interação, alunos novos na escola ou em conflitos cotidianos e até mesmo em processos de intimidação, como o bullying. A observação é uma etapa fundamental, uma vez que determinadas situações, principalmente o bullying, ocorrem fora da presença dos adultos e da autoridade.

Com base na identificação de uma necessidade de ajuda, mesmo que o aluno em questão não solicite o pedido, inicia-se a próxima etapa, a **aproximação**, que, como o nome sugere, caracteriza-se pela aproximação de algum integrante da Equipe de Ajuda da pessoa observada. A principal orientação referente a essa fase é não oferecer ajuda *a priori*. Cremos que começar com uma fala próxima a “Você quer minha ajuda?” pode gerar o resultado contrário ao esperado. É possível que o aluno rejeite qualquer ajuda que venha a ter por parte do grupo. Portanto, como em quase todas as relações que vivemos, a relação de ajuda se alicerça numa aproximação verdadeira de preocupação e confiança. A preocupação já existe a partir do momento em que se pensa em ajudar determinada pessoa. É hora de estabelecer a confiança entre as partes.

Para tal, essa fase não tem uma duração prevista e estática. Pelo contrário, durará quanto tempo for preciso. Nela, o aluno disposto a ajudar se aproximará do outro sem tratar daquilo que observou. Poderá utilizar cumprimentos despretensiosos, conversas sobre assuntos aleatórios (como interesses particulares, eventos da cidade, entre outros), diálogos sobre gostos musicais, conversas sobre aulas, trabalhos e provas, enfim, momentos diversos que podem criar a confiança necessária para que se chegue à fase seguinte, que é quando o aluno fala espontaneamente sobre seu problema ou conflito, ou quando há intimidade e confiança suficiente para que o aluno da Equipe de Ajuda pergunte sobre isso e obtenha do outro a resposta positiva e a explicação do que o aflige. É importante ressaltar que quem define a passagem para a próxima fase é o próprio aluno ajudante, baseado em um único princípio: quando ele perceber que a situação é propícia e que existe uma relação de confiança entre eles para que haja uma “abertura” ao aprofundamento do tema que é o objetivo da aproximação.

A fase do **aprofundamento** demanda do aluno da Equipe de Ajuda uma sensibilidade para acolher o sofrimento alheio e uma preparação específica no que se refere à escuta. Não é hora para julgamentos, conclusões e apontamentos de culpados ou conselhos. Deverá se fundar aqui um espaço de escuta empática, em que o aluno ajudado se sinta acolhido para falar absolutamente tudo o que o incomoda. O que o aluno da Equipe de Ajuda pode fazer para ajudá-lo é utilizar uma linguagem descritiva, que é aquela que descreve a ação, sem emitir julgamentos, para reconhecer seus sentimentos e ajudá-lo a perceber a diferença entre seu desejo pessoal com relação à situação e aquilo que é necessário para que ela se resolva.

Essa fase da ajuda pode encerrar-se numa única conversa ou se estender para outras mais. Independentemente disso, a fase seguinte está bem ligada a essa. Pode inclusive fundir-se a ela: **acompanhamento**.

É quando a ajuda efetivamente começa. Não porque o aluno da Equipe de Ajuda começa a atuar, mas exatamente porque ele auxilia o aluno ajudado a pensar sobre possibilidades de resolução do problema. Nesse dia de formação, deve ficar muito claro, e de forma ainda mais explícita quando se trata desse conteúdo, que o problema precisa ser resolvido pelo aluno que necessita de ajuda. Os alunos das Equipe de Ajuda devem compreender que ajudar não é fazer pelo outro, mas ajudar o outro a resolver seu próprio problema. Assim, nesse momento o aluno da Equipe de Ajuda vai fazendo toda a análise da situação com o colega: qual é o problema, qual é a fonte desse problema, quais são os envolvidos, que consequências ele gerou ou gera. Então, pensam em possibilidades de resolução, avaliam pontos positivos e negativos de cada uma delas e as consequências que podem desencadear. Com base nessa reflexão complexa, tomam as primeiras decisões.

A partir da decisão do que fazer, inicia-se o processo de resolução do problema, quando as decisões são executadas. Caso o aluno precise de ajuda, o integrante da Equipe de Ajuda poderá atuar, mas como figurante, ou seja, como acompanhante e para oferecer apoio. Agir para resolver problemas, principalmente para alguém fragilizado, não é fácil. Por isso, deve seguir até o fim do que se propôs a fazer e, depois, fazer uma avaliação. Caso esta seja negativa, deverão pensar em novas possibilidades de ações, se a primeira não tiver funcionado.

Quando o problema estiver resolvido, chega-se à fase do **distanciamento**. Este se faz necessário para que não se crie ou se perpetue uma relação de dependência entre ambos, ou então do aluno ajudado com o grupo dos alunos da Equipe de Ajuda. Isso não significa que não poderão se tornar amigos, que não se cumprimentarão mais ou não poderão mais conversar sobre esse ou outros assuntos. A ideia é que, ao se distanciarem, fique claro que o problema foi resolvido e que o aluno ajudado pode caminhar “com as próprias pernas”. Contudo, mesmo que

“distantes”, é importante ressaltar que é preciso continuar observando ainda por um tempo, para ter certeza de que o problema foi de fato resolvido.

Para que esse conteúdo das fases de ajuda seja tratado com atenção e profundidade, os alunos são convidados a:

1. Assistir ao vídeo “Bullying a Marcos”, no qual um estudante é intimidado por um grupo de alunos.
2. Escrever o que fariam para ajudar o aluno em questão.
3. Partilhar com o grande grupo suas respostas.
4. Assistir ao vídeo “Fases da ajuda” em que há uma situação com a atuação de alunos das Equipes de Ajuda, baseada das fases de ajuda.
5. Ouvir a explicação teórica das fases de ajuda sempre relacionadas aos personagens, suas falas e às atitudes apresentadas no vídeo.

Vale ressaltar quão fundamental é esse momento de reflexão sobre as fases de ajuda, uma vez que “disponibilidade em ajudar” todos os membros das Equipes de Ajuda têm, mas “saber como ajudar” – para ter mais probabilidade de êxito – é um assunto que exige conhecimento e sensibilidade.

Esse conteúdo da formação deve ser retomado nas formações e reuniões posteriores quantas vezes se julgar necessário.

Materiais

Para essa atividade será necessário o uso do projetor. Lembre-se de testar antes as saídas de imagem e som e certifique-se de que todos os participantes estarão confortáveis, enxerguem bem tela e tenham papel e caneta em mãos caso desejem fazer alguma anotação (Anexo 5.3).

Atividade 4 – Escuta ativa e comunicação

Continuando com a proposta de instrumentalização dos alunos das Equipes de Ajuda, essa atividade representa um importante referencial no processo da ajuda: a comunicação. É por meio dela que o aluno conseguirá estabelecer um contato mais genuíno e verdadeiro com as pessoas. Com a escuta ativa e as técnicas de reconhecimento de sentimentos, o aluno da Equipe de Ajuda conseguirá se aproximar e fazer com que o aluno ajudado se sinta mais acolhido e pertencente a esse processo.

Para começar a atividade, os alunos devem ser divididos em grupos, e a cada um deles será entregue um conjunto de placas das técnicas da escuta ativa.

As opções de placas são:

- Manter contato verbal com a pessoa que fala.
- Não expressar inicialmente se concorda ou discorda, só que compreende.
- Identificar os sentimentos que estão por trás das palavras.
- Resumir ou reafirmar de vez em quando o que a pessoa disse.
- Demonstrar que você está escutando.
- Formular perguntas para incentivar a pessoa a continuar contando.
- Dar pausas para que a pessoa continue falando.
- Deixar a pessoa ser o centro da conversa, sem falar de você ou discordar.
- Mostrar que você entende como a pessoa se sente.

Após receberem as placas, os alunos devem ler todas e conversar rapidamente sobre o que cada uma representa. Depois disso, os formadores lerão o seguinte diálogo:

Na escola, duas grandes amigas estudam em salas separadas. Na entrada da aula de hoje, ao se olharem, Ana sabia que algo não ia bem com Bia. No intervalo, elas se encontram.

Ana – Oi, Bia!

Bia – Oi, Ana!

Ana – Tudo bem?

Bia – Não, não tô muito bem...

Ana – Percebi. Você quer conversar?

Bia – Pode ser.

Ana – Vamos ali atrás da biblioteca, lá é bem sossegado.

Ambas caminham em silêncio até lá.

Bia – Sabe, Ana, tem tanta coisa acontecendo... Lá em casa, minha mãe e meu pai têm brigado muito, meu irmão não tá nem aí pra gente, minha vó tá internada há duas semanas, e a gente tendo de se virar ao acompanhá-la sem ajuda dos meus tios...

Ana – Nossa, Bia... Tudo isso acontecendo!? Você deve estar se sentindo bem triste com esse turbilhão de problemas...

Bia – Tô, sim. E sabe o que mais?

Ana – Hum?

Bia – A Carol!

Ana – O que tem a Carol?

Bia – Ela tá estranha comigo!

Ana – Como assim “estranha”?

Bia – Ela tá superdistante, nem conversa mais. Quando chego na roda, ela sai, e quando as garotas combinam de se encontrar à tarde ela nunca vai...

Ana – Entendi. Além de todos esses problemas, sua melhor amiga não está presente e você deve estar se sentindo deixada de lado, deve estar se sentindo sozinha...

Bia – Sim, é assim mesmo que me sinto. Tenho até a impressão de que eu fiz algo, sabe?

Ana – Hum...

Bia – Mas acho que eu não fiz, não que eu me lembre.

Ana – Mas, me diga, o que faz você pensar que é com você o problema?

Bia – Nada especificamente, mas é que antes andávamos juntas o tempo todo, falávamos o tempo todo.

Ana – Hum, deixe-me ver se entendi: você acha que a Carol se afastou de você, uma vez que ela não está te procurando, e imagina que algo que você fez pode tê-la chateado, porém sem você ter intenção. É isso?

Bia – Exatamente isso.

Ana – Ah, isso é bem chato mesmo! A gente se culpa às vezes, né?

Bia – É... E não sei o que fazer. Não mesmo! Mas será que é isso mesmo ou eu estou exagerando? O que você acha?

Ana – Eu vejo que tudo isso está te chateando muito e algo precisa ser feito para você não se sentir assim. O que você acha que resolveria isso?

Bia – Então, pensei em falar com ela. Mas, se ela está chateada, não vai querer me ouvir. Você sabe como ela é teimosa, como ela é dona da verdade, né?

Ana – Risco correremos sempre, mas tentar vai te fazer bem?

Bia – Acho que sim!

Ana – E você precisa de ajuda nisso?

Bia – Até gostaria, mas acho melhor conversar sozinha com ela.

Ana – Então, vamos pensar juntas nessa conversa para que o resultado seja positivo. Como você começaria esse papo?

Bia – Não sei. O que você faria no meu lugar?

Ana – Acho a conversa uma boa. E se você começar falando de como se sente com esse afastamento e perguntar se algo aconteceu?

Bia – Tem de começar assim, né?

Ana – Não é que tem, mas penso que falar o que você sente vai te fazer bem, não é?

Bia – Acho que sim.

Bate o sinal.

Ana – Temos de voltar para a aula.

Bia – Sim. Obrigada pela conversa. Só de falar com você já me sinto melhor.

Ana – Que bom! Se precisar de ajuda em algo, me avise.

Após a primeira leitura, os alunos são convidados a se reunir novamente no grupo e devem retomar cada diálogo, analisando as falas e tentando relacioná-las com as placas que receberam (Anexo 5.4).

Depois disso, os formadores leem novamente o diálogo, mas dessa vez fazem uma pausa em cada fala; nesse tempo, os alunos devem sinalizar qual regra da escuta ativa se aplica nesse momento.

No final, o professor deve discutir cada uma delas, retomando sua importância para uma comunicação que busca a empatia, principal objetivo de um membro da Equipe de Ajuda.

Materiais

Para essa atividade são necessários alguns jogos das placas, que devem ser impressas e coladas num palito, de modo a facilitar a dinâmica, como demonstrado nas figuras a seguir.





Fotos: Julio Leão/acervo Gepem.

Atividade 5 – O sentimento surpresa

Descrição

Durante todo o dia, refletimos, conversamos, discutimos e nos propusemos a pensar sobre como o outro se sente, o que podemos fazer para que o outro vença os obstáculos que a convivência nos impõe, qual é a melhor forma de ajudar quem necessita... O outro passa a fazer parte de nós como se fossemos um só. Contudo, sabemos também que tão importante quanto olhar para o outro é olhar para si, para dentro de cada um de nós, reconhecendo nossos próprios sentimentos. O processo de ajuda ao outro só faz sentido quando o “eu” está bem. E sabemos o quanto esse processo é difícil.

Nesse sentido, a atividade do “sentimento surpresa” é um momento do nosso dia em que olhamos para dentro, tentando reconhecer e nomear nossos próprios sentimentos.

Para isso, destacamos algumas frases (descritas a seguir) que fazem parte do cotidiano dos jovens, a fim de que seja um mo-

mento em que ele pare e reflita sobre o sentimento gerado pela vivência de uma situação como essa.

Essas frases devem ser recortadas, ter as pontas dobradas para dentro, para esconder seu conteúdo, e ser espalhadas numa mesa. Ao lado das frases devemos colocar uma vasilha com água. Os alunos devem ser orientados a pegar uma situação e colocar na água com a dobra voltada para cima. Nesse momento, os papéis se abrirão com a força da água e o aluno terá revelada a situação que se encontra descrita.

Como é um momento de introspecção, sugerimos que a atividade seja realizada na saída para o lanche da tarde, assim cada um pega seu papel e caminha até o local do lanche pensando sobre isso.

Materiais

Os materiais necessários para essa atividade são vasilhas de vidro ou acrílico com água até a metade e pequenas tiras de papel dobradas ao meio, com as seguintes frases:

Meu irmão pega alguma coisa minha sem me pedir.
Meu professor me diz, na frente de todo mundo, que fiz um péssimo trabalho.
Alguém me convida para uma festa.
Meus amigos me excluem de um grupo.
Não tenho com quem sair nos fins de semana.
Minha mãe mexe nas minhas coisas.
Alguém percebe meu esforço para fazer algo.

Um pouco antes da atividade, um dos formadores ou ajudante da formação deve posicionar as vasilhas de água e as tiras de papel dobradas em cima de uma mesa. Ao serem colocadas na água, as tiras se abrirão, gerando o “sentimento surpresa”.



Fotos: acervo Gepem.

Atividade 6 – O Jogo das Possibilidades¹³

Descrição

Para finalizar nosso dia de formação, a atividade do “Jogo das Possibilidades” é um momento para os alunos colocarem em prática todo o conhecimento acumulado durante as atividades propostas.

Assim, ela apresenta dois grandes objetivos:

- Ajudar o aluno a valorizar diferentes possibilidades diante de um problema antes de tomar uma decisão.
- Entender que a equipe deve estar de acordo antes de decidir coletivamente qual é a opção (entre as possíveis) mais adequada.

Para isso, devemos ter um jogo de cartas com as situações-problema (as sugestões dessas situações estão descritas abaixo) para cada grupo, que deve distribuí-las sobre a mesa. Os jogadores rodam a roleta. A ordem estabelecida na roleta é a ordem dos jogadores: quem tirar o número 1 será o primeiro, quem tirar o 2 será o segundo, e assim por diante. Se o jogador cair na coluna “Pula a vez”, deve ficar uma rodada sem jogar. Cada jogador roda a roleta em sua vez.

Para cada número retirado, o jogador procura uma carta que tenha o número indicado. Ele então lê para os colegas e todos devem escrever as possibilidades de resolver o problema no caderno do aluno. Mas atenção: cada jogador tem de pensar num jeito de resolver o problema de forma que todos os envolvidos sejam respeitados. Todos devem ler sua possibilidade de solução e todas as soluções são discutidas. Para cada situação, o grupo de jogadores, depois de ouvir as ideias de todos, deve escolher a melhor solução apresentada.

¹³ Retirado de TOGNETTA, L. R. P. **Bullying: quem tem medo?** – Uma proposta de implantação de um programa em que a convivência entre as crianças na escola seja um valor. Americana, SP: Adonis, 2015.

Situação 1: Mariana é uma menina bastante alta para sua idade. Quando corre, parece desengonçada. Jonas e sua turma correm atrás dela o tempo todo só para vê-la correr. Todos da classe riem.

Como podemos ajudar Mariana?

Quais são as possibilidades?

Situação 2: Bruna é uma garota tímida e tem vergonha de tudo. No dia de seu aniversário, ela avisou que não queria que cantassem “Com quem será...”. Na hora do “Parabéns a você”, Pedro começou a cantar e a falar o nome do menino de quem Bruna gosta. Ela ficou muito envergonhada.

Como podemos ajudar Bruna?

Quais são as possibilidades?

Situação 3: Cristina e Débora possuem um iPhone, mas Cláudia não tem condições econômicas de adquirir um. Ela já pediu aos pais, mas eles disseram não poder comprar. Cristina e Débora ficam o tempo todo debochando de Cláudia por ela não ter um telefone igual ao delas e a excluem do grupo de meninas.

Como podemos ajudar Cláudia?

Quais são as possibilidades?

Situação 4: Pedro gosta muito de música sertaneja. Jonas descobriu e espalhou para a turma toda que Pedro é caipira. Todos tiram sarro de Pedro por seu gosto musical e ele não se sente bem com isso.

Como podemos ajudar Pedro?

Quais são as possibilidades?

Situação 5: Rafael está sempre perto de Wesley, que é o menino mais bagunceiro da escola. Toda vez que Wesley apronta, sobra bronca para Rafael, que está chateado com essa situação.

Como podemos ajudar Rafael?

Quais são as possibilidades?

Situação 6: Marcos é gordinho, tímido e não fala com quase ninguém. Na saída, os meninos, liderados por Gustavo, sempre dão tapas na cabeça de Marcos, que permanece em silêncio e nunca revida. Marcos sente-se muito triste e humilhado.

Como podemos ajudar Marcos?

Quais são as possibilidades?

Situação 7: Todos os dias, o tempo todo, os colegas da classe de Roberto ficam correndo atrás dele no recreio e baixando-lhe as calças na frente de todos. Os meninos fazem isso e riem dele. Roberto já pediu que parassem, mas os colegas nem dão ouvidos.

Como podemos ajudar Roberto?

Quais são as possibilidades?

Materiais

Roletas e fichas com situações-problema (Anexo 5.5).





Fotos: Julio Leão/acervo Gepem.

Os momentos finais

É preciso preparar os momentos finais da formação com o mesmo cuidado e atenção dispensados aos outros momentos. Essa parte da formação é composta pela entrega dos certificados de conclusão de curso aos alunos, das flores aos professores tutores e das flores em papel aos alunos. A seguir, a descrição desses momentos.

Se é necessário que esses alunos compreendam a importância dessa formação e de outras que terão e do quanto atuar não pode contar só com bom senso e boa vontade, essa formação precisa ter a validade que lhe cabe. Assim, os formadores convidam os professores tutores e, juntos, entregam um a um os certificados (preparados previamente) aos alunos participantes.

E, se eles precisam se sentir importantes e pertencentes, os professores que acompanham a formação e o trabalho de tais alunos precisam se sentir da mesma forma! Assim, nossa orientação é que se preparem flores para eles, como já descrito no capítulo anterior.

E, ao receberem flores, terão em mãos as mesmas flores a oferecer. Não serão eles que precisarão dar apoio aos trabalhos dos alunos? Não serão eles que deverão organizar e favorecer os momentos de estudo e partilha entre os alunos? Não serão eles que ouvirão os medos, incertezas e dúvidas dos alunos trabalhando nas Equipes de Ajuda? Pois então, isso é oferecer flores no cotidiano tão desafiador da escola.

Por isso, nesse momento final, convidamos os professores a entregar aos alunos, enquanto forem saindo, uma flor simbólica (de papel, já descrita no capítulo anterior), para que eles possam, mais uma vez, colocar no pote com água (preparado previamente pela equipe de apoio) e ver o que a flor traz dentro de si. Esse é o desejo de todos os envolvidos a cada um dos alunos, lembrando que “fica sempre um pouco de perfume nas mãos que oferecem rosas, nas mãos que sabem ser generosas”¹⁴. E, durante a saída, toca-se a música “Gentileza”, de Marisa Monte.

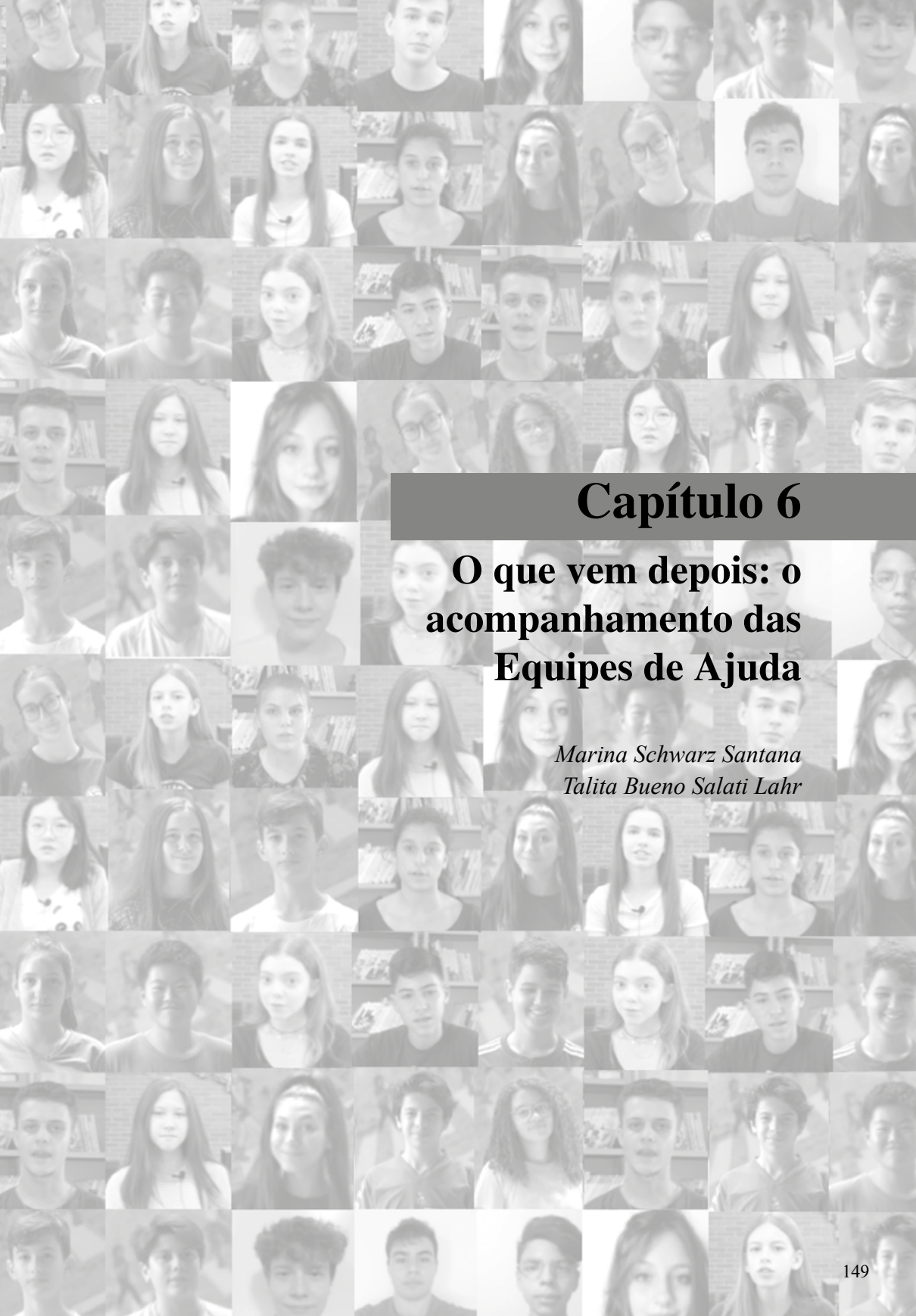
Anexos do capítulo 5

“Os anexos estão disponíveis para *download* no site da Editora Adonis (www.editoraadonis.com.br), junto ao livro *Passo a passo da implementação de um Sistema de Apoio entre Iguais: As equipes de Ajuda*.”

► Assista aos vídeos:

- Bullying a Marcos (produzido pelos alunos do Colégio Biocêntrico)
- Fases da ajuda (produzido pelos alunos do Bandeirantes)

¹⁴ Versos da canção “Fica sempre”, de Alberto Costa.



Capítulo 6

O que vem depois: o acompanhamento das Equipes de Ajuda

*Marina Schwarz Santana
Talita Bueno Salati Lahr*

O que vem depois: o acompanhamento das Equipes de Ajuda

Marina Schwarz Santana

Talita Bueno Salati Lahr

*Sem amigos, ninguém escolheria viver;
apesar de todos os outros bens.*

Aristóteles

Como começar os trabalhos

Após a formação inicial, normalmente os alunos estão bastante motivados para começar a atuar. No entanto, não podemos esquecer que a comunidade escolar ainda não conhece as Equipes de Ajuda. Alguns podem ter ouvido falar do projeto, mas as pessoas da escola ainda não viram o grupo de ajuda em ação!

No início do trabalho, é comum encontrarmos resistências da comunidade e inseguranças da própria equipe. Ao longo deste capítulo serão exemplificados desafios que podem aparecer no decorrer do caminho e serão oferecidas possibilidades de ações e orientações de como o tutor pode promover um ambiente favorável para que os alunos lidem com as dificuldades.

Formação e acompanhamento dos alunos da Equipe de Ajuda

No capítulo 2 discutiu-se um pouco sobre o “tutor de convivência”, ou “coordenador de convivência”, ou ainda coordenador dos tutores da Equipe de Ajuda. A partir de agora, ele será o principal responsável por organizar e acompanhar as ações e a formação dos alunos escolhidos, e a escola precisa estar organizada para que esse profissional tenha tempo e dedicação para esse grupo.

Os estudantes passaram pela formação inicial, na qual conheceram o perfil do aluno da Equipe de Ajuda, os passos para ajudar um colega e um pouco sobre o processo de comunicação construtiva, porém esse processo formativo é continuado e deve seguir um formato essencial para a sequência do trabalho.

A formação dos alunos deve seguir um programa com cinco blocos de conteúdos formativos, que foram os mesmos trabalhados durante a formação, mas agora colocados na prática do dia a dia: I. Apresentação e conhecimento; II. Clima de aula e conflitos; III. Comunicação; IV. Trabalho em equipe; V. Prática da ajuda. Durante a prática dos conteúdos, deve-se assegurar três tarefas: I. O trabalho individual de todo e cada um dos alunos; II. O trabalho em pequenos grupos, em que se produza um trabalho colaborativo e de tomada de decisões em equipe; III. Os plenários, que abordam os trabalhos em equipe, sejam eles gerais ou de nível educativo (AVILÉS, 2018b).

Esses cinco conteúdos devem se repetir no decorrer dos anos de acompanhamento. O tutor precisa garantir a diversidade das ações e atividades a cada ciclo formativo. Ao longo do processo de formação, os alunos “veteranos”, que já fazem parte da Equipe de Ajuda, podem auxiliar na formação dos novos membros, favorecendo a sustentabilidade do programa e o empoderamento dos membros da Equipe de Ajuda.

Neste capítulo serão descritas atividades que podem ser usadas no primeiro ano de trabalho com as Equipes de Ajuda e outras sugestões que podem ser realizadas nos anos seguintes. Os tutores podem e devem usar a criatividade para trabalhar os conteúdos formativos, porém precisam sempre se lembrar dos objetivos e princípios que embasam o trabalho com os alunos.

Reuniões de acompanhamento

As reuniões de acompanhamento têm três objetivos: 1) Retomar e aprofundar os conteúdos trabalhados na formação inicial; 2) Discutir os casos atendidos pelos membros da Equipe de Ajuda com a supervisão do tutor responsável; 3) Planejar, organizar e acompanhar as ações coletivas (eventos).

Os tutores devem sempre levar uma dinâmica/atividade formativa e posteriormente abrir espaço para os alunos relatarem as dificuldades que vêm enfrentando no trabalho, os casos que têm observado ou acompanhado e as dúvidas que têm sobre as Equipes de Ajuda. O papel do tutor não é dar respostas diretas aos estudantes, mas mediar as discussões e possibilitar que o grupo pense junto em como superar os desafios. O tutor pode incentivar a participação do grupo com perguntas como: “O que você sugere para seu colega?”, “Alguém já passou por esse desafio? Como tentou lidar com isso?”, “O que tem dado certo e o que não tem funcionado?”, “Como será que seu colega está se sentindo? Alguém tem alguma ideia sobre como se aproximar dele?”. Sempre que possível, após ouvir os estudantes, o tutor deve resgatar o conhecimento que foi trabalhado na formação inicial de forma aplicada aos casos que os alunos relataram durante a reunião.

É nas reuniões de acompanhamento que o tutor vai trabalhar com os alunos a formação do grupo, o trabalho em equipe, o estímulo contínuo para observação dos colegas, a supervisão de casos que estão sendo acompanhados, o compartilhamento

das dificuldades e as reflexões em equipe sobre como superá-las, além da elaboração de ações de prevenção.

Durante os encontros de acompanhamento são discutidas ainda as ações coletivas de prevenção e as ações individuais ou invíveis, que são as ações de ajuda propriamente ditas, que também podem ser caracterizadas como “discussões de caso”.

O primeiro encontro

No primeiro encontro após a formação inicial é preciso retomar com os alunos os principais pontos discutidos na formação e verificar como eles se sentem agora, oficialmente como membros da Equipe de Ajuda. Essa atividade pode ser realizada por meio de uma tarjeta na qual os alunos devem escrever a definição de Equipe de Ajuda para cada um deles. Em seguida, devem partilhar com o grupo escolhendo um dos colegas para entregar sua tarjeta grampeada em um bombom. Todos os alunos devem receber de um dos colegas o presente simbólico do bombom, levando consigo a definição de Equipe de Ajuda. O tutor pode colocar uma frase que represente o valor da ajuda na entrada da sala, a fim de tornar o encontro mais agradável e significativo.

Dois “produtos” serão encaminhados nesse encontro: como será a divulgação do trabalho na escola e o brasão das Equipes de Ajuda da escola.

Inicialmente, é preciso discutir formas de divulgação da Equipe de Ajuda na escola, a fim de que os demais alunos saibam que podem buscar ajuda quando sentirem necessidade. A primeira tarefa de divulgação é criar um brasão da Equipe de Ajuda da escola e uma identificação, que tem por objetivo ser a forma de os alunos serem reconhecidos pelos colegas.

Como todo o trabalho com as Equipes de Ajuda, os alunos serão responsáveis por elaborar propostas e tomar decisões sobre o produto final, de forma que expressem suas opiniões com assertividade, sejam empáticos e receptivos às opiniões dos colegas,

cheguem a um consenso e organizem a efetivação daquela ideia. O tutor deve explicar o que é um brasão e dar alguns exemplos de como construí-lo com símbolos que representem a Equipe de Ajuda e como ela quer ser vista pelos membros da comunidade escolar. Pode-se utilizar o conceito de brasão e mostrar alguns exemplos, como o brasão da cidade, do estado ou da própria escola, se houver. É possível usar como exemplo também os brasões já criados por outras escolas, que podem ser vistos no site www.somoscontraobullying.com.br.

Com relação à forma de identificação dos membros das Equipes de Ajuda, existem escolas que escolhem usar bandanas; outras optam por pulseiras ou bottons. O mais importante é que os estudantes se sintam confortáveis com o que for escolhido e usem diariamente a identificação. É válido buscar um material resistente e considerar que, com o passar do tempo, alguns estudantes podem perder a forma de identificação, precisando de reposição. É necessário propor a discussão de que essa identificação precisa ser algo que não “chame muito a atenção dos demais alunos”, a fim de preservar a identidade daqueles que pedem ajuda.

O V2 (QR CODE em anexo) mostra alguns alunos da Equipe de Ajuda de uma das escolas pioneiras em executar esse programa contando os valores da Equipe de Ajuda e como a identificação deles, que é uma pulseira, foi pensada com base nesses valores. O tutor deve mostrar o vídeo para incentivar os alunos nessa elaboração.

Vale destacar que o tutor deve conduzir a discussão, mas a decisão é dos alunos. Nesse processo, o tutor pode questionar por que pensaram nessa ou naquela forma de identificação, o que ela pode representar para os colegas, se conseguirão usá-la sempre no dia a dia da escola etc. O empoderamento da Equipe de Ajuda na escola se dará também por meio do processo de construção da identidade do grupo. Deve-se evitar dar respostas prontas, estimulando os alunos com perguntas e favorecendo o processo de

reflexão e a tomada de consciência do que é, de fato, essencial e deve ser visto como valor.



Exemplo de pulseira – identificação da Equipe de Ajuda do Colégio Bandeirantes, de São Paulo.



Exemplo de bandana – identificação da Equipe de Ajuda da escola Fundação Romi, de Santa Bárbara d'Oeste (SP).

Com as identificações e o brasão decididos, a próxima etapa é divulgar a Equipe de Ajuda na escola. O tutor e os alunos devem pensar em estratégias de divulgação. Alguns grupos optam por montar uma apresentação em PowerPoint e passar nas salas explicando o que é a Equipe de Ajuda; outros preferem pensar em ações para a escola toda. Há a possibilidade de espalhar cartazes com frases de ajuda e com explicações do que é a Equipe de Ajuda, além de fotos dos membros de cada turma nas respectivas salas de aula ou na sala dos professores, para que estes saibam quem são esses alunos, e caixinhas espalhadas pelos corredores para que os pedidos de ajuda sejam depositados. Deve-se usar a criatividade e ficar atento ao fato de que é extremamente importante que alunos e membros da comunidade escolar saibam que há uma Equipe de Ajuda na escola, qual é seu papel e como os alunos podem ser identificados.

Para a elaboração dessas ações pode-se montar grupos de trabalho entre os alunos, dividindo tarefas de acordo com as habilidades de cada um. Por exemplo, se alguém tem habilidade em criar uma arte, esse aluno pode ser o responsável por fazer o pôster. Se outro aluno tem habilidade em teatro, pode pensar em uma peça teatral para a escola para apresentar o que é a Equipe de Ajuda.

É importante que seja desenvolvido pelos alunos um pôster, banner ou faixa com a frase “Aqui tem Equipe de Ajuda!” para ser colocado na porta da escola. Ele indica não apenas o trabalho dos alunos, mas também o valor que a “ajuda” tem para essa comunidade, evidenciando a alunos, professores, gestores e pais o quanto o cuidado para com o outro é essencial ao desenvolvimento das crianças e adolescentes que queremos formar. Esse pôster pode ser desenvolvido pelos alunos, com “a cara deles” e aspectos relevantes para a identificação do grupo e da escola.



COMPROMETIMENTO
EQUILÍBRIO
CUIDADO
EMPATIA
DISPONIBILIDADE
DETERMINAÇÃO

BONDADE
RESPEITO

AMIZADE
JUSTIÇA
UNIÃO
LEALDADE
CONFIANÇA

Precisando de ajuda? Procure pela pulseira azul

Pôster e cartazes de divulgação das Equipes de Ajuda.

No final desse encontro, é preciso definir algumas questões com o grupo:

- **A forma de comunicação da Equipe de Ajuda** – Algumas escolas optam por fazer um grupo por meio de aplicativos de celular, assim podem combinar reuniões, passar recados e retomar as tarefas combinadas nos encontros realizados; outras preferem grupos e aplicativos da própria escola ou comunicados em pa-

pel, entregues pelos tutores. A escolha dependerá da realidade de cada escola e de seus alunos.

- **Definir os dias das próximas reuniões e encontros do tutor com os alunos da Equipe de Ajuda** – Para auxiliar os alunos nas intervenções do dia a dia e na elaboração de ações de prevenção, os tutores precisam se reunir frequentemente com suas equipes. Existem escolas que adotam reuniões semanais; outras optam por reuniões quinzenais, no intervalo ou no contraturno escolar. Uma boa forma de decidir o dia e o horário das reuniões é fazer um levantamento da disponibilidade dos alunos e conciliá-la com o horário dos tutores. Normalmente, para facilitar a organização e por questão de maturidade, as reuniões de acompanhamento acontecem com todos os membros da Equipe de Ajuda de 6º e 7º ano e seu tutor e, em um grupo separado, com os participantes de 8º e 9º ano e seu tutor.

Em algumas escolas, os alunos têm dificuldade de ir até a escola no outro período, por conta de compromissos pessoais ou em decorrência do transporte. Em situações como essas, a escola pode organizar as reuniões durante o período de aula, em dias e horários diferentes, de forma que, a cada 15 dias, os alunos da Equipe de Ajuda percama uma aula diferente, sem prejudicar a rotina escolar e seu aprendizado. É importante ressaltar que essas reuniões precisam ter periodicidade! Quando se dá prioridade para outras atividades ou se desmarcam as reuniões, desmotivam-se os alunos. A Equipe de Ajuda precisa ser vista como uma prioridade no calendário escolar e os alunos precisam sentir que o trabalho está sendo validado pela escola!

Toda essa produção deve acontecer após a primeira reunião de acompanhamento. Caso o tutor precise de mais de um encontro para organizar as tarefas, não tem problema. O mais importante é garantir o protagonismo dos alunos e incentivar a participação deles em todas as etapas.

O quadro a seguir resume o primeiro encontro para facilitar sua organização.

Quadro 1. Primeiro encontro de acompanhamento das Equipes de Ajuda

Tema	Atividades
Retomada da formação geral	Fazer uma introdução, retomando os temas trabalhados na formação inicial (rapidamente). Entregar uma tarjeta para cada um dos alunos e pedir que escrevam a definição de Equipe de Ajuda para eles. Para a socialização das ideias, cada um cola sua definição num bombom e dá “de presente” a um dos colegas. Os alunos podem escolher a quem entregar, mas o tutor precisa ficar atento para que todos recebam uma tarjeta e um bombom.
Tema 1: Apresentação e autoconhecimento – Brasão e identificação da Equipe de Ajuda	Explicar o que é um brasão, seus símbolos e auxiliar na construção do brasão da Equipe de Ajuda. Explicar a identificação dos alunos da Equipe de Ajuda, como ela será utilizada e, juntos, definir a identificação da equipe da escola. Passar o vídeo sobre “Os valores das equipes de ajuda”¹⁵, que são subsídio para pensar na identificação do grupo.
TAREFAS	Com base nas principais definições do grupo em relação à Equipe de Ajuda, os alunos precisam pensar em dois encaminhamentos e uma tarefa: 1. Pensar em uma forma de comunicação para o grupo – pode ser um grupo pelo celular ou nas redes sociais. 2. Definir o calendário para as reuniões do grupo, a fim de facilitar a organização de todos. 3. Organizar o Plano de Divulgação da Equipe de Ajuda na escola. O tutor deve auxiliar os alunos a pensar em formas de divulgar a Equipe de Ajuda na escola, a fim de que os colegas saibam o que é a Equipe de Ajuda e possam se sentir à vontade para pedir ajuda. Sugestões: Foto dos alunos da Equipe de Ajuda da turma no mural da sala de aula. Foto com o grupo todo dos alunos da Equipe de Ajuda no mural da escola ou na sala dos professores. Organizar um momento de apresentação da Equipe de Ajuda com todos os alunos da escola. Montar uma página em uma rede social para divulgação das ações e dos objetivos da Equipe de Ajuda.

15 Link: <https://www.youtube.com/watch?v=R77m4JxM9VU&feature=youtu.be>.

Materiais	Observações	Outras sugestões
Tarjetas Canetas Grampeador Bombons (um para cada aluno) Frase para ser colada no bombom		Outras sugestões de atividades podem ser encontradas no Caderno de formação das Equipes de Ajuda (AVILÉS; ALONSO, 2017a, 2017b): Divulgação do serviço de ajuda (p. 97-98).
Exemplos de brasões Exemplos de identificações	Todos os alunos da Equipe de Ajuda da escola devem usar a mesma identificação.	
Caderno de formação das Equipes de Ajuda	A tarefa deve ser retomada no próximo encontro.	

O segundo encontro

Após organizar o calendário de reuniões, é o momento de discutir os casos e as situações de ajuda com os alunos.

Ao iniciar o segundo encontro, o tutor deve retomar o encontro anterior e verificar as tarefas que cada subgrupo se comprometeu a finalizar. Os subgrupos apresentam as propostas para a equipe e as ações são definidas e validadas por todos. Após o primeiro encontro é preciso validar o brasão e a forma de identificação: isso quer dizer finalizar a escolha e a “confeção” ou a compra dos itens. Por exemplo, se os alunos optaram por um brasão de tecido, alguém terá de costurá-lo. Quem o fará? Se optaram por uma camiseta como forma de identificação, é preciso levantar os custos e mandar confeccionar. Se optarem pela pulseira, é preciso encontrar um fornecedor. O mesmo deve ser feito em relação às ações de divulgação da Equipe de Ajuda pela escola. É importante que os próprios alunos se comprometam com essa busca e efetivação do planejamento, claro, com a ajuda dos adultos. Caso essas questões não tenham sido finalizadas no encontro anterior, é preciso fazê-lo no início do segundo encontro.

Em seguida, a Equipe de Ajuda deve entrar para a rede de escolas que já têm esse Sistema de Apoio entre Iguais. O tutor precisa enviar seu brasão para o site www.somoscontraobullying.com.br, onde poderá conhecer outras escolas que também têm Equipe de Ajuda, assistir a depoimentos de alunos e tirar dúvidas sobre o processo formativo. Será muito importante trocar ideias com outros tutores, compartilhar desafios e coisas que deram certo. O tutor deve mostrar o site para os membros da equipe, projetar um ou dois vídeos de alunos de outras escolas falando sobre a Equipe de Ajuda e incentivar seus alunos a também gravar pequenos vídeos e depoimentos para serem incluídos na rede.

Após resolverem essas tarefas, os alunos provavelmente estarão ansiosos para contar os “casos” de colegas que precisam de ajuda e que eles já começaram a observar. Assim, o tutor deve

permitir que compartilhem o que observaram nesse período e quais ações de ajuda já começaram a efetivar, tomando cuidado com algumas orientações básicas: 1. Não se deve citar nomes durante a apresentação do caso; 2. Não é adequado julgar o colega ou dizer se ele está certo ou errado; 3. É necessário, em alguns casos, sinalizar que aquele aluno que é autor de bullying também precisa de ajuda; 4. É importante reforçar o trabalho em equipe, então, quando um não souber o que fazer ou não puder ajudar naquele momento, deve acionar um colega da equipe ou um adulto; 5. Problemas graves¹⁶ devem ser encaminhados para um adulto sempre!

Para organizar a discussão e os encaminhamentos com os alunos, o tutor pode preencher o Anexo 6.1, que é uma ficha de registro desses encontros, na qual pode anotar o planejamento da reunião e as observações do que foi discutido e encaminhado. Esse registro pode ser um instrumento valioso para retomar os assuntos na reunião seguinte.

O quadro a seguir resume o segundo encontro.

16 Problemas graves são situações que colocam a integridade física dos alunos em risco, por exemplo, situações que envolvem violência física, automutilação, ideação suicida e abuso de substâncias psicoativas, entre outras. Inicialmente, os alunos têm a sensação de que podem ajudar os colegas em relação a essas questões, mas deve-se refletir com eles que situações que colocam a vida do colega em risco precisam ser encaminhadas a um adulto, mesmo que esse encaminhamento signifique contar o segredo de um amigo a um professor ou ao tutor.

Quadro 2. Segundo encontro de acompanhamento das Equipes de Ajuda

Tema	Atividades	Materiais	Sugestões de atividades
Retomada do encontro anterior	Retomar as tarefas e os grupos de trabalho e definir as ações referentes ao brasão, à identificação da Equipe de Ajuda e às ações de divulgação do grupo.		Outras sugestões de atividades podem ser encontradas no Caderno de formação das Equipes de Ajuda (AVILÉS; ALONSO, 2017a, 2017b): Princípios e valores da Equipe de Ajuda (p. 20); Exercício de confidencialidade (p. 21).
Site	Divulgar o site www.somoscontraobullying.com.br . Mostrar aos alunos o site e os depoimentos de alunos de outras escolas e explicar que agora eles fazem parte de uma grande rede.	Computador Projektor	
Discussão dos casos	Perguntar aos alunos o que eles têm observado no dia a dia da escola e se já conseguiram ajudar algum colega.	Anexo 6.1	

Os próximos encontros seguirão da mesma forma, retomando as tarefas do encontro anterior, realizando uma atividade formativa e discutindo situações de ajuda. É possível perceber que quase sempre, dependendo do tempo da atividade de formação, os encontros serão intercalados entre um encontro de formação e um encontro para discussão dos casos. Deve-se ter cuidado com o fato de que ambas as ações – discussões de caso e formações – são de extrema importância para o trabalho da Equipe de Ajuda. Sem um ou sem o outro, o trabalho poderá perder seus princípios. Diante da ansiedade dos alunos em contar o que têm feito, o tutor deve conduzir a discussão de forma efetiva e objetiva, sempre fazendo ligações com os temas discutidos nas formações.

Atenção: caso o aluno da Equipe de Ajuda se depare com uma situação que envolva algum tipo de risco para a integridade física de um colega, ele deve procurar imediatamente o tutor, não precisando aguardar a próxima reunião.

Próximos encontros

Os próximos encontros (descritos nos Quadros 3 a 8) seguirão a lógica descrita anteriormente. É importante ressaltar que as atividades são sugestivas, mas os temas precisam ser preservados, a fim de garantir a formação básica dos alunos.

Quadro 3. Terceiro encontro de acompanhamento das Equipes de Ajuda

Tema	Atividades
Retomada do encontro anterior	Retomar os casos discutidos e os encaminhamentos que precisavam ser dados pelos alunos da Equipe de Ajuda. Evitar iniciar a discussão de novos casos, pois esse deve ser um encontro formativo. Se houver algo muito urgente, pedir aos alunos que conversem com o tutor ao final do encontro.
Tema 2: Clima de aula e conflitos	Os alunos já estão atuando na escola há um mês e meio, portanto já surgiram dúvidas, observações sobre o clima relacional, os conflitos na escola e algumas dificuldades com o trabalho como um todo. Algo comum de acontecer, no começo, é os outros alunos que não foram escolhidos tirarem sarro ou caçoarem da Equipe de Ajuda. Essas questões devem ser acolhidas pelo tutor e os alunos precisam ser fortalecidos, para que aos poucos possam ganhar espaço e legitimação na escola. Para organizar o encontro, o tutor usará um vídeo gravado por alunos da Equipe de Ajuda de uma das escolas pioneiras nesse trabalho no Brasil¹⁷ (Vídeo “Dificuldades no caminho”). O tutor deve assistir ao vídeo antes de preparar o encontro e identificar os problemas pelos quais a Equipe de Ajuda da escola está passando nesse momento. Posteriormente, deve preparar algumas tarjetas com palavras-chave que podem dar luz e trazer à tona essas dificuldades. No dia do encontro, os alunos serão divididos em grupos e devem levantar as dificuldades percebidas nesse primeiro mês de trabalho. O tutor entregará uma palavra-chave a cada grupo a fim de fomentar a discussão, mas deixar em aberto para que eles levantem outras dificuldades percebidas. Depois, cada grupo apresentará o que foi discutido. O grupo refletirá sobre cada um desses problemas, e o tutor estimulará a reflexão, perguntando como os desafios podem ser resolvidos, como os alunos se sentem perante aquela situação e como eles imaginam que os colegas que não são do grupo se sentem. Juntos, todos vão pensar em estratégias para trabalhar esses conflitos e, ao final do encontro, o tutor passará o vídeo indicado anteriormente para que os próprios alunos falem das dificuldades enfrentadas. Para finalizar o encontro, o tutor pode oferecer um mimo para os alunos, como um bombom ou uma bala, e uma frase de motivação.
TAREFAS	Serão deliberados alguns encaminhamentos para o grupo com base nos problemas identificados, por exemplo: fazer uma ação ou uma atividade para que os alunos conheçam mais a Equipe de Ajuda ou espalhar cartazes com frases de ajuda pela escola. É importante dividir as tarefas entre eles e observar se todos estão envolvidos de alguma forma na atividade.

¹⁷ Link do vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=bbqNvIrPVdc&feature=youtu.be>.

Materiais	Observações	Sugestões de atividades
Ficha de registro do encontro anterior	Nessa data, os alunos já devem estar usando a identificação escolhida e ter realizado as atividades de divulgação para a escola.	Outras sugestões de atividades podem ser encontradas no Caderno de formação das Equipes de Ajuda (AVILÉS; ALONSO, 2017a, 2017b): Meu rosto no espelho (p. 15-16); Fábula dos seis sábios cegos (p. 34-36).
Tarjetas com as palavras: INSEGURANÇA, MEDO, DIFICULDADE EM AJUDAR, OS ALUNOS NÃO SABEM O QUE EU FAÇO, PIADAS, PRECONCEITO, INVEJA/CIÚMES DA EQUIPE DE AJUDA. Bala ou bombom com uma frase de motivação que faça sentido para o grupo.	A ideia das palavras é apenas fomentar a discussão. Caso os alunos tragam situações diferentes ou não precisem usar as palavras, não tem problema. O mais importante é discutir os pontos que os próprios alunos tragam com base na realidade da escola. As pequenas lembranças dos encontros, como o bombom ou a bala, podem parecer pequenos, mas fazem grande diferença para os alunos, pois mostram o quanto a escola se preocupa com o grupo e o quanto eles são importantes. É fundamental que os alunos saiam do encontro com a certeza da importância de seu trabalho para melhorar a convivência na escola, ainda que isso não seja totalmente reconhecido pela comunidade escolar nesse momento.	
Alguns alunos têm mais iniciativa ou protagonismo que outros, e é preciso incentivar que todos possam desenvolver essas habilidades. O tutor deve ficar atento e, caso perceba que é sempre o mesmo aluno que toma a frente das tarefas, precisa intervir e incentivar os demais, pois isso pode desmotivar o grupo.		

Quadro 4. Quarto encontro de acompanhamento das Equipes de Ajuda

Tema	Atividades
Retomada do encontro anterior	Retomar as tarefas do encontro anterior e, se necessário, a discussão das dificuldades que eles enfrentaram nesse período.
Tema 3: Comunicação	Atividade: “Erros de comunicação” Serão trabalhados os erros de comunicação, retomando um pouco da escuta ativa, apresentada na formação inicial. O tutor precisa preparar algumas tarjetas com os erros de comunicação mais comuns. Os alunos devem se dividir em grupos de no máximo quatro pessoas. O tutor entrega um número de tarjetas para cada grupo e pede que pensem em situações que podem acontecer na escola ou na família e criem uma encenação em que aquele erro é cometido durante uma conversa. Eles terão 10 minutos para preparar a cena. Cada grupo apresenta sua encenação e os demais precisam adivinhar qual é o erro de comunicação cometido. Para favorecer o processo de reflexão, o tutor deve ir envolvendo os alunos na discussão, perguntando se isso já aconteceu com eles, como se sentiram, se já fizeram isso com algum colega, entre outros questionamentos.
Discussão dos casos	No final do encontro, é importante retomar os casos que têm sido acompanhados pelos alunos, discutir, ouvir a opinião dos colegas e orientá-los sobre como seguir.

Materiais	Observações	Sugestões de atividades
	O tutor deve ter cuidado com o tempo de cada uma das atividades e organizar o encontro para que o objetivo seja alcançado.	Outras sugestões de atividades podem ser encontradas no Caderno de formação das Equipes de Ajuda (AVILÉS; ALONSO, 2017a, 2017b): Habilidades não verbais de comunicação (p. 50); Mensagem em primeira pessoa (p. 65).
Tarjetas com os erros de comunicação: MUDAR DE ASSUNTO, CRITICAR, ROTULAR, INSULTAR, INTERROMPER, JULGAR, MANDAR, NÃO DAR IMPORTÂNCIA, BOCEJAR, DISTRAIR-SE, ACONSELHAR.	Algo que sempre gera dúvida é o “aconselhar”. É importante lembrar que esse também é um erro de comunicação, pois os alunos da Equipe de Ajuda não devem aconselhar o que fariam no lugar do outro, mas ouvir empaticamente e deixar que o próprio colega chegue à saída do problema.	
Anexo 6.1		

Quadro 5. Quinto encontro de acompanhamento das Equipes de Ajuda

Tema	Atividades
Retomada do encontro anterior	Retomar os casos discutidos e os encaminhamentos que precisavam ser dados pelos alunos da Equipe de Ajuda.
Tema 4: Trabalho em equipe	Atividade: “Identificando os espaços mais vulneráveis da escola” O tutor deve pedir aos alunos que elejam uma pessoa do grupo para fazer um desenho da escola, como se fosse um mapa. Em seguida, entregar a cartolina, as canetas e solicitar a ajuda de todos nessa construção. O aluno escolhido deve desenhar a escola como um todo e, enquanto os demais colegas contribuem para o desenho, o tutor deve ir incentivando-os a pensar nos espaços da escola onde há mais situações de intimidação (bullying), conflitos e pessoas isoladas. Após a confecção do mapa e a identificação desses espaços, todos deverão se organizar, de forma que sempre haja alguém da Equipe de Ajuda atento a esses espaços mais vulneráveis. Os alunos não precisam passar os intervalos todos nesses espaços, mas é preciso haver uma organização entre eles para que passem por ali nos momentos de convivência – nos horários de entrada, de saída, nos intervalos entre as aulas e nos recreios. Por exemplo, uma adolescente da Equipe de Ajuda costuma ficar próximo à cantina com suas amigas no recreio e observa que ali há situações de bullying. Como aquele já é um espaço de convivência dela, ela pode se responsabilizar por ele.
TAREFAS	Essa atividade costuma demorar um pouco mais e pode ser necessário utilizar uma parte do próximo encontro. Caso os alunos não consigam finalizar, distribua as tarefas entre eles.

Materiais	Observações	Sugestões de atividades
Anexo 6.1		Outras sugestões de atividades podem ser encontradas no Caderno de formação das Equipes de Ajuda (AVILÉS; ALONSO, 2017): Tomada de decisões em grupo (p. 80-81).
Cartolina Canetas coloridas	Essa divisão não é “para sempre” nem rígida. Os alunos podem ir trocando de responsabilidades. Porém, é preciso garantir que todos os espaços vulneráveis tenham alguém da Equipe de Ajuda “observando” e que todos saibam onde e quando é preciso ter maior atenção.	

Quadro 6. Sexto encontro de acompanhamento das Equipes de Ajuda

Tema	Atividades
Retomada do encontro anterior	Retomar a tarefa do encontro anterior. Caso os alunos tenham terminado, perguntar como foi a experiência de observar esses espaços nessas duas semanas.
Tema: Prática da ajuda – parte 1 (Discussão dos casos)	Atividade: “A prática da ajuda” Dividir os alunos de acordo com as turmas (6º A, 6º B, 7º A, por exemplo) e pedir que eles levantem um caso que têm observado em sua turma e que está precisando de ajuda. Entregar uma folha com algumas perguntas para incentivá-los a pensar nesse colega e em formas de ajudá-lo. Abrir a discussão para o grupo maior e pedir que cada subgrupo comente sobre seu caso e como vão se organizar para ajudar esse colega. Refletir com os alunos a importância de serem uma equipe e de poderem contar com alunos de outros anos e com os tutores para ajudar os colegas.

Quadro 7. Sétimo encontro de acompanhamento das Equipes de Ajuda

Tema	Atividades
Retomada do encontro anterior	Retomar os casos discutidos no encontro anterior e os encaminhamentos combinado com o grupo.
Tema 5: Prática da ajuda – parte 2 (empatia)	Atividade para trabalhar a empatia Preparar uma apresentação com o vídeo “Empatia – vídeo institucional da Cleveland Clinic” (com legenda) e separar imagens com rostos de algumas pessoas apareceram no vídeo (pode-se pausar o vídeo e dar um print na tela). Não usar imagens que mostrem que eles estão em um hospital. Dividir os alunos em grupos, entregar a imagem de um dos personagens e pedir que eles criem uma história para aquela pessoa – dar um nome, pensar na família dela, no trabalho, na profissão, onde está, o que está fazendo e pensando naquele momento etc. No grupo maior, pedir que eles apresentem seus personagens. Depois, passar o vídeo. Os alunos terão uma grande surpresa quando conhecerem de fato o que esse personagem vem passando e onde ele está. Discutir com o grupo o fato de não ser possível saber exatamente o que o outro está sentindo apenas com uma foto e a importância de experimentarmos a EMPATIA no trabalho das Equipes de Ajuda. Por fim, retomar as diferentes fases da ajuda (observação, aproximação, aprofundamento, acompanhamento e afastamento), destacando que a EMPATIA precisa estar presente em todas as etapas do trabalho!

18 Link: <https://www.youtube.com/watch?v=NGMONxPzTpc>.

Materiais	Sugestões de atividades
Folhas de papel com as perguntas (sugestões): “O que me faz pensar que essa pessoa precisa de ajuda?”, “Ela tem amigos?”, “O que eu já fiz para ajudar essa pessoa?”, “O que a Equipe de Ajuda pode fazer para ajudá-la?”.	Outras sugestões de atividades podem ser encontradas no Caderno de formação das Equipes de Ajuda (AVILÉS; ALONSO, 2017a, 2017b): O processo de ajuda (p. 45-47).

Materiais	Observações	Sugestões de atividades
Anexo 6.1		Outras sugestões de atividades podem ser encontradas no Caderno de formação das Equipes de Ajuda (AVILÉS; ALONSO, 2017a, 2017b): O que significa mostrar empatia (p. 66).
Imagens com os rostos dos personagens do vídeo Vídeo Computador Projetor	Se possível, preparar algo simples sobre empatia para que os alunos possam levar para casa no final do encontro.	

Quadro 8. Oitavo encontro de acompanhamento das Equipes de Ajuda

Tema	Atividades
Avaliação do trabalho realizado durante o ano	Receber os alunos dizendo o quanto o trabalho que vem sendo realizado pela Equipe de Ajuda durante o ano foi importante. Explicar que o encontro terá um momento de avaliação das ações realizadas, uma etapa de planejamento do próximo ano e uma confraternização. Iniciar com a avaliação individual, na qual eles precisarão se autoavaliar sobre assuntos dos quais começaram a cuidar após a entrada para a Equipe de Ajuda. Enquanto eles preenchem, deixar a música “Maior” (Milton Nascimento)⁴ tocando ao fundo. É importante guardar essas avaliações e fazer uma leitura e um resumo para apresentar aos professores e pais no próximo ano. Aparecerão relatos lindos!
Planejamento do ano seguinte	Já no grupo maior, preencher em conjunto a ficha de avaliação do grupo e pensar nas ações que precisam ser realizadas no ano seguinte para melhorar o trabalho da Equipe de Ajuda da escola.
Encerramento	Preparar algo especial para o encerramento do ano (uma mensagem, uma dinâmica etc.). Organizar uma confraternização com comida e bebidas e tirar uma foto do grupo todo para recordação desse primeiro ano de trabalho!

Materiais	Observações	Sugestões de atividades
Ficha de avaliação individual – Anexo 6.2 (Os alunos não precisam colocar o nome na autoavaliação!)	Preparar tudo para que esse seja um encontro especial por ser o último do ano.	Outra sugestão de avaliação: Anexo 6.4.
Ficha de avaliação e planejamento do grupo – Anexo 6.3		

Após os oito encontros descritos, as atividades formativas do primeiro ano de trabalho estão concluídas. Certamente esse período será de grande aprendizado para todos.

Para facilitar a organização do trabalho, dividimos as ações da Equipe de Ajuda na escola em dois blocos: as ações de prevenção, que são atividades e ações desenvolvidas pelo grupo de ajuda com todos os alunos; e as ações “invisíveis”, que são as ajudas individuais que os alunos da equipe fazem todos os dias, mas que nem sempre “aparecem” para os colegas ou para a escola e que têm papel fundamental para melhorar a convivência na instituição.

O que são as ações de prevenção? Quais são os cuidados que precisamos ter?

Considerando os casos que têm sido acompanhados pela Equipe de Ajuda, o grupo, estimulado por seu tutor, começa a refletir, durante as reuniões de acompanhamento, sobre os principais problemas de convivência que os alunos têm enfrentado em sua série. Com base nisso, os membros da equipe podem sugerir ações, aulas ou campanhas para melhorar a convivência.

As ações de prevenção precisam ter um público-alvo e um objetivo bem definido. Muitas vezes, os membros da Equipe de Ajuda fazem convites direcionados a colegas que eles acham que podem se beneficiar ao participar da ação.

Ter contato com outras escolas pode ampliar o repertório de ações de prevenção que deram certo e ajudar sua escola a ter novas ideias.

Para auxiliar na discussão de casos e estimular a elaboração de intervenções, compartilhamos alguns exemplos de atividades e descrições das ações que os alunos podem desenvolver no decorrer do ano.

Exemplo 1 – Oficinas na hora do intervalo: os membros da Equipe de Ajuda de uma escola perceberam que, durante o intervalo, muitos estudantes ficavam sozinhos, sem fazer nada ou mexendo no celular. Como forma de propiciar um ambiente com mais oportunidades de socialização e mais atividades lúdicas, o grupo de ajuda organizou oficinas na hora do recreio. As atividades foram abertas para todos os alunos. Como forma de divulgação, o grupo usou o Instagram da Equipe de Ajuda e cartazes espalhados pela escola. Os convites individuais para o público-alvo (alunos que ficavam sozinhos no intervalo) foram realizados de forma sutil, sem exposição, com comentários sobre as atividades e incentivo para os estudantes participarem. É importante que os alunos tenham cuidado na hora dos convites direcionados, evitando abordagens muito diretas.

Os membros da Equipe de Ajuda recrutaram colegas que tinham habilidades específicas para conduzir as oficinas. Eles notaram que alguns estudantes que passavam o intervalo sem fazer nada também tinham talentos interessantes e foram convidados para serem responsáveis por oficinas, oferecendo a eles espaço de protagonismo na escola e oportunidade de interagir com outros colegas, além da possibilidade de fazer algo diferente na hora do recreio. Para garantir que as oficinas teriam um público mínimo de participantes, ficou combinado que os membros da Equipe de Ajuda se revezariam nas atividades, preferencialmente de acordo com os interesses de cada um.

Para analisar o impacto dessa ação, não basta considerar o número de alunos que foram nas oficinas, mas observar, de forma qualitativa, quais foram os estudantes que participaram e a possibilidade de integração entre eles.



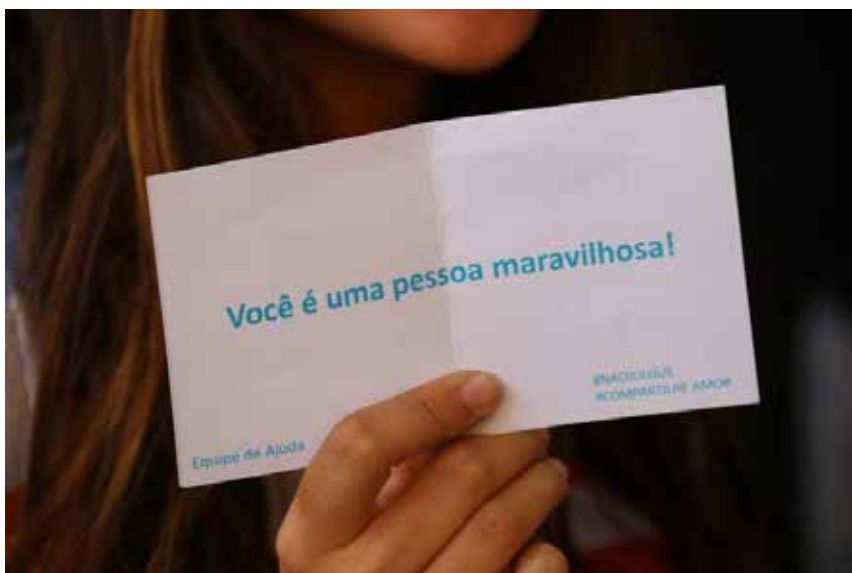
Oficina de origami – Colégio Bandeirantes (São Paulo).



Oficina de confeitaria – Colégio Bandeirantes (São Paulo).

Exemplo 2 – Espalhe o bem: a Equipe de Ajuda de um colégio, com a intenção de chamar atenção para a questão da convivência, engajar o maior número de alunos em boas ações e divulgar o projeto, propôs a ação “Espalhe o bem”, que aconteceu durante um intervalo. Os alunos do grupo de ajuda escreveram frases de incentivo, motivação e elogios e circularam pelo pátio distribuindo as mensagens em papezinhos dobrados. Os estudantes foram convidados a participar; para isso, deveriam sortear

uma frase, ler e pensar em alguém que gostariam que recebesse aquela mensagem. Eles foram orientados a entregar a frase para a pessoa escolhida e sugerir que ela também pensasse em quem ela gostaria que recebesse aquela mensagem. Assim, após receber sua frase, o aluno deveria passar o papel adiante, fazendo circular mensagens positivas por todo o colégio. Essa foi uma ação de execução simples e de um amplo alcance na comunidade do colégio, envolvendo alunos, professores, diretores e funcionários.



Um dos cartões que circularam pela escola na ação “Espalhe o bem”.

Exemplo 3 – Clube de Interação Literária (CIL) e leitura coletiva: os alunos da Equipe de Ajuda de uma escola perceberam que muitos colegas com dificuldade de socialização gostavam de ler. Assim, organizaram o Clube de Interação Literária (CIL), com encontros semanais na biblioteca, durante o intervalo. A divulgação foi feita por cartazes espalhados pela escola, além de convites individuais. Os alunos escolheram um livro de interesse dos estudantes e toda semana o grupo combinava de ler parte em casa e, durante os encontros, discutir trechos do livro.

A atividade foi organizada por alunos mais velhos da Equipe de Ajuda, com um público-alvo de alunos menores que gostassem de ler. O CIL possibilitou que alunos com interesse em comum se conhecessem e interagissem, além de promover troca entre estudantes de diferentes idades.

A ação de leitura coletiva aconteceu na mesma escola que havia criado o CIL, por sugestão de um aluno que não era parte da Equipe de Ajuda. Ele percebeu que os estudantes estavam com dificuldade de se organizar para ler o livro do bimestre (indicado pela professora de Português) e procurou a Equipe de Ajuda para sugerir que o grupo organizasse encontros de leitura coletiva. O aluno argumentou que, se houvesse um grupo para realizar a leitura, os colegas poderiam se engajar mais. A Equipe de Ajuda refletiu sobre a proposta e entendeu que a leitura coletiva seria mais uma oportunidade de troca e socialização entre alunos. Assim, uma ação que inicialmente parecia ter apenas um objetivo acadêmico poderia também favorecer a convivência positiva. A tutora conversou com as professoras de Português, que gostaram da ideia e se voluntariaram para realizar semanalmente encontros com os alunos, antes do início das aulas. A divulgação foi feita em sala de aula pelas próprias professoras (que tinham um bom vínculo com os alunos), além de convites individuais realizados por alunos do grupo de ajuda.



Divulgação do CIL – Colégio Bandeirantes (São Paulo).

Exemplo 4 – Show de talentos: em uma escola que já tinha Equipe de Ajuda há quatro anos, os alunos tiveram a ideia de organizar um show de talentos. Essa atividade teve como intenção tornar os intervalos mais divertidos e dar mais visibilidade para a Equipe de Ajuda e para a diversidade de alunos do colégio. O grupo organizou a divulgação por cartazes e pelo Instagram da Equipe de Ajuda e entendeu que, se os professores aderissem ao show, os alunos valorizariam ainda mais a atividade. Assim, os alunos conseguiram convencer sete professores a se apresentarem, sendo uma dupla de professoras que dançou com suas alunas, um professor (que já havia sido músico profissional) que cantou e tocou viola e quatro professores que se reuniram e formaram uma banda (que antes não existia) para se apresentar para os alunos

durante o intervalo. A Equipe de Ajuda organizou uma semana de apresentações, sendo o último dia reservado para os professores. Para participar do show, os alunos tinham de se inscrever com antecedência e não precisavam ser extremamente talentosos. Toda a divulgação do projeto e as falas do apresentador do show de talentos reforçavam a ideia de que, para se apresentar no pátio, na frente de todo mundo, não era necessário ter um talento fenomenal, apenas querer compartilhar algo com os demais alunos e, principalmente, ter coragem de se apresentar.

Essa foi uma ação que só pôde acontecer depois de a escola ter conquistado um ambiente de respeito e confiança entre os alunos. A equipe refletiu, com o tutor, se o show poderia expor os alunos e gerar situações de desrespeito, mas o grupo entendeu que a escola estava pronta para a atividade. De qualquer forma, os alunos da Equipe de Ajuda se comprometeram a estar na plateia todos os dias, apoiar os alunos que estavam se apresentando e intervir caso percebessem situações de desrespeito. O grupo achou mais prudente que a apresentação do show fosse feita por um professor experiente, que tinha como direcionamento realizar uma condução que engrandecesse cada aluno que se apresentasse, criando um clima alegre e de valorização dos participantes.

A atividade foi muito bem-sucedida. A cada dia o público foi aumentando, a plateia passou a ter mais alunos, mais professores, inspetores e funcionários que escolheram passaram seus intervalos aplaudindo as apresentações. O clima na escola foi de incentivo para as pessoas que iriam se apresentar. As poucas falas de desqualificação que aconteceram foram trabalhadas pontualmente e não tiveram força perto do clima de incentivo que estava no colégio. Alunos que tinham muito talento se apresentaram e também estudantes que estavam aprendendo a cantar ou tocar algum instrumento. Vale destacar uma aluna do 6º ano que ficou sabendo da atividade e foi aprender a tocar flauta para o show. Com uma semana de ensaio, ela tocou, na frente de diversos colegas, e

foi aplaudida. Alguns alunos, que antes diziam se sentir invisíveis na escola, puderam ser vistos e valorizados. Um aluno com dificuldade de interação social e que havia meses vinha pensando em estratégias para se destacar no grupo achou um espaço onde podia ser ele mesmo, fazer o que gostava e ser enaltecido pela plateia.

As ações de intervenção – o trabalho invisível

Apesar de as ações de prevenção serem as que mais se destacam para a comunidade, as intervenções que o grupo realiza com os alunos mais vulneráveis são a base do trabalho das Equipes de Ajuda. Esse trabalho deve ser discreto e não divulgado, ou seja, a equipe atua, mas não de forma explícita ou revelada.

Uma dúvida frequente é sobre quando os alunos devem começar a fazer as intervenções e de onde vêm os alunos que serão ajudados. Após a formação inicial, os estudantes já aprenderam as técnicas e fases da ajuda, mas muitos ainda não sabem com quem começar. Assim, é bastante importante incentivar, durante as reuniões de acompanhamento, a observação dos colegas, dentro e fora da sala de aula. Alunos que ficam muito quietos, sozinhos, sonolentos ou tristes podem ser possíveis alvos para o trabalho, assim como aqueles que apresentaram mudanças de comportamentos significativas ou estão mais irritados, eufóricos ou agitados. Muitas vezes, os provocadores ou indisciplinados também precisam de ajuda.

Uma forma de identificar os estudantes que precisam de ajuda é conversar com professores, orientadores educacionais e diretores. Esses profissionais podem (e devem) procurar a equipe sempre que perceberem algum aluno que necessite de ajuda, companhia ou acolhimento.

Outra dificuldade frequente entre os alunos no começo do trabalho é a vergonha na fase de aproximação. Por isso, durante as reuniões de acompanhamento, o tutor deve estimular o grupo a

sempre atuar em equipe e a pensar coletivamente em estratégias de aproximação, considerando características pessoais do aluno que será ajudado.

Descrevemos a seguir um exemplo de estratégias de aproximação.

Exemplo 5 – A menina que gostava de desenhar: os alunos do grupo de ajuda e os profissionais da escola estavam preocupados com uma estudante que parecia triste e bastante tímida. Todas as tentativas de aproximação ainda não tinham sido efetivas, ela pouco falava e, quando dizia algo, quase não era possível ouvir sua voz. Um membro da Equipe de Ajuda observou que, durante as aulas, a estudante costumava desenhar e tinha muito talento. A nova tentativa de aproximação começou com elogios à sua produção. Depois, em um trabalho em grupo, a integrante da equipe convidou a aluna a realizar o trabalho com ela e pediu que fizesse desenhos relacionados à atividade. Ao longo do trabalho, o talento da colega foi canalizado para uma atividade acadêmica e foi valorizado por mais estudantes e também pela professora. Em paralelo, a Equipe de Ajuda organizou uma ação de prevenção durante o intervalo: uma roda de conversa e arte. A Equipe de Ajuda convidou diversas pessoas que gostavam de desenhar para levarem seu portfólio de desenhos, e a aluna da qual estavam tentando se aproximar também foi chamada. Na atividade, os alunos interagiram, mostraram suas produções e foi possível ver a aluna sorrindo e divulgando seu perfil de uma rede social onde costuma publicar suas produções.

Durante as reuniões de acompanhamento, o tutor pode se deparar com casos muito difíceis, com alunos que rejeitam as tentativas de aproximação dos membros da equipe, são hostis e provocam incômodo e, em alguns casos, até julgamentos dos membros da Equipe de Ajuda. Nesse momento se apresenta a oportunidade de trabalhar o grupo, acolhendo a forma como os membros da

equipe se sentem perto do colega e buscando despertar empatia e reflexões sobre como o autor dessas ações deve se sentir e sobre qual necessidade ele deve estar expressando com seus comportamentos hostis.

Pode ser que, após a reunião, alguns participantes da equipe se sintam à vontade para continuar as tentativas de aproximação, mas também é possível que a equipe prefira atuar de forma indireta, mantendo as observações e acionando (de forma discreta) algum colega mais próximo do aluno que precisa ser ajudado, pedindo auxílio de algum professor que possa ser admirado pelo aluno, conversando com o inspetor, orientador ou diretor da escola.

Dessa forma, é importante destacar que os alunos da Equipe de Ajuda vão, muitas vezes, atuar em parceria com uma rede de apoio mais ampla, envolvendo funcionários da escola, outros alunos que possam ajudar e, em alguns casos, até familiares e profissionais externos que podem ser chamados pelos profissionais da escola.

É preciso considerar que os estudantes da Equipe de Ajuda são adolescentes e, apesar de formados para lidar com situações de bullying, violência e vulnerabilidade, ainda não estão preparados para enfrentar questões graves que podem prejudicar a vida de outros alunos, como as situações de automutilação, tentativa de suicídio, abuso ou assédio sexual, uso de drogas etc. Para casos como esses, os alunos da Equipe de Ajuda devem acionar um adulto da escola, de preferência o tutor do grupo, que orientará o aluno a tentar ajudar o colega e, concomitante a isso, fará as intervenções necessárias em relação à escola e à família. Para que o aluno que está passando por esses problemas não perca totalmente a confiança no membro da Equipe de Ajuda, é possível propor que eles contem, juntos, a situação a um adulto de confiança.

Descrevemos a seguir dois exemplos de alunos desafiadores.

Exemplo 6 – A menina que estava se “isolando”: algumas meninas da Equipe de Ajuda de uma escola estavam tentando se aproximar de uma colega de classe que elas perceberam que estava fazendo o movimento de se afastar dos amigos. Ela tinha mudado o lugar onde se sentava, estava no fundo da sala, sem ninguém por perto. As meninas procuraram conversar com as pessoas que antes eram mais próximas da colega, mas ninguém sabia o que estava acontecendo. As alunas da Equipe de Ajuda diversas vezes tentaram se aproximar, mas a resposta da colega era grosseira e cortava qualquer possibilidade de diálogo. Em reuniões de acompanhamento, as estudantes se diziam frustradas, mas refletiam sobre a importância de não desistir da colega, já que ela estava cada dia mais triste e sozinha. Elas entendiam que, se a colega estava agindo dessa forma, provavelmente ela estava sofrendo e precisando de ajuda. Um dia, de forma anônima, alguém da classe colocou em pauta, na aula de Convivência (disciplina específica voltada ao trabalho sobre convivência na escola), o tema “As Equipes de Ajuda não servem para nada”. As integrantes da Equipe de Ajuda da turma relataram que, quando se depararam com o tema, ficaram extremamente decepcionadas e tristes. Ao longo da aula, com a mediação do professor, elas puderam contar sobre a dedicação ao trabalho, sobre como elas buscavam propor ações de prevenção que fossem efetivas e o quanto se importavam com os colegas e buscavam ajudá-los. Ao final da aula, a estudante que estava se distanciando dos colegas assumiu que ela que havia colocado o tema porque estava com raiva, mas que via que as meninas eram legais. A aluna se desculpou e, em outro momento, procurou as integrantes da Equipe de Ajuda para conversar e contar que estava passando por problemas familiares, por isso estava muito triste e com raiva.

Exemplo 7 – O menino que não conseguia ficar parado:

um aluno muito agitado estava chamando atenção dos membros da Equipe de Ajuda de um colégio. Durante as aulas, ele não parava quieto, provocava os colegas, arremessava coisas, jogava jogos eletrônicos no celular e incomodava os professores e colegas. Por mais que os alunos da Equipe de Ajuda tentassem uma aproximação, o colega era refratário. Mesmo depois de muitas investidas, não foi possível um aprofundamento na interação com ele. Nesse caso, a orientação educacional atuou em parceria com a família, além do suporte de um atendimento de uma profissional externa para auxiliar o aluno a se autorregular e se relacionar de forma mais respeitosa com os colegas.

É muito importante que, durante as intervenções, os estudantes usem a linguagem descritiva e as técnicas de escuta ativa, bem como acolham e pensem com o aluno que está sendo acompanhado, sem dar respostas e sem achar que devem resolver o problema do outro.

Outras reuniões

Diferentes escolas apresentam realidades e necessidades diversas. Por isso, é possível que, de acordo com as possibilidades e demandas, outras reuniões sejam implantadas.

Em uma escola do estado de São Paulo, por exemplo, além das reuniões de acompanhamento, os tutores optaram por organizar uma reunião de formação por bimestre. As reuniões de formação duram cerca de 1h30 e reúnem todos os alunos da Equipe de Ajuda do 6º ao 9º ano. É o momento do grupo se reconhecer, dos alunos de diferentes anos trocarem experiências e aprendizados, além de ser uma oportunidade de estudo de técnicas e conceitos.

Os temas a serem trabalhados devem atender às demandas que o grupo vem sentindo como primordiais para o trabalho da Equipe de Ajuda. Se possível, os alunos mais experientes da Equipe

de Ajuda devem auxiliar na organização e condução da formação, favorecendo a sustentabilidade do trabalho.

Ao final de cada reunião de formação, o tutor pode pensar em um encerramento com alguma frase, presente, vídeo ou mensagem motivacional para incentivar o grupo. É importante que os alunos se sintam reconhecidos e valorizados em seu empenho e realizações.

As reuniões de formação bimestral são mais um espaço de aprofundamento da teoria e fortalecimento do grupo de ajuda.

Outra possibilidade de encontro com os alunos são breves reuniões na hora do intervalo. Por terem um tempo reduzido, normalmente essas reuniões acontecem com um número menor alunos e têm como objetivo resolver pequenas demandas da Equipe de Ajuda, como organizar/decidir detalhes de alguma ação que já venha sendo programada ou conversar sobre algum caso específico que não seja possível esperar até a reunião de acompanhamento.

Resistências – alunos e funcionários que não apoiam

Como em qualquer projeto novo, é comum encontrar resistências na implantação das Equipes de Ajuda.

É recomendado que o tutor abra espaço nas reuniões de acompanhamento para os alunos da equipe falarem sobre as resistências que têm vivenciado. Alguns ficam tristes ou com raiva e o grupo pode acolher e refletir sobre como lidar com as dificuldades. Vale ressaltar que as escolas pioneiras estão abrindo caminho para as próximas equipes que ainda virão. O grupo está criando uma cultura de protagonismo de alunos e de cuidado com a convivência que, em muitas escolas, ainda não existia. Por isso, é importante valorizar o papel desse grupo e a necessidade de persistir mesmo diante das resistências.

Quando a resistência vem de profissionais da escola, é essen-

cial pensar em desenvolver ações para que todos conheçam a teoria que embasa o projeto das Equipes de Ajuda e mostrar para professores e funcionários o que os alunos têm feito no dia a dia da escola (tanto as ações invisíveis quanto as de prevenção). O tutor pode organizar palestras e exposições na sala dos professores e atuar individualmente conversando com alguns profissionais que tenham dúvidas sobre o funcionamento do projeto. Quanto mais parceiros a equipe tiver, maior será seu alcance.

A resistência por parte dos alunos pode, com certa frequência, ser protagonizada por alguns estudantes que gostariam de fazer parte da Equipe de Ajuda, mas não foram eleitos. Sendo assim, vale a pena conversar com esses alunos, ouvir o que eles têm a dizer e convidá-los a participar do cuidado da convivência trazendo ideias para a Equipe de Ajuda, auxiliando em ações de prevenção e aproximando-se de forma colaborativa do trabalho do grupo.

É importante o tutor estimular o grupo a refletir o que motiva cada resistência que aparecer no caminho. Em alguns momentos, vão surgir críticas construtivas que podem ser oportunidades de melhoria para o trabalho.

Dar voz e incentivar a ajudar o projeto a ser melhor são formas de lidar com as pessoas mais resistentes e que podem ser frutíferas para a implantação e o desenvolvimento das Equipes de Ajuda.

Cuidados importantes

Alunos da Equipe de Ajuda são alunos, não são melhores do que ninguém. Eles têm dificuldades, medos e sentimentos!

Um dos pontos que podem prejudicar o trabalho das Equipes de Ajuda diante dos demais estudantes é a imagem de eles serem “especiais”, “diferenciados” ou a “elite” da escola. É comum que essa confusão aconteça em falas de professores e alunos, e é muito importante que os membros da Equipe de Ajuda não refor-

cem essa imagem. O tutor pode estimular o grupo a tentar sempre ter um discurso que reforce sua posição de igualdade diante dos colegas e incentivar todos a cuidar da convivência. Quanto mais a comunidade colaborar com as Equipes de Ajuda, maior será a aceitação do projeto.

Construindo relações de confiança

Se os estudantes não confiarem na Equipe de Ajuda, teremos um grande problema! As relações de confiança vão ser construídas com o tempo e com as experiências vivenciadas entre os membros da Equipe de Ajuda e a comunidade. É preciso agir sempre com discrição e tomar cuidado para não reforçar a imagem, que muitas vezes pode surgir, de que os alunos do grupo contam tudo o que acontece para os responsáveis da escola.

Nos casos em que for necessária a intervenção de um adulto responsável da escola, a abordagem do profissional precisa ser bastante cuidadosa, não deve expor a Equipe de Ajuda e deve ser realizada deixando clara a intenção de cuidar/ajudar. O ideal é que o estudante que vivenciou a quebra de confiança na relação com um aluno da Equipe de Ajuda entenda que isso foi feito com um propósito construtivo, e não com a intenção de prejudicá-lo.

É importante dissociar a atuação da Equipe de Ajuda com broncas e punições expiatórias.

Avaliação do projeto

Ao longo de toda a implantação, o tutor deverá estar atento e avaliar informalmente como tem sido o processo. Além disso, ao final do primeiro ano de implantação é importante que cada aluno da Equipe de Ajuda responda a uma avaliação escrita e individual com o objetivo de identificar os avanços do grupo, as maiores dificuldades, de que forma cada aluno atuou como membro da Equipe de Ajuda, como ele se vê após esse período de intervenções etc.

As avaliações dos alunos, além das observações do tutor, darão o direcionamento do trabalho no próximo ano. Ao final de cada ano, os alunos da equipe deverão responder a uma nova avaliação por escrito.

É fundamental, ao longo do ano, que o tutor monitore a presença dos alunos nas reuniões e o engajamento no trabalho. Caso ele identifique alunos que não têm participado, deve conversar para entender o que está acontecendo. Alguns alunos podem pedir para sair do projeto e, caso isso ocorra, é importante entender o motivo. Com a saída de algum membro da Equipe de Ajuda, o suplente eleito pela turma deve ser chamado a participar e passar pela formação inicial, que pode ser dada pelo próprio tutor. Porém, é fundamental lembrar que os alunos não podem começar a atuar sem passar por essa primeira formação.

As ações do segundo ano e a entrada de novos membros no grupo de ajuda

No segundo ano de trabalho, os alunos da Equipe de Ajuda estão mais conscientes de seu papel na escola e já entenderam o funcionamento das reuniões de acompanhamento.

Aos poucos, a cultura do cuidado está sendo vivenciada na escola e podem surgir novas iniciativas de protagonismo de estudantes que querem colaborar com a convivência. Sempre que possível, é válido incentivar que as novas ideias sejam compartilhadas com os alunos da Equipe de Ajuda e, após reflexão e ajustes, procurar auxiliar para que as boas ideias virem ações realizadas na escola. As parcerias podem fortalecer ainda mais o trabalho da Equipe de Ajuda.

Após um ano de trabalho, o tutor pode organizar uma apresentação dos estudantes da Equipe de Ajuda para os profissionais da escola. Normalmente, quando os alunos apresentam o que fazem, os adultos costumam ficar surpresos e passam a valorizar ainda

mais o projeto. Os estudantes, por sua vez, se sentem motivados e reconhecidos quando têm a oportunidade de contar para os professores o que fazem como Equipe de Ajuda.

No segundo ano de trabalho é necessário fazer a escolha dos novos membros do 6º ano. Caso existam turmas que tiveram desistências (sem alunos suplentes para entrar na Equipe de Ajuda), também é o momento de fazer uma nova eleição. O processo de escolha deve ocorrer da mesma forma que no ano anterior. Na aula em que o tutor for explicar sobre a Equipe de Ajuda, os próprios alunos veteranos podem participar, contando um pouco do que fazem e dos objetivos do grupo. A escolha acontece, novamente, por meio da Dinâmica do Segredo e os alunos escolhidos devem passar pela formação inicial, que poderá ser organizada pelo próprio tutor com a ajuda dos alunos que já fazem parte do grupo. Estes podem, inclusive, conduzir as dinâmicas, mas sempre com o apoio do tutor. A participação dos alunos na formação garante a sustentabilidade do projeto, pois são eles os protagonistas dessa iniciativa.

Os grupos que em anos anteriores passaram pela formação das Equipes de Ajuda (7º, 8º e 9º ano) também precisam, anualmente, retomar os valores da turma, rever os problemas de convivência que os estudantes têm enfrentado e refletir sobre as ações que podem ser realizadas para melhorar a convivência. O tutor, com a ajuda dos demais professores, deve pensar em novas atividades para esses encontros, que podem acontecer nas aulas de Convivência ou em outros espaços definidos pela escola.

Outra atividade que deve ser realizada pela própria Equipe de Ajuda na fase de escolha dos novos membros é a “Reunião de pais” com os responsáveis dos alunos escolhidos para fazer parte da Equipe de Ajuda. O tutor ou gestor da escola pode conduzir a reunião, mas deve dar um espaço para que os próprios alunos contem o que é o projeto, qual é o objetivo e o que fazem, e para tirar as dúvidas que podem surgir no decorrer da atividade.

Após a formação inicial dos novos membros da Equipe de Ajuda, o tutor deve trabalhar os conteúdos da formação continuada (oito encontros iniciais, descritos no início deste capítulo). Assim, essa turma de alunos novos, recém-escolhida, terá encontros separados dos demais alunos, a fim de que possam retomar a formação, fortalecer o grupo e iniciar as discussões de casos e intervenções individuais. Os alunos mais velhos, do 7º ano em diante, podem auxiliar nesse processo formativo, participando da elaboração dos encontros e favorecendo a multiplicação do trabalho.

Dessa forma, o tutor precisará acompanhar pelo menos duas turmas nesses primeiros seis meses – a turma recém-formada do 6º ano e a turma dos alunos que já faziam parte da Equipe de Ajuda, do 7º ao 9º ano.

Os alunos veteranos também precisam retomar os conteúdos formativos e continuar com as reuniões quinzenais para discutir casos e ações. Não é porque o grupo já está fortalecido que esses encontros podem ser espaçados; pelo contrário, esses momentos são de extrema importância para manter o grupo centrado e empenhado em sua função.

Vamos deixar aqui algumas sugestões de atividades para o segundo ano de formação continuada com a Equipe de Ajuda. Os tutores podem criar atividades e organizar ações variadas, sempre se pautando nos temas mencionados no início do capítulo: I. Apresentação e conhecimento; II. Clima de aula e conflitos; III. Comunicação; IV. Trabalho em equipe; V. Prática da ajuda. O Quadro 9 reúne indicações de atividades que podem ser utilizados nesse percurso.

Quadro 9. Sugestões de atividades que podem ser usadas com os alunos veteranos após o primeiro ano do projeto

Tema	Propostas de atividades
I. Apresentação e conhecimento	Atividade: “A imagem da Equipe de Ajuda” Materiais: pegadas desenhadas em folha de sulfite e canetinhas. Os alunos devem pensar em uma imagem usando o próprio corpo para formar uma cena que represente a Equipe de Ajuda. Quando o grupo estiver pronto, os alunos devem efetivamente montar a imagem (em um espaço vazio da sala), que poderá ser registrada pelo tutor. O tutor pode perguntar se algum aluno gostaria de sair da cena para ver a imagem formada. Caso alguém queira, o tutor deve entrar na cena na mesma posição em que o aluno estava para ele poder sair e ver a produção do grupo. Após montarem a imagem, os alunos podem se sentar e refletir: “O que essa cena mostra? Como nos vemos?”. Concluída a reflexão inicial, o tutor questiona os alunos: “Será que nos vemos da mesma maneira que os alunos que não são da Equipe de Ajuda?”. E propõe a reflexão: “Qual é a distância que existe entre o modo como a gente enxerga nosso trabalho e o modo como os colegas nos percebem? A distância é grande, média ou pequena?”. O tutor explica que é natural que nossas percepções não sejam as mesmas e que podemos então pensar em passos para tentar divulgar esse trabalho e melhorar a imagem do grupo na escola. Considerando a reflexão sobre a distância que ainda é necessário percorrer, o grupo é convidado a pensar em um caminho. Usando pegadas impressas em folhas de sulfite, o grupo registra cada ideia em uma pegada, que virará uma ação a ser colocada em prática para ampliar a divulgação das Equipes de Ajuda.

II. Clima de aula e conflitos	Atividade: “Cenas na escola” Materiais: Post-its e canetas. A atividade inicial da reunião será montar cenas com os alunos seguindo um tema. O tutor orienta que, a partir de um comando, todos os alunos formarão uma cena. Cada um pode escolher o que quer ser na cena (pode ser uma pessoa, um animal, um objeto etc.). Ele pede que, após seu comando, entre uma pessoa de cada vez na cena. Quando entrar na cena, cada aluno tem de ficar parado como uma estátua. Após explicar a atividade, o tutor indica a área da sala em que será montada a imagem e apresenta o título da primeira cena: “1º dia de férias”. Então dá o comando para os alunos começarem a entrar na cena (sem nenhuma conversa ou discussão sobre a imagem que irão formar). Com a cena formada, o tutor escolhe um aluno e pergunta a ele: “Quem você é na cena?”. Essa pergunta pode ser feita a mais três ou quatro alunos. Em seguida, ele dá o título da segunda cena: “Deficiente visual tentando atravessar a rua”. Então dá o comando para os alunos começarem a entrar na cena. Com a cena formada, ele escolhe um aluno e pergunta: “Quem você é na cena?”. Essa pergunta pode ser feita a mais três ou quatro alunos. Por fim, o tutor propõe a terceira cena: “Um dia ruim na escola”. Com a cena formada, ele escolhe um aluno e pergunta: “Quem você é na cena?”. Essa pergunta pode ser feita a mais três ou quatro alunos. Ao final da terceira cena, cada aluno recebe um Post-it para escrever o que está sentindo. O tutor pede que todos, em silêncio, leiam o sentimento que escreveram e fixem seu Post-it na lousa. Após isso, os alunos saem da cena e voltam a sentar. O tutor pede que os alunos fechem os olhos e se conectem com o sentimento que acabaram de escrever. Em seguida, eles são convidados a se lembrar de uma cena que vivenciaram na escola, seja como um dos personagens, seja como observadores externos, relacionada ao sentimento registrado. Os alunos se sentam em roda e compartilham sensações e emoções que lhes vieram à mente com as cenas que lembraram. O tutor compartilha com o grupo o que foi escrito nos Post-its e, com base no que foi exposto, a Equipe de Ajuda faz um mapa das principais dificuldades que os alunos da escola têm enfrentado. Nas próximas reuniões, a Equipe de Ajuda pode retomar o mapa construído e tentar identificar as causas das situações que mais incomodam os alunos e as possíveis atuações do grupo para melhorar o clima escolar (sejam ações coletivas ou atuações individuais).
--------------------------------------	---

III. Comunicação	Exercício para facilitar a compreensão e o desenvolvimento da escuta empática O tutor inicia a atividade explicando o conceito e a técnica da escuta empática com simplicidade e qualidade (empatia e presença, direcionamento do foco da atenção, percepção de sentimentos e de necessidades, demonstração de presença, paráfrase como palpite empático). Depois, solicita que o grupo se subdivida em duplas, sugerindo que pessoas com maior vínculo se separem a fim de favorecer a realização do exercício. O exercício consiste em definir como P1 e P2 as pessoas de cada dupla. Após um sinal sonoro agradável, P1 pergunta a P2: “Como você está?”. Em seguida, põe-se a escutar empaticamente o colega. P2 responde expressando-se livremente sobre seu estado naquele momento, buscando expor um pouco mais sobre si ou sobre algo relevante em sua vida, exercitando sua autopercepção e desenvolvendo o autocohecimento. P2 terá 2 minutos, ao fim dos quais um novo sinal sonoro será emitido, para que finalize com calma sua expressão. É sugerido que P1 fique alguns segundos em silêncio. P1, então, oferece um resumo em forma de pergunta do que P2 lhe apresentou, podendo inserir os sentimentos e as necessidades percebidos. P1 terá 1 minuto, ao fim do qual o terceiro sinal sonoro será dado, para então haver troca dos papéis entre P1 e P2, reiniciando-se o exercício. <u>Observações</u> – É interessante o facilitador realizar o exercício com uma pessoa voluntária para melhor percepção da proposta pelo grupo. – Não há problema caso P1 ofereça um resumo que não esteja “correto” aos olhos de P2, pois o mais importante é uma postura que evidencie apreço pela pessoa à sua frente e forte desejo de compreendê-la. (Este exercício é uma adaptação de uma proposta desenvolvida por Dominic Barter, cientista social e consultor em comunicação não violenta em práticas restaurativas.)
------------------------------------	--

IV. Trabalho em equipe	Desafio: desenvolver uma ação envolvendo toda a escola com o tema “ajuda” O tutor deve reunir o grupo de alunos da Equipe de Ajuda e lançar um desafio: que eles desenvolvam uma ação com o tema “ajuda”. O objetivo é que trabalhem em grupo, buscando atingir todos os segmentos da escola, desde os pequenos (Educação Infantil), se for o caso, até os alunos dos anos finais. Para isso, precisarão coordenar perspectivas, pensar em um tema e definir como executá-lo. O tutor deve apoiar e supervisionar todo esse trabalho, que provavelmente durará alguns encontros. Uma escola na cidade de Campinas (SP), também uma das primeiras a implantar as Equipes de Ajuda, realizou um seminário com o tema “tolerância”. Ele foi todo desenvolvido pelos alunos da Equipe de Ajuda, no final do ano letivo, e fez sucesso entre os colegas.
V. Prática da ajuda	Atividade de empatia Outra versão da atividade realizada com o vídeo do hospital, do primeiro bloco de atividades, é apresentar imagens de pessoas reais que os alunos não conheçam: por exemplo, fotos de pessoas que pareciam felizes, mas cometeram suicídio; fotos de adolescentes que pareciam estar bem, mas foram responsáveis por massacres em escolas; fotos de pessoas com histórias de vida exemplares... O tutor pode preparar essas fotos e usar a mesma lógica da atividade do hospital, pedindo aos alunos que criem uma história para essas pessoas. Depois, conta a verdadeira história dessas pessoas por meio de uma apresentação.

No Anexo 6.4 há uma sugestão de avaliação para o final do segundo ano de implementação das Equipes de Ajuda.

Com o tempo, após as formações iniciais e as orientações dos tutores, os alunos da Equipe de Ajuda já conseguirão se reunir e preparar ações, “aulas” ou encontros para os demais alunos da escola, inclusive sobre temas e conteúdos relacionados aos problemas enfrentados pelos adolescentes nos dias de hoje, como bullying, internet, automutilação, “sextorção” etc. Há muitos materiais de qualidade disponíveis na internet em relação a esses temas, elaborados por parceiros de trabalho e indicados no Anexo 6.5.

A sustentabilidade do programa – os alunos espalhando conhecimento

Depois de um tempo atuando como Equipe de Ajuda, com a supervisão dada pelo tutor e as reuniões de acompanhamento, é possível perceber que os alunos passam a internalizar os conceitos e as técnicas necessárias para acolher, escutar e ajudar o outro. Nessa fase, alguns membros da equipe são chamados a participar da formação de outras pessoas. Eles podem colaborar ministrando parte da formação inicial dos novos membros da Equipe de Ajuda, propondo aulas de convivência para alunos, realizando oficinas para profissionais da escola, participando de reuniões para pais sobre as Equipes de Ajuda ou apresentando as Equipes de Ajuda para pessoas de fora da comunidade escolar.

O tutor tem o importante papel de preparar os alunos para a apresentação, ouvindo suas ideias e destacando cuidados que eles precisam ter em cada apresentação.

Ciberajuda

Os problemas de convivência no ciberespaço têm gerado muita angústia nos alunos das Equipes de Ajuda. Pesquisas (SOUZA, 2019) mostram que eles têm maior dificuldade e uma crença de autoeficácia mais baixa em relação à ajuda nesses problemas; o sentimento de impotência é maior e, na maioria das vezes, eles não sabem exatamente o que fazer ou como ajudar.

As instituições escolares devem olhar para os problemas de convivência além dos muros da escola e criar espaços de ciberajuda no ambiente escolar.

No Quadro 10 apresentamos uma atividade como sugestão para refletir com os alunos sobre uma situação de cyberbullying. É importante que o tutor procure ouvir seus alunos e proponha reflexões em torno desse tema, favorecendo o que chamamos de “ciberempatia”.

Quadro 10. Sugestão de atividade para refletir sobre o cyberbullying

Tema	Atividade
Ciberajuda	Objetivo: refletir sobre os sentimentos de quem é exposto, sobre o papel dos espectadores (que compartilham, participam da agressão ou apenas assistem a ela) e sobre as consequências (éticas e legais) quando expomos alguém na internet. O tutor deve assistir ao vídeo “Cyberbullying – Talent show”⁵ e preparar a atividade anteriormente. Iniciar o encontro com uma reflexão sobre o que viram e como se sentiram após assistir ao vídeo, bem como sobre os sentimentos dos personagens. Pode-se fazer perguntas como: – O que aconteceu no vídeo? Como vocês se sentiram ao assistir a esse vídeo? – Como acham que Patty se sentiu? Existe diferença com relação ao sentimento de quem é exposto quando a ofensa acontece no mundo real e no meio virtual? – Qual foi a atitude da plateia no vídeo? Na internet também vemos essa atitude? Existem outras atitudes dos espectadores na internet? Quais? – Quais são as consequências quando uma pessoa é exposta ou desrespeitada na internet? Enquanto os alunos respondem a essas questões, o tutor deve trabalhar: – Os aspectos éticos: o sofrimento do alvo é muito maior diante do público ampliado; a impossibilidade do alvo de retirar o conteúdo ofensivo; o espectador que compartilha, ri ou incentiva acaba contribuindo para o sofrimento do alvo. – Os aspectos legais: será que existe lei no Brasil para casos de ofensas na internet?
Tarefa	Dividir os alunos em subgrupos e propor que façam uma pesquisa sobre as leis relacionadas à agressão no meio virtual. Iniciar a próxima aula pedindo que os alunos compartilhem o que pesquisaram. O objetivo é refletir sobre a importância das leis que amparam vítimas de agressão virtual, mas também discutir o quanto isso não é suficiente, porque não “apaga” da vida da vítima todo o sofrimento ao ser exposta.
Observação	Essa atividade foi desenvolvida por Thais Cristina Leite Bozza, pesquisadora do Gepem.

Atualmente, o Gepem tem desenvolvido atividades voltadas ao assunto e pesquisas sobre ciberempatia que serão publicadas posteriormente.

O trabalho de formação e acompanhamento da Equipe de Ajuda é complexo e minucioso, e tem como maior objetivo estar próximo e ser apoio dos alunos que compõem esse grupo, oferecendo ajuda e respaldo para que possam exercer seu protagonismo e os valores que consideramos tão importantes em nossa sociedade: solidariedade, ajuda, respeito. O cuidado do tutor para com esses meninos e meninas faz toda a diferença no andamento do projeto e tem resultados que vão além do que se pode descrever.

Chegamos ao final deste capítulo e, no Anexo 6.6, nós, autores, temos uma mensagem para você, tutor, professor, gestor e/ou pai de aluno que já compõe ou que virá a compor as novas Equipes de Ajuda.

Anexos do capítulo 6

“Os anexos estão disponíveis para *download* no site da Editora Adonis (www.editoraadonis.com.br), junto ao livro *Passo a passo da implementação de um Sistema de Apoio entre Iguais: As equipes de Ajuda*.”

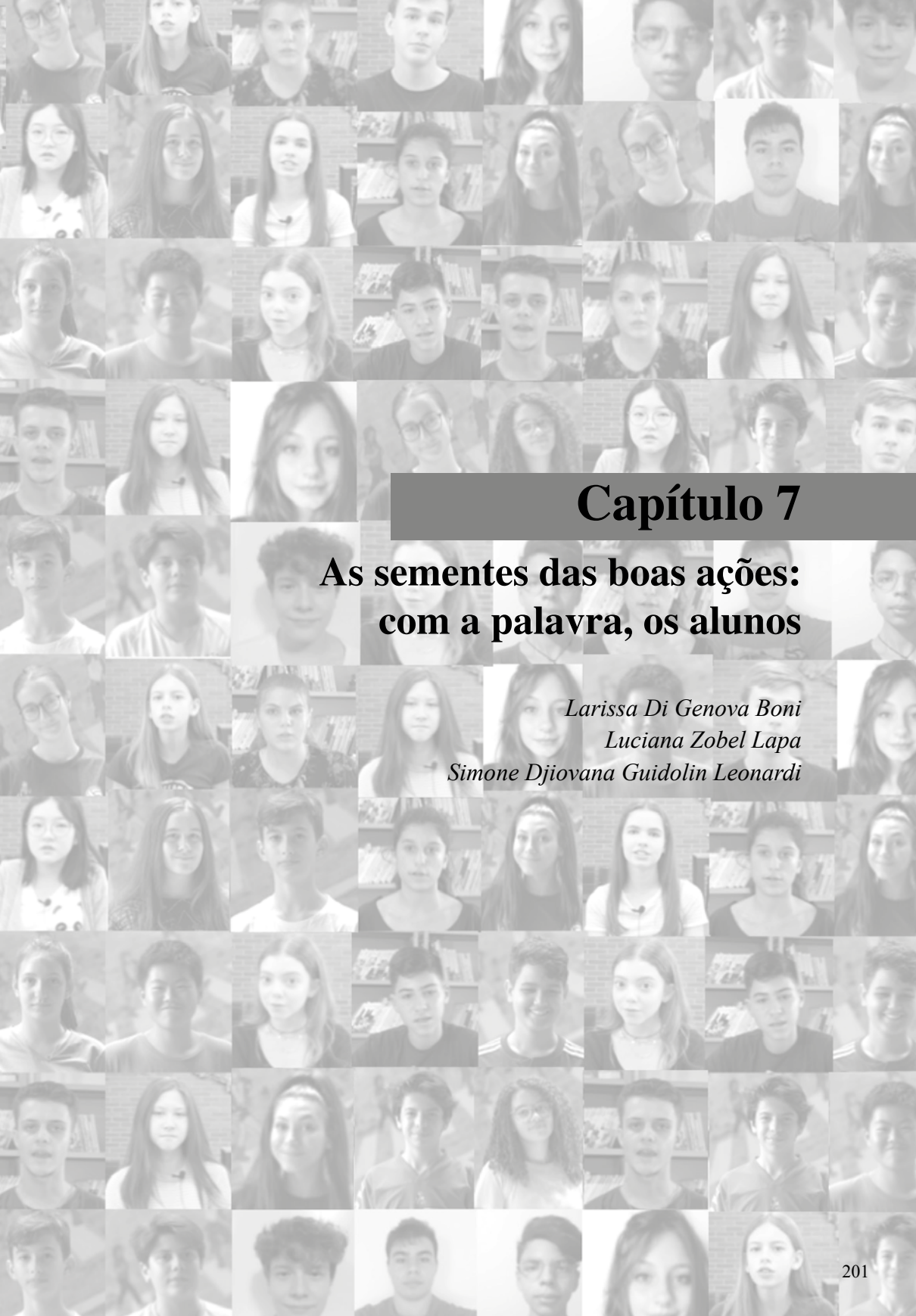
► Assista aos vídeos:

Indicação para os alunos na primeira aula de acompanhamento

- Valores da Equipe de Ajuda

Indicação para alunos na segunda aula de acompanhamento: dificuldades no caminho das Equipes de Ajuda

- Dificuldades no caminho das Equipes de Ajuda



Capítulo 7

As sementes das boas ações: com a palavra, os alunos

Larissa Di Genova Boni

Luciana Zobel Lapa

Simone Djiovana Guidolin Leonardi

As sementes das boas ações: com a palavra, os alunos

Larissa Di Genova Boni

Luciana Zobel Lapa

Simone Djiovana Guidolin Leonardi

*Ontem o menino que brincava me falou
Que o hoje é semente do amanha
Que o hoje é semente do amanhã
Para não ter medo, que esse tempo vai passar
Não se desespere não, nem pare de sonhar
Nunca se entregue, nasça sempre com as manhãs
Deixe a luz do sol brilhar no céu do seu olhar
Fé na vida, fé no homem, fé no que virá
Nós podemos tudo, nós podemos mais
Vamos lá fazer o que será
Gonzaguinha*

Como visto até o momento, o processo de implantação das Equipes de Ajuda na escola se baseia em alguns pressupostos fundamentais. A implementação dessa forma de protagonismo juvenil trata da necessidade de criar nas escolas grupos de alunos formados para agir colaborativamente, observando, ajudando e prevenindo os problemas que “ninguém vê”, mas que, como já comprovado na literatura, são vistos e vividos pelos próprios alunos.

É assim, sobre esses espaços e como eles se formam e se fortalecem na escola, que vamos acompanhar relatos de duas perspectivas: de uma das pesquisadoras que vivenciaram a implementação das Equipes de Ajuda e de uma gestora (e mantenedora) de uma das escolas pioneiras nesse projeto.

O trabalho das Equipes de Ajuda nas escolas em que foram introduzidas tem transcendido o pressuposto da intervenção nas questões de convivência, especialmente o bullying.

Imbuídos do espírito de ajuda, esses jovens passam a olhar para o ambiente em que vivem e a se ocupar de ações que visam à transformação da qualidade do clima da escola.

Pesquisas nacionais e internacionais apontam também para os efeitos da ajuda em todos os envolvidos nesse processo. Numa investigação realizada por Avilés, Torres e Vian (2008), os pesquisadores encontraram que 84% dos participantes afirmaram que participar da Equipe de Ajuda modificou sua forma de pensar, atuar e analisar situações. Declarações como “Hoje me coloco mais no lugar dos outros”, “Escuto melhor os demais” ou “Me sinto mais capacitado a ajudar”, foram algumas das encontradas por esses pesquisadores em seu estudo.

Fazendo ainda referência ao mesmo estudo, 33% dos pais dos alunos envolvidos na Equipe de Ajuda na Espanha apontaram que ser membro desse tipo de Sistema de Apoio entre Iguais ajudou seu filho a melhorar como pessoa (AVILÉS; TORRES; VIAN, 2008).

E no Brasil, o que dizem nossos alunos?

Quem ganha com as Equipes de Ajuda? Muitas vezes, acreditamos que os ganhos com o trabalho de ajuda ao próximo são apenas para este. No entanto, os alunos que já têm em sua escola a experiência de vivenciar as Equipes de Ajuda mostram o quanto os benefícios são sentidos por todos, principalmente por aqueles que se dispõem a ajudar. Nas palavras de uma dessas alunas:

“Eu acho que foi, tipo, o meu olhar, sabe, o meu olhar mudou; eu comecei a ver as pessoas de um jeito diferente, comecei a ter um olhar mais sensível e [...] a me colocar mais no lugar dos outros e imaginar [que] o que eu vejo todo dia não é o que a pessoa vive, cada um tem sua vida, os seus problemas, e o que cabe a nós é ajudar e fazer tudo melhorar no ambiente escolar.” (LAPA, 2019, p. 185).

Dizem da importância dos pares nas resoluções de questões do cotidiano escolar, notadamente nos problemas de convivência, como neste exemplo:

“A escola muda com as Equipes de Ajuda, porque os professores, assim, não precisam ficar tão preocupados quanto eles ficam, porque eles sabem que têm alunos que estão querendo ajudar e tendo a responsabilidade de ajudar os outros alunos.” (LAPA, 2019, p. 296).

Ressaltam ainda que os pares que são os mais indicados para tal tarefa, por terem vivências semelhantes: “Nós pensamos que, quando alguém está com algum problema e com vergonha de contar, pode contar com alguém mais próximo, no caso, nós, da Equipe de Ajuda” (LAPA, 2019, p. 282).

Relatos sensíveis como esses mostram que “pequenas” ações passam a ser vistas pelos alunos como de grande importância. Perceber o significado das atitudes deles no ambiente escolar amplia a energia para desejarem fazer sempre mais e melhor.

A ajuda pode acontecer dentro do próprio grupo, como ocorreu com um aluno das Equipes de Ajuda. Ao final de uma das reuniões de acompanhamento, um dos membros da Equipe de Ajuda estava com problemas com seu cachorrinho. O animal estava doente e a família do menino não tinha condições financeiras para arcar com as despesas do tratamento. O jovem então estava

recolhendo latinhas para vender, para que posteriormente fossem recicladas e, em função disso, estava sofrendo deboche dos colegas da escola, que o chamavam de “mendigo”, “lixeiro” e outros nomes, menosprezando sua atividade.

A intervenção com o garoto, além de acolhê-lo, foi sugerir que dividisse seu problema com os colegas do grupo, por meio do aplicativo que usavam para se comunicar, buscando ouvir dos demais sugestões para resolver sua questão. Combinaram de procurar um médico veterinário na região para verificar o valor das despesas. Este se comoveu com a história e se dispôs a colaborar com a questão, concedendo um grande desconto no valor de sua consulta.

Quando o problema foi mencionado no grupo, houve uma mobilização geral para fazer um rateio das despesas médicas. Cada um contribuiu com o que podia, para que o colega não precisasse mais pegar as latinhas – tanto pelo fato de que ele levaria muito tempo para conseguir o valor necessário quanto para que parasse de sofrer as provocações e os deboches dos demais colegas da escola.

A ação dos pares não parou aí. Agendada a consulta e recolhido o dinheiro, os colegas também se organizaram para acompanhar o menino e seu cachorro para que tudo corresse como o planejado. E, assim, foi com o dinheiro recolhido que, além da consulta, o veterinário atualizou as vacinas e o menino pôde comprar os remédios indicados para o tratamento.

O acolhimento dos pares marcou tanto a história desse menino que ele procurou levar as Equipes de Ajuda para a escola onde estuda atualmente, no interior de Santa Catarina. Inclusive, já teria conversado com a diretora de sua escola, compartilhando o quanto o projeto tinha sido importante para ele pessoalmente e o quanto faria bem para sua nova escola, pois ele já percebia “algumas pessoas que precisavam de ajuda”, mas, sozinho, temia não conseguir ajudá-las. Infelizmente, pela dificuldade do contato, esse projeto não foi adiante.

Os alunos reconhecem a importância da formação

Como discutido em capítulos anteriores, os alunos membros das Equipes de Ajuda passam por uma formação inicial. Em sua atuação, os pontos que foram trabalhados nela vão se tornando visíveis à medida que o processo de ajuda vai ocorrendo, e os integrantes das Equipes de Ajuda reconhecem o quão importante foi para eles a formação inicial, bem como o quanto se beneficiam das reuniões de acompanhamento que frequentam assim que começam atuar. Falas como “Nós recebemos uma formação que é para respeitar o que as pessoas estão passando, ouvir os problemas delas e dar nossa opinião sem julgar”(LAPA, 2019, p. 192) ou “Pois, às vezes, nosso julgamento acaba prejudicando mais do que ajudando” – em alusão ao efeito negativo que os julgamentos podem ter no processo de ajuda – são recorrentes quando conversamos com eles.

Esses depoimentos ilustram que, para ser da Equipe de Ajuda, é necessário ter certas características que os alunos já apresentavam *a priori* e por isso foram escolhidos, ou que desenvolverão a partir das formações. Tais características, porém, devem se traduzir em ações. Mas que características são essas? Por que são tão importantes?

Não há dúvida de que para integrar a Equipe de Ajuda é necessário que os alunos sejam conhecidos por seus pares e transmitam-lhes confiança e confiabilidade para responder a uma solicitação de ajuda. Além disso, devem estar dispostos a realizar a tarefa de ajudar, receber críticas e assumir a responsabilidade por suas ações no grupo do qual pertencem (AVILÉS, 2018).

Isso posto, na formação são levantadas as características do aluno da Equipe de Ajuda (como apresentado anteriormente), a saber: ser comprometido, paciente, responsável, sabe ouvir, tenta ajudar, ser disponível, se colocar no lugar do outro, ser respeitoso, atencioso, observador, ter iniciativa (AVILÉS; ALONSO, 2017a). Assim, trabalhamos na formação inicial e nas reuniões

de acompanhamento o desdobrar dessas características nas ações dos alunos envolvidos na ajuda aos colegas.

Numa escola particular de Nova Odessa (SP), os alunos organizaram ações de acolhimento no início do ano, como apresentado no depoimento a seguir:

“Meu nome é V., sou do 3º ano do Ensino Médio e faço parte da Equipe de Ajuda desde a segunda formação em 2017. Em nossos acolhimentos, procuramos sempre deixar os novos alunos o mais próximo possível dos alunos mais velhos, e para isso utilizamos várias ações diferentes. Uma das que mais dão certo é fazer um café da manhã, em que cada integrante do grupo traz algo para compor a mesa e todos compartilham o momento de conversas e descontração. Outra forma são as dinâmicas que fazemos, nas quais falamos de nós mesmos, nos apresentamos e nos conhecemos melhor.”

O que os alunos deixam como sementes?

Ouvir a fala dos protagonistas faz toda a diferença quando relatam experiências que foram importantes para eles e para quem recebeu o ombro amigo.

O ato de ajudar implica considerar o outro, de suas perspectivas, seus sentimentos, e, muitas vezes, “abrir mão” de si mesmo. Nas palavras de uma integrante da Equipe de Ajuda:

“Na Equipe de Ajuda, você ajuda amigos, desconhecidos e até mesmo inimigos. É a parte mais difícil? É! Porque às vezes você ‘não vai com a cara’ daquela pessoa, vocês dois não se entendem, não se dão bem, mas você vê que ela está precisando de ajuda e aí você pensa: ‘Não, vou ter que quebrar o meu orgulho e ir falar com aquela pessoa’.

Às vezes aquela pessoa que implica com todo mundo está passando por problemas que a gente nem imagina.” (LAPA, 2019, p. 195).

Seguem, para encerrar este manual, algumas “sementes do bem” plantadas por alunos e alunas que tornaram a convivência muito mais acolhedora, evoluída nas relações escolares e que agora nos brindam com suas experiências.

A semente plantada por Giovanna

“Meu nome é Giovanna, sou do 2º ano do Ensino Médio e faço parte da Equipe de Ajuda desde a sua primeira formação, em 2016. Quando eu entrei na escola, ainda não tinham implantado a Equipe de Ajuda e, antes desse projeto, eu era muito preconceituosa, fazia brincadeiras com pessoas com necessidades especiais e não as respeitava. Em 2016 implantaram a Equipe de Ajuda no Colégio Biocêntrico, e o fato de eu ter sido escolhida pelos meus amigos mudou completamente minha forma de pensar. Na mesma época, minha mãe iniciou sua participação na Equipe de Pais, um grupo de discussão que auxilia a compreender como lidar com os seus filhos, melhorando o convívio ético da nossa família. Quando eu comecei a participar das formações, reuniões e palestras, comecei a entender as pessoas que sofriam bullying, depressão, e isso mudou meu ponto de vista. A Equipe de Ajuda não só ajuda os outros, mas ajuda a lidar consigo mesmo e te muda completamente.”

A semente plantada por João Pedro

“Meu nome é João Pedro, sou aluno do 8º ano e faço parte da Equipe de Ajuda do Colégio Biocêntrico desde 2018. Contarei como eu acolhi um novo amigo. Em seu primeiro dia, ele estava meio ‘perdido’ entre os alunos, se mostrava agressivo, acho que porque tinha muita gente nova

e ele tem síndrome de Down. Tentei conversar, mas ele não queria saber, mesmo assim eu continuei tentando fazer amizade. No outro dia, quando ele chegou, eu tentei entender o que ele dizia e acabei descobrindo que gostava da série *Chaves*, então comecei a fazer referências sobre a série e obtive resultados. Comecei a brincar com ele de Chaves e, com o tempo, ele começou a gostar de mim. Com a nossa convivência, eu passei a entender quase tudo o que ele dizia, até conseguia animá-lo para fazer lição. E agora, após três anos, ele me chama de ‘abigão’ e quase sempre vai para a sala comigo. É muito gostoso ver que ele gosta de mim e que fica feliz em saber que eu gosto dele. Os outros colegas também gostam, mas acho que ele faz o que eu peço porque desde o primeiro dia eu quis ser amigo dele.”

A semente plantada por Késsila

“Meu nome é Késsila, eu sou aluna do 1º ano e participo da Equipe de Ajuda do Colégio Biocêntrico desde a sua primeira formação, em 2016. Contarei como foi o acolhimento de um colega quando entrou para a minha turma no 7º ano. Quando ele chegou na escola, ficava no canto dele e se recusava a realizar as atividades. Ficava bravo, até a diretora ele enfrentava, mas eu tive a atitude de começar a conversar com ele para conhecê-lo melhor. Comecei fora da sala, quando a gente estava no recreio, então eu percebia que fora da sala ele era legal, só precisava entender que precisava estudar e respeitar as pessoas. Logo, a turma toda percebeu uma qualidade muito boa dele, o quanto sabia e gostava de inglês. Então, sempre que eu tinha dúvidas em alguma questão de inglês eu ia perguntar para ele, que sempre me ajudava. Ao perceber como ele era importante para mim, meu colega passou a ser uma

pessoa diferente, se mostrando sempre prestativo quando via alguém com dúvidas no que precisasse.”

A semente deixada por Luciana Zobel Lapa

Como pesquisadora, acompanhei muitas ações protagonizadas pelos alunos e alunas das Equipes de Ajuda que formamos. Na escola em que atuo como gestora, acompanhei também o efeito que a presença de uma Equipe de Ajuda tem. Vivi nela uma experiência interessante de ampliação das ações de protagonismo. Assim que formamos nossa Equipe de Ajuda, foram organizados, por iniciativa dos próprios jovens, outros grupos para atuar em situações desde a elaboração do cardápio no restaurante até ações relacionadas ao meio ambiente.

Uma das escolas que acompanhamos viveu momentos muito delicados no início de 2018, quando um de seus alunos do Ensino Médio se suicidou. A escola estava na quinzena de avaliações e organizada de uma forma diferente da rotina diária: os alunos iam à escola apenas para fazer as avaliações e, para realizá-las, estavam organizados em salas diferentes da usual. Em função do ocorrido, as provas da turma do aluno em questão foram suspensas por dois dias.

Nos dias que se seguiram ao falecimento do aluno, a Equipe de Ajuda se reuniu para refletir sobre o ocorrido, seu impacto nos alunos da escola e o que seria possível fazer para o recomeço das aulas, após o término das avaliações, quando as turmas voltariam à sua organização cotidiana.

O encontro, conduzido pela equipe do Gepem, contou com a presença dos professores tutores que acompanham as Equipes de Ajuda dessa escola e um representante da direção, e foi recheado de emoções. Os alunos estavam impactados com o ocorrido e alguns muito sensibilizados, por serem mais próximos do aluno em questão.

Passado o momento de expressão dos sentimentos dos alunos – eles precisavam falar sobre o que sentiam e pensavam a respeito –, foi proposto a eles um trabalho de transformação dessa dor em ação de acolhimento a todos. Uma das ações pensadas foi receber os alunos na volta às aulas com uma rosa e mensagens de acolhimento. Outra foi deixar caixas de comunicação em todos os andares, para que os alunos pudessem expressar o que estavam sentindo naqueles dias e/ou pedir ajuda, ainda que de forma anônima.

Com esse exemplo, quisemos apontar que as ações das Equipes de Ajuda vão além da intervenção pontual nas situações cotidianas de conflito. Os alunos também são formados para trabalhar a convivência de forma preventiva em ações como essa e tantas outras que temos presenciado.

O exemplo ilustra ainda o que já dissemos anteriormente e que consideramos fundamental pontuar mais uma vez aqui: uma escola que tem uma Equipe de Ajuda não está isenta de viver situações como a relatada. O que muda numa escola que implanta um projeto como esse é a forma como a comunidade escolar lida com essas questões.

Nessa situação, a escola abriu um espaço para a discussão do suicídio e dos fatores que contribuem para a tomada de uma decisão tão extrema. Assim, os alunos foram informados e o aspecto cognitivo foi contemplado. Como vimos, essa é uma condição necessária, mas não suficiente nesses casos. Então, foram abertos espaços diversos para a expressão dos sentimentos daqueles que, a partir de então, lidariam com o ocorrido, ou por estarem próximos, por serem da mesma sala, ou por frequentarem a mesma escola, pertencerem a um mesmo grupo.

A presença da Equipe de Ajuda foi fundamental nesse momento, pois seus membros “sentiram na pele” o que os demais colegas estavam sentindo e, por isso, conseguiram pensar ações de ajuda e acolhimento muito próximas das que seus pares vivenciaram.

E essa é a semente que gostaria de deixar aqui: todos se beneficiam com a presença da Equipe de Ajuda na escola, dos gestores aos funcionários, dos integrantes àqueles que são ajudados, como bem disse G., integrante de uma das Equipes de Ajuda:

“O que muda em uma escola que tem Equipes de Ajuda? O principal é que o espírito de ajuda entra nas pessoas, porque o seu amigo pode ser um membro, ou seu amigo pode ter sido ajudado; por isso, uma coisa encadeia a outra, o membro da equipe ajuda essa pessoa, ela se lembra disso e ajuda o próximo. Dessa forma, é formada uma grande corrente do bem.” (LAPA, 2019, p. 269).

A semente deixada por Simone Djiovana Guidolin Leonardi

Costumeiramente se ouve que esta é uma missão impossível de realizar, seja de quem está na educação, seja de quem não percebe a educação como o caminho de transformação.

Quero deixar aqui um pequeno relato como gestora escolar que sou (e mantenedora também).

Sou membro do Gepem – Unesp/Unicamp desde sua formação inicial, o que me faz sentir orgulhosa dos estudos e dessa construção.

Em minha atuação no magistério, sempre me preocupei em buscar, mesmo que intuitivamente, um clima em sala de aula que transcendesse o aprender acadêmico tradicional, mas que prezasse pela amizade, tranquilidade e pelo melhor que um ser humano possa ter. Anos depois abri minha própria escola de Educação Infantil, a Passo a Passo (em Americana), e sempre foi objetivo formar professoras e educadoras e também famílias para proporcionar aos alunos o clima de boa convivência.

Em meados de 2009 assumi também a gestão do Colégio Biocêntrico (em Nova Odessa), que vem ricamente evoluindo com uma equipe cada dia mais engajada. Temos turmas até o Ensino Médio, mas é um colégio pequeno, com uma turma de cada.

O Biocêntrico sempre foi um colégio que tinha em sua proposta pedagógica todas as palavras bonitas e necessárias a uma escola de ponta, porém as práticas e posturas que lá estavam quando cheguei não eram próprias para a proposta. No decorrer destes dez anos, o colégio passou por muitas transformações físicas, profissionais e de formação. Meu objetivo sempre foi ter uma equipe que buscasse práticas que levassem os alunos a ser pessoas melhores acadêmicas e emocionalmente, na convivência para um mundo mais humano.

Foram vários momentos de conversas com Luciene e de solicitação de caminhos a seguir, até que em 2015 firmamos nossa parceria institucional com o Gepem para iniciar um trabalho pensado e planejado para nossos colégios, o Projeto de Convivência Ética.

Na semana de planejamento inicial de 2016, todos os profissionais da Escola Passo a Passo e do Colégio Biocêntrico participaram das horas iniciais de formação com os membros do Gepem, e no decorrer do ano essas formações tiveram continuidade em encontros mensais com tais formadores. Com o início das aulas, iniciamos também o Projeto de Convivência Ética com todos os alunos, sendo uma aula semanal da disciplina que chamamos de Convivência Ética (um professor para Fundamental II e Ensino Médio e o professor da turma no Fundamental I e Educação Infantil). Trabalhamos também com avaliação do dia e assembleia de sala. Ampliando o projeto, iniciamos a formação de pais, com encontros a cada 20 dias, sob a orientação de Sandra De Nadai (Gepem).

Onde entra, então, a Equipe de Ajuda?

Não quisemos esperar toda a formação do ano para iniciar a Equipe de Ajuda. O colégio já desenvolvia um projeto com os adolescentes no contraturno, denominado “Papo Manero”, com o objetivo de, sob orientação de um adulto, ter um momento em que os adolescentes pudessem conversar sobre assuntos de que gostavam e que nem sempre conseguiam em família. Assim, orientado pelo Gepem, o professor de Convivência Ética iniciou todo o protocolo para a formação da primeira Equipe de Ajuda de nosso colégio.

Após a primeira composição, os alunos passaram por uma formação planejada e desenvolvida pelos formadores do Gepem e começaram a atuar no colégio. Eles quiseram ter nome próprio, assim, em nosso colégio, eles são Equipe de Ajuda – Amigos de Confiança e têm um logotipo de identificação criado por eles.

Num primeiro momento, todos ficaram muito empolgados e atuantes, porém logo desanimaram quando perceberam que não podiam resolver tudo; alguns alunos voltavam a ter comportamentos que eles não queriam. Continuamos com a formação constante e direta dos formadores do Gepem junto ao tutor e aos alunos. Em cada encontro se evidenciava que atitudes de desânimo ou frustração, como as deles, eram vistas em todas as escolas, e então, juntos, planejavam novas ações.

No ano seguinte fomos para a formação com a nova turma do 6º ano e renovação nas turmas em que alunos saíram do colégio ou acabaram desistindo do trabalho. Essa nova Equipe de Ajuda teve a primeira formação diretamente no colégio. Reiniciando os trabalhos do ano, pensaram que seria necessário haver algo que os destacasse, para que os colegas pudessem buscar ajuda. Então, pensaram em usar uma bandana. Escolheram a cor vermelha (para eles, significa o coração) e passaram a utilizar diariamente em aula.

A ação da Equipe de Ajuda fez com que outros colegas quisessem fazer parte e, assim, fomos orientando que todos podiam ser melhores uns com os outros nas ajudas, na convivência. Toda a equipe de professores assumiu o projeto (mesmo quem chega novo à escola já percebe a ação), solicita a ajuda da Equipe de Ajuda em alguns casos, possibilita saídas e conversas entre colegas em conflitos, e participa dos Encontros Anuais das Equipes de Ajuda. A gestão permite uma reunião semanal de uma hora, remunerando o tutor para tal, e também busca organizar para possibilitar a presença dos alunos e professores quase que na totalidade para participar dos encontros maiores e/ou necessários para a evolução dos trabalhos, bem como a troca de experiência.

Meninos e meninas, sempre atentos e dispostos a acolher o colega novo que chega; a ouvir as angústias de um colega, mesmo que não seja escolar; a participar dos encontros semanais de formação; a participar de desafios para relatar experiências da ação da Equipe de Ajuda no colégio. Nossas Equipes de Ajuda – Amigos de Confiança a cada dia buscam ações e avaliam cada oportunidade. Desanimam, sim, em alguns momentos e se animam logo, graças à postura dos tutores. Alegram-se e se encantam a cada conquista e se fazem atuantes mesmo fora da escola, com conversas entre eles e a observação de redes sociais.

Nosso tutor coordenador está presente desde o início, com a primeira formação, e sempre disponível para orientar, ouvir, mesmo que fora de seu horário de trabalho. Atualmente, o que nos alegra mais ainda é contarmos com um menino, hoje jovem, que foi da nossa Equipe de Ajuda e atualmente é monitor escolar em nosso colégio, se tornando também tutor e optando por cursar Pedagogia. Sabe-se que esse aluno, antes de ser da Equipe de Ajuda, teve pensamentos suicidas e um desequilíbrio emocional bastante preocupante.

As famílias? Ah... as famílias, mesmo quando mais distantes, nunca recusaram ter seus filhos como membros nem contestaram se eles receberam ajuda dos colegas; muito pelo contrário, acreditaram nas ações tomadas pela Equipe de Ajuda. São tais ações que fazem o reconhecimento do trabalho, mesmo para quem dele não participa.

O trabalho com a formação de pais também nos auxiliou a entender, pelos relatos, o quanto o trabalho da Equipe de Ajuda se evidencia na melhoria das relações familiares e da convivência além da escola.

Posso afirmar ser uma tarefa árdua e que em nosso colégio está em continuidade, solidificando-se a cada dia mais; afinal, a gestão e toda a equipe acreditam, acompanham, auxiliam, valorizam. Tenho certeza de que toda essa ligação de pares e essas ações escolares fazem a diferença para que o trabalho se mantenha e hoje também possibilitam ser modelo a outras escolas.

Finalizo concordando com as falas de alguns de que não é fácil! E ressalto que não é, mas É LINDO! E vale a pena investir, afinal é fio condutor para transformar alunos em pessoas protagonistas e proativas para o bem comum.

Resta-nos torcer para que essas sementes do bem possam cair em terra boa e transformar-se em frutos que formem outras sementes em nossas escolas brasileiras.

Assim, finalizamos e ressaltamos: é um trabalho importante, desafiador, instigante e repleto de descobertas de si e do outro, numa relação muito melhor de convivência. Tomamos como nossas as palavras de Tognetta para encerrar este capítulo e este manual, lembrando a lição que mais pudemos aprender:

[...] São os pares que, no mesmo plano (horizontal), sabem dos problemas de seus colegas. São os pares que vivem as mesmas dores, as mesmas formas modernas de

comunicação e experiências de relacionamento. São os pares, enfim, que mais podem, instrumentalizados, intervir e prevenir desde os episódios de maus-tratos em sua forma mais cruel – o bullying – até os outros problemas presentes na instituição que educa. (Prefácio em AVILÉS, 2018b).

Vale, por fim, ressaltar a importância de todas as escolas brasileiras que, há mais ou menos tempo, se dispuseram a tornar cotidiano o valor da ajuda. É nosso desejo que todas tenham condições de formar e implementar as Equipes de Ajuda em seu ambiente escolar e que, assim, a rede brasileira de Equipes de Ajuda se fortaleça cada vez mais. Resta dizer que o que nos une são os desejos pela escolha do bem e a certeza de que a convivência respeitosa e generosa na escola é nosso maior tesouro no presente e no futuro.

► Assista ao vídeo (Indicação para gestores, funcionários, professores e alunos):

► Mensagens

Referências

- ADLER, A. **Le tempérament nerveux**: éléments d'une psychologie individuelle et applications à la psychothérapie. Paris: Payot, 1985.
- ÁLVAREZ, J. La tutoría en secundaria. **Educatio Siglo XXI**, v. 35, n. 2, p. 65-90, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/321248247_La_tutoria_en_secundaria. Acesso em: 18 mar. 2020.
- ARRUDA, M. A. Intervenções no contexto escolar. In: DIAS, N. M.; MECCA, T. P. **Contribuições da neuropsicologia e da psicologia para intervenções no contexto escolar**. São Paulo: Memnon, 2015.
- ASSIS, O. Z. M. Direito à educação e prática pedagógica. In: ASSIS, O. Z. M.; ASSIS, M. C. (Orgs.) **Proepre**: fundamentos teóricos. Campinas, SP: Unicamp/FE/LPG, 2000. p. 17-35.
- ATLAS, R. S.; PEPLER, D. J. Observations of bullying in the classroom. **The Journal of Educational Research**, v. 92, n. 2, p. 86-99, 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00220679809597580>. Acesso em: 18 mar. 2020.
- AVILÉS, J. M. **La intimidación entre iguales (bullying) en la Educación Secundaria**, 2002a.
- _____. **Preconcime**i: cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales. Valladolid: JMAM, 2002b.
- _____. **Bullying**: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela. Salamanca: Amarú, 2006a.
- _____. Diferencias de atribución causal em el bullying entre sus protagonistas. **Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa**, v. 4, n. 9, p. 201-220, 2006b. Disponível em: <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1188/1171>. Acesso em: 10 mar. 2020.

- _____. **Manual contra el bullying.** Guía para el profesorado. Lima: Libro Amigo, 2012a.
- _____. Prevención del maltrato entre iguales a través de la Educación Moral. **Revista de Investigación en Psicología**, v. 15, n. 1, p. 17-31, 2012b. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/319473647_Preencion_del_maltrato_entre_iguales_a_traves_de_la_educacion_moral. Acesso em: 15 mar. 2020.
- _____. **Bullying:** guia para educadores. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.
- _____. **Estudio para la elaboración de propuestas de mejora de la convivencia escolar y la prevención del acoso en las comunidades educativas de Castilla y León.** Valladolid: Junta de Castilla y León, 2016.
- _____. Los Sistemas de Apoyo entre Iguales (SAI) y su contribución a la convivencia escolar. **Innovación Educativa**, n. 27, p. 5-18, 2017a.
- _____. **Proyecto antibullying:** prevención del bullying y el cyberbullying en la comunidad educativa. 2. ed. Madrid: Cepe, 2017b.
- _____. **Educuar en las redes sociales.** Programa preventivo Prires. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2018a.
- _____. **Os Sistemas de Apoio entre Iguais na escola.** Das Equipes de Ajuda à cybermentoria. Americana, SP: Adonis, 2018b.
- _____. **Convivir sin bullying.** Madrid: Narcea, 2019.
- AVILÉS, J. M.; ALONSO, N. Sistemas de apoyo en la escuela para el desarrollo de la convivencia y la prevención de la violencia escolar. **Revista de Psicología**, v. 7, n. 1, p. 257-266, 2014. Disponível em: <http://www.infad.eu/Revisa-INFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/797/737>. Acesso em: 15 mar. 2020.

AVILÉS, J. M.; ALONSO, M. N. **Caderno de formação das**

- Equipes de Ajuda:** alunos e alunas: Ensino Fundamental II. Americana, SP: Adonis, 2017a.
- AVILÉS, J. M.; ALONSO, M. N. **Caderno de formação das Equipes de Ajuda:** professores e professoras: Ensino Fundamental II. Americana, SP: Adonis, 2017b.
- AVILÉS, J. M.; BARREIRO, J. G. Ciberconvivencia y ciudadanía digital. **Revista Digital de la Asociación CONVIVES**, Madrid, n. 22, p. 5-13, jun. 2018. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1N4-MQMOtRL4YvT2k-fy-7WSeqvXFuH2QQ/view>. Acesso em: 10 mar. 2020.
- AVILÉS, J. M.; DAUD, R. P. Los Sistemas de Apoyo entre Iguales (SAI) para el fomento de la convivencia en positivo, la mejora del clima de aula y la prevención de situaciones de bullying: La experiencia de Brasil y de España. **European Journal of Child Development, Education and Psychopathology**, v. 6, n. 1, p. 5-17, 2018. Disponível em: <https://formacionasunivep.com/ejpad/index.php/journal/article/view/58/51>. Acesso em: 12 mar. 2020.
- AVILÉS, J. M.; GARCÍA, N.; MATEU, F. Tutores/as de convivencia, nuevos perfiles profesionales y educativos para la resolución de los conflictos en la escuela. In: PAIS, J. L. et al. (Eds.). **Actas del 9º Congreso de Psicología da Saude**. Aveiro: Placebo. 2012. p. 770-777.
- AVILÉS, J. M.; TORRES, N.; VIAN, M. V. Equipos de ayuda, maltrato entre iguales y convivencia escolar. **Electronic Journal of Research in Educational Psychology**, v. 6, n. 3, p. 357-376, 2008. Disponível em: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/16/espanol/Art_16_289.pdf. Acesso em: 15 mar. 2020.
- AVILÉS, J. M. et al. El maltrato entre iguales: “bullying”. **Psicología Conductual**, v. 19, n. 1, p. 57-90, 2011. Disponível em: http://www.nafarroakoikastolak.net/nieikastola/Argazkiak/Dokumentuak/bullying__el__maltrato_entre__

iguales_bull20160522-12048-15b7cjj_20160909082603.pdf. Acesso em: 10 mar. 2020.

BANDURA, A. **Self-efficacy**: the exercise of control. New York: Worth Publishers, 1997.

_____. Desengajamento moral na perpetração de desumanidades. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; TOGNETTA, L. R. P. (Orgs.). **Desengajamento moral**: teoria e pesquisa a partir da teoria social cognitiva. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

BANDURA, A. et al. Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 71, n. 2, p. 364-374, 1996.

BBVA. **Buenas prácticas educativas y factores asociados a la eficacia escolar en España**. Madrid: BBVA, 2019.

BOMFIM, S. A. B. **Respeito, justiça e solidariedade no coração de quem ajuda**: valores morais e protagonismo entre alunos para combater o bullying. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2019. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/181390>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

BOMFIM, S. A. B.; TOGNETTA, L. R. P. Bullying: un estudio sobre la adhesión a los valores morales y el protagonismo juvenil. In: FUENTES, M. del C. et al. **La Convivencia Escolar**: un acercamiento multidisciplinar. Almería: Asunivep, 2016.

BOURDIEU, P. **Razones prácticas**. Barcelona: Anagrama, 1997.

BRASIL. **Lei n. 13.663, de 14 de maio de 2018**. Inclui a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. Brasília: Presidência da República. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2018/>

lei-13663-14-maio-2018-786678-publicacaooriginal-155555-pl.html. Acesso em: 23 mar. 2020.

BRASIL. **Lei n. de 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018.

COSTA, A. C. G. **Protagonismo juvenil**: adolescência, educação e participação democrática. Minas Gerais: Fundação Odebrecht, 1996.

COWIE, H.; FERNÁNDEZ, F. J. Ayuda entre iguales en las escuelas: desarrollo y retos. **Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa**, Espanha, v. 4, n. 9, p. 291-310, 2006. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/143455266.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.

COWIE, H.; SHARP, S. **Peer counseling schools**. London: David Fulton Publishers, 1996.

COWIE, H.; WALLACE, P. **Peer support in action**. From standing by to stand by. London: Sage Publication, 2006.

DEHUE, F.; BOLMAN, C.; VÖLLINK, T. Cyberbullying: youngsters' experiences and parental perception. **Cyberpsychology & Behavior**, v. 11, n. 2, p. 217-223, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/5431130_Cyberbullying_Youngsters'_Experiences_and_Parental_Perception. Acesso em: 12 mar. 2020.

DE VICENTE, J. Modelo democrático de convivência. **IX Congreso de Educación**. Santander: Consejería de Educación, 2016.

DEVRIES, R.; ZAN, B. **A ética na educação infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

DIAMOND, A. Normal development of prefrontal cortex from birth to young adulthood: Cognitive functions, anatomy, and biochemistry. In: STUSS, D.; KNIGHT, R. (Eds.). **Principles of frontal lobe function**, 2002. p. 466-503.

- DIAS, N. M.; SEABRA, A. G. Funções executivas: desenvolvimento e intervenção. **Temas sobre Desenvolvimento**, v. 19, n. 107, p. 206-212, 2013.
- FERNÁNDEZ, I.; VILLAOSLADA, E.; FUNES, S. **Conflictos en el centro escolar: el modelo del alumno ayudante como estrategia de intervención educativa**. Madrid: La Catarata, 2002.
- FONAGY, P. et al. **Affect Regulation, Mentalization, and the Development of the Self**. New York: Other Press, 2002.
- GIDDENS, A. **La constitución de la sociedad**. Buenos Aires: Amorrortu, 1995.
- HUGHES, C. Changes and challenges in 20 years of research into the development of Executive Functions. **Infant & Child Development**, v. 20, p. 251-271, 2011.
- JARES, X. R. **Educación para la paz: su teoría y su práctica**. 3. ed. Madrid: Popular, 2012.
- JUSTEL, J. A. La tutoría en secundaria. **Educatio Siglo**, ano 21, v. 35, n. 2, p. 65-90, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/321248247_La_tutoria_en_secundaria. Acesso em: 22 mar. 2020.
- KÄRNÄ, A. et al. A Large-Scale Evaluation of the KiVa Anti-bullying Program: Grades 4-6. **Child Development**, v. 82, n. 1, p. 311-330, Jan.-Feb. 2011. Disponível em: http://www.kivaprogram.net/assets/files/belgium_public/child-development-january_february-2011.pdf. Acesso em: 22 mar. 2020.
- KNOENER, D. F. **Quando a convivência pede por cuidado: bullying e assédio moral em ambientes universitários**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Unesp, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/181949>. Acesso em: 14 jul. 2020.
- LAPA, L. Z. **Valentes contra o bullying: a implantação das**

- Equipes de Ajuda, uma experiência brasileira. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/181907>. Acesso em: 14 jul. 2020.
- LAPA, L. Z.; TOGNETTA, L. R. P. Los Equipos de Ayuda como una posibilidad para superar el bullying en la escuela. In: PÉREZ-FUENTES, M. del C. et al. **La Convivencia Escolar: un acercamiento multidisciplinar**. Almería: Asuni-vep, 2016.
- LA TAILLE, Y. Autoridade na escola. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas**. 4. ed. São Paulo: Summus, 1999.
- _____. **Formação ética: do tédio ao respeito de si**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- LEPRE, R. M. **Raciocínio moral e uso abusivo de álcool por adolescentes**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2005. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/102268/lepre_rm_dr_mar.pdf?sequence=1. Acesso em: 17 mar. 2020.
- MacINTYRE, A. **Tras la virtud**. Barcelona: Crítica, 1987.
- MARTÍNEZ, M.; PUIG, J. M.; TRILLA, J. Escuela, profesorado y educación moral. **Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria**, Salamanca, v. 15, p. 57-94, 2003. Disponível em: <https://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/3026>. Acesso em: 17 mar. 2020.
- McLOUGHLIN, L.; SPEARS, B.; TADDEO, C. The Importance of Social Connection for Cybervictims: How Connectedness and Technology Could Promote Mental Health and Wellbeing in Young People. **International Journal of**

- Emotional Education**, v. 10, n. 1, p. 5-24, 2018.
- MENIN, M. S. S. Desenvolvimento moral. In: MACEDO, L. **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.
- NADAI, S. C. T. D. **Disciplina de educação parental e participação em processo de vitimização entre pares**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2019. Disponível em: http://wwws.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/4899.pdf. Acesso em: 15 mar. 2020.
- NAYLON, P.; COWIE, H. The effectiveness of peer support systems in challenging school bullying: the perspectives and experiences of teachers and pupils. **Journal of Adolescence**, n. 22, p. 467-479, 1999.
- NAYLON, P.; COWIE, H. The role of peer support systems in education for citizenship. **The School Field**, v. 11, n. 1-2, p. 131-142, 2000.
- NOCENTINI, A.; MENESINI, E. KiVa Anti-Bullying program in Italy: evidence of effectiveness in a randomized control trial. **Prevention Science**, v. 17, n. 8, p. 1012-1023, 2016.
- O’CONNELL, P.; PEPLER, D.; CRAIG, W. Peer involvement in bullying: Insights and challenges for intervention. **Journal of adolescence**, v. 22, n. 4, p. 437-452, 1999. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.620.7079&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.
- ORTEGA, R.; MORA-MERCHÁN, J. A.; MORA, J. **Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales (secundaria)**. Sevilla: Universidad de Sevilla, 1995. Disponível em: [http://www.laecovi.es/documents/Alum_secundaria_maltrato\(Ortega_Mora-Merchan_Mora\)8p.pdf](http://www.laecovi.es/documents/Alum_secundaria_maltrato(Ortega_Mora-Merchan_Mora)8p.pdf). Acesso em: 10 jun. 2009.

- PIAGET, J. **A tomada de consciência**. São Paulo: Melhoramentos, 1977.
- _____. **Le jugement moral chez l'enfant**. Paris: F. Alcan, 1932.
- _____. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994.
- PIFERRER, F. M. Un programa de educación moral. **Cuadernos de Pedagogía**, n. 201, p. 28-30, 1992.
- PUIG, J. M.; MARTÍN, X. Para un currículum de educación en valores. **Revista Folios**, n. 41, p. 7-22, 2015.
- RIGBY, K.; SLEE, P. T. The relationship of Eysenck's personality factors and self esteem to bully-victim behavior in Australian schoolboys. **Personality and Individual Differences**, v. 14, n. 2, p. 371-373, 1993.
- SALMIVALLI, C.; GARANDEAU, C.; VEENSTRA, R. KiVa antibullying program: Implications for school adjustment. In: LADD, G.; RYAN, A. (Eds.). **Peer Relationships and Adjustment at School**. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 2012. p. 279-307.
- SEIJO, J. C. T. **La ayuda entre iguales para mejorar la convivencia escolar**: manual para la formación de alumnos/as ayudantes. Madrid: Narcea, 2018.
- SLONJE, R.; SMITH, P. K. Cyberbullying: Another main type of bullying? **Scandinavian Journal of Psychology**, v. 49, n. 2, p. 147-154, apr. 2008.
- SOUZA, R. A. **Quando a mão que acolhe é igual a minha**: a ajuda em situações de (cyber)bullying entre adolescentes. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/181590>. Acesso em: 14 jul. 2020.

TOGNETTA, L. R. P. **A formação da personalidade ética**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

_____. **Bullying: quem tem medo?** – Uma proposta de implantação de um programa em que a convivência entre as crianças na escola seja um valor. Americana, SP: Adonis, 2016.

TOGNETTA, L. R. P.; AVILÉS, J. M.; ROSÁRIO, P. Bullying, un problema moral: representaciones de sí mismo y desconexiones morales. **Revista de Educación**, n. 373, p. 9-34, jul.-set. 2016. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/54311>. Acesso em: 11 mar. 2020.

TOGNETTA, L. R. P.; BOZZA, T. C. L. Cyberbullying: um estudo sobre a incidência do desrespeito no ciberespaço e suas relações com as representações que adolescentes têm de si. **Nuances: Estudos sobre Educação**, ano 18, v. 23, n. 24, p. 162-178, set.-dez. 2012. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/1896>. Acesso em: 15 mar. 2020.

TOGNETTA, L. R. P.; ROSÁRIO, P. Bullying: dimensões psicológicas no desenvolvimento moral. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 24, n. 56, p. 106-137, set.-dez. 2013. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/125165>. Acesso: 18 mar. 2020.

TOGNETTA, L. R. P.; SOUZA, R. A.; LAPA, L. Z. A implantação das Equipes de Ajuda como estratégia para a superação do bullying escolar. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, SP, v. 24, n. 3, p. 397-410, set.-dez. 2019. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/4506/2866>. Acesso em: 11 mar. 2020.

TOGNETTA, L. R. P. et al. Desengajamentos morais, autoeficácia e bullying: a trama da convivência. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, v. 2, n. 1, p.

- 30-34, 2015. Disponível em: http://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2015.2.1.714/pdf_3. Acesso em: 10 mar. 2020.
- TORREGO, J. C. (Coord.). **La ayuda entre iguales para mejorar la convivencia escolar**. Madrid: Narcea, 2013.
- TWEMLOW, S. W. et al. A School climate intervention that reduces bullying by a focus on the bystander audience rather than the bully and victim. **Handbook of bullying in schools: An international perspective**, p. 365-375, 2009.
- URUÑUELA, P. M. ¿Por qué debemos trabajar la convivencia en los centros educativos? **Dossier Graó**, n. 2, p. 8-12, 2017.
- VAN DER MEULEN, K.; GRANIZO, L.; DEL BARRIO, C. Using EQUIP for Educators to Prevent Peer Victimization in Secondary School. **Journal of Research in Character Education**, v. 8, n. 1, p. 61-76, 2010.
- WILLIFORD, A. et al. Effects of the KiVa antibullying program on cyberbullying and cybervictimization frequency among Finnish youth. **Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology**, v. 42, n. 6, p. 820-833, 2013.
- YANG, A. **Bully-victims: prevalence, psychosocial adjustment, and responsiveness to intervention**. Turku: University of Turku, 2015.
- ZAITEGI, N. et al. La educación en y para la convivencia positiva en España. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación**, Madrid, v. 8, n. 2, p. 93-132, 2010.

Os autores



Ana Luiza Aparecida de Matos (*Programa de Pós-Graduação – FCLAR/Unesp*)

Mestranda em Educação Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara e graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista – Júlio de Mesquita Filho. Possui três Iniciações Científicas (2016, 2017 e 2018) na área de Psicologia da Educação, com apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem – Unesp/Unicamp).



Daniel de Stefano Menin (*Programa de Pós-Graduação – USP-SP*)

Doutorando em Mineralogia e Petrologia, linha de pesquisa em Patrimônio Geológico e Construído e Geoconservação pelo Instituto de Geociências – USP. Graduado em Comunicação Social – Publicidade e Propaganda pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Iniciação em Instrutor de Espeleologia pela Escola Francesa de Espeleologia (EFS), França. MBA em Gestão de Marketing de Serviços pela Fundação Armando Álvares Penteado

(Faap). Integra o Grupo Bambuí de Pesquisas Espeleológicas e é membro do corpo editorial do O Carste (Belo Horizonte). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Tópicos Específicos de Educação.



Darlene Ferraz Knoener (*Programa de Pós-Graduação – FCLAR/Unesp*)

Doutoranda e mestra em Educação Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo (Unasp). Especialista em Psicopedagogia pela Faimi/Mirassol – União das Escolas do Grupo Faimi de Educação. Professora da Licenciatura em Pedagogia do Unasp – *Campus Hortolândia*. Experiente na área de administração escolar e coordenação pedagógica, também atua na formação de docentes de redes públicas e particulares. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem – Unesp/Unicamp).



Fernanda Issa de Barros Farhat (*Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral – Gepem*)

Especialista em Relações Interpessoais na Escola e a Construção da Autonomia Moral pela Universidade de Franca (Unifran). Possui licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU). Experiente como professora de Edu-

cação Infantil. Atuou como coordenadora pedagógica com ênfase em gestão escolar, orientação de professores sobre a gestão da sala de aula e análise de procedimentos educacionais que auxiliam na educação moral e orientação às famílias. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem – Unesp/Unicamp).



Larissa Di Genova Boni (*Programa de Pós-Graduação – FCLAR/Unesp*)

Mestranda em Educação Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araquara, graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista – Júlio de Mesquita Filho. Atuou como professora de Educação Infantil e é membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem –Unesp/Unicamp).



Lidia Morcelli Duarte (*Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral – Gepem*)

Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp-FCLAR). Especialista em Trabalho Docente no Ensino e Aprendizagem da Arte pela Uniara. Bacharel em Comunicação Social – Cinema pela Fundação Armando Álvares Penteado (Faap). Experiente como arte-educadora em oficinas culturais. Realiza pesquisa na área de Convivência Escolar. É integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem – Unesp/Unicamp).



Luciana Zobel Lapa (*Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral – Gepem*)

Mestra em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista – Unesp-Araraquara. Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia – Faculdades Integradas Hebraico Brasileiras Renascença e em Psicologia – Formação de Psicólogo pela Universidade de São Paulo. Faz parte do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem – Unesp/Unicamp). Pesquisa as Equipes de Ajuda como estratégia de superação do bullying em escolas. Tem experiência em formação de professores nas áreas de convivência, bullying e conflitos em educação. Professora do curso de pós-graduação “As relações interpessoais na escola e a construção da autonomia moral”, do Instituto Vera Cruz. Atualmente é vice-diretora da Escola Móbile Integral.



Luciene Regina Paulino Tognetta (*FCLAR/Unesp*)

Doutora pelo Instituto de Psicologia da USP, tendo cursado parte do doutorado na Universidade de Genebra, Suíça, Pós-doutorado na Universidade do Minho, Portugal. Professora do Departamento de Psicologia da Educação da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp. Membro do Laboratório de Psicologia Genética da Faculdade de Educação da Unicamp e líder do GEPEM. Autora de livros de literatura infantil e de psicologia da educação. Membro brasileiro da FAI - *Fundación América por La Infancia* sediada no Chile.



Maria Suzana de Stefano Menin

Possui graduação na Faculdade de Psicologia pelo Instituto Unificado Paulista Objetivo (1977), mestrado e doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (1985 e 1992) e dois pós-doutorados na École des Hautes Études en Sciences Sociales (1996 e 2004), Paris, França. Professora titular pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Unesp, é atualmente aposentada, tendo atuado no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado dessa unidade. É pesquisadora colaboradora na Fundação Carlos Chagas-SP. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Desenvolvimento Social e Moral e da Personalidade, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, representações sociais, desenvolvimento moral e educação moral. Foi bolsista CNPq.



Marina Ferreira Dias Schwarz Santana

Formada em Ciências Biológicas pela Universidade de São Paulo e em Psicanálise pelo Centro de Estudos Psicanalíticos. Atuou como professora de Psicanálise no curso de especialização “Psicoterapia breve psicanalítica” no Sedes Sapientiae e como professora de Ciências, Biologia e CPG (Convivência em Processo de Grupo) no Colégio Bandeirantes. É orientadora educacional e tutora das Equipes de Ajuda no Colégio Bandeirantes.



Natália Cristina Pupin Santos (*Programa de Pós-Graduação – FCLAR/Unesp*)

Mestranda em Educação Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras da Unesp – *Campus* Araraquara. Especialista em Convivência Ética na Escola pelo Instituto Vera Cruz. Graduada em Pedagogia pela Unesp. Pesquisa de iniciação científica financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem – Unesp/Unicamp).



Raul Alves de Souza (*Programa de Pós-Graduação – FCLAR/Unesp*)

Mestre e doutorando em Educação Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara, graduado em Educação Física pela Escola Superior de Educação Física de Jundiaí. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem – Unesp/Unicamp) e coordenador do Gepem II – Estudos Iniciais. Realiza pesquisas sobre a atuação de espectadores em situações de bullying e a implantação de Sistemas de Apoio entre Iguais como forma de prevenção e combate ao bullying escolar. Tem experiência em formação de professores, desenvolvendo temas como bullying, convivência escolar, desenvolvimento humano, moral e ética, com ênfase em Educação.



Sanderli Aparecida Bicudo Bomfim (*Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral – Gepem*)

Mestra em Educação Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras da Unesp – *Campus Araraquara*. Pedagoga, especialista em Relações Interpessoais na Escola e a Construção da Autonomia Moral pela Unifran. Professora do curso de pós-graduação “As relações interpessoais na escola e a construção da autonomia moral”, do Instituto Vera Cruz. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem – Unesp/Unicamp).



Sandra Maria Fodra (*Programa de Pós-Graduação – USP-SP*)

Formada em Comunicação Social e História, com mestrado em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica e especialização no Ensino de Ética, Valores e Cidadania pela Universidade de São Paulo. Atuou como professora de Língua Portuguesa e História, coordenadora pedagógica em escola de Ensino Médio, coordenadora pedagógica no Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino Centro Oeste, membro da equipe central do Programa Ensino Integral na Secretaria de Estado da Educação de São Paulo e gestora do Projeto Mediação Escolar e Comunitária no Sistema de Proteção Escolar. Atualmente é responsável pelo Núcleo de Convivência do Programa Conviva – SP. Participa do Grupo de Pesquisa

Currículo e Avaliação da Pontifícia Universidade Católica e do Grupo de Ensino Integral da Universidade Paulista. É doutoranda no Programa Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.



Sandra Trambaiolli De Nadai (*Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral – Gepem*)

Mestra em Educação Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras da Unesp – Campus Araquara. Psicóloga, pós-graduada pelo curso de especialização *lato sensu* “As relações interpessoais e a construção da autonomia moral na escola”, do qual atualmente é professora assistente. Realiza pesquisas na área da educação parental e sua relação com os problemas de convivência na escola. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem – Unesp/Unicamp).



Simone Djiovana Guidolin Leonardi (*Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral – Gepem*)

Graduada em Pedagogia. Especialista em Orientação Educacional, psicopedagoga clínica e institucional. Membro do Conselho Municipal de Educação de Americana (SP), ex-presidente da Sociedade Amigos de Bairro do Parque Novo Mundo (Sambanom). Diretora do Colégio Biocêntrico e da Escola Passo a Passo. Membro do Grupo de Estudos e Pes-

quisas em Educação Moral (Gepem – Unesp/Unicamp).



Talita Bueno Salati Lahr (*Programa de Pós-Graduação – FCLAR/Unesp*)

Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp, formada em Psicologia pela UFSCar e pós-graduanda no curso de Psicanálise, Grupalidade e Intervenção nas Instituições pelo Centro de Formação e Assistência à Saúde (Cefas). Tem experiência na área de Assistência Social, com coordenação de Serviços Socioassistenciais (Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos e Serviço de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes – Suas) e atendimento psicossocial de crianças e adolescentes; e, na área de Educação, com formação de professores em redes de ensino público e privado. É membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem – Unesp/Unicamp).



Vitória Hellen Holanda Oliveira (*Graduação – FCLAR/Unesp*)

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. Integrante bolsista do grupo PET Pedagogia – Programa de Educação Tutorial MEC SESu e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem – Unesp/Unicamp).

Piaget, em 1973, sabiamente afirmava que “o direito à educação não é apenas o direito de frequentar escolas: é também, na medida em que vise à educação ao pleno desenvolvimento da personalidade, o direito de encontrar nessas escolas tudo aquilo que seja necessário à construção de um raciocínio pronto e de uma consciência moral desperta”.¹ Nossas crianças e adolescentes encontrarão, quase 50 anos depois, escolas que consigam, de fato, dar conta desse direito?

Os 50 anos passados nos mostraram o quanto faz sentido pensar a escola sem muros, sem paredes, porque o conhecimento já não é propriedade dessa instituição e está nas redes, nos significados das conexões que o mundo globalizado e informatizado produz a cada segundo. Da mesma forma, a função disciplinadora da velha escola já não é mais emergente nem condiz com um mundo em transformação.

Formar uma consciência moral autônoma só é possível quando a escola é vista como um espaço de diálogo, de encontro, de produção de pensamento e de troca das experiências vividas. Mais do que nunca, a escola da contemporaneidade supera os muros porque se completa dessas conexões com o mundo e se abastece das conquistas diárias de professores que discutem a educação como ciência, do protagonismo juvenil, da experiência da vida democrática e da relação de confiança que substitui o medo, a punição ou a obediência cega.

Os retratos que queremos guardar para os próximos 50 anos não são mais de corpos quietos, obedientes, passivos diante do mundo. Os retratos da escola sem muros são de gente que convive e que faz dessa convivência a experiência que pode preservar a espécie humana, naquilo que ela tem de mais valor: ser HUMANA, o que quer dizer ser ÉTICA.

¹ PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1973. p. 53

Apoio Institucional:



Apoio Financeiro:

