

## CONVIVÊNCIA ÉTICA: TRAJETÓRIAS DISCENTES E DOCENTES

Renato Luginick Ranieri <sup>1</sup>  
Carolina de Carvalho Vendramini <sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo pretende reconhecer a trajetória do componente curricular “Convivência Ética” e seus desdobramentos na formação dos estudantes e da equipe docente que compõe a mesma. Trata-se de uma disciplina oferecida na grade curricular das séries finais do ensino fundamental, em uma escola da rede particular da cidade de São Paulo, desde 2020. São previstas aulas semanais com debates, ações antibullying e de acolhimento, assembleias gerais e de classe, discussão de dilemas morais, sequências didáticas e projetos interdisciplinares que estimulam a autonomia, a participação ativa dos jovens na vida escolar, engajamento na própria aprendizagem e a valorização do ambiente democrático. O grupo de professores que ministram esta disciplina são um corpo multidisciplinar que fazem parte de uma rede que vem sendo tecida através de parcerias e apoio mútuo, com destaque para o engajamento e compromisso com uma educação que estime os direitos humanos, a democracia e respeito aos estudantes. Partimos da premissa das teorias de Paulo Freire, sobretudo na relação dialógica com as alunas e alunos e na valorização dos múltiplos saberes que atravessam a relação aluno-professor, bem como, procuramos apoio na teoria de desenvolvimento moral de Jean Piaget. Ao longo destes anos notou-se maior participação dos estudantes nas aulas, no senso de justiça e no exercício de colaboração coletiva para melhorias da estrutura escolar e da convivência entre eles, no entanto são desafios o maior engajamento dos alunos na própria aprendizagem, a auto responsabilização pelas ações individuais ou coletivas e os limites entre liberdade, ação e sanção. Quanto ao grupo docente, notamos uma tensão entre posturas autoritárias e o exercício da autocrítica, no entanto, houveram melhorias em relação à escuta ativa, valorização da autonomia dos estudantes, além de maior respeito e incorporação da essência que o projeto representa.

**Palavras-chave:** Convivência Ética, autonomia, educação, direitos humanos, democracia.

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação, coordenador do projeto de Mediação e professor de História do Centro Educacional Pioneiro - SP, [renato@pioneiro.g12.br](mailto:renato@pioneiro.g12.br);

<sup>2</sup> Coordenadora do projeto de Mediação, professora de Língua Portuguesa, Redação e Projeto de Vida do Centro Educacional Pioneiro - SP, [carolinacv@pioneiro.g12.br](mailto:carolinacv@pioneiro.g12.br);

## INTRODUÇÃO, METODOLOGIA E REFERENCIAL TEÓRICO

O Centro Educacional Pioneiro é uma escola regular desde 1971. Localizada na zona sul da cidade de São Paulo, é uma instituição de ensino da rede privada da capital. Esta, por sua vez, é administrada pela Fundação Instituto Educacional Dona Michie Akama.

Fundada por Michie Akama, imigrante japonesa, que em 1933, já na cidade de São Paulo, abriu um internato de corte e costura para jovens moças imigrantes. Em 1959, após inclusão dos cursos de artes, música, língua portuguesa, etiqueta e arte culinária, passou a ser administrada por uma Fundação: “Fundação Instituto Educacional Dona Michie Akama”. Essa Fundação é atualmente a mantenedora da escola regular que, portanto, tem suas raízes identitárias na cultura dos japoneses no Brasil.

Em 1971, a escola segue o currículo escolar brasileiro e adota o nome de Centro Educacional Pioneiro. Atualmente, a escola atende todo o ciclo da Educação Básica, da Educação Infantil ao Ensino Médio.

Em 2023, a escola ainda é frequentada por uma maioria de nipo descendentes (em torno de 70%), entretanto, é importante ressaltar que a instituição sempre manteve a proposta de ser parte diretamente com a cultura brasileira e, desde sua fundação, esteve aberta ao público geral interessado. Desde 2010 tem como diretora geral a educadora Irma Akamine Hirai.

A partir de 2014, foi criado o projeto de Tutoria, que contava, à época, com a figura de dois educadores para todas as séries finais do Ensino Fundamental, que faziam um acompanhamento mais individualizado com os estudantes: apoio na organização material, espacial e de rotina de estudos. Além disso, a proposta pretendia fomentar ações e projetos com o intuito de criar um ambiente na escola favorável à participação cada vez mais autônoma dos estudantes em sua própria trajetória acadêmica, emocional e social. Foram organizados intervalos com músicas, experimentos científicos, instalações artísticas e performances teatrais, por exemplo. Criamos também a figura dos Representantes de sala, alunas e alunos eleitos por seus pares em todas as séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Esses Representantes eram importantes para estabelecer um vínculo comunicativo com a gestão da escola e estimular a participação democrática fortalecendo a formação cidadã. Cidadania entendida aqui, também como uma consciência de pertencimento, de responsabilidade partilhada, que ganha sentido em um lugar de participação democrática e de solidariedade

(Rios, 2011). Embora ainda fosse tímida a participação ativa, destacamos algumas ações propostas em parceria pelos alunos(as) e tutores, tais como:

- Estatuto do Recreio: conjunto de regras e normas debatidas e criadas pelos estudantes para autorregular as questões de convívio nos intervalos, como o uso das quadras poliesportivas, fila na cantina, entre outras.
- Enquanto isso, no recreio: apresentações diversas durante os intervalos.
- Cafofo: espaço físico destinado para a utilização dos estudantes durante os intervalos ou horas vagas. As regras de convívio e uso desse espaço foram todas criadas pelos estudantes em consonância com valores democráticos.
- Assembleias de classe: em linhas gerais são momentos de estimular a participação nas decisões sobre a sala/turma, escutar, argumentar, criar espaços de reflexão coletiva.

Dessa maneira, entre 2014 e 2020 criamos e recriamos ações formativas, algumas mais contínuas que outras, que visavam o citado ambiente democrático e participativo na escola. Para Hoffmann (2010, p. 77): “aprender é como respirar.” Por isso, consideramos o dinamismo das ideias contidas nesse projeto, entendendo que os momentos e lugares de aprendizado não se restringem a um único espaço.

De 2020 em diante, houve uma nova configuração da Tutoria, que contou com a entrada de mais educadores e com uma ressignificação, já que, no dinamismo da vida escolar, estamos sempre em movimento. A construção de laços de solidariedade e cooperação mais sólidos entre a equipe e na relação professor-aluno e aluno-aluno são fundamentais. Além disso, sobretudo, durante e depois da pandemia da COVID-19, os aspectos emocionais e sociais se tornaram cada vez mais centrais e presentes no nosso cotidiano. Promover aprendizagens sociais e emocionais, comprometidas com um ambiente cooperativo são ideais que perseguimos, reconhecendo que, segundo Hargreaves:

[...] o ensino não é apenas uma prática cognitiva e intelectual, mas também social e emocional. Bons professores entendem completamente que o ensino e a aprendizagem bem-sucedidos acontecem quando os professores têm relacionamentos de cuidado e

solidariedade com seus alunos e quando estes estão envolvidos emocionalmente com sua aprendizagem. (2008, p. 77)

Nessa trajetória, renomeamos a Tutoria por Mediação, o projeto se expande, cria novos desafios e ganha novos horizontes. Em 2020, como parte dessa formação, instituiu-se uma “disciplina” na grade curricular chamada “Convivência Ética”, com aulas semanais em todas as séries finais do Ensino Fundamental. São aulas que fazem parte do currículo regular da escola, uma disciplina que tem a moralidade como objeto de conhecimento e na qual os alunos falam sobre temas polêmicos, trazidos por eles, ou dilemas morais para exercer a capacidade de reversibilidade de pensamento e coordenação de perspectivas (Piaget, 1994). Visamos, assim, contribuir para a construção dos valores sociomorais por meio do exercício do diálogo e da valorização da autonomia em aulas integralmente dialógicas.

Do ponto de vista da metodologia das aulas, na prática, estas se alternam, principalmente, entre duas dinâmicas: debates sobre temas atuais e assembleias de classe. Nos debates, os temas são, muitas vezes, propostos pelo próprio grupo e escolhidos de modo a convidá-los a fazer um movimento de descentramento, sensibilizando-os ao reconhecimento de perspectivas diversas e à compreensão da complexidade das relações humanas. Dilemas da sociedade atual, polêmicas levantadas em redes sociais, notícias que revelam conflitos morais são algumas das bases para essa dinâmica. Ao lidar com a diversidade de ideias e os confrontos de pontos de vista, estabelecemos uma dinâmica de aprendizagem que é, por excelência, dialógica. Para Moura e Gianella (2017, p. 2) “Como ato social e dialógico, a escuta requer uma abertura para reconhecer que o outro é a fonte possível de uma percepção diferenciada e tem algo a contribuir”. Nesse sentido, buscamos proporcionar situações em que se exija dos estudantes não apenas a escuta ativa, mas também o diálogo, a elaboração de argumentação, reflexão e a reversibilidade do pensamento. Além disso, procuramos tornar o ambiente da aula mais favorável ao exercício da autonomia e da participação do estudante em sua própria aprendizagem, pois, uma vez que os recursos cognitivos estejam disponíveis para o sujeito, é a autonomia e o autoconhecimento que darão a oportunidade de escolher como agir em cada situação.

O professor mediador das aulas de Convivência Ética tem o papel de provocar os estudantes no sentido de desestabilizar padrões de certezas por meio de questionamentos, dessa maneira, não oferece respostas, mas busca coordenar as colocações dos estudantes, que são

estimulados a argumentar para defender seus pontos de vista e contra argumentar para discordar dos demais, em um processo que favorece a coordenação de perspectivas (Piaget, 1994).

Os temas destas aulas são variados, é prevista uma aula semanal com debates, ações antibullying e de acolhimento, assembleias gerais e de classe, discussão de dilemas morais, sequências didáticas que estimulam a autonomia moral, a participação ativa dos jovens na vida escolar, engajamento na própria aprendizagem e a valorização do ambiente democrático.

Nesse sentido as aulas estabelecem uma relação com os estudantes de co-criação e companheirismo em que a comunicação, por meio do diálogo, se estabelece como premissa. Segundo Freire (2011, p. 89), “o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto na intercomunicação.” É nesta intercomunicação, que acreditamos fomentar, que reside um dos cerne da formação que almejamos.

A implantação dessa disciplina trouxe e traz diversos desafios, sobretudo em seus primeiros anos em função do distanciamento social imposto pela pandemia e por todas as limitações do ensino remoto emergencial. Apesar disso, em 2023 o primeiro ciclo formativo das séries finais do Ensino Fundamental foi concluído. É notável o aumento da participação dos estudantes e o interesse pelos debates, assim como a sensação de que os conflitos aumentaram, uma vez que o ambiente foi se tornando cada vez menos autoritário e que os conflitos passaram a ser vistos como oportunidade de desenvolvimento moral.

Assim, a formação pretendida transborda os limites das aulas de Convivência Ética e se espalham por todo o ambiente. A convivência em seus múltiplos aspectos se tornou, assim, objeto de conhecimento presente nas relações de ensino-aprendizagem em diversos espaços da escola. Para Vinha e Tognetta:

Se queremos que construa valores como honestidade, respeito, justiça, etc., ela necessita interagir com situações em que a honestidade, justiça ou o respeito estejam presentes de fato. Ao contrário do que comumente se pensa, os valores morais não são ensinados diretamente. Não se pode ensinar a ser honesto, justo ou a respeitar o outro, com sermões, histórias ou lições de moral, nem em aulas específicas sobre o tema. Assim como não se pode ensinar o raciocínio, a moralidade também não se aprende por meio de transmissão verbal. Será durante a convivência diária, desde pequenina, com o adulto, com seus pares, com as situações escolares, com os problemas com os quais se defronta, e também experimentando, agindo, que a criança irá construir seus valores, princípios e normas morais. (Vinha e Tognetta, 2012, p. 39).

Diante da complexidade da convivência e das questões relacionadas à moralidade, criou-se uma coordenação institucional específica para favorecer a organização, sistematização e dinamismo. Com o objetivo de difundir os ideais do projeto, optou-se pela inclusão de mais professores à frente dessa disciplina, a fim de aumentar o alcance da proposta, passando de quatro para sete integrantes, além de dois coordenadores. É uma proposta *inter* e *transdisciplinar*. Cada professor vem de uma formação específica em diferentes áreas do conhecimento. Atualmente são docentes das áreas de língua portuguesa, língua inglesa, matemática, música, história, geografia e educação física. Esse é um aspecto que aumenta a diversidade do grupo e, por conseguinte, das mediações com os estudantes. No entanto, vale ressaltar que, paradoxalmente, se torna um desafio importante romper com as barreiras que essa especialização sugere, além do desafio posto de trabalhar com assuntos e metodologias de aulas com que estamos menos familiarizados em um contexto de educação básica regular tradicional e historicamente construídas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como consequência da oposição a essa visão mais tradicional, temos tido o desafio de lidar com a expectativa de que o professor-mediador a frente a disciplina de Convivência Ética passe a ser o responsável pelo comportamento ético da turma e de que os estudantes, por terem aulas de Convivência Ética, passem a portar-se de modo moralmente desejável em uma linha de evolução crescente, diminuindo as situações de conflitos. O que se observa, na prática, é que o desenvolvimento moral se estabelece como um processo lento, de avanços e retrocessos, que não pode ser avaliado, como ocorre nas disciplinas tradicionais, por meio de uma prova e que não resulta em uma curva ascendente de aprendizado, senão em uma linha oscilante entre momentos de condutas pró sociais e cidadãs e outros de transgressões. É possível afirmar, inclusive, que desde que o projeto ganhou força, o número de ocorrências cresceu, o que interpretamos como efeito do rompimento da lógica do punitivismo que, à primeira vista, pode passar a sensação de impunidade. Nossa conduta, pautada no diálogo e na reflexão, em oposição à repressão e ao autoritarismo, permite ao estudante que escolha sua conduta, o que nem sempre vem ao encontro do que esperam os adultos.

Por outro lado, pode-se constatar que houve um aumento das situações em que alunas e alunos reconhecem seus erros e propõem formas de reparação autonomamente. Também temos visto maior implicação dos jovens na construção diária de uma convivência mais respeitosa e



democrática, bem como um fortalecimento de movimentos de ajuda mútua e reconhecimento de violências, transgressões e suas consequências.

Concluimos, assim, que, mesmo sendo mais custoso, o caminho da democracia é mais fértil para a construção da cultura de uma paz que seja positiva (Jares, 2004) nas escolas. A experiência do projeto nos mostra que o favorecimento ao desenvolvimento da personalidade ética é muito relevante na aprendizagem dos estudantes se quisermos dar centralidade aos valores de justiça, respeito e pertencimento, fomentando a autorresponsabilidade, o autorrespeito e o respeito mútuo, além da empatia e da participação ativa do estudante em sua própria aprendizagem cognitiva e moral. Desse modo, acreditamos que as aulas de Convivência Ética e o projeto como um todo têm impactos positivos na formação de indivíduos mais respeitosos e empáticos que potencialmente irão compor uma sociedade mais justa e democrática.

## REFERÊNCIAS

HARGREAVES, Andy. **O ensino na sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar: respeitar primeiro, educar depois**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

JARES, Xesus R. **Educar para la paz en tiempos difíciles**. Bilbao: BAKEAZ, 2004. p. 26-33.

PIAGET, Jean. **O Juízo Moral na Criança**. São Paulo: Summus, 1994.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e Competência**. 20a ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOURA, Suzana de souza; GIANNELLA, Valéria. **A arte de escutar: nuances de um campo de práticas e de conhecimento**. Revista Terceiro Incluído, Goiânia, v. 6, n. 1, p. 9–24, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/teri/article/view/40739>. Acesso em: 17 nov. 2023.

Freire, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.