

**ASSEMBLEIAS DE CLASSE E DE SEGMENTO DE CARÁTER DELIBERATIVO:  
INICIATIVAS PARA FAVORECER O DIÁLOGO E A BOA CONVIVÊNCIA NA  
ESCOLA**

*Carmen Lúcia Dias*

Universidade do Oeste Paulista, UNOESTE, Presidente Prudente/SP

*Terezinha Ferreira da Silva Colombo*

Colégio Criativo - Marília/SP

*Alessandra de Morais*

Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, campus de Marília/SP

**Resumo:** Tem-se como objetivo apresentar uma experiência de prática de assembleias de classes e de segmento, de caráter deliberativo, e refletir sobre o impacto dessa iniciativa na organização da escola como um espaço democrático e de convivência harmoniosa. A intervenção aconteceu em uma escola privada de Educação Básica, com participação de 574 alunos. Foram feitas assembleias de classe e de segmento com os alunos e membros da equipe gestora e docente. A experiência demonstrou que é possível e recomendado o uso de práticas de assembleias, a fim de se favorecer um espaço mais democrático e harmonioso de convivência na escola.

**Palavras-Chave:** Desenvolvimento sociomoral, práticas deliberativas, assembleias, convivência na escola, Educação Básica.

### **Introdução**

A construção de personalidades morais autônomas e críticas, de acordo com Araújo (2002), têm sua base em princípios democráticos da justiça, da igualdade, da equidade e da participação ativa na sociedade. Pode-se afirmar, assim, que o educando “[...] tenderá a desenvolver sua autonomia moral e intelectual e, conseqüentemente, poderá atingir níveis de moralidade mais autônomos” (Araújo, 2002, p. 59).

A escola é rica em possibilidades para que desde cedo as relações se estabeleçam, na promoção das relações éticas, a partir do convívio das crianças com seus pares como também com seus professores. Com isto, podemos caminhar de práticas autoritárias para mecanismos mais democráticos. E é nesta ótica que introduzimos um mecanismo de educação social, as assembleias (espaços democráticos de participação de cidadãos, favorecendo a construção de valores democráticos) que se configura em um conjunto de aprendizagens instrumentais visando o desenvolvimento de capacidades de socialização, relação e descoberta (Escardíbul & Novella, 2002).

Tendo-se, portanto, o presente texto, o objetivo de apresentar uma experiência de prática de assembleias de classes e de segmento, de caráter deliberativo, em uma escola de Ensino Fundamental e Médio, e refletir sobre o impacto dessa iniciativa na organização da instituição educativa como um espaço democrático. Apresentaremos, inicialmente, a caracterização dos diferentes tipos de práticas morais, com ênfase nas práticas deliberativas, de modo a evidenciar as assembleias como um tipo de atividade que pode se situar nesse âmbito. Na sequência, explicitaremos os procedimentos metodológicos empregados, o desenvolvimento e os resultados da experiência relatada, com a discussão dos alcances, limites e perspectivas observados no exercício das práticas morais em pauta.

### **As práticas morais de deliberação e as assembleias**

Puig (2004) apresenta as práticas morais, caracterizando-as como procedimentais ou substantivas, as quais têm em comum o fato de serem práticas de valor, mas que se diferenciam quanto à intencionalidade moral. As práticas procedimentais possibilitam a criatividade, a autonomia e a investigação moral, e podem ser divididas em dois tipos: as práticas de reflexividade e as de deliberação. As de reflexividade apresentam estratégias para o conhecimento, a avaliação e a construção de si mesmo, já as de deliberação visam o diálogo, o entendimento e a troca construtiva guiada pela razão. As práticas substantivas, por sua vez, abrem espaço para a imitação moral, voltando-se para aqueles modelos que são validados em uma determinada cultura. São tipos de práticas substantivas, as práticas de virtude, que confirmam aqueles valores que são desejáveis em um determinado meio, e as práticas normativas que incluem as ações voltadas para a transmissão de normas básicas que regem o funcionamento escolar. Para o autor, ambas as práticas – as procedimentais e as substantivas – podem se complementar naquelas escolas que buscam trabalhar a Educação Moral de modo sistemático.

No presente estudo, relatamos um exemplo de prática procedimental, do tipo deliberativo, por tal motivo nos voltaremos à sua caracterização mais pormenorizada.

Segundo Puig (2004), as práticas de deliberação se refletem como práticas morais, tendo-se como pressuposto que as questões relativas às melhores formas de se viver podem ser esclarecidas por intermédio de argumentos racionais. Quanto aos processos morais contemplados na ideia de deliberação, de acordo com Puig (2004), esta é uma atividade do pensamento em que são utilizados argumentos a fim de se esclarecer e entender circunstâncias controvertidas.

Puig (2004) destaca que deliberação presume o diálogo, e este como um princípio pode ser traduzido em habilidades e procedimentos, ao alcance da atividade docente, por meio de práticas escolares de deliberação. Para isso é necessário: dialogar de modo correto, expressando uma disposição respeitosa, positiva e construtiva, que auxilie no esclarecimento da problemática abordada; cumprir condições formais, como o fornecimento de informações pertinentes e bempreparadas e de modo organizado; construir sobre o tema discutido, de modo a se voltar para o intercâmbio de opiniões e argumentos, apresentar a disposição para a escuta e consideração, comprometer-se com a expressão das próprias opiniões, quando for o caso, e se dispor a buscar alternativas para os interlocutores, outorgá-las e pô-las em prática.

Ainda de acordo com o Puig (2004) podem ser consideradas como importantes práticas escolares de deliberação: assembleias de classe, resolução de conflitos e mediação escolar, sessões de debate, consideração de questões curriculares e vitais, discussões de dilemas, dramatizações e exercícios de compreensão crítica.

Como um local fundamental para o exercício de práticas morais de deliberação as assembleias se caracterizam como “o momento institucional da palavra e do diálogo. Momento em que o coletivo se reúne para refletir, tomar consciência de si mesmo e transformar o que seus membros consideram oportuno, de forma a melhorar os trabalhos e a convivência”. (Puig et al., 2000, p. 86).

Em uma escola democrática podem ocorrer vários tipos de assembleias: de classe, de nível ou segmento, de escola e de docentes. Destacaremos as assembleias de classe e as de segmento. Sendo que as primeiras:

Tratam de temáticas envolvendo especificamente determinada classe, tendo como objetivo regular e regulamentar a convivência e as relações interpessoais, assim como [a possibilidade de] resolver conflitos por meio do diálogo. A periodicidade geralmente é semanal [...]. São conduzidas, inicialmente, por um adulto, como o professor polivalente, o professor-conselheiro ou orientador, e, posteriormente, pelos

próprios alunos-coordenadores (representantes eleitos que se revezam), com a orientação do adulto. (Tognetta & Vinha, 2011, pp. 62-3).

Puig et al.(2000) descreve a assembleia de nível ou segmento como sendo composta por dois representantes de cada classe de determinado nível ou segmento (turno), com a intenção de organizar ações e discutir projetos comuns. É realizada mensalmente ou bimestralmente, com a participação do coordenador, orientador, professores, e representante dos funcionários. Propomos, assim, as assembleias como um espaço democrático de participação/discussão, favorecendo a construção de valores democráticos dos participantes.

### **Metodologia**

Trata-se de uma pesquisa de delineamento de estudo de caso, com abordagem qualitativa (Gil, 2012); com a utilização de assembleias como práticas escolares de deliberação. Diversas atividades realizadas na instituição escolar podem ser qualificadas como práticas de deliberação, no entanto de acordo com Puig (2004) tais práticas contemplam as seguintes características comuns:

- têm como sujeito/protagonista o grupo;
- os esforços se voltam à consideração de uma questão significativa e, muitas vezes, controvertida;
- as atenções devem se dirigir para a consideração do tema versado e ao debate entre diferentes pontos de vista;
- dizem respeito, principalmente, a um processo que deverá favorecer a construção de conhecimentos e mudanças de opiniões e atitudes;
- suas implicações são, em grande parte das vezes, procedimentais com encaminhamentos e mudanças práticas.

Com base nesses critérios, a experiência em foco pode ser denominada como uma prática de deliberação, a qual aconteceu em uma escola particular de Educação Básica, mais especificamente em uma das unidades que abrange o Ensino Fundamental (E.F.) – 6º ao 9º ano e Ensino Médio (E.M.), com 574 alunos.

### **O ponto inicial**

Por iniciativa exclusivamente dos alunos, um requerimento foi apresentado à Direção da referida Instituição de Ensino, juntamente com duzentas e cinquenta assinaturas de alunos do 6º ao 9º ano (o que equivale a 80,7% do total de alunos desses períodos), solicitando: “*Suspensão das aulas no período matutino na Semana dos Jogos Desportivos Interclasses*”,

os quais ocorreriam no mês de outubro de 2014. O requerimento apresentava, ainda, as seguintes justificativas:

- 1) O comparecimento nos jogos por parte dos discentes ficaria comprometido, tendo em vista ter que revisar, no período da tarde, os conteúdos ministrados pelos professores no período da manhã.
- 2) Muitos pais ou responsáveis impediriam a participação de seus filhos nos jogos em razão da manutenção das aulas.
- 3) De acordo com as Diretrizes curriculares definidas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), bem como, o que é definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Constituição da República Federativa do Brasil, o esporte é elemento relevante da formação educacional das crianças e adolescentes.
- 4) O lema do colégio “matéria dada, matéria estudada, hoje”, não seria cumprido pelos discentes, tendo em vista que no período da tarde ocorreriam os jogos.

O requerimento foi encerrado com a seguinte frase:

*“Solicitamos Vossa compreensão para alteração das aulas, nos colocando à disposição para democraticamente debater o tema em questão”.*

A entrega do documento em questão foi feita por duas alunas representantes à Diretora Pedagógica, na segunda quinzena de maio de 2014. Em seguida, o pedido foi compartilhado com a equipe gestora e pedagógica da instituição, a qual ponderou sobre o pedido dos alunos e suas implicações, uma vez que se atendessem à proposta de discussão dos termos do requerimento, deveria estar preparada para possíveis mudanças na organização dos jogos interclasses, o que incorreria na alteração do calendário escolar do ano letivo de 2014. A equipe julgou muito interessante a iniciativa dos alunos e se dispôs a ouvi-los em assembleias de classe e de segmento.

A primeira assembleia ocorreu no dia 29 de maio, com dois representantes de cada sala, envolvendo além dos alunos do 6º ao 9º anos os das 1ª e 2ª séries do Ensino Médio, tendo em vista, que a 3ª série e o cursinho, às vésperas dos vestibulares, já participariam dos referidos jogos apenas no período da tarde.

### **O desenvolvimento das assembleias**

Serão expostas, a seguir, como as assembleias transcorreram em seus momentos específicos, caracterizando-as em assembleias de segmento e de classe, nas quais os participantes discutiram pontos de vista, apresentaram propostas resultando em deliberações, que demonstram procedimentos que visam a construção de um ambiente mais democrático.

## **Primeiro momento**

**Tipo de assembleia:** segmento

**Participantes:** dois representantes de cada turma dos 6º aos 9º anos, e das 1ª a 2ª séries do Ensino Médio, totalizando 36 alunos; e o psicólogo da instituição; a diretora; a coordenadora pedagógica e o orientador educacional.

### **Principais pontos e propostas levantados e discutidos:**

- manter o formato dos jogos (aulas de manhã e jogos à tarde) tal como proposto inicialmente pela instituição;
- aulas das 7h20 às 10h da manhã, e após jogos para todas as turmas, exceto para a 3ª série e cursinho, que terão aulas até às 13h20;
- sem aula durante os jogos tal como ocorria nos anos anteriores, com reposição aos sábados.

### **Deliberações:**

- os representantes deveriam levar essas propostas às assembleias de suas respectivas salas para que fossem analisadas, discutidas e votadas;
- nessas assembleias deveriam ser pensadas, também, em alternativas para minimizar o barulho decorrente dos jogos enquanto os alunos da 3ª série e do cursinho tivessem aulas.

### **- Algumas falas ilustrativas:**

Após a explicação dos motivos da assembleia pelo psicólogo mediador travou-se um diálogo entre os participantes:

*“Seria bom fazer um estudo com os professores e ver quem está atrasado para trocar aulas com aqueles professores que estão com o conteúdo mais adiantado.”* (aluna representante de uma 2ª série E.M.).

*“Poderia marcar um plantão, ou melhor, aula para repor os conteúdos perdidos.”* (aluno representante de um 9º ano)

Exemplos de falas com relação à minimização do barulho se houvesse jogos de manhã:

*“Vamos manter a entrada pelo portão lateral, evitando assim o barulho, e as salas da 3ª série e do cursinho poderiam ser colocadas num bloco mais distante do ginásio”* (aluna representante de um 8º ano)

## **Segundo momento**

**Tipo de assembleia:** classe

**Participantes:** (cada turma separadamente): alunos dos três 6ºanos; alunos dos três 7º anos; dos três 8º anos; dos três 9º anos; das duas 1º séries E.M.; das três 2º séries E.M.; professor de Filosofia; psicólogo e diretora.

**Principais pontos e propostas levantados e discutidos:**

- os representantes apresentaram em cada sala as discussões, deliberações e propostas da assembleia de segmento;
- as salas discutiram as propostas, sendo que cada uma decidiu por voto aberto por uma proposta;
- houve ainda o caso de um 8º ano em que foi apresentada e discutida uma nova proposta, a saber: se havia uma proposta de que deveria ter aula até às 10h, em todos os dias dos jogos, poder-se-ia então ter aula apenas nos dois primeiros dias dos jogos (segunda e terça), para o cumprimento dessa carga horária, mas nos demais dias não haveria.
- foram discutidas alternativas para minimizar o barulho decorrente dos jogos enquanto os alunos do 3º ano e cursinho tivessem aulas, sendo levantadas as seguintes: fitas de isolamento para que os alunos se lembrassem de que os 3º anos estavam em aula, e também para preservar o bloco em que as aulas estivessem ocorrendo; possibilidades de sanções coletivas no caso daquelas turmas que não respeitassem o combinado, por exemplo, perderia ponto a equipe da qual um integrante fizesse barulho; cada um deveria ter a consciência e o compromisso de cumprir o combinado de não fazer barulho.

**Deliberações:** (deliberações das turmas por voto aberto):

- aulas das 7h20 às 10h da manhã, e após jogos para todas as turmas, exceto para o 3º ano e cursinho, que terão aulas até às 13h20; (maioria das salas)
- ter somente jogos e pensar em reposição;
- ter aula apenas nos dois primeiros dias dos jogos (segunda e terça), das 7h20 às 12h40, totalizando nesses 12 aulas, o que compensaria as aulas que não ocorreriam nos demais dias dos jogos.
- apresentar na assembleia de segmento as alternativas levantadas em cada sala para minimizar o barulho.

**- Algumas falas ilustrativas:**

*“Eu acho bom ter aulas também, dá pra gente jogar à tarde, só não dá para ter tarefas”* (aluno de um 6º ano).

*“Seriam doze aulas, três por dia, e se tivéssemos seis aulas nos dias 13 e 14/10 (2. e 3. feira) e nos dias 16 e 17/10 (5. e 6. feira) só jogos, daria para repormos as aulas, não*

*poderia ser assim?*”. (aluno de um 8ºano). (essa ideia foi a mais votada na assembleia de segmento e aquela que foi executada).

*“Eu acho que a escola deveria ter feito como nos anos anteriores- sempre foi assim- não gostei, a gente espera o ano inteiro pra depois ter pouco. A aula tem todos os dias e os professores não estão atrasados com os conteúdos”*. (aluna de um 9º ano).

Sobre a questão do barulho:

*“É preciso a colaboração, respeitar o lugar que se pode ficar”* (aluno de um 6º ano)  
*“Cada um terá que se cuidar, os funcionários não ficarão no pátio para ver quem não está cumprindo”* (aluno do 6º ano)

*“A equipe que descumprir e trazer o tambor de manhã poderá perder ponto”* (aluna de um 6º ano).

*“Vou trazer meu tambor no período da tarde, temos que pensar em quem terá aulas e que prestarão vestibular”*. (aluno de um 9º ano).

### **Terceiro momento**

**Tipo de assembleia:** Segmento

**Participantes:** dois representantes de cada turma dos 6º aos 9º anos, e das 1ª a 2ª séries, totalizando 34 alunos, uma vez que dois faltaram, mas suas respectivas salas foram representadas; o psicólogo da instituição; a diretora; a coordenadora pedagógica e o orientador educacional.

#### **Principais pontos e propostas levantados e discutidos:**

- cada dupla de representante apresentou as discussões e deliberações das assembleias de suas respectivas salas;
- após a apresentação das diferentes propostas (relatadas acima na exposição das assembleias de sala), as mesmas foram colocadas na lousa para a votação dos presentes.

#### **Deliberações:**

- deliberação por voto aberto:
- eleita por unanimidade a nova proposta de um dos 8º anos: ter aula apenas nos dois primeiros dias dos jogos (segunda e terça), das 7h20 às 12h40, totalizando nesses 12 aulas, o que compensaria as aulas que não ocorreriam nos demais dias dos jogos.

#### **Discussões e considerações**



Após o exposto, é possível atribuir à experiência relatada um exemplo de prática deliberativa, sendo, no entanto, necessário analisá-la e discuti-la de modo a evidenciar seus alcances, limites e perspectivas.

Retomando o desenvolvimento da experiência relatada, verifica-se que o ponto inicial deu pelo questionamento, por parte dos alunos, de uma determinada norma em busca de adequações da mesma às suas necessidades e àquilo que julgavam mais coerente. Ou seja, partiu da necessidade de se questionar e, possivelmente, reformular uma norma, procurando-se refletir sobre os princípios que a fundamentavam. Os alunos indagavam qual era o sentido de ter aulas durante o período de jogos interclasses na escola, uma vez que, sob o ponto de vista deles, uma atividade – as aulas – entrava em conflito com a realização da outra atividade – os jogos.

Diante dessa situação, ao invés de tomar uma medida arbitrária e unilateral, a equipe gestora e pedagógica ouviu e considerou o questionamento dos alunos, e deu como encaminhamento a busca de uma solução que incluísse suas considerações; ciente de que essa iniciativa poderia ser geradora de mudanças na organização do calendário escolar, assim como na cultura da escola, pois significaria a abertura a uma nova prática, que implicaria em uma maneira diferenciada de tomada de decisão com relação às normas e naquele ambiente.

Deu-se início, então, a uma prática moral de deliberação, na qual normas podem ser discutidas, reelaboradas, e dentro de uma proposta habermiana as normas corretas são aquelas que

[...] podem contar com o assentimento de todos os afetados, expresso no seio de uma situação ideal de diálogo, ou seja, uma situação na qual todos os implicados podem participar no intercâmbio de argumentos em posição de igualdade, e na qual se adotem soluções baseadas nos melhores argumentos reconhecidos sem coação. (Puig, 2004, p. 121).

Partindo-se desse pressuposto, o processo se deu tal como Puig (2004) descreve ao explicitar a natureza das práticas deliberativas: diante de uma situação de conflito e/ou desequilíbrio, em que se faz necessário construir novas respostas com relação ao já estabelecido, o pensamento moral se volta para duas direções que se complementam. A do juízo moral, em que se faz necessário aplicar o julgamento racional da forma mais imparcial, universal, correta e justa possível. E a da compreensão da realidade, diante da situação concreta que se apresenta, na qual é preciso mensurar as minúcias da situação, a complexidade das variáveis envolvidas, e a previsão das possíveis soluções que podem ser dadas para a resolução do problema apresentado e respectivas consequências.

Percebe-se, com base na descrição dos diversos momentos que abarcaram a experiência em pauta, que a situação de conflito e/ou desequilíbrio se apresentou mediante a insatisfação dos alunos com relação ao até então posto, e o movimento de questionamento e solicitação de mudanças. Com a disposição da equipe gestora e pedagógica em aceitar a possibilidade de mudanças, seja no estabelecido como nas práticas institucionais, fomentou-se um espaço para que houvesse, por parte da comunidade escolar envolvida, o julgamento da situação – da forma mais imparcial possível – e sua compreensão com base nas diversas variáveis que a abarcavam. Uma logicidade para que isso ocorresse foi necessária. Partiu-se da apresentação da problemática em uma primeira assembleia de segmento, que reuniu os representantes de todas as turmas implicadas, ou seja, que participariam dos jogos interclasses. Nesta, as primeiras propostas foram formuladas, assim como as consequências que a mudança poderia trazer e respectivas alternativas que deveriam ser elaboradas, em especial a questão do barulho que poderia atrapalhar os alunos que estariam tendo aula no período de jogos e sua minimização. No segundo momento, que compreendeu as assembleias de salas, os representantes levaram as propostas iniciais e problemáticas levantadas. Em um exercício de pensamento – com julgamento e compreensão da situação – cada turma discutiu o apresentado e levantou novas propostas, tanto para a reelaboração da norma como para as consequências decorrentes. Desse modo, como principais alcances decorrentes do emprego desse tipo de recurso para discutir e analisar um problema, por meio do diálogo, pode-se destacar a possibilidade e incentivo à livre expressão dos alunos, a exteriorização do próprio ponto de vista, a percepção de que é ouvido e considerado, seja pelos pares como pelos diferentes membros da comunidade escolar, em especial professores e gestores. Com a possibilidade de expressão e troca, favoreceu-se a diferenciação e coordenação de pontos de vista, e a consideração e tomada de novas perspectivas. Como alcance em termos de desenvolvimento pode-se destacar, ainda, que a oportunidade dada para o diálogo, favoreceu a descentração e a evolução da autonomia moral e intelectual e, conseqüentemente, da capacidade de escolha e reflexão, e do senso de responsabilidade, já que ao se ponderar sobre as propostas e escolhê-las de modo livre e consciente, cada sujeito e o grupo se responsabilizou pela decisão tomada perante a comunidade. Também como alcance pode-se afirmar que essa experiência significa uma prática social de elaboração de regras, em que ao se buscar a formulação de um procedimento voltou-se para os princípios que os sustentaria.

Desse modo, é possível afirmar, com base em Puig (2004), que por meio dessa experiência foram atingidos objetivos que são pertinentes às práticas de deliberação, os quais procuram um melhor entendimento dos problemas abordados e a formação de capacidades

procedimentais, compreendidas como habilidades de relacionamento dirigidas para um debate construtivo, presentes nos processos dialógicos, e atitudinais, no sentido de valorização positiva do diálogo e hábito de colocá-lo em ação. No entanto, tal como adverte Puig (2004), para que tais intentos sejam alcançados, é necessário que a escola oportunize a participação frequente nesse tipo de prática, a qual pode ocorrer em momentos específicos ou permeando outras atividades no decorrer de todo o período escolar. E é nesse ponto, sobretudo, que se pode apontar para a principal limitação da experiência relatada. Ou seja, não obstante esse seja um início, ainda não faz (de modo efetivo) parte da cultura dessa escola a realização de assembleias para tomadas de decisão coletivas.

Além disso, como limitação, está o fato de que a prática de assembleias não é o único mecanismo que deve ser empregado na escola para o fim de se educar moralmente. Tal como explicitado por Puig (2004), as práticas morais, sejam as procedimentais ou substantivas, devem ser utilizadas de modo complementar. Nesse mesmo sentido, La Taille (2009) destaca que a escola não deve se silenciar com relação à Educação Moral, e diversificadas devem e podem ser as formas de desenvolvê-la: em aulas de Filosofia, em disciplinas específicas, como um tema transversal, pela participação e envolvimento dos alunos em assembleias e, especialmente, prezando-se pela qualidade do convívio escolar.

Contudo, o presente texto, teve por objetivo apresentar uma experiência de prática procedimental de caráter deliberativo, as assembleias de classes e de segmento, não necessariamente alcançando outros procedimentos que, possivelmente, sejam desenvolvidos na instituição objeto desta investigação. Com perspectivas da iniciativa relatada, pode-se indicar que nessa instituição há o espaço para a tomada de decisões coletivas. A experiência relatada testifica isso uma vez que ao se buscar a solução a uma problemática com o uso de assembleias, indica-se um movimento importante nessa direção e, segundo La Taille (2009), a assembleia é um dos principais recursos para se caminhar para a construção de um ambiente democrático.

Ainda com relação às perspectivas, em termos de implicações dos procedimentos adotados, a equipe gestora percebeu que os alunos estão mais críticos, aproximam-se mais para sanar dúvidas, questionamentos e resolver problemas. Além disso, logo após o desenvolvimento das assembleias uma turma de alunos manifestou o interesse em fundar um grêmio na escola, o que foi prontamente incentivado pela equipe gestora. Foram realizadas diversas reuniões e os alunos estão se movimentando na busca de estratégias para a sensibilização dos demais alunos e informações daquilo que seja necessário para sua formalização.

Por fim, pode-se afirmar, com base em La Taille (2009), que esse foi um exemplo de democracia na escola, e indica-se que a instituição em foco está aceitando o convite de transformar seu ambiente em um espaço mais democrático. Isso nos remete também a pensar em trabalhos de natureza preventiva em relação à violência escolar, com vistas a se constituir uma cultura de paz.No entanto para verdadeiramente aceitá-lo muito trabalho ainda será necessário, em termos de reflexões, autoavaliações, mudanças e formação da equipe gestora e pedagógica

## **Referências**

- Araújo, U. F. (2002). *A construção de escolas democráticas: histórias sobre complexidade, mudanças e resistências*. São Paulo, SP: Moderna.
- Escardíbul, S., & Novella, A. (2002). As assembleias no ensino fundamental. In: R. Argüis et al. (Orgs.), *Tutoria: com a palavra, o aluno* (pp. 87-95). Porto Alegre, RS: Artmed.
- Gil, A. C. (2012). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (6a.ed). São Paulo, SP: Atlas.
- La Taille, I. (2009). *Formação ética: do tédio ao respeito de si*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Puig, J. M. et al. (2000). *Democracia e participação escolar: propostas de atividades*. São Paulo, SP: Moderna.
- Puig, J. (2004). *Práticas morais: uma abordagem sociocultural da Educação Moral*. São Paulo, SP: Moderna.
- Tognetta, L. R. P., & Vinha, T. P. (2011). *Quando a escola é democrática: um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola*. (2a. ed.). Campinas, SP: Mercado das Letras.