

+

COPPEM II: UNICAMP, 4 de Julho de 2011

A avaliação que os adolescentes fazem com base na interpretação do contexto cultural e as estratégias que utilizam para lidar com a agressividade dos colegas e a exclusão social na escola.

+

Robert L. Selman, Ph.D.

Harvard University

+

FACING HISTORY AND OURSELVES



“Encarando a história e nós mesmos”



+ Educação cívica com um componente moral

“...como professor, tentei me certificar de que meus alunos aprendessem que meus próprios professores falharam no ensino – que a história é largamente o resultado de decisões humanas, que a prevenção é possível, e que a educação deve ter um componente moral se isso fizer a diferença. “Encarando a História” é baseado naquelas crenças. É também baseado na convicção de que a educação em uma democracia deve ser o que Alexis de Tocqueville uma vez chamou de um ‘aprendiz em liberdade’. Isto é, para promover as atitudes, valores e habilidades era necessário viver em liberdade.”

Serviços de desenvolvimento profissional

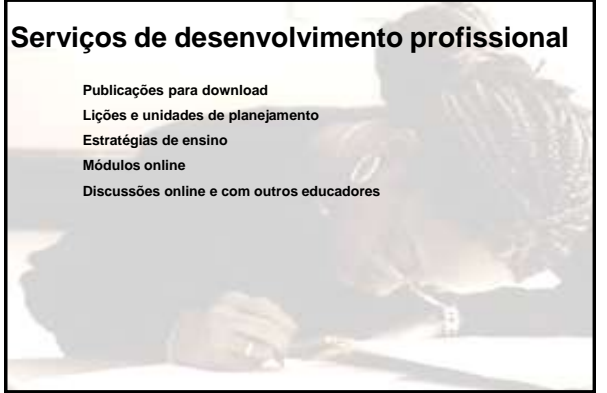
Publicações para download

Lições e unidades de planeamento

Estratégias de ensino

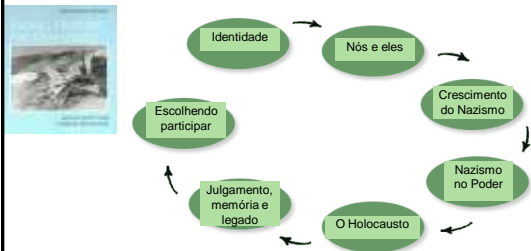
Módulos online

Discussões online e com outros educadores

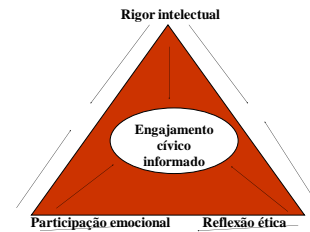


+ A Jornada do “Encarando a História”

Abordagem: estudo de caso histórico e interdisciplinar



Triângulo Pedagógico: Versão Prática

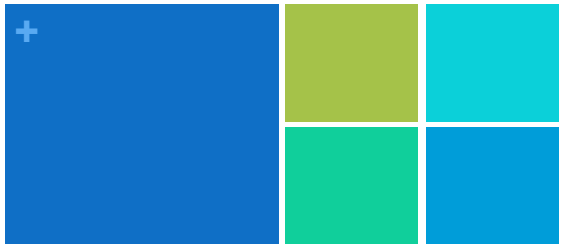
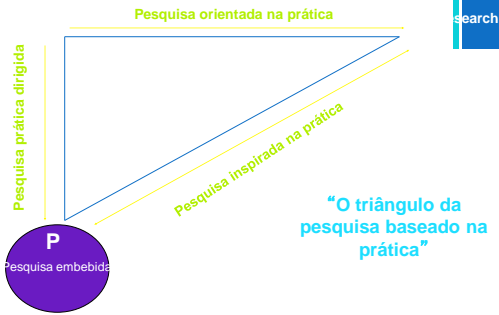




+ Marcadores avaliativos

- 1976: "Encarando a História e nós mesmos" iniciou-se a partir de uma série de financiamentos. A pesquisa tem sido conduzida internamente ao programa e por pesquisadores independentes desde o início.
- 1996-98: Um estudo principal quase-experimental dos processos e resultados de FHAO. (Schultz, Barr and Selman, 2001)
- 2001: O Departamento de Educação dos Estados Unidos designou o FHAO como um "programa promissor" baseado nas revisões externas das evidências avaliativas.
- 2005: Lançado o Relatório de Avaliação Experimental Randômico.

+ Mudança na pesquisa baseada na prática



Regras da Cultura: A escolha dos adolescentes de estratégias para lidar com situações de agressão entre pares
 Sílvia Diazgranados, Robert Selman, Luba Feigenberg

+

Visão geral

Explorar o processo de tomada de decisão a partir do qual as crianças escolhem uma estratégia para se oporem, se omitirem ou se juntarem aos agressores ao testemunhar uma situação de agressão contra colegas e exclusão social em suas escolas.

+

- Agressão contra colegas e exclusão social são ocorrências comuns em escolas (Smith & Brain, 2000), e suas consequências negativas vêm sendo documentadas através de nações e culturas. (Hawker & Boulton, 2000).
- Quando as testemunhas passivas passam a proteger a vítima ou a se indignar com os agressores, o bullying nas escolas muito provavelmente diminuirá. (Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman, & Kaukiainen, 1996).
- Na sua maioria, alunos têm uma atitude negativa em relação a vitimização de colegas e expressam interesse em ajudar as vítimas (Boulton, Bucci, Hawker, & Hawker, 1999), 1999), mas quando episódios de exclusão social e agressão acontecem nas escolas, as testemunhas, em sua grande maioria escolhem não se envolver. (Salmivalli, 1996).
- Por que existe esta distância entre o que os alunos pensam e o que fazem?

+

Pergunte a um adolescente



De que maneira os adolescentes entendem a escolha que têm, as estratégias que podem utilizar e as justificativas que podem dar para suas ações em situações de conflitos interpessoais, de grupos e entre grupos?

Como a atenção prestada ao contexto e clima em que estas decisões são tomadas contribuem para o nosso entendimento de como os adolescentes interpretam o comportamento social deles próprios e dos outros?

+

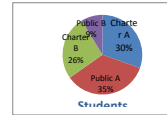
Pergunta de Pesquisa

- Qual é o processo pelo qual os alunos passam para decidirem ser passivos, se opor ou se juntar aos agressores em situações quando testemunham agressão contra colegas e exclusão social?
- Que fatores regulam suas respostas em diferentes cenários?

+

Participantes

- 23 alunos de 8a série
 - 11 meninas, 12 meninos
- Idade: 14 anos
- Quatro escolas urbanas
 - 2 escolas charter
 - 2 públicas tradicionais



■ **Nota:** Charter Schools são escolas públicas fundadas por pais, educadores, membros da comunidade ou organizações privadas, que recebem prioridade de subsídio do dinheiro público e possuem mais autonomia em sua maneira de operar, produzindo melhores resultados à comunidade.

+

Protocolo de Entrevista

- Foi pedido aos participantes responderem a cenários hipotéticos de agressão entre pares e de conflito social:
 - Ostracismo de alunos
 - Bullying no banheiro
 - Apelidos

+

A História de Emily Smith

Havia 28 alunos na minha sala de 8a série. A maioria se conhecia desde o jardim. Embora nós crescêssemos juntos, ainda assim havia alunos excluídos. Havia sempre o grupo pequeno de alunos populares que tiravam sarro de outras poucas crianças. Eu era uma destas crianças que eram provocadas, sem saber realmente o porquê. Em geral, pessoas são excluídas por serem diferentes de alguma maneira. Mas na minha sala nós não éramos tão diferentes assim uns dos outros. O assédio era sutil. Se eu estava na quadra e me juntava a um outro grupo de pessoas, elas imediatamente paravam de conversar. Quando eu falava em sala, elas rião de mim e viravam os olhos. Às vezes me viam chegando e eu escutava o finalzinho de uma piada sobre mim.

+ Emily Continua

Tinha uma outra menina na nossa sala que era ainda mais provocada do que eu. Ela também tentava muito mais que eu fazer com que gostassem dela, o que lhes dava mais razão para zoarem dela. Um dia depois da escola, eu estava assistindo a um jogo de basketbol. Um dos alunos populares se aproximou para me mostrar algo que eu não ia querer perder. Fomos andando até o lugar, onde alguns dos populares estavam sentados. Eles tinham descoberto que a menina tinha um diário onde ela escrevia informações pessoais. Ao lerem-no em voz alta, eles estavam todos dando risada e falando sobre como eles poderiam contar seus segredos para a escola toda.

+ Emily conclui, finalmente:

*Quando eu vi o registro, eu ria e ria junto com os outros. Olhando para isto agora, eu me pergunto como eu pude participar da ridicularização desta menina quando eu sabia perfeitamente como me sinto quando fazem isto comigo. Eu gostaria de dizer que se eu estivesse nesta situação agora eu me comportaria de maneira diferente, mas eu não posso realmente ter certeza. Muitas vezes ser aceito pelos outros parece ser mais importante do que ser aceito por nós mesmos. **Muitas vezes as nossas ações são determinadas pelo que acontece no momento.***

+ Instrumento

Para cada cenário, pediu-se aos alunos que:

- Expressassem como se sentiam.
- Considerassem se o que pensavam seria a melhor coisa a se fazer.
- Explicassem a razão pela qual achavam que este era o melhor caminho.
- Pensassem em maneiras que pudessem melhorar ou impedir que estas situações acontecessem.

+ Processo de Análise

- Primeiro nível de análise: Categorias pré-existentes (ético) para "escolha de estratégias": defender, observar, juntar-se ao agressor. (Feigenber, Barr e Selman, 2008).
- Segundo nível de análise: Abordagem baseada na teoria (êmico). (Glaser & Strauss, 1967), Atlas.ti
- Validade: Encontro de grupo para criar um livro de codificação. Confiabilidade entre-avaliadores com 3 codificadores cegos: .87

+ Resultados

Análise em primeiro nível (ético):

- 71% Mostrou desaprovação com relação à agressão entre pares e exclusão social ocorridas nos cenários expostos.
- 80% reportou que estas ocorrências são comuns em suas escolas.
- 100% recomendou que houvesse reação com relação ao agressor nos diferentes cenários.
- 52% reconheceu que frequentemente riem quando seus amigos vitimizam outras pessoas na escola.

+ Segundo nível de análise (Êmico): Como os alunos justificam suas respostas?

Regras da escola	<ul style="list-style-type: none"> • VARIAM EM DIFERENTES CONTEXTOS • "Se houver um problema, você está por sua conta" • "Se nós o pegamos, você terá problemas" • "Se houver um problema, encontraremos juntos uma solução"
Regras entre grupos	<ul style="list-style-type: none"> • "Ser descolado", "Enquadrar-se", "Seguir o grupo, "Quide da sua vida" • "Não há problemas em zoar com os outros, contanto que não se vá longe demais" • "Defende-se", "Não seja deão-duro" • "Sabá quem é quem na cadeia alimentar"
Regras da amizade	<ul style="list-style-type: none"> • "Esteja ao lado de seus amigos, independentemente da situação." • "Mexeu com amigo meu, mexeu comigo."
Necessidades pessoais	<ul style="list-style-type: none"> • Alunos precisam estar seguros • Alunos precisam pertencer • Alunos precisam de poder

+ Alguns padrões...

- Ao lidar com conflitos, alunos escolhem estratégias que os ajudem a satisfazer sua necessidade pessoal mais latente.
- Quando grupos demonstram atitudes contraditórias, alunos priorizam lealdade ao grupo com quem têm (ou gostariam de ter) laços mais fortes.

Regras da escola
Regras dos grupos
Regras de amizade
Necessidades pessoais

+ Provocações e Regras dos Grupos

Regras da cultura servem como mecanismos socialmente aprovados para suprir necessidades pessoais.

- "SER DESCOLADO" → Necessidade pessoal de poder.
- "ENQUADRAR-SE" e "SEGUIR O GRUPO" → Necessidade pessoal de pertencer

Provocação é um mecanismo pelo qual os grupos criam pressão social em seus membros para conformarem-se às suas regras, e pelos quais os alunos se posicionam uns em relação aos outros na hierarquia social.

■ "Não há problemas em zoar com os outros, contanto que não se vá longe demais" → Instrumento para incentivar as regras entre grupos, enquanto, ao mesmo tempo, se reconhece a necessidade por segurança das pessoas.

+ Quatro fatores que influenciam a escolha de estratégia das testemunhas

1. Interpretação da natureza subjacente à situação: "Eles estão indo longe demais?"
2. Relação com a vítima e com o agressor: "Quem é meu amigo?"
3. Universo de Responsabilidade Moral: "Devo me preocupar com estranhos?"
4. Status de poder: "Consigno desafiar o agressor?"

+ Interpretação da natureza subentendida da situação

Regra dos grupos: "Não há problemas em zoar com os outros, contanto que não se vá longe demais."

Questão: É apenas brincadeira ou é assédio?

+ Interpretação: "É só brincadeira!"

"R: Atualmente, é mais comum que crianças zoem uns dos outros. Eu faço isto, mas apenas na brincadeira, e eles sabem disto. Eu não faria nada para magoar alguém, mas caso isto acontecesse, eles provavelmente saberiam que eu estava apenas brincando (...)."

EU: MM, HM. COMO VOCÊ ACHA QUE ELES SABERIAM A DIFERENÇA? R: Por sermos amigos, ou na expressão facial, dá para saber se a intenção é de brincar ou magoar."

+ Interpretação: "É assédio!"

"EU: COMO VOCÊ SE SENTE COM RELAÇÃO ÀQUELA HISTÓRIA?"

J: Foi além da conta.

EU: Em que sentido foi além da conta?

J: Se ela estiver rindo, tudo bem. Porque se você ri de alguém, é apenas rir de alguém. Mas, se ela deixar que a humilhem e tudo mais, aí está indo longe demais."



+

Natureza da Relação entre a Vítima e o Agressor

Regras da amizade: "Você tem que defender seus amigos em toda e qualquer circunstância"; "Mexeu com meu amigo, mexeu comigo."

Pergunta: Quem é o meu amigo?

+

A vítima é meu amigo

"Se de repente uma menina chega e me fala "Vem cá, vou te mostrar algo," e isto for a respeito de uma boa e velha amiga minha, eu não vou rir junto. Direi 'tchau', irei para minha amiga e contarei tudo, pois ela tem o direito de saber, uma vez que é do interesse dela."

+

O agressor é meu amigo

"Meu amigo Andre estava tirando sarro de uma menina muito pequena e que fala muito baixinho. É, ele estava tirando sarro, dizendo que ela falava como um ratinho."

Eu: NESTA SITUAÇÃO, VOCÊ RI JUNTO?
E: "Sim, me senti mal pela menina, mas ri junto com meu amigo".



+ Universo de Responsabilidade Moral

Provocação é uma instância em que as regras da escola prescrevem caminhos contraditórios de ação para as testemunhas quando a vítima é um estranho.

Não está certo levar provocações longe demais
 Cuide da sua vida!
 A vítima deve defender-se!
 Sem dedos-duros!
 ***Regras da escola podem ter potencial para interferir neste equilíbrio!

Pergunta: Devo importar-me com estranhos?

+ Universo da Responsabilidade Moral inclui apenas amigos

"A: Pessoas sempre tiram sarro desta menina e eu nunca faço nada. Na maioria das vezes eu apenas observo. Eles tiram sarro dela pois ela é feia e gorda.

EU: O QUE TE LEVA A NÃO FAZER NADA? A: "É que eu não sou tão amiga dela então não sei como agir ou como ela se sente a este respeito... Eu nem acho que isto a incomoda uma vez que ela nunca diz nada. Ela nem percebe que estão tirando sarro dela, então não posso fazer nada."

EU: SERIA DIFERENTE SE VOCÊ FOSSE AMIGA DELA? A: Sim. Neste caso eu diria para eles pararem porque ela é minha amiga."

+ Universo da Responsabilidade Moral inclui estranhos

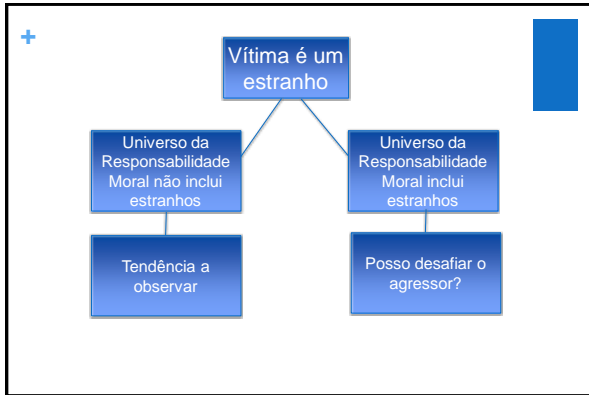
R: Eu gostaria de protegê-los, porque eles não sabem se aquela menina tem, por exemplo, uma baixa autoestima.

EU: E porque isto é relevante para você? R: Porque eu consideraria esta pessoa como amiga. Provavelmente eu iria perguntar, depois, se ela gostaria de ser minha amiga. E conversaria com ela, tentando, hum, fazer sua autoestima melhor.

EU: E por que isto seria uma boa coisa a se fazer? R: Acho que porque eu me sentiria bem comigo mesmo, por estar ajudando alguém. E a pessoa provavelmente se sentiria bem melhor, que ela finalmente tinha um amigo, que não apenas em casa eles podem conversar, mas na escola também. E agora que ela tem mais poder, ela poderia aproximar-se de outras pessoas populares.

EU: A então agora ela se sentiria mais... R: Mais poderosa.

EU: Da próxima vez? R: Sim."



+

Status de poder

Regra dos pares: Saber quem é quem na cadeia alimentar: "Aqui eu estou no topo da cadeia alimentar, lá eu estou no local mais baixo."

Questão: Eu posso desafiar o agressor?

+

Testemunha tem mais Poder

"Não há ninguém que me intimida. Então, eu não acho que eu entraria no banheiro e ficaria com medo, eu teria controle sobre isso. Se eu entrasse, eu poderia dizer a todos que parassem. A todas as crianças, em sua maioria, eu poderia provavelmente pedir que parassem. Teria efeito com elas."

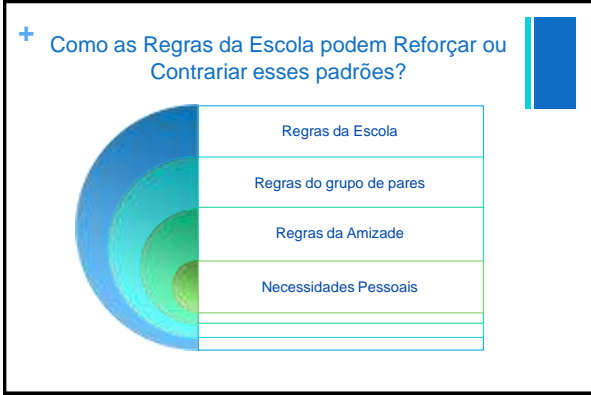
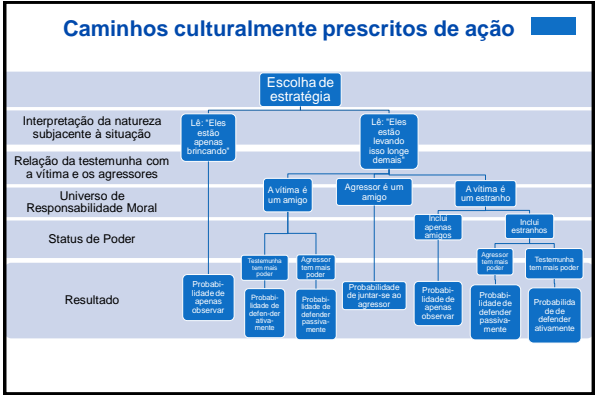
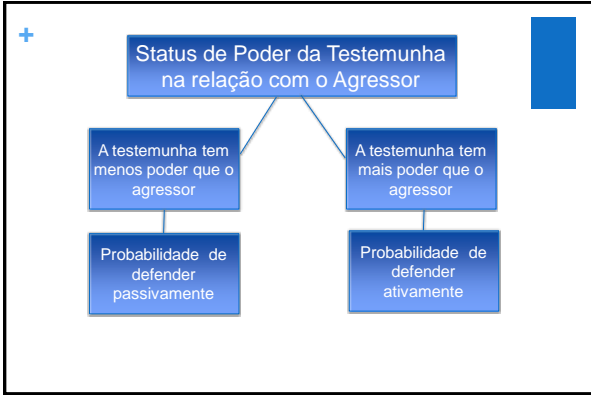
Eu: "Por que você acha que teria um efeito com elas para que você fizesse isso?"

DK: "Eu não sei... porque eu sou amigo de muitas delas!"

+

Agressor tem mais Poder

"Eu provavelmente defenderia a pessoa, especialmente se fosse o meu melhor amigo. Normalmente depende de quem está dizendo. Eu sinceramente defenderia a pessoa de qualquer maneira, mas, se é como uma pessoa bem grande, uma pessoa que é durona e tudo mais, então as pessoas realmente não querem se envolver. Assim, você fica mais ou menos quieto sobre o assunto, você meio que sussurra ao seu amigo: "Ei, esqueça isso!"



- Como podem as regras da escola reforçar ou contrariar estas tendências?**
- Climas baseados em sobrevivência: "Se há um problema, você está sozinho"
 - Os professores estão ocupados ou não sabem do problema
 - Preocupação com a própria segurança
 - Os conflitos são resolvidos através de briga ou fuga
 - Altos níveis de violência
 - Testemunhas são mais propensas a observar sem fazer nada. Apenas estudantes altamente conscientes e poderosos optam por defender, geralmente através de confrontos agressivos.

+ Como podem as regras da escola reforçar ou contrariar estas tendências?

2. Climas baseados no poder: "Se nós te pegarmos, você vai estar em apuros"

- Professores estão atentos em fazer cumprir as regras
- Preocupação em ter controle
- Os conflitos são resolvidos de maneira unilateral e de maneira submissa
- Níveis mais baixos de violência em contextos supervisionados
 - Testemunhas: Mais provável que apenas observem para ficar longe de problemas. A regra: "Não dedurar" ganha força.

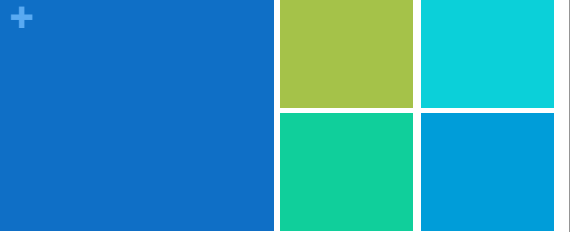
+ Como podem as regras da escola reforçar ou contrariar estas tendências?

3. Clima baseado em cuidado: "Se há um problema, juntos vamos encontrar uma solução"

- Professores estão em contato com o que está acontecendo no grupo de pares. Os alunos têm uma voz
- Preocupação com o bem estar comum
- Os conflitos são resolvidos por meio do compromisso e da colaboração
- Agressão é rara
 - Testemunhas são mais propensas a defender ativamente, através de estratégias não-agressivas

+ Recomendações dos Estudantes

1. Estabelecer regras claras e aplicá-las consistentemente
2. Estruturar atividades de forma a catalisar novas amizades e ajudar os alunos a conhecerem uns aos outros como indivíduos
3. Foco na construção de habilidades e de sensibilização, envolvendo alunos em debates e reflexões acerca das regras da cultura
4. Canalizar a liderança natural de estudantes populares para que criem pressão contra o assédio





+

Como o estudo interfere nas necessidades urgentes da educação:

1. Criar ambientes de aprendizagem mais seguros e engajados
 - Professores perceberam aumento da capacidade de criar, inclusive, salas de aula mais respeitosas e engajadas
 - Alunos perceberam suas salas de aula mais inclusivas, respeitosas e engajadas

+

Como o estudo interfere nas necessidades urgentes da educação:

- 2 a. Promoção da tolerância
 - Professores perceberam um aumento de capacidade de promover a tolerância entre os alunos
 - Estudantes demonstraram maior respeito pelos direitos dos outros, cujas visões diferem de suas próprias

+ Como o estudo interfere nas necessidades urgentes da educação:

2 b. promoção da tolerância

- Professores se perceberam como mais capazes de promover atitudes positivas entre grupos
- Alunos demonstraram maior consciência do poder e do perigo do preconceito e da discriminação

+ Como o estudo interfere nas necessidades urgentes da educação:

3. Ensinar o pensamento crítico sobre a história e acontecimentos contemporâneos

- Professores acreditam que eles são mais capazes de promover a compreensão histórica
- Alunos demonstraram maior compreensão histórica

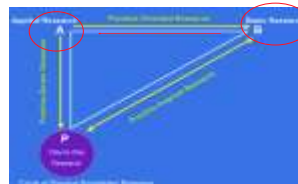
+ Como o estudo interfere nas necessidades urgentes da educação:

4) Aumentar a sensação de eficácia nos alunos por fazerem uma diferença na sociedade

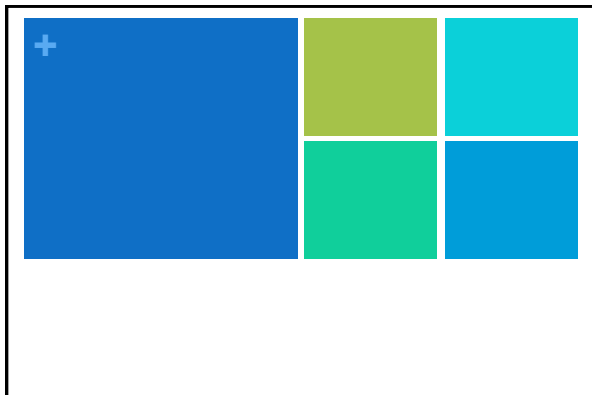
- Professores acreditam que eles são mais capazes de promover a eficácia cívica do aluno
- Alunos demonstraram maiores crenças de eficácia cívica

+ Pesquisa orientada pela prática

B a A implica na utilização dos resultados da avaliação do Grupo-In para avaliar o programa FHAO



O que isto pareceria?



+ Conclusão da Emily e como interpretá-la:

- Quando eles me mostraram o blog, eu ri e ri junto com as outras crianças. Olhando para trás, eu me pergunto como eu poderia ter participado tirando sarro de uma garota quando eu sabia perfeitamente bem o que se sente ao ser escolhida como alvo. Gostaria de dizer que se eu estivesse nessa situação hoje eu agiria diferente, mas eu realmente não posso ter certeza. Muitas vezes, ser aceito pelos outros é mais importante do que ser aceito por si mesmo. Muitas vezes nossas ações são determinadas pelo momento.
- Qual é a fraqueza aqui? Qual é a força aqui?

+ Conclusão da pesquisa:

- Em um determinado momento, as respostas dos alunos para os conflitos são resultados de suas tentativas de usar o conjunto de desenvolvimento de habilidades que têm, para proteger e satisfazer suas necessidades pessoais, enquanto tentam se comportar como membros legítimos dos grupos a que pertencem, em um sistema multi-nível, onde diferentes grupos podem prescrever regras que reforçam ou contradizem umas as outras.

+ Conclusão prática e política

- Se objetivamos trabalhar para preservar e até mesmo fortalecer a nossa democracia, devemos investir em modelos educativos que não só promovam o desenvolvimento acadêmico, mas aliar esse desenvolvimento a qualidades básicas necessárias para participar ativamente e criticamente a fim de preservar e proteger as liberdades que prezamos. Além disso, precisamos investir em pesquisa, incluindo ferramentas de medição que registrem se e como tais modelos tiveram sucesso.

Obrigado!



References

- Boulton, M. J., Bucci, E., Hawker, D. D. S., & Hawker, D. D. S. (1999). Swedish and English secondary school pupils' attitudes towards, and conceptions of, bullying: Concurrent links with bully/victim involvement. *Scandinavian Journal of Psychology*, 40(4)
- Facing History and Ourselves (2010). Who we are: *History and Mission*. <http://www.facinghistory.org/about/who>
- Falk Fagernes, L., Stast King, M., Bar, D., & Selman, R. (2008) Belonging to and exclusion from the peer group in schools: influences on adolescents' moral choices. *Journal of Moral Education*, 37(2).
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded Theory*. Chicago: Aldine
- Hawker, D. S. J., & Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(4), 441-456.
- Nahina, A., & Bellmore, A. (2010). When might peer aggression, victimization, and conflict have its largest impact? Microcontextual considerations. *Journal of Early Adolescence*, 30(1), 5-30. doi:10.1177/0272431609350509
- Selman, R. (2003). *The Promotion of Social Awareness: Powerful Lesson from the Partnership of Developmental Theory and Classroom Practice*. New York: Russell Sage Foundation.
- Selman, R. & Bar, D. (2009). A fertile Context for Empirical Research and the Growth of Developmental Theory. The case of Facing History and Ourselves. In: M. Savage, M. Martens, J. Hartman & M. Hasselhorn (Eds), *Interpersonal Understanding in Historical Context*. (Rotterdam: Sense Publishers) p. XI.
- Smith, P. K., & Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26(1), 1-9.