

Direito à educação e a arte como instrumento para o desenvolvimento de habilidades em gestão de conflitos em jovens do ensino médio

The Right to education and art as an instrument for developing conflict management skills in youths in high school education

Lilia Maia de Morais Sales*
Rafaela Mota Holanda**

Resumo

O direito à educação transcende o acesso à escola e abrange o pleno desenvolvimento do ser humano enquanto indivíduo social, cidadão e profissional com habilidades indispensáveis às demandas do século XXI (FEM, 2016; ACCENTURE, 2013), que se entende coincidir com as habilidades de gestão de conflitos. Diante desse contexto, o objetivo do presente trabalho é demonstrar o potencial da arte como instrumento para desenvolvimento de habilidades de gestão de conflitos, uma forma de efetivar o direito à educação. O tema mostra-se relevante pela conexão com o papel da educação formal no desenvolvimento do indivíduo a partir dos parâmetros constitucionalmente previstos na CF/88. Quanto aos aspectos metodológicos, realizou-se um experimento em que alunos de duas escolas estaduais de Fortaleza/CE foram selecionados para participar de uma intervenção artística, que aconteceu entre os meses de maio a julho de 2018, culminando em um espetáculo musical intitulado “Sonhos que podemos ser”. O critério utilizado para a escolha foi a afinidade dos alunos com a proposta do projeto, não sendo exigido contato prévio com as modalidades artísticas adotadas (canto, dança e teatro), pois a intenção era partir da inexperiência dos alunos e da abertura para algo novo. Enquanto a pesquisa de campo era analisada pelo Comitê de Ética, realizou-se a pesquisa bibliográfica. Ao final do experimento, coletou-se os dados por meio de entrevista e questionário. A análise dos dados apontou para o fortalecimento da autoconfiança, da empatia e do trabalho em equipe, a partir da experiência dos jovens no projeto Paz no Palco, os quais são requisitos que compõem a habilidade de gerir conflitos, confirmando a hipótese do trabalho.

Palavras-chave: Direito à Educação. Gestão de Conflitos. Ciência e Arte. Habilidades do século XXI.

Abstract

The right to education transcends the right to access school and encompasses the full development of the human being as a social individual, citizen and professional with the skills of the 21st century (FEM, 2016; ACCENTURE, 2013), which we understand relates to the conflict management skills. This paper aims to demonstrate the potential of art as a tool for developing conflict management skills, as a way to realize the right to education. The theme is relevant because of the connection with the role of formal education in the development of the individual based on the constitutional parameters. An experiment was carried out in which students from two public schools of Fortaleza/CE were selected to participate in an artistic intervention, which took place from May to July 2018, culminating in a musical theatre performance entitled “Dreams that we can be”. The criteria used to select the students was their affinity with the project proposal, not requiring prior contact with art, as the goal was to start from their inexperience and openness to something new. While the field research was analyzed by the Ethics Committee, we conducted the bibliographic research. At the end of the experiment, data were collected by interview and questionnaire. Data analysis pointed to the strengthening of self-confidence, empathy and teamwork, based on the experience. These are requirements that make up the ability to solve conflicts, confirming the hypothesis of the work.

Keywords: Right to Education. Conflict Resolution. Science and Art. 21st century skills.

* Bolsista de Produtividade em Pesquisa-CNPq. Pós-doutora pela Universidade de Columbia (Nova Iorque). Doutora em Direito pela Universidade Federal de Pernambuco. Mestre e graduada em Direito pela Universidade Federal do Ceará. Idealizadora do Programa Ciência e Arte da Pós-Unifor. Criadora do Projeto Jovens Líderes. Fortaleza - CE - Brasil. E-mail: lilia@unifor.br.

** Mestre em Direito Constitucional da Universidade de Fortaleza. Advogada. Fortaleza – CE – Brasil. E-mail: rafaela.holanda@uol.com.br.

1 Introdução

O direito à educação transcende o acesso à escola e abrange o pleno desenvolvimento do ser humano enquanto indivíduo social, cidadão e profissional com habilidades indispensáveis às demandas do século XXI (FEM, 2016; ACCENTURE, 2013), que se entende coincidir com habilidades de gestão de conflitos. A gestão de conflitos é um tema que inclui uma compreensão multidisciplinar das relações humanas pois ela engloba não só a capacidade de resolver problemas de forma criativa, mas também uma consequente evolução do indivíduo a partir da percepção das suas emoções, da transformação das suas relações e da sua forma de se comunicar e enxergar as situações ao seu redor.

O tema se mostra relevante pela conexão com o papel da educação formal no desenvolvimento do indivíduo a partir dos parâmetros constitucionalmente previstos sobre o direito à educação. Além disso, ressalta-se a convergência entre as habilidades desenvolvidas pelo gestor de conflitos e as habilidades indispensáveis às demandas do século XXI. Nesse rol estão habilidades como: resolução de problemas complexos, criatividade, inteligência emocional, comunicação e trabalho em equipe. O desenvolvimento dessas habilidades já não é opcional diante das transformações do mercado de trabalho, e as qualificações formais já não são suficientes. Até 2020, mais de 1/3 das habilidades, que hoje são consideradas essenciais no momento da contratação, serão desvalorizadas, ao passo que a habilidade mais valorizada até 2020 será a resolução de problemas complexos, como demonstra pesquisa do Fórum Econômico Mundial.¹

A capacitação em gestão de conflitos demonstra ser caminho apontado pelas pesquisas sobre o futuro das profissões. Para gerir conflitos com sucesso, a doutrina aponta para a necessidade de se observar e gerenciar positivamente as emoções (FISHER; SHAPIRO, 2009), a importância do autoconhecimento (FISHER; PATTON; URY, 2018), da escuta ativa e da comunicação, bem como da empatia. Todas essas habilidades, se trabalhadas de maneira adequada e coordenada, são capazes de solucionar conflitos complexos, o que corresponde à habilidade, supramencionada, de resolução de problemas complexos.

Diante desse contexto, o objetivo do trabalho é demonstrar o potencial da arte como instrumento para desenvolvimento de habilidades de gestão de conflitos como forma de efetivar o direito à educação. Para tanto, utilizou-se do espetáculo de teatro musical intitulado “Sonhos que podemos ser”, com os alunos do Projeto Jovens Líderes,² para medir a eficácia desse instrumento. Espera-se demonstrar que a arte potencializa o aprendizado em gestão de conflitos por despertar sensações, aprendizados e habilidades que coincidem com os requisitos que a compõem, por exemplo, a autoconfiança. Ao mesmo tempo, ela é um instrumento capaz de preparar o indivíduo para as demandas do mercado de trabalho, pois desenvolve a comunicação, a criatividade, o trabalho em equipe e a inteligência emocional.

Essa experiência, realizada de maio a julho de 2018, contou com a participação de 35 (trinta e cinco) jovens entre 14 e 16 anos. Foram onze semanas de preparação, desde a manhã de integração até o dia do espetáculo, compostas por aulas de canto, dança e teatro, com ensaios, roteirização, montagem do cenário, reflexões sobre os figurinos e maquiagem. Pode-se considerar o que foi vivenciado nesse período uma imersão em arte, pela intensidade com que os trabalhos aconteceram.

Para aferir os resultados, alguns meses depois, os alunos responderam a um questionário e se submeteram a uma entrevista. Os resultados da pesquisa foram analisados a partir das respostas ofertadas pelos jovens e do acompanhamento diário da preparação para o espetáculo.

2 O direito à educação

O direito à educação é resguardado pela Constituição Federal de 1988 (CF/88), que tem por fundamentos a soberania, a cidadania e a dignidade da pessoa humana. A CF/88 objetiva a construção de uma sociedade

¹ Pesquisa completa disponível em: <http://reports.weforum.org/future-of-jobs-2016/>

² O Projeto Jovens Líderes consiste em projeto de empoderamento humano, por meio do desenvolvimento das habilidades de gestão de conflitos e do século XXI, de jovens do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino, em Fortaleza, Ceará. O Projeto funciona desde 2009, já tendo recebido mais de 200 jovens.

livre, justa e igualitária em prol do desenvolvimento nacional e tem por princípios a prevalência dos direitos humanos, a defesa da paz e a solução pacífica dos conflitos. Portanto, a educação é o caminho por meio do qual é possível construir uma sociedade pautada em valores como liberdade, igualdade, cidadania e justiça, de modo que se possa pensar em paz social e em dignidade.

Segundo Souza (2010), o direito à educação compõe o conceito de mínimo existencial para se viver dignamente. O art. 6º da CF/88 coloca a educação como um direito social, o que quer dizer que “os indivíduos passaram a cobrar do Estado não mais um comportamento de abstenção, mas sim uma participação ativa na sociedade civil, por meio de prestações positivas por parte dele” (SOUZA, 2010, p. 24).

O art. 205 da CF/88 afirma que a educação visa “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A educação, assim, tem como objetivo garantir aos envolvidos experiências que os desenvolvam como pessoa humana, que trabalhem os impactos da sua relação com a sociedade (cidadania) e as competências profissionais que os insiram no mercado de trabalho. Esse programa educacional justifica o enquadramento da educação dentro do contexto de direito fundamental e social.

O art. 206 determina que o ensino deverá ser efetivado a partir dos princípios da “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”. O texto legal aponta para uma liberdade no processo de ensino-aprendizagem, necessária para que a educação alcance seu objetivo principal.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é a legislação responsável por estabelecer as diretrizes que vão nortear a educação no país. Ela prevê que a educação se perfaz por meio do processo de formação do indivíduo e essa formação engloba saber conviver não só no ambiente escolar, mas também no trabalho e na sociedade, o que exige do indivíduo que ele consiga projetar o que ele vê na escola para a realidade de trabalho e em suas práticas sociais (art. 1º). A LDB fomenta a criação de um ambiente educacional pautado na liberdade e solidariedade humana (art. 2º), ao mesmo tempo em que determina o ensino da arte, demonstrando a importância de se divulgar a cultura, e também de se incentivar o aprendizado por meio das artes visuais, a dança, a música e o teatro (art. 26). Quanto ao ensino médio, a lei ressalta a importância do senso crítico da adaptabilidade do discente frente aos desafios sociais e profissionais (art. 35), além da autonomia para se posicionar e tomar decisões de forma mais segura.

A transversalidade, conforme proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), oportuniza uma fuga do ensino tradicional e amplia os caminhos percorridos pelo aluno dentro da sala de aula. Ela deixa claro que os conteúdos não se resumem aos ofertados pelo professor na condição de conteúdos curriculares. “O uso dos temas transversais é uma forma de garantir a interdisciplinaridade no ensino-aprendizagem e de possibilitar que o aprendiz torne significativo o que aprende” (BARBOSA, 2007, p. 10). Portanto, essas temáticas são úteis para tornar o ensino significativo e marcante, transcendendo a obrigação dos conteúdos, o que facilita a percepção e apreensão.

Nesse viés, importa mencionar o documento intitulado “Educação: um tesouro a descobrir”, fruto de um relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, em que se aborda os objetivos da educação para o século XXI e as aprendizagens essenciais para que ela cumpra o seu papel na vida do indivíduo.

O documento enfatiza que os alunos precisam construir seu caminho educacional pautado em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser. “Aprender a conhecer” significa encontrar prazer no processo de ensino-aprendizagem e compreender que o conhecimento exige curiosidade, motivação e aplicação prática. “Aprender a viver junto” exige comunicação, respeito e empatia, habilidades também necessárias para a gestão de conflitos. Esse aprendizado passa pela descoberta da importância da colaboração para o crescimento pessoal e profissional. “Aprender a ser” tem relação com a complexidade humana, estimulando o aluno a tomar consciência da sua condição humana e de seu potencial.

Em meados dos anos 2000, foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. O documento gira em torno de três áreas: linguagens, códigos e suas tecnologias; ciências da natureza, matemática e suas tecnologias; e ciências humanas e suas tecnologias. “A estruturação por área de

conhecimento justifica-se por assegurar uma educação de base científica e tecnológica, na qual conceito, aplicação e solução de problemas concretos são combinados” (PCNs, 2000, p. 19). Assim, a primeira versão do documento já apontava para a importância da aplicação prática do conhecimento no que se refere a soluções para os problemas como uma das funções primordiais do ensino médio.

Segundo dados do Ministério da Educação e Cultura (MEC) relacionados ao novo Ensino Médio, 70% dos estudantes não sabem português e matemática a contento e 41% dos jovens brasileiros abandonam a escola antes de se formar.

Uma pesquisa foi realizada nos anos de 2017-2018, intitulada “Trabalhar ou estudar?”, com o objetivo de investigar sobre os jovens que nem trabalham nem estudam e alguns aspectos que podem interferir nessa realidade. Mais de 15.000 jovens, entre 17 e 24 anos, foram entrevistados em nove países, dentre eles, o Brasil. Dos países entrevistados, o Brasil tem a maior taxa de jovens que nem trabalham nem estudam (daí a denominação “nem-nem”) e, dentre esses, a partir do comparativo com os outros países, o Brasil tem a maior porcentagem dos que não estão procurando trabalho, nem estão aos cuidados de familiares, nem estão envolvidos com algum negócio, nem se enquadram nas pessoas com deficiência. A pesquisa aponta que esses jovens estão mais expostos à violência e à insegurança. Além disso, a pesquisa afirma que os jovens entrevistados não conseguiram ultrapassar dez anos de estudos.

A pesquisa mostrou que 40% dos jovens entrevistados da América Latina não sabem realizar cálculos matemáticos simples, úteis para a vivência do dia a dia, e que eles são desprovidos de habilidades que o mercado de trabalho reconhece como essencial. Por outro lado, esses jovens demonstram ter familiaridade tecnológica, não sendo a falta de estudo um empecilho para essa percepção. Além disso, um dado relevante é que 85% dos entrevistados demonstraram ter esperança em concluir o ensino superior e se declararam otimistas quanto ao seu futuro. Esse é um dado importante, pois, apesar das dificuldades, esses jovens ainda possuem uma motivação que os permite enxergar caminhos no futuro.

Os resultados revelam a realidade desafiadora da juventude brasileira. A pesquisa conclui que é imprescindível que esses jovens sejam atraídos para situações que desenvolvam suas habilidades e competências, necessárias ao mercado de trabalho. Assim, faz-se necessário que a educação formal encontre um caminho para atrair esses jovens.

Percebe-se a necessidade de repensar o ensino médio e apostar em mudanças significativas no ensino. De acordo com o site do Ministério da Educação (MEC), no que se refere ao novo ensino médio (previsto na Lei n.º 13.415/17), algumas mudanças são significativas, por exemplo, há um destaque para os conteúdos essenciais à vida do indivíduo, previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ademais, há uma urgência em acolher as diversidades e estimular a liderança nesses jovens. A BNCC, aprovada final do ano de 2018, prevê as aprendizagens que são essenciais durante o ensino médio e que serão trabalhadas por meio do desenvolvimento de competências.

No ensino médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens [...] Na área de Matemática e suas Tecnologias, os estudantes devem consolidar os conhecimentos desenvolvidos na etapa anterior e agregar novos, ampliando o leque de recursos para resolver problemas complexos [...] Na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias oportuniza o aprofundamento e a ampliação dos conhecimentos explorados na etapa anterior. Trata a investigação como forma de engajamento dos estudantes [...] A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas propõe o aprofundamento, a ampliação de base conceitual e dos modos de construção da argumentação e sistematização de raciocínio. (BNCC, 2018, p. 471-472).

A arte se enquadra na área de Linguagens e suas Tecnologias, por ser sinônimo de expressão humana, e pode ser manifestada através da dança, do teatro, da música ou das artes visuais. “É na aprendizagem, na pesquisa e no fazer artístico que as percepções e compreensões do mundo se ampliam e se interconectam em uma perspectiva crítica, sensível e poética em relação à vida” (BNCC, 2018, p. 482).

Diversos chefes de Estado se reuniram em setembro de 2015, em Nova York, na sede das Nações Unidas, para estabelecer os novos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável. Essa agenda vem com o

escopo de equilibrar as três dimensões do desenvolvimento: a econômica, a social e a ambiental, criando metas para os próximos 15 anos.³

O ponto central da Agenda 2030 é a transformação do mundo através do empoderamento do ser humano e o desenvolvimento das suas liberdades e capacidades, de modo que seja capaz de usar todo o seu potencial na luta pela construção de um mundo mais sustentável e equilibrado sócio e economicamente. O progresso econômico deve ocorrer em paralelo à realização pessoal.

Importa mencionar que o quarto objetivo da Agenda 2030 é “assegurar uma educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (Agenda 2030, p. 23). Isto inclui o acesso a uma educação de qualidade, a oferta de iguais oportunidades e uma proposta de ensino que trabalhe as habilidades de cada um especificamente.⁴

A proposta da agenda condiz com as ideias defendidas por Martha Nussbaum (2013) e Amartya Sen (2010) quanto ao investimento nas capacidades humanas. Isto porque o documento, do início ao fim, fala na criação de condições para o desenvolvimento das capacidades nacionais e que os objetivos são centrados nas pessoas e na dignidade da pessoa humana, de modo que, assim, a vida possa prosperar.

A agenda ressalta que, para que haja a erradicação da pobreza, deve-se garantir um padrão básico de vida, o que Pompeu (2017) chama de patamar mínimo civilizatório, como um conjunto de direitos básicos indisponíveis que devem ser ofertados a toda a população. O patamar mínimo civilizatório é essencial para a configuração do Estado Democrático de Direito e tem como pilares a liberdade e a igualdade. Nesse sentido, o 4º objetivo da agenda vem demonstrar que, para erradicar a pobreza e acabar com as opressões, é preciso percorrer o caminho de uma educação de qualidade, voltada para a liberdade do indivíduo.

3 Habilidades e competências

O ensino por competências surge da necessidade de investir em uma educação direcionada para além da transmissão de conhecimentos, visando à aplicação destes na prática, através de ações que preparem os alunos para os desafios da vida. Assim, o aluno estuda o conteúdo de forma a enxergar as possibilidades de executar aquele conhecimento para resolver um problema, “porque o mundo do trabalho colocou a noção de competência no cerne da gestão das organizações e a escola a colocou no centro das recentes reformas curriculares. Mas a principal razão é a evolução da sociedade” (PERRENOUD, 2013, p.30).

Se o objetivo do ensino por competências é educar para a vida, o que os alunos vivenciam na escola precisa se assemelhar com a vida. No entanto, há uma discrepância entre a vida real e o ensino tradicional, que enfatiza os conteúdos curriculares, mas não ajuda o aluno a compreender em que situações ele pode usar aquele aprendizado na vida, diante de situações complexas. “É importante saber ler, contar, medir, classificar, pesquisar, comparar etc., mas nenhuma dessas habilidades permitiria, sozinha, que fosse enfrentada a totalidade de uma situação complexa” (PERRENOUD, 2013, p. 68).

Howard Gardner, ao pesquisar sobre o potencial humano, identificou que o indivíduo é dotado de diversos talentos, que se apresentam de forma diferente em cada pessoa. A partir de então, ele buscou estudar a capacidade do ser humano de expandir suas inteligências, baseado em uma visão pluralista de educação, que tem o indivíduo como centro do processo de aprendizagem (escola baseada no indivíduo) e o enxerga como um ser dotado de estilos diferentes. Dessa ideia resultou a teoria das múltiplas inteligências (GARDNER, 1993).

³ Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 25 maio 2019.

⁴ Dentro do 4º objetivo há vários desdobramentos: “4.1) Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes; garantir que todos as meninas e meninos tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que eles estejam prontos para o ensino primário; assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo a universidade; aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes [...]; eliminar as disparidades de gênero; garantir que todos os jovens estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico em matemática; garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável [...]”.

Segundo Gardner (1993), a inteligência pode ser definida como a capacidade de resolver problemas ou de criar produtos inovadores que impactem a sociedade. Nesse sentido, ele faz o seguinte questionamento: “Quando você treina uma pessoa na habilidade A, por exemplo, esse treinamento se transfere para a habilidade B? Nesse caso, por exemplo, o treinamento em matemática aumenta as capacidades musicais?” (GARDNER, 1993, p. 14). Essa pergunta é pertinente quando se fala em educação por habilidades ou competências, pois traz a reflexão sobre a multiplicação de conhecimentos e sobre ensino transversal. Buscando respostas para essa pergunta, Gardner identificou sete inteligências: linguística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-cinestésica, interpessoal e intrapessoal. (GARDNER, 1993).

Uma pluralidade de inteligências exige uma pluralidade de metodologias e ferramentas de avaliação que aumentem as possibilidades de compreensão dos conteúdos, de detecção dos pontos fortes e das fraquezas. “A inteligência, deste ponto de vista, é uma capacidade geral, encontrada em graus variáveis em todos os indivíduos. Ela é a chave para o sucesso na resolução de problemas” (GARDNER, 1993, p. 19). Assim, Sales e Araújo⁵ (2018, p. 689) entendem que “a elaboração de métodos e técnicas de ensino está sempre voltada ao ato de ensinar, pouca ou quase nenhuma importância é destinada ao ato de aprender, neste sentido, ensina-se que é necessário transferir de forma progressiva aos alunos o controle de suas aprendizagens [...]”.

Ao desenvolver a teoria das múltiplas inteligências, Gardner passou a enfatizar a educação artística, por acreditar ser possível ampliar as inteligências através de um ensino informal. Ele defende que os alunos precisam ter contato com a maneira de pensar a arte desenvolvida por artistas que a vivenciam diariamente. O autor justifica essa lógica por compreender que as crianças precisam de motivação para aprender, visto que o aprendizado é resultado das suas produções e reflexões. Não se trata só de aprender um instrumento ou aprender a dançar, mas de aprender a olhar a vida pelo olhar sensível que a arte desperta. “A educação artística precisa ser um empreendimento cooperativo envolvendo artistas, professores, administradores, pesquisadores e os próprios alunos” (GARDNER, 1993, p. 125).

3.1 Habilidades do século XXI e habilidades em gestão de conflitos

A gestão consensual de conflitos pode se concretizar em diferentes procedimentos no contexto brasileiro, quais sejam: negociação, mediação e conciliação. Em regra, independente do procedimento, os bons gestores de conflitos atuam de forma a facilitar o diálogo e encontrar pontos de conexão em meio às divergências. Busca-se, assim, um novo olhar para os problemas, de forma a promover uma transição da competição para a colaboração. Os envolvidos buscam, em cooperação, uma solução viável e adequada para o problema, sem precisar seguir um procedimento engessado. Essa liberdade permite o desenvolvimento de soluções mais criativas, o que, por vezes, pode ser dificultado em procedimentos mais padronizados (SALES, 2009).

Entendendo que as habilidades do gestor de conflitos coincidem com as habilidades mais necessárias ao mercado de trabalho no século XXI, e que a arte pode funcionar como vetor metodológico para o desenvolvimento dessas habilidades, é imprescindível partir da apresentação e análise destas, de forma a comprovar seu desenvolvimento ao longo da experiência a ser narrada no presente trabalho.

Para permitir a comparação entre as habilidades mais necessárias ao mercado de trabalho do século XXI e as habilidades do gestor de conflitos, inicia-se apresentando as primeiras, que advêm da profunda transformação social decorrente dos avanços tecnológicos, que modifica a forma como os seres humanos interagem entre si e constroem sua existência. Essa transformação afeta de maneira direta o mercado de trabalho, uma vez que diversos postos de trabalho, com funções de cunho prioritariamente técnico e repetitivo, são gradualmente automatizadas. Espera-se, portanto, que o profissional da nova era desenvolva habilidades que respondam às demandas atuais.

⁵ Para mais informações acerca de diretrizes para transformação do ensino, especificamente o jurídico, de acordo com a Teoria das Múltiplas Inteligências, de Howard Gardner, ver: SALES; ARAÚJO, 2018. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/nej/article/view/13414>

O Fórum Econômico Mundial (FEM, 2018) realizou pesquisa que afere as habilidades em ascensão e declínio no mercado de trabalho para o ano de 2022, conforme apresentadas no quadro abaixo. Para o presente estudo, decidiu-se focar nas habilidades em ascensão. Dentre as dez habilidades listadas pelo FEM, percebe-se a correlação de sete destas com as habilidades do gestor de conflitos, a serem listadas a seguir.

Habilidades em Ascensão	Habilidades em Declínio
Pensamento analítico e inovação ⁶	Destreza manual, resistência e precisão
Aprendizagem ativa e estratégias de aprendizagem	Memória e habilidades verbal e espacial
Criatividade, originalidade e proatividade	Gestão de recursos financeiros e materiais
Design de tecnologias e programação	Instalação e manutenção de tecnologias
Pensamento crítico e análise	Leitura, escrita, matemática e escuta ativa
Resolução de problemas complexos	Gestão de pessoal
Liderança e influência social	Controle de qualidade e segurança
Inteligência emocional	Coordenação e gestão de tempo
Raciocínio lógico, resolução de problemas e ideação	Habilidades visuais e verbais
Análise de sistemas e Avaliação	Uso, monitoramento e controle de tecnologias

A pesquisa demonstra a necessidade de fortalecer o que há de mais subjetivo nos indivíduos, sugerindo que as funções técnicas, repetitivas e que exigem destreza manual sejam automatizadas, sem agir na contramão da evolução. No entanto, percebe-se, a partir da observação empírica, que a educação formal não favorece o desenvolvimento das habilidades consideradas *soft*, o que se pode compreender a partir da constatação de que essas habilidades se desenvolvem ao longo da vida, por meio de experiências, e dificilmente se desenvolverão a partir de aulas expositivas sobre o tema (FEM, 2018).

Todos os passos da gestão de conflitos devem considerar os sujeitos envolvidos no conflito, dotados de emoções e de questões particulares. Esses passos já correspondem à habilidade de solucionar problemas complexos,⁷ apontada como habilidade mais necessária ao mercado de trabalho. Consolidando esse entendimento, Fisher, Patton e Ury (2018), estabelecem que, para se conduzir uma negociação com base em interesses, é importante separar as pessoas dos problemas, concentrar-se em interesses, e não em posições, criar opções de ganhos mútuos e se pautar em critérios objetivos.

Separar pessoas de problemas (**pensamento crítico e análise; inteligência emocional**) significa enxergar que, por trás do problema, existe uma pessoa, pois essa conotação humana vai permitir que os envolvidos desenvolvam a capacidade de se colocar no lugar do outro para, de forma empática, sentir suas emoções. A concentração em interesses, e não em posições (**pensamento crítico e análise; inteligência emocional**), estimula a reflexão sobre o propósito da pessoa e o que realmente valoriza, ao contrário das posições, que escondem seus interesses. Por meio dessa reflexão, pode-se ajudar a encontrar os interesses em comum para, a partir daí, criar opções. Criar opções de ganhos mútuos (**raciocínio lógico, resolução de problemas e ideação; criatividade, originalidade e proatividade**) exige criatividade para gerar diversas ideias e para delas extrair a melhor opção (FISHER; PATTON; URY, 2018).

Em complemento ao disposto por Fisher, Patton e Ury (2018), Fisher e Shapiro (2009) salientam a importância da comunicação e do gerenciamento positivo das emoções. Com o objetivo de despertar emoções positivas, os autores propõem cinco passos: expressar apreciação (**inteligência emocional**) pelo sentimento do outro, o que exige uma escuta ativa e empatia genuína; construir afiliação (**pensamento analítico e inovação**), que consiste em identificar pontos de conexão entre os envolvidos no conflito, de forma a estabelecer uma real colaboração; respeitar a autonomia do outro (**liderança e influência social**), o que demanda uma comunicação efetiva na condução do diálogo, no momento de decidir conjuntamente; reconhecer o status do outro envolvido (**liderança e influência social**) de forma a se aproveitar as forças de cada um na construção de uma solução adequada para o conflito; e, por fim, exercer um papel gratificante (**liderança e influência social**), pautado por um propósito claro e pessoalmente relevante.

⁶ Destacou-se, em negrito, as habilidades que coincidem com as habilidades do gestor de conflitos, a serem apresentadas a seguir.

⁷ Para apresentar a correlação de maneira explícita, optou-se por apresentar entre parênteses e em negrito a habilidade do século XXI correspondente à habilidade em gestão de conflitos.

Percebe-se, diante do exposto, que múltiplas condutas caracterizam a gestão de conflitos e a configuram como um conjunto de habilidades que precisam ser desenvolvidas pelo ser humano para que ele se relacione de maneira saudável com ele mesmo e com as pessoas ao seu redor, sendo essencial para a tomada de decisão e para a convivência em uma sociedade democrática de forma ativa e significativa. Pode-se correlacionar a gestão de conflitos com a capacidade de resolver problemas criativamente, o que engloba gerir pessoas e emoções. Entre objetivos e técnicas, há um caminho para a construção da habilidade de gerir conflitos e ele abrange uma forma diferente de perceber as situações ao seu redor (percepção), de se conectar com as pessoas (comunicação) e de sentir (emoção) (URY; PATTON; FISHER, 2018).

Para o processo de gestão de conflitos, é fundamental que se estimule a criatividade, de forma a garantir uma comunicação mais leve e positiva, a reformular as situações para se identificar as oportunidades nos momentos de crise e a criar um vasto leque de opções de solução que gerem ganhos mútuos aos envolvidos. Estabelecendo essa ligação entre gestão de conflitos e criatividade, Warat (2004, p. 43) afirma que “tudo está sendo criado a cada momento, a vida é um fluxo contínuo de criatividade”.

No tocante à criatividade, autores apontam para a importância da diversidade de experiências e da bagagem individual; da flexibilidade e da liberdade do pensamento; bem como da curiosidade e inquietação diante da situação posta (GRANT, 2017; MLODINOW, 2018; SINEK, 2018; ZUGMAN, 2018). Sinek (2018) identifica que, aliada aos aspectos supramencionados, a inovação, como consequência da criatividade, é uma atividade emocional, que alcança maior sucesso quando orientada pelo propósito do agente criador.

O processo criativo é proveniente, dentre outros aspectos, das experiências particulares de cada indivíduo, responsáveis pelo acúmulo de “matéria-prima” que vão ser utilizadas no momento da criação (ZUGMAN, 2018; GRANT, 2017). Há algo muito pessoal (e imaterial) que desperta em cada sujeito a curiosidade de buscar novos caminhos. Assim entende Zugman (2018, p. 83) ao afirmar que “as pessoas criativas também obtêm mais matéria-prima diversificando seus interesses e habilidades”. No mesmo sentido, Grant (2017, p. 53) entende que “essa combinação única de experiência ampla e profunda é fundamental para a criatividade”.

A criatividade é desenvolvida a partir da utilização da parte do cérebro responsável pelo pensamento flexível ou elástico. Essa elasticidade decorre da quantidade de pensamentos que surgem quando o cérebro está livre para pensar. Esse modelo mental traz à tona as experiências, conceitos e valores, abrindo, a partir dessas ligações, novas possibilidades. A genética do ser humano comprova que, apesar de ele ter uma tendência a preferir situações confortáveis, as circunstâncias externas influenciam diretamente a modificação das células que repercutem em suas ações. Assim, Mlodinow (2018) entende que uma mente relaxada e feliz é mais propensa a ser mais flexível, uma vez que esses sentimentos são capazes de ativar o inconsciente, viabilizando a imaginação e a criação de novos caminhos de maneira espontânea.

É nesse contexto que se inserem as experiências artísticas como forma de potencializar o desenvolvimento das habilidades em gestão de conflitos, dentre elas: a resolução de problemas complexos, a criatividade, o trabalho em equipe e a comunicação. Dessa forma, a seção que se segue apresentará o papel da arte nesta experiência, para que, em seguida, sejam apresentados os resultados da pesquisa.

4 A arte como metodologia para o desenvolvimento das habilidades em gestão de conflitos

Uma pesquisa da Universidade de Michigan, publicada em 2008, analisou os ganhadores do Prêmio Nobel dos anos de 1901 a 2005 para descobrir qual a probabilidade desses cientistas terem tido alguma vivência com artes. A ideia surgiu do desejo de aferir o que pode despertar o espírito inovador em algumas pessoas. A pesquisa concluiu que as probabilidades do cientista conquistar um Prêmio Nobel aumentam em 2% se ele tem envolvimento com música, 7% se tem com artes visuais, 8% com fotografia, 7,5% com artes manuais, 12% com escrita e 22% caso tenha vivenciado experiências com artes cênicas (ROOT-BERNSTEIN *et al.*, 2008).

A pesquisa aponta, ainda, a arte como um caminho para acumular habilidades, como a comunicação, a criatividade e a resolução de problemas. Além disso, é um meio eficaz na transmissão de valores que repercutem na vida pessoal e social de uma pessoa, como autoconhecimento e empatia. De acordo com a pesquisa, os benefícios de um cientista artista estão no compartilhamento de formas comuns de resolver problemas a partir da sensibilidade e da criatividade.

Pelas sensações que desperta e por trabalhar a flexibilidade e a adaptabilidade, a arte se mostra como um instrumento para estimular o pensamento original. Além disso, há uma semelhança mental entre o processo artístico presente em construções musicais ou teatrais com a mentalidade que resolve problemas no cotidiano relacionados a questões profissionais, pessoais ou sociais. O cérebro treinado para resolver problemas é o mesmo que pensa e cria arte. Conforme Mlodinow (2018, p. 81) descreve, “o equipamento mental que utilizamos para resolver problemas de negócio – ou nos ajustarmos às condições da nossa vida pessoal – é o mesmo que usamos para explorar ou criar novas formas de arte”.

Portanto, se o ser humano possui um aparato mental que pode ser potencializado para desenvolver a habilidade de resolver problemas criativamente, e se esse aparato é o mesmo utilizado para as criações artísticas, a união dos dois pode trazer resultados positivos. Essa informação também quebra o paradigma de que pensar e fazer arte é algo somente para pessoas com um dom específico.

As criações artísticas (teatro, dança, música, entre outras) nascem de problemas que viram inspirações para roteiros. O artista parte de algo que lhe despertou interesse. Por trás desse interesse, há uma questão-problema a partir da qual ele desenvolve uma narrativa que propõe uma solução. “Os problemas se transformaram em aliados” (BOGART, 2011, p. 12).

Além disso, artistas são treinados a pensar rápido e criativamente diante de situações imprevistas, para que o espectador não perceba o improviso. Se a cena for composta por muitos atores, os olhares, as conexões, o senso de equipe contribuem para a improvisação. Pensar como um artista não é a única opção para desenvolver a criatividade, mas se mostra como uma opção eficaz, que pode ser usada como um instrumento para potencializar espaços que precisam trabalhar com pessoas criativas.

O teatro musical consiste em uma modalidade artística que tem três expressões: música, dança e teatro. Nesse gênero, a história se constrói e é contada através das músicas, cantadas pelos personagens, e coreografias entre uma cena e outra. O teatro musical possui capacidade de conexão, tanto do seu elenco como daqueles que estão assistindo, pela carga de sensações que desperta durante o processo. “Qualquer grande musical deve ter: cérebro – inteligência, coração – conteúdo emocional, coragem – de fazer algo com frescor, em uma forma nova” (OGANDO, 2016, p. 16). Assim, o teatro musical pode ser utilizado como instrumento para fazer as pessoas pensarem de maneira diferente por incluir as emoções no processo de criação.

A arte transcende a diversão, o entretenimento, a atividade física ou a descoberta de talentos. Na verdade, a ciência tem demonstrado que ela é um caminho de desenvolvimento profissional e humano para aquelas pessoas que têm a oportunidade de vivenciar experiências artísticas. Desenvolvimento profissional, porque as experiências com a arte são capazes de desenvolver habilidades que coincidem com o exigido pelo mercado de trabalho do século XXI, conforme descrito, e desenvolvimento pessoal, porque ela possui o potencial de desenvolver a autonomia individual, além da autoestima. A arte conecta as pessoas através de um propósito, é capaz de mudar o olhar sobre as diferenças existentes entre os indivíduos, e desenvolve a empatia.⁸

No mesmo sentido, a Universidade de Missouri de Ciências e Tecnologia desenvolveu pesquisa sobre educação e arte voltada para o desenvolvimento de competências *soft*, em alunos de ciências, tecnologia,

⁸ Essas descobertas motivaram mudanças recentes no Programa de Pós-Graduação da Universidade de Fortaleza (Pós-Unifor). Em parceria com a Escola de Teatro Musical The Biz, a Pós-Unifor realizou o musical da *Broadway “Godspell”*, em agosto de 2018, como parte do trabalho de conclusão de alguns cursos, dentre eles, arquitetura, fisioterapia e moda. Ademais, a Pós-Unifor está desenvolvendo um programa interdisciplinar no qual o quadro de professores é composto por artistas e cientistas que estarão em sala de aula trabalhando o processo criativo, a roteirização, o desenvolvimento de projetos, trazendo as várias formas de expressões artísticas para despertar habilidades, desde a abstração ao resultado. Dando seguimento ao projeto “Ciência e arte XXI”, a Pós-Unifor, em parceria com a The Biz, realizou o musical da *Broadway “Rent”* em agosto de 2019.

engenharia e matemática, com o objetivo de aumentar a motivação e, por conseguinte, ampliar a prospecção de profissionais nessas áreas. Detectou-se a importância de despertar a curiosidade e automotivação em seus alunos através da fusão de tecnologia, pensamento criativo, arte e design. Assim, a Universidade decidiu proporcionar experiências que dessem ênfase a impulsos, visões, sons, emoções e estímulos para se conectar com o que existe de informação no cérebro e, a partir daí, criar conceitos ou transformar o que existe.

Quando um indivíduo é ensinado um único conceito, o cérebro cria caminhos neurais que conectam esse conceito para a sua experiência. Quanto mais pontos de acesso ou vias neurais estabelecidas, maior a chance de retenção e recall. A integração das artes em áreas de conteúdo do núcleo não só permite que os alunos explorem um conceito único de diferentes pontos de vista, mas também utiliza as diferentes modalidades de aprendizagem, mencionada anteriormente, ambos levando à formação de vias mais neurais. (LAND, 2013, p. 549).

Percebendo que diversas pesquisas apontam na mesma direção, qual seja, o potencial da arte como instrumento metodológico para o desenvolvimento das habilidades do século XXI e habilidades em gestão de conflitos, decidiu-se testar esse instrumento em jovens alunos do ensino médio na cidade de Fortaleza, Ceará. A próxima seção se aprofundará na apresentação dos resultados alcançados.

5 Projeto “Paz no Palco”

Para aferir se a experiência com a arte contribui para o desenvolvimento da habilidade de gerir conflitos e desenvolver as habilidades do século XXI, conduziu-se experimento intitulado “Paz no Palco”, que culminou no espetáculo de teatro musical “Sonhos que Podemos Ser”. O espetáculo foi desenvolvido por 35 (trinta e cinco) alunos do ensino médio da rede estadual de ensino, em Fortaleza, Ceará, coordenado por estas pesquisadoras, com a colaboração de professores voluntários de canto, dança e atuação. O projeto foi planejado em abril de 2018 e executado de maio a julho de 2018, finalizando com a apresentação do espetáculo. Para aferir os resultados, os alunos responderam a um questionário e a uma entrevista.⁹

O primeiro desafio enfrentado foi a questão temporal. Em onze semanas, os jovens se apresentariam como protagonistas de um espetáculo musical, atuando, cantando e dançando, sem possuírem qualquer experiência artística anterior.

O cronograma das atividades durante o período de preparação se dividiu da seguinte forma: I) Criação de situações que instigassem as seguintes competências: interação social, resolução de problemas, respeito às diferenças, inclusão, liderança, comunicação, trabalho em equipe e a criatividade, observadas no cotidiano das atividades e do processo de criação; II) Oferecimento de espaços diferentes dos convencionais: a estrutura do teatro, salas com mesas redondas, espaços multifuncionais, estúdios de gravação e atividades ao ar livre; III) Promoção de aulas coletivas de teatro musical, o que inclui aulas de canto, dança e teatro.

O formato dos encontros aconteceu da seguinte maneira: nas primeiras sete semanas, os jovens tiveram aulas de teatro musical, dois dias por semana, totalizando quatro horas semanais de aula. Nas últimas quatro semanas (coincidindo com as férias escolares), os alunos tiveram aulas de segunda a sexta, das 8h às 11h, totalizando 15 (quinze) horas semanais. O objetivo foi que os jovens praticassem todas as modalidades artísticas (dança, canto e teatro) em grupo, mesmo que houvesse uma identificação maior com uma das modalidades.

Unir pessoas com características e habilidades diferentes em um mesmo espaço para, juntas, construir um espetáculo musical, é uma oportunidade para ensiná-las sobre humanidade e sobre a capacidade de resolver problemas reais. Situações cotidianas impactam o emocional e precisam ser resolvidas ou “improvisadas”. Constata-se relação da gestão de conflitos com essa particularidade.

9 A referente pesquisa foi submetida para avaliação ética, junto ao Comitê de Ética da Universidade de Fortaleza, visto que se trata de pesquisa com seres humanos, realizada dentro da Universidade de Fortaleza. Depois do trâmite e aprovação da pesquisa pelo Comitê (documento anexo), o encontro foi marcado, separadamente, com cada aluno, momento em que respondeu ao questionário e à entrevista no mesmo dia.

Apresentar-se em um palco significa passar por situações desafiadoras. Essas situações envolvem tanto o indivíduo quanto o grupo. Compor uma apresentação, diante de uma plateia, com iluminação, o que, por vezes, dificulta a visão, trocar figurino em segundos (e, às vezes, no escuro), trocar cenário, ajudar as outras pessoas que estão em situações mais desafiadoras que a sua, contar com imprevistos, lidar com os erros e com o medo são exemplos de situações que são vivenciadas durante um espetáculo. É necessária uma tomada de decisão rápida, pensar em si, no outro e no espetáculo.

Percebeu-se que o projeto, além de possibilitar o desenvolvimento de várias habilidades, ao envolver os participantes por um período significativo e contínuo, os motivou a um esforço diário, essencial para alcançar o propósito do projeto, e os colocou lado a lado, com os mesmos interesses, cada um contribuindo a sua maneira, o que gerou cooperação. A arte gerou uma sensação de pertencimento, ou seja, o que eles realizaram durante o projeto pode se estender para algo inesperado e não planejado, como a descoberta de um propósito de vida, da vocação e de sonhos.

Além dessas observações, realizadas pelas pesquisadoras, 16 (dezesesseis) jovens que participaram do projeto Paz no Palco foram entrevistados. O questionário foi composto por três perguntas e a entrevista, por dez perguntas, de modo que os dois recursos se complementaram. O questionário foi constituído pelas perguntas: a) você já viveu alguma experiência com arte antes do projeto Paz no Palco?; b) você acredita que essa experiência com a arte foi importante para o seu desenvolvimento pessoal e/ou profissional?; c) dentre as habilidades abaixo, qual delas você acredita ter despertado depois da experiência com a arte vivenciada no projeto Paz no Palco? Marque as duas que mais se destacaram: Liderança, autoconfiança, comunicação, superação de desafios, resolução de problemas, trabalho em equipe, criatividade, empatia, pensamento crítico.

A maioria dos respondentes não havia vivenciado experiências com arte antes e 100% dos respondentes acreditam que essa experiência com a arte foi importante para o seu desenvolvimento pessoal e/ou profissional de uma maneira geral. Na sequência do questionário, os alunos marcaram duas habilidades que eles acreditam ter desenvolvido através da experiência no projeto Paz no Palco e as respostas apontam, prioritariamente, para o despertar da autoconfiança. Em seguida, para a superação de desafios, o trabalho em equipe e a empatia. O que eles informaram sobre as habilidades foi confirmado no decorrer da entrevista, a partir dos depoimentos.

Os jovens foram questionados sobre o que os fez aceitar participar da experiência artística e a maioria das respostas se relacionaram à arte. Relatou-se a expectativa de que esta poderia ser uma experiência que iria proporcionar algo novo e aprendizados úteis para o seu crescimento como ser humano. Eles afirmaram apreciar arte, mas muitos não tinham tido a oportunidade de vivenciar uma experiência artística completa. Muitos afirmaram o desejo de cursar aulas de música, dança, teatro e esboçaram o desejo de viver uma experiência de palco. Gardner (1993), quando desenvolveu a teoria das múltiplas inteligências, destacou a importância das experiências artísticas pela capacidade de manter os envolvidos motivados.

Ademais, a metodologia do projeto remeteu à infância, a sonhos, futuro, esperança e a mudanças. “Foi como se fosse uma oportunidade para eu alcançar algo pro meu futuro, para eu crescer” (Aluno 1); “O maior motivo foi o fato de que eu amo cantar, eu gosto de dançar e eu estava precisando passar por experiências novas” (Aluno 2); “A arte foi o que me fez participar” (Aluno 3). Eles estavam motivados e com vontade de aumentar seu repertório de experiências e a bagagem individual, imprescindível para que pudessem vivenciar processos criativos (GRANT, 2017; MLODINOW, 2018; SINEK, 2018; ZUGMAN, 2018).

Quando perguntados como definiriam essa experiência e qual dos momentos da preparação do espetáculo (aulas de integração, de canto, de dança, de teatro, gravações no estúdio) foi mais importante para eles, as respostas variaram. No primeiro aspecto, destaca-se o autoconhecimento durante as aulas, oportunidade em que puderam “se conhecer e se descobrir” e descobrir também aquilo que são capazes de fazer, vivências relevantes para o desenvolvimento da habilidade de gerir conflitos (FISHER; SHAPIRO, 2009). Alguns expressaram que aquela experiência os fez pessoas melhores, foi responsável por um desenvolvimento interno e externo, a ponto de se sentirem livres e se divertirem no processo. A sensação de liberdade e a diversão são importantes para a ativação do pensamento flexível e para a vivência de

um processo criativo, justificando o que alguns falaram sobre o projeto ter lhes despertado “novas ideias” (MLODINOW, 2018).

Nas aulas de dança, por exemplo, eles “sentiram os movimentos”, “voaram”, expressões que remetem à educação voltada para os sentidos, proposta que ultrapassa a linha do ensino tradicional. “Eu acho que foi o momento das aulas, porque foi onde a gente pôde se conhecer, se descobrir, descobrir nossos limites e descobrir nossas habilidades, que a gente não sabia que tinha” (Aluno 4); “Foi importante porque temos que ter novas ideias e novas experiências e temos que saber lidar com pessoas diferentes da gente” (Aluno 5); “A sensação de dançar é de voar, é como se eu tivesse voando e aprendendo muitas coisas novas, seja sentindo os movimentos, seja sentindo o ar passando pelo braço” (Aluno 6). Novamente os depoimentos dos alunos remetendo à importância de se estimular a liberdade dos pensamentos para ativar o pensamento flexível para desenvolver a criatividade (MLODINOW, 2018).

Nas aulas de teatro, dança e canto, os alunos descobriram habilidades que não sabiam que tinham e, a partir daí, começaram a vencer a insegurança, criar autonomia e a se empoderar. A teoria das múltiplas inteligências (GARDNER, 1993) foi vivenciada por eles na prática ao perceberem seus próprios talentos. Os jovens relataram, ainda, a importância dos momentos de preparação para aprenderem a lidar com pessoas diferentes e para superarem dificuldades em conjunto. São depoimentos que mostram um caminho para a construção de uma inteligência interpessoal, para a habilidade de cooperar e trabalhar em equipe, sem falar dos benefícios de construir laços afetivos que vão permanecer para além do período escolar.

O objetivo do ensino por competências é preparar os alunos para a vida, instruí-los em valores que tenham aplicação prática que transcenda o ambiente escolar. “Foram os ensaios, pois lá venci a insegurança” (Aluno 7); “O momento mais importante foi poder colocar tudo aquilo em prática, tudo que a gente estava aprendendo e apresentando” (Aluno 1); “O momento das gravações foi o mais importante, porque eu não sabia que era capaz de fazer isso com a minha voz” (Aluno 2); “Não tinha essa de apontar que você fez errado, quando a pessoa não estava fazendo certo, outro ia lá e ajudava” (Aluno 9). Esses depoimentos demonstram que não havia competição entre os alunos e, sim, colaboração, conduta fundamental para a construção de soluções criativas (SALES, 2009).

Importa registrar que, durante a preparação, alguns alunos abordaram a conexão com o propósito, expressa pelas afirmações: “algo que vinha de dentro” e “sentir com o coração”. Essas expressões denotam o despertar de algo adormecido, que não se sabia conceituar. Para que uma experiência cause transformações, além da motivação, ela precisa estar conectada com “algo maior” que faça sentido, a partir do que o indivíduo acredita, é o propósito ao qual se refere Sinek (2018), referenciado na primeira seção deste artigo.

O papel da educação, assim, é auxiliar os alunos na busca por seu propósito, pois somente a partir dele poderão construir a própria história com autonomia, determinação e confiança. A educação oferece essa possibilidade através do ensino por competências, por se tratar de um caminho pautado em inúmeras opções apresentadas aos alunos. A arte auxilia nesse despertar pelas reflexões que traz. “Foi uma maneira de acordar para a vida” (Aluno 10); “algo que vinha de dentro, era uma coisa que você sentia mesmo do coração para fazer” (Aluno 9).

No tocante às perguntas dois e três, uma das alunas respondeu que os momentos vividos no projeto foram importantes porque ela conseguiu, naquele instante, escapar de seus problemas e desenvolver um novo olhar sobre a vida. Essa fala remete a algumas questões: primeiro, ao processo criativo, responsável pela criação de opções diante dos problemas, fazendo a pessoa enxergar além deles (o que se refere, na negociação, como separar pessoas de problemas e criar opções de ganhos mútuos). A segunda questão se relaciona com a resignificação dos problemas, a partir de um olhar positivo. Quando a aluna afirma ter conseguido escapar dos problemas e desenvolver um novo olhar para a vida, ela deu um novo significado a essas situações, olhou para o lado positivo e aprendeu algo (FISHER; SHAPIRO, 2009).

Portanto, a arte, por englobar inúmeras experiências, traz novos significados, novas opções, novos caminhos para aqueles que vivenciam uma experiência artística completa. “Foi um momento único para mim, porque eu sempre quis me desenvolver na arte” – “sempre achei a arte como uma escapatória dos problemas” – “vejo a vida de uma nova forma” (Aluno 11).

Na sequência, o tema foi o dia do espetáculo, as expectativas e as sensações da hora em que chegaram no camarim ao momento da apresentação, o momento em que viram o cenário pronto, o figurino, a espera para as cortinas se abrirem, a responsabilidade de se apresentarem diante de uma plateia. Na pergunta seis, eles tinham que relatar as sensações durante o espetáculo. A maioria dos entrevistados relatou que, durante o dia do espetáculo, o que mais sentiram foi ansiedade, medo, pânico, nervosismo, tremedeira. Alguns passaram mal, outros não souberam o que responder, porque sentiram “milhares de sentimentos”.

Naquele momento eles precisaram controlar as suas emoções e se concentrar para executar o que tinham ensaiado. Os relatos do que sentiram durante o espetáculo variam entre alegria, euforia, conforto, otimismo, amor, realização e liberdade, ou seja, aquelas emoções, que poderiam ter sido negativas antes do espetáculo, se reverteram em emoções positivas naquele momento e para a vida deles. Essa situação demonstrou a capacidade desenvolvida por eles de gerenciar as emoções. A inteligência emocional é uma das habilidades que está em ascensão e que não estava no rol de habilidades até 2015, mas hoje ocupa a sexta posição (FEM, 2016; ACCENTURE, 2013).

“Durante o espetáculo, eu pensei: é agora que vou colocar meus sentimentos para fora” (Aluno 7), ou seja, a arte como um caminho para a expressão de sentimentos, uma alternativa para o exercício da comunicação através da dança, das encenações, das músicas. “Eu senti amor por aquelas pessoas, elas acreditavam em mim” (Aluno 11) e “eu me senti capaz de me apresentar para aquela multidão” (Aluno 12), demonstram que, naquele momento, eles se sentiram apoiados, fortalecidos, prontos para viver aquela experiência, pela confiança que lhes foi depositada. Os jovens precisam de apoio e incentivo para que exerçam o seu protagonismo e desenvolvam a sua autonomia. “Eu não fiquei tão nervoso, porque contei com a ajuda de todos” (Aluno 12), ressalta o espírito de cooperação e união que se proporcionou no ambiente durante o espetáculo. Aquele período de preparação os conectou de tal forma que uns se sentiram responsáveis pelos outros, ajudaram uns aos outros no dia da apresentação.

Os jovens foram indagados sobre os possíveis problemas que enfrentaram no dia do espetáculo e suas reações. Dos entrevistados, a maioria enfrentou problemas na hora do espetáculo. Fossem problemas técnicos, coreografia errada ou por ter se machucado. Além de terem que lidar com a atmosfera de uma apresentação artística e a ideia de fazer algo novo, eles tiveram que lidar com os problemas que surgiram durante o espetáculo, caso contrário, poderiam comprometer o trabalho que eles executaram até aquele momento. As palavras que chamam a atenção nos depoimentos são: mediar, improvisar, continuar. Além dessas, os termos “todo mundo”, “a gente continuou”, “juntos” também se destacam.

Essa pergunta é uma das mais importantes da entrevista, pelo que ela representa diante da habilidade de gerir conflitos. O fato deles terem conseguido mediar, continuar e improvisar são indicativos positivos no tocante ao desenvolvimento dessa habilidade. Porém não são fatos isolados, mas um conjunto de situações que apontam um caminho e preparam o cérebro para pensar diferente. Além de trabalhar as emoções, os alunos executaram o que eles aprenderam durante o projeto na resolução dos problemas que surgiram, aumentando as possibilidades de aplicarem esses conhecimentos na vida (PERRENOUD, 2013).

Quanto ao final da apresentação, eles narraram que se sentiram bem, realizados, gratos, felizes e amados. “Mesmo com todas as dificuldades, conseguimos montar o espetáculo” (Aluno 14); “Eu consegui subir no palco” (Aluno 7). Naquele momento, eles sentiram que ultrapassaram barreiras e venceram desafios. “Eu quis fazer e eu consegui fazer da melhor forma possível” (Aluno 6); “Foi um trabalho que valeu a pena, eu estava focado, queria e conquistei” (Aluno 10). Destaca-se a importância atribuída àquele momento para suas vidas e para o que iriam viver dali em diante. “Depois do espetáculo, várias portas se abriram. Consegui entrar no coral da igreja com mais confiança. Depois do projeto Paz no Palco, fui com tudo” (Aluno 7); “Adicionei pro meu currículo pessoal, de vida inteira” (Aluno 10).

Para confirmar as transformações que ocorreram depois dessa experiência, as duas últimas perguntas da entrevista foram direcionadas para a apreensão de valores e para o que a experiência repercutiu em suas vidas. Os valores mais expressados por eles foram a empatia, autoconfiança, liberdade, respeito, trabalho em equipe, afeto, união e comunicação, valores que coincidem com habilidades em ascensão (FEM, 2016;

ACCENTURE, 2013). A palavra mais enfatizada por eles foi a empatia, uma das práticas mais eficazes no tocante à gestão de conflitos (FISHER; SHAPIRO, 2009).

“Na escola não tem muito isso. No projeto, eu encontrei pessoas que confiaram em mim e me escutaram” (Aluna 11); “Passei a ser uma pessoa que se importa mais com os outros” (Aluno 3); “Não era tanta a preocupação com o espetáculo, mas era com a outra pessoa” (Aluno 4); “Quando não estavam bem, a gente ia lá e ajudava. ‘Se levante que a gente vai levantar junto’” (Aluno 15). O que eles relatam remete ao que Gardner (1993) ressaltou sobre as experiências artísticas e a importância do ensino informal para desenvolver uma sensibilidade típica de um artista.

Os jovens apontam mudanças, também, na forma como eles se relacionam com eles mesmos, dando sinais de empoderamento. A palavra “autoconfiança” foi expressa desde a primeira pergunta da entrevista e está relacionada com o quanto eles acreditam que podem alcançar seus objetivos. A falta de confiança em si mesmo é causa para muitos conflitos internos e acaba sendo obstáculo para a superação de desafios e a realização de sonhos. A pergunta dez questionou o que mudou na vida dos jovens e as respostas variaram entre motivação, equilíbrio, criatividade, evolução, superação da timidez, vencer inseguranças e, principalmente, a mudança de percepção sobre a vida e sobre a arte, pois eles passaram a perceber mais a arte, manifestada por um “novo olhar” sobre as situações ao seu redor.

Um olhar mais sensível, mais otimista, mais atento aos pontos positivos que aos negativos. “Mudou a forma de olhar diferente pro mundo” (Aluno 4); “Me senti motivada, a arte está em tudo” (Aluno 15); “Eu olhava para as coisas sem criatividade. Depois de tudo eu comecei a ver tudo com outros olhos, a ver o lado bom, o lado ruim e o que a gente pode fazer para que os dois se igualem” (Aluno 5); “Na vida pessoal, me ensinou a ser uma pessoa melhor. Na vida profissional, me ensinou a ter autoestima. Fiz umas entrevistas recentes e tudo que eu vivi no projeto Paz no Palco usei.” (Aluno 9); “Na vida profissional, mudou, porque eu estava muito indecisa e, depois da arte, mudou tudo. A arte pode estar numa profissão pequena ou grande” (Aluno 7); “Eu planejava fazer Direito, mas dançando eu pensava: como isso vai contribuir para a minha faculdade? [...] Dá para juntar os dois e fazer uma coisa muito bonita” (Aluno 8); “Passei a ser uma pessoa mais otimista. Em casa, passei a resolver os problemas, conversar, não brigar. Melhorou o relacionamento com a minha mãe” (Aluno 3).

Os depoimentos confirmam uma mudança de paradigma e denotam que a experiência transcendeu o projeto, alcançou a escola, clareou a escolha de caminhos profissionais e transformou a forma como eles se relacionam com outras pessoas. A experiência permitiu que eles percebessem que, em profissões tradicionais, há espaço para inovação. A experiência auxiliou, ainda, em processo seletivo de estágio, em um caso específico, e permitiu maior espaço de diálogo nos relacionamentos familiares.

A ampliação do olhar e a percepção de novas possibilidades se destacam nas falas, pois entende-se que a arte aguça a sensibilidade e permite um olhar mais criativo diante das situações. Além disso, a melhora da comunicação se mostrou um fator importante no que tange à gestão de conflitos, pois muitos conflitos se originam pela falha ou falta de comunicação.

Utilizar a arte para o desenvolvimento de habilidades objetiva estimular as pessoas a pensarem e criarem na condição de artistas, visto que esse olhar pode apresentar possibilidades antes não imaginadas. Os artistas “precisam” dos problemas para criar a partir deles, para reinventar, vivenciando um processo de criação. A criatividade leva à originalidade, demonstrando que é resultado de algo que veio de dentro, que foi “sentido com o coração” (trecho retirado de uma das respostas dos alunos).

6 Conclusão

Os resultados apresentados demonstraram que as experiências vivenciadas pelos jovens no projeto Paz no Palco contribuíram para o desenvolvimento de habilidades como: resolução de problemas complexos, comunicação, inteligência emocional, trabalho em equipe e colaboração. Esses resultados confirmaram o potencial da arte como instrumento metodológico para o desenvolvimento das habilidades de gestão de conflitos e, conseqüentemente, as habilidades necessárias ao mercado de trabalho do século XXI.

Além dos resultados que já se esperavam alcançar, pôde-se vislumbrar alguns resultados inesperados, como o despertar da autoconfiança, da superação de desafios e da empatia. Esse dado é relevante, pois aponta para o empoderamento por meio do desenvolvimento das habilidades em gestão de conflitos, indispensável para estimular o pensamento criativo. Esse resultado ainda aponta para uma nova percepção sobre o outro e o seu bem-estar através dos relatos sobre o respeito às diferenças e colaboração. Percebeu-se, também, que as transformações ultrapassaram os limites do projeto e alcançaram a escola e o ambiente familiar.

Os participantes do projeto relataram diversas sensações durante a preparação e a execução da apresentação. A sensação de liberdade foi determinante para que eles vivenciassem aqueles momentos com leveza, facilitando a ativação do pensamento flexível e a criatividade, diretamente relacionada com a maneira de enxergar os problemas. Ademais, a colaboração preponderou sobre o nervosismo e ansiedade no dia da apresentação, e contribuiu para que eles vivessem o espetáculo de maneira confortável.

Quanto à gestão de conflitos, trabalhar a comunicação e as emoções é fundamental. Importa destacar que não há sinais de competitividade nos depoimentos dos entrevistados. Além disso, se a afiliação é o que conecta as pessoas, o que eles viveram no projeto Paz no Palco foram experiências de afiliação, perceptíveis em seus depoimentos. Quando os problemas surgiram durante a apresentação, o que os fez superar, improvisar e mediar foi, sobretudo, o sentimento de que estavam conectados por um mesmo propósito. Esse momento foi essencial para que eles pudessem trabalhar a improvisação, que exige criatividade, trabalho em equipe e controle das emoções. O fato de eles terem superado aquela situação, com a sensação de dever cumprido, e não de frustração, demonstra que eles agiram de maneira profissional, madura e que a experiência serviu de aprendizado para suas vidas.

Ressalta-se que a palavra empatia se repete diversas vezes durante os depoimentos como algo que eles desenvolveram na experiência. Os alunos que não mencionaram expressamente a palavra empatia relataram que a experiência artística mudou a sua forma de se relacionar com as pessoas da escola ou do ciclo familiar. Esse dado é um dos mais importantes no tocante à comprovação de que a experiência artística vivida por eles no projeto Paz no Palco despertou para o desenvolvimento da gestão de conflitos. Além disso, o percurso inteiro, da aula de integração até o dia da apresentação, foi importante para que eles expandissem o seu repertório de experiências e crescessem como pessoas conscientes do que são capazes de realizar e da relevância que tem a outra pessoa no seu processo de aprendizado.

A partir do exposto, conclui-se que a arte é um caminho para o desenvolvimento da gestão de conflitos, habilidade referenciada como preponderante para o mercado de trabalho no século XXI, contribuindo para que a educação atinja os seus objetivos primordiais: o desenvolvimento pessoal, a cidadania e o desenvolvimento de competências profissionais que insiram os alunos no mercado de trabalho. Assim, percebe-se a plena efetivação do direito à educação.

Referências

ACADEMIA QEDU. **Índice de desenvolvimento da educação básica**. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/ideb#ensino-medio>. Acesso em: 25 maio 2019.

ACCENTURE 2013 skills and employment trends survey: perspectives on training. United States of America: Accenture, 2013. Disponível em: https://www.accenture.com/us-en/~/_media/accenture/conversion-assets/dotcom/documents/global/pdf/strategy_3/accenture-2013-skills-and-employment-trends-survey-perspectives-on-training.pdf. Acesso em: 25 jul. 2019.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **Temas transversais**: como utilizá-los na prática educativa? Curitiba: Ibpex, 2007.

BOGART, Anne. **A preparação do diretor**: sete ensaios sobre arte e teatro. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais

de Revisão n. 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais n. 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo n. 186/2008. Brasília: Senado Federal, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 20 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Planejando a próxima década**: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. [Brasília]: MEC, 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 20 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais 1ª a 4ª séries**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12640:parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series>. Acesso em: 20 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio (PCNEM)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>. Acesso em: 20 maio 2019.

BRASIL. Senado Federal. **LDB**: lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 25 maio 2019.

BRASIL. Lei do Novo Ensino Médio. **Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 20 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 maio 2019.

DELORS, Jacques *et al.* **Educação**: um tesouro a descobrir – relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 04 jun. 2019.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1993.

GRANT, Adam. **Originais**: como os inconformistas mudam o mundo. Rio de Janeiro: Sextante, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Inep divulga taxas de rendimento escolar**: números mostram tendência histórica de melhora. 2019. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-divulga-taxas-de-rendimento-escolar-numeros-mostram-tendencia-historica-de-melhora/21206. Acesso em: 27 maio 2019.

LAND, Michelle H. Full STEAM Ahead: the benefits of integrating the arts into STEM. **Procedia Computer Science**, Missouri University of Science and Technology, Baltimore, v. 20, p. 547-552, 2013. doi: 10.1016/j.procs.2013.09.317. Disponível em: <https://career.ucsf.edu/sites/career.ucsf.edu/files/Article%20SEJC%20September%202016.pdf>? Acesso em: 28 maio 2019.

MLODINOW, Leonard. **Elástico**: como o pensamento flexível pode mudar nossas vidas. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

NOVELLA, Rafael *et al.* **Millennials na América Latina e no Caribe**: trabalhar ou estudar?. [S.l.]: Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2018. doi: 10.18235/0001411. Disponível em: <https://publications.iadb.org/pt/millennials-na-america-latina-e-no-caribe-trabalhar-ou-estudar-sumario-executivo>. Acesso em: 04 jun. 2019.

NOVO ENSINO MÉDIO. Saiba mais sobre a BNCC. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/#/saiba-mais>. Acesso em: 20 maio 2019.

- NUSSBAUM, Martha C. **Fronteiras da Justiça**: deficiência, nacionalidade, pertencimento à espécie. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- OGANDO, Suellen. **O que é o teatro musical?** Uma perspectiva da história do teatro musical, origens, influências, Broadway, West End e Brasil. São Paulo: Giostri, 2016.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Transformando nosso mundo**: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. 2013. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 04 jun. 2019.
- PATTON, Bruce; URY, William; FISHER, Roger. **Como chegar ao sim**. Rio de Janeiro: Sextante, 2018.
- PERRENOUD, Philippe. **Desenvolver competências ou ensinar saberes?** A escola que prepara para a vida. Porto Alegre: Penso, 2013.
- POMPEU, Gina Vidal Marcílio; SIQUEIRA, Natércia Sampaio. **Democracia contemporânea e os critérios de justiça para o desenvolvimento socioeconômico**: direito constitucional nas relações econômicas. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.
- ROOT-BERNSTEIN, Robert *et al.* Arts Foster Scientific Success: Avocations of Nobel, National Academy, Royal Society, and Sigma Xi Members. **Journal of Psychology of Science and Technology**, Michigan, v. 1, n. 2, p. 51-63, 2008. Disponível em: <https://www.psychologytoday.com/files/attachments/1035/arts-foster-scientific-success.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2019.
- SALES, Lília Maia. **Mediare**: um guia prático para mediadores. 3. ed. Rio de Janeiro: GZ, 2009.
- SALES, Lília Maia de Moraes; ARAÚJO, André Villaverde de. A Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner e o Ensino do Direito. **Novos Estudos Jurídicos**, Itajaí, v. 23, n. 2, p. 682-702, ago. 2018. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/nej/article/view/13414/7623>. Acesso em: 12 abr. 2019.
- SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- SHAPIRO, Daniel; FISHER, Roger. **Além da razão**: a força da emoção na solução de conflitos. Rio de Janeiro: Imago, 2009.
- SINEK, Simon. **Encontre seu porquê**. Rio de Janeiro: Sextante, 2018.
- SOUZA, Eliane Ferreira. **Direito à educação**: requisito para o desenvolvimento do país. São Paulo: Saraiva, 2010. (Série IDP).
- WARAT, Luis Alberto. **Ofício do mediador**. Florianópolis: Habitus, 2004.
- WORLD ECONOMIC FORUM. **The future of jobs**: employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution. Genebra: World Economic Forum, 2016. Disponível em: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf. Acesso em: 07 nov. 2016.
- ZUGMAN, Fábio. **O mito da criatividade**: desconstruindo verdades e mitos. Rio de Janeiro: Alta Books, 2018.

Recebido em: 31/07/2019

Aprovado em: 30/08/2019