



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO
PRÓ-REITORIA DE PÓSGRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA
SECRETARIA DE PÓS-GRADUAÇÃO CESAD
REDE DE ALTOS ESTUDOS EM SEGURANÇA PÚBLICA
ESPECIALIZAÇÃO EM DIREITOS INFANTO-JUVENIS NO AMBIENTE ESCOLAR
(ESCOLA QUE PROTEGE)**

EDILAMARA PEIXOTO DE ANDRADE

EDSON PEIXOTO ANDRADE

**A ESCUTA NA ESCOLA COMO POSSIBILIDADE DE DEFESA E PROMOÇÃO DE
DIREITOS**

**São Cristóvão - SE
Novembro de 2015**

EDILAMARA PEIXOTO DE ANDRADE

EDSON PEIXOTO ANDRADE

A ESCUTA NA ESCOLA COMO POSSIBILIDADE DE DEFESA E PROMOÇÃO DE DIREITOS

Trabalho de conclusão de curso apresentado em forma de Plano de Intervenção em cumprimento a uma das exigências para obtenção do título de especialista no Curso de Especialização em Direitos Infante-Juvenis no Ambiente Escolar (Escola que Protege).

Eixo temático: Escola como espaço de promoção da cidadania e mediação de conflitos

Professor/a Orientador/a: MSc. Flávia Priscila Souza Tenório

São Cristóvão - SE
Novembro de 2015

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

Andrade, Edilamara Peixoto de, 2015

A escuta na escola como possibilidade de defesa e promoção de direitos /
Edilamara Peixoto de Andrade, Edson Peixoto Andrade.– 2015. 51 f. : 30 cm.

Orientador: Profª . MSc. Flávia Priscila Souza Tenório .

Plano de Intervenção / Monografia (lato sensu) – Universidade Federal de
Sergipe / Centro Superior de Educação a Distância. Eixo temático: Escola como
espaço de promoção da cidadania e mediação de conflitos, 2015.

1. Escola. 2. Conflitos. 3. Mediação I. Tenório, Flávia Priscila Souza. II. A
escuta na escola como possibilidade de defesa e promoção de direitos.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA
SECRETARIA DE PÓS-GRADUAÇÃO CESAD
REDE DE ALTOS ESTUDOS EM SEGURANÇA PÚBLICA
ESPECIALIZAÇÃO EM DIREITOS INFANTO-JUVENIS NO AMBIENTE ESCOLAR
(ESCOLA QUE PROTEGE)

COMISSÃO JULGADORA

Plano de Intervenção do/a docente EDILAMARA PEIXOTO DE ANDRADE e EDSON PEIXOTO ANDRADE intitulado A ESCUTA NA ESCOLA COMO POSSIBILIDADE DE DEFESA E PROMOÇÃO DE DIREITOS defendido e aprovado em 28 de novembro de 2015 pela banca examinadora composta pelos seguintes professores:

**Prof^a. Dr^a. Adriane Álvaro Damascena
(Examinador/a 1)**

**Prof. MS. Washington Santos Oliveira
(Examinador/a 2)**

**Prof^a. MSc. Flávia Priscila Souza Tenório
(Orientador/a)**

AGRADECIMENTOS

A Deus, o Ser Supremo, a quem tudo devemos e para quem caminhamos;

Aos nossos familiares e amigos;

A todos que fazem o CESAD;

À professora Joelina Souza Menezes pelo empenho e dedicação demonstrados na condução do curso;

A todos os professores que contribuíram com nossa reflexão a respeito dos Direitos da Criança e do Adolescente;

À Alessandra Barbosa Bispo, que foi nossa tutora e, em sua pessoa, a todos os tutores do curso;

À Flávia Priscila Tenório, que nos orientou na produção do Projeto, por toda paciência, compreensão e sugestões sempre importantes.

RESUMO

O presente plano foi realizado em uma escola pública do interior da Bahia, propõe a construção de espaços de discussão de casos, mediação de conflitos e diálogo restaurativo. O texto, além de caracterizar a realidade da escola em questão, aborda a problemática do conflito e da violência no espaço escolar. Discute a respeito da autoridade, do limite e da tolerância entendendo que, para realizar um trabalho com práticas restaurativas nos moldes da mediação de conflitos é necessário: compreender os motivos dos conflitos, buscar a restauração das relações e a responsabilização dos sujeitos. Por fim, o texto apresenta a justificativa, os objetivos e demais elementos do projeto que será desenvolvido. Tendo como objetivo a implantação da mediação dentro da escola o projeto foi estruturado com base no diagnóstico realizado por meio de entrevistas e questionários aplicados a alunos e profissionais da educação.

Palavras-chaves: Escola; conflitos; violência; mediação.

ABSTRACT

This plan was carried out in a public school in the interior of Bahia, proposes the construction of case discussion spaces, conflict mediation and restorative dialogue. The text, in addition to characterize the school of reality in question addresses the issue of conflict and violence at school. Discusses about the authority's limit of tolerance and understanding that, to do a job with restorative practices along the lines of conflict mediation is needed: to understand the motives of conflict, seeking the restoration of relations and accountability of the subjects. Finally, the paper presents the rationale, objectives and other elements of the project that will be developed. Aiming at the establishment of mediation within the school project was structured based on the diagnosis made through interviews and questionnaires given to students and education professionals.

Key words: School; conflicts; violence; mediation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO	15
1.1 Escola: processos, saberes e papéis sociais	15
1.2 Violência na Escola.....	21
1.3 Mediação de conflitos.....	27
1.4 Escuta qualificada	29
CAPÍTULO 2: DIAGNÓSTICO	32
CAPÍTULO 3: PLANO DE INTERVENÇÃO	41
3.1 Problema	41
3.2 Justificativa	41
3.3 Objetivos.....	44
3.3.1 Geral.....	44
3.3.2 Específicos	44
3.4 Metodologia	45
3.5 Quadro-Atividades.....	45
3.6 Avaliação.....	47
3.7 Cronograma	47
3.8 Recursos.....	47
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49

INTRODUÇÃO

As mudanças ocorridas na sociedade dos tempos atuais têm sido requisitadas para explicar a onda de conflitos e mesmo de violência que assolam os espaços escolares e assim, numa primeira tentativa de compreensão, fala-se de desagregação dos laços tradicionais tanto familiares quanto comunitários, de relaxamento da disciplina social e de um suposto “desajustamento” familiar que se pensa serem responsáveis pela situação vivida por tais instituições.

Nesse contexto a adoção de atitudes pontuais punitivas são defendidas como aquelas que possibilitariam a emergência de uma nova realidade tpara a escola e a sociedade como um todo. Em tais perspectivas, o ser humano é percebido como um ser que precisa ser controlado a fim de não se tornar perigoso, entendendo-se por controle a adoção de medidas coercitivas por parte das instituições sociais como o caminho viável para a resolução dos conflitos.

Nesse sentido, são várias as propostas: redução da maioria penal; utilização da força policial dentro das escolas; endurecimento das medidas socioeducativas; tentativa de instrumentalização dos organismos da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente no sentido de promover a punição e a suposta adequação de tais indivíduos ao escopo social.

Para aqueles que defendem esse tipo de postura, a criança é percebida como inimiga que deve ser controlada quando, na verdade, de acordo com os princípios da proteção integral, a criança e o adolescente necessitam ser protegidos entendendo que, sempre que houver uma situação de violência impetrada por criança ou adolescente, aí haverá certamente situações de negação de direitos, violência e abandono. No entanto, observa-se que, de certa forma, é bem mais fácil para a sociedade adotar um discurso no sentido de criminalizar os atos da criança e do adolescente ao invés de defender os seus direitos e promover a vida e a saúde dessa parcela da população.

É sabido que os conflitos são inerentes à sociabilidade humana. Onde houver seres humanos aí certamente existirão conflitos uma vez que eles são decorrentes das diferentes experiências dos sujeitos, de seus desejos que, nem sempre estão de acordo com os desejos das demais pessoas do grupo social e da dificuldade de se lidar com as diferenças próprias das sociabilidades. Contudo, cabe às instituições formadoras da

sociedade identificar as potencialidades de crescimento e mudança que estão relacionados aos conflitos em si.

O presente projeto, que será aplicado na Escola Municipal Presidente Emílio Garrastazu Médici, no município de Paripiranga, se apresenta como instrumento capaz de promover novas construções a serem feitas no espaço escolar no intuito de buscar olhares diferenciados sobre o sujeito, os quais possibilitarão a emergência de atitudes mais comprometidas com a construção de consciência e responsabilização ao invés da adoção de posturas coercitivas e violentas.

Trata-se de um projeto que procura criar dentro da unidade escolar, espaços de discussão de casos, diálogos e mediação de conflitos numa postura que visa restaurar as relações muito mais do que punir sujeitos para coibir ações violentas.

A Escola Municipal Presidente Emilio Garrastazu Médici foi fundada na década de setenta do século passado, durante o Regime Militar. Sendo mantida pela Rede Estadual, o então Grupo Escolar se propunha a oferecer os anos iniciais do Ensino Fundamental para alunos provenientes da zona urbana e rural se tornando palco de formação inicial de grande parte dos cidadãos paripiranguenses considerando-se o número reduzido de instituições escolares da época.

Nos anos 80, já no alvorecer da Redemocratização do país, o prédio passou por uma reforma geral e no ano de 2011, dentro do Projeto de Municipalização das Escolas do Ensino Fundamental, o município de Paripiranga celebrou convênio com o Governo do Estado da Bahia, assumindo o prédio da antiga Escola Estadual e criando assim a Escola Municipal Presidente Emilio Garrastazu Médici.

Apesar de trazer o nome de um Presidente que, segundo a historiografia recente do país, teria sido, dentre os governos militares, talvez o mais autoritário e repressor, a Escola Médici busca promover o diálogo, o acolhimento das diferenças e o respeito aos valores humanos.

Conta com uma estrutura de acessibilidade, salas amplas, recursos pedagógicos facilitadores do processo de ensino-aprendizagem e sobretudo uma postura de diálogo e compromisso efetivo com a educação.

Atualmente oferta os anos finais do Ensino Fundamental, nos turnos matutino e vespertino com alunos proveniente da zona rural e urbana.

Através de projetos educacionais a escola procura valorizar a cultura, a troca de informações e a construção do conhecimento e ainda conta com o Programa Mais Educação, no esforço de promover a Educação Integral.

A Escola Médici, por conta da sua postura, do perfil dos seus profissionais e do compromisso com uma educação de qualidade vem se tornando, ao longo dos últimos anos, referência na educação do município, no entanto, o seu alunado apresenta dificuldades de ordens diversas o que exige de toda a comunidade escolar, postura multidisciplinar no sentido de atender às demandas.

Nos aspectos pedagógicos observa-se que os docentes se utilizam de textos diversos para o andamento das aulas e que os alunos recebem livros do PNLD para todas as disciplinas da base nacional comum. A comunidade escolar desenvolve projetos com temas relevantes para os alunos os quais são definidos em encontros de planejamento e realizados durante o ano. Nesses projetos o enfoque é a discussão sobre assuntos relevantes, o trabalho com leitura, interpretação e produção textual, o incentivo às atividades grupais e a promoção de momentos de convivência dos alunos entre si e destes com os professores e demais membros da comunidade escolar. Geralmente são realizados dois projetos interdisciplinares todos os anos e, além disso, existem projetos menores que são desenvolvidos no âmbito das disciplinas ou por áreas do conhecimento.

Nota-se que, apesar de existirem projetos integradores, nem sempre a ideia de interdisciplinaridade é aplicada no âmbito escolar e isso decorre de uma compreensão inadequada dos objetivos do Projeto Político-Pedagógico, o qual, apesar de sua existência, não é conhecido por todos os professores, encontrasse desatualizado, tendo sido construído em gestões anteriores da escola e por equipe docente que já não está presente na unidade escolar. Percebe-se que o PPP cumpre apenas uma função burocrática sem representar um espelho da escola e um instrumento possibilitador de mudanças uma vez que, conhecendo a vida da escola por meio da análise diagnóstica, é possível decidir, planejar, programar, organizar a vida da escola.

Outra situação problemática está relacionada ao currículo, o qual está definido no Regimento Integrado das Escolas Municipais, instrumento que, na sua gênese, apesar de discutido pelos professores da Rede, não foi fruto de um processo de construção coletiva sendo que, apenas se fez uma discussão superficial a partir de um texto que já estava previamente elaborado. O mesmo é resultado de trabalho desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação e Conselho Municipal de Educação em que os professores apenas

foram convidados a discutir sem considerar a identidade e as especificidades de cada estabelecimento escolar, quando da sua construção. Apesar de ser conhecido, nem sempre o que está estabelecido no referido documento é colocado em prática.

Observa-se também a inexistência de um trabalho efetivo de discussão entre os professores das diversas disciplinas no sentido de definir o que é mais importante e o que é menos importante em termos de conteúdos curriculares, nem autonomia da escola no sentido de definir o seu quadro curricular. No quesito definição de conteúdos, os professores, na maioria das vezes, se pautam por listas de conteúdos que são fornecidas pela Secretaria Municipal de Educação as quais são elaboradas a partir do temário de livros didáticos sem nenhuma discussão. Nota-se, na prática de muitos professores, atitudes conteudistas, sem a devida contextualização e sem as necessárias reflexões grupais a respeito da viabilidade dos mesmos.

O Conselho Escolar também é outro ponto que, apesar da existência no plano burocrático, não é efetivado. Não existem reuniões para o mesmo, as atas são elaboradas e assinadas pelos membros sem nenhuma discussão e não há, de fato, participação nas decisões por parte dos pais e dos funcionários da escola. Apenas direção, coordenação pedagógica e professores participam das discussões e decisões da vida da escola.

Da observação da unidade escolar depreende-se também que o calendário é uma decisão do Conselho Municipal de Educação e não considera a realidade de tantos alunos que, no período do plantio e da colheita precisam se ausentar temporária ou definitivamente da escola, com prejuízo para a sua vida escolar.

Um ponto polêmico na vida da escola é o que se refere ao Horário de Trabalho Pedagógico o que deve acontecer da seguinte forma: a cada vinte horas os professores devem trabalhar quatorze horas na sala de aula e reservar quatro horas para atividades de estudo e planejamento que devem ser desenvolvidas na escola. No entanto, os docentes não aceitam esse dispositivo legal e ressentem da obrigatoriedade dessas horas na escola. Por sua vez, nota-se que a direção e coordenação pedagógica também não demonstram clara percepção sobre tais horas de trabalho pedagógico e apenas exigem o cumprimento por questões de obediência ao disposto na Lei. Desse modo, não há uma organização da unidade escolar no sentido de ajudar o docente a se planejar dentro dessa carga horária reservada, o que diminuiria seu trabalho em casa, ao tempo em que contribuiria para a supervisão pedagógica que deveria ser realizada pela coordenação, o que, possivelmente, redundaria em melhoria da educação.

As reuniões pedagógicas ocorrem uma vez por mês e são bastante frutíferas, no entanto, nem todos os docentes são remunerados para a participação das mesmas fator que gera abstinência de tais eventos, o que se torna, de certa forma, prejudicial para a reflexão pedagógica do estabelecimento.

No que tange aos planos de ensino, cada professor deve entregar um plano de curso de cada disciplina e planos semanais os quais devem ser discutidos, em tese, com os coordenadores. No entanto, na prática, a coordenação se limita a arquivar os planos, conferindo aos mesmos apenas uma função burocrática. As avaliações, por sua vez, não conseguem romper com a lógica da punição x premiação. Não se avalia, na maioria das vezes, para diagnosticar o aluno e assim, ajudá-los a superar as deficiências e sim, para classificar o aluno em termos de notas, como apto ou inapto para prosseguir nos estudos. Apenas em 2015 é que a escola está tentando adotar a estratégia do Conselho de Classe, conforme preconizado pelo Regimento, buscando refletir sobre as funções da avaliação e sua objetividade e subjetividade.

Quando da reunião com pais, a escola tem procurado construir diversas estratégias para assegurar que os mesmos participem de reuniões, contudo, estas se resumem a falar sobre a aprendizagem e disciplina dos alunos e não fazem referência às decisões que são tomadas na escola, considerando as suas opiniões e contribuições. Por outro lado, a escola carece de estratégias de acompanhamento das aprendizagens dos alunos atendo-se apenas aos rendimentos bimestrais que são registrados nos diários.

A escola em questão, apesar de avanços em vários campos, ainda apresenta situações de indisciplina e violência que exigem um olhar atento e adoção de posturas diferenciadas por parte de diversos atores. Antes de ser municipalizada a escola em questão apresenta um quadro de indisciplina e violência muito grande o que provocava alto índice de evasão e de repetência. Na época havia grande número de queixas formais e informais de violência física, desrespeito a colegas e professores, descompromisso com as ações pedagógicas desenvolvidas e falta de assiduidade. Desde que foi municipalizada, a nova equipe gestora juntamente com toda a comunidade escolar vem adotando posturas que tem contribuído com melhorias nesse quadro, no entanto, os problemas ainda são inumeráveis. Muitos adolescentes não apresentam compromisso com o próprio conhecimento e, quando estão na unidade escolar, utilizam o tempo para perturbar os espaços de estudo, depredar o meio ambiente além de práticas de violência física e verbal. Os professores se queixam da falta de motivação, do bullying na sala de aula e da falta de disciplina.

A evasão, apesar de haver diminuído consideravelmente nos últimos anos, ainda é um problema visível na escola e dentre os motivos para a mesma pode-se perceber o fato de que muitos adolescentes assumem relação conjugal de forma precoce, até mesmo com doze ou treze anos o que evidencia a prática de pedofilia.

Observa-se, por parte dos professores, dificuldades no sentido de controle de sala de aula e dificuldades de introduzir novas propostas de ensino.

A escola, nos últimos anos tem procurado construir espaços de escuta e motivação do aluno utilizando-se do apoio de psicólogos, estagiários em diversas áreas no entanto, ainda falta uma visão estruturada de tais ações para que os ganhos sejam maiores.

Da escuta dos alunos observou-se que eles reclamam por metodologia mais atrativas, por atividades fora das dependências da escola, por um envolvimento maior com questões concretas da vida e por espaços de escuta na escola onde suas opiniões fossem respeitadas. Observou-se que os alunos reclamam por uma escola que os considere como sujeitos pensantes, desejantes e em desenvolvimento.

Diante do exposto, o presente plano objetiva construir espaço de escuta e acolhimento dentro da unidade escolar por meio de estratégias de diálogo e mediação de conflitos numa perspectiva de restauração das relações e apresenta como objetivos específicos:

- Promover a escuta dos professores, funcionários e alunos do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental por meio de discussões em grupos, aplicação de questionários e entrevistas semi-estruturadas;
- Construir espaços possibilitadores da troca de experiências bem como, a construção do hábito de discussão de casos;
- Adotar a prática da mediação de conflitos dentro da unidade escolar;
- Fazer levantamento da história individual dos alunos envolvidos em conflitos na escola;
- Promover espaços de convivência e integração dos diferentes atores do processo escolar;
- Construir, de forma conjunta, possibilidades de restauração de relações e responsabilização de atitudes evitando atitudes punitivas e coercitivas;
- Valorizar as diferenças existentes no espaço escolar visando a harmonia e o engrandecimento das relações.

A realização do Projeto intitulado *A escuta na escola como possibilidade de defesa e promoção de direitos* justifica-se quando se considera que as práticas punitivas e coercitivas adotadas pela escola e pela sociedade em geral não dão conta de compreender os processos engendradores de violência em sua amplitude e servem apenas como paliativos para situações complexas que precisam ser consideradas com mais acuidade quando se quer resultados positivos. Desse modo, a adoção da postura restaurativa das relações por meio do diálogo e da mediação de conflitos é de extrema relevância quando se procura adotar posturas que viabilizem incluir o sujeito nas discussões relativas às suas condutas, construir posturas de responsabilização de atitudes sem aderir a práticas punitivas e coercitivas evitando assim os efeitos colaterais daí decorrentes e que afetam indivíduos e sociedade.

O referido projeto decorre de observações realizadas no espaço escolar em questão, da escuta dos alunos, dos professores e demais profissionais da educação e da constatação de situações conflituosas que demandam posturas diferenciadas por parte dos diferentes agentes da educação escolar.

Para levantamento de dados foram realizadas entrevistas estruturadas com profissionais da educação e aplicação de questionários a alunos que objetivaram fazer levantamento qualitativo dos conflitos existentes na unidade escolar e assim, possibilitar a reflexão sistemática a respeito da realidade que engendraram a construção do presente instrumento.

A partir da análise dos resultados procedeu-se à discussão de atitudes que poderiam ser adotadas para viabilizar a emergência de novas posturas no ambiente escolar e assim, construíram-se possibilidades de intervenção que serão descritas no decorrer do projeto.

O presente texto apresenta elementos fundamentais para a construção de uma educação integral que possibilite acolher as demandas dos sujeitos e trabalhar suas diferentes experiências evitando a punição como estratégia de solução de conflitos, a reflexão acerca da estratégia de mediação de conflitos e sobre a importância da escuta qualificada nesse processo. Num terceiro momento será apresentado o plano de intervenção com os seus elementos mais importantes.

CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Escola: processos, saberes e papéis sociais

Por que se deve ir à escola? Qual a importância dessa instituição para a vida de uma pessoa? Quais os ganhos efetivos que o sujeito pode ter quando ingressa na vida escolar? Qual a função e finalidade das atividades escolares para a construção do sujeito?

Pensar a respeito destas e de tantas outras questões é tarefa fundamental quando se procura compreender as raízes das problemáticas que a escola, enquanto instituto social, enfrenta na sociedade contemporânea. Certamente o fundamento para muitas dessas respostas poderá ser encontrado na visão filosófica que vê, como John Searle (2000), tudo o que se apresenta no social como uma construção da própria sociedade com vistas a finalidades definidas. Partindo da visão do autora, pode-se dizer que as coisas possuem um sentido que é definido *a posteriori* de modo que não se tem a possibilidade de identificar uma certa preexistência das mesmas. Nesse contexto, o que tem vida dentro de uma realidade, existe em decorrência de um pensamento do escopo social que lhe dá um status ontológico, uma função e uma finalidade.

A escola, embora possa ser enquadrada dentro de tais definições, não se reduz a estas. Mesmo que se perceba que ela deve sua existência ao pensamento social, que vê uma suposta necessidade em sua instituição, a análise da existência humana individual e coletiva aponta para fundamentos mais profundos das ações pedagógicas que é necessário trazer à tona quando se pensa em promover uma reflexão profunda a respeito dos fundamentos do ato educativo o que certamente gerará maior comprometimento dos seus agentes com o mesmo.

A existência das instituições escolares está profundamente entrelaçada ao próprio fundamento da educação em si. É porque se percebe uma necessidade de transmitir valores e se fazer construções cognitivas que se criam instituições que assumem, por sua vez, essa tarefa.

Mas por que se faz necessário transmitir valores? Por que o homem é um ser social e, como tal, depende do contato com seus semelhantes para reconhecer as normas de sociabilidade, os valores prementes no seu contexto de vida e aquilo que precisa assumir no tocante às suas responsabilidades para com a comunidade humana do seu entorno.

Já se disse muitas vezes que a pessoa só assume o estatuto de humano quando apreende os códigos que são transmitidos de forma colaborativa pelos seres entre si, nas

diferentes interações da vida. É assim que se pensa que a educação é um fato social que acontece durante toda a vida e que é fundamental para a estabilidade do edifício social.

Quando se analisa a história da humanidade se percebe que as concepções de educação são variadas e se coadunam com os modelos econômicos e com as organizações sociais que se quer manter ou promover. A educação escolar, nesse contexto, percebida em seu caráter de necessidade, apresenta-se sempre como um ato intencional de determinados agentes da sociedade estando comprometida com determinada visão de mundo e de homem e se apresentando como efeito de um ato definido de poder, o que permite refutar a ideia de neutralidade do ato educativo (GADOTTI, 1998). Assim, mais do que defender as ações educativas, faz-se necessário uma avaliação crítica das posturas que são evidenciadas nesse campo no sentido de promover novos olhares a respeito da forma e do conteúdo da educação que é construída na esfera social.

Dentre as várias definições que se pode fazer a respeito do ato educativo, pode-se citar a ideia de Immanuel Kant quando diz ser a finalidade da educação a promoção do desenvolvimento, no tocante a cada indivíduo, da totalidade da perfeição que ele é capaz (KANT, 1996). Tal posicionamento permite pensar a educação como instrumento a serviço do desenvolvimento de um tipo de vida humana que se apresenta como modelo, protótipo da perfeição. E isso é sempre perigoso. Seria algo semelhante à produção de uma escultura em que o artista retira as partes que sobram no que se relaciona ao modelo concebido em seu pensamento.

No que tange à educação, observa-se que não é dessa forma que acontece. Cada indivíduo é único em suas experiências e nenhuma mudança lhe é arbitrária. Tudo decorre de uma construção individual. A educação, nesse contexto, atua no sentido de possibilitar ao sujeito pensar suas potencialidades, superar deficiências e assim, desenvolver-se o que se opõe ao posicionamento de enquadramento do sujeito em determinadas categorias de pensamento e procedimento como se fosse possível formatar um tipo ideal de homem pensado e definido aprioristicamente sob o risco de se incorrer em totalitarismo estéril a manipular e controlar a experiência do ser vivente.

Na esteira do filósofo, Stuart Mill (PEREIRA & FORACCHI, 1976) compreende o ato educativo como aquilo que a pessoa faz por si mesma ou que outros procuram fazer por ela a fim de promover o que seria a “perfeição” da natureza humana. Nesse sentido, se teria um modelo que é antevisto pelos agentes da educação os quais deveriam ser seguidos, com o objetivo de “enquadrar” o sujeito dentro de determinados

padrões de comportamento partindo da crença de que, desse modo a pessoa poderia atingir aquilo que seria pressuposto por sua natureza.

Embora tais acepções possam ser criticadas por causa das problemáticas que a ideia de natureza levanta, bem como por conta do risco que uma educação em tais vieses aponta no sentido de manipulação das pessoas, não há como se negar a veracidade do pensamento no momento em que se afirma que a educação é um ato afetivo, isto é, um “afetar-se” mutuamente que os sujeitos provocam em suas interações durante a vida.

A educação, em seu sentido escolar, está sempre à serviço de determinada sociedade e de determinado tipo de homem que se quer formar. Por isso, se fala em escola como mecanismo de controle da sociedade.

Há educação sempre que um indivíduo provoca uma resposta no outro e vice-versa. Esse provocar respostas é efeito da comunicação humana que se dá na cotidianidade da existência. Contudo, para além de uma educação coercitiva e à serviço do controle da experiência do homem em sociedade, é importante pensar numa educação libertadora, que ajude o ser humano a se posicionar criticamente diante da vida e do mundo e assim, de forma livre, adotar novas posturas diante do mundo e das coisas. (FREIRE, 1967)

Para Durkheim (1955), em cada sociedade se tem alguns paradigmas que norteiam o fazer educação defendendo que, para se entender o sujeito, é importante perceber os valores determinantes da sua sociedade e os valores que lhe são transmitidos pelos agentes da educação. Segundo ele

a educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança particularmente, se destine. (DURKHEIM, 1955, p.51)

Nesses termos, não se pode pensar a educação como algo desprovido de intencionalidade considerando-se que todo ato educativo decorre de um pensamento sistemático lançado sobre determinados objetos por parte das instituições sociais que, com isso, transmitem seus valores e procura manter o *status quo* vigente, o que é corroborado por Althusser (1970) quando defende que a escola e a família são responsáveis pela modelagem do pensamento da pessoa. Certamente aqui se encontra um caminho para a compreensão da real importância das experiências pedagógicas para a sociedade como um todo.

O sujeito depende das instituições formadoras para se posicionar na vida e no mundo. A escola, nesse contexto, se apresenta como uma espécie de ponte entre aquilo que a pessoa necessita para se firmar enquanto pessoa e como indivíduo e a cultura que lhe é imposta como determinante para as interações sociais o que, para Barbosa equivale a dizer que “o processo educativo reproduz as relações sociais e impõe a visão de mundo do grupo social hegemônico”(BARBOSA, 2004, p.63)

Pensar as coisas sob esses prismas conduz o pensamento à identificação das dificuldades que o sujeito certamente enfrenta quando não consegue dialogar com a sociedade pela falta de domínio dos códigos vigentes nas interações entre pessoas e grupos. Nesse contexto, a educação seria uma possibilidade aberta ao sujeito para superar as posturas excludentes nos organismos sociais e assim, se apoderar dos bens culturais disponíveis em seu entorno. (SAVIANI, 2003)

De modo concreto pode-se identificar que o ser humano nasce como um potencial, um vir-a-ser que precisa fazer a passagem da possibilidade de ser para o ser de fato. Se o sujeito consegue fazer tal passagem ele pode se constituir em qualquer coisa que, para isso se preparar. Tal postulado não equivale a adotar um viés determinista ou mesmo um pensamento de autoajuda. Significa, no entanto, dar ao ato educativo o reconhecimento do seu potencial de conduzir o sujeito em direção à consecução de seus objetivos, a partir do seu desejo. Certamente que esse caminhar autônomo não pode se dar sem o concurso dos mecanismos da educação. É a educação quem assegura ao ser humano as condições necessárias para reconhecer os bens culturais disponíveis e fazer uso dos mesmos em direção ao próprio sucesso e crescimento pessoal.

Partindo de tais pressupostos pode-se falar em contribuição social da educação a qual só pode se efetivar quando o professor, como seu principal agente, se reconhece como alguém que tem uma tarefa fundamental na construção da educação e, por conseguinte, na construção de um determinado tipo de homem para dada sociedade. Quando o professor entende isso, ele passa a valorizar cada experiência educativa como aquele ato que permite a passagem da potência para a realização do sujeito. Para isso, o professor, de acordo com Gadotti (1998) precisa se assumir como um profissional do humano, do social e do político o que equivale a tomar partido entendendo que, conforme dito anteriormente, não há neutralidade na educação uma vez que, conforme os ideários freireanos, na educação nunca se está neutro mas sempre se opta por um lado da trama social. Mesmo a indecisão, nesse contexto, já soa como decisão pois, ou se está do lado dos

oprimidos do sistema ou se opta por uma posição que lhes é contrária. Agindo desse modo, o profissional estará usando a educação como “instrumento de luta” em prol da ereção de uma sociedade mais crítica, que venha a superar o senso comum, quando se trata das análises que se requer serem feitas para a consecução das mudanças das estruturas que se apresentam como indispensáveis. (RUIZ, 2003).

A educação é um caminho importante para as verdadeiras transformações tanto no âmbito pessoal quanto no social (idem, 2003). Nesse contexto, pensa-se que “ao trabalhar na área de educação, é sempre necessário tomar partido, assumir posições. E toda escolha de uma concepção de educação é, fundamentalmente, o reflexo da escolha de uma filosofia de vida” (HAYDT, 1997, p. 23). Esse tomar partido significa intervir na sociedade em direção a horizontes mais humanizadores onde todos possam ser mais felizes, como diz Gadotti (1998), o qual postula que, essa ação equivale a promover uma espécie de desequilíbrio daquilo que está estabelecido favorecendo com isso, que o ser humano possa caminhar para frente, em vista de novas perspectivas e atitudes mais comprometidas consigo e com os outros.

Para que isso aconteça é importante que a escola assuma a postura de

promover nos estudantes uma consciência social e política, porém não política partidária, visando à melhoria da qualidade de ensino, à melhoria das relações interpessoais que se travam na escola, à melhoria da organização do trabalho que se desenvolve na escola, dentre outros fatores que só um estudante politizado pode reivindicar. (RUIZ, 2003, p. 67)

Nesse sentido, pode-se falar que o processo ensino-aprendizagem se constitui em espaço de relação, que se dá consigo mesmo, e com o outro no sentido em que o sujeito por meio da educação tem a possibilidade de olhar para seus próprios referenciais e, a partir deles, pode dialogar com os referenciais dos outros. Assim, entende-se o processo de ensino-aprendizagem como ato transformador.

Quando o sujeito é capaz de criticar sua própria maneira de pensar e sua forma de reagir aos estímulos que lhe vem do ambiente, estará apto a tomar atitudes de forma verdadeiramente autônoma percebendo, com isso, o lugar onde se encontra e aquele aonde almeja chegar. Certamente esse é um dos caminhos possíveis para a motivação do sujeito no que diz respeito às ações pedagógicas e que poderiam, por sua vez, contribuir com a diminuição de tantos conflitos existentes nos espaços escolares e que devem sua existência à falta de sentido pessoal com relação às propostas advindas da escola. Esse

processo pode ser chamado de conscientização e equivale ao que é proposto por Vygotsky quando diz que somente é possível educar-se a si mesmo, o que equivale a dizer que, somente quando o sujeito reflete a partir da própria experiência é que se tem aí as condições necessárias para a educação (VYGOTSKY, 2003). Nesse contexto, ainda segundo o teórico, o papel do professor seria o de mediar todo esse processo de mudanças individuais estabelecendo relações entre os elementos do meio e as construções individuais que são feitas por meio deles.

A educação, contudo, não se restringe à relação consigo, mas, promove uma abertura ao diálogo com o outro, com o diferente. Nesse sentido, pode-se citar Bartholo Jr. quando entende, citando Buber, que a função principal da educação não seria o crescimento individual mas a abertura à relação com o outro (BARTHOLO JR., 2001).

É a relação que promove o crescimento e faz com que a sociedade seja enriquecida uma vez que, por meio dela o outro será sempre um outro com o qual me relaciono e que se apresenta como um ser de vontade e de desejo, que precisa ser acolhido em sua individualidade e respeitado em suas experiências e motivações. Uma verdadeira educação, portanto, que abre os olhos para enxergar os outros sob tais perspectivas faz com que a sociedade se torne mais humana e capaz de enfrentar e solucionar seus conflitos.

A educação, portanto, deve promover a humanização que equivale a reafirmar os direitos humanos inalienáveis, promover práticas de solidariedade e acolhimento, apostar na capacidade de conviver com o diferente, refletindo sobre os preconceitos existentes e perceber o humano como um ser em movimento, um ser em relação, um fenômeno.

Para Costa & Souza

a escola desempenha um papel fundamental no desenvolvimento social de crianças e adolescentes. Ela representa um espaço de convivência e de aprendizagem, que proporciona a experiência de relações de hierarquia, vivência de igualdade e convívio com as diferenças, que entre outros aspectos, terão influência estruturante na formação do indivíduo. (2013, p. 47)

Dito isso tem-se que, sem a escola, o indivíduo carecerá, certamente, de elementos estruturantes da sua identidade o que poderá ser prejudicial para todo o escopo social. Assim sendo, cuidar do espaço escolar promovendo uma cultura de não-violência e de integração social é basilar para a consecução de uma nova sociedade.

1.2 Violência na Escola

A escola é espaço das construções de aprendizagem. Nela, por meio das diversas interações, o sujeito consegue elaborar a síntese das suas experiências, dar significado a elas e fazer, com isso, elaborações significativas que podem ser identificadas como aprendizagem. Desse modo, não se aprende apenas o que se ensina, do modo restrito como é ensinado mas cada um elabora suas experiências de determinada maneira e assim, ao fazer isso, consegue estabelecer relações entre suas vivências e aquilo que é proposto pelas atividades da escola.

Aprender é, portanto, dar significado às experiências da vida por meio da troca de informações que se realizam na escola, construindo assim, possibilidades de conhecimento.

Por sua natureza, a escola é espaço de acolhimento da diversidade humana abrindo-se aos diversos agrupamentos de pessoas e proporcionando trocas profícuas entre elas. Desse modo, a escola é espaço de construção da diversidade e precisa ser sempre lugar onde a subjetividade humana pode aflorar e se desenvolver.

Por ser espaço de relações entre humanos, a escola é, certamente, palco de conflitos de diversas ordens os quais decorrem da realidade mesma das interações, os quais precisam ser compreendidos em seus significados para serem administrados adequadamente. E isso pode ser explicado quando se pensa, com Jares, no significado do conflito. Segundo o autor pode-se entender o conflito como um “fenômeno de incompatibilidade entre pessoas ou grupos, e está relacionado tanto com questões estruturais como com as mais pessoais”. (JARES,2002,p.43)

Não se pode pensar os conflitos como algo alheio à identidade do espaço escolar considerando que, os mesmos são decorrentes da própria constituição da escola como espaço acolhedor das diferenças entre pessoas e grupos, mesmo que não se tenha muita clareza a esse respeito.

O conflito escolar é fenômeno multifacetado. Desse modo, nenhuma abordagem do conflito que seja simplista e que não leve em consideração as suas diversas nuances será capaz de dar conta da multiplicidade de realidades envolvidas no mesmo. Ao estudar o tema Pacheco (2006) discorre a respeito de alguns elementos que se apresentam como fundamentais para o estudo aprofundado do tema.

O primeiro aspecto que é preciso considerar numa abordagem do conflito é que os mesmos decorrem das diferenças existentes no espaço escolar assumindo uma amplitude de significados muito grande que, por sua vez, dificulta a compreensão da sua gênese provocando a emergência de diversas problemáticas no que tange à interpretação das ocorrências. Isso fica mais claro quando se pensa nas diversas explicações que são dadas para os eventos conflituosos nos ambientes escolares os quais, na grande maioria das vezes, não dão conta de compreender a profundidade do fenômeno e assim, encontrar respostas positivas para o mesmo. Geralmente adotam-se posturas paliativas por conta de avaliações superficiais que são feitas no que tange aos eventos em questão.

O segundo aspecto abordado pela autora é a questão da diferenciação social e cultural que existe dentro da escola e que, por sua vez, faz com que situações difíceis venham a ocorrer considerando que, quando um indivíduo tem seus interesses prejudicados por conta dos interesses de outrem, isso nem sempre é tido como algo sem importância mas, em grande parte dos casos, geram situações adversas e conflituosas. Na escola isso fica bastante evidente quando se vê que grande parte das situações de violência estão relacionadas à dificuldade de se compreender e aceitar as diferenças como parte da constituição natural do espaço escolar. Muitos agem como se tivessem o direito de ditar o direito à existência de realidades diferentes da sua existência.

Pacheco (2006) compreende também que os conflitos, por vezes, decorrem do desejo de um indivíduo em pôr os outros à prova o que faz pensar em questões subjetivas que apontam para o desejo da pessoa, seus fenômenos psíquicos e questões emocionais. Em outras palavras, segundo a autora ter-se-ia situações em que o sujeito encontra seu prazer em causar situações constrangedoras e difíceis para o outro.

Por fim, aponta-se também as transformações físicas e cognitivas relacionadas ao desenvolvimento da criança e do adolescente como provocadoras de conflitos intra e interpessoais.

Apresentadas essas considerações, pode-se dizer que, uma vez que se percebe que existe uma multicausalidade na gênese dos conflitos não se tem como adotar explicações ou mesmo ações simplistas quando se trata de trabalhar com os mesmos.

De acordo com Abramovay e Rua (2003) na obra editada pela UNESCO *Desafios e Alternativas: violência nas escolas*, sendo um fenômeno complexo e diverso, a violência na escola apresenta-se em diversos contornos que decorrem de, no mínimo, três fontes, a saber, as práticas inerentes aos estabelecimentos escolares que não se adequam ao

sujeito, não propiciam o diálogo construtor de possibilidades de mudanças, não ensinam a responsabilização pessoal mas se apresentam como instrumentos à serviço da disciplina e da imposição do poder, sem considerar o sujeito em si; ao sistema de ensino em si que distancia a vida prática das teorias que são ensinadas e que, nem sempre considera as diferenças existentes, as necessidades das pessoas e suas problemáticas; ao que tange às relações sociais existentes na escola que em alguns casos são excludentes, preconceituosas, coercitivas e pouco acolhedoras.

Essa visão é importante por dois motivos: por que faz parte das conclusões tiradas a partir de trabalhos feitos sobre a violência na escola e, em segundo lugar, por que devolve à escola a responsabilidade em refletir sobre a situação, única atitude favorável à emergência de situações de verdadeiras mudanças, uma vez que, enquanto a instituição não se enquadra dentro do contexto de conflitos, percebendo que, muitas vezes ela mesma provoca as situações que quer resolver, não há como se ter um trabalho de efetiva transformação da situação.

De acordo com Dotta e Silva “a escola é considerada um ‘locus’ propício ao surgimento do conflito” (2013, p.27) e isso acontece pelo fato, como já se disse anteriormente, da variedade de experiências, interesses e motivações que existem nesse espaço. Por outro lado, a existência de conflitos não pode ser visto apenas em sentido negativo considerando-se que eles são algo natural e imprescindível na vida pessoal e social de cada um e se apresentam como “necessários e benéficos ao desenvolvimento dos alunos e à melhoria da qualidade das suas relações” (idem, 2013,p.28) uma vez que, por meio deles, se tem a possibilidade de gerar discussões profícuas engendradoras de novos olhares e posicionamentos sobre si e sobre os outros.

Tendo refletido sobre o significado dos conflitos existentes no espaço escolar faz-se importante considerar o momento em que esses conflitos se transformam em violência. Dentre as mais variadas formas de violência no espaço escolar muito se tem discutido a respeito do bullying por conta da sua manifestação frequente nas interações escolares e da popularização que o termo ganhou por conta da mídia nos últimos tempos.

De acordo com Nascimento (2013) o bullying consiste em atitudes de conotação agressiva que acontece de forma intencional e repetitiva envolvendo um ou mais estudantes contra outro(s), fenômeno que ocorre sem motivação aparente, o qual é, por sua vez, fonte de dor e de angústia para aqueles que, por ele, são vitimados. O bullying

acontece sempre em contexto de desnível de poder entre o agressor e a vítima, o que favorece a intimidação desta.

Para além das ações violentas em si, há um aspecto simbólico no bullying que precisa ser considerado, é o fato de que na escola muitos tendem a perceber o bullying como algo natural, até mesmo porque esse tipo de violência ocorre muitas vezes de forma silenciosa e sutil, fazendo com que passem despercebidas dos olhares daqueles que têm a competência de gerir os conflitos e dificultando a consideração dos reais prejuízos causados àqueles que são vítimas.

O bullying, além dos efeitos nocivos no plano psicossocial causados àqueles que são vítimas, acaba prejudicando o processo educacional fragilizando a estrutura escolar e provocando o abandono dos estudos por muitos.

Para Costa & Souza (2013), outra consequência negativa do bullying é o fato de que o agredido, com o passar do tempo, pode se tornar agressor por força da pressão psicológica sofrida durante as experiências de agressão. Estudos apontam que, mesmo que as vítimas do bullying demonstrem comportamento passivo em alguns momentos, elas podem, em outras situações, adotar comportamentos provocativos e, também elas, se tornarem violentas com outras pessoas. Os autores falam também que “as crianças e jovens vítimas de *bullying* tendem a ter baixa autoestima o que lhes poderá prejudicar o desenvolvimento intelectual e interpessoal”(COSTA & SOUZA, 2013, p.5) e isso acontece pelo fato dessa criança estar sendo vítima de agressões, sendo assim, sua percepção do valor próprio, bem como a autoavaliação ficam afetadas.

Estudos apontam que crianças vítimas de bullying podem desenvolver depressão, medo, pânico e outros distúrbios psicossomáticos (idem, 2013).

Embora o bullying esteja no centro das atenções midiáticas devido à frequência de sua ocorrência, não se pode fechar os olhos para as outras formas de violência que são perpetradas por alunos nos espaços escolares e que são dirigidas a colegas, professores, funcionários etc.

Nesse contexto, pode-se falar em indisciplina na sala de aula que é uma constante na maioria das escolas, tumultuando o espaço onde se dão as principais construções cognitivas e prejudicando o desenvolvimento intelectual de muitos alunos mas, também é importante frisar os fatos que, infelizmente são cada vez mais comuns, a saber; a violência física perpetrada contra professores, muitas vezes levando a óbito

profissionais da educação e que são motivadas por fatos aparentemente banais, deixando a sociedade perplexa ao tempo em que exigem respostas adequadas para a situação.

No entanto, como já foi dito, todo conflito é multicausal e somente compreendido em suas diversas nuances é que se tem a possibilidade de engendrar esforços positivos no sentido de transformá-los. Assim sendo, é importante, discutir a respeito do fenômeno a fim de se encontrar pistas de atuação que sejam eficazes na prevenção e combate à violência escolar.

Abramovay (2003) nomeou de “incivilidades” ao comportamento de quebra daquele pacto social que rege as relações humanas que instituem regras de convivência no espaço escolar. Para o autor, isso ocorre quando os alunos não conseguem mais vislumbrar os limites que devem ser intransponíveis no sentido de garantir a convivência harmônica entre as pessoas o que é base da sociabilidade humana sadia e democrática.

Num regime totalitário a norma é garantida pela força que age coercitivamente sobre o indivíduo levando-o à obediência das normas sociais sob o risco de punição. Num regime democrático, embora se tenham os elementos de coerção estes atuam muito mais na esfera preventiva do que punitiva exigindo do sujeito uma certa conscientização a respeito do fundamento da cidadania e da liberdade que possa garantir o respeito à norma e ao direito. Quando, portanto, no espaço escolar, por exemplo, as pessoas não conseguem respeitar tais limites tem-se uma situação de “anomia social” o que, na visão de Abramovay (2003) seria uma espécie de “incivilidade”.

Mas o que leva o sujeito a viver dessa forma? A primeira tentativa de resposta pode ser encontrada em Arendt (1972) quando postula que a autoridade como que desapareceu do mundo moderno, podendo se falar, portanto, em “crise da autoridade”. Para a autora, autoridade não é sinônimo de coerção, nem de imposição da norma pelo uso da violência. Por outro lado, não se pode confundir autoridade com argumentação e persuasão. A autoridade não argumenta, não procura persuadir. Ela simplesmente apresenta a norma que deve ser cumprida e exige o seu cumprimento. Isso tem a ver com hierarquia e exige, por sua vez, o estabelecimento das diferenças. É nesse ponto que Arendt percebe uma crise de autoridade que, por sua vez, promove todas as situações de falta de limites que são geradores de violência nos espaços escolares e fora deles.

Seria, na visão da autora, a autoridade, a chave para a mudança dessa situação. Quando o sujeito percebe que existe autoridade e que alguém a detém, ele certamente olhará para si e encontrará os limites.

Pesquisas apontam que, por exemplo, quando um professor não consegue estabelecer esse comportamento de autoridade na sala de aula, os alunos o tomam como “bobo” e não conseguem respeitar a relação pedagógica que deve ser estabelecida entre professores e alunos.

Como foi dito, autoridade exige diferença. E a diferença não é ruim. Na sala de aula as funções de professores e de alunos são diferentes e exigem um certo distanciamento pedagógico para que não haja confusão de papéis. Quando o professor quer ser “bonzinho” ou quer ser “o amigo” dos alunos, nem sempre estes conseguem perceber os limites das funções e aí pode estar o início de comportamentos disfuncionais na sala de aula.

Lebrun (2004) salienta que vive-se atualmente momentos de mudança social, o que ele chama de “mudança de regime simbólico” onde o lugar de pai, de mestre, de chefe, de presidente etc. deixam de ser evidentes fazendo com que pais, professores, por exemplo, não saibam mais o que fazer com os adolescentes cada vez mais rebeldes, ao tempo em que estes exigem respostas dos mesmos pais e professores. Isso é decorrente de uma espécie de “medo de decidir erradamente” (PAIVA et al., 2013) e ter de arcar com as consequências que aqueles que deveriam ter autoridade passam a ter. Isso faz com que pais e professores não saibam mais lidar com crianças e adolescentes, não consigam mais construir estratégias de controle e se tornem cada vez mais “administradores e tecnocratas”(idem, 2013) da vida dos filhos e alunos.

Outro ponto que é importante salientar é que, atualmente observa-se uma crescente intolerância nos espaços escolares por parte de crianças e adolescentes com relação aos seus pares e isso, de acordo com Melman (2008) decorre da imagem que a criança possui de si mesma. Desse modo, se a imagem do outro é fraca, deficiente, defeituosa, tal imagem perturba a imagem ideal que a criança tem de si e daí podem advir reações de violência.

Lebrun (2004), a esse respeito, fala de violência como sintoma da postura de segregação adotada na esfera social. Uma vez que o sujeito passa a se reconhecer dentro de um grupo que é considerado perfeito e superior a outros, não consegue ser tolerante com aqueles que são tidos imperfeitos, diferentes.

Desse modo, trabalhar a violência na escola só é possível a partir de estratégias que considerem os aspectos ideológicos, psicológicos e societários. Somente um trabalho em rede, de forma articulada e com um olhar multifocal pode ser engendrador de novas realidades.

1.3 Mediação de conflitos

Um princípio da sociabilidade humana que pode ser constatado com facilidade pode ser formulado da seguinte maneira: onde existem pessoas convivendo entre si, encontrar-se-á certamente a heterogeneidade das experiências humanas, os desejos e propósitos diferentes e, portanto, os conflitos decorrentes das diferentes opiniões e dos caminhos que cada um percorre para alcançar seus objetivos individuais dentro do contexto de sociabilidade. (DOTTA & SILVA, 2013) O problema, olhando sob esse prisma, não está no conflito em si, uma vez que se entende que ele decorre da diversidade das pessoas, mas, na forma como as sociedades os gerencia.

Os conflitos podem ser percebidos como possibilitadores de mudanças e de crescimento quando se opta por práticas restaurativas das relações, ao invés das punitivas, entendendo-se por práticas restaurativas a prevenção e a resolução dos conflitos de forma positiva (CNMP,2014). Nesse contexto, a escola se apresenta como fundamental para a promoção de atitudes diferentes que possam possibilitar o gerenciamento pacífico dos conflitos existentes.

É no espaço escolar que a adoção das chamadas “práticas restaurativas” podem colaborar com a execução de um trabalho preventivo que tenha como foco reafirmar e melhorar as relações existentes entre escola-família-comunidade promovendo o diálogo entre os diversos atores e fortalecendo o vínculo das pessoas dentro dos ambientes escolares por meio da comunicação não violenta e de práticas pedagógicas que se proponham ser restaurativas em suas bases. (idem, 2014)

As Práticas Restaurativas são originárias do modelo de Justiça Restaurativa a qual está embasada em experiências provenientes de comunidades indígenas da Ásia e do Canadá. Atualmente, esse modelo de atuação é altamente recomendado pela ONU e despontam como possibilidades de gerenciamento dos conflitos dentro das instituições escolares considerando-se, sobretudo, a realidade de violência que assola a população adolescente e jovem do Brasil e do mundo nos tempos modernos. (idem,2014)

De acordo com o Guia Prático para Educadores do Conselho Nacional do Ministério Público intitulado *Diálogos e mediação de conflitos nas escolas*, as práticas restaurativas, além do que já fora dito, “destinam-se, também, à restauração e à reparação das relações através do diálogo, dos círculos de paz e das reuniões restaurativas (mediações e círculos restaurativos), buscando reconectar e reconstruir relações”(CNMP, 2014,P.11).

Esse Guia apresenta a reflexão que a escola assume papel essencial uma vez que se apresenta como espaço privilegiado de detecção de violências, vulnerabilidades e perigos o que lhe possibilita fazer a “intervenção precoce”, no sentido de proteger crianças e adolescentes, conforme o dispositivo do ECA no artigo 100, inciso VI. (idem, 2014)

De forma clara, segundo o Guia supramencionado do CNMP, as práticas restaurativas se dão por meio da ação de um facilitador que age no sentido de auxiliar as partes envolvidas no conflito tanto de forma direta quanto indireta a realizar o processo de diálogo mediante o qual se pode transformar relações de resistência e oposição em relações de cooperação, prevenindo a violência e restabelecendo as possibilidades de convivência entre pessoas e grupos.

Por meio de tais práticas se pode alcançar três coisas que são essenciais para uma saída positiva do conflito, a saber, a boa reflexão sobre os motivos que levam aos conflitos e sua utilidade, a restauração das relações por meio da possibilidade de ser ouvido e assim, poder se abrir à escuta do outro e a responsabilização dos envolvidos nos conflitos pelas consequências dos mesmos. Dessa maneira, as práticas restaurativas contribuem no sentido de fortalecer relações entre as pessoas bem como, dos laços comunitários em um sentido mais ampliado. (idem,2014)

Não se pensa em soluções de punições para os infratores e geradores de conflitos ou mesmo de soluções para as querelas, mas, coloca-se a restauração das relações como direção a ser seguida considerando-se que, somente quando as relações são restauradas, as querelas cessam e as situações de conflito têm soluções positivas e definitivas. De outra forma, o conflito reaparecerá depois.

Dentre as diferentes estratégias que podem ser adotadas para assumir um trabalho restaurativo, tem-se “ o diálogo e o perguntar restaurativo, a mediação escolar, a mediação de pares, os encontros restaurativos, os círculos de paz e de diálogo e os círculos restaurativos”(CNMP,2014,p.23), dentre outros que são utilizados pelos adeptos de tais estratégias ou que as circunstância e a criatividade possibilitarem assumir.

Mas porque a abordagem das práticas restaurativas têm se apresentado como tão importantes para o gerenciamento dos conflitos nas escolas? A resposta certamente ancora na ideia de que, por meio delas, é possível construir uma “cultura de diálogo, de respeito mútuo e de paz” (CNMP,2014,p.23) nos ambientes escolares, considerando-se a metodologia empregada nas suas técnicas bem como, a possibilidade de escuta dos diversos sujeitos envolvidos em conflitos.

São técnicas que partem do pressuposto da inclusão uma vez que não se pautam pelo viés da discriminação e culpabilização e sim, pela ótica do diálogo, da construção de consciência e da responsabilização de indivíduos o que equivale a pensar em abordagem colaborativa uma vez que não parte da postura do sujeito que teria o suposto saber e que, aplicaria penalidades a infrações das regras, mas supõe a participação de todos os atores envolvidos em dados processos no sentido de responsabilização e construção de alternativas de solução dos conflitos evidenciados.

As práticas restaurativas apostam na intersecção entre os problemas que surgem no ambiente escolar, o diálogo entre os atores envolvidos e a adoção de posturas responsáveis no tocante aos mesmos, sem recorrer a estratégias punitivas nem deixar de dar tratamento adequado às situações que surgem no cotidiano das relações.

Em suma, pode-se dizer que as práticas restaurativas apostam nos valores da inclusão dos sujeitos, na construção do senso de pertencimento à comunidade como oportunidade de repensar as posturas para além dos ideários pessoais, mas adotando uma visão ampliada, percebendo como as ações individuais afetam a tantas outras pessoas de forma positiva ou negativa. E tudo isso, por meio da escuta ativa que gera, de certa forma, a adoção de posturas de solidariedade.

É nesse sentido que as práticas restaurativas entendem a resolução de conflitos. Por meio da compreensão do dano que se dá quando o sujeito consegue se colocar no lugar do outro, escutando suas razões, suas emoções, seus prejuízos, é possibilitado ao indivíduo refletir sobre suas práticas e assim, se responsabilizar pelas mesmas, buscando, de certa forma, a restauração do dano (CNMP, 2014)

1.4 Escuta qualificada

Dentro do processo de mediação de conflitos a escuta qualificada é basilar para que se possa ir além da técnica e se chegar à eficácia do mecanismo de restauração de relações.

Em belíssimo poema de sua autoria, intitulado “*Nada é impossível de mudar*”, Bertold Brecht afirma “Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo. E examinai, sobretudo, o que parece habitual.” Na prática docente esse adágio se aplica com perfeição ao que aqui vai sendo dito ao tempo em que aponta em várias direções.

Em primeiro lugar, o profissional da educação deve desconfiar das próprias conclusões e intervenções entendendo que, nosso pensamento e nossa forma de agir sofrem condicionantes externas que influenciam no resultado de nossa prática. É preciso também desconfiar dos conteúdos abordados pelos alunos e demais sujeitos dos espaços escolares, procurando identificar suas motivações intrínsecas, conflitos e necessidades. Escutar o “não-dito”, observar o que está latente, ir, como um garimpeiro, à procura do que é mais importante, para além das aparências. E isso se faz por meio do processo de escuta qualificada.

Ao postular sobre as práticas que se dão nas instituições hospitalares, Abbês & Massaro, defendem a ideia da escuta qualificada, afirmando que aos profissionais da saúde cabe agir “assumindo uma postura capaz de acolher, escutar e pactuar respostas mais adequadas [...]. Implica prestar um atendimento com resolutividade e responsabilização, orientando, quando for o caso [...]”(2009).

Na estratégia de mediação de conflitos, duas coisas devem se diferenciar desse ideário de “escuta” que se dá nos demais ambientes de promoção de saúde: a ideia de pactuar respostas mais adequadas, uma vez que, é o sujeito quem traz as suas questões e é ele que, escutando a si próprio, encontra os seus meios de ação.

O outro diferencial está na afirmação de que, escutar implica, se necessário, a orientação. No ambiente de escuta que se dá nos espaços escolares, mesmo que, não se exclua totalmente a ideia de orientação, esta só pode ser feita como último recurso, extremamente necessário e sempre como uma possibilidade jamais, como diretriz.

A escuta, serve para fornecer a possibilidade do sujeito escutar a si próprio e assim, trabalhar suas questões.

Num trabalho como o proposto aqui poder-se-ia pensar na ideia de “escuta sensível” como proposta por René Barbier (2002). O conceito de escuta sensível permite ao pesquisador estabelecer uma relação de comprometimento e mesmo de envolvimento com os sujeitos da pesquisa de modo a admitir as dimensões pessoal, social e mítica no trabalho de pesquisa e desse modo, além de permitir que tais dimensões estejam presentes, também se aceita que elas interfiram e assumam posição relevante no mesmo.

A escuta sensível, de acordo com Barbier (1998), realiza-se através de uma espécie de eixo de vigilância que perpassa as pulsões, as significações imaginárias sociais e a dimensão sacral ou religiosa.

Na escola, a escuta sensível é de suma importância para se detectar os valores que norteiam o agir dos sujeitos, suas problemáticas conscientes ou não, aquilo que é dito e o que fica intrínseco no discurso, o que é valorizado pelo sujeito e aquilo que ele descarta. É uma escuta do homem em si sem a pretensão de dizer o que é útil e desejável para um trabalho efetivo.

CAPÍTULO 2: DIAGNÓSTICO

Para construção do Plano de Intervenção partiu-se de análise da realidade que justificasse a realização do mesmo por meio de visitas e entrevistas às instituições da Rede de Proteção da aplicação, da definição de uma escola onde o projeto seria desenvolvido, da aplicação de questionários a alunos, de entrevistas a profissionais da educação, e observações do espaço escolar em questão. Para análise dos dados, serão utilizados o levantamento estatístico dos questionários aplicados bem como, a fala de entrevistados.

Foi realizada uma entrevista com um Conselheiro Tutelar, entrevistou-se 10 profissionais da educação não professores (PENP) E vinte um professores, identificados como (PEP). Ao todo, foram recolhidos 43 questionários dos alunos, sendo 13 do turno matutino e o restante do vespertino, compreendendo alunos da zona rural e urbana, meninos e meninas.

E assim, num momento inicial, fez-se o mapeamento da Rede de Proteção da Infância e Adolescência do município de Paripiranga, estado da Bahia a qual é composta dos seguintes órgãos: Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente; Conselho Tutelar; Poder Judiciário; Ministério Público.

Em visita ao Conselho Tutelar do município foi informado que, por conta da pequena estrutura das organizações municipais, as entidades como CRAS e CAPS desenvolvem serviços em parceria com o Conselho Tutelar. Foi dito ainda que as escolas compõem a Rede de Proteção tendo desenvolvido diversos projetos em prol dos direitos das crianças e adolescentes.

Coletou-se os indicadores de violência do Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente e do Conselho Tutelar, que são os mesmos das demais instituições. Os dados analisados foram dos anos 2011 e 2012 pois não havia organização dos dados dos anos posteriores.

Consta que, do início de 2011 até julho de 2012 foram acompanhadas doze Medidas Sócio Educativas cumpridas por adolescentes praticantes de Ato Infracional, cinco registros de denúncias de violência física e dois registros de violência psicológica, todos na sede do município. Não houveram registros de abandono e violência sexual nesse espaço de tempo. Além disso, cita-se a existência de um registro de abandono e um de negligência no Povoado Boqueirão, do mesmo município e um registro de negligência no povoado Lagoa Preta, também do mesmo município. No Povoado Mulungu foi registrado

um caso de violência doméstica e nas demais localidades do município não houveram registros. O relatório fornecido deixa claro que estes foram os casos denunciados ao Conselho Tutelar, fazendo entrever a existência de outros, que apesar de conhecidos, não foram formalmente denunciados.

No Conselho Tutelar realizou-se uma entrevista com um Conselheiro, aqui denominado por C. Conselheiro o qual postula sobre as dificuldades enfrentadas no início do trabalho decorrentes, dentre outras coisas, do desconhecimento da função de Conselheiro Tutelar.

Fui da primeira equipe do Conselho Tutelar e, por isso, as dificuldades foram imensas, muito diferente do que é o Conselho Tutelar hoje em dia. Primeiro a gente precisava entender a função, a missão de um conselheiro. Na cidade não havia muita informação sobre isso e naquela época estava aumentando o número de problemas relacionados com crianças e adolescentes. Foi muito difícil no começo mas, aos poucos, fomos nos surpreendendo com a beleza do trabalho. Uma coisa que ajudou muito foi o diálogo com conselheiros mais experientes de outras cidades. Participei muito de encontros, cursos, eventos em cidades vizinhas, tanto da Bahia quanto de Sergipe, principalmente em Simão Dias. (C. Conselheiro)

De acordo com o entrevistado, o município de Paripiranga, por conta do surgimento de uma Instituição de Ensino Superior, tem mudado consideravelmente nos últimos anos, o que tem redundado em dificuldades para a sociedade decorrentes de novos valores e problemas que passam a existir no município. Como exemplos das novas situações, postula sobre a questão das drogas e da violência envolvendo crianças e adolescentes. Fala também da negação de direitos e da violência sexual perpetrada contra crianças e adolescentes, além de maus tratos e negligência. Segundo o entrevistado:

Também aparecem muitos casos envolvendo violência sexual e problemas relacionados com a questão escolar de crianças e adolescentes, na maioria dos casos, relativos a indisciplina e rejeição das escolas por conta da mesma indisciplina. (C. Conselheiro)

Questionado sobre as medidas adotadas no que diz respeito aos adolescentes em conflitos com a Lei diz que, na grande maioria dos casos, a Justiça tem optado por medidas socioeducativas de prestação de serviços à comunidade.

Durante as visitas realizadas, os membros das instituições, ao serem informados do Projeto que está sendo construído dentro do contexto da Especialização, demonstraram muito interesse em desenvolver atividades que pudessem envolver os órgãos

e as escolas. Sendo assim, sugere-se fazer atividades de parceria entre escolas e instituições a fim de que, a Rede de Proteção fique cada vez mais fortalecida e tenha êxito em seus objetivos. Dentre as ações que poderiam ser realizadas tem-se a promoção de palestras que pudessem envolver os agentes da Rede de Proteção, a construção de trabalhos interdisciplinares nas escolas, com a presença e apoio dos referidos agentes, a organização e execução de projetos em defesa da criança e do adolescente e, sobretudo, a discussão sobre a Rede de Proteção para que, cada vez mais, ela seja visível na escola.

O conhecimento é o único meio de se transformar a realidade. Somente quando a Rede de Proteção se fizer conhecida e os seus agentes se fizerem presentes é que a criança e o adolescente poderá ser ouvido e os seus direitos, cada vez mais, evidenciados e respeitados.

O segundo passo foi a realização de atividades de observação e levantamento de dados na Escola onde se pretendia desenvolver o Projeto a qual fora escolhida em decorrência do contato maior dos pesquisadores com a mesma.

A Escola Municipal Presidente Emílio Garrastazu Médici, situada no município de Paripiranga está estabelecida em prédio da Rede Estadual por meio de convênio. É regida pelo Regimento Integrado das Escolas do Município e pelo Projeto Político-Pedagógico.

No que tange ao primeiro documento tem-se que o mesmo está em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 da Educação Nacional e demais leis e pareceres nacionais, estaduais e municipais e traz como meta do ensino o ato de estabelecer relações entre os conteúdos, as habilidades intelectuais a serem desenvolvidas e a construção de valores que possam contribuir com o crescimento e desenvolvimento integral da pessoa humana.

Nesse sentido, o currículo compõe-se da base nacional comum, a saber, língua portuguesa, arte, educação física, história, geografia, ciências, matemática e ensino religioso, o qual embora de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, sendo vedadas quaisquer formas de proselitismo. Na parte diversificada do currículo tem-se o desenvolvimento de atividades temáticas voltadas para linguagens, ética e cidadania, história e cultura afro-brasileira e indígena, de acordo com a Lei nº. 10.639/2003, além de temáticas relacionadas à vida familiar, meio ambiente, saúde, orientação sexual e temas locais.

Ainda de acordo com o Regimento há a previsão de que os conteúdos da parte diversificada poderão ser desenvolvidos por meio de projetos integrados ao currículo, respeitando a heterogeneidade dos alunos, a identidade das escolas bem como, as necessidades do contexto socioeconômico. Desse modo, verifica-se, a construção de um currículo voltado ao desenvolvimento integral do sujeito, dentro das orientações curriculares nacionais no que se refere aos temas transversais que são indispensáveis para tal formação integral. Verifica-se, no entanto, dificuldades por parte dos discentes em se trabalhar algumas temáticas da parte diversificada, bem como, a adoção de uma postura interdisciplinar no que tange aos conteúdos da parte comum.

No que tange ao projeto político-pedagógico (PPP) há o entendimento de que o ensino deve visar a construção do conhecimento e o desenvolvimento pleno das potencialidades do aluno. Dessa forma, adotando metodologias concernentes à realidade dos alunos, o Projeto Político Pedagógico ancora nas ideias socioconstrutivistas e em teorias similares. O mesmo é um documento plurianual, elaborado pelos professores, coordenação pedagógica, direção da escola e demais membros da comunidade escolar e objetiva nortear as ações das escolas ao longo do seu período de vigência sendo acompanhado por meio de avaliação anual a qual se efetiva mediante a construção de relatório no qual deve constar as metas alcançadas, os desafios a serem superados e as ações concretas a serem adotadas para que os objetivos propostos sejam alcançados.

O PPP da escola analisada encontra-se defasado sendo que as avaliações e aprimoramentos que deveriam ter sido feito ao longo dos anos nunca aconteceram. O documento apresenta o corpo diretivo, a coordenação pedagógica e o colegiado escolar, no entanto, todos os atores aí elencados já não atuam na referida escola considerando-se que o PPP fora construído no passado, quando a escola ainda pertencia à Rede Estadual. O referido documento apresenta síntese geral dos resultados finais do período de sua construção e apresenta como problemáticas a evasão e reprovação de alunos o que é considerado como decorrente do baixo nível de instrução dos familiares bem como, do trabalho na agricultura que leva muitos alunos a abandonar a escola, além da necessidade de ingressar no mercado de trabalho. Como problemas internos, o PPP apresenta a carência de metodologias, a necessidade de melhorar o sistema de avaliação e a falta de maior integração família/escola.

Durante as atividades de observação foi possível identificar que a escola analisada é mantida pela Secretaria Municipal de Educação, resultado de um convênio com

o Estado da Bahia, que cederá o prédio. Está localizada no centro da cidade de Paripiranga, no estado da Bahia. Seu prédio está em boas condições de funcionamento com paredes revestidas de azulejo, piso em todas as salas, pátio coberto, quadro branco nas salas, quadra de esportes, espaços para recreação. São dez salas de aula, todas amplas, ventiladas, claras, com mesas e carteiras para todos os alunos. A parte externa é murada, com passarela para o trânsito de alunos e funcionários e algumas árvores.

No quesito segurança, percebe-se que a estrutura da escola dificulta a entrada e permanência de pessoas não autorizadas, o que é positivo. A escola oferta do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental e possui quinhentos e oitenta alunos matriculados em 2015, com uma média de trinta alunos por turma, sendo três turmas no turno matutino e oito turmas no vespertino. Ao todo a escola possui 21 professores, todos graduados e pós-graduados, a maioria lecionando em sua área de formação e não há falta de professor no quadro da mesma.

Quando observada as relações estabelecidas na sala de aula percebeu-se que, no turno matutino há maior disciplina entre os alunos e o contato destes entre si e com os professores é bastante tranquilo. No vespertino há situações de indisciplina, os alunos conversam muito durante as aulas, saem bastante das salas, professores e direção precisam, às vezes, gritar com os alunos para que eles se acalmem. Além disso, se verifica, no ambiente escolar, situações de brigas, de preconceito e discriminação, além de postura de descomprometimento dos alunos com a própria aprendizagem. O uso de dispositivos móveis no momento das aulas, atrapalhando a disciplina bem como, a saída constante da sala de aula é problema constante da escola nos dois turnos, gerando clima de tensão no relacionamento professor/aluno.

Também são observadas situações em que os docentes demonstram uma preocupação com o conteúdo que se mostra superior à preocupação com o aprendizado do aluno não existindo uma postura de avaliação compreensiva que leve em consideração as construções feitas pelo aluno e não só, a demonstração de aprendizado do conteúdo.

Além dessa problemática, existem ainda, na escola, muitos casos de alunos em distorção idade/série, dificuldade de contato com os familiares de alguns alunos que apresentam comportamento violento, desrespeito para com as pessoas que exercem função de autoridade na escola e depredação do espaço escolar.

Na análise realizada a partir da observação, pode-se concluir que apesar de existir relação de obediência e respeito para com a direção, coordenação pedagógica e

pessoal de secretaria e apoio, há alguns casos que fazem entrever os conflitos existentes na escola e que exige um olhar diferenciado por parte dos diversos profissionais.

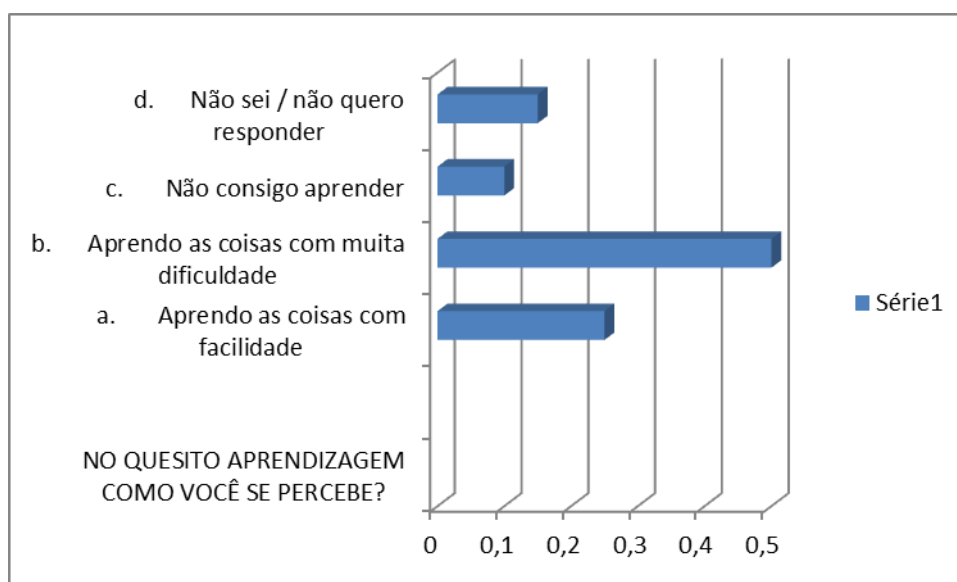
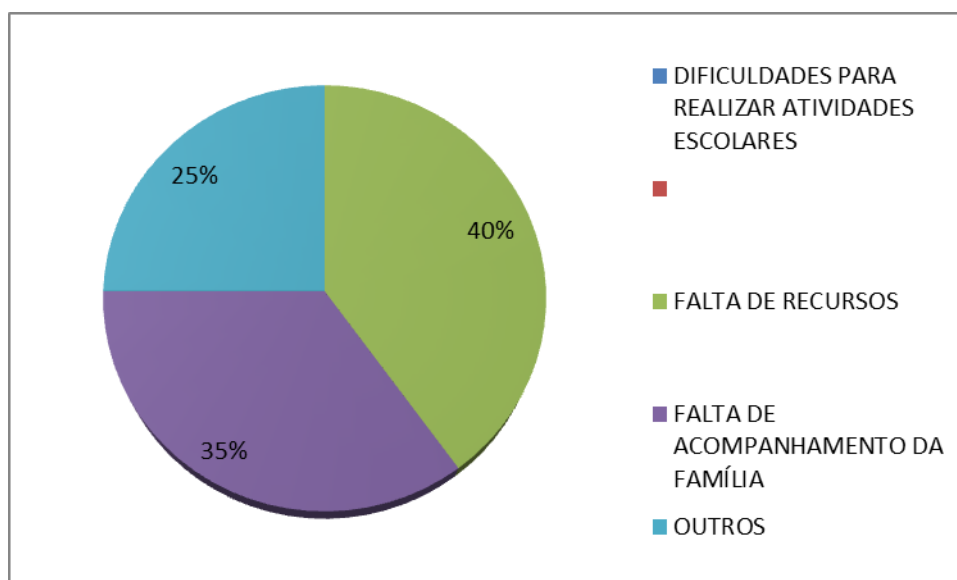
Observou-se ainda, na fala dos profissionais entrevistados, uma preocupação no sentido de conhecer a realidade do aluno e assim, compreender suas necessidades, as especificidades de seus comportamentos e suas dificuldades, contudo, há uma carência de um trabalho integrado de forma multifocal com as realidades que se evidenciam no espaço escolar como um todo.

Também se verifica que a direção mantém uma relação de autoridade com os alunos a fim de, garantir a disciplina no espaço escolar e, em alguns momentos, promove reflexões na sala de aula para que os alunos entendam as regras que são estabelecidas para a unidade escolar.

Nos intervalos, as salas ficam fechadas por conta da depredação promovida pelos discentes e estes ficam em grupos, sentados no pátio, na quadra, nos corredores. Existe, na escola, muito espaço coberto o que possibilita o abrigo dos alunos durante o intervalo. A escola possui sinal de internet disponível para os alunos durante os intervalos e observa-se a existência integração dos alunos entre si.

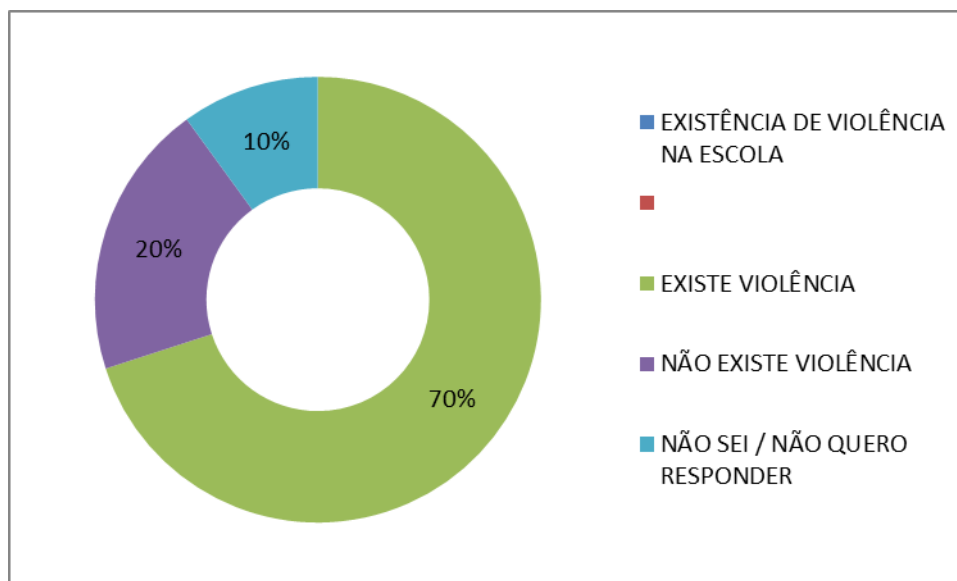
No entanto, as dificuldades existem e exigem um olhar diferenciado e uma postura clara por parte dos docentes e demais profissionais da educação. O primeiro problema, que é considerado grave por muitos professores entrevistados, diz respeito à gravidez precoce que, por sua vez, se liga ao ato de casar-se muito cedo o que, em muitos casos, prejudica o processo de desenvolvimento e aprendizagem quando não levam ao abandono total dos estudos. Em muitos casos, verificam-se verdadeiros casos de pedofilia e violência sexual que são percebidas pelos familiares e pela comunidade como decorrentes de posturas aceitáveis uma vez que são corriqueiras.

Sobre a aplicação dos questionários, 75% dos entrevistados afirmam ter dificuldades em realizar as atividades escolares quer por falta de recursos como livros, acesso à internet, quer por ausência de acompanhamento dos familiares. Cerca de 50% dos entrevistados afirmam ter dificuldades em aprender os conteúdos trabalhados em sala de aula e apenas 35% diz se sentir à vontade para questionar o professor durante as aulas. Um grande número dos alunos dizem que muitos professores têm dificuldades de controle da sala de aula e quase a totalidade dos alunos entrevistados afirmam já terem necessitado dos estudos de recuperação para aprovação.



No tocante à motivação individual para os estudos, a grande maioria dos alunos dizem já terem desejado abandonar os estudos.

Quando se questiona a respeito da existência de violência na escola, os alunos deixam claro que reconhecem a violência e que acreditam que esta se relaciona com a falta de interesse para com os estudos e com a falta de disciplina na sala de aula, a falta de diálogo com professores e problemas familiares.



Em entrevista com os professores e profissionais da educação verifica-se que não existe, na escola, uma política de acompanhamento dos alunos que abandonaram os estudos ou que estão em vias de fazê-lo. Para o entrevistado PEP1 (Profissional da educação professor 1) “O aluno abandona os estudos porque não tem interesse e quando os professores começam a puxar, eles preferem desistir”. Já PEP2 afirma que “a escola tem dificuldade de acompanhar o aluno que está demonstrando desejo de abandonar os estudos e não consegue estabelecer uma relação com aqueles que abandonaram” no sentido de atraí-los de volta. Inexiste, na instituição escolar, um banco de dados a respeito dos motivos alegados para a evasão e, de acordo com a PENP1 (Profissional da Educação Não professor): “na verdade temos dificuldade em procurar o aluno que abandonou. O serviço é muito grande e o tempo é curto. Não sobra tempo para isso. É uma falha nossa”.

Observa-se que muitos alunos acabam interrompendo seus estudos por diversas questões e que a escola não encontra-se preparada para enfrentar essa problemática. Os motivos alegados, segundo os profissionais entrevistados, são diversos: alguns abandonam por conta de relacionamentos afetivos e até maritais, mesmo sendo menores de 14 anos e não há por parte da escola atitude de acompanhamento e mesmo de acionamento do Conselho Tutelar e outros organismos de proteção da criança e do adolescente. Outras alegações para o abandono é a questão do trabalho no campo o que é um problema sério, quer pelo fato de haver uma realidade de trabalho infantil prejudicando os estudos, quer pelo fato de que, não há previsão no calendário de aulas, de considerar o período da colheita, que é sempre um tempo onde aqueles, principalmente os alunos mais velhos, certamente irão abandonar os estudos. Quando os alunos são questionados sobre os

motivos que os levariam a abandonar os estudos, o trabalho para ganhar dinheiro ocupa a primeira posição, seguido da falta de vontade de estudar ou do casamento.

Quando se procura analisar a questão da violência dentro da escola, os alunos entrevistados dizem que há, na instituição, agressões verbais, físicas e psicológicas. Admitem a existência de bullying. Cerca de 40% dos alunos entrevistados afirmam não perceber a violência na escola como algo que requer uma preocupação maior considerando apenas, como meras brincadeiras que são feitas ou discussões bobas. Para os profissionais entrevistados, há violência na escola “mas não é como aquela que a gente vê na televisão. É apenas um apelido, um aluno que mexe com o outro porque está quieto, chamar o outro de viado ou coisas desse tipo. Nada muito sério”(PEP15) o que faz entrever a existência da violência simbólica não percebida.

Os profissionais se queixam da indisciplina dos alunos e da depredação do espaço escolar como grandes vilões da escola e dizem se sentir impotentes diante da situação uma vez que tudo isso acontece, “por conta da estrutura familiar”(PENP 5).

Quando questionados sobre a violência sexual, os profissionais da educação dizem que os adolescentes engravidam, muitas vezes se casam e até mesmo abandonam seus estudos mas que aceitam essa realidade como algo natural uma vez que faz parte da cultura “do povo da região” (PEP 8). Fica muito claro que não há, por parte da escola, uma postura para trabalhar tais casos.

No que tange aos conflitos escolares tanto na fala dos alunos quando dos profissionais, observa-se a adoção de posicionamentos punitivos e coercitivos que, segundo os entrevistados, não resolvem a situação.

Os profissionais entrevistados falam da sua preocupação com a questão das drogas que, segundo eles, é decorrente da “estrutura familiar” (PENP 7) e fator engendrador de vários “riscos para o ambiente escolar como um todo” (PEP 10).

Por tudo isso, observa-se a importância de um plano de intervenção que seja possível, muito mais do que resolver os problemas, mas também, discutir sobre eles a fim de que se possa encontrar soluções criativas, não coercitivas e restaurativas das relações.

CAPÍTULO 3: PLANO DE INTERVENÇÃO

3.1 Problema

Diante das observações feitas na Escola Municipal Presidente Emílio Garrastazu Médici, bem como das entrevistas e questionários aplicados, é possível verificar que, na referida escola há grande dificuldade de se trabalhar a motivação do aluno e a resolução de conflitos sem a adesão a estratégias coercitivas e punitivas.

Do mesmo modo, nota-se uma ausência da cultura do diálogo dentro da unidade escolar o que, por sua vez, colabora com o fortalecimento de situações conflituosas, as quais se evidenciam na dificuldade de compreensão e de acolhimento das questões trazidas pelos alunos e que dizem respeito a diversas esferas da vida bem como, a problemáticas atuais como sexualidade, drogas, violência, preconceito e novas formas de comunicação.

As referidas questões, por sua vez, fazem emergir uma série de problemáticas que exigem pontuação por parte dos profissionais da educação e que, não encontram eco adequado nas vozes dos diversos atores da educação. Dessa forma, entende-se que isso interfere diretamente no ato educativo seja engendrando ações coercitivas e punitivas, seja impedindo a emergência de reflexões ampliadas a respeito do ser humano, suas vicissitudes e necessidades.

3.2 Justificativa

Garantir a efetividade de direitos a pessoas incapazes de se defender e de se proteger efetivamente é tarefa basilar de todo aquele que busca realizar um trabalho pautado na ética, na busca do bem comum e na valorização da pessoa humana por si mesma. Nesse contexto, trabalhar com a garantia de direitos das crianças e adolescentes é ponto fundamental para que se possa alcançar uma sociedade mais justa e equilibrada, promovendo a saúde do corpo social e proporcionando a emergência de novas posturas no que tange à compreensão do ser humano, suas necessidades e desafios.

Partindo de tais pressupostos, o presente projeto decorre da necessidade de se refletir a respeito de formas eficazes de atuação social no que tange à garantia de direitos

das crianças e adolescentes enquanto sujeitos em especial condição de vulnerabilidade e detentores de garantias sociais que gozam de primazia na esfera social.

Por outro lado, a realidade evidenciada quando da construção da presente proposta de intervenção é aquela que aponta para diversas formas de violência envolvendo crianças e adolescentes, quer se trate daquelas situações das quais esta parcela da população é vítima ou mesmo, a problemática realidade da violência perpetrada por tais indivíduos a qual encontra na escola, o palco ideal para se tornar evidente.

É sabido que muito dos problemas envolvendo as pessoas da faixa-etária em questão podem ser compreendidos como fenômenos decorrentes de mudanças de época que trazem em seu bojo uma série de implicações que desafiam as instituições familiares e educacionais e que apontam na direção da necessidade de se fazerem reflexões profundas que possam dar conta de compreender tais fenômenos e encontrar pistas de atuação para, ao menos, minorar suas consequências.

A cada dia, os meios de comunicação põem em relevo situações de violência perpetradas por adolescentes como sintoma de uma sociedade que está em constante mudança ao tempo em que decreta a falência de antigos modelos disciplinadores impetrados pelas instituições tradicionais como a família, a religião e a escola. Desse modo, adotam-se posturas reflexivas por vezes vazias de significado prático e que servem, quando muito, para aterrorizar as mentes que procuram atuar ao lado de crianças e adolescentes. Assim, pais e educadores se veem perplexos diante de problemas cada vez mais graves para os quais não se sentem preparados para lidar e que, por sua vez, desafiam a mesma sociedade por respostas. Partindo de tais pressupostos tem-se por certo que não se pode prescindir de um olhar aprofundado para a problemática da escola sob o risco de evidenciar os problemas sociais e se perder o controle sobre os mesmos.

A Escola Municipal Presidente Emílio Garrastazu Médici, situada na cidade de Paripiranga/BA, localizada a 360 Km da capital conta com quinhentos e oitenta alunos, atuando do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental, a partir de um acordo estabelecido entre o Governo Estadual e o Poder Público Municipal que cedeu o prédio da antiga Escola Estadual para a instalação da atual escola municipal. No turno matutino funcionam apenas três turmas sendo que seus alunos são, na grande maioria, provenientes da zona urbana. Quadro bem diferente é encontrado no turno oposto onde se tem oito turmas sendo que, a quase totalidade dos alunos provém da zona rural do município. Nesse contexto, a Escola apresenta grande heterogeneidade por parte dos alunos tanto nos aspectos cognitivos

quanto no que se refere aos contextos emocional, social, familiar, econômico, cultural etc. Tal heterogeneidade possibilita a emergência de diversos elementos que trazem um potencial de violência e que desafiam os profissionais da educação tanto no sentido de compreender os fenômenos quanto na busca de alternativas viáveis para os mesmos.

Uma das problemáticas constantes na realidade da escola em questão diz respeito ao fator motivacional. É claramente perceptível que muitos alunos não apresentam motivação para o ato de aprender e que estão na escola por motivos alheios à educação, como necessidade da família de comprovar frequência escolar das crianças e adolescentes a fim de manter a recepção de benefícios governamentais; desejo, por parte dos adolescentes de sair de casa para conviver com seus pares ou mesmo como possibilidade de fugir dos trabalhos domésticos agrícolas. Isso se evidencia quando da observação da participação, desenvolvimento e rendimento escolar.

Tal realidade traz à tona um outro aspecto: a indisciplina geradora de conflitos na sala de aula e no espaço escolar como um todo. Uma vez que não se apresentam como sujeitos desejosos de aprender, muitos alunos, quando estão na sala de aula, tumultuam o espaço com conversas paralelas, atitudes desrespeitosas para com professores e colegas e utilização de dispositivos móveis de forma a perturbar o ambiente de estudos. Por sua vez, os profissionais da educação nem sempre se acham preparados no sentido de acolher a realidade tal qual se apresenta e promover atitudes de estímulo e motivação que possam desconstruir todo esse estado de coisas.

Há, por parte dos alunos, nítida compreensão da disciplina escolar como imposição arbitrária e que deve ser combatida de vários modos, assim, são cada vez mais comuns, as atitudes de depredação do espaço escolar, de desobediência ao que é estabelecido e recusa em participar das atividades regulares e extracurriculares.

Uma situação que inquieta os profissionais da educação é a questão dos furtos. Por vezes se veem situações onde objetos de alunos ou funcionários desaparecem e não se consegue apurar o que de fato aconteceu. Isso gera, dentre outras providências, a adoção de medidas de fechar as portas das salas durante os intervalos o que, do ponto de vista pedagógico é improdutivo e soa como desrespeitoso ao direito de ir e vir dos alunos dentro da instituição pública.

O drama do trabalho infantil, do abandono das aulas por conta do trabalho na agricultura e a violência sexual que gera gravidez e início de relacionamentos conjugais precoces é outra situação com a qual a escola precisa aprender a lidar constantemente.

Por fim, a realidade das drogas está presente de diversas formas no espaço escolar e não se vê, por parte da instituição, um trabalho efetivo que possa dar conta de compreender o fenômeno e agir no sentido de preveni-lo e combatê-lo.

Tudo isso fundamenta a intervenção na presente escola considerando que muito da violência que se verifica na mesma pode ser prevenida a partir da adoção de medidas que contribuam com a restauração dos relacionamentos e com a discussão de problemas o que requer um trabalho que possa abranger a formação de professor, a mediação de conflitos, a promoção de atividades que levem a comunidade escolar a interagir no sentido de intervir na realidade social, a discussão de casos como fator imprescindível para a adoção de novas posturas por parte dos diversos agentes da educação. Assim sendo, adota-se como possibilidade de intervenção ações pautadas na perspectiva da mediação de conflitos entendendo que a construção de alternativas de diálogo é o caminho eficaz para engendrar novas possibilidades de convivência e construção de uma educação de qualidade.

Assim sendo, espera-se intervir na realidade de conflitos atuando na raiz dos mesmos a saber: a dificuldade de compreensão da realidade dos alunos e a construção do diálogo como fator de transformação social uma vez que possibilita a escuta dos sujeitos, além da adoção de práticas restaurativas no que tange às relações estabelecidas entre as pessoas.

Desse modo, espera-se diminuir a emergência de conflitos na escola e a promoção dos direitos infanto-juvenis uma vez que ajuda os profissionais a escutar os alunos e a lidar com os mesmos por meio da adoção de parâmetros diferenciados que possam ir além das práticas punitivas e coercitivas o que, por sua vez, coaduna com o tipo de educação que se pretende construir dentro do espaço escolar em questão.

3.3 Objetivos

3.3.1 Geral

Reduzir as situações de conflito e violência dentro da unidade escolar por meio da mediação, do diálogo restaurativo das relações e da adoção de práticas de acolhimento.

3.3.2 Específicos

- Criar estratégias de diálogo e discussão de problemas no ambiente escolar;
- Motivar a inserção da família nas atividades regulares da escola;

- Desenvolver e cooperação mútua entre alunos e profissionais da educação;
- Organizar equipe de mediação de conflitos no espaço escolar.

3.4 Metodologia

O presente projeto pautar-se-á nos ideários da mediação de conflitos a partir de estratégias promotoras de discussão de casos, diálogos e resolução de conflitos de forma compartilhada evitando atitudes punitivas e coercitivas e promovendo, por outro lado, práticas de responsabilização pessoal no que tange aos problemas evidenciados.

Na tabela abaixo serão elencadas as atividades a serem desenvolvidas no projeto.

3.5 Quadro-Atividades

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS OPERACIONAIS	ATIVIDADES	PERTINÊNCIA DA ATIVIDADE	PÚBLICO-ALVO	EXECUÇÃO
Criar estratégias de diálogo e discussão de problemas no ambiente escolar.	Criar espaços de reflexão a respeito dos conflitos e das estratégias de mediação com diversos profissionais da educação.	1 Oficinas de mediação de conflitos com professores e demais profissionais da educação.	A atividade é importante para se construir uma nova visão na escola sobre o conflito bem como, a mediação, fundamentar a visão de mediação e sensibilizar a comunidade escolar para a possibilidade de se organizar a equipe de mediação na instituição.	Profissionais da Educação	Coordenação do Projeto; Profissionais convidados.
	Promover momentos de discussão sobre problemas atuais e formas de resolução positivas com base no diálogo restaurativo.	2 Dinâmicas de grupo envolvendo professores, demais profissionais da educação e alunos.	Por meio das dinâmicas serão exploradas as possibilidades de comunicação e de resolução de conflitos no ambiente escolar.	Profissionais e alunos	Equipe pedagógica e do projeto.

		3 Discussão em grupo, com profissionais e alunos e palestras a respeito da comunicação interpessoal e dos problemas evidenciados na sociedade atual	As discussões serão importantes para se construir uma nova visão dentro da comunidade escolar a respeito da pessoa humana, da sociedade, seus problemas e desafios.	Professores e profissionais da educação	Coordenação pedagógica e equipe do projeto e convidados.
	Incentivar a construção de agremiações escolares como forma de incentivar a autonomia e o protagonismo juvenil como elemento-chave para a responsabilização individual	4 Oficinas sobre grêmios estudantis e organização do grêmio.	O Grêmio é importante passo para o protagonismo juvenil dentro da escola	Alunos e professores	Equipes pedagógica e do Projeto
Motivar a inserção da família nas atividades regulares da escola;	Organizar atividades em grupo possibilitando o aprendizado do diálogo entre alunos e familiares.	5 Encontros dinâmicos, gincanas e outros projetos com familiares, alunos e profissionais da educação	As atividades serão importantes para incentivar o diálogo e a interação entre familiares e alunos.	Famíliares e alunos	Equipe do Projeto e docentes
	Proporcionar a reflexão, por parte de familiares, a respeito da responsabilidade no que tange à educação dos adolescentes.	6 Encontros para avaliação e planejamento da vida escolar com profissionais da educação e familiares	Por meio da avaliação se procura incentivar maior protagonismo familiar no que tange à educação dos adolescentes	Profissionais da Educação e familiares	Equipes pedagógica e do projeto
Desenvolver a cooperação mútua entre alunos e profissionais da educação	Possibilitar aos alunos a reflexão a respeito do se colocar no lugar do outro por meio da promoção de estratégias de responsabilização sobre os problemas sociais e ações de voluntariado.	7 Atividades de voluntariado visitas e discussão de experiência com alunos e profissionais da educação	As atividades proporcionarão possibilidades de reflexão profícuas para melhorar a comunicação e minorar as situações de conflitos no espaço escolar	Profissionais da educação e alunos	Equipe Pedagógica e equipe do projeto
Organizar equipe de mediação de conflitos no espaço escolar.	Criar espaço de mediação de conflitos dentro da escola.	8 Grupo de Estudo permanente sobre mediação de conflitos e	A preparação da equipe é de fundamental importância para que o trabalho seja frutuoso.	Professores e outros profissionais da escola	Equipe do Projeto e convidados

		criação de equipe para o exercício da mediação			
		9 Atividade de mediação de conflitos.	Espaço de acolhimento e mediação dentro da unidade escolar	Professores e outros profissionais da escola	Equipe preparada para este fim

3.6 Avaliação

Avaliar é tarefa basilar para se conseguir os objetivos desejados em tudo o que se pretende fazer. Sem a avaliação não se tem a possibilidade de se perceber os avanços e recuos feitos nem se consegue atingir a meta pretendida.

Sendo assim, o presente plano será monitorado pela equipe pedagógica da escola e por uma equipe eleita pelos profissionais da educação a fim de coordenar os trabalhos do mesmo. As atividades serão permanentemente avaliadas por meio de discussões em grupo ao final de cada atividade realizada.

3.7 Cronograma

ATIVIDADES	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ	JAN
ATIVIDADE 1												
ATIVIDADE 2												
ATIVIDADE 3												
ATIVIDADE 4												
ATIVIDADE 5												
ATIVIDADE 6												
ATIVIDADE 7												
ATIVIDADE 8												
ATIVIDADE 9												

3.8 Recursos

Para a execução do projeto serão necessários contar com o apoio de profissionais da psicologia e experientes em mediação de conflitos, de forma voluntária, bem como equipamentos de som, projetor de imagens, materiais de escritório para realização de oficinas, fotocópias e outros materiais que se farão necessários ao longo do projeto. Os recursos serão os mesmos da escola e, caso seja necessário, poderão ser feitas solicitações à Secretaria de Educação ou mesmo, solicitar doações a outras instituições.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Defender direitos é promover direitos. Fazer a divulgação das ideias a respeito daquilo que é de todos é, de certa forma, o caminho adequado para dar visibilidade a tudo aquilo que, no campo do social precisa ser organizado a fim de que, as mudanças ocorram e o ser humano seja respeitado em sua dignidade de cidadão. No entanto, nem sempre a postura de se falar a respeito dos direitos humanos pode ser compreendida como uma ação eficaz para que estes sejam efetivados. No plano do discurso por vezes se adotam atitudes positivas mas, na prática, a situação muitas vezes se mostra problemática.

Muito mais do que conhecer os direitos humanos ou se falar a respeito deles, é preciso adotar de forma clara, ações concretas que possibilitem a reflexão profunda sobre os mesmos e a adoção de posturas concretas no sentido de afirmá-los. É uma saída da reflexão em direção à ação concreta.

É nesse contexto e com tais ideários que o presente projeto se apresenta. Ele será aplicado no período de um ano e estará a cargo de uma equipe previamente designada para a coordenação do mesmo. Por outro lado, a equipe pedagógica da escola é igualmente responsável pelo bom andamento do mesmo. Ao final, se pretende ter dado um passo para o início de um novo caminho e nova postura, a saber, a criação de espaços de mediação de conflitos.

Muito mais do que se arvorar como um instrumento de transformação da realidade, o projeto propõe provocar reflexões profundas sobre a mesma, única postura capaz de modificar as estruturas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M., & RUA, M. G. **Desafio e alternativas: Violência nas escolas**. Brasília: Unesco, 2003.

ABBÊS C.; MASSARO, A. Envio de referências. IN: BARBOSA, Genessi Prestes. **Acolher: escuta qualificada numa perspectiva ética**. Porto Alegre: FioCruz, 2009. Disponível em: <http://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/3231> Acesso em 27/07/15.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado**. Lisboa: Presença; São Paulo: Martins Fontes, 1970.

ARENDT, H. A crise da cultura: sua importância social e política, IN. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução por Lucie Didio. Brasília: Plano, 2002. Série Pesquisa em Educação, v.3.

_____. A escuta sensível na abordagem transversal. In BARBOSA, Joaquim (Coord). **Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação**. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998. p.168-199.

BARBOSA, Márcia Silvana Silveira. **O papel da Escola: obstáculos e desafios para uma educação transformadora**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2004. (Dissertação de Mestrado). Disponível em: www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6668/000488093.pdf Acesso em 15/06/15.

BARTHOLO JR. R. **Você e eu: Martin Buber, presença palavra**. Rio de Janeiro: Garamond, 2001.

CNMP. **Diálogos e mediação de conflitos nas escolas: guia prático para educadores**. Brasília, 2014. Disponível em: http://www.cnmp.gov.br/portal/images/stories/Comissoes/CSCCEAP/Di%C3%A1logos_e_Media%C3%A7%C3%A3o_de_Conflitos_nas_Escolas_-_Guia_Pr%C3%A1tico_para_Educadores.pdf Acesso em 15/08/15.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. trad. Lourenço Filho - 4ª ed.- São Paulo: Edições Melhoramentos, 1955.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra LTDA, 1967.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 1998.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de didática geral**. 4.ª ed.- São Paulo: Ática, 1997.

JACQUET, Christine. Elaboração de planos de intervenção educacional. In: CESAD. **Curso de Especialização em Direitos Infante-Juvenis: escola que protege**. Aracaju: Universidade Federal de Sergipe, 2015

JARES, Xesús R. **Educação e Conflito. Guia de Educação para a Convivência**. Porto: Edições Asa, 2002.

KANT, I. **Sobre a Pedagogia**. Piracicaba: Unimep, 1996.

LEBRUN, J.P. (2004). **La mutation du lien social**. Recuperado em 01 fevereiro, 2004, de: http://www.freud-lacan.com/articles/article.php?id_article=00621.

NASCIMENTO, Ivany Pinto. **As brigas na escola de entre ovens: bullying**. Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2013 Disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/25722/1/ATAS%20DO%20XII%20CONGRESSO%20INTERNACIONAL%20.pdf>. Acesso em 20/07/2015

PACHECO, Florinda Maria Coelho. **A gestão de conflitos na escola: a mediação como alternativa**. Lisboa: Universidade aberta, 2006. (Dissertação de Mestrado). Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/666/1/LC209.pdf> Acesso em 15/07/15.

PAIVA, A. A. Barroso de; FONTES, A. M. M. Devêza; MEDEIROS, Clarice de; LOPES, Maurício R. C. **O que a violência nas escolas deve à contemporaneidade**. Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2013. Disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/25722/1/ATAS%20DO%20XII%20CONGRESSO%20INTERNACIONAL%20.pdf>. Acesso em 20/07/2015

PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. **Educação e Sociedade**. 7ª ed.- São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1976. (leituras de sociologia da educação).

RUIZ, Maria José Ferreira. **O papel social do professor: uma contribuição da filosofia da educação e do pensamento freireano à formação do professor**. Revista Iberoamericana de educación. Nº33 (2003) pp.55-70. Disponível em <http://www.rieoei.org/rie33a03.PDF> Acesso em 30/07/15.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. -8.ed.- revista e ampliada – Campinas, SP: Autores Associados, 2003. – (coleção educação contemporânea).

SEARLE, John R. **Mente, Linguagem e Sociedade: filosofia no mundo real**. Tradução F. Rangel. Rio de Janeiro: Rocco, 2000 (Ciência Atual).

SILVA, Fernando Manuel Ferreira Rodrigues; DOTTA, Leanete Teresinha Thomas. **Conflito na escola: um conceito em movimento por meio de narrativas**. Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2013. Disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/25722/1>

ATAS%20DO%20XII%20CONGRESSO%20INTERNACIONAL%20.pdf. Acesso
20/07/2015

SOUZA, Rosana; COSTA, Eleonora. **Bullyng - agressão e vitimização em contexto escolar: repercussão ao nível da auto-estima e depressão.** Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2013. Disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/25722/1/ATAS%20DO%20XII%20CONGRESSO%20INTERNACIONAL%20.pdf>. Acesso
20/07/2015

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia Pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

ANEXOS

