



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
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)**

**GABRIELLE DE ANDRADE MENDONÇA  
JOUSE MARA FERREIRA SANTOS**

**MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: UMA ALTERNATIVA FRENTE AOS ATOS  
INDISCIPLINARES E INFRACIONAIS NO AMBIENTE ESCOLAR**

Japaratuba – SE  
Março/2016

**GABRIELLE DE ANDRADE MENDONÇA**  
**JOUSE MARA FERREIRA SANTOS**

**MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: UMA ALTERNATIVA FRENTE AOS ATOS**  
**INDISCIPLINARES E INFRACIONAIS NO AMBIENTE ESCOLAR**

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 Infanto-Juvenis no Ambiente Escolar (Escola que Protege).

Eixo temático: Mediação de Conflitos

Professora Orientadora: Msc. Sheilla Silva da Conceição

Japaratuba – SE  
Março/2016

**GABRIELLE DE ANDRADE MENDONÇA**  
**JOUSE MARA FERREIRA SANTOS**

**MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: UMA ALTERNATIVA FRENTE AOS ATOS  
INDISCIPLINARES E INFRACIONAIS NO AMBIENTE ESCOLAR**

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 Infanto-Juvenis no Ambiente Escolar (Escola que Protege).

Aprovada em 05 de março de 2016.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>o</sup> Dr. Ferdinando Santos de Melo  
(Examinador/a 1)

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Alessandra Barbosa Bispo  
(Examinador/a 2)

---

Msc. Sheilla Silva da Conceição  
(Orientador/a)

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos a DEUS em primeiro lugar, que nos proporcionou vida, saúde, inteligência, paz e esperança para realizarmos mais um projeto em nossas vidas.

A Professora Msc. Sheilla Silva da Conceição, nossa orientadora, que com sua atenção, paciência e apoio, nos proporcionou a abertura de novas oportunidades e possibilidades na vida profissional e pessoal.

A nossa família que sempre nos incentivou às novas conquistas, com um imenso apoio para superarmos todos os obstáculos.

A todos, o nosso muito obrigada com uma eterna gratidão.

## RESUMO

A compreensão da violência no contexto e no cotidiano escolar exige um referencial teórico conectado com a sociedade contemporânea e seus desdobramentos sociais e históricos. Neste sentido, ao pensar em propostas pedagógicas que visem o combate a violência de âmbito escolar é que este projeto objetiva elucidar de que forma a ferramenta da mediação de conflitos pode contribuir com as políticas de enfrentamento a violência, propondo uma intervenção voltada para a conscientização e aplicação de novas propostas pedagógicas com ações inovadoras frente a este fenômeno. Os procedimentos metodológicos utilizados para a pesquisa foram estudos do referencial teórico, coleta de dados na escola visitada e observações “in loco” para subsidiar a elaboração da proposta de intervenção. Observou-se que o contexto sócio-histórico-político brasileiro interferiu de sobremaneira no sistema educacional quando analisada sob a ótica do espaço de construção do saber, de aprendizagem, de relações, onde é percorrida em movimentos não lineares, ambíguos, que, por um lado, apresenta-se pela dinâmica de seu grupo pedagógico estabelecendo limites e por outro, o grupo docente estabelecendo novas formas de linguagens e novos modelos de relações. Dentro deste contexto de saberes e deveres estaria a escola preparada para trabalhar a mediação de conflitos frente aos atos indisciplinados e infracionais, encarando-os como indesejáveis enraizados no âmbito escolar? Esta indagação não é de causar estranheza se considerarmos na análise e elaboração do diagnóstico, o posicionamento dos professores ao não conhecimento de processos de mediação, bem como das dificuldades apresentadas para lidar com as questões referentes aos atos infracionais e indisciplinados de crianças e adolescentes no ambiente escolar. Deste modo, o projeto voltado para a intervenção oferece subsídios para que os sujeitos envolvidos em conflitos tenham a possibilidade de solucioná-los. Neste sentido, o resultado afirma que a mediação de conflitos como ferramenta de combate a violência no ambiente escolar se faz necessária devido as proporções que o fenômeno social vai se desenhando.

**Palavras-chave:** Educação. Escola. Aprendizagem. Mediação de Conflitos.

## RESUMEN

La comprensión de la violencia en el contexto y en el cotidiano escolar exige un referencial teórico conectado con la sociedad contemporánea y sus desdoblamientos sociales e históricos. En este sentido pensar propuestas pedagógicas que visen el combate de la violencia en el ámbito escolar es que este proyecto tiene como objetivo elucidar como la herramienta de la mediación de conflictos puede contribuir con las políticas de enfrentamiento de la violencia proponiendo una intervención volteada para la concientización y la aplicación de nuevas propuestas pedagógicas con acciones innovadoras frente a este fenómeno. Los procedimientos metodológicos utilizados para la pesquisa fueran estudios del referencial teórico, coleta de dados en la escuela visitada y observaciones "in loco" para subsidiar la elaboración de una propuesta de intervención. Observo que el contexto socio-histórico-político brasileño interfirió de sobremanera en el sistema educacional cuando analizada pela óptica del espacio de construcción do saber, de aprendizaje, de relaciones, donde es recorrida en movimientos no lineares, ambiguos, que, por un lado, presenta-se pela dinámica de su grupo pedagógico estableciendo límites y por otro, el grupo docente estableciendo novas formas de lenguajes y nuevos modelos de relaciones. Dentro del este contexto de saberes e deberes, ¿Estaría la escuela preparada para trabajar la mediación de conflictos frente a los actos indisciplinares e infraccionales, encarando-os como indeseables enraizados en el ámbito escolar? Esta indagación no es de causar extrañeza se considerarnos en la analice y elaboración del diagnóstico, el posicionamiento de los profesores al no conocimiento de los procesos de mediación, bien como de las dificultades presentadas para lidiar con las cuestiones referentes a los actos infraccionales e indisciplinares de crianzas y adolescentes en el ambiente escolar. De este modo, el proyecto volteado para la intervención ofrece subsidios para que los sujetos envueltos en conflictos tengan la posibilidad de solucíonala. Ne este sentido, el resultado afirma que la mediación de los conflictos como herramienta de combate a la violencia en el ambiente escolar se faz necesaria debido a las proporciones que el fenómeno social va se desinando.

**Palabras-clave:** Educación. Escuela. Aprendizaje. Mediación del Conflicto.

## LISTA DE TABELAS

|   |    |
|---|----|
| TABELA 1. Evolução das matrículas da população entre 05-19 anos de 1920 a 1940.....   | 15 |
| TABELA 2. Evolução das matrículas do ensino primário de 1960 a 1988.....              | 18 |
| TABELA 3. Evolução da matrícula por grau de ensino de 1970 a 1991.....                | 19 |
| TABELA 4. Evolução do crescimento das matrículas escolares de 1991 a 2003.....        | 19 |
| TABELA 5. Matrículas nas escolas públicas municipais de Aracaju – 2010.....           | 21 |
| TABELA 6. Matrículas nas escolas públicas municipais de Aracaju – 2012.....           | 22 |
| TABELA 7. Matrículas no Ensino Fundamental Regular de Aracaju – 2012.....             | 22 |
| TABELA 8. Taxa de rendimento por etapa escolar. EMEF. Jornalista Orlando Dantas ..... | 37 |
| TABELA 9. Taxa de distorção idade-série 2012.....                                     | 38 |
| TABELA 10. Distorção Idade-Série, EMEF. Jornalista Orlando Dantas 2007 até 2014.....  | 43 |
| TABELA 11. IDEB 2013. EMEF. Jornalista Orlando Dantas.....                            | 44 |

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>I. INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>9</b>  |
| <b>II. FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....</b>   | <b>11</b> |
| 2.1 O advento do ECA e o fenômeno da violência escolar .....                     | 11        |
| 2.2 O processo educacional no brasil: uma escola para todos?.....                | 14        |
| 2.3 A violência no ambiente escolar: um entrave no processo de aprendizagem..... | 23        |
| 2.4 Uma proposta de cultura de paz frente a violência no ambiente escolar.....   | 27        |
| 2.5 O regimento escolar e o contexto pedagógico no combate à violência .....     | 30        |
| 2.6 A mediação de conflitos no ambiente escolar .....                            | 32        |
| <b>III. DIAGNÓSTICO .....</b>  | <b>35</b> |
| <b>IV. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO .....</b>   | <b>47</b> |
| 4.1. Projeto de intervenção - escola atenta .....                                | 50        |
| <b>V. CRONOGRAMA .....</b>   | <b>54</b> |
| <b>VI. CONCLUSÃO .....</b>   | <b>55</b> |
| <b>VII. REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>57</b> |
| ANEXO .....  | 61        |

## I. INTRODUÇÃO

Atualmente a indisciplina e os atos infracionais são uma constante no ambiente escolar. Diante desses problemas, a sociedade vem discutindo alternativas para minimizar tais efeitos. A questão da criança e do adolescente em conflito ultrapassa o aspecto educacional, exigindo posturas respaldadas nos parâmetros do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) que resguarda todas as garantias constitucionais.

Dentro da perspectiva do aluno e os conflitos escolares, a redução da violência é apresentada como um tema prioritário e preocupante para toda comunidade escolar, pois muitas unidades de ensino ainda não encontraram estratégias consistentes para resolução desta problemática. Assim, esse projeto de intervenção versará sobre o uso da ferramenta “mediação de conflitos”, frente a prática da violência no ambiente escolar trazendo considerações acerca de procedimentos e medidas que produzam adequações para retardar e minimizar atos indisciplinados que corroborem com a prática de atos infracionais.

As ações pretendem antecipar algumas medidas resolutivas como a construção de uma equipe interdisciplinar em mediação de conflitos, realçando a condição peculiar da criança e do adolescente como um ser em desenvolvimento. Sendo assim, faz-se necessária a capacitação da equipe pedagógica que terá como elemento norteador deste processo uma cartilha que contemple ações voltadas para uma cultura de paz, sensibilizando-os.

As intervenções de prevenção nas escolas abrangem uma diversidade de tratamentos e de públicos-alvo, tendo como foco primordial prevenir diferentes tipos de comportamentos indesejáveis. Assim, a proposta priorizará a capacitação dos educadores, ressaltando sua importância diante da questão da violência no ambiente escolar, uma vez que são imprescindíveis para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, pois tais aspectos o comprometem significativamente.

Ao estudar os indícios que levam à violência na escola, o diagnóstico é de suma importância, bem como os personagens envolvidos e as consequências. A partir dessas questões é que foram alicerçados os procedimentos metodológicos do projeto para elucidar algumas respostas que irão compor as discussões sobre o tema. Para tanto, nos respaldamos em estudos do referencial teórico, coleta de dados na escola visitada e observações “in loco” para subsidiar a elaboração da proposta de intervenção.

O primeiro capítulo contemplará, no referencial teórico, o fenômeno da violência no ambiente escolar com uma revisão bibliográfica sobre o posicionamento dos autores sobre alguns itens específicos na discussão sobre violência e a escola. Em seguida, será feito um diagnóstico da indisciplina escolar, a fim de contextualizá-la no atual cenário educacional, uma vez que a mesma não tem mantido as características peculiares ao longo dos anos, assim como um levantamento sobre os atos infracionais praticados no ambiente escolar, visto que este tema apresenta diversidade de conceituações, além de evidenciar a importância dos diversos aspectos que envolvem o ato disciplinar e o ato infracional separadamente para não abordar o tema de forma reducionista. Nesse viés, será ressaltada a parceria fundamental da rede de proteção de crianças e adolescentes, na perspectiva do atendimento multiprofissional, destacando temas como os procedimentos de notificação aos órgãos competentes e o acompanhamento das crianças e adolescentes. No próximo capítulo será apresentada a mediação de conflito, um breve histórico da temática na perspectiva educacional e a proposta à utilização de uma cartilha como ferramenta para o enfrentamento do fenômeno da violência no ambiente escolar. No diagnóstico contempla-se com veemência que o conflito no ambiente escolar e as medidas práticas e simples para conter a violência são vistos como elementos complexos e que necessitam de maior abordagem, formação e capacitação por parte dos professores. Como decorrência deste achado é apresentado nas considerações finais a importância de se desenvolver ações preventivas e curativas no intuito de tornar as relações e o ambiente escolar mais harmoniosa, por meio da prática do diálogo e da mediação dos conflitos.

## **II. FUNDAMENTOS TEÓRICOS**

### **2.1. O ADVENTO DO ECA E O FENÔMENO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR.**

As fronteiras da violência no tempo e no espaço se tornam difíceis de serem definidas, principalmente aquelas que afetam diretamente as crianças e os adolescentes. A necessidade de conhecimento do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) como instrumento de garantias de direitos neste cenário atual de frentes e lutas contra a violência no ambiente escolar, nos remete a refletir acerca da implementação de novas ações e certamente um dos caminhos mais promissores e que poderão apresentar resultados significativos ainda seria a escola. Neste percurso, para analisar o fenômeno da violência no ambiente escolar é necessário também analisar em que ambiente sócio-histórico-cultural esse processo foi construído, em que ponto se instaura a problemática e quais medidas podemos tomar para sanar tal problemática.

O Brasil foi conduzindo seu desenvolvimento marcado pela dominação de classe e por profundas desigualdades sociais, possibilitando o aumento da violência em todos os seus segmentos sociais. No percurso histórico o sistema político da sociedade brasileira veio sofrendo profundas e significativas transformações e esses processos tiveram grande impacto sobre os sistemas educacionais, como também nos sistemas sociais, afetando neste cenário a composição familiar, os papéis sociais e sobremaneira a criança e o adolescente, os quais mereciam uma preocupação especial.

Historicamente, as declarações sobre direitos das crianças e dos adolescentes sempre foram tratadas pelas antigas sociedades conforme salienta Calissi e Silveira (2013):

“A história do direito demonstra que as sociedades tradicionais antigas: romana, hebraica e grega, todas elas – Lei das XII

Tábuas (Roma), Lei Mosaica (Hebreus), Lei de Dracon (Atenas) – possuíam documentos escritos para regulações sociais, entre elas, aqueles referentes às crianças e aos jovens”. (CALISSI E SIVEIRA, 2013, p.42)

No Brasil, mudanças estruturais nas leis de assistência à Infância, a partir do final do século XIX, foram acompanhadas por intensas transformações sociais. Contudo, foi a partir do século XX que leis que tratassem da delinquência juvenil, da prevenção, da corrupção dos menores e dos direitos da família, foram aplicadas com veemência, especificamente em 1979 com o Código de Menores, criando a figura do menor em situação irregular (Paraná, 2010).

Com o advento da Constituição Federal de 1988 a qual alavancou o princípio da proteção integral dos direitos das crianças e adolescentes, foi somente com o Artigo 227 e com a previsão legal do art.5º, inciso LV, que se garantiu o devido processo legal para todos os cidadãos. Nesta nova perspectiva entra fortemente neste cenário, o direito infanto-juvenil que segundo (Calissi e Silveira, 2013), posicionou-se na defesa, na proteção, na justiça e na responsabilidade, conforme preconiza a Lei nº 8.069/90, do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), em seu artigo 86 onde salienta que:

Art. 86. A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á por meio de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (BRASIL, 1988).

Assim não bastava atribuir toda a responsabilidade às medidas impostas após a prática dos atos infracionais de modo a sobrecarregar as instituições e aparelhos estatais para fazer cumpri-las, era necessária também a efetiva participação de outras entidades. Destarte, o Estatuto da Criança e do Adolescente, desde a sua vigência, incompreendido em sua primeira instância, pela confusão dos saberes e aplicação das leis frente aos atos indisciplinados e infracionais confundiram a sociedade, taxando-o como uma lei pessimista que contemplava somente os direitos das crianças e dos adolescentes e que, de certo modo, teria contribuído para o aumento dos atos de indisciplina ocorridos na escola, conforme assegura Paraná (2010):

“Tal compreensão é vital para entendermos a importância do Estatuto da Criança e do Adolescente, principalmente para dissiparmos falas de senso comum que imputam ao ECA a culpa pela indisciplina e violência nas escolas considerando-se que tal fenômeno é social e histórico”. (PARANÁ, 2010, p.8).

Atualmente essa visão ainda é encontrada, embora o Estado compartilhe a responsabilidade do papel de prevenção com as famílias, assegurando-lhes apropriadas políticas assistenciais e educacionais. Destarte, não basta atribuir toda a responsabilidade às medidas impostas após a prática dos atos infracionais de modo a sobrecarregar as instituições e aparelhos estatais para fazer cumpri-las, é necessário também que haja a efetiva participação de outras entidades conforme preconiza a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 227:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988).

Apesar de alguns artigos da Constituição Brasileira e suas implicações serem elementos tratados abertamente pelas mídias, visivelmente enfrentamos um momento histórico em que encaramos a face da violência constantemente por trás dos portões das escolas, com todas suas formas de preconceitos de classe, gênero, raça e suas formas de violência. Não obstante, houve sempre um esforço da sociedade para quebrar o silenciamento que envolve essas questões que ultrapassam os limites da vida privada, passando a ser de caráter político e público. Contudo, é notório que na sociedade brasileira, a existência de conflitos individuais, coletivos e familiares resultando em respostas a atos violentos sempre estiveram presentes nos estudos dos fenômenos da violência rompendo mitos e preconceitos arraigados (Marilena Chauí *apud* Paraná, 2010):

“Um dos preconceitos mais arraigados em nossa sociedade é o de que “o povo brasileiro é pacífico e não violento por natureza”, preconceito cuja origem é antiquíssima, datando da época da descoberta da América, quando os descobridores julgavam haver encontrado o Paraíso Terrestre e descreveram as novas terras como primavera eterna e habitadas por homens e

mulheres em estado de inocência. É dessa “Visão do Paraíso” que provém a imagem do Brasil como “país abençoado por Deus” e do povo brasileiro como cordial, generoso, pacífico, sem preconceitos de classe, raça e credo. Diante dessa imagem, como encarar a violência real existente no país? Exatamente não a encarando, mas absorvendo-a no preconceito da não violência”. (PARANA, 2010, p. 13 *apud* CHAUI, 1996/1997, p. 120).

Assim, o fenômeno da violência, sua complexidade e dimensionalidade não podem se resumir a uma dívida histórica assumindo proporções às vezes irreparáveis, sendo necessário se fazer um percurso histórico, mesmo que de forma resumida para que não possamos ficar perdidos. Contudo, para que se faça uma releitura do fenômeno da violência no ambiente escolar é preciso analisar primeiramente o ambiente sócio-histórico-educacional no qual esse processo foi construído.

## **2.2. O PROCESSO EDUCACIONAL NO BRASIL: UMA ESCOLA PARA TODOS?**

A abordagem sobre as disposições constitucionais nos servirá de referência elementar para tratamento das bases referenciais sobre as quais se fundamentariam as políticas públicas de responsabilidade do Estado e o alcance educacional como direito público.

Nas décadas compreendidas entre 1930 e 1960, o Brasil passou por mudanças estruturais e reformas educacionais que incidiram diretamente sobre a construção do sistema nacional de educação pública. No plano estrutural de sua trajetória, o país certamente apresentava importantes conquistas no processo educacional. Passava por uma transição caracterizada pela aceleração do modo capitalista de produção, o que ocasionou transformações superestruturais, no aparelho escolar.

Até a década de 50 o Brasil possuía um tipo de estrutura escolar com um modelo voltado para a reflexão, pensamento, artes, com formação aberta, questionadora e reflexiva. No entanto, tratava-se de uma organização elitista, voltada para poucos e dedicada a formar lideranças, em que o aluno passaria de

ano por intermédio de um processo de admissão, conforme salienta Teixeira (1976):

“A sociedade brasileira de certo modo organizara um sistema de ensino para cada classe, o primeiro para as classes baixas, o médio estadual para a classe média e o secundário acadêmico e superior para a elite. Impunha-se manter as barreiras entre os três sistemas, com o que se manteria o status quo da hierarquia social. Essas barreiras seriam o "exame seletivo de admissão" ao ensino secundário acadêmico, a proibição de transferência entre o ensino médio estadual e o secundário acadêmico e a interrupção do ensino estadual médio nesse nível, sem possibilidade de acesso ao superior“. (TEIXEIRA, 1976, p. 302).

O processo de educação por admissão no qual se consolidou a Educação do Brasil, contribuiu para um dos maiores mecanismos de exclusão considerados da época, assim tinha-se por exemplo, o aluno que fazia a 1ª, 2ª e 3ª séries, passava na 3ª série, mas não entrava na 4ª série, sendo necessário fazer um teste admissional, onde só os melhores entrariam no ensino médio. Um olhar sobre os dados estatísticos mais gerais poderá ajudar a compreender a realidade brasileira educacional e o histórico elitismo que a sustenta. Conforme podem ser justificadas pela tabela abaixo.

TABELA 1. Evolução das matrículas da população entre 05-19 anos de 1920 a 1940.

| Anos | População de 05-19 anos | Matricula no primário | Matricula no médio | Taxa de escolarização |
|------|-------------------------|-----------------------|--------------------|-----------------------|
| 1920 | 12.703.077              | 1.033.421             | 109.281            | 8,99                  |
| 1940 | 15.530.819              | 3.068.269             | 260.202            | 21,43                 |

Fonte: Romanelli, O. História da Educação no Brasil (1930-1973). 2008, p. 62.

Embora esse sistema fosse completamente incorreto era necessário naquele momento, pois a educação era dada em detrimento ao favorecimento de determinadas classes, como vemos em Teixeira (1976):

“A massa de alunos que chegou à escola primária sofre um processo de eliminação até reduzir-se a um quinto, que ao procurar ingressar no ensino médio, sofre um novo processo de

eliminação, pelo qual os que concluem o curso se julgam com direito à admissão na universidade. Estes constituem, com efeito, um grupo superseleccionado por eliminação mais do que por mérito, que vai afinal *educar-se* e gozar dos privilégios de elite social”. (TEIXEIRA, 1976, p. 305-306).

Dessa forma, o ensino secundário que também compreendia a escolarização imediatamente posterior aos quatro anos do ensino primário tinha carácter altamente seletivo. Em Sergipe, a exemplo do que ocorria em todo país, os relatórios apontavam na mesma direção. De acordo com o IBGE, em 1930, a população de Sergipe era de 527.130 habitantes. Frequentavam as escolas públicas primárias 2,63 % da população. Bittar e Bittar (2012), justifica este carácter seletivo quando afirma a seletividade do ensino secundário e a dicotomia entre ensino profissional e secundário ficaram mantidas, favorecendo a elite brasileira.

Apesar do processo de seletividade, a Constituição Brasileira de 1934, incluía um capítulo especial sobre educação, onde contemplava a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário além contemplar uma conciliação de interesses no contexto dos conflitos político-ideológicos da época. Já na Constituição de 1937, no governo de Getúlio Vargas, o Sistema Educacional Brasileiro sofreu mais reformas educacionais, mas mantiveram o carácter elitista, instaurando as Leis Orgânicas do Ensino.

“Esse conjunto das Leis Orgânicas do Ensino, editadas de 1942 a 1946, estabeleceram o ensino técnico-profissional (industrial, comercial, agrícola); mantiveram o carácter elitista do ensino secundário e incorporaram um sistema paralelo oficial (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac)”. (BITTAR E BITTAR, 2012, p. 159).

Com a necessidade de ampliação de mão-de-obra; de pessoas que precisavam saber ler e escrever para dar conta da demanda social exigida; da necessidade de nível elementar e médio que pudessem ocupar os postos abertos na produção nacional, elevou-se a problemática social e o governo militar não hesitou, promoveu uma grande reforma educacional que diminuiu de dez para oito anos o tempo do ensino fundamental, onde foram legalizados e estimulados novos cursos técnicos, potencializando o sistema financeiro do país.

Abandonou-se o caráter humanista da educação e adotou-se uma proposta tecnicista. Neste período de reforma o importante era fazer e não pensar. Iniciando as construções de escolas em muitas cidades voltadas a atender as necessidades das fábricas.

“A consolidação da sociedade urbano-industrial durante o regime militar transformou a escola pública brasileira porque na lógica que presidia o regime era necessário um mínimo de escolaridade para que o País ingressasse na fase do “Brasil potência”, conforme veiculavam slogans da ditadura. Sem escolas isto não seria possível” (BITTAR E BITTAR, 2012, p. 162).

A intensificação do capitalismo industrial acabou por eclodir novas formas de exigências educacionais, como a construção de novas escolas. Entretanto, a expansão quantitativa não veio alinhada com um padrão escolar intelectualmente aceitável. Pelo contrário, a expansão se fez acompanhada pelo rebaixamento da qualidade de ensino, parafraseando Bittar e Bittar, (2012). Formando assim, o ciclo de fábricas de pessoas para o mercado, onde a expansão quantitativa da escola não propiciava a aprendizagem e tampouco cumpria sua função essencial. Estes modelos de escolas provocavam elevado índice de retenção entre estudantes das camadas populares que não tinham acesso a escolas de qualidade para serem aprovados nos exames admissionais, pois lhes eram exigidos conhecimentos jamais fornecidos pela escola primária, gerando alto índice de reprovação neste segmento e evasão escolar. Justificando assim a criação dos ensinos profissionalizantes, como os SENAI e SENAC.

Com o fim da Era de Vargas a qual coincidia com o final da Segunda Guerra Mundial deu-se início a outra reforma, com a Constituição de 1946, pois se verificava que a sequência de reformas educacionais e seus aspectos mais democráticos, quase não saiam do papel. A Constituição de 46 aprovava e contemplava a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que viria a ser aprovada apenas em 1961 (Bittar e Bittar, 2012).

“A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 4.024, de 1961), que incorporou os princípios do direito à educação, da obrigatoriedade escolar e da extensão da escolaridade obrigatória nos seguintes termos: “A educação é direito de todos

e será dada no lar e na escola” (Artigo 2º); “O direito à educação é assegurado pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma da lei” (Artigo 3º) ((BITTAR E BITTAR, 2012, p.161 apud ROMANELLI, 1986, p. 176).

O governo de Fernando Henrique Cardoso marcou o fim da ditadura militar no Brasil, evidenciando uma transição democrática, porém conservadora. Implicado num cenário de escândalos onde uma das principais medidas educacionais de seu governo foi desencadear o processo de elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), prevista na Constituição Brasileira de 1988, favorecendo o sistema educacional brasileiro, fato este que se consolidou como um dos marcos históricos mais importantes, pois reestruturou a educação escolar, reformulando os diferentes níveis e modalidades da educação.

TABELA 2. Evolução das matrículas do ensino primário de 1960 a 1988.

| EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS DO ENSINO<br>PRIMÁRIO 1960-1988 |                  |                   |
|---|------------------|-------------------|
| <i>Anos</i>   | <i>População</i> | <i>Matrículas</i> |
| 1970  | 94.501.554       | 13.906.484        |
| 1988  | 140.532.415      | 17.141.500        |

Fonte: CUNHA, L. A. Educação, Estado e Democracia no Brasil. Niterói, RJ: EdUFF, 2001.

Nos anos de 1980, as políticas educacionais da Nova República sinalizavam o surgimento de novas perspectivas sobre o fenômeno educacional. O governo Sarney se propôs, inicialmente, a promover uma reformulação na política educacional. Este plano de educação foi batizado com o nome Programa Educação para Todos. Contudo Santos (2010) salienta que apesar de políticas voltadas a favorecimento do sistema educacional, a tão aguardada reforma na política educacional desta década pouco representou enquanto mudança expressiva para a população, permanecendo a tradição autoritária revestida de democracia onde manteve-se o privatismo do Estado.

TABELA 3. Evolução da matrícula por grau de ensino de 1970 a 1991.

|      | Pré-escola | Fundamental | Médio | Superior |
|------|------------|-------------|-------|----------|
| 1970 | 374        | 15.895      | 1.119 | 425      |
| 1980 | 1.335      | 22.598      | 2.819 | 1.377    |
| 1991 | 5.284      | 29.204      | 3.770 | 1.565    |

Fontes: MEC/ Desenvolvimento da Educação no Brasil/ Estatísticas Históricas do Brasil/volume 3 - Rio de Janeiro: IBGE, 1987; / Anuário Estatístico do Brasil/IBGE - Rio de Janeiro, volume 56, 1996; / Contagem da População 1996/ Rio de Janeiro: IBGE, 1997, volume 1.

As mudanças e reformas constitucionais, o avanço evolutivo do acesso ao ensino, conforme salienta tabela acima, se deu sobretudo durante a década de 1990, ocorrendo em meio a mudanças no cenário político econômico internacional que influenciaram no âmbito educacional. Analisando assim o percurso histórico da situação educacional do país desde a aprovação da LDB até a atualidade, com destaque para dois eixos: as oportunidades de acesso educacional e a qualidade dos serviços educacionais oferecidos à população, observou-se que os processos de admissão e seletivismo com seus modelos de exclusão prejudicaram de forma banal o processo de acesso de crianças e adolescentes e seu ingresso nas escolas públicas. Concluindo que, as políticas de expansão da educação se mantiveram em atraso em relação ao desenvolvimento político e econômico. Com um modelo de escola fragmentada trabalhando seus conteúdos de forma disciplinar, com separação de séries e níveis de ensino favorecendo a uma pequena classe social.

TABELA 4. Evolução do crescimento das matrículas escolares entre os anos de 1991 – 2003.

|                    | 1991       | 1995       | 1999       | 2003       |
|--------------------|------------|------------|------------|------------|
| Ensino Fundamental | 29.203.724 | 32.668.738 | 36.059.742 | 34.436.749 |
| Ensino Médio       | 3.772.698  | 5.347.831  | 7.769.199  | 9.072.942  |

Fontes: INEP. Censos Escolares 1991-2003.

Durante algumas décadas, acreditava-se que os impactos das reformas educacionais produziram grandes impactos e melhorariam de sobremaneira as condições de vida e o bem-estar, entretanto, Santos (2001), salienta que:

“A democratização escolar foi retórica. O que houve foi uma massificação da educação escolar do tradicional sistema de estratificação social presente na educação desde os primeiros movimentos de expansão que não foi rompido, mas sim difundido pela sociedade, através do acesso desigual ao conhecimento”. (SANTOS, 2001, p. 97)

Reconhecendo o modo como o modelo educacional foi estruturado e como este favoreceu até então o sistema educacional, a fragmentação dos saberes, e percebendo a dificuldade de crianças e adolescentes estabelecerem relações, o processo de uma sociedade democrática refletiu na vida em sociedade, na construção do saber e do ser social.

“(..) o próprio esforço de democratizar o acesso à educação formal resultou, de um lado, em alternativa para o problema da exclusão, mas, de outro, suscitou novos conflitos sociais”. (SPOSITO E GONÇALVES, 2002, p. 109)

Observa-se, contudo, que apesar das contribuições no campo educacional, inclusive daquelas voltadas ao processo ensino-aprendizagem, as injustiças sociais sofridas com os processos admissionais e seletivos e o adormecimento das garantias político-educacionais favoreceram, no que tange aos aspectos democráticos das reformas constitucionais, o surgimento de novos fenômenos nos sistemas de ensino, como a violência no ambiente escolar.












“(..) o tema da violência na sociedade brasileira ganha o debate público com o processo de democratização. Não só a herança do regime autoritário se faz presente até os dias atuais, sensibilizando vários atores sociais na luta pela democratização institucional e pela realização de direitos da cidadania, como também a disseminação das várias formas da criminalidade, delinquência e prática de justiça extralegal nas regiões urbanas ocorre, paradoxalmente, com o próprio advento da democracia”. (PERALVA, 1997, 2000; ZALUAR, 1996, 1997).

Em Sergipe, apesar das reformas no sistema educacional, desde a última década da Primeira República até início da década de 70 continuam precárias as condições de funcionamento ensino público. As reformas educacionais não contribuíam para uma política de melhoria na qualidade de ensino, favoreciam apenas os processos de exclusão, seletividade, descontinuidade e instabilidade do setor educacional. Diante do processo de aceleração da municipalização, a evolução das disparidades regionais e da precarização do trabalho, interferiu de sobremaneira nas relações sociais nos sistemas de ensino.

Assim, ao longo dos anos Sergipe seguiu o princípio de reformas educacionais apresentados em outros estados brasileiros, porém, apesar da oferta das matrículas, o discurso e a prática afetaram a organização interna das instituições escolares transferindo competências e responsabilidades culminando na redução das responsabilidades. Conforme salienta dados estatísticos atuais.

No Ensino Fundamental de Aracaju/SE, conforme dados do Qedu 2010, o total de escolas de educação básica contempla 76 escolas.

TABELA 5. Matrículas nas escolas públicas municipais de Aracaju – 2010.














|                              |                          |   |
|------------------------------|--------------------------|---|
| Matrículas em creches        | <b>1.107</b> estudantes  |  Brasil: 1.226.718<br> SE: 5.749  |
| Matrículas em pré-escolas    | <b>5.143</b> estudantes  |  Brasil: 2.801.617<br> SE: 26.276 |
| Matrículas anos iniciais     | <b>11.350</b> estudantes |  Brasil: 8.534.223<br> SE: 68.928 |
| Matrículas anos finais       | <b>6.585</b> estudantes  |  Brasil: 4.215.222<br> SE: 46.836 |
| Matrículas ensino médio      | <b>0</b> nenhum          |  Brasil: 82.452<br> SE: 217       |
| Matrículas EJA               | <b>5.037</b> estudantes  |  Brasil: 1.360.007<br> SE: 21.527 |
| Matrículas educação especial | <b>0</b> nenhum          |  Brasil: 44.711<br> SE: 243       |

Fonte: Censo Escolar/INEP 2010 | Total de Escolas de Educação Básica: 76 | QEdu.org.br.

De acordo com os dados do Qedu 2014, 75 é o total de escolas de educação básica ofertadas em Aracaju. Onde se verifica o aumento de matrículas tanto nos anos iniciais como nos anos finais. Salienta-se aqui que o

referido aumento se reside no fato de que a rede municipal de ensino é a principal responsável pela oferta da Educação Básica no município.

TABELA 6. Matrículas nas escolas públicas municipais de Aracaju – 2012.

|                              |                          |   |
|------------------------------|--------------------------|---|
| Matrículas em creches        | <b>1.612</b> estudantes  |  Brasil: 1.662.262<br> SE: 7.725  |
| Matrículas em pré-escolas    | <b>4.859</b> estudantes  |  Brasil: 2.960.891<br> SE: 23.356 |
| Matrículas anos iniciais     | <b>12.263</b> estudantes |  Brasil: 8.245.471<br> SE: 65.591 |
| Matrículas anos finais       | <b>6.217</b> estudantes  |  Brasil: 4.044.895<br> SE: 47.409 |
| Matrículas ensino médio      | <b>0</b> nenhum          |  Brasil: 53.722<br> SE: 0         |
| Matrículas EJA               | <b>4.265</b> estudantes  |  Brasil: 1.176.616<br> SE: 20.324 |
| Matrículas educação especial | <b>0</b> nenhum          |  Brasil: 31.895<br> SE: 19        |

Fonte: Censo Escolar/INEP 2014 | Total de Escolas de Educação Básica: 75 | QEdU.org.br.

O total de escolas de educação básica de ensino fundamental regular contemplam 44 escolas. Onde já se observa uma redução do número de matrículas do 5º ao 9º ano, conforme tabela abaixo.

TABELA 7. Matrículas no Ensino Fundamental Regular – Aracaju, 2012.

|                   |                         |   |
|-------------------|-------------------------|---|
| Matrículas 1º ano | <b>2.201</b> estudantes |  Brasil: 1.532.983<br> SE: 10.498 |
| Matrículas 2º ano | <b>2.715</b> estudantes |  Brasil: 1.582.473<br> SE: 12.648 |
| Matrículas 3º ano | <b>2.615</b> estudantes |  Brasil: 1.758.779<br> SE: 15.180 |
| Matrículas 4º ano | <b>2.525</b> estudantes |  Brasil: 1.684.871<br> SE: 14.526 |
| Matrículas 5º ano | <b>2.207</b> estudantes |  Brasil: 1.686.365<br> SE: 12.739 |
| Matrículas 6º ano | <b>2.261</b> estudantes |  Brasil: 1.198.942<br> SE: 17.220 |
| Matrículas 7º ano | <b>1.740</b> estudantes |  Brasil: 1.101.846<br> SE: 13.041 |
| Matrículas 8º ano | <b>1.248</b> estudantes |  Brasil: 937.182<br> SE: 9.542    |
| Matrículas 9º ano | <b>968</b> estudantes   |  Brasil: 806.925<br> SE: 7.606    |

Fonte: Censo Escolar/INEP 2014 | Total de Escolas de Educação Básica: 44 | QEdU.org.br.

Chama a atenção os fatos de que os alunos do Ensino Fundamental concentram-se na faixa etária de 13 a 18 anos ou mais, evidenciando clássicos problemas educacionais como entrada tardia na escola, reprovação, distorção idade-série, analfabetismo e indisciplina. A análise sócio histórica e a repercussão do desequilíbrio político entre os setores públicos se fez sentir no sistema educacional, assegurando a entrada do fenômeno da violência por detrás dos muros da escola, dificultando políticas públicas quando se configuram possibilidades de elaboração de projetos pedagógicos que visem aumentar a qualidade do ensino público.

### **2.3. A VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR: UM ENTRAVE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.**

Muitas das tentativas de explicar a violência no ambiente escolar têm sido simplificações dos processos de reformas do sistema educacional brasileiro. Uma delas é a associação da prática violenta com a pobreza, uma questão social<sup>1</sup> tão complexa, polêmica e paradoxal e a outra é a relação com o desenvolvimento educacional dos alunos nas escolas públicas. A ideia de política social, tal qual nos referimos, relaciona-se às múltiplas sequelas de ordem econômica a qual o Brasil enfrenta até os dias atuais. É importante ressaltar que a questão social se apresenta como categoria explicativa da totalidade social, da forma como os homens vivenciam a contradição dinheiro – trabalho – escola, resultando de desigualdades sociais, políticas, econômicas, culturais, impostas pela sociedade. Neste sentido, Bittar (2008) salienta que:

“A ausência sistemática do Estado pode ser apontada como um dos grandes fatores a consentir com o estado atual da violência, mas certamente não é a causa histórica de todos esses processos de injustiça social”. (BITTAR, 2008, p. 217)

---

<sup>1</sup> O próprio percurso histórico da política educacional no Brasil indica que sempre teve um caráter social.

<sup>2</sup> Serviço social – “Como profissão interventiva e propositiva, que propicia a revolução de consciências, o Serviço Social agrega a categoria participação nas suas práxis, em que pode instrumentalizar as famílias para que façam parte do processo de ensino-aprendizagem da criança, conseqüentemente da realidade escolar de seus filhos”. (SCHNEIDER e HERNANDORENA, 2012, p. 16)

No Brasil, semanalmente, por não dizer diariamente, são noticiados pela mídia televisiva casos de violência contra crianças e adolescentes destacando o fenômeno social da violência urbana, principalmente no que tange ao ambiente escolar, onde vem apresentando nos últimos anos um crescimento considerável, o que nos faz refletir acerca de antigos discursos, que remetem aos atos violentos, os quais mais uma vez parecem não mais funcionar. Seriam antes de tudo, reveladores de um profundo mal-estar social, onde suas dimensões saem do patamar de invisibilidade e começam a ser externadas principalmente no ambiente escolar, onde a criança e o adolescente deixam de se apresentar na condição de vítimas e passando a autores e atores do fenômeno em si.

Embora muitos sejam os espaços educativos, é na escola ainda o espaço em que, justamente por sua função social, as relações, as práticas e valores podem ser formados, desconstruídos e reformulados, sobretudo se forem indesejáveis e incompatíveis com uma sociedade que se pretenda de tolerância e convivência.

De acordo com o Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania, “a OMS (Organização Mundial da Saúde), adota um conceito amplo de violência que abrange não somente os danos materiais ou psicológicos, mas também a ameaça ou a intenção de causar dano” (MARTORELLI, 2009, p.12). Esta definição associa a intencionalidade com a realização do ato, independentemente do resultado produzido. Todavia, são excluídos desta definição os incidentes não intencionais, tais como a maioria dos ferimentos no trânsito e queimaduras em incêndio.

No entanto, estudos mais profundos sugerem correlacionar o impulso violento a causas biológicas, admitindo assim o nascer do ser violento. O campo da aprendizagem, tema relevante tem como grande teórico Lev Vygotsky que enfatiza ser o entendimento da intrínseca relação entre instrução escolar e desenvolvimento cognitivo um dos passos para se adentrar ao cerne da questão do desenvolvimento. Uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento e esta ativação produz-se em aprendizagem. De acordo com Vygotsky (2008), “o desenvolvimento dos processos que finalmente resultam na formação de conceitos começa na fase mais precoce da infância, mas as funções intelectuais que, numa combinação específica, formam a base

psicológica do processo da formação de conceitos, amadurece, se configura e se desenvolve somente na puberdade” (VYGOTSKY, 2008, p. 72).

Esses argumentos fazem parte de uma prática ancorada na tendência de se classificar as pessoas e naturalizar as práticas violentas. Destarte, a violência não se resume a atos praticados por indivíduos, mas também abarca ações, ameaças e abuso de poder exercidos tanto no âmbito da família, da comunidade e das instituições. Segundo Charlot (2002),

“A violência na escola está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente à Instituição e aqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada junto com a violência da escola: uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racista”. (CHARLOT, 2002, p. 435)

Inúmeras são as denúncias de violência realizadas por crianças e adolescentes no ambiente escolar. Sendo o papel da escola o de modelar a conduta e educar para a vida, torna-se então imprescindível a escola resgatar sua verdadeira função que é a de ensinar, de transmitir os saberes sistematizados e científicos, os quais são produzidos pelo homem com a sua efetiva participação ao longo da história.

Ao refletirmos sobre as instituições de ensino públicas, alguns pontos são observados: a divisão de componentes curriculares, entre outros chamados de conteúdos disciplinares, a duração das aulas 45 a 50 minutos e a alternância de disciplinas, fragmentando ao máximo o conhecimento. É certo que a estrutura escolar atual, fundamenta-se na divisão de disciplinas, porém, de acordo com Gerhard & Filho (2012), cada série, por sua vez, está dividida em disciplinas, sendo que cada disciplina possui divisões de conteúdos, apresentando um currículo escolar organizado com essa separação de disciplinas e conteúdos, definindo quais disciplinas são ensinadas em cada série e que conteúdos cada disciplina deve inserir. Contudo, vale ressaltar que a maioria dos conflitos em ambiente escolar são ocasionados pelas dificuldades de aprendizagem que são

geradas pelo excesso de disciplinas, pois os alunos precisam dirigir sua atenção sucessivamente de uma matéria para outra. Nesse sentido, Feyerabend (2007), afirma que “medo do fracasso, moldam a mente de nossos jovens até que eles tenham perdido todo grama de imaginação que possam ter possuído” (FEYERABEND, 2007, p. 223), afastando do aluno a possibilidade de produção do conhecimento, colocando-o distante dos processos sociais que posteriormente interferem em sua postura frente à sociedade.

Mas qual seria o papel da escola: dar segurança ou assegurar? Como são estas escolas? Como se dá a convivência? Como se estimulam a discussão, a produção de conhecimento e a criatividade? Como estão estruturados os saberes? Como se dão as relações? Como viver em sociedade se a escola é ao mesmo tempo isolada, voltada para conteúdos disciplinares com uma hierarquia voltada para a subordinação onde o aluno deve respeitar o professor, mas o professor não tem a responsabilidade de respeitar o aluno? Nesta perspectiva, de acordo com Fernández (2004),

“A principal função da escola nunca foi ensinar, mas educar. Para o bem ou para o mal, o objetivo da instituição escolar [...] sempre foi mais o de modelar a conduta, as atitudes, as disposições, etc [...]”. (FERNÁNDEZ, 2004, p. 95)

Fatores que contribuem para o estudo da violência no ambiente escolar, são a visível impotência dos professores que se deparam com uma instituição defasada, desorganizada e com um ambiente rudimentar que não se adaptou às mudanças tecnológicas, sociais e educacionais pelas quais o Brasil veio passando. Aliam-se a isso a desmotivação e desinteresse explícito dos alunos por aquilo que o professor pretende ensinar. Esses fatores interferem no comportamento do discente, deixando-o muitas vezes agressivo. Concomitantemente, as nossas escolas, com suas propostas pedagógicas pautadas em alicerces de privação de liberdade de expressão, colocam nossos alunos em sistemas de penalidade, onde o processo de cidadania exigido pela sociedade, é danoso não só para o processo de ensino e aprendizagem, mas para a formação e desenvolvimento psicossocial do aluno.

Nesta perspectiva, podem-se inferir aqui mais algumas indagações. Existem condutas que ultrapassam os limites e acabam por ser caracterizadas por atos infracionais. Como a escola diagnostica e encaminha os alunos? Está a escola preparada para combater a violência? Como proceder em relação aos alunos que praticam o ato de indisciplina no ambiente escolar? Que medidas são adotadas pela direção escolar? Como a equipe pedagógica trabalha a mediação de conflitos? A quem se deve atribuir a culpa dos atos disciplinares e infracionais cometidos dentro do ambiente escolar?

A violência na escola não é um problema novo, mas sabemos que se agrava com o passar do tempo. Contudo, para se entender a dimensão deste fenômeno no ambiente escolar se faz necessário o conhecimento e contextualização da classificação dos atos praticados pelos adolescentes, como disciplinares e infracionais. Destarte, para identificá-los, o educador tem que ter formação e conhecimento adequado, devendo estar ciente dos parâmetros estabelecidos pelo ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) para que, com a devida compreensão da lei, esteja apto a buscar soluções reais e concretas, pois, o enfrentamento à Violência na Escola requer formação continuada, reflexões e discussões bem como apoio e iniciativa de Políticas-Públicas.

#### **2.4. UMA PROPOSTA DE CULTURA DE PAZ FRENTE A VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR.**

Conflitos podem ser entendidos como uma defesa de interesses, sendo processos naturais. Contudo, “ele pode significar perigo se o impasse permanecer e a situação conflitiva continuar retirando as energias individuais e potencializando o conflito; ele pode significar oportunidade se forem criadas novas opções e possibilidades para que os indivíduos criem e solucionem problemas cotidianos” (NUNES, 2014, p. 16). Fomentar processos voltados para uma cultura de paz no ambiente escolar implica no esforço para modificar pensamentos e ações no sentido de promover a paz.

Propostas de diálogos baseadas na tolerância, no respeito a vida, na consciência da diversidade, constitui o que chamamos hoje de cultura de paz. “A

Cultura de Paz se insere em um marco de respeito aos direitos humanos e constitui terreno fértil para que se possam assegurar os valores fundamentais da vida democrática, como a igualdade e a justiça social” (Diskin, 2002, p. 7). No ambiente escolar, a articulação para a promoção da cultura de paz “está intrinsecamente relacionada à busca de estratégias que possibilitem a resolução não violenta dos conflitos, priorizando o diálogo, a negociação e a mediação” (ABRAMOVAY, 2001, p. 19).

Assim, quanto ao ato infracional, a definição é dada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, que estabelece: "Art. 103 Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal". De acordo com Martorelli (2009),

“Crimes são atos ilícitos definidos como tal nas legislações penais. Não há crime sem uma legislação que o defina. As contravenções, são atos ilícitos de menor gravidade que também são definidos nas legislações penais. Já os atos infracionais, são os crimes e as contravenções cometidas por pessoa com menos de 18 anos de idade” (MARTORELLI, 2009, p. 14).

Como descrito no Código Penal, na Lei de Contravenção Penal e Leis Penais esparsas (ex. Lei de tóxico, porte de arma), quando praticada por uma criança ou adolescente, corresponde a um ato infracional. O ato infracional, em obediência ao princípio da legalidade, somente se verifica quando a conduta do infrator se enquadra em algum crime ou contravenção previsto na legislação em vigor.

Desta forma, a primeira conclusão a que se pode chegar é que nem todo ato indisciplinar corresponde a um ato infracional. A conduta do aluno pode caracterizar uma indisciplina que não corresponda a uma infração prevista na legislação. Em síntese, a indisciplina escolar apresenta-se como o descumprimento das normas fixadas pela escola e demais legislações aplicadas (ex. Estatuto da Criança e Adolescente - Ato infracional). Ela se traduz em um desrespeito, seja do colega, seja do professor, seja ainda da própria instituição escolar (deprecação das instalações, por exemplo).

Ela se mostra perniciosa, posto que sem disciplina há poucas chances de se elevar a um processo de aprendizagem. A disciplina em sala de aula pode

equivaler à simples boa educação e possuir alguns modos de comportamento que permitam o convívio pacífico. Todavia, um mesmo ato pode ser considerado como indisciplina um ou ato infracional, dependendo do contexto em que foi praticado. Por exemplo, uma ofensa verbal dirigida ao professor, pode ser caracterizada como ato de indisciplina.

No entanto, dependendo do tipo de ofensa e da forma como foi dirigida, pode ser caracteriza como ato infracional - ameaça, injúria ou difamação. E para cada caso, os encaminhamentos são diferentes. Constata-se também que o ato infracional é perfeitamente identificável na legislação vigente. Já o ato indisciplinar deve ser regulamentado nas normas que regem a escola, assumindo, o Regimento Escolar, papel relevante para a questão.

O Estatuto trouxe profundas mudanças e propôs um novo modo de ser para a sociedade. Fruto de amplos debates e da participação ativa e efetiva da sociedade na sua construção, essa lei foi culminância de um processo que começou há mais de uma década. Na história brasileira foi a Constituição Federal de 1988 que primeiro concebeu a criança e o adolescente como prioridade absoluta, sendo sua proteção integral dever da família, da sociedade e do Estado.

No plano internacional, essas ideias foram sendo construídas ao longo de quase dez anos, desde quando a ONU (Organização das Nações Unidas) consagrou o ano de 1979 como o “Ano Internacional da Criança”, marcando o início dos trabalhos preparativos para a elaboração de um documento internacional voltado à proteção integral de crianças e adolescentes no mundo: a Convenção Internacional do Direitos da Criança, aprovada pela Assembleia Geral da ONU em 1989.

No Brasil, o Congresso Nacional aprovou e, posteriormente, o então presidente da República Fernando Collor de Mello sancionou a Lei Nº 8069/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente. Entretanto, a sociedade faz inúmeras críticas ao ECA, aos direitos assegurados às crianças e adolescentes. Porém, as leis reconhecem direitos e garantias à criança e ao adolescente, tutelando interesses peculiares e outros comuns ao ser humano, bem como estabelecem instrumentos para, com absoluta prioridade, assegurarem a efetivação dos seus direitos frente à família, à sociedade e ao Estado, iniciando um longo processo de reconhecimento e valorização.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90) estabelece a doutrina da proteção integral à criança e ao adolescente, considerando como criança, aquela com até doze anos incompletos, e adolescente entre doze e dezoito anos assegurando-lhe, direitos e deveres, além de prever as medidas aplicáveis àqueles que confrontem os seus preceitos legais. O Estatuto substituiu o antigo Código de Menores (Lei 6697/790) e a sua doutrina da situação irregular. Contudo, vale acrescentar que este foi uma resposta da sociedade a um auxílio que estabelecesse uma nova política de atendimento às crianças e aos adolescentes que não se baseasse apenas no assistencialismo e na repressão da época da FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor), ratificada pelo Código de Menores.

O artigo 1º, inciso IV, do Estatuto da Criança e do Adolescente, demonstra que “ao romper definitivamente com a doutrina da situação irregular; até então admitida pelo Código de Menores” e estabelecer diretrizes básicas ao atendimento de crianças e adolescentes, o Estatuto veio pôr fim a estas situações e tantas outras que implicavam numa ameaça aos direitos da criança e dos adolescentes, suscitando, no seu conjunto de medidas, uma nova postura a ser tomada pela família, pela escola, pelas entidades de atendimento, pela sociedade e pelo Estado, objetivando resguardar os direitos das crianças e adolescentes, zelando para que não sejam sequer ameaçados. Assim, o Estatuto da Criança e do Adolescente foi além ao reconhecer os direitos e deveres disciplinados pela lei, demonstrando o dever de viabilizar o tratamento e proteção infanto-juvenil, onde a infração cometida pela criança e adolescente deve ser verificada e “corrigida dentro dos parâmetros de sua especialidade”, ou seja, respeitando a condição da pessoa em desenvolvimento.

## **2.5. O REGIMENTO ESCOLAR E O CONTEXTO PEDAGÓGICO NO COMBATE À VIOLÊNCIA.**

Profundas mudanças em termos políticos, econômicos e sociais no Brasil contribuíram com a organização e orientação do trabalho pedagógico desenvolvido no interior das escolas públicas. No cenário educacional da década

de 80 até a década de 90, o aluno que apresentava mau comportamento ou cometia atos de violência era advertido verbalmente e/ou por escrito, e caso não manifestasse uma mudança significativa era expulso da escola, padrões sócio educacionais que implicavam na reflexão das práticas pedagógicas no ambiente escolar. Todavia, mesmo com a criação e difusão do ECA, o aluno indisciplinar recebe as advertências, e em caso de atos indisciplinares seguidos de atos infracionais ainda é convidado a sair da escola.

Desde a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9394/1996), tornou-se consenso entre os professores que a construção coletiva do Projeto/Proposta Político Pedagógico (a) – PPP, o qual seria o canal mais importante e mais significativo para tornar concreta a autonomia da escola e dos professores. Porém, é o Regimento Escolar o elemento mantenedor de organização didática-pedagógica e disciplinar da instituição, estabelecendo normas que devem ser seguidas.

Toda instituição educacional deve possuir o seu regimento escolar, documento normativo, elaborado pelo coletivo escolar, tendo por base seu PPP. Esse regimento deve ser claro e de conhecimento de todos, inclusive dos alunos que poderão exigir seu cumprimento com base na legislação vigente. Em um Regimento Escolar tudo que diz respeito à vida escolar deve ser previsto, inclusive as medidas pedagógicas de caráter corretivo, este como elemento que deve ser sempre revisto e consensuado para não reproduzir injustiças pedagógicas e escolares como expulsão de alunos, fato inadmissível num regime democrático.

O ato indisciplinar nasce do descumprimento destas normas regimentais e das leis penais vigentes. O tipo de conduta do aluno caracterizará um ato de indisciplina ou um ato infracional, agregado às suas respectivas consequências. Nesse sentido, é necessária uma mudança de paradigma para entender que a educação tem a finalidade de promover a formação do cidadão. Aos educadores, cabe aceitar a visão diferenciada do mundo e das pessoas, e aos educandos acredita-se que o caminho seria o de estimular a autonomia na composição de valores, abrangendo os principais grupos temáticos: respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade, auxiliando-os nas interações sociais dentro da escola e na comunidade. Esta metodologia estaria de acordo com o que propõe Silveira (2007), que:

“Os processos educacionais requerem compatibilidade com o princípio da cooperação, democratização e dialogicidade, devendo ser ativas e utilizarem linguagens variadas no sentido de desenvolverem nos sujeitos as múltiplas capacidades de conhecimento e de expressão” (SILVEIRA, 2007, p. 12).

No ambiente escolar, o combate aos atos indisciplinares e infracionais devem ser trabalhados com a perspectiva dos Temas Transversais, fomentando e integrando as ações pedagógicas de modo contextualizado, por meio da interdisciplinaridade e transversalidade, buscando a não-sedimentação em blocos rígidos de conhecimentos, mas sim uma flexibilidade de acordo com as demandas sociais da comunidade escolar para que a Educação realmente constitua o meio de transformação social.

Todavia, apesar de todo corpo teórico construído em cima dos valores voltados para o estudo dos direitos humanos, algumas “doutrinas” pedagógicas acentuam atitudes equivocadas por parte de alguns educadores. A carência cultural, por exemplo, ainda que rejeitada atualmente e o não-reconhecimento da identidade sócio grupal, deixam marcas na prática pedagógica, justificando o fracasso escolar e, em contrapartida, a violência e a evasão escolar.

## **2.6. A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR.**

O sistema democrático brasileiro contribuiu de sobremaneira para a acentuação de conflitos sociais decorrentes do conjunto de políticas públicas ineficientes. Nesta perspectiva, a mediação tem se tornado atualmente uma ferramenta importante no trabalho junto a relações locais de socialização, o conflito aparece como elemento inerente ao processo de construção do saber. A esse respeito Ortega (2002), afirma que:

“O conflito emerge em toda situação social em que se compartilham espaços, atividades, normas e sistemas de poder e a escola obrigatória é um deles. Um conflito não é necessariamente um fenômeno da violência, embora, em muitas ocasiões, quando não abordado de forma adequada, pode chegar a deteriorar o clima de convivência pacífica e gerar uma

violência multiforme na qual é difícil reconhecer a origem e a natureza do problema” (ORTEGA, 2002, p. 143).

A escola enquanto espaço de relações, a violência e a indisciplina, é percorrida por um movimento ambíguo: de um lado, pelas ações que visam ao cumprimento das leis e das normas determinadas pelos órgãos centrais, e, de outro, pela dinâmica dos seus grupos internos. Assim, para podermos dar conta de algumas formas de violência e de indisciplina que dinamizam a vida cotidiana da escola, é preciso apreender, na ambiguidade desses fenômenos, seus modos específicos de manifestação.

Os programas de resolução de conflitos tiveram origem fora do contexto escolar. Na década de 70, a administração do presidente Jimmy Carter impulsionou a criação de centros de Mediação Comunitária. O seu objetivo era oferecer uma alternativa aos tribunais, permitindo aos cidadãos reunirem-se e procurarem uma solução para a questão que ali os levava. Entretanto, assisteu-se no início dos anos 80 um crescimento na utilização da proposta da mediação em disputas que envolviam crianças ou jovens, nomeadamente em contexto escolar.

No Brasil, tem-se notícia sobre a mediação desde o século XIX, todavia, há poucos resultados em termos de legislação, uma vez que é aplicado, mormente, como meio alternativo ao Poder Judiciário. Contudo, considerando que as competências para trabalhar o conflito são essenciais numa sociedade democrática, surge no ano de 1984, nos Estados Unidos, a NAME (Associação Nacional de Mediação Escolar) que serviria para o estudo e implementação da mediação. Em 1985, a NAME funde-se com o NIDRF, Instituto Nacional de Resolução de Litígios, nascendo a CRENET, Rede de Resolução de Conflitos na Educação.

Progressivamente, os programas de resolução de conflitos e de mediação no contexto escolar estendem-se por todo o mundo, onde os sucessos de projetos voltados para a escola dependem do envolvimento de todos os atores que fazem parte do contexto escolar. No Brasil, ainda não existe uma legislação que regule a prática da mediação, contudo, sua técnica é muito utilizada em

diversas esferas. Destarte, a escola deve desenvolver dentro de suas práticas pedagógicas, um contexto de significação congruente com a mediação.

A mediação de conflitos na escola pretende contribuir para a convivência mais saudável, construção da cidadania e enfrentamento da violência. Sua credibilidade no Brasil como processo eficaz para solução de controvérsias se vincula diretamente ao respeito que os mediadores conquistaram por meio de um trabalho de qualidade técnica, embasado nos referidos princípios éticos o qual requer formação continuada e capacitação específica.

### III. DIAGNÓSTICO

Num primeiro momento buscamos analisar quais questões deveriam ser consideradas para um projeto eficaz e que contemplasse a realidade da escola. Analisando alguns projetos já desenvolvidos nas Unidades de Ensino da Rede Municipal de Educação, principalmente os voltados para a cultura de paz é que iniciamos nossa trajetória na realização de nosso projeto de intervenção. Buscamos a relação das escolas municipais a qual nos foi disponibilizada por um dos órgãos vinculados diretamente com a SEMED (Secretaria Municipal de Educação), o CEAFE (Centro de Aperfeiçoamento e Formação Continuada). Ao iniciar nossa pesquisa, percebemos que as listas das escolas são divididas em núcleos correspondentes as proximidades dos bairros. Assim, a cada núcleo analisado eram feitas verificações por telefone da existência de ao menos 1 (uma) escola que possuísse índices de atos indisciplinares e infracionais, respeitando-se o critério que compreendia turmas entre o 6º e o 9º ano. Apesar da não oficialização de documentos que comprovassem os índices de violência, as estimativas por relatos de professores nos levaram a delimitar as escolas e dentre as que se encaixavam no perfil, a E.M.E.F. José Conrado de Araújo, foi a única que se disponibilizou a participar do projeto. A escola de acordo com o Qedu, plataforma de dados educacionais, a EMEF, é de localização urbana, dependência Municipal e está localizada na Rua Evangelino da Paixão. Bairro: Olaria.

Em reunião com a coordenadora pedagógica da escola, foi apresentada a proposta do trabalho acadêmico, e após visitas na Unidade de Ensino para conhecimento da estrutura e dinâmica da escola, elaborou-se um questionário semiestruturado para validação do projeto e em seguida, apresentamos à coordenadora, a qual se responsabilizou por sua aplicação visto que não permitia a presença dos pesquisadores nos horários das aulas. O questionário elaborado contemplava questões acerca da violência no ambiente escolar; suas

perspectivas; a relação com o conselho e a forma como estão vivenciando o fenômeno da violência nesta unidade de ensino.

Dentre as 10 (dez) previstas, apenas 03 (três) foram realizadas. A análise dos dados, a fim de interpretação, considerando-se que a pesquisa qualitativa é aquela capaz de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas, tanto no seu advento quanto nas suas transformações, como construções humanas significativas. Envolve a categorização de tópicos relevantes para questionamentos elucidados, incluindo discursos, observações e formas de comunicação não verbalizadas.

Na escola pesquisada por meio dos questionamentos realizados, os 03 docentes responderam sobre o que entendiam por indisciplina escolar e de que forma esta interferia no seu rendimento.

**Professor X** - Capacidade de não se inserir no regime e adaptar-se, além de não cumprir as normas, com respeito e responsabilidade, gerando desinteresse de aprender aquilo que se ensina, rejeitando os professores, dificultando a aprendizagem. 06/10/2015

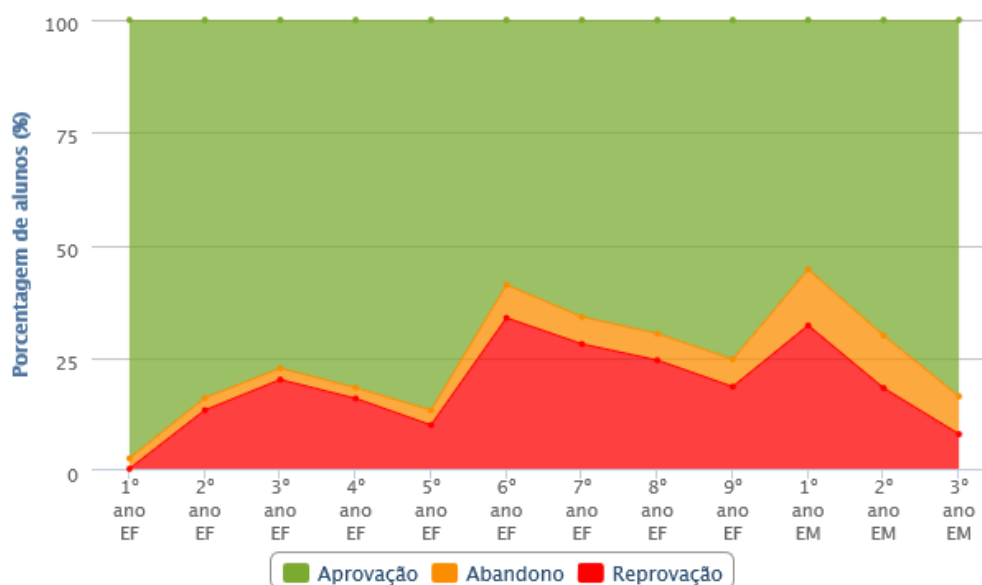
**Professor Y** - Falta de respeito com colegas, professores, e equipe diretiva, não contribui para o bom desenvolvimento das aulas e o processo de ensino-aprendizagem. 05/10/2015

**Professor Z** - O não cumprimento do regime interno da escola causa dispersão dos alunos e o total comprometimentos das aulas. 06/10/2015

Diante das inúmeras dificuldades enfrentadas pelos professores em sala de aula, a questão disciplinar se apresenta como uma das maiores causas de absenteísmo de docentes da rede pública. De La Taille (1999), salienta que crianças e adolescentes precisam aderir a regras e estas somente podem vir de seus educadores, pais ou professores, pois a ausência, justificaria como sendo uma das causas principais dos problemas de aprendizagem e fracasso escolar apresentados pelos alunos, uma vez que interfere na comunicação professor-

aluno e concomitantemente, no processo de ensino-aprendizagem. Assim, no que se refere aos rendimentos escolares, as taxas de acordo com o Qedu de 2014 apresentam um aumento entre o 5º e o 9º ano.

TABELA 8. Taxa de rendimento por etapa escolar. EMEF. Jornalista Orlando Dantas.



Fonte: Censo Escolar 2014, Inep.

A importância do diálogo entre todos os agentes envolvidos e a coparticipação destes, significa um grande salto qualitativo para abordar o fenômeno da violência, como também assegurar os direitos e deveres das crianças que estão resguardados pelo ECA. Fica evidente que ainda existem inúmeras lacunas que devem ser monitoradas na escola, como o posicionamento não só do aluno, mas também do professor e da dinâmica relacional em sala de aula, frente aos fracassos escolares, mas infelizmente, a instituição não conta com suporte de uma equipe multidisciplinar na rede municipal de Aracaju que atenda com eficácia a tais situações, pois é explícito que deve haver uma rede de agentes envolvidos em diversas áreas do conhecimento, e é obvio que o pedagogo sozinho não consegue atingir todas as nuances intrínsecas no processo. Uma das principais consequências do fracasso escolar é o baixo desempenho dos alunos quando comparados aos alunos regulares, o que pode ser evidenciado pelos resultados inferiores aos

esperados nas avaliações nacionais do Ensino Fundamental. Podemos verificar na tabela da distorção idade-série das escolas municipais de Aracaju.

TABELA 9. Taxa de distorção idade-série 2012.

| <b>NOME DA ESCOLA</b>                                | <b>DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE</b> |
|--|------------------------------|
| GENERAL FREITAS BRANDAO (EMEF)                       | 44%                          |
| JOSE CONRADO DE ARAUJO (EMEF)                        | 27%                          |
| OLGA BENARIO (EMEF)                                  | 25%                          |
| SABINO RIBEIRO (EMEF)                                | 47%                          |
| PRESIDENTE VARGAS (EMEF)                             | 27%                          |
| SOCIAL NOSSA SENHORA APARECIDA (CENTRO)              | 29%                          |
| ENS FUN PROFESSOR ALCEBIADES MELO VILAS BOAS (EM)    | 38%                          |
| CARVALHO NETO (EMEF)                                 | 42%                          |
| ESC MUL DE ENS FUND PROFº FLORENTINO MENEZES         | 31%                          |
| MARECHAL HENRIQUE TEIXEIRA LOTT (EMEF)               | 28%                          |
| SERGIO FRANCISCO DA SILVA (EMEF)                     | 40%                          |
| E M DE ENS FUND PROFª LETICIA SOARES DE SANTANA      | 38%                          |
| ALENCAR CARDOSO (EMEF)                               | 28%                          |
| DOM JOSE VICENTE TAVORA (EMEF)                       | 32%                          |
| <b>JORNALISTA ORLANDO DANTAS (EMEF)</b>              | <b>35%</b>                   |
| JOSE AIRTON DE ANDRADE (EMEI)                        | 15%                          |
| DE ENS FUN JUSCELINO KUBITSCHEK (EM)                 | 47%                          |
| PRESIDENTE TANCREDO NEVES (EMEF)                     | 58%                          |
| ANISIO TEIXEIRA (EMEF)                               | 28%                          |
| ESC ENS FUND PROFª MARIA THETIS NUNES                | 35%                          |
| SANTA RITA DE CASSIA (EMEF)                          | 19%                          |
| PROFESSOR JOSE ANTONIO DA COSTA MELO (EMEF)          | 37%                          |
| ELIAS MONTALVAO (EMEF)                               | 32%                          |
| OTILIA DE ARAUJO MACEDO (EMEF)                       | 26%                          |
| TENISSON RIBEIRO (EMEF)                              | 26%                          |
| FUNDAMENTAL MANOEL BOMFIM (EM)                       | 29%                          |
| OLAVO BILAC (EMEF)                                   | 41%                          |
| OSCAR NASCIMENTO (EMEF)                              | 29%                          |
| MARIA DA GLORIA MACEDO (EMEF)                        | 34%                          |
| PROFESSOR RACHEL CORTES ROLLEMBERG (EMEI)            | 23%                          |
| ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL BEBE TIUBA    | 13%                          |
| JOSE CARLOS TEIXEIRA (EMEF)                          | 30%                          |
| PROFESSOR LAONTE GAMA DA SILVA (EMEF)                | 42%                          |
| ESC MUN DE ENS FUND PROF Mª CARLOTA DE MELO          | 19%                          |
| ENSINO FUND JOAO TELES MENEZES (EM)                  | 37%                          |
| M GERALDO BARRETO SOBRAL (EMEF)                      | 24%                          |
| ZALDA GAMA (EEF)                                     | 29%                          |
| AGAPE (CE)   | 16%                          |
| ESC MUN DE ENS FUNDAMENTAL DEPUTADO JAIME ARAUJO     | 43%                          |
| ARTHUR BISPO DO ROSARIO (EMEI)                       | 20%                          |
| PROFESSOR DIOMEDES SANTOS SILVA (EMEF)               | 26%                          |
| OVIEDO TEIXEIRA (EMEF)                               | 38%                          |
| PAPA JOAO PAULO II (EMEF)                            | 24%                          |
| ESCOLA MUN DE ENSINO FUNDAMENTAL PROFA NUBIA MARQUES | 19%                          |

Fonte: Censo Escolar 2014, Inep.

Problemas voltados ao ensino-aprendizagem, aprovação e reprovação, a ordem, a indisciplina, contexto socioeconômico são fatores determinantes de distorção idade-série e de evasão escolar. Nesse contexto, a indisciplina escolar é pontuada por Mendes (2008), como:

“É uma certa ordem que temos que ter dentro da sala e na vida também. Sem isso não dá para fazer nada. Ordem em termos de comportamento e organização”. É um conjunto de atitudes que o aluno tem, que inclui sua relação com o professor e os colegas e seu interesse pelas atividades. A disciplina do escolar tem a ver com a sua conduta pessoal e com a organização dos trabalhos” (MENDES, 2008, p.139).

Questionados quanto a atitude em relação à ocorrência de atos infracionais e como esta se manifesta na escola, os professores referiram-se a:

**Professor X** - Define como desrespeito às normas; transgredir. Ocorre de muitas maneiras, falta de solidariedade, intolerância, hostilidade, impulsividade, desrespeito e etc... 06/10/2015

**Professor Y** - É quando o ato inflige o regimento escolar. Através de atitudes adversas, palavras de baixo calão e as vias de fato. 05/10/2015

**Professor Z** - Qualquer ato que venha a atentar contra o regimento da escola de forma grave, ou que venha a ferir as leis do país. Como brigas constantes, falta de respeito com o corpo docente. 06/10/2015

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no “Art.103 - Considera como ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal, praticado por adolescentes”, desse modo, pode-se afirmar que adolescente não pratica crime ou contravenção penal e sim ato infracional. Pela experiência e pelos relatos, cabe evidenciar que os profissionais mais diretamente envolvidos com eles devem ter olhos e ouvidos aguçados. O ECA, quando define os crimes em espécie e as infrações administrativas, exige de todos os profissionais,

consciência dos direitos das crianças e dos adolescentes, sobretudo dos educadores, cujas responsabilidades frente a estas podem permitir o questionamento das atitudes dos próprios pais ou responsáveis. Pois, apesar de existir o Estatuto, a proteção da criança é obrigação de todos, considerada a legislação federal.

Perguntados a respeito de como lidam com o conflito escolar e as medidas práticas e simples para conter a violência responderam da seguinte forma:

**Professor X** - Chamo a atenção do aluno quando o ato extrapola e encaminho para a direção. Mais presença dos pais no dia a dia de seus filhos, nossos alunos. 06/10/2015

**Professor Y** - Com segurança, convidando os pais para conversas e cumprindo o regimento escolar. Atuação dos pais junto a equipe diretiva, a sensibilização dos alunos através de punições, como advertências e suspensão. 05/10/2015

**Professor Z** - Desenvolvo a arte de ouvir, assim dissolve-se o conflito, exercitando a tolerância. Fazer-se respeitar sem gritos. Um bom trabalho a ser feito e seria uma boa orientação aos pais para ajudarem no processo de alfabetização emocional. 06/10/2015

Deve-se salientar que a escola não pode deixar de comunicar ao órgão competente para que este busque apurar o fato. Neste sentido, Volpi (2001), salienta que:

“O cometimento de delito pelo adolescente deve ser encarado como fato jurídico a ser analisado assegurando-se todas as garantias processuais e penais, como a presunção da inocência, a ampla defesa, o contraditório, o direito de contraditar testemunhas e provas e todos os demais direitos de cidadania concebidos a quem se atribuem a prática de um ato infracional” (VOLPI, 2001 p.35).

É importante explicar à comunidade escolar que, o ato comunicar não fere qualquer direito do aluno ou de seus familiares. Ao contrário, exerce um

dever adstrito ao direito de proteção da pessoa em peculiar estado de desenvolvimento. Há o exercício de um dever, ao qual está vinculado de forma direta em face de sua atividade profissional, caberá ao Conselho requisitar serviços adequados para buscar a verdade e proteger a pessoa, podendo determinar a realização do tratamento adequado.

Perguntados a respeito da atuação do Conselho Tutelar da sua região e quanto aos procedimentos adotados por estes para solucionar o ato infracional, os mesmos responderam assim:

**Professor X** – Não sei dizer. Não conheço as atividades desenvolvidas pelo conselho tutelar. 06/10/2015

**Professor Y** - Mais ou menos, só quando convidado. Não conheço nenhum procedimento adotado pelo conselho tutelar. 05/10/2015

**Professor Z** - É atuante. Não conheço as atividades desenvolvidas pelo conselho tutelar. 06/10/2015

Segundo o artigo 131 do Estatuto da Criança e do Adolescente, "o Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não-jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei". Contudo, é visível a incapacidade de efetivação do cumprimento de determinadas normas e leis se a sociedade desconhece suas aplicações. É preciso que os professores saibam como os Conselhos Escolares funcionam e porque deve aderir ao da sua escola. Vislumbra-se aqui a necessidade de instrução e capacitação destes professores.

Sobre o que o Regimento prevê para atos de indisciplina e quais os deveres dos alunos no âmbito escolar, pontuaram as seguintes questões:

**Professor X** - Portar objetos estranhos e nocivos no ambiente escolar. Falta com o decoro no ambiente escolar. 06/10/2015

**Professor Y** - Não soube responder. 05/10/2015

**Professor Z** – Sim, comparecer assiduamente; manter a cordialidade; não se ausentar da escola sem

consentimento; zelar pelo patrimônio; tratar bem os funcionários e professores. 06/10/2015

O Regimento Escolar deve procurar explicitar, o máximo possível, a filosofia, os fins e objetivos da escola e de seus diferentes setores. A escola deve ser transparente no que diz respeito aos atos indisciplinados e suas medidas corretivas, bem como os professores devem buscar orientação acerca do mesmo, conforme preconiza a Cartilha do Ministério Público do Estado de Goiás, (2010).

“Os casos de comportamento irregular e indisciplina apresentados pelos alunos devem ser apreciados na esfera administrativa da escola, aplicando as sanções previstas no regimento escolar ou, em último caso, encaminhados ao Conselho Tutelar ou Promotoria de Justiça da Infância e Juventude para o andamento devido” (CARTILHA DO MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE GOIÁS 2010, p.83).

Perguntados sobre a ocorrência de palestras sobre mediações de conflitos os mesmos afirmaram que:

**Professor X** - Membros da guarda municipal desenvolvem o projeto “anjos azuis” de conscientização entre os alunos.  
06/10/2015

**Professor Y** - Não soube responder. 05/10/2015

**Professor Z** - Não tivemos a oportunidade, mas seria muito pertinente. 06/10/2015

Percebemos aqui a característica urgente, conforme salientou Assis, “da implementação de uma política de valorização da educação e do magistério, é urgente e deve voltar-se para a formação dos professores, a partir de soluções para os problemas estruturais da educação” (ASSIS, 2010, p. 67). Vale ressaltar que a maioria dos educadores não responderam aos questionários que foram entregues a todos os componentes da escola e apenas três se disponibilizaram a responder. Alguns alegaram falta de tempo e, diante do exposto, nos utilizamos das ferramentas que dispomos para conclusão do trabalho.

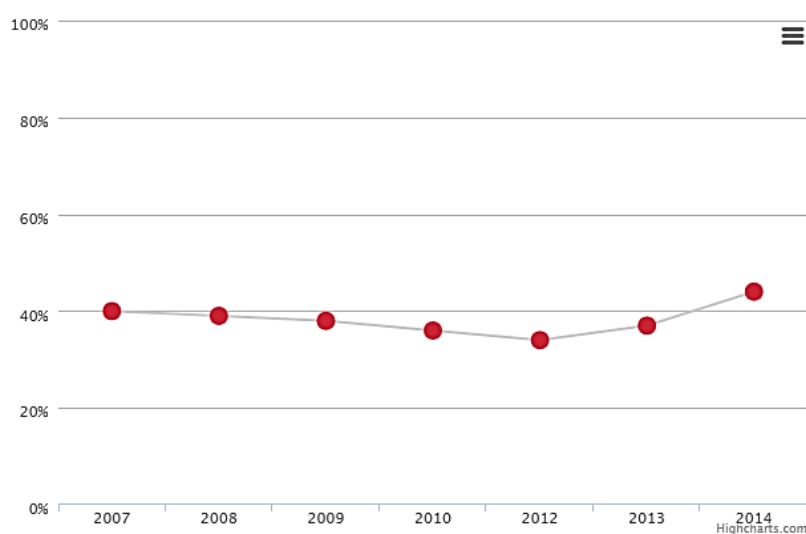
A enorme demanda de queixas existe porque os professores não estão capacitados para trabalhar com práticas de mediação de conflito que supõem

um conjunto de ações de natureza crítica e criativa, capazes de desencadear uma reflexão sobre a realidade existente.

“Nesse contexto de impregnação da informação, o professor é muito mais um mediador do conhecimento, um problematizador. O aluno precisa construir e reconstruir o conhecimento a partir do que faz. Para isso, o professor também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que fazer dos seus alunos” (GADOTTI, 2007, p.13).

Ao elevar esta problemática no âmbito educacional justificamos sua intervenção nos diferentes níveis de ensino, observando o rendimento escolar e a distorção idade-série, centralizando cada vez mais ações de conscientização em torno da escola.

TABELA 10. Distorção Idade-Série, EMEF. Jornalista Orlando Dantas 2007 até 2014.



Fonte: Inep, 2014. Organizado por Meritt, 2015.

Os dados acima demonstram o significativo aumento da distorção onde de cada 100 alunos, 44 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais. Esse atraso pode estar alinhado com as incoerências dos Projetos Políticos Pedagógicos de não estarem alinhados com a realidade e necessidade escolar. É mister e necessário que tanto a EMEF. Jornalista Orlando Dantas, como as demais escolas municipais abordem a temática da violência e a distorção idade-

série com profundidade pois trabalhar temáticas atuais voltada para diminuir índices requer preparo do corpo docente visto que estes não apresentam habilidades satisfatórias para elaborar um plano de intervenção que promova uma melhora significativa no processo ensino-aprendizagem, bem como na interferência de relações conflituosas.

TABELA 11. IDEB 2013. EMEF. Jornalista Orlando Dantas.



Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2013). Organizado por Meritt (2014)

De acordo com o Qedu, os dados do IDEB indicam que a escola EMEF. Jornalista Orlando Dantas não alcançou a meta onde seu indicador de fluxo 0,73 nos apresenta que a cada 100 alunos, 27 não foram aprovados. Deixando a situação da escola em alerta. O estudo do fenômeno da distorção idade-série parece ser fundamental para a política educacional no país, visto que a mesma possui impactos sobre a eficiência e a eficácia do sistema educacional e se relaciona com um conjunto de variáveis quantitativas e qualitativas da educação, como as taxas de reprovação e de repetência e as condições de infraestrutura

que, comprovadamente, influenciam no desempenho dos alunos. Nesta perspectiva, Calissi & Silveira (2013) afirmam que:

“O modo como o conflito é explicado e compreendido pelos atores escolares, como o/a professor/a, o gestor/a, a equipe técnica, o pessoal de apoio, que vivem, convivem e trabalham no espaço escolar, é definido pelas formas de entendimento e pelo modo com este é manejado. Educar para a cidadania democrática torna imprescindível uma postura pedagógica sócio-crítica que potencialize os atores a agirem com autonomia e diálogo”. (CALISSI & SILVEIRA, 2013, p. 159).

Devemos ressaltar que a taxa de distorção idade-série analisadas junto as taxas de rendimento escolar atingem picos no 6º ano do ensino fundamental, e isto ocorre na maioria das vezes pelo excesso de aprovações no período de 1º ao 4º ano, permitindo ao aluno progredir nos estudos com dificuldades de leitura, escrita, interpretação de textos e operações matemáticas simples. Sendo necessário um olhar diferenciado para os alunos em idade superior aos 12 anos, explicando seus direitos e deveres no âmbito educacional, pois as ações dos mesmos implicam na retomada da consciência, fazendo com que elas deixem de serem crianças para serem adolescentes sujeitos as leis e penalidades. Assim, o educar para a cidadania seria tema de centralidade nessa faixa etária.

“Professores dedicados à infância e à adolescência precisam ter acesso à aprendizagem de medidas favoráveis e protetivas capazes de auxiliar uma criança ou um jovem a resistir às situações adversas, de forma singular, específica e adequada”. (ASSIS, 2010, p. 67).

De modo que, quanto maior e mais qualificada for a comunidade escolar na proposta de educar para assegurar o sistema de garantias dos direitos humanos, maior será a probabilidade de formarmos crianças e adolescentes em um ambiente escolar acolhedor, não violento, que respeite as diferenças, estimulando atitudes de tolerância e de paz. "Será educador, portanto, todo aquele que conseguir alcançar a sutileza de discernir – o mais nitidamente possível - a fronteira complexa que separa intervenção de invasão" (MORAIS, 1995, p. 47).

Os desafios frente a contemplação de ações que vislumbrem a diminuição da violência não se localizam apenas na escola, pois os problemas “são comuns aos diferentes territórios e assentam, sobretudo, na identificação de situações externas às próprias escolas, decorrentes de debilidades das comunidades onde se inserem” (Canário, 2001, p. 59).

Nesta perspectiva, observamos um retrocesso maior do que em tempos anteriores e isso é atribuído às consequências do modelo escolar que produziu imaturos sociais. Assim, se a escola pode começar a inverter alguns conceitos, ela pode conter o problema e também pode ser a solução. A realidade escolar hoje é constituída de valores fragmentados sob a perspectiva da identificação dos problemas que os alunos colocam à escola e aos professores. A perspectiva contrária deveria ser a mais aceita pela comunidade escolar, quando este indaga sobre quais problemas são criados pela instituição escolar aos alunos. (Canário 2001).

A criança que é apresentada ao ECA, apesar de conhecer “partes” de seus direitos, é enquadrada no eixo das crianças fragmentadas, segmentadas, que não conseguem estruturar o pensamento de ser boa para a sociedade e considera-se uma pessoa ética e que cuida de si e do outro? Será que esta criança e este adolescente conseguem entender o que é ser ético? Ou melhor, saberão estas identificar os problemas da escola e os problemas dos alunos na escola?

O processo natural dos conflitos ocorre pelo choque de ideais, pelas divergências políticas, religiosas, profissionais, ou pelas convicções particulares de cada um. Os conflitos advêm da capacidade natural do ser humano de pensar, em especial, quando se trata de pensamentos críticos – no sentido construtivo da palavra. Os conflitos sempre existirão, mas quando não dialogados haverá sempre uma grande possibilidade de rompimento entre o ensino ideal e aprendizagem real.

#### IV. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

O Ministério da Educação e Desporto (MEC) coloca à disposição dos professores, como referência para sua prática pedagógica, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), os quais orientam e redirecionam a educação brasileira para trabalhar com os Temas Transversais, por meio dos quais se pretende o resgate da dignidade da pessoa humana, a igualdade de direitos, a participação ativa na sociedade e a corresponsabilidade pela vida social.

A função social da escola é a de sistematizar e disseminar os conhecimentos historicamente elaborados e compartilhados por uma determinada sociedade, onde os processos educativos em geral e, principalmente aqueles que ocorrem em seu interior, constituem-se em dinâmicas de socialização da cultura. Assim, um projeto de intervenção voltado para práticas de ressocialização no ambiente escolar deveria estar voltado para o uso das cartilhas de mediação de conflitos, utilizadas como parâmetro de estudo teórico-prático. Este tipo de ação implica na adaptação a certos padrões culturais existentes na escola e na sociedade.

“Os processos educativos e o envolvimento dos educandos de modo participativo são condição *sine qua non* para que eles se olhem, se conheçam e se reconheçam, a seus modos e condições de vida, e possíveis caminhos de atuação, especialmente para saírem de sua subalternidade, pois a interatividade faz com que a pessoa saia de sua consciência solipsista para ver o Outro” ( SILVEIRA, 2007, p. 12).

Neste segmento, Silveira (2007) salienta que, o projeto de intervenção somente vislumbrará resultados satisfatórios se:

“A garantia para isso for a instauração de processos democráticos de ensino-aprendizagem, que rompam com a tradição do argumento de autoridade, pois muitas vezes, os

mediadores (os “ditos” educadores) não têm sequer consciência de que são ventríloquos da dominação, portadores de um discurso alheio, e que são, portanto, também subalternizados”. (SILVEIRA, 2007, p. 12).

Enquanto espaço de socialização da cultura, a escola constitui-se no lócus privilegiado de um conjunto de atividades que responde pela formação inicial da pessoa, permitindo-lhe posicionar-se frente ao mundo. As palavras de ordem para condução de conflitos são capacitação e flexibilidade.

É preciso que ambas as partes envolvidas na divergência possam ouvir o outro lado, analisar a versão oposta, apreciar a proposta do opositor. Os envolvidos deverão flexibilizar as suas ideias para que outras, também importantes, possam ser inseridas na proposta em discussão. Apresentar à escola o conhecimento teórico-prático da cartilha de mediação de conflitos conduzirá a discussão, apontando os pontos positivos e/ou negativos, indicando a importância de ser trabalhada a temática da violência no ambiente escolar de forma integratória com os conteúdos disciplinares.

A escola apresenta-se como local privilegiado de socialização e, portanto, propício ao desenvolvimento de sentimentos, afetos e emoções que podem, em determinado momento, gerar conflitos que o diálogo cotidiano não seja capaz de solucionar. Quando isso ocorre, percebe-se a necessidade de que sejam tomadas providências para que essa situação conflituosa não se deteriore vindo a tornar-se um ato de violência.

Diante dos conflitos é necessário que a escola desenvolva ações preventivas e curativas no intuito de tornar as relações e o ambiente escolar harmonioso, por meio da prática do diálogo e da mediação dos conflitos. Desse modo, projetos voltados para a intervenção nas escolas se apresentam como uma proposta de pacificação, oferecendo aos sujeitos envolvidos no conflito a possibilidade de solucioná-lo ou amenizá-lo por intermédio de dinâmicas que envolvam processos de conscientização.

“Brincar, praticar esporte, divertir-se são construtos do ser jovem (...) são meios de desenvolvimento de consciência gregária e solidária, ou seja, são dimensões educacionais, um aprender a ser com potencialidades de contrapontos a violências” (NOLETO, 2004. p. 33)”.

A ideia de mediação de conflitos como método formal para resolver ou solucionar controvérsias, difundiu-se a partir da década de 60, nos Estados Unidos. No entanto, apresenta-se como um meio que há muito tempo o ser humano já utiliza que vem a ser a intervenção de uma terceira pessoa para ajudar na negociação de interesses, porém, não havia a intencionalidade de aplicação dessa prática. Este método é muito comum no Direito, já que junto com a arbitragem e a conciliação, tornou-se uma forma alternativa de resolver impasses, em que os envolvidos chegam a um acordo mútuo que satisfaça suas necessidades.

No Brasil, ainda não existe uma legislação que regule a prática da mediação, mas mesmo assim, é uma técnica muito utilizada nas diversas esferas em que seja necessária, entre elas pode-se citar a escola. A mediação de conflitos na escola pretende contribuir para a convivência mais saudável, construção da cidadania e enfrentamento da violência uma vez que são os próprios envolvidos no conflito que tentam buscar meios de superá-lo. Prática que ao longo do tempo possibilita a criação da cultura da paz nas escolas.

Desse modo, o interesse em discutir sobre essa temática se deu pela necessidade de contribuir para a criação de relações intergrupais, pautadas no diálogo e no respeito, entre alunos e professores da escola pública do município de Aracaju, que receberão instrução, formação e capacitação acerca dos direitos infanto-juvenis no ambiente escolar, para diagnosticarem quais fatores estão propiciando a violência e assim, caso haja interesse, implantar o processo de mediação de conflito nessa escola, utilizando material didático adequado conforme salienta Santos (2011).

A Lei 11.525 (BRASIL, 2007a), que acrescentou à Lei 9.394 (BRASIL, 1996), de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a “inclusão de conteúdo que trate dos direitos da criança e dos adolescentes no currículo do Ensino Fundamental, observada a produção e distribuição de material didático adequado”, com base no ECA (BRASIL, 1990), merece indagações metodológicas, análises de boas práticas, inserções de materiais didáticos específicos e, sobretudo, uma nova postura para discutir a educação, a instrução e os direitos humanos no sistema escolar. Sua implantação significa incluir no cotidiano escolar a visão de crianças e adolescentes como sujeitos de direito,

cidadãos, protagonistas e merecedores de prioridades, atenção e cuidados. (SANTOS, 2011, p.45)

A ideia principal do projeto é estimular uma atmosfera pacífica nas escolas, a partir de criação do hábito de diálogo e resolução de conflitos por meio de soluções apresentadas pelos próprios envolvidos e, portanto, principais interessados em resolvê-los.

#### **4.1. PROJETO DE INTERVENÇÃO – ESCOLA ATENTA**

Entendendo a importância da proposta da mediação de conflitos como ferramenta alternativa para a diminuição da violência no ambiente escolar e reconhecendo a necessidade de que professores da rede municipal tenham habilidades e conhecimentos de metodologias que podem ser inseridas no projeto pedagógico da escola, fortalecendo o processo educativo, é que desenvolvemos o projeto “Escola Atenta” por considerarmos a escola um ambiente primordial de promoção da cultura de paz. O projeto busca aproximar professores e alunos de novas ações pedagógicas no ambiente escolar, assumindo estes a responsabilidade para o sucesso.

##### **Objetivo geral**

Capacitar a comunidade escolar para trabalhar com a mediação de conflitos como método formal para resolução e solução de problemas, visando relações confortáveis na convivência escolar.

##### **Objetivos específicos**

- Apresentar o projeto para a comunidade escolar;
- Selecionar e capacitar mediadores entre os integrantes;
- Acompanhar e Avaliar as ações de mediação de conflitos.

## Metodologia

O projeto contemplará ações coordenadas nas unidades de ensino que envolverá toda a comunidade escolar, e serão desenvolvidas ações preventivas no intuito de tornar as relações e o ambiente escolar harmonioso. Para tanto, buscaremos trabalhar partindo da premissa de que é preciso que tenhamos um ambiente favorável, capaz de reduzir os temores do grupo para que ele sinta-se confiante e exponha suas opiniões com democracia, desenvolvendo capacidades sem autoritarismo, com objetivos comuns definidos e alinhados com o máximo de consenso possível para a compreensão de todo o processo, observando os limites de atuação de cada um e respeitando o indivíduo dentro da coletividade.

Por intermédio de análise crítica, acompanhamento e avaliação contínua, o projeto será revisado constantemente, tal como a execução das ações propostas, para não correr o risco de negligenciar falhas e realizar modificações. Vale ressaltar que o presente projeto constitui ações pré-estabelecidas para serem desenvolvidas no decorrer do ano letivo de 2016.

Para viabilizar o projeto, inicialmente será feita uma análise de natureza pedagógica junto com a coordenação pedagógica para a implantação e o desenvolvimento do projeto na unidade de ensino. Coordenaremos, junto ao gestor, as ações pedagógicas a serem desenvolvidas e proporcionaremos a todos os envolvidos uma formação continuada voltada para a mediação de conflitos e cultura de paz, inserindo todos num processo para uma educação de qualidade.

## Etapas

| AÇÕES   | INTERVENÇÃO  |
|---|--|
| <p><b>APRESENTAÇÃO DO PROJETO AOS GESTORES DAS UNIDADES DE ENSINO</b></p> | <p>Explicação acerca da importância do tema para a atual conjuntura em que se encontra a escola. Para tal, sugere-se que sejam colocados em relevância fatores como: normas do projeto, a capacidade de diálogo, disponibilidade de tempo.</p> |

|  |   |
|--|---|
| <b>SELEÇÃO DE MEDIADORES<br/>(Professores e alunos-líderes)</b>                          | Faz-se necessária uma seleção entre os candidatos ao cargo de mediador no ambiente escolar. Nesse contexto, a instituição pode criar a figura do mediador que pode ser um aluno ou um professor.  |
| <b>RODA DE CONVERSA</b>  | Diálogos com professores acerca do tema proposto. Será apresentada a cartilha - DIÁLOGOS E MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NAS ESCOLAS: Guia Prático para Educadores. Brasília, DF – 2014. Como guia norteador do projeto.  |
| <b>CAPACITAÇÃO</b>   | A capacitação deve incluir temas como: etapas e processo de desenvolvimento, afetividade, empatia, capacidade de diálogo, conhecimento da natureza do conflito e a escuta.  |
| <b>FEEDBACK</b>  | Os mediadores receberão auxílio técnico e psicopedagógico de como lidar com a situação conflitante, desde a detecção até o diagnóstico dos fatores que estão propiciando a violência.   |
| <b>ACOMPANHAMENTO E<br/>AVALIAÇÃO</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Visita às escolas para acompanhamento, monitoramento e apoio à execução do Projeto.</li> <li>• Acompanhamento e monitoramento pela equipe pedagógica da escola.</li> <li>• Registro em portfólio com fotos, gráficos, artigos, relatórios, etc.</li> </ul> |
| <b>CICLO DE PALESTRAS</b>  | Palestras sobre prevenção da violência, mediação de conflitos e cultura de paz no ambiente escolar. Fornecer à escola, ferramentas alternativas para evitar que situações problemáticas do cotidiano se desenvolvam e atinjam um nível maior de violência.  |
| <b>REALIZAÇÃO DO ENCONTRO<br/>ANUAL DOS MEDIADORES DA<br/>REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO</b> | Construindo novos saberes, resgatar o diálogo entre as Unidades de Ensino, orientar o processo educativo, permitindo a troca de experiências;   |

O trabalho da equipe pedagógica deve funcionar de forma coesa e integrada levando a escola a um nível de comprometimento para que futuramente possa torná-la um espaço de análise, discussão e reflexão,

possibilitando uma ação educativa com qualidade. Portanto, acredita-se que a proposta apresentada possa contribuir para a construção de hábitos de diálogo e respeito entre os alunos na medida em que disponibiliza alternativas viáveis para a implantação da mediação de conflitos como um suplemento da prática pedagógica e institucional. Prática esta que supera as já encontradas no contexto escolar, como advertências e expulsões, realizadas pelo corpo discente, o que pode proporcionar maior interesse e participação dos estudantes para juntos à comunidade escolar encontrarem alternativas para diminuir o índice de violência no ambiente escolar, conforme salienta Santos (2011) quando afirma que:

“Como principal espaço público para crianças e adolescentes, a escola precisa utilizar práticas pedagógicas capazes de responder a essa questão. No entanto, se ampliarmos o raio de atuação das práticas escolares para além do espaço físico da sala de aula, compreenderemos que enfrentar o problema, ao contrário do que muitos imaginam, não significa “mais trabalho” – significa, isso sim, fortalecer o papel da instituição por meio da construção de parcerias e da implantação de uma nova ordem colaborativa em torno de nossas pedagogias”. (SANTOS, 2011, p. 42)

A capacitação deve ser ministrada juntamente com uma equipe de apoio, que pode ser formada por diferentes profissionais. No entanto, faz-se necessária e imprescindível a presença de profissionais com linhas de formação que contemplem os objetivos do projeto, dentre os quais podemos citar o psicólogo, orientador educacional, psicopedagogo e docentes com algum curso de extensão na área, pois serão esses profissionais os responsáveis diretos pelo treinamento, feedback e avaliação.



## VI. CONCLUSÃO

Afirmar que a violência apresentada dentro do sistema escolar, significa assumir que essa é uma condição social que muda de acordo com os processos pelos quais cada instituição de ensino passa, em especial as mudanças na administração e nas relações com diretores e professores. A escola é o reflexo de uma sociedade e o que vemos dentro dela pode-se dizer que é exatamente o mesmo que se encontra fora, nas ruas ou dentro de casa. Muda-se o ambiente, mas os personagens são os mesmos. A escola enquanto espaço de indisciplina e de possíveis atos infracionais é percorrida por um movimento ambíguo: de um lado, pelas ações que visam ao cumprimento das leis e das normas determinadas pelos órgãos centrais, e, de outro, por suas normas internas e pelas dinâmicas grupais estabelecidas. Não podemos dar conta de todas as formas de violência no ambiente escolar, mas podemos nos atentar para aquelas formas que dinamizam o cotidiano escolar, é preciso apreender, na ambiguidade desses fenômenos, como lidar com suas manifestações.

Assim, para entender o fenômeno da violência nas escolas, é preciso levar em conta fatores externos e internos à instituição de ensino. No aspecto externo, influem as questões de gênero, as relações raciais, os meios de comunicação e o espaço social no qual a escola está inserida. Entre os fatores internos, deve-se levar em consideração a idade e a série ou o nível de escolaridade dos estudantes, as regras e a disciplina, seus projetos pedagógicos, assim como o impacto do sistema de punições, o comportamento dos professores em relação aos alunos (e vice-versa) e a prática educacional em geral.

Tendo em vista a necessária preocupação em minimizar e prevenir a ocorrência de atos indisciplinados e infracionais, a direção da escola e os professores deverão procurar, a todo momento, orientar os alunos acerca do binômio direitos X deveres, inculcando em todos as noções básicas de cidadania,

como é exigência e preconiza a Constituição Federal (em seu Art. 205), Estatuto da Criança e do Adolescente (em seu Art. 53, caput) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promovendo a cultura da paz.

Cabe aqui salientar que a proposta do projeto de intervenção foi apreciada pela Coordenadora da Unidade de Ensino a qual solicitou sua aplicação como proposta educativa, contemplando seu Projeto Pedagógico. Esta iniciativa deverá ser inserida gradativamente no currículo escolar para que não seja uma ação isolada, mas incorporada ao cotidiano da instituição, fazendo com que se torne possível ensinar e aprender a mediar conflitos, assim como se faz com outras habilidades.

Somos convocados a organizar a demanda de um determinado território conhecido por poucos e desconhecido por muitos e construir uma alternativa de mediação e de proteção, pactuando com toda a comunidade escolar. São ações como estas que devem gerar novos dispositivos, possibilitando novos caminhos para aqueles que queremos educar.

Podemos considerar que a proposta para a prática da mediação envolve mudanças na conjuntura escolar e essas transformações podem ser inovadoras no sentido de buscar modificar as estruturas conflitivas existentes, buscando a resolução e mesmo quando ignoradas as práticas desenvolvidas pela escola, alterá-las paulatinamente. Destarte, o projeto de intervenção, ao invés de eliminar os métodos já empregados pela escola, visa contribuir como ferramenta de suporte para a conscientização e diminuição da violência no ambiente escolar e que seus métodos possam acrescentar instrumentos que tornem democrática a tomada de decisões.

## VII. REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam, RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília: DAYRELL, Juarez. (Org.). In. **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte/MG: UFMG, 1996.

ASSIS, Simone Gonçalves de (org.). **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação / Editora FIOCRUZ, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1979. 31p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1988.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei n. 8.242, de 12 de outubro de 1991**. – 3. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9394/1996). **Normas, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. MEC. **Desenvolvimento da Educação no Brasil / Estatísticas Históricas do Brasil / volume 3** - Rio de Janeiro: IBGE, 1987.

BRASIL. MEC. **Anuário Estatístico do Brasil**. IBGE - Rio de Janeiro, volume 56, 1996.

BRASIL. MEC. **Contagem da População 1996**. Volume 1. Rio de Janeiro: IBGE, 1997.

BITTAR. Eduardo C. B. **Violência e realidade brasileira: civilização ou barbárie?** Rev. Katál. Florianópolis. v. 11 n. 2 p. 214-224, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v11n2/07.pdf> Acesso em 10/04/2016

BITTAR, Marisa e Bittar, Mariluce. **História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade**. Acta Scientiarum. Education Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, July-Dec., 2012.

CALISSI, Luciana. SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. **O ECA nas Escolas: Perspectivas Interdisciplinares. Os direitos e deveres dos alunos na escola.** 4v. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2013.

CANARIO, Rui. **Escola e exclusão social: para uma análise crítica da política TEIP.** EUCA, Lisboa, 2001.

CHARLOT, Bernard. **A violência na escola:** Como os sociólogos franceses abordam essa questão. In: Interface Sociologias, Porto Alegre, ano 4, nº 8, jul./dez. 2002, p. 432-443.

CUNHA, Luis Antonio. **Educação, Estado e Democracia no Brasil** – 4º ed. – Niterói, RJ: EdUFF, 2001.

DE LA TAILLE, Y. **Autoridade na escola**, in: AQUINO, J.G. (org.). Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas práticas. São Paulo: Summus Editorial, 1999.

DISKIN, Lia. **Paz, como se faz? Semeando cultura de paz nas escolas.** Rio de Janeiro: Governo do Estado do Rio de Janeiro, UNESCO, Associação Palas Athena, 2002.

FERNÁNDEZ, **Prevenção da violência e solução de conflitos:** O clima escolar como fator de qualidade. São Paulo: Madras, 2005.

FEYERABEND, P. **Contra o método.** São Paulo: Unesp, 2007.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor:** Paulo Freire e a paixão de ensinar. 1. ed. – São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GERHARD, Ana Cristina. FILHO, João Bernardes da Rocha. **A fragmentação dos saberes na educação científica escolar na percepção de professores de uma escola de ensino médio. Investigações em Ensino de Ciências** – V17(1), pp. 125-145, 2012.

INEP. Instituto Nacional de Pesquisas e Estatísticas. **Censos Escolares 1991-2003.** Disponível em QEdu.org.br

INEP. Instituto Nacional de Pesquisas e Estatísticas. **Censo Escolar 2014.** Total de Escolas de Educação Básica: 44. Disponível em QEdu.org.br

LUCINDA, M. C.; NASCIMENTO, M. G.; CANDAU, V. M. **Escola e violência.** Rio de Janeiro: DP& A, 1999.

MARTORELLI, Marco Aurélio Chagas. **Manual de proteção Escolar e promoção da cidadania.** Sistema de proteção escolar. São Paulo, 2009.

MENDES, F. M. D. **Pensando sobre a indisciplina escolar.** In: Seminário indisciplina na educação contemporânea, 4. Curitiba, 2008, Anais...Curitiba: UTP, 2008, p. 128-137. CD.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE GOIÁS. **Como Proceder Frente à Indisciplina Escolar – Cartilha de Orientações**. 2010. Disponível em: [http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/10/docs/como\\_proceder\\_frente\\_a\\_indisciplina\\_escolar\\_2.pdf](http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/10/docs/como_proceder_frente_a_indisciplina_escolar_2.pdf). Acesso em 03/04/2016

MORAIS, Régis de. **Violência e educação**. São Paulo: Papyrus, 1995. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

NOLETO, Marlova J. **Abrindo espaços: educação e cultura para a paz** / Marlova Jovchelovitch Noletto, Mary Garcia Castro e Miriam Abramovay. 3.ed. – Brasília: UNESCO, 2004.

NUNES, Antonio Carlos Ozorio. **Diálogos e mediação de conflitos nas escolas**: Guia prático para educadores. Brasília, DF – 2014.

ORTEGA, Rosário et al. **Estratégias educativas para prevenção das violências**. Tradução de Joaquim Ozório – Brasília: UNESCO, UCB, 2002.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Enfrentamento à violência na escola**. Superintendência da Educação. Diretoria de Políticas e Programas Educacionais. Coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos– Curitiba: SEED – Pr., 2010.

ROMANELLI, Otaiza. **História da Educação no Brasil** – 33º ed. – Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos. **Guia escolar: identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes**. Seropédica, RJ: EDUR, 2011.

SANTOS, Sebastião Luiz Oliveira dos. **Política Educacional e a Reforma do Estado no Brasil**. Rio de Janeiro, 2010. Dissertação de Mestrado. Disponível na internet em: <http://www.uff.br/dcp/wp-content/uploads/2011/10/Dissertação-de-2010-Sebastião-Luiz-Oliveira-dos-Santos.pdf>

SILVA, Adailton Soares da, SOUZA Aneilton Oliveira de. **Política educacional no Brasil: Do império à República**. Rios Eletrônica - Revista Científica da FASETE. Ano 5, n. 5 dezembro de 2011.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, DIAS, Adelaide Alves, FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra, FEITOSA, Maria Luíza Pereira de Alencar Mayer e ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. **Subsídios para a elaboração das diretrizes gerais da educação em direitos humanos**. Editora Universitária/UFPB. João Pessoa, 2007.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. 2ª Edição. São Paulo: Companhia Editora Nacional – MEC, 1976.

VASCONCELOS, Carlos Eduardo de. **Mediação de conflitos e práticas restaurativas**. São Paulo: Método, 2008.

VOLPI, Mário (org.). **Sem direitos, sem liberdade**: a privação de liberdade na percepção do adolescente. São Paulo, Cortez, 2001.

VIGOTSKY, Lev S. **Pensamento e Linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto. 4. Ed. São Paulo: Martins fontes, 2008.

SPOSITO, Marília P. Gonçalves, Luis Alberto O. **Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil**. Texto apresentado na International Conference on Violence in Schools and Public Policies, em Paris, março de 2001. Cadernos de Pesquisa, n. 115, p. 101-138, março/2002.

## **ANEXO – QUESTIONÁRIO**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
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)**

### **QUESTIONÁRIO APLICADO PARA FUNDAMENTAR PROJETO DE PESQUISA**

- 1. O que você entende por indisciplina escolar?**
- 2. A indisciplina interfere no aprendizado? De que maneira?**
- 3. O que você entende por ato infracional?**
- 4. Como a violência se manifesta na sua escola?**
- 5. Como você lida com o conflito no ambiente escolar?**
- 6. Quais seriam as medidas práticas e simples que podem conter esta violência?**
- 7. O Conselho Tutelar de sua região é atuante nas escolas?**
- 8. Você conhece algum procedimento do Conselho Tutelar diante de um ato infracional praticado dentro do ambiente escolar?**
- 9. O regimento interno de sua escola prevê quais os atos de indisciplina e quais os deveres dos alunos no âmbito da escola?**
- 10. Em sua escola já houve palestras sobre mediação de conflitos no ambiente escolar?**