

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

PUC-SP

Patrícia Paloma Gonçalves Soares

**As manifestações do Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC) acerca da
resolução de conflitos: estudo sobre os elementos que constituem essa função nas escolas
públicas da rede estadual paulista**

Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade

São Paulo

2016

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

PUC-SP

Patrícia Paloma Gonçalves Soares

**As manifestações do Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC) acerca da
resolução de conflitos: estudo sobre os elementos que constituem essa função nas escolas
públicas da rede estadual paulista**

Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação: História, Política, Sociedade, sob a orientação do Prof. Dr. Carlos Antônio Giovinazzo Júnior.

São Paulo

2016

ERRATA

Na página 43, oitava linha, onde se lê: “retirado de Álvaro Chrispino (2002)”, leia-se “retirado de Chrispino e Chrispino (2002)”.

Na página 91, onde se lê “ABRAMOVAY, Miriam (coord.). *Cotidiano das escolas: entre violências*. Brasília: UNESCO, 2005”, leia-se “ABRAMOVAY, Miriam (coord.). *Cotidiano das escolas: entre violências*. Brasília: UNESCO, 2006”.

Na página 91, onde se lê “_____. *Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas*. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana - RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, 2009”, leia-se “_____. *Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas*. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana - RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, 2010.”

Inclua-se a seguinte referência na página 92:

CHRISPINO, A.; CHRISPINO, R. *Política Educacional de Redução da Violência: mediação do conflito escolar*. São Paulo: Biruta, 2002.

Inclua-se a seguinte referência na página 93:

SPOSITO, M. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Revista Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 27, n.1, 2001, p.87-104. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022001000100007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 19/01/2016.

Banca Examinadora

Desde cedo a mãe da gente fala assim: filho por você ser preto você tem que ser duas vezes melhor. Ai passado alguns anos eu pensei: como fazer duas vezes melhor se você esta pelo menos cem vezes atrasado? Pela escravidão, pela história, pelo preconceito, pelos traumas, pelas psicoses, por tudo o que aconteceu, duas vezes melhor como? (Mano Brown)

Agradeço à Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) pela bolsa concedida, a qual possibilitou a realização do trabalho de pesquisa.

Agradecimentos

Esta trajetória foi construída com o auxílio de pessoas do mundo acadêmico, mas também por outras que nunca tiveram a oportunidade de conhecer esse mundo.

Pais, obrigada por, diante de tanta luta, mesmo sem compreenderem, me apoiarem sempre.

Filho amado, obrigada pela compreensão – mesmo tão pequeno não questionou as ausências e os momentos de estudo.

Joelson, pai do meu filho, companheiro, que me ajudou tanto a vir, chegar, estar e estudar. Muito obrigada.

As amigas de trabalho, Nilsa, Rose e Vera, que se fizeram parceiras em tantos momentos e me deram força para chegar até aqui.

A amiga amada Merlyn, que sempre me acompanha, fazendo-me rir em momentos que o pranto se faz presente.

À Jussara, amiga que residindo por dois meses na minha casa, despertou em mim o interesse e vontade de estar no mestrado. Amiga que me mostrou os caminhos de como chegar até lá.

À Prof^a Dr^a Bianca, que no curso *latu senso*, me deu forças para ingressar no mestrado e com quem esbocei as primeiras ideias do projeto de pesquisa.

Ao Diogo, alguém que nunca vi (só falei por telefone), mas que teve uma atitude tão nobre, a qual me deu forças pra encerrar o processo de seleção do mestrado.

À Rosana, quem acalentou meu coração e me enriqueceu com as discussões sobre negritude.

À amada amiga Chirley, com quem aprendi que, mesmo estando em um espaço que não é nosso habitat, não devemos nos calar, que lutar faz parte do processo de formação. Obrigada por me ensinar a não desistir nunca.

À Michele Mariano, pessoa que nos últimos momentos da construção deste trabalho, fez-se companheira e amiga, dando forças quando já não conseguia seguir.

Profº Drº José Geraldo da Silva Bueno, muito... muito obrigada por tudo. Palavras não descrevem o carinho que tenho pelo senhor; jamais serei capaz de agradecê-lo, principalmente, pelo respeito que demonstrou pela minha trajetória.

Ao meu orientador, Profº Drº Carlos Antônio Giovinazzo Júnior, pela paciência, dedicação e compreensão, pelo excelente trabalho, que no percurso não se compreende, mas na etapa final faz todo o sentido, especialmente a discussão de tudo e passo a passo. Mais uma vez, obrigada, tem a minha eterna gratidão.

À Elisabete Adania, mas conhecida como Betinha, por tudo, pelo carinho, atenção e força. Muito obrigada.

A todos os PMEC e supervisoras entrevistados. Obrigada pelo acolhimento, pela disponibilidade. Esta pesquisa só pode ser realizada com disponibilidade de vocês.

À CAPES, pela bolsa concedida.

Resumo

O foco desta pesquisa foi investigar alguns elementos que definem a atuação do Professor Mediador (de conflitos) Escolar e Comunitário (PMEC), função criada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), no ano de 2010. Procurou-se descrever e analisar as manifestações acerca de como deve ser e como acontece a ação desses professores. Para isso foram realizadas entrevistas com os professores e supervisores de ensino, bem como o exame de documentos oficiais que regulamentam e orientam a atividade da mediação de conflito. O objetivo foi analisar o que define e como se constitui a mediação de conflitos na legislação e em outros documentos, como também na ação do PMEC, descrevendo os elementos presentes na mediação de conflitos que levam à adaptação, na perspectiva de Adorno (2006c; 2006d). A hipótese formulada foi: a criação da função do PMEC foi a estratégia encontrada pela SEE-SP para lidar com determinadas situações problemáticas na escola, visando não solucioná-las, mas criar mecanismos que possibilitem a convivência com elas, especialmente os conflitos no interior da escola. A análise dos documentos, assim como dos relatos dos sujeitos entrevistados, pautada nas proposições do autor citado – principalmente as que se referem à formação, à adaptação e à barbárie –, possibilitou a confirmação da hipótese. Constatou-se que a mediação exercida pelos PMEC encontra-se assentada no propósito da adaptação dos alunos à ordem escolar; e a intenção é a de conduzir os conflitos, tendo em vista seu apaziguamento.

Palavras-chave: mediação de conflitos; crítica à justiça restaurativa; educação escolar; violência na escola.

Abstract

The focus of this research was to investigate some elements that define the role of the Mediator Instructor (of conflicts) Educational and Community (PMEC), function created by the Education Department of the state of Sao Paulo (SEESP), in 2010. We seek to describe and analyze the manifestation upon how it should be and how take place the actions of those instructors. In order to do so, interviews were conducted with the instructors and the educational supervisor, as well as the evaluation of official documents that regulate and guide the activity of conflict mediation. The objective was to analyze what define and how it is the conflict mediation in the legislation and in other documents, and in the action of PMEC, describing the elements present in the conflict mediation leading to adaptation in Adorno's perspective (2006a). The hypothesis formulated was: the creation of the function of PMEC was the found strategy by SEE-SP to deal with some problematic situations in the school, looking for not solving them, but creating mechanism that enable to live with them, especially conflicts inside of school. The analysis of the documents, as well as the report of the interviewees guided by the cited author's propositions, mainly the ones that refer to the formation field, adaptation and barbarism, enabled the confirmation of the hypothesis. It was found that the mediation carried out by the PMEC is laid on the intention of the students' adaptation to the school order; and the intention is to lead the conflicts, in view of pacification.

Keywords: conflict mediation, criticism of restorative justice, schooling, school violence

Sumário

Introdução.....	14
Capítulo I: Da violência na escola e da tentativa de sua resolução por meio da mediação de conflitos.....	19
1.1 Conflito.....	24
1.2 A mediação.....	25
1.3 Justiça Restaurativa.....	28
1.4 As pesquisas sobre o PMEC.....	29
1.5 A violência na sociedade contemporânea: considerações a partir da obra de T. W. Adorno.....	34
Capítulo II: O Sistema de Proteção Escolar (SPE): política de combate à violência.....	40
2.1 Os manuais.....	41
2.1.1 Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania.....	42
2.1.2 Normas Gerais de Conduta Escolar,,,,.....	46
2.1.3 Manual Prático: Curso de Introdução à Justiça Restaurativa para Professores Mediadores Escolares e Comunitários.....	46
2.2 A resolução que cria o Sistema de Proteção Escolar na Rede Estadual de Ensino de São Paulo.....	49
Capítulo III: O trabalho de mediação dos conflitos na escola.....	51
3.1 Os procedimentos de pesquisa.....	51
3.1.1 Problematização.....	51
3.1.2 Objetivos.....	53
3.1.3 Hipótese.....	53
3.1.4 Procedimentos.....	53
3.1.5 Alguns esclarecimentos sobre o objeto estudado.....	54
3.1. 6 A coleta de informações.....	55
3.1.7 A análise dos dados.....	56
3.2 Os sujeitos investigados.....	57
3.2.1 Os sujeitos.....	58

3.2.2 O perfil dos entrevistados.....	58
3.3 Como são definidos conflito, sua resolução e o foco da ação do P MEC.....	61
3.4 Os conflitos mais recorrentes e os encaminhamentos feitos pelos P MEC.....	68
Capítulo IV: Mediação: panaceia para a doença social e para a pobreza.....	74
4.1 Os conceitos.....	74
4.2 O exercício da função P MEC.....	81
4.3 O papel da família na educação escolar.....	91
Considerações finais.....	88
Referências.....	91
Anexos.....	94

Lista de Quadros

Quadro 1: O perfil dos PMEC entrevistados conforme idade, sexo, formação e tempo de docência.....	59
Quadro 2: O perfil dos PMEC entrevistados conforme tempo na função, situação funcional, outras atividades profissionais, motivos para exercer a função de PMEC e distância de moradia em relação à escola em que atua.....	60
Quadro 3: Definições encontradas para Mediação/Resolução de Conflitos.....	62
Quadro 4: Definições encontradas para conflitos.....	64
Quadro 5: Definições encontradas para violência.....	65
Quadro 6: Atribuições e atividades realizadas pelos PMEC, segundo os entrevistados e os documentos.....	67
Quadro 7: Conflitos mais recorrentes na escola, segundo os PMEC.....	69
Quadro 8: Indicação pelos PMEC dos sujeitos que levam a seu conhecimento os conflitos na escola.....	70
Quadro 9: Procedimentos de mediação mais recorrentes, de acordo com os entrevistados.....	72
Quadro 10: Informações sobre mediação oferecidas por documentos, supervisores e PMEC.....	75

Lista de Tabelas

Tabela 1: Tipologia de mediação/resolução de conflitos e sua incidência nas entrevistas e nos documentos, em números absolutos e proporcionais.....	63
Tabela 2 : Tipologia de conflito e sua incidência nas entrevistas e nos documentos, em números absolutos e proporcionais.....	64
Tabela 3 : Tipologia de violência e sua incidência nas entrevistas e nos documentos, em números absolutos e proporcionais.....	66
Tabela 4: Natureza ações do PMEC na escola, de acordos com documentos e entrevistados, em números absolutos e proporcionais.....	68

Introdução

Esta é uma pesquisa que teve como intenção primeira investigar o Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC), profissional que começou a atuar nas escolas públicas do Estado de São Paulo no segundo semestre do ano de 2010. Sua função é definida no próprio nome: mediar os conflitos que acontecem na escola. Ao buscar mais informações sobre esse profissional, constatou-se que faz parte do programa Sistema de Proteção Escolar, implementado em 2009 pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Seu trabalho também prevê o desenvolvimento de condições para o diálogo com outros agentes da comunidade.

Diante de tal descoberta, buscou-se elaborar uma proposta de pesquisa na qual o Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC) fosse o tema. Ao redigir o projeto de pesquisa, foram levantadas informações junto ao site da Secretaria de Educação, a fim de conhecer quais eram os documentos legais que normatizam a função do PMEC.

Encontrou-se alguns documentos normativos. Uma sequência de resoluções que se completam e extinguem deliberações anteriores. A primeira, Resolução SE 19/2010, cria os dispositivos legais do Sistema de Proteção Escolar e o Professor Mediador Escolar e Comunitário, assim como define a atuação desse profissional no interior da escola. Essa resolução define a carga horária e as atividades a serem desenvolvidas pelo PMEC, todas pautadas no sistema de Justiça Restaurativa¹. Depois dela, temos a SE nº 1/2011 e SE nº 7/2012. Tais resoluções definem e dão corpo ao projeto instaurado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo: o Sistema de Proteção Escolar.

Dois manuais publicados pela Secretaria da Educação foram incorporados à pesquisa documental. Um com o título de **Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania**, onde encontramos a definição de vários conceitos que cercam questões do cotidiano escolar. O primeiro é o de cidadania e de acordo com o texto, “cidadania é o conjunto de direitos e deveres a que o indivíduo está sujeito em relação à sociedade em que vive” (SÃO PAULO, 2009, p. 9). Outras definições são abordadas como paz, cultura de paz e violência. O manual possui 83 páginas e é destinado ao corpo docente da instituição escolar; escrito de forma bem direta e pontual, apresenta os conflitos como geradores da violência; logo a necessidade de mediar tais conflitos.

¹ Procedimento restaurativo significa qualquer processo no qual a vítima e o ofensor, e quando apropriado, quaisquer outros indivíduos envolvidos ou membros da comunidade afetada pelo crime, participam em conjunto e ativamente na resolução dos problemas nascidos do crime, geralmente com ajuda de um facilitador (Resolução 2002/12 do Conselho Social e Econômico da ONU).

Outro manual foi publicado no mesmo ano (2009): **Normas Gerais de Conduta Escolar, Sistema de Proteção Escolar**. Este traz normas e regras de condutas que o aluno deve seguir para garantir um bom andamento escolar. O manual começa apresentando quais os direitos que os alunos possuem em relação à instituição escolar; em seguida, apresenta seus deveres e finaliza com um texto tratando das condutas no ambiente escolar, pontuando quais as estratégias que melhor constroem e promovem um ambiente escolar harmonioso.

No Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania (SÃO PAULO, 2009), temos todos os itens organizados e contextualizados em situações de conflitos, que são definidos nos seguintes termos:

Os conflitos originam-se da diferença de interesses, desejos, valores e aspirações no convívio com a diversidade social (Chispino & Chispino). Os conflitos não constituem obstáculos à paz, porém a resposta dada aos conflitos pode torná-los negativos ou positivos, construtivos ou destrutivos, razão pela qual suas formas de resolução ou mediação tornam-se foco de atenção e intervenção (Guimarães, 2003). A violência decorre da não resolução dos conflitos ou de sua resolução de forma inadequada (SÃO PAULO, 2009, p. 11).

No mesmo manual, tem-se a definição de violência pautada na Organização Mundial de Saúde:

Violência é o uso intencional da força física ou o poder, real ou por ameaça, contra a pessoa mesma, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou comunidade que possa resultar em ou tenha alta probabilidade de resultar em morte, lesão, dano psicológico, problemas de desenvolvimento ou privação (SÃO PAULO, 2009, p. 11).

Percebe-se ao longo do texto, de forma indireta, a preocupação da SEE-SP em proteger a escola da atual situação conflituosa que vem desencadeando a violência em seu interior. Tal situação é reconhecida pelos agentes que gerenciam tal instituição, tanto que organizaram um grande projeto (Sistema de Proteção Escolar) a partir do qual se vislumbra amenizar as consequências negativas da violência presente na sociedade e nos estabelecimentos de ensino.

O fato é que em ambos os manuais não existe qualquer menção direta sobre a função do Professor Mediador Escolar e Comunitário, entretanto, como já dito anteriormente, foi detectado no Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania (2009) a presença de um texto que focaliza a prática da mediação dos conflitos, indicada como a melhor solução preventiva da violência na escola. A ênfase dada à mediação é tão destacada no manual que, no ano de 2010, a Secretaria de Educação publica a Resolução 19, que define e instaura

legislativamente o Sistema de Proteção Escolar. E é nesta resolução que aparece a função do Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC).

Após os documentos encontrados na Secretaria da Educação, foi realizado levantamento de artigos, dissertações e teses sobre PMEC, que serão apresentados de forma mais descritiva posteriormente. Uma questão emergiu: não se encontrou nenhuma pesquisa publicada sobre o PMEC na cidade de São Paulo. Com tal informação, decidiu-se pela realização de pesquisa que estivesse restrita à cidade de São Paulo.

A reflexão sobre escola e violência começou a ser realizada ainda no curso de graduação de Pedagogia, da qual resultou um trabalho interdisciplinar de graduação (TGI) sobre a questão. No presente trabalho uma fonte usada naquela ocasião foi reutilizada na elaboração do projeto de pesquisa: os Relatórios dos Observatórios (2003) do NEV (Núcleo de Estudo de Violência) da USP. Em tais relatórios, constatava-se que, na cidade de São Paulo, duas regiões concentram altos índices de violência na escola, Zonas Leste e Sul. Diante desse dado, a proposta da pesquisa foi a de se concentrar no estudo do PMEC na zona sul de São Paulo. Fazendo o cotejamento entre as informações dos Relatórios dos Observatórios do NEV com as da Diretoria de Ensino, a DE Sul 2 foi a escolhida, por contemplar no seu atendimento três distritos tidos como de alto índice de violência na escola: Capão Redondo, Jardim São Luís e Jardim Ângela.

O procedimento adotado, com as informações disponíveis, foi o de buscar dados sobre o campo empírico. Ainda na fase de elaboração do projeto de pesquisa, realizou-se visitas a Diretoria de Ensino Sul 2, a fim de obter informações acerca dos PMEC, sua função e formação. Os responsáveis pela supervisão forneceram informações importantes, que permitiram a definição da trajetória desta pesquisa. Além disso, apresentaram outro manual: **Manual Prático de Introdução a Justiça Restaurativa para Professores Mediadores Escolares e Comunitários**, material básico para a formação inicial dos PMEC.

A fim de estabelecer a aproximação com o objeto de estudo, e para facilitar a coleta dos dados, antes de concluir o projeto foi feita uma visita ao curso de formação dos PMEC. A intenção era buscar informações prévias que possibilitassem a delimitação das indagações feitas sobre a função do PMEC. Logo, após esta sondagem no campo de pesquisa, foi delimitada a questão da mediação e os elementos que a circunscrevem na ação dos PMEC.

A perspectiva teórica escolhida foi a Teoria Crítica da Sociedade, principalmente, as discussões trazidas por Adorno, em especial os conceitos formação, adaptação e barbárie. Sendo o tema – a ação dos PMEC e mediação de conflitos – expressão de um fenômeno que extrapola a educação escolar, que é o da violência, a escolha desta perspectiva teórica é

coerente ante as considerações e discussões referentes às condições que produzem e reproduzem a barbárie. Adorno (2006e) discute os elementos constitutivos da violência tanto nas relações interpessoais como nas relações sociais.

A relevância acadêmica desta pesquisa está no fato de se tratar de um tema pouco estudado: o PMEC, que já foi estudo em algumas pesquisas acadêmicas, em outras cidades do estado, mas nenhuma pesquisa (até a conclusão deste texto) foi publicada sobre sua atuação na cidade de São Paulo. Outra justificativa é que nenhuma outra pesquisa se dedicou a indagar se a ação de mediação de conflitos feita pelo PMEC se constitui em uma perspectiva de formação do indivíduo, tal como esta é definida por Adorno (2006a) ou se predomina a tendência à adaptação.

O objetivo desta pesquisa é descrever e analisar como se constitui a ação de mediação do PMEC, a fim de saber, na perspectiva dos conceitos de formação, adaptação e barbárie, quais tendências surgem na mediação realizada pelo PMEC.

Conforme já mencionado, foram feitas entrevistas com alguns PMEC e supervisores da Diretoria de Ensino Sul 2 (município de São Paulo). As entrevistas se apresentam de forma bem distinta: alguns PMEC foram bastante extensos nas suas respostas, outros mais sucintos. Considerando o contexto de todas as entrevistas, ficou a sensação de que as respostas mais sucintas estavam atreladas ao descrito nos documentos, e aqueles que mais ousaram se expor trouxeram elementos que os documentos não abordam. São apresentados os dados coletados por meio de entrevista e por análise dos documentos selecionados, bem como sua organização no item no qual acontece o detalhamento do método.

Em seguida, a descrição dos capítulos que compõem esta dissertação:

Capítulo I: Da violência na escola e da tentativa de sua resolução por meio da mediação de conflitos. É constituído por descrição da literatura acadêmica sobre o tema da violência na escola, além das abordagens feitas em relação ao conflito e mediação. Também são apresentados os conceitos que embasam a pesquisa e análise.

Capítulo II: O Sistema de Proteção Escolar (SPE): política de combate à violência. São apresentados o programa SPE e os documentos que organizam e sustentam essa peça da política educacional (as resoluções publicadas pela SEE-SP e seus manuais).

Capítulo III: O trabalho de mediação dos conflitos na escola. Neste capítulo, apresenta-se o método da pesquisa: o processo de delimitação do objeto, os instrumentos de coleta de informações e a descrição do objeto. Em seguida, os resultados da investigação são apresentados.

Capítulo IV: **Mediação: panaceia para a doença social e para a pobreza.** Trata-se de reflexão realizada, à luz do referencial teórico adotado, de certos aspectos identificados na análise dos dados, ou seja, examina-se em que medida a mediação de conflitos está afinada com a tendência de adaptação à ordem social, sem que a formação (voltada para a autonomia) se realize efetivamente.

Por fim, para concluir este trabalho seguem as considerações finais.

Capítulo I

Da violência na escola e da tentativa de sua resolução por meio da mediação de conflitos

O objeto desta pesquisa incide sobre a violência na escola. Logo, faz-se necessário apresentar quais foram as perspectivas acerca desse tema que, possibilitou a delimitação do objeto investigado.

O contato com a questão da violência presente na escola ocorreu na experiência como aluna. Posteriormente, algumas das inquietações foram organizadas e sistematizadas já como discente de graduação. Percebeu-se a variedade de perspectivas que podem ser estudadas e analisadas, o que levou à nova etapa acadêmica (o mestrado), com a delimitação de aspecto ainda pouco estudado, porque relativamente recente: a ação do Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC). O próprio termo já traz consigo várias questões. O percurso trilhado na elaboração desta pesquisa se assemelha com a discussão presente nas pesquisas sobre a temática. Significativamente, em vinte anos, o debate sobre violência e educação cresce, e ao conceito de violência na escola são incorporados o de conflitos e de mediação.

Sposito, em 2001, publica artigo no qual faz um balanço das pesquisas (teses e dissertações) em educação sobre violência na escola. Identifica quem são os sujeitos que realizam as pesquisas, sendo mais presentes as organizações e institutos ligados às universidades. Outro apontamento feito se refere às áreas nas quais são realizadas a investigação sobre violência na escola. O campo das ciências sociais aparece de forma significativa, quase não encontrando registro de educadores fazendo diretamente esse tipo de investigação. Portanto, verifica-se um perfil definido do pesquisador da violência na escola.

A autora também focaliza as maneiras pelas quais o conceito de violência na escola é estudado, assim como as abordagens empreendidas, desde a década de 1980: “(...) o tema da violência (...) é parceiro do processo de democratização, à medida que, a partir do início dos anos 1980, essa questão eclode com força no debate público” (SPOSITO, 2001, p. 90). Assim, descreve como aparecem as questões de violência, ligadas à escola, no final da década de 1980:

Durante a década de 1980 e início dos anos 1990 o tema de segurança passa a predominar no debate público. Os eixos fortes que articulavam a discussão da escola pública em torno de uma desejada abertura democrática se arrefecem. (...) Mas o clima de insegurança agrava-se com a intensificação da ação do crime organizado e do tráfico em algumas cidades brasileiras. Aumentam a criminalidade e o sentimento de insegurança, sobretudo nos bairros periféricos e, dessa forma, a vida escolar passa a sofrer de forma mais nítida os impactos dessa nova conjuntura (SPOSITO, 2001, p. 91).

Nesse excerto, temos duas questões em foco: a democratização do ensino e a disseminação da violência. Logo, essa contextualização, feita por Sposito, está direcionada às relações estabelecidas nas pesquisas entre a violência na escola e a ocorrida fora dela. Na década de 1980, de acordo com a autora, as pesquisas são em pequeno número e os resultados referentes à violência nas escolas estavam atrelados à depredação de seus prédios. No que se refere à década de 1990, a autora pontua:

Embora os resultados sejam bastante fragmentários, é possível considerar que os anos 1990 apontam mudanças no padrão de violência observada nas escolas públicas, atingindo não só os atos de vandalismo, que continuam a ocorrer, mas as práticas de agressões interpessoais, sobretudo entre o público estudantil (SPOSITO, 2001, p. 94).

Destaque deve ser dado às formas de manifestação da violência na escola e as mudanças ocorridas de uma década para outra. E o direcionamento das pesquisas também passa a ser outro: “como as práticas mais violentas entre os alunos passaram a se disseminar, no final da década observa-se um interesse, ainda que bastante incipiente, para a realização de pesquisas sobre a vitimização no ambiente escolar” (SPOSITO, 2001, p. 94). De lá para cá a discussão sobre violência na escola foi intensificada, assim como foram incorporados outros elementos para a compreensão desse fenômeno. Portanto, faz-se necessário compreender o lugar no qual determinada instituição está inserida, o que nos permite discutir que a constituição da violência na escola possui aspectos externos à ela.

(...) a violência observada na escola não é exclusivamente escolar, pois exprime-nos menos uma reação à instituição do que a demarcação de espaços de poder, uma espécie de afirmação, pela violência, do direito de ser reconhecido, em situações de extrema desvantagem, decorrente do estigma (SPOSITO, 2001, p. 98).

Ante essa constatação de que a violência na escola é expressão da violência vivida em outros espaços, ainda que tenha sua especificidade, a autora assevera que:

Expansão do ensino público sob condições precárias, expressas na ausência de investimentos maciços na rede de escolas e na formação dos docentes, soma-se à ausência de projetos educativos capazes de absorver essa nova realidade escolar. A crise econômica e as alterações no mundo do trabalho incidem diretamente sobre as atribuições que articulavam os projetos populares de acesso ao sistema escolar. A escola, sobretudo para a geração atual, desejosa de ter acesso aos padrões de consumo de massas, não aparece como canal seguro de mobilidade social, ascendente para os mais pobres. Assim, uma profunda crise da eficácia socializadora da educação escolar ocorre nesse processo de mutação da sociedade brasileira, que oferece caminhos desiguais para a conquista de direitos no interior da experiência democrática (SPOSITO, 2001, p. 99).

Vários são os elementos que compõem direta e indiretamente o desconforto em relação à escola pública; e isso extrapola o problema da violência em seu interior. Destaque-se uma última observação feita pela autora analisada. Isso nos permite focalizar na base teórica escolhida para esta pesquisa.

(...) para além do reconhecimento dos fenômenos da violência cotidiana sofrida pelos moradores da periferia absorvidos em graus diferenciados pela escola, os estudos tendem a apontar uma forma de sociabilidade entre os pares, ou entre o mundo adulto e juvenil, marcada pelas agressões, tendendo a se aproximar da noção de incivilidade trabalhada por vários autores que examinaram a violência escolar (...) as incivildades sinalizariam, também, um conjunto de insatisfações manifestadas pelos alunos diante de sua experiência escolar e, ao mesmo tempo, as dificuldades da unidade escolar em criar possibilidades para que tais condutas assumam a forma de um conflito capaz de ser gerido no âmbito da convivência democrática (SPOSITO, 2001, p. 100).

Dois termos que aparecem no excerto serão explorados ao longo deste trabalho. O primeiro é incivilidade, que será abordado com o suporte dos conceitos de autonomia e barbárie de Adorno (2006e). O segundo é o de conflito e, a partir de seu reconhecimento, a possibilidade de mediá-lo, gerenciá-lo ou remediá-lo. Ambos são desenvolvidos mais adiante.

Charlot (2002), desde uma perspectiva sociológica, a fim de compreender a manifestação da violência no espaço escolar, discute suas formas. Para além da violência em seu interior, verifica-se situações que, apesar de acontecer nela, não estão diretamente ligadas à ela, como os casos de acerto de contas. Há a violência à escola, que é aquela que ocorre como agressão à instituição, principalmente ligada à deterioração do espaço arquitetônico, e, por fim, a violência da escola, aquela que acontece apenas nesse espaço – inclui-se aí a violência simbólica que pode surgir na relação entre os alunos e destes com os professores. Fato é que mesmo apresentando formas distintas, essas formas aparecem simultaneamente no espaço escolar.

Outra autora que discute a questão, e de perspectiva semelhante a de Charlot, debruçando-se sobre a violência na escola brasileira é Abramovay. Sua definição apresenta:

Apresentar um conceito de violência requer uma certa cautela, isso porque ela é, inegavelmente, algo dinâmico e mutável. Suas representações, suas dimensões e seus significados passam por adaptações à medida que as sociedades se transformam. A dependência do momento histórico, da localidade, do contexto cultural e de uma série de outros fatores lhe atribui um caráter de dinamismo próprio dos fenômenos sociais (2006, p. 53).

É importante ressaltar a relevância dessa autora na discussão do tema, pois nas últimas décadas ela apresenta um número significativo de publicações, financiadas tanto pela UNESCO como por universidades, sobre o tema violência, e aparece como referência nos

manuais que discutem políticas de combate à violência na escola, assim como nas pesquisas acadêmicas que investigam o tema. A autora prossegue:

O caráter complexo e multifacetado da violência no ambiente escolar impõe uma série de desafios no que tange à definição do fenômeno. Assim como ocorre com a violência em geral, a violência nas escolas pode ser definida de várias maneiras. As definições estão alinhadas aos conceitos de violência: como sinônimo de agressão física; como delito ou crime; como transgressão; como agressão verbal; como as várias formas de discriminação; como ataques ao patrimônio, entre outras. Nesse sentido, é necessário abandonar definições rígidas e restritivas, que limitam a violência a um ou outro tipo de manifestação (ABRAMOVAY, 2006, p. 76).

Tomando essa complexidade, os conceitos referentes aos tipos de violência são apresentados: “a violência contra a escola está relacionada com a natureza e as atividades da instituição escolar e toma a forma de agressões ao patrimônio e às autoridades da escola (professores, diretores e demais funcionários)” (ABRAMOVAY, 2006, p.76). Outra manifestação de violência é considerada, a violência da escola: “a violência institucional, simbólica, a qual se manifesta por meio do modo como a escola se organiza, funciona e trata os alunos (modo de composição das classes, de atribuição de notas, tratamento desdenhoso ou desrespeitoso por parte dos adultos, entre outras coisas)” (ABRAMOVAY, 2006, p. 77).

Em outro trabalho, de 2010, a autora refaz essa discussão acerca da definição do conceito de violência e, ao mesmo tempo, acrescenta outros elementos que permitem pensar a configuração do cenário no qual a mediação de conflitos se faz necessária. A autora também aponta a complexidade das situações em que a violência e suas manifestações acontecem, indicando os vínculos entre escola e sociedade.

(...) existem diferentes modalidades de violências das escolas e nas escolas, que devem levar em conta a violência urbana, mas devem dirigir o seu olhar à lógica de funcionamento da instituição. É fundamental adotar tal perspectiva, já que, de um lado, uma abordagem exacerbada do fenômeno corre o risco de criminalizar comportamentos comuns e, de outro, uma abordagem restrita pode desconsiderar as vítimas e a micro violência dentro da dinâmica dessa questão. Na verdade, se pode afirmar que a escola deixou de ser um espaço protegido e tornou-se um local que reproduz as violências que acontecem na nossa sociedade, em nível macro, e ao mesmo tempo, devido as suas especificidades como instituição, fomenta e constrói múltiplos e variados tipos de violência. A escola pode ser vítima, mas também autora de processos violentos. Como vítima, pode-se considerar que a violência existe na sociedade, independe da escola (ABRAMOVAY, 2010, p. 27).

Além disso, como já mencionado, outros elementos começam a ser incorporados:

A escola hoje não tem mais apenas o papel de ensinar conteúdos acadêmicos, mas também de ensinar comportamentos e cidadania, colaborando na formação do caráter

dos estudantes. A preocupação é de criar uma escola segura, capaz de proteger as crianças e adolescentes, minimizando risco de acidentes e violência (ABRAMOVAY, 2010, p. 28).

No trecho transcrito, algumas indagações surgem: proteger do que? Seria do mundo social, da sociedade? A criação de uma instituição paralela de proteção garante que isso aconteça? Proteger garante a formação efetiva do caráter ou da personalidade? A reflexão sobre elas talvez possibilite compreender como as intervenções, no caso a mediação conflitos, são propostas e implementadas na escola.

Outro aspecto que está ligado ao combate à violência e que é sugerido pela autora refere-se à formação, que também será tratada mais adiante à luz das considerações de Adorno (2006^a; 2006e). Por ora, basta destacar que na literatura consultada foi verificada a insistência na formação do caráter como forma de se combater a violência. Dessa perspectiva, Abramovay recorre à definição proposta por Ortega e Del Rey, concebendo o espaço escolar como lugar de estabelecimento de laços comunitários:

As várias relações interpessoais estabelecidas em comunidades (tanto involuntariamente quando de maneira programada) são chamadas por Ortega & Del Rey (2002) de redes sociais. Ações conjuntas nessas redes sociais são capazes de proporcionar pertencimento e identificação. Nesse sentido, é no que as autoras chamam de “fator humano” (isto é, as relações interpessoais condicionantes da própria vida em sociedade) que se pode intervir de maneira mais eficaz. Se a subjetividade é afetada por fatores relacionais (a forma como nos relacionamos, os objetivos das relações e a importância que se dá para determinadas regras de comportamento são fundamentais em sociedade), então educar essas relações se torna algo palpável. Ao mesmo tempo, a convivência é um dos fatores mais importantes das relações sociais e é determinada em boas ou más relações (ABRAMOVAY, 2010, p. 28).

Em outras palavras, a discussão acerca do convívio no interior da escola, para além do aprendizado de conteúdos, é valorizado como momento educativo fundamental. Na verdade, na instituição escolar deveriam ser promovidas situações em que os conflitos não descambassem para a violência. Considerando o ano de publicação do texto, é possível que a autora esteja se referindo sobre as propostas que surgem neste contexto no Brasil e às possibilidades de intervenções a fim de buscar soluções ou amenizar a violência nas escolas:

Nesse sentido, os projetos de intervenção buscam prevenir violências e buscar uma boa convivência, para que se possa transformar cotidianos de risco em cotidianos protetores, estimulando melhor atmosfera nas escolas, a partir do hábito do diálogo e da resolução de conflitos por meio de soluções apresentadas pelos próprios envolvidos (ABRAMOVAY, 2010, p. 29).

Se uma das maneiras de enfrentamento da violência é a busca pela resolução de conflitos que surgem do processo de socialização, então, faz-se necessário compreender como são interpretados.

1.1 Conflito

O termo conflito aparece na bibliografia citada anteriormente como um termo que vai sendo incorporado à discussão sobre violência na escola. Este termo foi um dos eixos utilizados para focalizar e lapidar a intenção desta pesquisa. O conceito de conflito aparece em todos os documentos que versam sobre o PMEC. E numa tentativa de aprofundamento da discussão sobre o termo, recorre-se ao trabalho Jares (1997) e outros autores.

Conflito, assim como violência, possui perspectivas distintas e é concebido tanto de maneira mais localizada, que o considera apenas nas relações dos sujeitos, como de forma mais ampla, que assinala as condições objetivas condicionando tais relações. Jares (1997) explica a existência dos conflitos pelas divergências de interesses e pelas diferenças entre as classes e grupos sociais. O autor define o termo dialeticamente, ao ponto de considerar o *conflitar* como algo positivo, uma vez que se trata de uma reação à algo ou à ordem, ou, ainda, desconforto, enfrentamento e estratégia para discordar e divergir. A positividade do conflito está na possibilidade de ocasionar mudanças. Mas, ao mesmo tempo, considera que as divergências e o próprio conflito nem sempre surgem com base em uma perspectiva consciente de mudança e que tais mudanças não necessariamente acontecem porque existe o conflito. O autor aponta que, em boa medida, o conflito é tratado como um mal a ser evitado, ou melhor, remediado, mas considera sua manifestação como algo pertencente às relações humanas – a tarefa está justamente em aprender a fazer a gestão dos conflitos, uma vez que é impossível evitar sua ocorrência (JARES, 1997).

De outra parte, reportando-se diretamente à escola, Estevão (2008, p. 507) pontua:

(...) a escola é compreendida sobretudo como uma “arena política”, onde a pluralidade de metas, de objectivos, de interesses, de racionalidades e lógicas de acção se intersectam, onde jogos de poder, coligações, confrontos, alianças, pactos se mobilizam de várias formas, onde estratégias, tácticas, cálculos se concretizam, ou seja, onde a micropolítica impera face até a distribuição de recursos.

A escola é concebida para além da ação de protetora (claro, deve proteger também), mas nela acontece a disputa política e de interesses. A implementação de programas para combater a violência, e a maneira como acontecem, expressa em si um posicionamento,

acerca do que e como se pretende a educação das novas gerações. Na conclusão do texto, o autor defende uma escola pautada na concepção democrática na qual as ações sejam pensadas e discutidas no coletivo.

É dessa perspectiva que a mediação de conflitos é concebida como prática educativa: resolver pelo diálogo as situações conflituosas, antes que pela violência, apresenta-se como uma atividade a ser inserida na proposta de educação democrática. Em função disso, é necessário compreender como se constituiu a mediação de conflitos. Morgado e Oliveira (2009, p. 44) fazem a contextualização da origem da mediação de conflitos na escola e analisam um programa em Portugal: “os meios alternativos de resolução de conflitos, vulgarmente designados por ADR (*Alternative Dispute Resolution*), surgiram na década de 1970 nos Estados Unidos da América e englobam, entre outros, a mediação, a negociação, a arbitragem e a conciliação”.

Esses programas de resolução de conflitos se originaram fora do contexto escolar, de acordo com as autoras. Estavam, principalmente, atrelados ao meio jurídico, isto é, incorporam situações e linguagem próprias do Direito, configurando uma ação a ser implementada no interior da escola. A proposta é gerir os conflitos escolares para que se tornem positivos. Se tomarmos as formulações de Adorno (2006c, 2006d, 2006f) para formação e experiência, o conflito decorrente das diferenças entre os indivíduos e do processo mesmo de diferenciação poderia proporcionar aos sujeitos outras formas de relações com o outro e com o mundo. Entretanto, na sociedade caracterizada por relações sociais injustas e de dominação as diferenças, as distinções servem como justificativa para a submissão do mais fraco. Elas não se desenvolvem a partir das relações entre as pessoas, mas são tomadas para regular essas relações. Adorno (2006f) afirma que a formação é impedida de ser realizada, e é contra esse fato que a educação escolar deve se voltar, principalmente as tendências sociais (e educacionais) que reproduzem e perpetuam a violência.

1.2. A mediação

Diante da perspectiva discutida no item anterior, que a mediação de conflitos é concebida como prática educativa, buscando resolver pelo diálogo as situações conflituosas – o que estaria em consonância com a educação democrática – é essencial compreender como tal proposta foi introduzida no campo educacional.

Somente na primeira década do século XXI foi que a discussão sobre projetos e programas de mediação de conflitos se desenvolveu no Brasil. As propostas sempre estão

atreladas, como já mencionado na introdução, à justiça restaurativa, prática tomada do meio jurídico e que indica bem como são tratados os conflitos no meio educacional. Mediante a leitura da proposta de intervenção que origina a ação do P MEC, o *Sistema de Proteção Escolar*, encontrou-se a referência, presente na legislação e nos manuais de orientação, de Álvaro Chrispino.

Três artigos, de sua autoria ou em coautoria foram encontrados: *Gestão do conflito escolar – da classificação dos conflitos aos modelos de mediação* (CHRISPINO, 2007), *Uma proposta de modelagem de política pública para a redução da violência escolar e promoção da Cultura da Paz* (CHRISPINO; DUSI, 2008) e *Política de ensino para a prevenção da violência: técnicas de ensino que podem contribuir para a diminuição da violência escolar* (CHRISPINO; SANTOS, 2011).

A discussão trazida no primeiro artigo está centrada na complexidade do conceito de conflito. O autor aborda as diversas concepções teóricas e descreve, desde as várias perspectivas analíticas, a estrutura macro, as questões sociais e as que se referem aos indivíduos. Os conflitos são classificados em: entre indivíduos; entre indivíduos e sociedade; e os conflitos internos (psicológicos) e inerentes aos próprios indivíduos. Por fim, aponta o conflito como algo que move as pessoas, pois é diante dos incômodos que se mobilizam. Entretanto, aponta que o conflito mal resolvido, ou melhor, não conduzido² pode gerar violência. Como solução para os conflitos, o autor aponta a mediação como estratégia pautada na ação da Justiça Restaurativa, a qual em termos gerais busca restaurar as relações entre pessoas em litígio ou conflito. Por fim, o autor dá indicativos da mediação de conflitos entre sujeitos como prática de combate à violência. Importante ressaltar que no final do artigo a proposta de mediação está voltada para os indivíduos, não indicando nada sobre como mediar conflitos de cunho estrutural (social), os quais o próprio autor mobiliza para definir conflito (Chrispino, 2007).

No segundo artigo, de 2008, outros elementos estão dispostos, para além da mediação, com uma proposta de ação política, ou melhor, como esclarece o próprio título: *Uma proposta de modelagem de política pública para a redução de violência escolar e promoção da Cultura de Paz*. O artigo apresenta um modelo de ação política, no qual são apontados os propósitos a serem contemplados e como deve ser a abordagem dos sujeitos em conflito na efetivação dessa ação. A estrutura do modelo do que denomina de política pública está organizado em três blocos centrais: 1. Níveis de gestão; 2. Avaliação do programa; 3.

² Mais adiante, com a fundamentação teórica, serão explanados os motivos que levam à utilização desse termo.

Instituições envolvidas e suas ações. Com exceção do item 2, todos os outros blocos possuem subitens com descrições específicas de ações. Pode-se estabelecer relações entre este e o texto do Sistema de Proteção Escolar. O SPE possui aspectos muito semelhantes aos abordados no texto. O único elemento que não é contemplado no documento do SPE é o item 2 (avaliação). Este item, no próprio artigo, é apresentado de forma bem sucinta e é pouco discutido (CHRISPINO; DUSI, 2008).

No terceiro artigo: *Política de ensino para a prevenção da violência: técnicas de ensino que podem contribuir para a diminuição da violência escolar*, os autores apresentam a discussão acerca de políticas públicas focalizadas na mediação dos conflitos e promotoras da cultura de paz na escola. O artigo contém “(...) *os movimentos realizados no campo das políticas educacionais e os esforços para definir e implementar uma escola pacífica e uma aula pacífica. Apresenta três técnicas de ensino que contribuem para a diminuição da violência escolar com seus fundamentos e possíveis variações*” (CHRISPINO; SANTOS, 2011, p. 57). A discussão referente à implementação das políticas educacionais direcionadas para a mediação de conflitos possui duas dificuldades: atinentes à formação do curso de mediadores e à didática que orienta a ação. Diante de tais fatos, os autores indicam três técnicas de ação como mecanismos didáticos estratégicos para promoção da cultura de paz. São eles: controvérsia controlada, dilema e dramatização (CHRISPINO; SANTOS, 2011). A controvérsia controlada é uma estratégia que promove a discussão e o debate, com a finalidade de promover o confronto pacífico. O dilema é definido com base em situações problemas, das quais os envolvidos na dinâmica têm que fazer escolhas que para serem realizadas necessitam de avaliação acerca de suas causas e consequências. E, por fim, a dramatização: “(...) este recurso de ensino permite ao aluno colocar-se no lugar das pessoas, buscando compreender suas posições, argumentos e sentimentos, e adotar perspectivas sociais a partir das representação dos distintos papéis do jogo” (CHRISPINO; SANTOS, 2011, p. 74). Concebida nesses termos, a mediação é utilizada como forma de remediar ou solucionar as situações conflituosas, ou restaurar aquilo que se perdeu. Resta perguntar pelo que foi perdido: a harmonia? Os laços sociais? O equilíbrio? A ordem social? De qualquer maneira é a ideia de restauração ou de justiça restaurativa que define as bases sobre as quais a mediação de conflitos deve acontecer.

1.3. Justiça Restaurativa

A discussão sobre o termo Justiça Restaurativa, como prática de prevenção e direcionamento da mediação de conflitos, relacionada ao contexto escolar, foi encontrada em três trabalhos: duas dissertações, Baroni (2011) e Becker (2012), e uma tese, Boonen (2001). A dissertação de Becker (2012) possui apontamentos distintos das demais pesquisas e será apresentada em outro momento, a fim de organizar o posicionamento dos autores.

Boonem (2011, p.12) aponta o quão novo, no cenário brasileiro, é a discussão referente à Justiça Restaurativa no contexto escolar: “quando iniciei minha pesquisa em 2006, tomei consciência da falta de referências brasileiras. Havia duas teses de doutoramento da área do direito e somente um livro, uma coletânea de textos do Ministério da Justiça editada em 2005”. Acerca da Justiça Restaurativa, a autora assevera:

Ao mesmo tempo, existem hipóteses que se fundamentam em dois temas que a dinâmica da JR interliga: o justo e a política. Uma é que a JR, no seu papel de construir o justo, na tensão entre palavras, argumentos necessidades e desejos próprios da pluralidade humana, favorecem o deslocamento da punição para a responsabilização. No caso brasileiro, a JR defende e realiza também a instauração dos direitos humanos. Outra é que a JR é uma forma contemporânea de controle social por ser o ponto central da justiça e preocupação da comunidade com a sua sobrevivência, com a sobrevivência do mundo, mais do que com o indivíduo em singular. Possivelmente, a dinâmica da JR, de confrontação e controle, reforça controle dos sujeitos, o dos outros e o de si sobre si mesmo, este controle parece ser fortemente legitimado, também pela comunicação de afeto, que garante ao lado do controle, o máximo de apoio (BOONEN, 2001, p. 13).

Aqui a autora indica que a JR é ambivalente e pode ser entendida de forma dúbia. Porém, no decorrer do trabalho demonstra que sua escolha foi a de se debruçar sobre a primeira definição, entendendo a JR como condizente com a instituição escolar. Conclui:

A contribuição da JR na construção da democracia é reconhecida através do exercício da palavra, da dinâmica inclusiva para criar possibilidades e consensos e da estreita ligação entre (re)construção da confiança e laços afetivos. Com os laços de confiança fortalecidos, a comunidade é empoderada para levar respostas a ofensas/crimes para mais próximos dos envolvidos, para dentro da comunidade, não necessitado, portanto, excluir o ofensor (BOONEN, 2001, p. 234).

Tal conclusão parece não levar em conta as condições objetivas em que a JR será aplicada e as limitações que essas condições impõem aos indivíduos. É como se os obstáculos e os limites pudessem todos ser superados de igual maneira e independentemente de sua grandeza.

Baroni (2011, p.15) discute também a aplicação da Justiça Restaurativa na resolução dos conflitos escolares: “(...) estabelecemos como objetivo principal deste trabalho verificar se o projeto de justiça restaurativa pode ser um instrumento positivo de resolução de conflitos e combate à violência escolar”. No decorrer do seu trabalho, a autora descreve outras ações de políticas embasadas na Justiça Restaurativa. Em relação à sua aplicação no interior da escola, a autora conclui sobre a dificuldade, pois indica que os facilitadores – os mediadores – das técnicas que compõem a Justiça Restaurativa não estão afinados com a proposta. Em contrapartida, quando estes apresentam perfil condizente, sua ação ocorre muito mais orientada pela sua posição pessoal do que pela formação e orientação dos programas que implementam a justiça restaurativa na escola³:

O que percebemos é que, justamente, pela ausência do perfil adequado, esses professores fizeram o curso, cumprido uma solicitação da Secretaria da Educação e da direção da escola, mas não se tornaram multiplicadores da ideia, não envolvendo a escola e permitindo que o projeto fosse se deteriorando pelo caminho. Ou mesmo quando esse professor possui o perfil, ele já é aquele professor que acaba “abraçando” a todas as atividades diferenciadas da escola, tornando-se tão sobrecarregado que não consegue dar prosseguimento ao projeto, pois, está sempre caminhando sozinho. Além disso, os professores não permanecem muito nas escolas, e a falta de vínculo acaba impedindo a criação de raízes. O professor sai da escola, e leva com ele a capacitação, deixando a escola sem saber como dar prosseguimento, abandonando o projeto (BARONI, 2011, p. 138-39).

A dificuldade relatada estaria na incapacidade de incorporação das ideias atinentes à justiça restaurativa por parte dos integrantes da escola.

1.4. As pesquisas sobre o PMEC

Os trabalhos mencionados a seguir são quatro dissertações, nas quais é abordada de forma direta a função do PMEC. Todos foram realizados em outros municípios que não a cidade de São Paulo. Na primeira dissertação o autor não especifica qual foi o município, indicando que a pesquisa foi realizada em um município pertencente a região metropolitana de São Paulo. A segunda foi realizada na Diretoria de Ensino Regional Mirante do Paranapanema, a terceira na Diretoria de Ensino Regional de Marília, e por fim, a última na Diretoria Regional de Andradina.

Na dissertação de Santana (2011) seu foco inicial foi discutir a Justiça Restaurativa e a incorporação do tema relacionado à ação dos PMEC que acontece no decorrer da pesquisa. O

³ O projeto estudado pela autora é: “Justiça e Educação em Heliópolis e Guarulhos” (bairro da cidade de São Paulo e município da região metropolitana da capital do estado).

autor identifica que a introdução desse tipo de atividade na escola está embasada na JR. Segue sua percepção sobre como acontece a atuação do PMEC na escola:

O modo de proceder das professoras-mediadoras, no entanto, não correspondia exatamente a uma ação mediadora e menos ainda a um procedimento restaurativo nos moldes do projeto original, mais se aproximando do que Lima e Santos (2007, p. 79) chamaram de a metáfora dos "bombeiros", rememorada aqui sem intenção pejorativa, mas como exortação à reflexão (SANTANA, 2011, p. 269).

E conclui acerca da Justiça Restaurativa:

Finalmente, no que se refere à nossa hipótese inicial, percebemos que, embora os avanços significativos da proposta restaurativa no cotidiano da escola, ainda persistem os fortes traços da cultura tradicional, de cunho retributivo/punitivo, no tratamento das questões de violência e indisciplina grave. Igualmente, no que concerne ao aspecto preventivo, os dados obtidos não permitem afirmar que há um efeito eficaz sobre a prevenção da violência, indisciplina e promoção da cultura da paz (SANTANA, 2011, p. 273).

No trabalho de Costa (2012), que estudou duas escolas da jurisdição da Diretoria de Ensino da Região de Mirante do Paranapanema-SP, um dos seus objetivos relacionado ao PMEC foi: “Analisar os efeitos da mediação de conflitos com base em métodos de justiça restaurativa como alternativa de prevenção à violência na escola.” (COSTA, 2012, p. 14). Nas suas conclusões, acerca dos dispositivos que fomentam a mediação do conflito, dentre eles a ação do PMEC, a autora faz algumas constatações importantes:

Com base nos pressupostos teóricos, foi possível analisar os instrumentos pedagógicos normativos que orientam as escolas públicas do Estado de São Paulo na prevenção e combate à violência e pôde-se perceber, claramente, que a violência é um fenômeno complexo que tem reflexos de toda ordem na instituição escolar, sendo considerado um grande desafio a ser enfrentado. No entanto, as ações e metas apresentadas nos documentos das escolas não condizem com a atual política de prevenção instituída pelo Sistema de Proteção Escolar no ano de 2009, que orienta os mecanismos de preservação e redução da violência por meio da mediação e da justiça restaurativa (COSTA, 2012, p. 87).

A autora ainda discute a percepção direta dos mediadores e seus posicionamentos ante a violência e a indisciplina:

As entrevistas com os professores mediadores revelam sua dificuldade de compreensão da violência e da indisciplina. Essa realidade aponta para a necessidade de formação continuada mais sólida desses profissionais e dos educadores sobre o tema da violência escolar, suas diferentes formas de manifestação na escola e os instrumentos de mediação de conflitos escolares e de justiça restaurativa (COSTA, 2012, p. 88).

Essa constatação e os encaminhamentos recomendados – a justiça restaurativa não é aplicada e devem ser empreendidas ações de formação continuada de professores – são recorrentes nas poucas pesquisas feitas sobre PMEC. Também são identificados problemas relacionados à sua formação (inicial e continuada). Costa (2012) conclui:

Diante dos resultados obtidos, pode-se afirmar que a mediação de conflitos embasadas nos princípios restaurativos responde às novas demandas das relações do cotidiano escolar, que se vê submetida aos efeitos da violência. Revela-se, portanto, uma prática que se confirma necessária ante o sistema tradicional de resolução de conflitos que vinha sendo adotada por muitos anos pelos diretores e professores das escolas públicas do Estado de São Paulo. Como método utilizado com sucesso em outros países, apresenta-se no contexto das escolas brasileiras como uma nova lógica para as relações entre os indivíduos. Como já enfatizado, por intermédio da mediação é possível promover atitudes de tolerância, de responsabilidade e de iniciativa individual que podem contribuir para uma nova ordem social, oportunizando e verbalizando um conjunto de comportamentos sociais, que dá ao jovem e à criança condições de entender suas diferenças e de transformá-las. No entanto, percebe-se, que para sua eficácia, será necessário que haja profissionais devidamente capacitados, aptos a compreender os efeitos dos conflitos existentes na prevenção de novas ocorrências conflituosas. Em suma, a eficiência do programa depende fundamentalmente da competência profissional do mediador (COSTA, 2012, p. 89).

Esta conclusão é bastante abrangente, na medida em que ao mesmo tempo considera a necessidade de uma nova ordem social e coloca a efetivação do programa todo nas mãos de um agente. Seja como for, a mediação e a justiça restaurativa são alçadas à condição de nova panaceia que pode resolver os problemas sociais e educacionais. Sem dúvida, a autora, ainda que de modo pouco articulado, destaca questões pertinentes acerca da violência e dos conflitos na escola, mas não realiza uma análise dos limites da ação do professor ante uma situação que extrapola os muros da escola e possui raízes sociais.

Outra pesquisa, de Souza (2012), tem o seguinte objetivo:

A presente pesquisa tem como objeto o tema da violência e da indisciplina na escola, e busca encontrar na própria escola como esse enfrentamento está acontecendo, alternativas que possam servir de modelo para a solução de conflitos, que são idealizados e realizados no ambiente escolar com o auxílio da legislação vigente (SOUZA, 2012, p. 15).

Logo, ao fazer as discussões sobre resolução de conflitos, o pesquisador esbarra com a ação dos PMEC. E pelos seus relatos constata:

As respostas obtidas nos questionários revelaram professores que não mais acreditam no sistema da forma em que este se encontra e que, apesar de possuírem condições físicas e estruturais dentro da escola para ministrar suas aulas esbarram nessa questão de ordem social e acabam sentindo que a indisciplina é constante e não é possível lidar com ela de forma efetiva. Assim existe um pensamento voltado, por um lado, para

uma cobrança exacerbada de soluções que possam resolver a situação, e, por outro lado, verifica-se o desânimo por não poder exercer suas atividades de maneira mais tranquila como outrora, na suposição de que a realidade anterior existente era o ideal para a execução de suas tarefas dentro da sala de aula (SOUZA, 2012, p. 147).

Na sua conclusão, aponta algumas percepções acerca da função que o PMEC vem desenvolvendo no contexto estudado; a primeira relacionada à figura do inspetor de aluno:

O Professor Mediador Comunitário e Escolar surge então como uma alternativa e faz parte hoje dessa tentativa de transformação. Talvez não tendo a preparação mais aprofundada que necessitaria, porém, tem mérito de ser capaz de enfrentar a realidade exposta. Esse profissional que se confunde com inspetor de alunos às vezes, ou com o professor que cuida da questão dos conflitos, se revela um exímio mediador, cheio de ideias e vontade para ajudar os professores e a direção da escola nas dificuldades do dia a dia (SOUZA, 2012, p. 148-49).

É também relacionado à figura do bombeiro: “É preciso formar algo diferente em volta dessa realidade. O Professor Mediador não pode ser um mero ‘apagador de incêndios’”. (SOUZA, 2012, p. 149).

A última pesquisa identificada e que trata do trabalho realizado pelo PMEC é a dissertação de Carvalho (2013, p. 14), que pretendeu:

(...) compreender e analisar a instituição do Professor Mediador Escolar e Comunitário e sua atuação na redução da violência escolar como parte de uma política pública, o Sistema de Proteção Escolar, desenvolvida nas escolas do estado de São Paulo, para a prevenção do conflito no ambiente escolar.

Em seu trabalho são apresentadas algumas abordagens acerca da profissão do PMEC e sua regulamentação. Conclui afirmando o seguinte:

Temos consciência que a inserção de um Professor Mediador Escolar e Comunitário na escola pode contribuir para a melhoria da sociabilidade e das relações sociais frente a tantos problemas a serem solucionados na escola. No entanto, reconhecemos que para uma perspectiva futura é condição *sine qua non* que os cursos de formação inicial e continuada de professores insiram em suas matrizes de formação temas que envolvam a os direitos humanos, compreensão e prevenção à violência, cultura da paz, reconhecimento e importância da diversidade, valorização da vida, participação e democracia (CARVALHO, 2013, p. 198).

Diante dessas pesquisas, que se posicionam de modos semelhantes na defesa da mediação de conflitos, pelo viés da Justiça Restaurativa, como alternativa a combater a violência na escola, é pertinente considerar o que as aproxima e o que as distancia. A discussão acerca da Justiça Restaurativa como política pública, nas duas primeiras pesquisas apresentadas, destaca esta como o caminho para a cultura de paz. O trabalho que tem foco nas políticas públicas no Estado de São Paulo referentes ao enfrentamento à violência na escola,

também aponta os aspectos ligados a Justiça Restaurativa como caminho, mas nesse trabalho também são discutidas questões referentes à formação do PMEC, sujeito que é o responsável pela ação de mediação. As outras pesquisas que tratam desse profissional destacam a formação como sendo um dos problemas, mas também apontam algumas dificuldades relacionadas à incorporação dessa função no universo escolar. Em alguns momentos os aspectos de cunho social são considerados, assim como as condições objetivas em que os envolvidos na violência na escola se encontram, mas nenhuma delas realiza o aprofundamento sobre essa questão.

A pesquisa apresentada por último, a seguir, tem um diferencial: foi a única que incorpora na discussão uma reflexão acerca das condições econômicas, sociais e políticas nas quais a escola pública está inserida. A autora direciona sua investigação para as ações da Justiça Restaurativa, como forma de intervenção na escola, mas assinala a fragilidade de tal ação:

Inicialmente, havia uma visão ingênua sobre a Justiça Restaurativa e o seu potencial no enfrentamento da violência na escola, sem levar em conta as contradições sociais e o processo cultural da sociedade brasileira, o que exige um exercício complexo no sentido de entender os impasses e as dificuldades que permeiam essa temática (BECKER, 2010, p. 14).

Assim, evidencia a situação socioeconômica que circunscreve a situação da violência na escola: “nesse contexto, a família e a escola tendem a se tornar violentas, à medida que os indivíduos respondem a esses processos de vulnerabilidade e exclusão de forma também violenta e, em muitas vezes, como meio de ganhar visibilidade na sociedade” (BECKER, 2010, p.16). Conclui trazendo alguns aspectos distintos, a serem considerados: “(...) uma utopia, não no sentido do impossível, mas na possibilidade de transformar a realidade por meio da práxis e do reconhecimento de que a desigualdade de classes é a mola propulsora da violência manifestada de diversas maneiras na sociedade contemporânea” (BECKER, 2010, p. 112). Por fim, Becker discute a aceitação dos mecanismos da Justiça Restaurativa:

A Justiça Restaurativa, por seu turno, é identificada por alguns dos entrevistados como uma maneira fácil de resolução de conflito, na realidade, o resultado positivo do círculo favorece tal avaliação. O que se observa é uma práxis voltada para a perspectiva de construção conjunta entre vítima e ofensor, para encontrarem, juntos, a resolução do conflito; uma prática que não é comum em nossa sociedade, pois trata-se de uma concepção que não está inserida efetivamente no contexto social e que precisa ser apreendida cultural e socialmente (BECKER, 2010, p. 13).

E finaliza apontando o que considera como limitação no discurso e na prática da Justiça Restaurativa, evidenciando as questões que faltam ser incorporadas no contexto da discussão sobre violência e conflito:

Assim, percebe-se que a Justiça Restaurativa é algo em contínua construção e que não basta somente a escolha de uma técnica para resolver o fenômeno da violência. É preciso uma mudança de atitude, uma mudança de paradigma, vontade política e, principalmente, socialização da riqueza produzida e da igualdade no acesso às políticas sociais e às oportunidades, visto que o sistema econômico-político vigente é gerador da desigualdade social, que, por sua vez, é a raiz da violência (BECKER, 2010, p. 114).

Após essa apresentação acerca do que se considerou pertinente discorrer sobre a violência, que fundamenta e regulamenta a mediação de conflitos, percebe-se algumas contradições. Na definição da violência, a todo o momento, quando ela começa a ser compreendida como algo que se origina fora dos muros da escola, as pesquisas, mostram a relação direta da violência social e escolar. As crescentes variações sobre a manifestação da violência na escola são percebidas e, também, compreendidas na relação entre escola e sociedade. Entretanto, ao se discutir ações e intervenções, as propostas tendem a incidir apenas sobre uma parte desse complexo fenômeno: violência na escola, compreendendo aquelas manifestações que acontecem no interior da escolar. Então, as propostas apontam para intervenção apenas nessas manifestações específicas, desconsiderando aquilo que nas próprias definições aparece como uma das razões principais da violência na escola e fora dela.

1.5 A violência na sociedade contemporânea: considerações a partir da obra de T. W.

Adorno

Diante do exposto sobre violência, conflitos e mediação, correlacionadas à escola, foi possível fazer a delimitação do objeto de estudo desta pesquisa, assim como desenvolver a fundamentação teórica, que é apresentada a seguir.

Ao discutir violência, os autores apresentados trouxeram, nas suas considerações, as condições sociais que permeiam a vida dos indivíduos e que fomentam situações de violência. A lacuna parecer estar na maneira como propõem solucionar ou amenizar o problema. Os esforços estão sempre concentrados em lidar com o sujeito diretamente. É o caso da Justiça Restaurativa, constituída de práticas, dentre elas, o diálogo, que visam atenuar as tensões existentes entre os sujeitos envolvidos.

A indagação feita aqui acerca da maneira pela qual se enfrenta tais situações de violência vem pautada na discussão proposta por Adorno (2006e). O conceito mobilizado para compreender a violência e a maneira pela qual ela se apresenta é o de barbárie, e isso por considerar que os elementos que constituem tal conceito, permitem estabelecer nexos com a violência na escola. Baseado, então, no conceito de barbárie é examinada a questão da violência. O autor, diferente do observado nos que foram mencionados, faz uma abordagem mais complexa da questão. Define barbárie como um conjunto dos fenômenos que circunscrevem a violência em si, considerando inclusive aquilo que a desencadeia.

Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontram atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza. Considero tão urgente impedir isto que eu reordenaria todos os outros objetivos educacionais por esta prioridade (ADORNO, 2006e, p. 155).

A relação entre barbárie e violência proposta pelo autor impõe considerar aspectos que vão além dos “impulsos de destruição”, pois, na medida em que a humanidade avançou tecnologicamente, é essa mesma situação que se apresenta como motor, que leva os indivíduos a agirem de maneira tão corrosiva em relação ao próprio processo civilizatório. De outra parte, a barbárie só pode ser compreendida se for confrontada com os processos sociais que reproduzem a desigualdade e a dominação social. A contradição está no fato de a barbárie estar contida na civilização, sendo inclusive um fator de seu avanço – o progresso acontece de mãos dadas com a destruição –; essa situação coloca em risco e compromete a civilização. É esse estado de coisas que Adorno quer ver revertido e é dessa maneira que discute a educação e a escola. O autor pergunta pela possibilidade de a escola ser capaz de formar indivíduos avessos à violência, o que somente acontecerá se a educação estiver voltada para a resistência (ADORNO, 2006e), ou seja, dotando seus alunos de condições para que consigam resistir às pressões sociais e à integração cega na ordem social. Ainda sobre barbárie, o autor assevera:

Suspeito que a barbárie existe em toda parte em que há uma regressão à violência física primitiva, sem que haja uma vinculação transparente com objetivos racionais na sociedade, onde exista portanto a identificação com a erupção da violência física. Por outro lado, em circunstâncias em que a violência conduz inclusive a situações bem constrangedoras em contextos transparentes para geração de condições humanas mais dignas, a violência não pode sem mais nem menos ser condenada como barbárie (ADORNO, 2006e, p. 159-60).

A questão é pertinente. Primeiro, barbárie é relacionada com a regressão à violência física sem objetivos racionais definidos. Nesse sentido, mais uma vez barbárie é uma consequência da dominação social. Depois, nem toda violência física pode ser associada à barbárie, e isso porque a luta contra a dominação e opressão talvez não possa prescindir de algumas formas de violência. De qualquer modo, o importante de ser registrado é o fato de que há uma conexão entre barbárie, violência e o modo de produção capitalista. A maneira pela qual a sociedade se organiza e dispõe as relações humanas estão diretamente coligadas com a ordem econômica. Isso implica dizer que a subjetividade também se constitui imersa nas condições objetivas que delimitam a possibilidades de formação dos indivíduos.

Além da violência física – como um dos elementos que constituem a barbárie – o autor traz outro aspecto importante:

A forma de que a ameaçadora barbárie se reveste atualmente é a de, em nome da autoridade, em nome de poderes estabelecidos, praticarem-se precisamente atos que anunciam, conforme sua própria configuração, a deformidade, o impulso destrutivo e a essência mutilada da maioria das pessoas (ADORNO, 2006e, p. 159).

Trata-se do apego cego à autoridade e à ordem estabelecida. Essa manifestação de barbárie é muito mais sutil e é aí que se insere a discussão sobre formação e adaptação. Quanto a essa última, é um processo pelo qual todo o indivíduo passa, visando sua inserção no meio social, assim como garantir as condições que possibilitam a sobrevivência. Um dos processos fundamentais é o reconhecimento da autoridade. A necessidade de tal reconhecimento está relacionada ao psiquismo, formulação que Adorno toma emprestado da psicanálise. O indivíduo se submete ao outro, reprime seus impulsos primitivos e reconhece a autoridade, que ao mesmo tempo significa proteção. Assim, a adaptação se faz presente no processo de civilização. No entanto, o mesmo autor assevera que a formação não pode ser reduzida à adaptação. Em outros termos, a não reflexão sobre como acontece a integração dos indivíduos à ordem estabelecida, com o domínio do inconsciente sobre o consciente, é um indicador de que a formação, aquela que proporciona condições para a autonomia, não se realiza. Nesse sentido, a formação é o que poderia trazer à tona as razões objetivas e subjetivas que levam os indivíduos aos comportamentos violentos. Por isso, o autor defende que a educação poderia se constituir em importante meio de combate à barbárie e à violência. Se os impulsos são reprimidos, algo que foi necessário ao processo civilizatório, trazer esses mecanismos para o plano da consciência pode se constituir em elemento não só de desbarbarização da cultura (ADORNO, 2006c), mas também de transformação social.

Reportando ao contexto desta pesquisa (violência, conflito e mediação ligados à escola), o conceito de adaptação permite pensar na relação dos indivíduos com a violência. Assim, se faz necessário associar o meio em que está a escola, as relações que ocorrem em seu interior e as condições objetivas que determinam tal situação. A adaptação só pode acontecer àquilo que é oferecido e aos padrões estabelecidos que professores e alunos encontram ao chegarem à escola. E se a agressividade, a intolerância e a própria violência são comuns, se nenhuma delas é combatida sistematicamente, a adaptação a esse estado de coisa pode se tornar a normalidade. Com isso, não se afirma que a violência está institucionalizada, mas sim que há inúmeros obstáculos que impedem o movimento de resistência à ela. Inclusive, essa situação pode gerar uma falsa sensação de segurança, principalmente naqueles que se submetem e se aliam aos mais fortes.

Portanto, parece prevalecer, como lógica orientadora das condutas e comportamentos, a necessidade de garantir condições para a autoconservação em meio a uma sociedade que é caracterizada pelas desigualdades sociais. A questão que se impõe é: em que medida a escola e os educadores conseguem se contrapor a essa tendência? Em outras palavras, a formação – da qual a escola deve tomar parte –, dada as condições sociais atuais, necessita ser orientada para a promoção da consciência e da resistência.

(...) gostaria de apresentar a minha compreensão inicial de educação. Evidentemente não assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior, mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira (ADORNO, 2006d, p. 141).

A crítica de Adorno à modelagem de pessoas permite pensar sobre a mediação de conflitos. Da forma como as pesquisas descrevem esse processo, e também tomando-se o que os entrevistados nesta pesquisa relatam, parece ser uma estratégia que visa modelar condutas e comportamentos. Em certo sentido, a mediação de conflitos não consegue ultrapassar o momento da adaptação e seguir no caminho da produção de uma consciência verdadeira.

Dessa perspectiva, a pesquisa realizada não propõe descartar a mediação como estratégia pedagógica, mas de compreender como esta acontece. A investigação, circunscrita pelas formulações de Adorno, examinou em que medida a mediação de conflitos e a atuação dos PMEC são de caráter adaptativo ou formativo.

Observou-se que nas pesquisas sobre o tema e nos depoimentos dos PMEC entrevistados, as concepções de mediação estão atreladas à adaptação; a maioria desconsidera a discussão acerca das condições objetivas, não apresentando uma reflexão para além dos

indivíduos envolvidos. Excetuando a pesquisa de Becker (2010), quase nada é dito sobre as limitações do que é proposto pelo emprego da Justiça Restaurativa, uma vez que não se considera e nem insere na discussão as questões sociais e econômicas dos dias atuais.

De outra parte, a definição do conceito de educação permite pensar não apenas no que Adorno postula, mas também sobre aquilo que ele critica: as práticas educacionais que não contribuem para a construção da consciência verdadeira, condição para a autonomia e a tomada de decisões conscientes. Em outros termos, a consciência pode levar à reflexão, o que parece fundamental quando se pretende, por meio da mediação, solucionar situações conflituosas. Assim, a investigação sobre as ações de mediação pode contribuir com a reflexão sobre a própria educação escolar. Logo, é interessante pensarmos em que termos o autor define consciência:

(...) conceito de racionalidade ou de consciência. Em geral este conceito é aprendido de um modo excessivamente estreito, como capacidade formal de pensar. Mas esta constitui uma limitação da inteligência, uma caso especial de inteligência, de que certamente há necessidade. Mas aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que não é. Este sentido mais profundo da consciência ou faculdade de pensar não é desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para experiência é idêntica a educação para emancipação (ADORNO, 2006d, p. 151).

Acerca das possibilidades de a educação construir uma consciência verdadeira (o que aponta para a emancipação do indivíduo), outro conceito é fundamental, considerando a atual estrutura da escola e mesmo da sociedade, de modo a se ter em mente as limitações que impedem a emancipação. Trata-se da adaptação, já tratado anteriormente, que, nas palavras do autor, é assim definida:

(...) Penso sobretudo em dois problemas difíceis que é preciso levar em conta quando se trata de emancipação. Em primeiro lugar, a própria organização do mundo em que vivemos e a ideologia dominante – hoje muito pouco parecida com uma determinada visão de mundo ou teoria –, ou seja, a organização do mundo converteu-se a si mesma imediatamente em sua própria ideologia. Ela exerce uma pressão tão imensa sobre as pessoas, que supera toda a educação. Seria efetivamente idealista no sentido ideológico se quiséssemos combater o conceito de emancipação sem levar em conta o peso imensurável do obscurecimento da consciência pelo existente. No que se refere ao segundo problema, (...) emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade. Mas a realidade sempre é simultaneamente uma comprovação da realidade, e esta envolve continuamente um movimento de adaptação. A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além do *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas,

em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior. Nestes termos, desde o início existe no conceito de educação para consciência e para racionalidade uma ambiguidade. Talvez não seja possível superá-la no existente, mas certamente não podemos nos desviar dela (ADORNO, 2006d, p. 143).

A educação deve estar voltada para consciência e racionalidade; e o problema é que, diante das condições objetivas da sociedade, ela está predominantemente presa às necessidades de adaptação dos indivíduos. Porém, mesmo a adaptação bem realizada pode levar à barbárie, e isso porque a violência parece ser algo pouco questionado, sendo considerada como inerente às relações sociais. Assim, se, por um lado, a educação está relacionada com a emancipação, por outro, é possível identificar, diante da atual situação de violência na escola, o quanto a escola fomenta a barbárie.

São esses os conceitos que permitem a discussão da mediação de conflito enquanto mecanismo de intervenção educacional, a fim de diminuir a violência na escola. A proposta foi a de fazer a discussão de como esse mecanismo se constitui, considerando que a adaptação é inerente ao processo educacional, entretanto, este não deve se limitar a apenas essa dimensão, mas sim visar a produção da consciência verdadeira. Logo, o foco central desta pesquisa está nos elementos e no movimento que constitui o processo educacional de mediação de conflitos. A análise do mecanismo de mediação verifica em que medida tal prática está subsumida à adaptação, condição necessária para a integração na sociedade burguesa e capitalista, mas insuficiente no que se refere à emancipação.

No próximo capítulo é apresentada e analisada a constituição da proposta política que criou o Sistema de Proteção Escolar e Comunitário (SPEC), em 2009 e a função do Professor Mediador Escolar Comunitário. São examinados os manuais e as orientações que configuram tal peça da política educacional.

Capítulo II

O Sistema de Proteção Escolar (SPE): política de combate à violência

A discussão neste capítulo é primordial, primeiro, para compreender qual foi o fator que desencadeou e deu origem a função do Professor Mediador Escolar e Comunitário, parte do SPE. Depois, para compreender como a ação do Estado – via a instalação de um programa – incide sobre a violência que acontece na escola. Logo, descrever tal modo de atuação permite entender melhor as manifestações dos sujeitos de pesquisa investigados, bem como entender as assertivas encontradas nos documentos analisados.

Antes disso, é interessante indicar que no levantamento de pesquisas sobre o tema violência e professor mediador, foi encontrada uma tese sobre o SPE. Scotuzzi (2012) realiza discussão acerca dos componentes históricos da última década, relacionados à instituição escolar, que desencadearam a criação do Sistema de Proteção Escolar.

(...) meu objetivo, por meio desta pesquisa, é o de mapear as políticas públicas de prevenção e/ou minimização da violência em ambiente escolar, no estado de São Paulo, na última década, e analisar, em especial, o Programa mais recente da Secretaria de Estado da Educação, o *Sistema de Proteção Escolar* e o papel do Professor Mediador Escolar e Comunitário na implementação deste Programa (SCOTUZZI, 2012, p. 19).

A autora descreve as diversas políticas que têm como finalidade combater a violência:

O Sistema de Proteção Escolar vem se juntar a inúmeros outros projetos desenvolvidos pela SEE na última década. Estes projetos foram apresentados neste trabalho e pudemos ver que são muitos. As finalidades semelhantes. Nos perguntamos por que tantos projetos para um mesmo fim. Vimos que quase a totalidade dos programas de redução de violência partem de um diagnóstico da realidade da escola, por meio de diferentes instrumentos e que, muitas vezes, esse processo acontece ao mesmo tempo na rotina escolar. Ou seja, as escolas, não raro, fazem diversos diagnósticos para atender a diferentes projetos, todos de uma vez. Ou na sequência, imprimindo uma sensação de que se está voltando sempre ao ponto de partida (SCOTUZZI, 2012, p. 186-87).

A autora aponta, ainda, a necessidade de parceiros externos e não invoca os componentes políticos e econômicos que levam o governo estadual a elaborar as propostas de intervenção; na verdade, conclui que há “pouco caso” na implementação e financiamento de tais propostas. Outro aspecto importante abordado é o da “judicialização” e sua penetração no contexto escolar de forma mais evidente.

A opção da Secretaria da Educação pela Secretaria da Segurança Pública como parceira revela uma maneira de pensar e agir sobre segurança, tendo como foco a polícia e a justiça. Desta forma, presenciamos o fenômeno da judicialização nas escolas, mecanismo que incorpora os princípios da justiça penal no ambiente escolar, excluindo os educadores do protagonismo das decisões e do tratamento pedagógico que os conflitos escolares merecem (SCOTUZZI, 2012, p. 188).

De outra parte, é abordado o Sistema de Proteção Escolar e sua relação com a criação da figura do PMEC, pelo viés de como é levada adiante sua formação. São identificados alguns problemas.

Se a SEE pretendeu, conforme divulgado, criar uma função na rede estadual paulista, desenvolvida por um profissional do próprio meio escolar, ou seja, um professor que conhece as especificidades da sala de aula, é curioso que não haja na equipe responsável pelo projeto representantes da Secretaria da Educação. É ainda mais intrigante que a formação desses Mediadores, em nível central, por meio de videoconferências e cursos, seja realizada por profissionais de outras áreas e membros de instituições, como o Instituto de Mediação e Arbitragem do Brasil-IMAB e de organizações não governamentais, como a CECIP, além de Promotores de Justiça e profissionais da saúde, entre outros, que, apesar de seu reconhecido valor, não pertencem à área da Educação (SCOTUZZI, 2012, p. 189).

Por fim, conclui, no que se refere aos problemas encontrados: “no entanto, como já afirmei anteriormente, o trabalho do PMEC depende, em muito, da formação individual de cada um. Sua formação em serviço depende, também, da competência pessoal dos Gestores Regionais” (SCOTUZZI, 2012, p. 196). A pesquisa relatada permite reconhecer os problemas da função do PMEC, inclusive os relacionados à sua formação.

2.1 Os manuais

São apresentados três manuais que podem ser caracterizados como de instrução. Os dois primeiros foram publicados antes da resolução que instaura o Sistema de Proteção Escolar. Definem conceitos e descrevem como devem ser as condutas no cotidiano escolar. O último foi elaborado para o primeiro curso de formação de Professores Mediadores, meses após a Resolução SE 19/2010.

2.11 Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania

O título desse manual é ‘Proteção Escolar e Promoção da Cidadania, Sistema de Proteção’ e foi publicado em 2009. Nele constam 86 páginas. No texto de apresentação, aparece a questão acerca da complexidade que hoje vive a sociedade em função da diversidade sociocultural. Assevera:

Ressaltamos que, em momento algum, defendemos um posicionamento administrativo/jurídico que venha substituir o cerne pedagógico dos procedimentos que rotineiramente devem presidir as unidades escolares em suas decisões, quando transgredidas as normas de convivência. Ao contrário, **será mediando as relações conflitantes com intervenções pedagógicas que as estratégias saneadoras poderão ser legitimadas, confirmando o verdadeiro contexto educativo que deve caracterizar a instituição escolar** (SÃO PAULO, 2009, p. 7, grifos no original).

A organização do manual, incluindo suas referências, apresenta dez partes. As sete primeiras têm seus subtítulos redigidos em formas de perguntas, e o texto que as acompanham são: na primeira parte acontece a definição de conceitos e nas seguintes estão os procedimentos para agir diante de determinadas situações.

Com o título **O que é o quê?** o manual é iniciado pela definição de cidadania: “(...) *é o conjunto de direitos e deveres a que o indivíduo está sujeito em relação à sociedade em que vive. Tradicionalmente, a ideia de cidadania está relacionada aos direitos, em especial aos direitos políticos e civis*” (SÃO PAULO, 2009, p. 9). Continua com a exposição do que venha a ser paz, que englobaria a complexidade da estrutura social e democrática, na qual os princípios de igualdade, respeito e liberdade são promovidos, incluindo a ausência de qualquer tipo de violência. Essa perspectiva de paz está assentada na dimensão jurídica e os próprios termos empregados remetem para isso. Em outro tópico é desenvolvida a noção de Cultura de Paz, “(...) definida como um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados no respeito pleno à vida e na promoção dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, propiciando o fomento da paz entre as pessoas” (SÃO PAULO, 2009, p. 9). Também são apontados os documentos nacionais e internacionais que versam sobre a educação e que sustentam a proposta, como a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e os textos de órgãos internacionais, principalmente os da ONU (Organização das Nações Unidas) e da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Cultura e a Ciência).

Após a discussão sobre a cultura de paz, o próximo tópico se refere aos direitos das crianças e adolescentes, o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) é mencionado com a apresentação de alguns de seus artigos e indica-se quais são esses direitos. Conclui com uma citação de Guimarães (2003)⁴, ressaltando a natureza dúbia do conflito – dependendo de como é encarado, ele pode ser uma barreira à promoção da paz ou uma ferramenta de sua construção. Em seguida, conceitua-se o que vem a ser conflito: “(...) *originam-se da diferença de interesses, desejos, valores e aspirações evidenciados no convívio com a diversidade social*” (SÃO PAULO, 2009, p. 11), retirado de Álvaro Chispino (2002). Segue com a definição de violência, extraída de publicação da OMS (Organização Mundial de Saúde):

Violência é o uso intencional da força física ou o poder, real ou por ameaça, contra a pessoa mesma, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou comunidade que possa resultar em ou tenha alta probabilidade de resultar em morte, lesão, dano psicológico, problemas de desenvolvimento ou privação (SÃO PAULO, 2009, p. 11-12).

A continuidade do texto está de forma bem descritiva, a fim de caracterizar tal fenômeno. Expõe quais são os tipos de violências – que pode ser interpessoal, aquela praticada por indivíduos, ou política, social e econômica, compreendida como coletiva. Ao descrever a natureza dos atos violentos, apresenta a violência física, psicológica, sexual e a privação ou negligência. Em poucas palavras são conceituados cada tipo de forma semelhante a um dicionário. Assim faz, também, ao definir o que é violência na escola, mas nesse caso utiliza a referência de François Dubet (2008)⁵: “(...) fenômeno complexo e reflexo das violências existentes no âmbito social, a violência escolar pode manifestar-se de variadas formas” (SÃO PAULO, 2009, p. 13).

Após essas definições, o texto continua a exemplificar e descrever outros tipos de violência: abuso contra criança ou adolescente, exploração sexual da criança ou do adolescente, violência de gênero, violência intrafamiliar e violência doméstica, crime, contravenção e ato infracional. Também estabelece a diferença entre crime e violência, furto e roubo, entre as agressões verbais de calúnia, difamação e injúria. Por fim, indica quais os crimes mais comuns na escola, as contravenções penais mais comuns nas escolas, além de discorrer sobre *bullying*, preconceito, discriminação, racismo, drogas e vício. Tudo isso é

⁴ GUIMARÃES, M. R. Paz: Reflexões em torno de um conceito. In: BALESTRERI, R. **Na Inquietude da Paz**. Passo Fundo: CAPEC, 2003.

⁵ DUBET, F. A Formação dos Indivíduos: a desinstitucionalização. **Contemporaneidade e Educação**. Ano III, 3: 27-33, Mar., São Paulo, 1998.

apresentado no formato de perguntas e respostas; estas últimas são bem descritivas, como em um manual. Nada é dito acerca das razões que produzem todas essas formas de violência.

A segunda parte indica quais os órgãos públicos ligados direta ou indiretamente à escola. São eles: Vara Especial da Infância e da Juventude, Ministério Público – Promotoria da Infância e da Juventude, Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONDECA, Conselho Municipal dos Direitos a Criança e do Adolescente – CMDCA, Conselho Tutelar, Programa de Policiamento Escolar – Ronda Escolar, Distritos Policiais ou Delegacias de Polícia, Defensoria Pública, Conselho Comunitário de Segurança – CONSEG, Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS, Centro de Referência de Assistência Social – CRAS, além de Organizações da Sociedade Civil. Logo, a descrição de cada órgão é feita com a finalidade de informar quais são as responsabilidades de cada um e quais são as possíveis situações que tais órgãos podem ser solicitados pelos gestores ou responsáveis da unidade escolar.⁶

O terceiro capítulo do manual tem o seguinte título: ‘Sobre a Escola’. Mas os seus subtítulos, assim como texto, discorre sobre as funções e situações que cada agente inserido no espaço escolar deve ter em relação às normas de conduta e as próprias normas da escola. Todo o texto está centrado em discutir a escola na perspectiva da segurança e como organizá-la para a sua promoção. No que se refere à organização, é feita a descrição detalhada do que deve ser observado para o cumprimento de regras e normas de condutas por todos (gestores, professores, funcionários, alunos, pais e demais envolvidos com a unidade escolar).

O quarto capítulo é sobre os alunos. De forma semelhante ao anterior, registra quais são as regras e condutas a serem seguidas ante os atos de agressão ou infrações cometidas pelos alunos na escola. Assinala pontualmente todas as medidas que devem ser tomadas. Importante enfatizar: o texto é direcionado aos responsáveis pela escola, gestores e não aparece nada especificando a conduta de quem deve mediar os conflitos.⁷

Em seguida vem o capítulo sobre os servidores. Os subtítulos são redigidos em forma de perguntas, as quais indagam sobre os procedimentos que o servidor deve adotar diante de uma situação de violência, seja ela no ambiente de trabalho ou fora dele, como no caso da violência doméstica. Os problemas relacionados à dependência de drogas também são relatados com o fito de esclarecer quais procedimentos devem ser seguidos.

⁶ Nas reuniões de formação dos PMEC, esses órgãos são constantemente lembrados. Os supervisores solicitam que o Professor Mediador faça as parcerias e crie uma “rede” de comunicação com essas entidades.

⁷ Vale lembrar que a função de Professor Mediador foi criada no ano de 2010 e o manual em 2009.

O sexto capítulo tem o título ‘Violência sexual contra criança e adolescente. Como identificar e proceder?’. Nesse texto, continua-se apresentando os protocolos a serem observados, especialmente quando a violência é sofrida por alunos (na escola ou fora dela), ou seja, os educadores não podem se omitir quando acontece qualquer tipo de violência contra seus alunos. Cabe, portanto, aos profissionais da educação a averiguação dos fatos, o encaminhamento ao conselho tutelar, órgão responsável por tomar as medidas cabíveis em relação à violência contra criança e o adolescente, e o encaminhamento ao serviço de Assistência Social local.

Tal teor continua no próximo capítulo, que é intitulado ‘Notificação e encaminhamento’. São relatadas as situações que devem ser notificadas, com destaque, por exemplo, ao registro de ocorrências policiais. Recomenda-se que essa prática, mesmo sendo pouco efetuada no cotidiano escolar, deverá acontecer sempre que necessário, a fim de ter respaldo, do ponto de vista da segurança pública, a notificação realizada pela escola. O texto discorre mais diretamente acerca dos Boletins de Ocorrências, como e quando eles devem acontecer: não só para registrar os casos ligados ao uso de drogas na escola e no seu entorno, mas também nos de violência doméstica e sexual contra os alunos. Esse capítulo é uma extensão do anterior, descrevendo como proceder desde a perspectiva jurídica criminal.

O título do oitavo capítulo é: ‘Algumas ações escolares Preventivas da Violência e Promotoras da cultura de Paz’. Este texto começa com uma citação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) acerca da função da escola em promover a cultura de paz, e de formar o indivíduo solidário, em outras palavras, determina-se que é função da escola o combate aos problemas sociais ocasionados pela violência e que também a produzem. Em seguida, versa sobre a necessidade das práticas escolares estarem vinculadas ao diálogo contínuo (entre professores, alunos, pais e comunidade), sobre a responsabilidade da escola em promover ações em que tal diálogo aconteça, além de ações que promovam a cultura de paz. Assinala a mediação como ação importante a ser introduzida no contexto escolar e, por fim, assevera que a ação da escola não pode prescindir da avaliação, visando o exame das metas e estratégias e do quanto delas se está alcançando.

O nono capítulo lista telefones e endereços de serviços públicos em gerais. Todos os órgãos citados no manual são apresentados, desde os departamentos jurídicos até a rede de saúde, passando por hospitais e clínicas especializadas em dependência química em geral. O último capítulo é composto pelas referências usadas. Duas delas foram examinadas nesta pesquisa, Abramovay (2006) e Álvaro Chrispino (2002).

2.1.2 Normas Gerais de Conduta Escolar

Este outro manual, com dezoito páginas está organizado em torno das normas e condutas relacionadas ao cotidiano escolar. Na introdução está redigido:

(...) é parte fundamental do processo educativo garantir a observância de **regras saudáveis de convivência no ambiente escolar**. Acatar o pacto social vigente – **representado pelo conjunto de normas de conduta estabelecido e socialmente reconhecido** – sustenta o delicado equilíbrio entre desejos, direitos e deveres individuais e coletivos que permeia a convivência social e garante a sobrevivência de uma sociedade democrática e de respeito à cidadania (SÃO PAULO, 2009, p. 7, grifos no original).

Definido nesses termos, o manual justifica o conjunto de normas e condutas destacado e que se refere à vida na escola. Todos devem obedecer ao estabelecido: alunos, professores, funcionários e pais. E continua na sua introdução:

Este documento é um instrumento de apoio a estes procedimentos na rede pública de ensino estadual, constituindo-se em indispensável referencial comum a todas as escolas. **Cabe a todos os integrantes da comunidade escolar aperfeiçoá-lo e atualizá-lo permanentemente** (SÃO PAULO, 2009, p. 7, grifos no original).

Conforme o citado acima, é evidenciada a finalidade do manual, que se organiza em três blocos, denominados A, B e C. O primeiro, *Direitos dos Alunos*, descreve, na perspectiva jurídica, quais são os direitos do aluno em relação à escola e ao ensino. O segundo, *Deveres e responsabilidades do aluno*, determina as obrigações dos alunos em relação à escola e ao ensino. O último bloco, *Conduta em ambiente escolar*, é dedicado aos procedimentos a serem observados em relação aos direitos ou deveres dos alunos que não são cumpridos, apontando quais medidas devem ser tomadas.

2.1.3 Manual Prático: Curso de Introdução à Justiça Restaurativa para Professores Mediadores Escolares e Comunitários

Este manual possui 110 páginas, organizadas em textos que conceituam o que vem a ser a Justiça Restaurativa, sua origem e possibilidade de aplicação no espaço escolar, e que apresentam as instruções para a prática e atividade de “mediador” no cotidiano da escola. Na apresentação expõe a relevância da Justiça Restaurativa, apontando seus benefícios:

As práticas restaurativas nas escolas poderão ser usadas em dois níveis: primário e secundário. O nível primário busca melhorar o relacionamento escola-família-comunidade, fortalecer o diálogo entre todos, promover a melhoria do vínculo da comunidade escolar, a comunicação

não-violenta, as atividades pedagógicas restaurativas ou, em suma, construir um trabalho pró-ativo de comunidade escolar segura, democrática e respeitável, numa cultura de paz. Destina-se a **reafirmar** as relações. O nível secundário é usado para a restauração e reparação das relações através do diálogo, da comunicação não-violenta e das reuniões restaurativas (mediações e círculos restaurativos). O foco do nível secundário está em **reconectar, consertar e reconstruir** relações (SÃO PAULO, 2012, p. 3, grifos no original).

Finalizando sua apresentação, apresenta o curso, dividido em três módulos, com conteúdos e atividades. Porém, no sumário não aparece qualquer separação entre esses módulos.

O manual segue com um texto: *PLANO DE TRABALHO*, organizado em tópicos relacionados à Justiça Restaurativa para educadores. Outro texto em formato de tópico vem em seguida, e seu título é *ESCOLA PACÍFICA E RESTAURATIVA*. Tópicos de ações a serem efetivadas no interior da escola, aspectos ligados à criação ou fortalecimento do conselho escolar estão presentes, instâncias compreendidas como *locus* de diálogo e debate sobre os problemas escolares. Assim, o principal veículo da mediação e do diálogo, ou o que dará sustentação a ela, é tal conselho, que deve formular e implementar ações que promovam o diálogo.

No texto seguinte temos: *JUSTIÇA RESTAURATIVA NAS ESCOLAS –introdução ao tema*. Lemos nessa parte: “*as práticas restaurativas originaram-se do modelo de Justiça Restaurativa, cuja filosofia surgiu inicialmente dentro do campo da justiça criminal e basearam-se em práticas oriundas de comunidades indígenas, principalmente do Sudeste Asiático e do Canadá*” (SÃO PAULO, 2012 p. 6).

Seja como for, define que restaurar é uma ação que vai além da punição. Os autores apresentam as possibilidades dessas práticas restaurativas, compreendidas como intervenções positivas no cotidiano escolar, considerando a violência e a indisciplina presentes nesse meio. Logo, os objetivos apresentados pelo manual são:

As práticas restaurativas têm como objetivos principais os seguintes pontos: a) ajudar na segurança da comunidade escolar, pois têm estratégias que constroem relacionamentos e capacitam todos da escola para assumirem a responsabilidade pelo bem-estar dos seus membros; b) desenvolver competências nas pessoas, pois aumentam habilidades pró-sociais daqueles que prejudicaram outros, ajudando no fortalecimento da personalidade de cada um; c) trabalhar valores humanos essenciais, tais como: participação, respeito, responsabilidade, honestidade, humildade, interconexão, empoderamento e solidariedade, como veremos adiante; d) restaurar aquela relação afetada pelo conflito, se possível com a reparação do dano causado à vítima; e) responsabilização: as práticas restaurativas permitem que os infratores prestem contas àqueles a quem prejudicaram, habilitando-os a repararem, na medida do possível, os danos causados (SÃO PAULO, 2012, p. 7-8).

Acerca desses objetivos é interessante assinalar que a intenção dos promotores do programa parece ser menos o aprofundamento das razões econômicas e sociais, que produzem uma sociedade violenta, e mais oferecer recursos para que os educadores possam lidar com as situações violentas. Ora, tais objetivos estão diretamente vinculados à segurança, mas desde a perspectiva da manutenção ou a restauração da ordem. Valores, responsabilidade e formação do indivíduo estão subordinados a esse objetivo que se afigura como principal.

O texto segue apresentando o que vem a ser essas práticas restaurativas:

(...) os tipos de reuniões restaurativas existentes, entre outros: os diálogos restaurativos (negociações), as mediações, os círculos restaurativos e as conferências familiares. Vamos abordar apenas o diálogo restaurativo, a mediação e os círculos restaurativos por entendê-los adequados e suficientes como opções de solução pacífica dos conflitos escolares (SÃO PAULO, 2012 p. 8).

A prática de conferências familiares é deixada de lado, como indicado, por se entender não ser adequada à escola. Registre-se que não podemos nem avaliar se é ou não, pois sua descrição não acontece.⁸

O manual descreve pontualmente cada tipo de mediação específica, indicando a importância do mediador se colocar em posição de neutralidade. A estratégia é: o mediador indaga as partes, vítima e agressor, principalmente buscando com que o agressor se coloque no lugar da vítima e visualize as consequências de suas ações. A ideia é levar o agressor à percepção das consequências futuras da violência.

A prática de círculo restaurativo é descrita de forma detalhada, indicando o passo a passo e todos os procedimentos. De acordo com o manual, trata-se de uma conversa organizada de tal forma que coloca todos os integrantes em posições que os obriga a se olharem. O círculo restaurativo se configura em três etapas principais. A primeira é definida como pré-círculo, momento em que o mediador irá apurar os fatos, levantar informações sobre o ocorrido, tanto na perspectiva do agressor como da vítima. Outras pessoas podem participar desse círculo, estando direta ou indiretamente ligadas à questão. Feito todo esse levantamento, o mediador marca a data da conversa. O manual recomenda que isso aconteça em um espaço apropriado. O círculo propriamente dito deve iniciar com o mediador apontando a situação de conflito de ambos os lados. Depois, é permitido às partes se manifestarem sobre o que pensam e sentem. Em seguida, o mediador deve trazer para o círculo indagações que causam empatia: “(...) *ter empatia é tentar imaginar e sentir o que e*

⁸ Nas entrevistas, ao responder sobre a causa ou origem dos conflitos e da violência, boa parte dos PMEC indicam a família como a responsável. É curioso o manual não tratar de algo que colocaria em contato direto, mediadores e famílias.

qual é a dificuldade que a outra pessoa está passando ou sofrendo.” (SÃO PAULO, 2012, p. 34). O mediador deve, após essa situação, tentar construir com o grupo um pacto, estabelecendo um acordo. O pós-círculo é apresentado como momento de acompanhamento – inclusive, no final do manual, na parte das atividades e protocolos a serem seguidos, há um questionário de opinião a ser respondido pelos participantes do círculo, que são convidados a se expressarem sobre a prática vivida.

Também ao final do manual são apresentados alguns textos complementares. Os três primeiros são: *A Raiva e Rancor*, *O castigo e o uso punitivo da força* e *Dez maneiras para se viver em harmonia*. São feitas sugestões de seu uso, em reuniões, círculos ou palestras na escola. Os outros, estão diretamente ligados às ações do poder público (são informativos), e tratam das questões jurídicas dos direitos da criança e do adolescente. Essa parte é muito semelhante, porém mais sucinta, ao *Manual de Proteção Escolar e Promoção a Cidadania* (2009).

2.12 A resolução que cria o Sistema de Proteção Escolar na Rede Estadual de Ensino de São Paulo

Nesta resolução pode-se ler:

Art. 1º - Fica instituído o Sistema de Proteção Escolar, que coordenará o planejamento e a execução de ações destinadas à prevenção, mediação e resolução de conflitos no ambiente escolar, com o objetivo de proteger a integridade física e patrimonial de alunos, funcionários e servidores, assim como dos equipamentos e mobiliários que integram a rede estadual de ensino, além da divulgação do conhecimento de técnicas de Defesa Civil para proteção da comunidade escolar.⁹

Nessa resolução é estabelecido o organograma do Sistema de Proteção Escolar, com a criação de gabinete específico: Supervisão de Proteção Escolar e Cidadania (SPEC). Há a solicitação de dois supervisores de cada diretoria de ensino do estado para serem orientados sobre o programa, tornando- os responsáveis pela atribuição da função aos mediadores e pelo acompanhamento de sua atividade:

Art. 7º - Para implementar ações específicas do Sistema de Proteção Escolar, a unidade escolar poderá contar com até 2 docentes, aos quais serão atribuídas 24 (vinte e quatro) horas semanais, mantida para o readaptado a carga horária que já possui, para o desempenho das atribuições de Professor Mediador Escolar e Comunitário, que deverá, precipuamente: I - adotar práticas de mediação de

⁹ Proteger, primeiro verbo atinente ao objetivo desse sistema. A indagação surge: do quê e por quê?

conflitos no ambiente escolar e apoiar o desenvolvimento de ações e programas de Justiça Restaurativa; II - orientar os pais ou responsáveis dos alunos sobre o papel da família no processo educativo; III - analisar os fatores de vulnerabilidade e de risco a que possa estar exposto o aluno; IV - orientar a família ou os responsáveis quanto à procura de serviços de proteção social; V - identificar e sugerir atividades pedagógicas complementares, a serem realizadas pelos alunos fora do período letivo; VI - orientar e apoiar os alunos na prática de seus estudos.

Esta resolução determina quem serão os mediadores formados pelos manuais descritos anteriormente.

Após essa resolução, nos anos seguintes, algumas outras foram publicadas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. As alterações foram feitas, mais especificamente relacionadas à função do Professor Mediador Escolar e Comunitário. Uma das mudanças se refere à carga horária: de 24 horas para 30 horas semanais. Alguns meses depois, na Resolução SE nº 18, de 28-3-2011, outra vez a carga horária é alterada, agora, podendo ser de até 40 horas semanais. A formação requerida para esse profissional também foi se alterando. Na Resolução SE nº 01, de 20-1-2011, recomenda-se a formação em Psicologia, mas indicando que, na falta de psicólogo, outros profissionais poderiam assumir a função.

Atualmente, a carga horária pode ser, de fato, de até 40 horas semanais. Mas, como a função do PMEC está atrelada a um “projeto”, logo, torna-se secundária em relação à docência, pois é priorizada a atribuição de aulas e a regência de turmas, o que deixa um conjunto de escolas sem esse profissional. Também é importante registrar que a atuação desse profissional, em um primeiro momento, deveria acontecer principalmente nas escolas consideradas prioritárias, de acordo com as informações dos supervisores da Diretoria de Ensino Sul 2: escolas com baixo IDESP (Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo) e com grande incidência de conflitos. Isso se alterou também. Agora a solicitação deve ser feita pelo diretor da escola. Por fim, em decorrência da falta de profissionais mediadores, verificou-se que apenas duas escolas – das 56 com PMEC (Diretoria de Ensino Sul 2) – possuem dois profissionais atuando, muito embora a legislação permita a existência de dois por estabelecimento de ensino. De acordo com as supervisoras responsáveis, são escolas com alto índice de violência.

Capítulo III

O trabalho de mediação dos conflitos na escola

Neste capítulo são apresentados os dados da pesquisa empírica e o método adotado.

3.1 Os procedimentos de pesquisa

Este capítulo apresenta a trajetória de elaboração dos procedimentos e instrumentos de coleta de informações e análise de dados. As indagações que norteiam a pesquisa foram definidas com base nos conceitos de barbárie e adaptação de Adorno (2006c; 2006d; 2006e), logo as estratégias de organização das informações coletadas também foram orientadas por tais conceitos – reitera-se que a intenção foi a de realizar a discussão do fenômeno investigado sem perder de vista seus aspectos sociais e econômicos. Assim, as perguntas feitas desencadearam os objetivos e a hipótese e, conseqüentemente, os procedimentos bem como os instrumentos que foram definidos em função dos objetivos de pesquisa.

3.1.1 Problematização

Ante o contexto descrito nos capítulos anteriores – violência, sua presença na escola, o Sistema de Proteção Escolar, o uso da mediação como técnica para resolução dos conflitos e a regulamentação do trabalho do P MEC –, considerou-se necessária a reflexão sobre a violência em um estudo que objetiva compreender o que é e como deve ser realizada a mediação. Pensar na violência a partir do conceito de barbárie de Adorno (2006e) possibilita compreendê-la em um contexto mais amplo: aquele da totalidade social determinada pelo modelo econômico capitalista, com toda a complexidade das relações sociais, a partir do que a barbárie se estrutura e se amplia por meio do desenvolvimento dessa mesma sociedade. A formação dos indivíduos, dessa perspectiva, ocorre pelo processo que leva à alienação e à existência coisificada. Adorno (2006e) compreende a própria sociedade capitalista a partir da dialética entre civilização e barbárie; uma sociedade que produz indivíduos por meio de formas bem determinadas de reprodução material. Diante desses apontamentos feitos por Adorno (2006c; 2006e), foi necessário fazer algumas perguntas referentes à mediação de conflitos, apresentadas pelos documentos e trabalhos acadêmicos. Tais perguntas estão expressas na sequência.

Da concepção de justiça restaurativa foi retirada a técnica de mediação de conflitos. E vale questionar, com base na reflexão de Adorno (2006b, 2006d), o quanto está voltada unicamente para a manutenção de uma determinada ordem social. Restaurar o quê? Restaurar é levar algo a seu estado de origem? Qual é esse estado? Essas perguntas levam a outras, agora relacionadas à estrutura social e sua manutenção. Mediação ou condução dos conflitos? Tais indagações surgiram em decorrência da seguinte ponderação: mediar algo implica em restabelecer relações, mas quiçá tais relações nunca existiram ou, se existiram, sempre foram marcadas pelos conflitos que caracterizam a educação e a sociedade brasileira. Logo, conduzir talvez fosse o termo mais adequado, uma vez que se pretende “resolver” os conflitos reduzindo-os a relações que são definidas como corretas, adequadas ou ideais. Tal questão foi pensada com base na discussão acerca de adaptação que Adorno (2006c; 2006d) faz, principalmente na necessidade que a estrutura social capitalista tem de incorporar e integrar sujeitos com consciência coisificada de forma a adaptá-los aos interesses relacionados à sua manutenção e reprodução. Dessa maneira, cabe a harmonização dos conflitos, por meio da mediação; é o que se vê diante do proposto nos documentos oficiais: o importante é reconduzir os conflitos, visto que não serão solucionados na sua origem estrutural, mas sim reorganizados.

Modelo, termo utilizado por Álvaro Chrispino (2007; 2008; 2011) em seus artigos, pode ser pensado com base na ideia de condução e reorganização exposta acima: a tendência daquilo que é a proposta para solucionar os conflitos na escola parece conduzir à adaptação. Ainda, modelo pode levar os indivíduos ao enquadramento. O questionamento do que vem a ser esse modelo e como ele deve ser constituído, referente às estratégias de mediação de conflitos, é a situação que proporcionou a indagação desta pesquisa. Considerando essas ponderações, formulou-se as seguintes perguntas de pesquisa:

- a) Como é definida a mediação de conflitos nos documentos e pelos sujeitos que trabalham em uma diretoria de ensino (DE Sul 2) e nas escolas (aqueles que passam as orientações para os PMEC e os próprios PMEC)?
- b) Quais as situações conflituosas com as quais os PMEC mais têm contato e como elas chegam ao seu conhecimento (ofício, encaminhamento ou outra maneira)?
- c) Quais são os encaminhamentos dados nas ações do PMEC? Estes tendem à formação ou à adaptação?
- d) Nos documentos e nas manifestações dos envolvidos com a mediação aparece a preocupação com os aspectos sociais e estruturais dos conflitos e da violência?

3.1.2 Objetivos

O objetivo geral desta pesquisa é examinar o que define e como se constitui a mediação de conflitos na legislação, em outros documentos e na ação do PMEC. De modo mais específico, o objetivo é descrever e analisar os elementos presentes na mediação de conflitos que levam à adaptação, na perspectiva de Adorno (2006c; 2006d).

3.1.3 Hipótese

Diante dos elementos encontrados nos documentos oficiais e na pesquisa bibliográfica sobre o tema, postula-se que a mediação, tal como esta acontece na escola, está pautada nas concepções de adaptação, enquadrando a recondução dos conflitos.

3.1.4 Procedimentos

No processo de definição das fontes, considerado o objetivo desta pesquisa – descrever e analisar os elementos vinculados à formação ou adaptação nas práticas de mediação de conflitos que acontecem nas escolas –, fez-se necessário determinar as fontes de informações a serem consultadas.

Os documentos selecionados, referentes ao Sistema de Proteção Escolar (SPE), que orienta a prática de mediação de conflitos foram aqueles produzidos no âmbito da SEE-SP e da diretoria de ensino na qual a pesquisa foi realizada. Buscou-se em tais documentos informações acerca do que venha ser a prática de mediar conflitos. Logo, temos os dois manuais ligados diretamente ao Programa SPE, **Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania e Normas Gerais de Conduta Escolar**. Esses manuais possuem indicações sobre como agir e conduzir situações de conflitos na escola, além de instruções para as ações a serem desenvolvidas. Outro manual, redigido pelo Ministério Público, também foi analisado: **Manual Prático de Curso de Introdução a Justiça Restaurativa para Professores Mediadores Escolares e Comunitários**. Este possui aspectos ligados à justiça restaurativa que, de acordo com o próprio documento, visa restaurar as relações rompidas pelos conflitos; e a mediação é uma das práticas indicadas como ação de intervenção.

As resoluções publicadas pela SEE-SP, referentes ao PMEC e ao SPE, também são analisadas, considerando que tais resoluções regulamentam as ações e práticas envolvidas

tanto no SPE como nas ações do PMEC. São elas: SE Nº19/2012, SE nº 1/2011, SE nº 18/2011, SE nº 07/2012, SE nº 10/2012.

Nesses documentos se buscou dados a fim de compreender como se constituíram e se constituem as ações do PMEC do ponto de vista formal e burocrático. Logo, as informações coletadas e agrupadas foram: o conceito de conflito e violência, as estratégias e as definições sobre resolução de conflitos e a própria prática da mediação e, por fim, as funções e atribuições do PMEC. Resumindo, os documentos analisados são: os três manuais e as cinco resoluções mencionadas.

Compreendendo que o SPE se constitui em política relativamente nova, considerou-se necessária uma coleta de informações junto aos indivíduos que atuam em sua implementação. A intenção foi apreender como se manifestam sobre a atuação dos PMEC e identificar como esta contempla o regulamentado pelos documentos. Também foi intenção compreender como acontece a mediação na escola, e isso por meio do que expressam os próprios PMEC.

3.1.5 Alguns esclarecimentos sobre o objeto estudado

O sistema de ensino paulista está organizado da seguinte maneira: as escolas de ensino fundamental e médio são supervisionadas, do ponto de vista administrativo e pedagógico, por diretorias de ensino, as quais respondem à Secretaria da Educação, localizada na cidade de São Paulo. Logo, o estado inteiro é dividido em 91 diretorias de ensino, cada qual responsável por uma área geográfica específica que agrupa as escolas. Esse agrupamento pode contemplar um único município ou uma determinada região de municípios grandes, ou, ainda, uma diretoria de ensino pode ser responsável pelas escolas de um conjunto de municípios menores. No caso de São Paulo, pela sua disposição geográfica e tamanho, a cidade possui treze diretorias de ensino.

Ressalte-se que essas diretorias de ensino estão subordinadas à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, cada uma contando com um dirigente responsável. Esse cargo, considerado de confiança, é ocupado por meio de indicação, geralmente vindas da Secretaria da Educação. Toda diretoria possuiu um grupo de supervisores, e cada um deles é encarregado de acompanhar burocrática e pedagogicamente um grupo de escolas. Os supervisores desenvolvem, além da função direta com as escolas, outras atividades chamadas de “projeto da pasta”. A formação dos PMEC é um desses projetos. Logo, estes últimos estão subordinados a esses supervisores, que, por sua vez, no âmbito do Programa de Proteção

Escolar estão subordinados à Coordenadoria de Supervisão de Proteção Escolar e Cidadania, vinculada à Secretaria de Educação do Estado.

O cargo de supervisor de ensino na rede estadual é ocupado via concurso público, mas também pode acontecer por meio de convite, sendo este feito sempre pelo dirigente educacional. A princípio, todos os supervisores de ensino precisam ter experiência como professores na rede estadual como pré-requisito indispensável.

3.1.6 A coleta de informações

A coleta de informação, tanto pela entrevista como nos documentos, foi feita por dois instrumentos elaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. As perguntas das entrevistas foram definidas visando apreender as percepções que supervisores e PMEC têm acerca de conflito, violência e mediação. O mesmo foi feito com os documentos e para tanto foi elaborada uma “ficha de registro de informações” (Anexo I), a fim verificar como os três fenômenos são definidos no âmbito da política educacional paulista.

Na perspectiva de auxiliar a análise dos dados, no momento de estabelecer relações entre o que foi dito pelos entrevistados e aquilo que se encontra nos documentos, foram feitas perguntas de cunho pessoal, no primeiro momento das entrevistas. Tais perguntas visaram traçar o perfil dos sujeitos investigados, de modo a caracterizar os profissionais que estão envolvidos com a prática da mediação de conflitos na escola. Assim, duas técnicas de pesquisa foram utilizadas: a análise de documentos e a entrevista (gravada em áudio e transcrita). Vale destacar que foram realizadas mediante assinatura, por parte dos sujeitos, do TCLE (Termos de Consentimento Livre e Esclarecido).

O roteiro de entrevista é composto por treze perguntas, as quais incidiram sobre o conceito de conflito, violência, mediação e sobre as atribuições do PMEC. Também se considerou pertinente coletar informações sobre os tipos de conflitos com os quais esse profissional mais tem contato na escola e indagou-se sobre como tais problemas chegam até seu conhecimento, assim como os encaminhamentos dados (ANEXO II). Já aos supervisores foram feitas um total de doze perguntas (ANEXO III) – dez delas são as mesmas feitas aos PMEC. As outras duas se referiam às ocorrências mais frequentes que chegavam até eles e às orientações dadas aos PMEC em relação a tais ocorrências.

3.1.7 A análise dos dados

Antes de realizar a análise definitiva, foi organizada, a luz do que Adorno (2006f) discute sobre formação e emancipação, uma tipologia das respostas dadas pelos entrevistados e das informações encontradas nos documentos no que se refere aos conceitos de mediação, conflito e violência. Tal organização foi baseada justamente no que se encontrou na pesquisa empírica, embora inspirada pelo referencial teórico.

Da leitura das entrevistas e das “fichas de registro de informação” foi possível perceber algumas características recorrentes. A primeira é referente ao modo como são definidos os conceitos de violência, conflito e mediação. Nos documentos e nas entrevistas os três termos são descritos de modo semelhante ao dicionário. Essa característica, quando verificada, foi tipificada como operacionais: ligadas à função específica e ao fato da definição estar atrelada diretamente à ação prática. A nomenclatura “operacional” foi definida por representar aquilo que de forma clara aparece nos dados encontrados: a partir de uma dada acepção, a preocupação incide em como fazer uso dela para resolver ou atuar sobre a situação que se avalia problemática. Esse modo de pensamento parece reproduzir a lógica que orienta o trabalho realizado nas indústrias e nas empresas. Assim, mais importante do que qualquer reflexão sobre o problema, ou a tarefa que se apresenta, é a busca de soluções e a execução do trabalho imposto exteriormente aos indivíduos. No caso em questão, tal modo de operar o pensamento é condicionado pela ação imediata, sem que seja estabelecida qualquer relação – seja com o entorno, seja com a estrutura social mais ampla.

Outro tipo criado, ante o encontrado nos dados, foi a de definição preconcebida ou reproduzida do senso comum. Este tipo de resposta apresenta algumas semelhanças com o tipo operacional, porém se distingue por não se constituir em uma definição propriamente dita, mas a reprodução clara de estereótipos e clichês como, por exemplo, relacionar problemas escolares com desestruturação familiar. Não são expostas quaisquer referências que sustente a opinião emitida.

Por fim, o último tipo criado congrega as definições assentadas ou que recorrem às condições sociais¹⁰ – nessas situações os termos expressariam que conflito, mediação e

¹⁰ A proposta inicial era chamar essa categoria de *conceito definido de modo reflexivo*, tendo em vista a necessidade de diferenciar manifestações que indicam a preocupação de ir além de definições meramente operacionais. Mas diante da análise, principalmente das respostas dos sujeitos nas entrevistas, percebeu-se que tal nomenclatura não seria viável. Mesmo definições que consideram as condições e aspectos sociais podem ser elaboradas sem a necessária reflexão.

violência são fenômenos que estão diretamente vinculados à realidade brasileira, ao capitalismo ou à modernidade.

Os dados foram organizados em quadros. Além dos elaborados com base na tipologia criada, outras informações também foram apresentadas em forma de quadros, que se referem às funções do PMEC e aos conceitos que permitem o cotejamento entre o que aparece nos documentos e o que os entrevistados expressaram.¹¹ Quanto às informações sobre as ações dos PMEC, pôde-se perceber quatro tipos: projetos, parcerias, “apaziguar”/mediar e trabalho burocrático (preenchimento de relatórios sobre o trabalho desenvolvido na escola e a ser encaminhado aos supervisores).

A sequência de apresentação é a seguinte: primeiro vem um quadro, trazendo as definições mais expressivas encontradas nas fontes (entrevistas e documentos), seguido de comentários e percepções acerca de tais dados; depois vem uma tabela com informações e sua classificação que, além de quantificar, permite visualizar a intensidade com que cada tendência se repete tanto nas entrevistas como nos documentos.

Com os quadros a intenção é expor o que as fontes apresentam de forma explícita acerca da mediação de conflitos e dos conceitos que a circunscreve. Para maior facilidade na leitura, os títulos dos documentos considerados foram substituídos por siglas, conforme segue:

- NGCE: Normas Gerais de Conduta Escolar
- MPEPC: Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania
- JRPMEC: Curso de Introdução à Justiça Restaurativa para Professores Mediadores Escolares e Comunitários: Manual Prático
- RESOLUÇÕES: SE nº 1/2011, SE nº 18/2011, SE nº 07/2012, SE nº 10/2012, SE nº19/2012.

3.2 Os sujeitos investigados

Neste item são apresentados os elementos referentes ao objeto em estudo. Logo, no primeiro momento se debruça sobre a descrição do lugar em que esta pesquisa ocorreu, em seguida, descreve quem são esses sujeitos; depois se procede a exposição dos dados produzidos.

¹¹ Optou-se por apresentar os dados, tanto das entrevistas como dos documentos, no mesmo quadro a fim de permitir a comparação. Em seguida, apresenta-se essas informações em tabelas a fim de possibilitar a identificação daquilo que é mais recorrente.

As informações colhidas foram agrupadas em três “categorias”: a primeira é sobre os conceitos, a segunda é sobre a função do PMEC e a terceira sobre as questões ligadas a prática do PMEC. A cada categoria tem-se um quadro contendo aquilo que foi mais significativo, como as singularidades encontradas em campo. A finalidade foi evidenciar como as fontes se expressam acerca das questões indagadas. Seguido do quadro tem-se uma tabela, esta feita de forma quantitativa, expondo pela proporção a disposição das manifestações encontradas, ou seja, a intenção foi quantificar aquilo que é o recorrente e o que é singular.

3.2.1 Os sujeitos

A pesquisa foi realizada na Diretoria de Ensino Sul 2 (cidade de São Paulo e Rede Estadual Paulista). A escolha foi feita com base nos relatórios do Núcleo de Estudos da Violência, que indicaram a situação de violência na escola sendo mais grave nas regiões Leste e Sul da cidade de São Paulo. Por uma questão de acessibilidade, optou-se pela região Sul. Esta Diretoria abriga escolas de bairros como Capão Redondo e Jardim Ângela, considerados com grande índice de violência nas escolas, como apontam os relatórios citados.

Antes de realizar a pesquisa de campo buscou informações na DE Sul 2, a fim de levantar a quantidade de PMEC atuando na região. Encontrou-se um total de cinquenta e nove PMEC, dos quais dezoito responderam a uma entrevista estruturada e com roteiro previamente elaborado. Esse número perfaz aproximadamente um terço. A escolha dos PMEC entrevistados aconteceu de forma aleatória. Com uma lista disponibilizada pelos supervisores, foi agendado via telefone uma visita até a unidade escolar de cada PMEC, que se dispôs a participar da pesquisa. Além destes, os supervisores também foram entrevistados (um total de dois).

3.2.2 O perfil dos entrevistados

No primeiro quadro são apresentadas as informações que dizem respeito a faixa etária, ao sexo, a formação básica e continuada e ao tempo de magistério.

Quadro 1: O perfil dos P MEC entrevistados conforme idade, sexo, formação e tempo de docência

Sujeito	Idade	Sexo	Formação básica	Formação continuada	Tempo de magistério
PMEC 01	43	Masculino	Matemática	-	17 anos
PMEC 02	48	Feminino	Letras / Ciências	-	13 anos
PMEC 03	54	Masculino	Administração / Matemática	-	15 anos
PMEC 04	47	Feminino	Letras	-	15 anos
PMEC 05	58	Feminino	Jornalismo / Letras	-	11 anos
PMEC 06	41	Masculino	Educação Física	-	15 anos
PMEC 07	49	Feminino	Letras / Direito	<i>Lato Sensu:</i> Deficiência Intelectual	14 anos
PMEC 08	53	Feminino	Pedagogia / Matemática / Ciências	-	23 anos
PMEC 09	36	Feminino	Matemática	-	13 anos
PMEC 10	53	Feminino	Pedagogia	-	20 anos
PMEC 11	51	Feminino	História / Geografia / Pedagogia / Teologia	<i>Lato Sensu:</i> Tecnologia da Educação	20 anos
PMEC 12	39	Masculino	Educação Física/ Pedagogia	-	16 anos
PMEC 13	52	Feminino	Artes	-	26 anos
PMEC 14	48	Feminino	Pedagogia / Artes / Cênicas	-	18 anos
PMEC 15	38	Masculino	Educação Física	-	12 anos
PMEC 16	40	Masculino	Educação Física	-	13 anos
PMEC 17	59	Masculino	Matemática	-	23 anos
PMEC 18	54	Feminino	Química	<i>Lato Sensu:</i> Psicopedagogia	18 anos
MÉDIA	48,0	-	-	-	16,7 ANOS
TOTAL	-	Feminino: 11 Masculino: 7	Matemática: 5 Pedagogia: 5 Letras: 4 Educação Física: 4 Administração, Artes, Artes Cênicas, Ciências, Direito, História, Geografia, Jornalismo, Química, Teologia: 1 cada		

Os dados apresentados permitem tecer as seguintes observações: a maioria dos sujeitos é do sexo feminino; a graduação em pedagogia, matemática e educação física são os cursos mais recorrentes na formação dos P MEC. Outro dado importante está relacionado à média da idade dos professores (48 anos) e ao tempo médio de docência (16,7 anos): trata-se de uma amostra composta por professores experientes.

Quadro 2: O perfil dos P MEC entrevistados conforme tempo na função, situação funcional, outras atividades profissionais, motivos para exercer a função de P MEC e distância de moradia em relação à escola em que atua

Sujeito	Tempo na atual função	Situação funcional na rede	Exercício em outra atividade	Motivos que os levaram a atual função	Distância da moradia em relação à escola
P MEC 01	1 ano	Categoria F*	Professor	Indicação	1 a 5 quilômetros
P MEC 02	3 anos	Categoria F	Professor	Escolha	1 a 5 quilômetros
P MEC 03	10 meses	Categoria F	-	Escolha	5 a 10 quilômetros
P MEC 04	2 meses	Categoria F	Professor	Escolha	Mais de 10 quilômetros
P MEC 05	4 anos	Categoria F	-	Escolha	1 a 5 quilômetros
P MEC 06	2 meses	Categoria F	-	Escolha	5 a 10 quilômetros
P MEC 07	2 meses	Categoria F	-	Indicação	Mais de 10 quilômetros
P MEC 08	4 anos	Categoria F	Professor	Indicação	5 a 10 quilômetros
P MEC 09	3 anos	Categoria F	-	Escolha	1 a 5 quilômetros
P MEC 10	2 anos	Categoria F	-	Indicação	1 a 5 quilômetros
P MEC 11	6 anos	Categoria F	-	Escolha	5 a 10 quilômetros
P MEC 12	1 ano e 6 meses	Categoria F	Professor	Escolha	1 a 5 quilômetros
P MEC 13	6 anos	Categoria F	Professor	Escolha	1 a 5 quilômetros
P MEC 14	5 anos	Categoria F	Professor	Escolha	1 a 5 quilômetros
P MEC 15	9 meses	Categoria F	-	Indicação e escolha	1 a 5 quilômetros
P MEC 16	2 anos	Categoria F	-	Indicação	5 a 10 quilômetros
P MEC 17	5 anos	Categoria F	Professor	Indicação	1 a 5 quilômetros
P MEC 18	2 anos	Categoria F	Cosméticos artesanais	Indicação	1 a 5 quilômetros
MÉDIA	2 anos e meio	-	-	-	-
TOTAL		Na Categoria F: 18	Sim: 9 Não: 9	Escolha: 10 Indicação: 7 Escolha e indicação: 1	1 a 5 quilômetros: 11 5 a 10 quilômetros: 5 Mais de 10 quilômetros: 2

* Os professores enquadrados na Categoria F são aqueles que não ingressaram na rede via concurso público, mas em decorrência do tempo de atuação no magistério estadual adquiram estabilidade.

No quadro 2 podem ser observadas algumas características que aproxima os entrevistados: o tempo médio na atual função é de dois anos e meio (considerando que a função de P MEC existe há quase seis anos). Isso permite dizer que apenas dois dos entrevistados estão atuando desde o início da criação da função. A situação funcional de todos

os entrevistados na rede os enquadra na Categoria F, o que significa que o ingresso desses professores não foi feita via concurso público, mas via contrato por tempo determinado. No entanto, decorrente dos anos de vigência de tal contrato, verifica-se a criação de certo tipo de vínculo com a SEE-SP, o que, por sua vez, gerou essa categoria de professores. Em função da estabilidade adquirida e do fato de não serem efetivos, muitas vezes ficam sem aulas atribuídas. Daí, assumir a função de PMEC é uma opção interessante para esses professores. A atividade em outra função pode ser categorizada assim: metade dos entrevistados atua apenas como PMEC e a outra metade possui outras funções. A maioria dos que possuem outras funções é de professor e a maioria dos PMEC mora próximo às unidades escolares em que atuam.

3.3 Como são definidos conflito, sua resolução e o foco da ação do PMEC

A seguir são expostos trechos das entrevistas e dos documentos analisados que permitem apreender como são concebidos tanto conflito como sua resolução, por meio do processo de mediação.

Quadro 3: Definições encontradas para Mediação/Resolução de Conflitos

<i>Entrevistas</i>	<i>Documentos</i>
<p>“Mediar é dialogar. É você tentar dialogar com as duas partes em conflito e tentar pela justiça restaurativa amenizar ou eliminar a situação” (PMEC 1).</p> <p>“Na verdade, pra mim, mediar não é agitar, se mediação é apaziguar, entender os dois lados, eu venho aqui para ter entendimento com os dois lados, não é punir, é (...) resolver a situação entre os dois, e fazer que os dois lados recuem, para mim é isso, se eu puder fazer melhor, vou estar fazendo, e fazê-los conversar, as pazes, ficarem de boa, de mãos dadas, é a minha visão” (PMEC 2).</p> <p>“Mediar no caso, sempre que eu tenho algum conflito, que eu trago os alunos, parto do princípio que cada um tem direito a sua defesa, então, cada um tem que falar por vez... Primeiro passo, eu tenho que respeitar o que cada um está falando, não pode ter mentiras, que eu pego” (PMEC 3).</p> <p>“Então, mediação, como eu conheço os alunos há muito tempo... eles me ouvem muito, e acho que é esse o caminho” (PMEC 9).</p> <p>“... por estar a tanto anos nessa escola, os vínculos com a escola, a minha definição é pelo tempo de magistério” (PMEC 9).</p> <p>“Eu tiro essa do meu dia a dia, da minha convivência com os alunos...” (PMEC 14).</p> <p>“Mediar hoje seria (...) separar. (...) A minha vivência com a educação física, de saber ouvir o aluno” (PMEC 15).</p> <p>“É da minha prática” (PMEC 18).</p> <p>“Eu acho que numa diretoria como a Sul 2, que abarca escolas da periferia de São Paulo, é um polo em que se encontra muitos adolescente em situação de risco... Então o Professor Mediador, como uma das funções, a de ter um controle (...) mesmo evitar a evasão, mas ele precisa detectar os casos de risco, e aí, pensando na periferia, é o que mais se tem na Sul 2 especificamente; falando por baixo, na faixa dos 40% de evasão...” (SUPERVISORA 1).</p>	<p>“A mediação é uma forma de resolução de conflitos que consiste na busca de um acordo pelo diálogo, com o auxílio de um mediador, favorecendo a reorientação das relações sociais para formas de cooperação, confiança e solidariedade” (MPEPC, p. 54-55).</p> <p>“A <i>mediação</i> é uma reunião entre o mediador e as partes envolvidas” (JRPMEC, p. 8).</p> <p>“Vamos nominar mediação quando envolver apenas as pessoas diretamente conflitantes e o mediador” (JRPMEC, p. 48).</p>

No que se refere ao conceito de mediação e a resolução de conflitos, percebe-se na manifestação dos entrevistados que existe, de certa maneira, o que é apresentado pelos documentos e, entretanto, os sujeitos incorporam à sua definição percepções do senso comum e baseadas na própria experiência de vida.

Na tabela a seguir, os números representam quantas vezes o conceito apareceu tanto nas respostas dos sujeitos como nos documentos e, também, de que tipo é a definição, considerando-se a totalidade das informações.

Tabela 1: Tipologia de mediação/resolução de conflitos e sua incidência nas entrevistas e nos documentos, em números absolutos e proporcionais

	OPERACIONAL	PRECONCEBIDA/ SENSO COMUM	VINCULADA ÀS CONDIÇÕES SOCIAIS	TOTAL
ENTREVISTAS	18 (0,37)	21 (0,43)	7 (0,14)	46 (0,94)
DOCUMENTOS	2 (0,04)	1 (0,02)	-	3 (0,06)
TOTAL	20 (0,41)	22 (0,45)	7 (0,14)	49 (1,00)

Os números apresentados permitem visualizar que mediação é predominantemente definida de modo preconcebido (22 de 49 ocorrências) e operacional (20 de 29). Já no que se refere ao vínculo com as condições sociais, isso pouco aparece no depoimento dos entrevistados e nos documentos.

O próximo quadro, acerca da definição para conflito, sugere a existência de uma relação mais próxima entre o que expressam os sujeitos e os documentos. Entretanto, no relato de uma das entrevistadas, a ausência do adulto aparece como justificativa para o conflito. Tal aspecto não aparece nos documentos. A relação entre violência, educação e família será objeto de análise posterior, considerando os apontamentos feitos por Horkheimer e Adorno (1973).

Quadro 4: Definições encontradas para conflito

<i>Entrevistas</i>	<i>Documentos</i>
<p>“É a ausência do adulto, controlando o dia da meninada. Eles crescem sozinhos, levantam, se arrumam, arrumam a casa e crescem sozinhos, e vem pra cá, deixam o irmão na escola, quando chegam aqui e vão receber ordens, eles não aceitam porque em casa eles são independentes. Quando os pais chegam de noite e vão dar ordens eles não aceitam porque eles passam o dia sozinhos” (PMEC 11).</p> <p>“... de repente há uma discussão entre dois alunos, discussão boba...” (PMEC 1).</p> <p>“Acho que quando têm divergências, considerando que os seres humanos têm cada um a sua cabeça. Principalmente alunos que estão em fase de crescimento e aí existem muitas divergências...” (PMEC 5).</p> <p>“Conflito é tudo aquilo que gera uma intriga, a qual você pode resolver com uma boa conversa” (PMEC 2).</p> <p>“Eu acho que a diversidade, ao mesmo tempo em que ela é uma coisa rica, ela gera a intolerância, não é ela que gera, mas sim as pessoas, né? Quando se deparam com as outras, o primeiro movimento é de não aceitar...” (SUPERVISORA 1).</p> <p>“Brigas, muitas brigas, às vezes eles são muito intolerantes uns com os outros... São brigas conflitos” (PMEC 7).</p> <p>“... os conflitos na escola, são problemas que os alunos trazem de fora, para dentro da instituição, brigou com o pai ou vive em determinada situação...” (PMEC 16).</p>	<p>“Os conflitos originam-se da diferença de interesses, desejos, valores e aspirações evidenciados no convívio com a diversidade social (Chrispino & Chrispino, 2002). Os conflitos não constituem obstáculos à paz, porém a resposta dada aos conflitos pode torná-los negativos ou positivos, construtivos ou destrutivos, razão pela qual suas formas de resolução ou mediação tornam-se foco de atenção e intervenção (Guimarães, 2003). A violência decorre da não mediação dos conflitos ou de sua resolução de forma inadequada” (MPEPC, p. 11).</p> <p>“... do conflito como algo inerente à condição humana e que pode representar uma oportunidade para a construção do diálogo e da cooperação” (JRPMEC, p. 18)</p> <p>“... eclodem conflitos complexos que podem causar perplexidade e insegurança aos jovens, uma vez que ainda não desenvolveram plenamente as habilidades sociais indispensáveis para enfrentar tais situações. Não raro, surgem insatisfações e frustrações decorrentes dessas experiências negativas, o que pode deflagrar comportamentos indesejáveis – ou até mesmo inadmissíveis – em um ambiente escolar apropriado para a construção de suas personalidades.” (NGCE, p. 5).</p>

A seguir, a tabela referente à definição do conceito de conflito, conforme a incidência encontrada nas fontes de informação desta pesquisa.

Tabela 2: Tipologia de conflito e sua incidência nas entrevistas e nos documentos, em números absolutos e proporcionais

	OPERACIONAL	PRECONCEBIDA / SENSO COMUM	VINCULADA ÀS CONDIÇÕES SOCIAIS	TOTAL
ENTREVISTAS	22 (0,31)	26 (0,36)	8 (0,11)	56 (0,78)
DOCUMENTOS	12 (0,17)	3 (0,04)	1 (0,01)	16 (0,22)
TOTAL	34 (0,48)	29 (0,40)	9 (0,12)	72 (1,00)

Esta tabela apresenta, em relação a definição de conflito, algo semelhante com o conceito de mediação. Assim como na tabela 1, o tipo mais frequente é a categoria preconcebida, e próxima a ela a operacional. Diferente da primeira tabela apresentada, um

documento traz, de forma indireta, o vínculo dos conflitos com as condições sociais. De outra parte, tanto nos documentos como nas entrevistas esse vínculo é muito pouco estabelecido.

Na sequência, apresenta-se o quadro com as definições para violência.

Quadro 5: Definições encontradas para violência

<i>Entrevistas</i>	<i>Documentos</i>
<p>“Para mim violência é quando você deixa de respeitar o que o outro está pensando, a gente mesmo comete vários atos de violência, mesmo sem bater, sem xingar, às vezes a gente comete, fazendo um comentário com o outro, depende de como essa pessoa recebe essa atitude...” (PMEC 10).</p> <p>“Defino violência tudo aquilo que você agride o outro, pode ser em uma palavra, num gesto ou em uma agressão tanto física como moral” (PMEC 15).</p> <p>“O conflito, brigas, desentendimentos, começa por aí...” (PMEC 5).</p> <p>“Na verdade eu nem uso a palavra violência, porque eles são crianças (...) Para mim, uma violência verbal, quando passa a atingir com palavrões... palavras de baixo calão. Tem aquela violência que o aluno vai para cima, com socos, pontapés” (PMEC 4).</p> <p>“Começa pelo conflito, começa até jogando uma bolinha no outros...” (PMEC 5).</p> <p>“Eu acho que é uma palavra intensa, é uma coisa mais séria, pode até ter violência na escola, pode, às vezes acontece. Você parte para uma agressão física, jogar uma cadeira em um aluno, no professor, uma pedra, sei lá, é uma coisa muito mais grave, afetando mesmo, a parte física, para mim é praticamente isso. Eu abordo com o diálogo, não tem outro jeito, violência gera violência, quanto mais agressivo você for mais violência você vai gerar” (PMEC 7).</p> <p>“A violência é, pra mim, a pior, é aquela que você mata, é o caso mais extremo que não tem o que fazer...” (PMEC 2).</p> <p>“Violência? eu não uso diretamente essa palavra, ela é muito forte para educação...” (PMEC 12).</p> <p>“A violência tem tudo a ver com a base familiar, o aluno vive no ambiente de conflito...” (PMEC 14).</p> <p>“A falta de oportunidades é a maior violência... que eles não sabem, não têm conhecimento das condições” (PMEC 11).</p> <p>“... é o fato de termos muitos alunos em situação de risco, e termos muitas escolas lá no extremo sul, da periferia...” (SUPERVISORA 1).</p>	<p>“A violência decorre da não mediação dos conflitos ou de sua resolução de forma inadequada” (MPEPC, p. 11).</p> <p>“... a violência não se resume a atos praticados por indivíduos, mas também abarca ações, ameaças e abuso de poder exercidos no âmbito da família, da comunidade e das instituições. VIOLÊNCIA INTERPESSOAL: é a violência praticada entre indivíduos. Consiste em agressões praticadas no âmbito da família (envolvendo crianças, companheiro (a), jovens, idosos) ou no âmbito da comunidade (envolvendo pessoas conhecidas ou desconhecidas). VIOLÊNCIA COLETIVA: subdivide-se em violência social, política ou econômica. Enquadram-se neste tipo de violência a exclusão socioeconômica, a discriminação, o racismo, dentre outros. Pode ser praticada por indivíduos ou pelo Estado” (MPEPC, p. 12).</p> <p>“A violência pode assumir diversas formas e caracteriza-se por ser um fenômeno social dinâmico e mutável. Isso significa que suas representações, suas dimensões e seus significados passam por adaptações conforme as sociedades se transformam, dependendo do momento histórico, da localidade, do contexto cultural, entre outros fatores (ABRAMOVAY et al., 2006)” (MPEPC, p. 14).</p> <p>“Visto que ‘a violência é uma forma de negociação de poder que exclui o diálogo’ (ABRAMOVAY & RUA, 2002, p. 295) e que a falha do Sistema de Proteção Escolar no processo de comunicação tende a constituir fator nascente de conflito...” (MPEPC, p. 53).</p>

No quadro 4, observa-se que as definições acerca de violência, mesmo que possam ser enquadradas no mesmo tipo, são expressas de formas distintas. Nos documentos parece existir

certa unidade de que a violência deve ser compreendida pelas condições sociais. Mesmo assim, o traço marcante do conjunto de informações retiradas dos documentos é o uso operacional do conceito. A tabela 3 confirma as observações feitas sobre o quadro anterior.

Tabela 3: Tipologia de violência e sua incidência nas entrevistas e nos documentos, em números absolutos e proporcionais

	OPERACIONAL	PRECONCEBIDA/ SENSO COMUM	VINCULADA ÀS CONDIÇÕES SOCIAIS	TOTAL
ENTREVISTAS	20 (0,34)	23 (0,40)	8 (0,13)	51 (0,87)
DOCUMENTOS	6 (0,10)	-	2 (0,03)	8 (0,13)
TOTAL	26 (0,44)	23(0,40)	10 (0,16)	59 (1,00)

Os conceitos de mediação, conflito e violência se apresentam de forma muito semelhante, conforme a organização aqui proposta, principalmente no que expressaram os entrevistados: nos três casos a incidência de definições preconcebidas é elevada. As definições de tipo operacional são frequentes nas entrevistas e, também, bastantes evidentes nos documentos. As definições que estão baseadas na consideração pelas condições sociais podem ser percebidas de forma singela nos depoimentos dos entrevistados e em algumas entrelinhas dos documentos. Esse fato permite uma reflexão sobre os reais objetivos do trabalho de mediação de conflitos e das reais funções da atividade do Professor Mediador Escolar e Comunitário, ou seja, a intenção parece estar mais ligada à adaptação aos padrões sociais e culturais estabelecidos do que à formação tal como definida por Adorno (2006f) em alguns de seus escritos sobre educação.

No próximo quadro são apresentadas as principais atividades a serem desenvolvidas (ou já em andamento) pelos PMEC, tal como expressas nas entrevistas e nos documentos.

Quadro 6: Atribuições e atividades realizadas pelos PMEC, segundo os entrevistados e os documentos

<i>Entrevistas</i>	<i>Documentos</i>
<p>“... faço campeonato de xadrez, os ensinei a jogar. Esse ano estou fazendo gincanas, fazendo questões envolvendo todas as disciplinas; e jogamos sala contra sala” (PMEC 9).</p> <p>“Organizo o grêmio, embora eu não tenha conseguido formar ainda, estou me empenhando em ajudar os alunos a montar esse grêmio e a fazer as eleições; que eles sejam participativos e críticos” (PMEC 14).</p> <p>“Procuo fazer encaminhamentos em órgão de saúdes, quando tem alguma dificuldade, encaminhar para o psicólogo ou o serviço de saúde, ou odontológico” (PMEC 10).</p> <p>“Fazer encaminhamentos, o aluno muitas vezes precisa de psicólogo” (PMEC 14).</p> <p>“Temos a Fábrica de Cultura, o CJ (Centro da Juventude), Turma da Toca” (PMEC 17).</p> <p>“Outra questão importante é que se faça a mediação entre comunidade e escola. Transformar, diminuir essa ponte, fazer um relacionamento mais curto, de forma que a comunidade se faça mais presente na escola, isso é papel do mediador” (SUPERVISORA 2).</p> <p>“Olha a questão... drogas, os alunos com indisciplina, supervisionar essas indisciplinas dos alunos, com isso você vai evitar conflitos, a disciplina faz parte; se você é indisciplinado...” (PMEC 2).</p> <p>“Eu converso na sala, falo sobre violência. Quando vejo eles correndo muito, eu tento fazer atividades para que eles fiquem sentados” (PMEC 4).</p> <p>“Eu ligo para os pais quando os alunos não estão vindo, esclareço que eles têm de vir, senão perdem o bolsa família” (PMEC 4).</p> <p>“... você está aqui obviamente para amenizar, e para mediar, fazer a intervenção, como eu te falei no início, acho que o principal papel é isso fazer uma intervenção” (PMEC 7).</p> <p>“Eu desço no recreio dos pequenos para estar observando. E fico observando, chamo para conversar, e se não resolve chamo os pais” (PMEC 9).</p> <p>“PMEC... ele tem que constantemente ter contato com os alunos e família, conhecer e trazer para si os problemas desses alunos” (PMEC 17).</p> <p>“Mediar os conflitos, os problemas que acontecem com o estudante, ir à casa dele, procurar soluções com o conselho tutelar, encaminhamento ao psicólogo” (PMEC 18).</p> <p>“Preciso ter tudo registrado, e mostrar que fiz aquele trabalho. Se o aluno falta muito eu solicito que ele assine um termo de comunicação sobre o número elevado de faltas, se ele continuar faltando eu chamo os pais, e na insistência das faltas, comunico o conselho tutelar” (PMEC 4).</p>	<p>“Realize a mediação dos conflitos existentes” (MPEPC, p. 53).</p> <p>“Quando o conflito for pessoal e, ao mesmo tempo, material, o coordenador da reunião restaurativa deverá ensinar as partes a separar o problema pessoal do problema material. Em primeiro lugar é importante que o coordenador cuide do problema pessoal, ou seja, da relação; num segundo momento, com a relação restaurada, as partes ficarão mais tranquilas para cuidar do problema material, ou seja, dos bens e dos danos ocorridos. Deve demonstrar respeito e ser imparcial: o coordenador deve dar um tratamento respeitoso para todos os participantes da reunião restaurativa. Além disso, o processo restaurativo deve compreender a realidade dos envolvidos sem que nenhum preconceito ou valores pessoais prejudiquem ou interfiram no seu trabalho” (JRPMEC, p. 54).</p> <p>“Artigo 7º: Os docentes selecionados para o exercício das atribuições de Professor Mediador Escolar e Comunitário serão capacitados e observarão, no desenvolvimento dessas atribuições, metodologia de trabalho a ser definida por esta pasta, estando previstas as seguintes atividades de supervisão e formação em serviço: I - apresentação de relatórios sobre as atividades desenvolvidas, para análise e discussão pela equipe gestora da escola e pelos responsáveis pela Gestão Regional do Sistema de Proteção Escolar” (RSE Nº 07/2012).</p> <p>“Orientações individuais ou em grupo para mediar situações de conflito; reuniões de orientação com pais ou responsáveis” (NGCE, p. 14).</p> <p>“Para dar conta destas questões o professor mediador deve acionar os recursos disponíveis na rede e na comunidade, sendo imprescindível conhecê-los. Diante disso, como reflexão e como um primeiro passo, é interessante que os professores encontrem na comunidade onde a sua escola se situe atores que poderiam fazer parceria com a escola para atuar conjuntamente nos problemas e conflitos que esta apresenta; e identifiquem as referências fortes na comunidade, sejam elas do poder público, do terceiro setor ou da própria sociedade civil. Enfim, que descubram na própria comunidade fontes de apoio para enfrentar os problemas encontrados no âmbito escolar, que, conseqüentemente, também atingem toda a comunidade” (JRPMEC, p. 101).</p>

No quadro 5 é possível perceber que os entrevistados, de forma direta ou indireta, incorporaram na sua fala as ações solicitadas pelos documentos, mas também realizam atividades a fim de resolver situações causadas pela falta de disciplina dos alunos. O curioso é que as tentativas de solução expressam, ao mesmo tempo, a necessidade dos professores estabelecer o controle sobre os alunos.

A tabela 4, na mesma perspectiva que as anteriores, indica a quantidade de vezes que determinada ação apareceu nas fontes. Estão em linhas distintas os dados de documentos e dos sujeitos.

Tabela 4: Natureza das ações do PMEC na escola, de acordos com documentos e entrevistados, em números absolutos e proporcionais

	Desenvolver projetos	Estabelecer parcerias	“Apaziguar” conflitos	Realizar trabalho burocrático	TOTAL
Entrevistas	9 (0,15)	10 (0,16)	13 (0,21)	3 (0,05)	35 (0,57)
Documentos	6 (0,10)	11 (0,18)	8 (0,13)	1 (0,02)	26 (0,43)
Total	15 (0,25)	21 (0,34)	21(0,34)	4 (0,07)	61 (1,00)

Ante os números apresentados, algumas questões precisam ser esclarecidas. As atribuições burocráticas, determinadas em resolução (SE nº 07/2012), definem, como parte das atividades do PMEC, o envio de relatórios, contendo a descrição das ações diárias feitas pelo profissional, aos seus supervisores. A implementação dessa prática foi feita de forma processual, de acordo com os supervisores, mas a partir do ano de 2015 passou a ser efetivamente solicitada. No relato de boa parte dos PMEC ela não aparece, o que permite cogitar que tal prática não foi incorporada como pertencente a sua ação profissional.

3.4 Os conflitos mais recorrentes e os encaminhamentos feitos pelos PMEC

O quadro 6, contém as informações acerca dos conflitos mais recorrentes que os PMEC têm contato no seu cotidiano e foi organizada conforme o relato dos entrevistados. A coluna “outros” inclui os casos que não puderam ser classificados como violência física, agressão verbal ou indisciplina. A incidência desses casos também é bastante significativa.

Quadro7: Conflitos mais recorrentes na escola, segundo os PMEC

Sujeito	Violência física	Agressão verbal	Indisciplina	Outros
PMEC 01		X	-	Desinteresse em estudar
PMEC 02	X	X	-	Uso de drogas
PMEC 03	X	X	-	
PMEC 04	-	-	-	Evasão escolar
PMEC 05	-	X	-	-
PMEC 06	-	X	-	-
PMEC 07	X	X	-	-
PMEC 08	-	-	-	<i>Bullying</i>
PMEC 09	X	X	-	-
PMEC 10	X	X	-	<i>Bullying</i>
PMEC 11	X	X	-	Violência doméstica e assédio sexual
PMEC 12	-	-	-	A não realização de atividades em sala de aula e o uso constante de aparelhos celulares
PMEC 13	X	X	-	Evasão escolar
PMEC 14	X	X	X	Pequenos furtos
PMEC 15	X	X	X	Não respeito aos horários
PMEC 16	-	X	-	-
PMEC 17	X	X	-	<i>cyber bullying</i>
PMEC 18	-	X	-	-
TOTAL	10	15	2	12
PROPORÇÃO	0,26	0,38	0,05	0,31
Total Geral	39			

Agressão verbal é a mais recorrente nos depoimentos dos PMEC, seguida da violência física e das outras situações. Esta é uma questão que merece ser debatida: é possível identificar diferenças nos tipos de conflitos mais presentes em cada escola, considerando suas especificidades relacionadas, por exemplo, à sua localização? Observa-se escolas localizadas em avenidas, próxima a comércios ou serviços, e outras em regiões mais afastadas, como menciona a Supervisora 1:

(...) acho que na Sul 2 é fato termos muitos alunos em situação de risco, e termos muitas escolas lá no extremo sul, da periferia. Isso parece que não, mas temos muitas ações de violência que quando vai se investigar estão mais ligadas às necessidades básicas do que com a própria pessoa”

O próximo quadro mostra como os P MEC entram em contato com os conflitos. Os dados indicam os sujeitos que encaminham os conflitos até eles. Considerou-se que, sendo o P MEC um mediador, com a obrigação de estabelecer relação mais próxima com alunos e família, encontrar-se-ia alunos demandando a atenção dos P MEC. No entanto, não foi isso que ocorreu.

Quadro 8: Indicação pelos P MEC dos sujeitos que levam a seu conhecimento os conflitos na escola

P MEC	PROFESSOR	GESTOR/COORDENADOR/ INSPETOR	INSPETOR SOLICITADO PELO PROFESSOR
P MEC 01	X	-	-
P MEC 02	X	-	-
P MEC 03	X	-	-
P MEC 04	-	X	-
P MEC 05	X	-	X
P MEC 06	-	X	-
P MEC 07	X	X	-
P MEC 08	X	X	X
P MEC 09	X	X	-
P MEC 10	X	X	-
P MEC 11	-	X	-
P MEC 12	-	-	X
P MEC 13	-	X	-
P MEC 14	X	-	-
P MEC 15	X	X	-
P MEC 16	X	-	-
P MEC 17	X	X	-
P MEC 18	X	-	X
TOTAL	13	10	4
PROPORÇÃO	0,48	0,37	0,15
TOTAL	27		

Nesse quadro, o que chama a atenção é que quase metade dos PMEC indica que toma conhecimento dos conflitos presentes na escola por comunicação feita pelos professores. No entanto, não se pode descartar a iniciativa dos próprios mediadores, conforme relata um entrevistado: “geralmente eu procuro, eu vou à procura, caço o problema para que ele não aconteça ou aumente” (PMEC 6). Seja como for, é pertinente indagar se tal situação expressa preocupação com a mediação de conflitos ou constitui-se como estratégia de punição aos alunos.

No quadro 8, a seguir, são identificados, conforme os entrevistados, os encaminhamentos mais comuns dados às ocorrências. Foi possível a classificação em três categorias. Na coluna “outros” estão os casos que não puderam ser classificados.

Quadro 9: Procedimentos de mediação mais recorrentes, de acordo com os entrevistados

PMEC	Diálogo	Punições	Encaminhado para o Conselho Tutelar	Outros
PMEC 01	X	-	-	“Se for o caso de atendimento com psicólogo, eu dou os encaminhamentos”
PMEC 02	X	-	-	-
PMEC 03	X	-	-	-
PMEC 04	X	-	X	-
PMEC 05	X	-	-	-
PMEC 06	X	-	X	-
PMEC 07	X	-	-	-
PMEC 08	-	-	-	(...) projetos, debates e palestras, para mim é isso, não dá pra ser de outra forma, quando o caso é mais sério eu chamo o pai para conversa. Mas o pai é muito restrito, o que ele pode fazer? O projeto vai agir direto com o aluno, vai alertá-lo, ele vai agir de outra forma. E agora com as parcerias que o governo tem feito, muitos cursos dentro da escola, e eles diminuem mesmo a violências deles. Tem o grupo de teatros, de capoeira”.
PMEC 09	X	X	-	-
PMEC 10	X	-	-	-
PMEC 11	X	-	-	-
PMEC 12	X	-	-	-
PMEC 13	X	-	-	-
PMEC 14	X	-	-	-
PMEC 15	X	-	-	-
PMEC 16	X	-	-	-
PMEC 17	X	-	-	-
PMEC 18	-	-	-	Eu faço alguns trabalhos com desenhos, eu aplico a psicopedagogia. Pelo desenho analiso porque ele está sendo agressivo, entendeu? Eu procuro ler no desenho a origem dos problemas.
TOTAL	16	1	2	3
Proporção	0,86	0,05	0,10	0,14
Total	22			

O quadro mostra que o diálogo é a estratégia mais recorrente como encaminhamento das ocorrências, o que vai ao encontro do que determina a legislação que regulamenta o assunto. Punição apareceu apenas em uma entrevista e o encaminhamento ao conselho tutelar em duas entrevistas. Na própria legislação, especificamente no Manual de Normas e Condutas (São Paulo, 2009), recomenda-se o encaminhamento ao conselho tutelar como último recurso da ação da escola em relação ao aluno. Mas há outros encaminhamentos que denotam preocupação que vai além da resolução imediata dos conflitos; talvez isso não seja consciente

por parte dos PMEC, uma vez que os documentos oficiais preveem tal procedimento, mas, de qualquer forma, isso não deixa de ser uma tentativa de ir além daquilo que é imediato.

Os dados apresentados até o momento serão analisados em maior profundidade no próximo capítulo, de modo a examinar os elementos presentes na mediação de conflitos que levam à adaptação, na perspectiva de Adorno (2006c; 2006d). De qualquer modo, embora se observe que a proposta de mediação de conflitos na escola está em fase de implementação, com muitos aspectos ainda em processo de definição, parece não restar dúvida que a principal tendência verificada é a do seu uso como mecanismo de controle sobre os alunos, especialmente quando o assunto é a indisciplina. É bem verdade, também, que no lugar da punição ganha ascendência o diálogo como forma de persuasão.

Capítulo IV

Mediação: panaceia para a doença social e para a pobreza

A partir dos dados apresentados anteriormente, este capítulo se constitui da análise sobre o lugar da mediação de conflitos na escola pública na rede estadual paulista. A reflexão foi realizada à luz dos conceitos de formação e adaptação de Adorno (2006a; 2006; 2006d). Toma-se como base que formação implica em disposição aberta e capacidade de se abrir para os elementos da cultura; em uma palavra, experiência; e que a formação profissional do professor deveria envolver mais do que a capacitação técnica – dimensão fundamental, mas insuficiente – e a reflexão sobre a prática em si mesma, isto é, deveria contemplar igualmente a capacidade do professor refletir sobre a sua profissão e sobre si mesmo (ADORNO, 2006a), de maneira que as condições objetivas presentes no processo educativo sejam consideradas nas tomadas de posição e na prática pedagógica.

4.1 Os conceitos

Sobre os dados, ressalte-se que foram investigados três conceitos: mediação, conflito e violência. A ideia foi examinar como em cada fonte consultada aparecem tais conceitos.

Nesse sentido, pode-se dizer que nos documentos prevalecem definições operacionais. Claro que a legislação que regulamenta algo, e os manuais que ditam regras de como esse algo deve acontecer, têm essa finalidade, porém, como se trata de ação concebida no âmbito da política educacional e proposta para a implementação em toda rede, esperava-se encontrar elementos que pudessem ser orientadores do debate público sobre a questão, envolvendo os professores, as lideranças sindicais, os alunos, suas famílias etc. Não é o que se verifica: os princípios e fundamentos filosóficos (ou de outra natureza) são apenas brevemente apresentados. Em outros termos, aquilo que poderia levar a um processo de formação dos professores – de fato – não é concebido para isso. Trata-se de ação que pressupõe a adesão acrítica do docente, que lidará com a prática da mediação de conflitos que, juntamente com a violência, são definidos sem qualquer possibilidade de discussão.¹²

Já os supervisores e PMEC entrevistados, além de oferecerem definições operacionais, conforme os tipos identificados, fazem valer uma grande quantidade de noções preconcebidas. Vale a pena refletir sobre como isso está relacionado com a prática da

¹² A formação pressupõe um processo complexo em que a etapa crucial e final é a tomada da consciência do indivíduo de si e das questões que envolvem no seu entorno.

mediação. Talvez os cursos de formação para o PMEC não sejam tão efetivos, ou seja, incorporam conteúdos que são transmitidos, mas utilizam os recursos os quais já possuem como, por exemplo, o fato de ser professor bastante conhecido na escola e na comunidade.

É dessa perspectiva que foi organizado o quadro a seguir, com as informações coletadas sobre mediação, a fim de comparar e contrastar como as diferentes fontes de informação se manifestam sobre ela. A ideia foi a de identificar nuances.

Quadro 10: Informações sobre mediação oferecidas por documentos, supervisores e PMEC

FONTES	A MEDIAÇÃO CONFORME AS FONTES DE PESQUISA
DOCUMENTOS	<p>“A mediação é uma forma de resolução de conflitos que consiste na busca de um acordo pelo diálogo, com o auxílio de um mediador, favorecendo a reorientação das relações sociais para formas de cooperação, confiança e solidariedade” (MPEPC, p. 54-55).</p> <p>“A <i>mediação</i> é uma reunião entre o mediador e as partes envolvidas” (JRPMEC, p. 8).</p> <p>“Vamos nominar mediação quando envolver apenas as pessoas diretamente conflitantes e o mediador” (JRPMEC, p. 48).</p>
SUPERVISORES	<p>“Tem aquela mediação mais simples, de você se colocar entre duas partes que estão em conflito e tentar resolver. No caso deles é mais do que isso; é tentar antever a situação de conflitos. Então, a primeira grande atividade deles é fazer o mapeamento do que tem na escola, o que tem de recursos humanos e de recursos materiais” (SUPERVISORA 1).</p> <p>“Mediação é você lidar com uma situação conflituosa antes que ela se torne violência, você trabalhar através do diálogo para que solucione um problema que virá adiante se transformar em violência. Isso é mediar” (SUPERVISORA 2).</p> <p>“Eu acho que numa diretoria como a Sul 2, que abarca escolas da periferia de São Paulo, é um polo em que se encontram muitos adolescentes em situação de risco... Então o professor mediador, como uma das funções, a de ter um controle, deve atuar mesmo para evitar a evasão, mas ele precisa detectar os casos de risco, e aí, pensando na periferia, o que mais se tem na Sul 2, especificamente, falando por baixo, é na faixa dos 40% de evasão...” (SUPERVISORA 1).</p> <p>“Eu vou pegar toda a especificidade do programa. Quando ele nasceu, quando ele surgiu, uma equipe específica apresentou o programa para Secretaria da Educação e foi aceito, a ideia da gente pensar a mediação como um trabalho anterior ao conflito, anterior a violência, é preciso conhecer aquilo que eu estou fazendo para atuar” (SUPERVISORA 1).</p> <p>“Então, esse conceito retirei novamente da justiça restaurativa, onde sempre trabalhamos, de onde vemos que a mediação, ela sempre tem um melhor posicionamento na solução de conflitos, antes do fato se tornar violência. Dos livros publicados no Rio de Janeiro, assim como dos manuais da Secretaria da Educação” (SUPERVISORA 2).</p>

“Mediar é dialogar. É você tentar dialogar com as duas partes o conflito e tentar, pela justiça restaurativa, amenizar ou eliminar a situação” (PMEC 1).

“Na verdade pra mim, mediar não é agitar, se mediação é apaziguar, entender os dois lados, eu venho aqui pra ter entendimento com os dois lados, não é punir, é entender resolver a situação entre os dois, e fazer que os dois lados recuem, para mim é isso, se eu puder fazer melhor eu vou fazer... e fazê-los conversar, fazer as pazes, ficarem de boa, de mãos dadas. É a minha visão” (PMEC 2).

“Mediar no caso, sempre que eu tenho algum conflito, que eu trago os alunos, parto do princípio que cada um tem direito a sua defesa, então cada um tem que falar, um por vez... Primeiro passo: eu tenho que respeitar o que cada um está falando, não pode ter mentiras, que eu pego” (PMEC 3).

“Eu acho que o mediador tem que ser imparcial, o P MEC tem que ficar cara a cara com os que estão em conflito, tem que se fazer respeitar e não pode opinar. Auxiliar na realização do entendimento, pois os alunos estão no conflito e não conseguem resolver sozinhos...” (PMEC 5).

“Ser imparcial, não levar para um lado, pois aí eu acabo me identificando com um grupo, ser sempre imparcial, pegar as opiniões, verificar, pegar a ocorrência, conversar e, depois, eu tomando uma atitude, que eu consiga conciliar as duas partes, não vou dizer quem é certo ou errado; é sempre imparcial” (PMEC 6).

“Mediar para mim não é só lidar com o aluno que briga ou discute em sala de aula, que tem problema com professor” (PMEC 8)

“Mediar é aproximar o que está certo do errado, para deixar os dois equilibrados” (PMEC10).

“É um diálogo, é através do diálogo, se não é assim, você não consegue; se é assim, tem um resultado maravilhoso” (PMEC 13).

“Bom, a mediação, primeiro, ela precisa ser imparcial, estou aqui, eu não posso defender nenhum dos lados, preciso ouvir as partes envolvidas, chamo um e depois o outro, para me inteirar do que aconteceu, e chamo as partes, e dentro de uma reunião pacífica, tentar resolver, fazer com que as partes se entendam, muitas vezes a gente faz esse trabalho com o aluno, mas se necessário os pais são chamados, para resolver, à título de orientação, como a gente tem todas essas capacitações e somos orientados para isso” (PMEC 17).

“No momento do conflito vou investigar o que aconteceu, analisar entre eles, e descobrir a verdade, e, dessa forma, solucionar entre eles. Às vezes, não dá certo essa solução, pois a pessoa se fecha ao extremo em que não identifica o seu erro, normalmente tem uma solução sim, mediação é procurar solucionar o problema no momento” (PMEC 18).

“Eu acho que o que mais me ajudou mesmo, foi ter feito administração. Você passa a administrar não só o tempo, mas também passa a administrar os problemas financeiros e, automaticamente, o financeiro são pessoas, você vai conversar com as pessoas” (PMEC 3).

“Bom, a necessidade, ela surge em 2010, ela surge na resolução de conflitos, pelo alto índice de conflitos que estavam acontecendo nas escolas, então, houve a necessidade da criação desse profissional, de ter essa incumbência, de trazer... para... da resolução dos conflitos, pois, assim desafoga o pedagógico, da direção, vice e coordenação” (PMEC 17).

“Então, mediação, como eu conheço os alunos há muito tempo... eles me ouvem muito, e acho que é esse o caminho” (PMEC 9).

“Mediação, para mim, seria uma forma de apaziguar... Seria organizar, fazer parte do ambiente, fazer com que as coisas fluam de maneira positiva sem confusão” (PMEC 14).

“Mediar é saber falar e esperar, receber críticas e também criticar” (PMEC 15).

“Seria o intermediário, seria... não é interferir... mediação... intermediar? Fazer, como eu posso falar, uma intervenção...” (PMEC 7).

“É essa formação que eles dão lá, pra mim, não quer dizer nada... A minha vivência, a minha realidade, eu sempre procurei passar para os meus alunos a real, o que me aconteceu, eu venho partindo de tudo isso aí, experiência própria, experiência de vida” (PMEC 2).

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">PROFESSOR MEDIADOR ESCOLAR E COMUNITÁRIO – P MEC</p>	<p>“Primeiro os valores familiares são esquecidos, segundo as informações que os jovens recebem hoje são muito rápidas, eles são muito questionadores...” (PMEC 15).</p> <p>“Uma assistente social, com asas de psicologia e coração de mãe, é uma mistura que não se consegue separar, mesmo não tendo o diploma dessas profissões. Usa-se o coração de mãe, o profissionalismo do assistente social e a psicologia que Deus te dá” (PMEC 11).</p> <p>“A necessidade de ter um mediador dentro da escola é pela parceria; é muito importante o mediador dentro da escola, uma vez que moramos em comunidades que são humildes, com, muitas vezes, questões de drogas, roubos e muito mais...” (PMEC 12).</p> <p>“Acho que mediação é tudo, é ser psicólogo, assistente social, ser médico, por mais que eu escute na DE (Diretoria de Ensino) que tenho que separar; cada escola tem a sua realidade, o aluno vem falar comigo, estou sendo o psicólogo, o terapeuta. Sou formado em educação física, tem coisas que eu consigo ajudar” (PMEC 16).</p> <p>“Fui lendo... mediar é uma coisa, na prática é outra coisa, definida dentro da instituição escolar, não é isso? O aluno quer desabafar com você, não vai ouvir? A minha função é mediar, mas o aluno às vezes vem desabafar, contar o problema e eu não vou ouvir esse aluno? Eu acho que vai além, faço isso pautado pela minha vivência, dentro da minha instituição, na unidade escolar” (PMEC 16).</p> <p>“Mediação é um professor ser capacitado pela Diretoria de Ensino para remediar conflitos, como, por exemplo: ele vem na escola, ele tenta fazer um trabalho de não gerar tantas brigas e confusões. Tem o <i>bullying</i>, ele vai conversar sobre, falar de preconceitos pra tentar amenizar os conflitos na escola” (PMEC 4).</p> <p>“Mediar é, da mesma forma que eu iniciei, acompanhar o jeito de ser e aprender de cada educando” (PMEC 12).</p> <p>“A falta de estrutura, eu acho que a falta de saneamento básico, a falta de cuidados, essa população aqui é uma população muito carente, não tem saneamento básico, não tem água, não tem luz, tem casas que ficam na beira do córrego, eles tem uma vida muito complicada, eles precisam de socorro...” (PMEC 8).</p> <p>“Uma família carente de tudo, por parte do governo, por parte das pessoas que não compreendem, não entendem... é muito fácil olhar para o próximo e não olhar para si” (PMEC 16).</p> <p>“Então, se vamos falar das questões sociais dentro da escola, existe um desconforto, vejo em uma perspectiva política, e a violência que os governos exercem conosco, então os professores não são bem remunerados, as escolas fisicamente estão deterioradas, as salas, sujas, também são violências, não está agradável para os alunos... Se vamos falar de justificativas sociais, é importante pensar nisso, que eles já trazem problemas de casa. O mediador precisa conhecer os problemas sociais nos quais seus alunos estão inseridos, para entender melhor esse aluno” (PMEC 18).</p> <p>“Eu acho que na verdade este está sendo um cargo de extrema importância, porque quando temos problemas com o aluno e chamamos a família, nós descobrimos que o problema não é o aluno e sim a família... O problema deles aqui é totalmente social, então isso me incomoda, eu estou vendo muita coisa e eu não estou conseguindo resolver tudo, porque, na verdade, eu não vou resolver nunca, pois o problema é a família e eu estou de mãos atadas, pois na família eu não posso me meter” (PMEC 3).</p> <p>“Quando os alunos chegam aqui, eles vêm sujos. Aqui tem muitos alunos que são espancados, muitas alunas grávidas. Os relatos de alunos que perderam o pai ou a mãe ou até mesmo viu a morte de um deles, ou que seu pai está preso. Aí, são esses alunos que começam a dar problema dentro da escola...” (PMEC 4).</p> <p>“Olha, falta de orientação, orientação familiar, eles vêm pra escola, eles vão muito pela amizade, pelos amigos, eles não ouvem os pais, talvez seja pelo fato dos pais saírem muito cedo para trabalhar, eles não têm em casa com quem conversar, eles ficam sem uma orientação. Quando os pais chegam em casa, cansados, os filhos já estão dormindo, eles precisam trabalhar, acordam cedo. Esse aluno vem para escola, desse jeito, então é aí que acontece a nossa intervenção” (PMEC 7).</p>
---	---

Destaque-se a ênfase dada, principalmente pelos P MEC, à necessidade de ser imparcial. Nesse sentido, mediação é agir com imparcialidade e, assim, em se tratando de atos de violência, a vítima será interpelada tanto quanto o agressor. Ora, tais situações não podem

ser tratadas sem que se tome posição contrária àquilo que provoca sofrimento em alguém. Parece que esse tratamento é comum, justamente porque ou os confrontos e brigas entre os alunos não são considerados violência, mas apenas brincadeiras de mau gosto, ou porque os PMEC avaliam que a agressividade é um traço natural das formas de sociabilidade deles.

Equilíbrio é outra palavra que orienta a mediação – um dos entrevistados menciona a prática de aproximar o certo do errado. O que isso significa efetivamente? Fazer, por meio de conversas, que os envolvidos no conflito se coloquem no lugar do outro? Isso seria suficiente? Da perspectiva sugerida por Adorno (2006c), a simples troca dos papéis pode proporcionar as condições para que aconteça a reflexão sobre a situação específica, mas somente a experiência pode levar a identificação com o outro. É importante o agressor compreender a situação da vítima, no entanto, a própria violência não é combatida porque ela continua sendo uma opção. Em outras palavras, conforme Adorno (2006c), a educação não pode estar baseada na força e voltada para a disciplina: “essa ideia educacional da severidade, em que irrefletidamente muitos podem até acreditar, é totalmente equivocada. (...) O elogiado objetivo de ‘ser duro’ de uma tal educação significa indiferença contra a dor em geral” (ADORNO, 2006c, p. 128). E o autor continua: “a incapacidade para a identificação foi sem dúvida a condição psicológica mais importante para tornar possível algo como Auschwitz em meio a pessoas mais ou menos civilizadas e inofensivas” (ADORNO, 2006c, p. 134). Portanto, lutar contra a situação que faz com que a violência seja considerada parte constitutiva das relações sociais impõe uma educação que desacostume “(...) as pessoas de se darem cotoveladas” (ADORNO, 2006e, p.162). Nesses termos, equilibrar parece não ser suficiente, pois pode significar simplesmente humilhar o agressor e vingar a vítima ou fazer com que essa última reavalie seus comportamentos de maneira que entenda porque sofreu a violência. Tanto uma como outra consequência não coloca em xeque a própria violência, inclusive podendo até legitimá-la.

Ainda sobre a mediação, encontramos uma lista de palavras ou expressões que se repetem e são exemplos de condução ou até mesmo a própria mediação. São elas:

- Diálogo;
- Imparcialidade;
- Prevenção;
- Apaziguamento;
- Supressão ou compensação da carência material e afetiva;
- Orientação;
- Amparo àqueles que não sabem enfrentar os problemas que vivem.

Em que medida a ação do diálogo pode solucionar um conflito? Ou que tipo de conflitos podem ser solucionados por ele? O uso indiscriminado do termo sugere que os PMEC e supervisores (e também os documentos) não estabelecem muita distinção entre as ocorrências que enfrentam. Já apaziguamento parece ter o sentido de amenizar ou acalmar a situação.

Quanto à palavra orientação, nada indica que aconteça sem a perspectiva do exercício do controle sobre os alunos ou com a pretensão, por parte dos PMEC, de suprir carências afetivas e emocionais que aqueles apresentam – e consideradas pelos professores como decorrentes da situação social e familiar em que vivem. Sem dúvida, o ato de educar implica em orientar, entretanto, se essa ação é realizada sem que a emancipação e a democracia estejam no horizonte, nada mais ocorre que o incremento dos mecanismos de controle social antidemocráticos. “Uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas” (ADORNO, 2006d, p. 141-42). O que parece prevalecer na prática dos PMEC é o que o autor citado recrimina na educação de seu tempo: “as tendências de apresentação de ideias exteriores que não se originam a partir da própria consciência emancipada, ou melhor, que se legitima frente a essa consciência, permanecem sendo coletivistas-reacionárias” (ADORNO, 2006d, p. 142).

Mediação também visa prevenção. Mas, prevenir do quê? De alguma doença? Do contágio? Essa palavra expressa, como nas fontes consultadas, que a escola é compreendida: como espaço definido com base em um modelo de socialização, concebida esta como forma de intervenção na realidade social, de modo que as consequências das mazelas produzidas pela desigualdade e pela injustiça possam ser evitadas ou atenuadas.

Mais uma vez, todas as palavras mencionadas acima podem ser associadas com o que Adorno (2006d) critica na educação. Em nenhum momento, as manifestações sobre mediação vão além da ação imediata. Tudo é direcionado para *o aqui e agora* dos sujeitos envolvidos. Aquilo que produz o conflito ou o que o antecede parece não ser quase nunca considerado. Evidentemente essa situação se deve, também, ao fato dos professores encarregados da mediação viverem sob circunstâncias nada apropriadas no exercício de sua profissão.

Da mesma forma do realizado anteriormente, no que se refere à mediação algumas palavras ou termos foram destacados quando da análise dos dados acerca da definição da violência:

- Falta de respeito;
- Agressão física e verbal;

- Conflitos não resolvidos;
- Situações de risco em que os alunos vivem;
- Situações de exclusão/marginalização social que os alunos enfrentam.

Ainda que se refiram às manifestações ou formas de violência vividas na escola e em seu entorno, o que se percebe é uma perspectiva apenas descritiva. Não se observa a preocupação com o desdobramento de um debate acerca do tema. Também se verificou a tendência de se evitar o uso da palavra violência (por parte de professores e mesmo nos documentos analisados). No seu lugar aparece “conflitos mal encaminhados”. E o que seria um conflito bem encaminhado? A resposta pode ser percebida nas palavras que descrevem mediação: a resolução do conflito deve gerar adaptação e enquadramento dos alunos ao cotidiano escolar.

Tanto nos documentos como nos relatos dos sujeitos entrevistados verificou-se que há uma variedade de aspectos mobilizados para definir ou conceber do que se trata a prática de mediar conflito. Nos documentos e manuais o procedimento é a definição seguida de explanação baseada em autores estudiosos das temáticas. Mas chama atenção o fato dos supervisores de ensino e os PMEC ora recorrerem ao que está disposto nos documentos, ora citarem as situações cotidianas que os educadores, em geral, enfrentam na escola (especialmente aquelas ligadas ao que definem como indisciplina dos alunos). Assim, mencionam estratégias de resolução dos conflitos – o próprio ato de mediar – que foram pensadas a partir da necessidade imediata de colocar em prática a mediação; dessa forma, parecem reproduzir o que está nos manuais que orientam o trabalho. Também parecem se inspirar no que o senso comum oferece de recursos para que certos litígios ou atos de agressão não tenham graves consequências para os envolvidos. Seja com for, os entrevistados consideram, em termos gerais, que mediar é fazer com que as partes em conflito cheguem a um entendimento, seja com a reparação dos danos causados, seja com o restabelecimento da harmonia perdida.

Uma pequena parcela dos entrevistados, incluindo uma supervisora, faz alusão às condições sociais como fator desencadeador dos conflitos e da violência. O curioso foi que apenas um sujeito indicou a natureza da estrutura social como promotora dos problemas relacionados com a violência na escola. A maior parte reconhece que as condições objetivas de vida determinam os comportamentos dos alunos, mas sem fazer menção que tais condições também são determinadas socialmente. Assim, associam problemas familiares de toda ordem

com a agressividade dos alunos. Mas, ao fazer isso, definem que a mediação é uma espécie de terapia, a qual poderia amenizar ou compensar as carências vividas no lar. Em outros termos, estando mais preocupados com o exercício do controle e com a manutenção da ordem no ambiente escolar, não se verificou que o trabalho dos PMEC é concebido por eles como uma oportunidade de intervenção que efetivamente se constitua, para os envolvidos, em experiência de formação (ADORNO, 2006d). Apela para o compromisso, sem que isso signifique verdadeiramente a experiência com o outro.

É plausível para o entendimento humano sadio evocar compromissos que detenham o que é sádico, destrutivo, desagregador, mediante um enfático “não debes”. Ainda assim considero ser uma ilusão imaginar alguma utilidade no apelo a vínculos de compromissos ou até mesmo na exigência de que se reestabeçam vinculações de compromisso para que o mundo e as pessoas sejam melhores. A falsidade de compromissos que se exige somente para que provoquem alguma coisa – mesmo que esta seja boa –, sem que eles sejam experimentados por si mesmo como sendo substanciais para as pessoas, percebe-se prontamente (ADORNO, 2006c, p. 124).

Nas fontes e pessoas consultadas sobre mediação, conflito e violência observou-se que a tendência é a de considerar e destacar aquilo que permite colocar em prática a proposta governamental – o Sistema de Proteção Escolar. Nesse sentido, temos um movimento que é orientado no sentido de promover a adaptação dos profissionais e da própria escola às políticas educacionais emanadas dos agentes superiores da rede de ensino estadual. E essa adaptação parece acontecer sem que qualquer possibilidade de debate e reflexão seja gerada. Se a educação – incluindo a ação dos professores e o modo como a planejam – for reduzida a mera adaptação, então a formação, nos termos definido por Adorno (2006a; 2006d) jamais se realiza. Educação, para o autor, envolve mais do que a modelagem de pessoas, mais do que a transmissão de conhecimento; implica na “produção de uma consciência verdadeira” (ADORNO, 2006d, p. 141).

4.2 O exercício da função PMEC

Em síntese, as responsabilidades e atribuições dos professores mediadores são: desenvolver projetos, estabelecer parcerias entre os agentes da escola e a comunidade, solucionar os conflitos, além de uma carga de trabalho burocrático (elaborar relatório, participar de reuniões, entre outras atividades). Os sujeitos concordam ou reproduzem aquilo sobre o que os documentos dispõem. No entanto, nestes últimos a ênfase está nas parcerias – sobrepujando o apaziguamento de conflitos; já na manifestação dos entrevistados, em

primeiro lugar está exatamente a necessidade de dar solução para os conflitos como forma de garantir o mínimo de ordem no ambiente escolar. Depois vem o estabelecimento de parcerias e a elaboração de projetos. De qualquer maneira, tudo está direcionado para que no espaço escolar sejam criadas e mantidas condições para o enfrentamento dos problemas sociais, principalmente daqueles que repercutem nas instituições de ensino. À educação escolar é atribuída responsabilidade social ao mesmo tempo que os educadores cobram da sociedade civil, principalmente da família, participação efetiva na educação de seus filhos.

A associação entre violência e questões sociais parece ser expressão do fato de que prevalece o princípio da adaptação no programa e na ação dos PMEC. Não existe a plena consciência acerca do incômodo que sentem e da relação deste com as condições sociais e as situações desencadeadoras de conflito e violência. Mais uma vez, são capazes de reconhecer a natureza histórica e social do fenômeno, mas a compreensão para por aí, isto é, não foram capazes de elaborar uma análise mais profunda acerca da questão. Além disso, houve a insistência na interpretação de que os problemas sociais mais graves são os relacionados à suposta desestruturação das famílias dos alunos. Note-se que os documentos analisados indicam que as técnicas de mediação de conflito não devem envolver as famílias (só em caso de extrema necessidade), pois tal ação deve ocorrer na escola. Aqui há uma diferença importante: os manuais definem que o espaço privilegiado para a mediação é a escola e os sujeitos contemplados com ela são os alunos. Já os PMEC consideram que a família é responsável pelo comportamento dos alunos na escola, definindo, dessa forma, os limites de sua ação como mediador de conflitos.

Seja como for, os dados permitem concluir que a principal ação do PMEC é a promoção do diálogo entre as partes em conflito e o objetivo deste é o apaziguamento dos ânimos, visando dirimir a tensão no ambiente escolar. Claro que muitas situações envolvendo agressão física e verbal são bem encaminhadas, mas como essa parece ser a única ação, ou pelo menos a predominante, depreende-se que a mediação de conflitos na escola tende à conformação dos alunos à ordem escolar em vigência, sem que esta possa ser questionada, principalmente se as situações de indisciplina são identificadas sem mais nem menos e, predominantemente, como violência na escola ou contra ela.

4.3 O papel da família na educação escolar

Família, conceito o qual não estava no roteiro de entrevista nem no protocolo de indagações aos documentos, foi muito citada nas respostas dos PMEC. A família aparece

como origem ou causa da violência e do conflito. Isso se verificou em 3/5 das entrevistas. Logo, foi necessária a análise de como a família é concebida pelos entrevistados. A discussão que se pretende está referida às menções a crise da instituição familiar. Horkheimer e Adorno (1973) indicaram que tal conceito possui história, considerando-se o meio social e econômico, e, portanto, não pode ser tratado negligenciando-se esse fato. Sobre a crise da família, os autores, na década de 1950, assinalam:

Os sociólogos, ainda que de acordo sobre a existência da crise, têm opiniões muito contrastantes sobre a sua natureza; sem dúvida, continua de pé o problema de saber se essa situação de crise se limita à instituição da família ou se será a expressão, numa área particular, de uma crise de caráter mais amplo (HORKHEIMER; ADORNO, 1973, p. 137).

No excerto acima, os autores apontam que a crise possui vários aspectos a serem considerados e perspectivas distintas. Também sugerem que não faz sentido olhar para a família sem olhar para a sociedade em geral. Portanto, os problemas educacionais não podem ser única e exclusivamente atribuídos a um fator específico. Assim, a interpretação que fragmenta a totalidade, perde de vista a conexão que há entre os vários fenômenos que afetam a vida de pais, professores e alunos.

Os dados mostram que boa parte das respostas dadas pelos sujeitos coloca a família como elemento desencadeador tanto da violência como do conflito na escola. A intensidade de justificativas com que a família é posta no centro dos problemas de conflito e violência são diversificadas, mas todas complementares. Alguns indicam, logo de saída, sua inexistência.

Acho que um pouco os pais largarem os filhos, a escola virou depósito de crianças; passou como se a gente tivesse a obrigação de dar a educação, eles não entendem que a gente tem que dar a cultura. Lógico que a gente ensina bons modos, mas a educação mesmo vem de casa, e se os pais só jogam, e os pais não vêm [na escola] é complicado. Geralmente os problemáticos são aqueles que os pais não estão nem aí, porque aqueles certinhos você vê que tem os pais presentes. E nisso se vê a diferença. Eu acho que é a família mesmo (PMEC 8).

Outros apontam a perda dos valores familiares e, conseqüentemente, o fracasso na educação dos filhos.

Eu acho que muitas vezes a questão família, tudo tem a ver com a base familiar, se o aluno é bem resolvido, tem uma boa convivência com a família, ele não tem motivos para entrar em conflitos. Boa parte dos conflitos aqui da minha unidade escolar são de famílias desestruturadas, pai que bateu, pai que está preso (PMEC 14).

Mas o contexto social foi abordado por boa parte dos sujeitos. Seus depoimentos mencionam a família, mas não como uma responsável direta. Destacam as condições nas quais os alunos que frequentam a escola e suas famílias vivem. O fator “mãe trabalhadora” é o mais citado pelos entrevistados. Observe-se a resposta do P MEC 5 à pergunta: quais as justificativas sociais para a necessidade da mediação de conflitos?

Eu acho que em casa eles são muito carentes, as mães trabalham, não tem paciência de conversar, as mães chegam de noite. Eu tive caso de mães que só vinham em casa no sábado, ela dormia no trabalho, o aluno dava trabalho a semana inteira e ela nunca podia vir na escola por conta do trabalho. Eu chamei primeiro o aluno para conversar, ele reclamava que era muito sozinho, se sentia só porque a mãe só vinha no final de semana (P MEC 5).

A situação da mãe trabalhadora não é um assunto novo, como apontam Horkheimer e Adorno (1973) e, portanto, é estranho observar que ainda hoje é utilizada como razão para o comportamento inadequado na escola:

A crise da família adquire também o aspecto de uma prestação de contas, não só pela opressão brutal que sofreu a mulher, mais débil, e depois os filhos por parte do chefe da família, até ao limiar dos novos tempos, mas também pela injustiça econômica que se praticava, pela exploração do trabalho doméstico numa sociedade que, em tudo mais, obedecia às leis de uma economia de mercado (HORKHEIMER; ADORNO, 1973, p. 140).

E o que dizer das mulheres que pertencem às famílias dos extratos sociais mais baixos? Já é muito antiga a necessidade de terem que garantir – sozinha ou não – ou contribuir com o sustento do lar e de seus filhos. Outra entrevistada, quando indagada sobre as principais razões para a existência dos conflitos na escola, respondeu:

Eu acho que seria... Vai cair na família, no acompanhamento familiar, ou melhor, na ausência dos pais, acho que para não repetir tanto, é a sensação de independência que a criança tem, promove a ela chegar perto do traficante, promove a ela de ganhar dinheiro de forma ilícita, promove a ela o direito de ser violento, porque ela já tem contato com essa violência, quando a criança chega na escola, eu falo para os pais e professores, como a escola não tem recompensas para quem se dedica, e nem condições de acolher quem precisa, a escola passa a ser protetora e agressora (P MEC 11).

Esse trecho remete à discussão feita por Horkheimer e Adorno (1973) referente ao reconhecimento da autoridade e à ação da família de adaptar seus membros ao meio social. A P MEC 11 indica o fato de que, nas condições em que vivem, as relações familiares nos meios

vulneráveis, precários, pobres e envolvidos na criminalidade não são consistentes, e a socialização das crianças acontece sem referências de autoridade salutar e positivas. Também indica que muitas dessas crianças estão largadas a própria sorte. A mesma entrevistada continua:

Ele não consegue ter o relacionamento familiar, o que resta a ele é o que está mais perto, o tráfico, um sujeito que se torna o tio mais velho. Nós atendemos pais aqui, para não ficar com vergonha de pedir documentos, a gente fica com medo, tem coisas que a gente não fala, que a gente omite até a gente ter certeza que é o pai. Alguns casos, o sujeito se apresenta como sendo o tio legítimo, representando o pai, quem é esse tio? É o tio que cuida dele como aviãozinho. E quando o pai chega aqui na escola, o aluno não liga para represália do pai, porém quando o tio vem, o aluno é capaz de fazer xixi nas calças de tanto medo, então percebemos que não é o tio de fato, porque ele muda radicalmente durante um mês, um mês e meio. Então observa o comportamento, vê-se que aquele não é o tio, pois quando acontece um problema de saúde grave, tem transferência ou reunião de pais, aí vem o pai verdadeiro, aí a gente tem certeza. Olha, não era o tio verdadeiro era o tio do tráfico. E aí, o que você faz? E aí, você não tomou as providências? Como perguntar: você é o tio mesmo ou é o tio adotivo? Vê-se que ele é adotado pelo tráfico. Vendo os alunos adotados pelo tráfico, eles estão no luxo, são os tios os cuidadores desses meninos. Nós já tivemos alunos de onze anos, falando: e aí tia, os nossos problemas a gente resolve na boca (PMEC 11).

Este depoimento ilustra como a autoridade pode se deslocar. Portanto, a crise da família é expressão, de fato, do modo como as relações de poder se modificaram com o desenvolvimento da sociedade capitalista. Em ensaio sobre a família, os autores citados discutem a relação entre esta e a autoridade.

(...) a instituição familiar é tão pouco temida quanto amada; não é combatida mas é esquecida ou tolerada por parte dos que já não têm motivos nem energia para opô-lhe resistência. Este desenvolvimento leva, finalmente, a que os indivíduos sejam, na realidade, o que tinha sido concebido numa rigorosa teoria liberal: átomos sociais. (...) Da sua relação com o pai, o filho apenas obtém a ideia abstrata de um poder e de uma força arbitrários e incondicionados; e procura então um pai mais forte, mais poderoso que o verdadeiro, que já não satisfaz a antiga imagem, enfim, um super-homem e super-pai como os que foram produzidos pelas ideologias totalitárias. O pai é, inclusive, substituído por poderes coletivos, como a classe escolar, o “team” esportivo, o clube e, por último, o Estado. Os jovens manifestam a tendência a submeter-se a qualquer autoridade, seja qual for o seu conteúdo, desde que ela ofereça proteção, satisfação narcisista, vantagens materiais e a possibilidade de descarregar sobre os outros o sadismo, em que a desorientação inconsciente e o desespero encontram uma cobertura (HORKHEIMER; ADORNO, 1973, p. 144-45).

O que os autores discutem sobre o reconhecimento da autoridade e a necessidade de submeter-se à ela em troca de proteção, expressa a configuração social da atualidade: nas periferias, as relações que os jovens estabelecem com o tráfico de drogas; em outros meios sociais, a necessidade de estar de acordo com os padrões impostos pela indústria cultural; enfim, a necessidade de submeter-se é algo que vai além do *status social*, pois também satisfaz uma necessidade psíquica. De qualquer maneira, é o instinto de autoconservação falando mais alto.

As questões referentes às condições sociais em que essas famílias se encontram foram relatadas por alguns entrevistados. Eles apontam a vulnerabilidade social como o principal fator desencadeante dos conflitos e da violência, pois diante da falta de condições básicas, a família não consegue ter acesso à infraestrutura essencial para uma vida confortável. A PMEC 8 elaborou uma sequência para explicar os conflitos e a violência. Primeiro, a falta de estrutura para a família; depois a falta de estrutura do entorno da escola e onde moram os alunos, como se pode ler o trecho a seguir.

A falta de estrutura... eu acho que a falta de saneamento básico, a falta de cuidados... essa população aqui é uma população muito carente, não tem saneamento básico, não tem água, não tem luz, têm casas que ficam na beira do córrego, eles têm uma vida muito complicada, eles precisam de socorro (...) (PMEC 8).

O que se destaca está no final do trecho: “eles precisam de socorro”. A questão é saber se o socorro foi pedido. Sobre a ausência de condições estruturais, a resposta à pergunta “quais as principais razões, segundo sua opinião, para a existência dos conflitos na escola?” é bastante sugestiva:

As principais razões, como eu falei, a gente trabalha em um local de risco, com muitas vulnerabilidades nessas áreas, os alunos ficam muito só, então crianças que veem os pais batendo, criança em que a mãe sai o dia inteiro, então ele vai buscar outras formas de expandir essa sua raiva, essas coisas, e é dentro da escola que ele vê essa possibilidade, é aqui que ele vem, bate nos colegas; ele vai cometer determinadas ações, por aqui é a válvula de escape dele. Eu vejo muito a situação da violência na escola, assim, os alunos pensam: o que eles têm? Eles não têm nada aqui, eles não têm parque, não têm nada perto, eles têm que soltar na escola, nos colegas, na direção, nos professores. E a gente faz o quê? A gente conversa vai dialogar, ele vai sentar, vai chorar, vai contar a sua história, o que acontece, que o pai bateu, a maioria mora sozinho com a mãe, que precisa sair cedo para trabalhar; é toda uma situação que está por traz dessa ação de violência do aluno, é preciso ter bom senso e considerar essas questões (PMEC 8).

Esse relato possibilita entender o que os autores da Teoria Crítica da Sociedade, em diversos momentos, discutem acerca da subjetividade e de sua relação com a objetividade. A entrevistada não desenvolve essa relação, mas de forma indireta consegue visualizar os nexos entre o meio em que vivem e seus comportamentos e atitudes.

Nas entrevistas com os PMEC, a todo momento a família é mencionada. Por que isso acontece? Horkheimer e Adorno dão algumas pistas: “a família converte-se em agente da sociedade: era o veículo pelo qual os filhos aprendiam a adaptação social; formava os homens tal como eles tinham de ser para cumprir as tarefas impostas pelo sistema social” (HORKHEIMER; ADORNO, 1973, p. 139). Esta é a ideia sobre a função de família presente até os dias atuais. Se os indivíduos que chegam à escola não são aquilo que se espera, então, o problema só pode estar na instituição familiar. Sua função não aparece, de forma explícita, ligada à adaptação, mas está sempre relacionada a comportamentos e valores promotores da coesão social.

Temos, aqui, duas questões importantes acerca da família. A primeira, é a relação desta com as condições estruturais, o meio social, histórico e econômico. Para falar em crise da família, é preciso considerar tais elementos que a circunscrevem. A segunda se refere a sua função ligada à adaptação dos seus membros ao meio social. Pode-se dizer que, de certa forma, é isso que os professores esperam da família. Ante essa situação, duas ponderações são necessárias: primeiro, a sociedade para a qual a família deve adaptar os indivíduos é marcada pela violência e está imersa na barbárie. Segundo, esperar alunos (sejam eles provenientes de quaisquer meio social) adaptados à ordem e à cultura escolar é uma postura extremamente conservadora. Se os profissionais da educação não consideram a possibilidade de transformar a escola, parece difícil crer que eles almejem mudanças estruturais na ordem social.

Portanto, a análise do modo como conflito na escola e sua mediação são concebidos indica que a prática pedagógica, em grande medida, está direcionada para a subordinação e a conformação, e não para a tão propalada emancipação. Logo, a mediação é um mecanismo definido como estratégia para remediar a violência, que tem sua origem fora da escola. E, talvez, remediação seja sinônimo de “tornar minimamente suportável”.

Considerações Finais

Depois do percurso trilhado nesta pesquisa, é preciso destacar alguns pontos a fim de evidenciar as relações entre a produção acadêmica e os dados empíricos.

A discussão toma como ponto de partida a situação de violência na escola. A análise das obras que tratam dessa temática evidencia o quanto essa questão vem sendo pesquisada por profissionais de outras áreas, e que, curiosamente, os educadores pouco aparecem. Este foi um ponto de destaque, mesmo não sendo o foco da pesquisa. Como falar de violência na escola, uma vez que os pesquisadores do tema não são os próprios educadores? Não está se desconsiderando a necessidade e a importância de uma visão mais ampliada sobre o assunto, porém, acredita-se que a discussão, ou melhor, a atuação dos educadores seria outra, caso dedicassem mais estudos sobre esse problema.

De qualquer modo, é nítido o quanto a temática se desenvolveu nos últimos trinta anos. A violência e sua relação com a educação foi cada vez mais destrinchada e especificada: violência da escola, violência na escola e violência à escola, como discutido no primeiro capítulo. Isso permitiu compreender como e de que maneira o espaço escolar vira palco das situações de violência das mais variadas espécies. Também foram incorporados outros elementos que igualmente propiciaram o entendimento mais aprofundado do fenômeno. Conflito e mediação de conflitos são dois desses elementos empregados para se conhecer e caracterizar a tensão presente no espaço escolar.

Foi dessa perspectiva que se focalizou o Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC) e sua atuação na rede das escolas estaduais. Assim, a proposta de pesquisa foi compreender como a mediação de conflitos se tornou uma peça da política educacional, tendo em vista o combate à violência na escola.

O conhecimento do fenômeno não se constitui de forma estática. Percebeu-se o quão intenso e complexo foi e é o esforço para sua descrição e conceituação e, ainda, a necessidade de associá-lo ao contexto histórico e social. Apesar disso, verificou-se no capítulo segundo, em que se apresenta o programa do Sistema de Proteção Escolar, com seus manuais, e sua legislação, o quanto as definições e conceitos são apresentados de forma simplista. Este foi o primeiro contraponto encontrado, antes mesmo de realizar a pesquisa empírica: a descrição estática dos conceitos nos documentos que orientam o trabalho do professor mediador. Por isso, indagações feitas aos entrevistados foram incorporadas à pesquisa de campo sobre os conceitos de violência, conflito e mediação.

E a coleta dos dados junto os sujeitos permitiu a discussão, assim como a análise e a reflexão acerca de como as manifestações de violência são percebidas e compreendidas pelos educadores, no caso os PMEC (e os supervisores de ensino). Os dados trazem informações importantes, algumas até esperadas, outras não. A análise do trabalho de mediação é feita à luz do conceito de formação de Adorno (2006a, 2006d). Confirmando a hipótese, verificou-se que os sujeitos de pesquisa assimilam e se apropriam dos conceitos de forma pouco refletida ou sem nenhuma reflexão: ora reproduzem o que está disposto nos documentos oficiais, ora pautam-se no cotidiano em que estão imersos. Poucos são os que inserem a questão social e seus condicionantes como componente da situação que contribui ou define a manifestação da violência; muitos são os que não compreendem ou não mobilizam as condições e a estrutura da sociedade para falar sobre o que acontece nas escolas. Como analisado no capítulo quarto, as manifestações sobre a prática da mediação indicam que esta se caracteriza, predominantemente, em adaptação dos alunos, e dos conflitos que produzem e nos quais estão envolvidos, à ordem da instituição escolar.

Também é necessário tecer alguns comentários sobre o modo como a família é encarada nesse processo. Essa questão não foi prevista, mas surgiu durante a pesquisa, principalmente com os PMEC atribuindo responsabilidade à família pelos problemas causados e vividos pelos alunos na escola. Observou-se a perpetuação da crise da família no imaginário docente. Essa é uma questão que merece a ser pensada como futura proposta de investigação. Considerando a socialização civilizatória, e tendo a família como primeira instituição na qual esse processo acontece, é compreensível esperar dela um trabalho bem realizado – o que fica expresso em frases como “a educação vem do berço”. Porém, observou-se que a família é compreendida abstratamente: o contexto em que vive, a desigualdade, a violência, a exploração econômica, enfim, aquilo que a constitui não é levado em conta. Também não é considerado o fato de que é em decorrência de certas condições que as relações familiares se constituem. Do mesmo modo, a tendência é a de só enxergar a violência “visível”: a falta de condições básicas de existência pouco é pensada e sequer discutida. Desse modo, a violência da falta de moradia, de saneamento, de saúde e de acesso à cultura não é percebida; o que ocorre é a discussão sobre seu reflexo.

Outro dado, este apresentado por uma PMEC, e que foi discutido sucintamente, mas que gera algumas aflições: a existência do “tio” mais velho. A criação de uma instituição paralela: “a boca”, lugar em que o gerenciador é o “tio” mais velho. O tráfico de drogas necessita ser debatido para além do que causa imediatamente, como a dependência química e psicológica, e a violência. No contexto das comunidades localizadas nas periferias das

grandes cidades, as relações e a socialização das crianças e dos jovens é pautada por essa espécie de instituição paralela. Está aí outro aspecto que merece ser pesquisado mais profundamente, pois os sujeitos que são “adotados” por ela não são utilizados apenas no trabalho do tráfico; parece haver uma real preocupação com sua educação, seja fazendo o acompanhamento escolar, seja oferecendo condições materiais.

Por fim, mais algumas palavras sobre a questão central, perseguida em toda a pesquisa, que está pautada no quanto os conceitos que se referem a uma dada realidade são formulados de forma estática, isto é, sem que seja possível, por seu emprego, divisar a complexidade social. Os dados indicam que há uma forma de pensar que evoca a uniformidade, aliás, essa é uma característica da própria cultura escolar, que tende a tratar todos como iguais, desconsiderando as diferenças existentes entre eles. Não se faz esforço a fim de compreender que as manifestações de violência dos alunos na escola possuem elementos próprios, mas que ao mesmo tempo são exteriores a ela. O que parece mais difícil aos PMEC é compreender que tais elementos não anulados uns pelos outros, que há um nexo entre o todo e as partes que deve ser considerado. Sendo assim, o máximo que se encontrou foi a tentativa de adaptar um sujeito particular, enquadrando-o à totalidade expressa na ordem escolar, e isso a fim de se “solucionar”, de forma imediata, os conflitos surgidos. O que se percebe não é a busca de solução, mas sim do apaziguamento dos ânimos.

Concluir não é a palavra adequada para descrever o que se propôs nestas considerações, pois esse não é o fim (e nem a pesquisa foi o começo), mas parte do percurso de discussão sobre violência que tem lugar na escola. Trata-se da incorporação de outro elemento – a mediação de conflitos e, com ela, o professor mediador.

Referências bibliográficas

- ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. *Violência nas escolas*. UNESCO, Brasília, 2002.
- ABRAMOVAY, Miriam (coord.). *Cotidiano das escolas: entre violências*. Brasília: UNESCO, 2005.
- _____. *Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas*. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana - RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, 2009.
- ADORNO, Theodor W. A Filosofia e os professores. In: _____. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006a, p. 51-74.
- _____. Tabus acerca do magistério. In: _____. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006b, p. 97-117.
- _____. Educação após Auschwitz. In: _____. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006c, p. 119-138.
- _____. Educação – para quê? In: _____. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006d, p. 139-154.
- _____. A educação contra a barbárie. In: _____. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006e, p. 155-168.
- _____. Educação e emancipação In: _____. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006f, p. 169-185.
- BARONI, Mariana Custodio de Souza. *Justiça Restaurativa na escola: trabalhando as relações sociomorais*. Dissertação de Mestrado, UNESP-Presidente Prudente, 2011.
- BECKER, Valeria Aparecida Pinheiro. *Justiça restaurativa na resolução de conflitos: a vez e a voz dos adolescentes*. Mestrado em Desenvolvimento Humano: formação, políticas e práticas sociais. Universidade de Taubaté, 2012.
- BOONEN, Petronella Maria. *A justiça Restaurativa: um desafio para a educação*. Tese de Doutorado, USP-São Paulo, 2001.
- CHARLOT, Bernard. *A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão*, Sociologias, Porto Alegre, n°8, 2º semestre 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>. Acesso em 19/01/2016.

CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.* Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, Jan/Mar, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362007000100002&lang=pt. Acesso em 16/02/2015.

CHRISPINO, Álvaro; DUSI, Miriam Lucia Herrera Masotti. Uma proposta de modelagem de política pública para a redução da violência escolar e promoção da Cultura e da Paz. *Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ.* Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, Dez, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362008000400007&lang=pt. Acesso em 16/02/2015.

CHRISPINO, Álvaro; SANTOS, Taís Conceição dos Santos. Política de ensino para a prevenção da violência: técnicas de ensino que podem contribuir para a diminuição da violência escolar. *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.* Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, Jan/Mar, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362011000100005&lang=pt. Acesso em 16/02/2015.

COSTA, Silvana Ferreira Magalhães. *Mediação de conflitos escolares e justiça restaurativa*. Presidente Prudente-SP. Mestrado em Educação. UNOESTE, 2012.

ESTÊVÃO, Carlos Vilar. Educação, conflito e convivência democrática. *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.* Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, p. 503-514, out/dez, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n61/v16n61a02.pdf>. Acesso 26/12/2015.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor W. Família. In: _____. *Temas básicos da sociologia*. São Paulo: Cutrix, 1973, p. 132-150.

JARES, Xésús R. El lugar del conflicto em la organización escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*. n. 15, Set-Dez/1997.

MELO, Telma Falcão. *Conflito e insegurança escolar na Zona Sul de São Paulo*. Relatório Final. Projeto CEPID IV – Identificação dos conceitos de justiça, direito e punição relacionados com direitos humanos na população urbana de São Paulo. São Paulo, 2003.

MORGADO, Catarina; OLIVEIRA, Isabel. Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade. *Exedra 1*. Coimbra, junho/2009. Disponível em: <http://gajop.org.br/justicacidade/wp-content/uploads/Media%C3%A7%C3%A3o-em-contexto-escolar-transformar-o-conflito.pdf>. Acesso em 26/12/2015.

NEV. *Relatório de cidadania: Os jovens e os Direitos Humanos*. Coordenação do projeto: NEV-CEPIDD/FAPESP/USP/Instituto Sou da Paz, 2000.

_____. *Relatório de cidadania II: Os jovens, a Escola e os Direitos Humanos*. Coordenação do projeto: NEV-CEPIDD/FAPESP/USP/Instituto Sou da Paz, 2002.

RUOTTI, Caren. *Conflito e insegurança escolar na Zona Leste de São Paulo*. Relatório Final. Projeto CEPID IV – Identificação dos conceitos de justiça, direito e punição relacionados com direitos humanos na população urbana de São Paulo, São Paulo, 2003.

SANTANA, Clovis da Silva. *Justiça Restaurativa na escola: reflexos sobre a prevenção da violência e a indisciplina grave e na promoção da cultura de paz*. Presidente Prudente. Dissertação de Mestrado, UNESP, 2011.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Normas gerais de conduta escolar: sistema de proteção escolar*. São Paulo, 2009.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Manual de proteção escolar e promoção da cidadania: sistema de proteção escolar*. São Paulo, 2009.

SÃO PAULO (Estado). Resolução SE n. 19, de 12-2-2010. Instituiu o Sistema de Proteção Escolar na rede estadual de ensino de São Paulo e criou a função do Professor-Mediador Escolar e Comunitário. Diário Oficial Poder Executivo, Seção I, São Paulo, 120 (30), p. 29.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Curso de introdução à justiça restaurativa para professores mediadores escolares e comunitários: manual prático*. São Paulo, 2012.

SCOTUZZI, Claudia Aparecida Sorgon. *O sistema de proteção escolar da SEESP e o Professor Mediador nesse contexto: análise de uma política pública de prevenção de violência nas escolas*. Araraquara. Doutorado em Educação, UNESP, 2012.

SOARES, Patrícia Paloma Gonçalves. *Escolarização em conflito: um estudo sobre a relação juventude e escola na periferia de São Paulo*. Trabalho de Graduação Interdisciplinar apresentado ao Curso de Pedagogia do Centro de Ciências e Humanidades da Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.

SOUZA, Carlos Alberto Ferreira de. *Violência e indisciplina na escola: legislação e solução de conflitos – um estudo de caso centrado no Professor Mediador Escolar e Comunitário*. Presidente Prudente-SP. Dissertação de Mestrado, UNESP, 2012.

ANEXOS

Anexo I

FICHA DE REGISTRO DE INFORMAÇÕES “DOCUMENTAIS”	
DOCUMENTO:	
1.	Definição de conflito:
2.	Quais são as referências que sustentam a definição de conflito?
3.	Definição de mediação:
4.	Quais são as referências que sustentam a definição de mediação?
5.	Quais são as justificativas para a ação da mediação.
6.	Definição e abordagem acerca do tema violência?
7.	Principais razões para existência dos conflitos?
8.	Principais razões para a existência da violência?
9.	Principal fator para solucionar o problema da violência, por quê?
10.	Quais são as principais atividades que devem ser desenvolvidas pelo PMEC?

Anexo II

PERFIL DO PMEC-	
1-NOME: 2-IDADE: 3-GÊNERO: () FEMININO () MASCULINO () OUTRO QUAL? _____	
4-FORMAÇÃO ACADÊMICA: 4.1 GRADUAÇÃO: _____	
4.2 PÓS-GRADUAÇÃO: () NÃO () SIM: () LATU SENSU: _____ () STRICTU SENSU: _____	
5-TEMPO DE MAGISTÉRIO: 6-TEMPO NA ATUAL FUNÇÃO:	
7-SITUAÇÃO FUNCIONAL NA REDE: () EFETIVO () CATEGORIA F () READAPTADO () OUTRO/ QUAL?	
8-EXERCICIO DE OUTRA ATIVIDADE OU OUTRA FUNÇÃO NO MAGISTÉRIO OU FORADELE? () NÃO () SIM/ QUAL?	
9-MOTIVO PELO QUAL ESTÁ NA ATUAL FUNÇÃO: () INDICAÇÃO () ESCOLHA () READAPTADO	
10-DISTÂNCIA ENTRE SUA MORADIA E A ESCOLA ONDE TRABALHA: () 1 À 5 QUILOMETROS / () 5 À 10 QUILOMETROS / () MAIS DE 10 QUILOMETROSTA	
ENTREVISTA	
1- Como você, a partir de sua função como PMEC, definiria conflito, tanto pela teoria quanto pelas vivências que possui na função?	
2- Quais são as referências, tanto teóricas quanto práticas, que sustentam esta definição de conflito?	
3- Por meio de sua função, e seus conhecimentos específicos inerentes a ela, como define mediação?	
4- Quais são as referências, teóricas e também práticas, que sustentam esta definição de mediação?	
5- Quais são as justificativas sociais para que exista a necessidade da ação de mediação conflitos?	
6- Quais as principais razões, segundo sua opinião, para a existência dos conflitos na escola?	
7- Como você define violência? Como você costuma abordar e tratar os casos de violência	
8- Quais são os principais fatores que desencadeiam violência?	
9- Quais os meios fundamentais para solucionar o problema da violência? Por quê?	
10- Quais são as principais atividades que devem ser desenvolvidas pelo PMEC?	
11- Quais são as ocorrências, especialmente as mais frequentes, que o PMEC tem contato?	
12- Quem encaminha as ocorrências ao PMEC? De que maneira ou quais os procedimentos para que essas ocorrências sejam encaminhadas aos PMEC?	
13- Quais os encaminhamentos são feitos pelo PMEC diante das ocorrências?	Qu

Anexo III

PERFIL DO SUPERVISOR-	
1- NOME:	2- IDADE:
3- GÊNERO:	() FEMININO () MASCULINO () OUTRO/ QUAL? _____
4- FORMAÇÃO ACADÊMICA: 4.1 GRADUAÇÃO:	_____
4.2 PÓS-GRADUAÇÃO:	() NÃO () SIM: () LATU SENSU: _____ () STRICTU SENSU: _____
5- TEMPO DE MAGISTÉRIO:	6- TEMPO NA ATUAL FUNÇÃO:
7- SITUAÇÃO FUNCIONAL NA REDE	() EFETIVO () CATEGORIA F () READAPTADO () OUTRO/ QUAL?_
8- EXERCÍCIO DE OUTRA ATIVIDADE OU OUTRA FUNÇÃO NO MAGISTÉRIO OU FORA DELE?	() NÃO () SIM/ QUAL?
9- MOTIVO PELO QUAL ESTÁ NA ATUAL FUNÇÃO.	() INDICAÇÃO () ESCOLHA () READAPTADO
10- DISTÂNCIA ENTRE SUA MORADIA E A ESCOLA ONDE TRABALHA	() 1 À 5 QUILOMETROS / () 5 À 10 QUILOMETROS / () MAIS DE 10 QUILOMETROS
ENTREVISTA	
1-	Como você, a partir de sua função como PMEC, definiria conflito, tanto pela teoria quanto pelas vivências que possui na função?
2-	Quais são as referências, tanto teóricas quanto práticas, que sustentam esta definição de conflito?
3-	Por meio de sua função, e seus conhecimentos específicos inerentes a ela, como define mediação?
4-	Quais são as referências, teóricas e também práticas, que sustentam esta definição de mediação?
5-	Quais são as justificativas sociais para que exista a necessidade da ação de mediação conflitos?
6-	Quais as principais razões, segundo sua opinião, para a existência dos conflitos na escola?
7-	Como você define violência? Como você costuma abordar e tratar os casos de violência?
8-	Quais são os principais fatores que desencadeiam violência?
9-	Quais os meios fundamentais para solucionar o problema da violência? Por quê?
10-	Quais são as principais atividades que devem ser desenvolvidas pelo PMEC?
11-	Quais são as ocorrências, especialmente as mais frequentes, que o PMEC tem contato?
12-	Como você orienta os PMEC ou quais são as principais orientações dadas?