

CONFLITO E VIOLÊNCIA: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES MEDIADORES ESCOLARES E COMUNITÁRIOS

CRISTIANE MACHADO¹
ÂNGELA MARIA MARTINS²
ECLEIDE CUNICO FURLANETTO³

RESUMO: Este artigo sistematiza e analisa as percepções de 54 Professores Mediadores Escolares e Comunitários (PMECs), distribuídos em 43 escolas estaduais paulistas, sobre as ocorrências de situações de conflito e violência na escola. Trata-se de estudo exploratório, baseado na aplicação de questionário semiestruturado. Conclui que são altos os registros de depredação e pichação nas dependências externas e internas das escolas; de roubo de equipamentos e/ou praticados contra profissionais e alunos e de incidência de consumo, porte e tráfico de drogas nas dependências e proximidades das escolas. O principal local em que ocorrem situações de violência na escola é a sala de aula, o que pode comprometer a aprendizagem dos alunos. Nas ocorrências de agressão verbal e física, mais da metade dos professores não respondeu à questão sobre as ações adotadas para mediar o conflito, indicando certa impotência na efetivação da mediação deste tipo de conflito.

Palavras chave: Conflito. Violência. Escola pública.

CONFLICT AND VIOLENCE: PERCEPTION OF SCHOOL AND COMMUNITY MEIATORS TEACHERS

ABSTRACT: This article explores and analyzes the perceptions of 54 School and Community Mediators Teachers (PMECs), distributed in 43 São Paulo state schools, on the occurrence of conflict and violence in school. It is an exploratory study, based on the application of semi-structured questionnaire. Concludes that high records of depredation and graffiti on the external and internal facilities of schools; theft of equipment and / or committed against professionals and students and incidence of consumption, possession and trafficking of drugs on the premises and nearby schools. The main place where occur situations of violence in school is the classroom, which can compromise the learning of students. In instances of verbal and physical aggression, more than half of teachers did not answer the question about

¹ Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da USP. Docente do Mestrado em Educação e do Mestrado Profissional em Formação de Gestores na UNICID.

² Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Unicamp. Pesquisadora Senior da Fundação Carlos Chagas e professora titular do PPGE da UNICID.

³ Doutora Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora e coordenadora do Programa de Mestrado em Educação da UNICID.

the actions taken to mediate, indicating a certain helplessness in the effectiveness of mediation of this type of conflict.

Keywords: Conflict. Violence. Public school.

*CONFLICTO Y VIOLENCIA: PERCEPCIONES DE PROFESSORES
MEDIADORES ESCOLARES Y COMUNITARIOS*

RESUMEN: En este artículo sistematiza y analiza las percepciones de 54 Profesores Mediadores Escolares y Comunitarios (PMECs), distribuidos en 43 escuelas del Estado de São Paulo, sobre las ocurrencias de conflictos y violencia en la escuela. Es un estudio exploratorio, basado en la aplicación de un cuestionario semiestructurado. Se concluye que son muchos los registros de depredación y el graffiti en las instalaciones externas e internas de las escuelas; de robo de equipos y / o practicados contra los profesionales y los alumnos y la incidencia del consumo, la posesión y el tráfico de drogas en los anexos y proximidades de las escuelas. El lugar principal donde se producen situaciones de violencia en la escuela es el aula, lo que puede comprometer el aprendizaje de los estudiantes. En los casos de agresión verbal y física, más de la mitad de los profesores no respondieron a la pregunta sobre las medidas adoptadas para mediar, lo que indica una cierta impotencia en la eficacia de la mediación de este tipo de conflicto.

Palabras clave: Conflicto. Violencia. Escuela pública.

Introdução

Estudos sobre situações de conflito e violência em escolas há muito ocupam espaço nas pesquisas acadêmicas. Em geral, elas apontam as consequências adversas das ocorrências de conflito no espaço escolar, ressaltando a dificuldade dos profissionais da educação no enfrentamento deste desafio (AQUINO, 1998; SPOSITO, 1998, 2001) e indicam eventuais comprometimentos do sucesso escolar dos alunos (OLIVEIRA; FERREIRA, 2013).

No caso do Estado de São de Paulo, pesquisa conduzida pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp), durante o XXI Congresso da entidade em dezembro de 2006, com 700 professores-delegados⁴ revelou que os tipos mais comuns de casos de violência nas escolas são: verbal (96% dos casos relatados); vandalismo (88,5%); agressão física (82%) e furto (76%). Casos mais graves, como roubo ou assalto a mão armada, violência sexual e assassinato foram mencionados por 18%, 9% e 7% dos delegados, respectivamente.

⁴ Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/hotsite/observatorio/abertura.html>. Acesso em 12 mai. 2014.

Quando questionados se haviam visto armas no interior da escola, 20% deles afirmaram ter presenciado armas de fogo. Algumas situações de violência atingiram diretamente o professor, sendo que essas manifestações partem de alunos e pais de alunos: 77% dos professores já foram xingados por alunos e 23% afirmam que os insultos são frequentes. Com relação aos pais, a porcentagem é menor, mas significativa: 27,5% dos professores afirmaram que já foram ameaçados, xingados ou agredidos por esses. A pesquisa também indicou que a maior parte dos casos de violência é provocada ou infligida por alunos (cerca de 93% dos casos).

Nesse contexto, tornou-se mais do que urgente a proposição de ações governamentais para enfrentar tal fenômeno. Assim, em 2010, a Secretaria Estadual de São Paulo criou o Programa Sistema de Proteção Escolar (SPE). No referido Programa foi criada a função do Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC) com o papel de ser o agente responsável pela mediação dos conflitos e situações de violência nas escolas estaduais. Este artigo pretende sistematizar e analisar as percepções dos PMECs, obtidas com a aplicação de um questionário semiestruturado *in loco*, sobre as ocorrências de situações de conflito e violência na escola.

Cabe ressaltar que este estudo compõe pesquisa mais ampla em andamento e com financiamento do CNPq e da Fundação Carlos Chagas, intitulada “Conflitos no espaço escolar: a gestão de escolas públicas em contextos vulneráveis”⁵, que intenciona analisar os motivos pelos quais escolas públicas da rede de ensino estadual paulista, localizadas em regiões consideradas vulneráveis pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEESP), aderem ao Programa Sistema de Proteção Escolar (SPE), criado em 2009 e implantado por meio da Resolução SE 19, de 12/02/2010 (SÃO PAULO, 2010). Busca, de um lado, analisar o escopo legal e normativo do referido programa e atas de registros de ocorrências em unidades escolares da rede estadual de ensino; de outro lado, identificar e compreender as percepções de diretores escolares, professores mediadores comunitários e alunos que se relacionam nesses contextos sobre situações de conflito e violência. Este estudo está circunscrito ao trabalho de campo desenvolvido em uma

⁵ A pesquisa “Conflitos no espaço escolar: a gestão de escolas públicas em contextos vulneráveis” possui financiamento do CNPq (Processo 445406) e da Fundação Carlos Chagas. Agradecemos a participação das pesquisadoras Marialva Rossi Tavares, Vanda Mendes Ribeiro e Maria Helena Bravo.

das Diretorias de Ensino Regionais (DER) que compõe a amostra utilizada na pesquisa mais ampla.

O texto que segue está organizado em quatro partes. As duas primeiras têm o objetivo de respaldar o debate teórico sobre o tema, assim, primeiro contextualiza historicamente o SPE e, em seguida, explora pesquisas e estudos que dialogam com a temática abordada; a terceira parte destaca a trajetória metodológica do estudo e expõe, em tópicos, informações sobre os sujeitos pesquisados neste estudo e a sistematização da percepção dos PMECs sobre situações de conflito e violência na escola com base no questionário semiestruturado; por fim, a quarta e última parte pondera alguns achados do estudo cotejando-os com a literatura do campo.

Programa Sistema de Proteção Escolar: breve histórico

Entre 1996 e 2010, os projetos da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEESP) voltados para enfrentar situações de conflito podem ser divididos em dois grupos: no primeiro, os que incentivavam a participação da comunidade na escola e desenvolviam atividades de atenção à saúde, destacando-se o Projeto Comunidade Presente, o Projeto Prevenção Também se Ensina e o Programa Escola da Família (GOMES, MARTINS, 2016). No segundo grupo, os projetos apontavam a necessidade de se incentivar o sentimento de pertencimento da comunidade escolar, indicando um movimento para realização de ações de prevenção ao uso de drogas, de bebidas alcoólicas e da depredação do ambiente: o Projeto “Prevenção ao Consumo de Álcool nas Escolas Estaduais” e o Projeto “Justiça Restaurativa em Heliópolis e Guarulhos: Parceria para a cidadania”, envolvendo escolas de Heliópolis, na periferia da capital paulista e da região de Guarulhos (Região Metropolitana da Grande São Paulo), processo este que forneceu elementos para a elaboração do Programa Sistema de Proteção Escolar, em 2010.

O Projeto Justiça Restaurativa, desenvolvido por meio de parceria entre a Justiça, a Educação, a Comunidade e o Conselho Tutelar apresentava como eixo central a aprendizagem de procedimentos restaurativos pelos facilitadores voluntários, que iriam operar nos Círculos Restaurativos nas escolas, no Fórum e na comunidade. Para isso, a SEESP organizou o Curso de Formação de Lideranças Educacionais, do qual participavam cinco integrantes de cada unidade escolar juntamente com representantes do Sistema Judiciário (Juiz e Promotor).

As oficinas oferecidas no Curso de Formação visavam mobilizar ações pautadas no objetivo de incentivar os atores escolares ao diálogo, desenvolvendo nos profissionais atitudes para evitar conflitos desnecessários, violências verbais e, conseqüentemente, agressões físicas. Entretanto, o documento oficial também indicava a ocorrência de resistências no interior das escolas por parte de diretores, coordenadores, professores e funcionários, pois estes assinalavam que a indisciplina não mais seria contida, tendo em vista que apenas o diálogo não resolveria as questões conflituosas, além de provocar a perda de sua autoridade (SÃO PAULO, 2007). Ressalte-se que não é tarefa simples romper com medidas disciplinares consagradas culturalmente nas redes de escolas, muitas vezes legitimadas na família, dinâmica esta que pode acabar apoiando formas de castigo para crianças e jovens, pois muitos dos profissionais da educação podem acreditar que este tipo de disciplina ainda é a mais adequada para a aprendizagem e para a manutenção de um ambiente equilibrado por parte dos gestores escolares.

Após os projetos desenvolvidos entre 1996 a 2010, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo criou o Programa Sistema de Proteção Escolar (SPE), implantado por meio da Resolução SE n.19, de 12 de fevereiro de 2010, apontando a necessidade de se instaurar na rede pública de escolas do Estado de São Paulo ações para prevenir, mediar e resolver conflitos. As escolas que optam por se inscrever no referido sistema devem atender a uma série de critérios: baixo Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP); razoável número de registros de ocorrências de conflitos; localização em região considerada vulnerável pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. A adesão cada vez maior de escolas da rede estadual de São Paulo ao Sistema de Proteção Escolar chama a atenção pela sua rápida ampliação. Atualmente, a rede estadual de ensino de São Paulo possui quase três mil Professores Mediadores Comunitários, um aumento de quase 50% desde seu início (SÃO PAULO, 2015).

Para operacionalizar o referido Programa, as escolas – levando em conta fatores de vulnerabilidade e de risco a que estão expostas – podem contar com até dois docentes, para o desempenho das atribuições de Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC), selecionados pelas Diretorias de Ensino, seguindo algumas prioridades: em primeiro lugar, titular de cargo docente da própria unidade escolar que se encontrasse na condição de adido (sem aula atribuída, cumprindo horário de permanência); em segundo, o docente readaptado e por último, docente ocupante da função atividade. Diretrizes legais e orientações normativas significativas foram preconizadas para regulamentar o SPE. Entretanto, tendo em vista que o foco deste artigo

não está voltado para a análise desse escopo, serão destacadas apenas as principais medidas, a saber: a Resolução SE n.1, de 20 de janeiro de 2011; a Resolução SE n.7, de 19 de janeiro de 2012a; a Resolução SE n. 18, de 28 de março de 2012b; o Manual de Normas Gerais de Conduta Escolar (SÃO PAULO, 2009a); Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania (SÃO PAULO, 2009b).

Destaque deve ser dado à prioridade legal para a seleção focada em titulares de cargo docente da disciplina de Psicologia, que se encontrem na condição de adido; na sequência, a diretriz legal indica que pode ser docente de outra disciplina, na condição de adido; por último, o docente readaptado, porém, portador de histórico de bom relacionamento com alunos e com a comunidade, desde que respeitado o rol de atribuições estabelecido pela Comissão de Assuntos de Assistência à Saúde – CAAS (SÃO PAULO, 2011), o que pode gerar ambiguidade na compreensão do rol de atribuições desse profissional. Nem sempre desvestir-se de funções para assumir outras é exercício tranquilo em qualquer campo profissional, o que dizer no caso de exercer funções mediadoras de conflitos e violências em escolas públicas?

Situações de conflitos e violência em escolas: apontamentos

As tensões, das mais diferentes ordens, que envolvem os processos interativos no espaço escolar podem ser compreendidas por meio de abordagens microssociológicas, sobretudo no que se refere a conflito, indisciplina e violência. No entanto, por um lado, diferentes autores apontam dificuldades para definir o termo violência, que pode abranger desde agressões graves até pequenas incivildades no espaço escolar (CECCON et al., 2009); por outro, a literatura contemporânea sobre o tema analisa a violência entre alunos, entre alunos e professores e para com a escola, mas enfatiza alguns aspectos em detrimento de outros (ABRAMOWAY; RUA, 2002).

Apesar das diferentes visões, a literatura da área alerta para o fato de que a violência coloca em xeque a função socializadora da escola, em que alunos percebem (e apreendem) como um espaço hostil. Vale registrar afirmação de François Dubet (1997, p. 224), em entrevista concedida à Revista Brasileira de Educação, marcando sua visão da experiência como professor de história e geografia em um colégio da periferia de Bordeaux (França), durante um ano, por ser ela expressiva acerca das contradições, tensões e dilemas vivenciados por professores em escolas públicas de territórios vulneráveis:

[...] os alunos eram sensíveis ao fato de eu me interessar por eles como pessoas, isto significa que eu falo com eles, que eu me lembro de suas notas, de suas histórias [...]. Era uma relação muito complicada já que era ao mesmo tempo afetivo, muito disciplinar e muito rígido [...]. Quando olho para os meus colegas, havia muitos deles que eram muito fortes, que davam boas aulas. Havia outros que visivelmente, não conseguiam. O que mais me chamou a atenção, foi o clima de receio para com os alunos na sala dos professores. Isto quer dizer que alguns professores tinham medo antes de entrar na sala. Não era um colégio violento. Não havia agressões, não havia insultos mas era obviamente uma provação; como fazê-los trabalhar, como fazer com que ouçam, como fazer com que não façam barulho? Esta é a dificuldade, não é a violência”.

No Brasil, de acordo com Spósito (2001), o tema da violência nas escolas entrou em pauta no início da década de 1980 devido a denúncias que moradores de periferia faziam a respeito das condições precárias das escolas, depredação e invasão dos espaços escolares por parte de pessoas sem vínculo com a instituição. Por isso, recursos para policiamento, zeladoria e infraestrutura tais como muros e grades foram implementados nesse período. Com o aumento da violência e do crime organizado durante a década de 1990, o medo da população se intensificou e casos graves de violência envolvendo escolas passaram a ter destaque na mídia. Iniciativas públicas - realizadas em parcerias com Organizações Não Governamentais e a sociedade civil – marcaram os anos de 1990, sobretudo em função da ênfase na necessidade de democratização das escolas públicas.

Ademais, a ampliação da cobertura e do atendimento na educação básica possibilitou o ingresso de amplos segmentos da população de classes menos favorecidas economicamente. Entretanto, as redes, sistemas e escolas lidam com dificuldades no que tange ao revigoramento dos processos de ensino e de aprendizagem - que deveriam considerar as características sociais, econômicas e culturais desses segmentos - o que pode ter contribuído para potencializar situações de conflito e/ou de violência simbólica e física nos espaços escolares. Waiselfisz (2012, p. 7) constata que há três décadas vem ocorrendo diminuição na mortalidade de crianças e adolescentes pelas chamadas causas naturais, seguida, porém, do crescimento de sua mortalidade por causas externas, como no Brasil que ocupa o 4º lugar entre 92 países do mundo. Constata também que, muitas vezes, as autoridades acabam por culpabilizar as vítimas pelas situações de violência sofridas, rotulando adolescentes como marginais, delinquentes, drogados, traficantes e induzindo a aceitação de castigos físicos ou punições morais como função disciplinadora, por

parte das famílias ou instituições que implementam mecanismos desta culpabilização. O autor ainda ressalta que esse contexto pode gerar “uma espécie de epidemia de indiferença”, o que redundará na consagração da banalidade da violência (WAISELFISZ, 2012, p. 79).

O processo de socialização de crianças e jovens construído nas redes e sistemas de ensino não é simples e linear, pois, de acordo com Barbosa (2007), nem sempre as lógicas escolares de socialização se aproximam das lógicas das culturas infantis e juvenis, tão pouco das culturas familiares. Em outros termos, a cultura escolar sacralizada em práticas de sala de aula cada vez mais distantes da realidade vivenciada por alunos se vê às voltas com a necessidade de responder a questionamentos e inquietações de crianças e jovens que frequentam os bancos escolares e que exigem a (re)organização constante de posturas e práticas dos profissionais da educação.

No que se refere aos jovens, Fanfani (2000) salienta serem eles portadores de conhecimentos, valores e comportamentos adquiridos em seu meio social que não coincidem com a cultura escolar e/ou com os conteúdos escolares, pois esta não é mais a única instituição a deter conhecimento e informações, agora disponíveis por meio de mídias digitais. Para o autor, enquanto os programas escolares apresentam homogeneidade, sistematização, continuidade, coerência e ordem, as culturas juvenis se mostram flexíveis, instáveis e fragmentadas. Essas diferentes lógicas que convivem no espaço escolar entram em conflito, o que acaba por gerar, frequentemente, a resistência de jovens e adolescentes ao que as escolas propõem. Ressalte-se que as contradições e os conflitos entre cultura escolar e culturas juvenis se evidenciam nas instituições frequentadas pelas camadas menos favorecidas da população. Nesse cenário, políticas públicas de educação têm sido engendradas como tentativa de enfrentar o desafio posto por relações sociais cada vez mais complexas, embora, desde os anos de 1990 alguns projetos e programas tenham sido implementados nessa direção, configurando um período predecessor do SPE no Estado de São Paulo.

Trajetória metodológica

O teor deste artigo é um estudo exploratório, tendo em vista que o tema analisado não tem sido constante e recorrente objeto de pesquisa e das produções científicas na área da educação e suas correlatas. A coleta de dados em uma pesquisa exploratória, conforme Stake

(2011), pode ser realizada por meio de diversos procedimentos: entrevistas; questionários semiestruturados; observações de campo; grupo focal; dinâmicas de grupo; levantamento de medidas legais e documentos oficiais. Assim, na pesquisa mais ampla procuramos cumprir as etapas previstas para o desenvolvimento de investigações exploratórias, a saber: levantamento de informações baseadas em documentos oficiais e na legislação, com vistas a ampliar e aprofundar o conhecimento sobre a temática; leitura e sistematização de literatura pertinente ao tema; aproximações sucessivas ao campo por meio de reuniões técnicas com equipes de supervisores e diretores escolares de Diretorias de Ensino Regionais (DER) do Estado de São Paulo, com o propósito de coletar informações/opiniões iniciais acerca do objeto (STAKE, 2011). Esses procedimentos possibilitaram a apropriação de informações relevantes, contribuindo para a ampliação da visão sobre o fenômeno em estudo e a estruturação do instrumento de campo.

O estudo sobre a percepção dos PMECs sobre situações de conflitos e violências teve como base a aplicação de um questionário semiestruturado a 54 Professores Mediadores Comunitários, alocados em 43 escolas estaduais, todas com Sistema de Proteção Escolar. A atividade para coleta de dados foi realizada em duas etapas⁶: primeiramente, os PMECs responderam o questionário semiestruturado, que foi organizado em três blocos: a) o primeiro bloco, dividido em duas seções, a primeira solicitava o registro das situações de conflito e violência nas unidades escolares com a frequência (nunca; às vezes; frequentemente) e a segunda solicitava a livre descrição das ações adotadas para enfrentar situações de conflito e violência (os respondentes poderiam assinalar várias ações); b) o segundo bloco foi constituído por questões abertas que buscavam registrar suas apreensões a respeito das funções e atribuições preconizadas pelo escopo legal do SPE e a respeito da instauração (ou não) de práticas pedagógicas renovadas para o enfrentamento de conflitos; c) o terceiro bloco teve o objetivo de captar o perfil profissional do PMEC. As informações obtidas com o questionário semiestruturado na pesquisa de campo foram mapeadas e após a sistematização dos dados as respostas foram agrupadas em sete categorias, antes, porém, de passarmos ao estudo delas serão explicitadas as informações que

⁶ Na segunda etapa da coleta de dados realizou-se uma dinâmica de grupo de livre associação. Os dados obtidos nessa atividade podem ser vistos no trabalho apresentado no XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, realizado em Curitiba, de 26 a 29 de outubro de 2015, disponível em <http://educere.bruc.com.br/anais/>.

objetivam traçar um perfil profissional do PMEC.

Quem são os Professores Mediadores Comunitários?

Do total de 54 participantes neste estudo, 42 dos respondentes são mulheres (77%) e 11 são homens (20%), sendo que um respondente não identificou seu gênero e também não respondeu algumas questões. No que se refere às funções ocupadas, estas se distribuem da seguinte maneira: 50 professores Ocupantes de Função Atividade (OFA), pertencentes à categoria F (professores contratados após seleção em prova feita pela SEESP) (92%), e apenas 3 professores estáveis (5%). Esses dados são preocupantes e indicam a precariedade no quadro de Professores Mediadores Comunitários, à mercê de contratações provisórias. Dos respondentes, 40% apresentam formação inicial em pedagogia, seguida por diversas licenciaturas: 26% em letras; 16% em biologia; 11% em matemática, psicologia ou artes; 5% em história e 3% em filosofia. Ainda 7% apontam apenas formação em ensino superior completo, sem designar seu curso específico.

Apesar da precariedade na forma de contratação apontada acima, os PMECs persistem na profissão, com 44% ocupando a função de professor na rede estadual entre 10 e 15 anos; 24% a mais de 21 anos; 15% de 4 a 9 anos; e outros 15% de 16 a 20 anos. Entre o total de respondentes, 88% também afirmam não acumular cargos em outras esferas; 4% afirmam acumular cargo de professor na rede privada, e 1% na própria rede estadual. Registre-se que o avanço na carreira é proporcionado, no Estado de São Paulo, por evoluções funcionais pelas vias acadêmicas - cursando especialização, mestrado ou doutorado na área de educação - e não acadêmicas - por meio de cursos de atualização e aperfeiçoamento autorizados e homologados pela SEESP. Considerando que o tempo é um fator importante para o reconhecimento da realidade da escola, da comunidade local e de suas necessidades, infere-se que esses diretores têm conhecimento da escola em que atuam. Entretanto, esse fator deve ser visto com a devida precaução no que se refere a repercussões e/ou desdobramentos de programas de governo no espaço escolar - sobretudo no que se refere a tensões, conflitos e situações de violência - pois outros fatores pesam significativamente, como se discute adiante.

Situações de conflito e violência e os relatos dos Professores Mediadores Escolares e Comunitários

O tratamento dos dados foi realizado com base na análise de conteúdo, conjunto de técnicas que analisam as comunicações procurando obter indicadores que permitam inferências, isto é, “uma operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude de sua ligação com outras proposições, já aceitas como verdadeiras” (BARDIN, 1994, p. 39). De acordo com a autora, “fazer uma análise temática consiste em observar os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação, e cuja presença ou frequência de aparição poderão significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido” (BARDIN, 1994, p. 105). Com base nessa perspectiva, foram construídas as seguintes categorias: 1) violência contra o patrimônio: depredação/pichação em áreas internas e externas da escola; roubo e furto de equipamentos e materiais; 2) situações de tráfico, porte e uso de drogas; 3) uso de álcool nas dependências da escola e em seu entorno; 4) violência interpessoal: agressões verbais e físicas entre alunos; 5) violência interpessoal: agressões verbais e físicas de funcionários a alunos; 6) formas de registros efetuados sobre situações de violência e conflito no espaço escolar; 7) localização das situações de conflito e violência no espaço escolar. A seguir, destacam-se os achados de cada uma das categorias.

Violência contra o patrimônio: depredação/pichação em áreas internas e externas da escola; roubo e furto de equipamentos e materiais

No que diz respeito à depredação/ pichação nas dependências externas e internas das escolas, 70% dos PMECs afirmam que isto ocorre às vezes, e 14% frequentemente; 11% afirmam que essa situação nunca corre em suas escolas e 3% não responderam. Quanto às soluções adotadas por eles, 40% dos respondentes afirmam convocar os pais à escola para conversa, bem como orientação, diálogo e conscientização dos alunos; 18% apontam palestras, projetos e oficinas; outros 14% apontam ações de conservação do patrimônio (limpeza do espaço, reparação dos danos, câmeras de monitoramento) como as soluções empregadas; e 18% não responderam. Quanto ao acionamento de órgãos externos para a solução desse tipo de problema, 14% dos respondentes afirmam acionar a Polícia Militar (PM) ou a Guarda Civil; 9% acionam o Conselho Tutelar; e 6% reafirmam a convocação dos pais para estes casos. Outros 61% dizem não ter acionado nenhum órgão externo à escola, sendo que 10% afirmam resolver os problemas internamente, com conversas, palestras, projetos e oficinas. Para essa questão, a taxa de não

resposta foi de 18%.

No que tange a roubo/furto de equipamentos ou a profissionais e alunos, 64% afirmam que isto ocorre às vezes e 3% frequentemente; 25% dos professores afirmam que isto nunca ocorre e 5% não responderam. Quanto às ações adotadas para enfrentar essas situações, 31% afirmam dialogar com os envolvidos, orientar e conscientizar; 11% afirmam promover palestras, projetos e oficinas sobre o tema; 9% convocam os pais ou responsáveis pelo envolvido; outros 13% acionam a PM, realizam Boletins de Ocorrência (BO) e anotações no ROE; e 29% não responderam. Quando perguntados sobre a necessidade de se acionar órgãos externos para a resolução desses problemas, 17% reafirmam a necessidade da Ronda Escolar, da PM e da realização de BO, e 7% das anotações no ROE. Para essa questão, a taxa de não resposta foi de 27%.

Situações de tráfico, porte e uso de drogas

No que se refere ao consumo, porte e tráfico de drogas nas dependências ou proximidades da escola, 48% afirmam ter vivenciado este tipo de situação às vezes e 33% frequentemente, enquanto 14% afirmam nunca terem vivenciado e 3% não responderam. Para enfrentar essa situação, 51% afirmam resolvê-la internamente (35% apontam orientação, diálogo e conscientização dos alunos; 16% afirmam realizar palestras, projetos e oficinas na escola); 22% afirmam convocar os pais ou responsáveis para conversa; 14% afirmam solicitar a presença da Ronda Escolar; e 16% não responderam. Dos respondentes, 37% ainda afirmam acionar órgãos externos para essas questões, sendo que 29% acionam a PM, Ronda Escolar ou Polícia Civil; 5% mencionam o estabelecimento de parcerias; 3% dizem acionar o Conselho Tutelar, CAPS e UBS. Para essa questão, a ausência de resposta foi da ordem de 27%.

Uso de álcool nas dependências da escola e em seu entorno

Para 42% dos PMECs, há casos de consumo de álcool nas dependências e/ou proximidades da escola, às vezes e, para 5% frequentemente; sendo que 46% deles afirmam nunca terem vivenciado essa situação em suas escolas; e 5% não responderam. Para enfrentá-la, as ações mais utilizadas giram em torno da conscientização do aluno – 39% (orientação e diálogo, além da realização de palestras, projetos e oficinas); 14% convocam os pais ou responsáveis; 3% buscam estabelecer parcerias; e 46% não responderam. Em torno de 14% dos respondentes afirmam acionar órgãos externos para ajudá-los a solucionar esse problema, sendo a Ronda Escolar convocada por 7% dos professores; as UBS ou CAPS por 5%; os pais ou responsáveis por 1%

destes; e 53% não responderam. Destaca-se para essa dimensão a porcentagem elevada de PMECs que não registraram quais ações adotaram para encaminhar/resolver esse tipo de problema.

Violência interpessoal: agressões verbais e físicas de alunos

Há um predomínio de agressões verbais entre alunos: 37% dos PMECs afirmam que isto ocorre às vezes, porém, 59% dizem que esta situação ocorre frequentemente; há uma inversão quando se trata de agressão física, pois 79% dos professores afirmam ocorrer às vezes e apenas 11% afirmam que isto ocorre frequentemente. Infere-se que discussões entre alunos, provocadas por inúmeros fatores (disputas variadas entre grupos/gangues; problemas familiares que repercutem na escola), podem configurar o centro dos problemas a serem enfrentados e estão mais relacionadas a questões de indisciplina, comportamento comum entre adolescentes e jovens. Sem uma adequada organização da escola para encaminhar soluções e renovar suas práticas pedagógicas, essa dinâmica pode se transformar em caldo explosivo, com potencial para redundar em agressões físicas intrapessoais generalizadas. Quando se trata de agressão verbal, 57% dos professores afirmam solucionar os problemas com diálogo, orientação e conscientização dos alunos, além de círculos restaurativos; 31% afirmam realizarem palestras, projetos ou oficinas com os alunos; 20% dizem que os pais ou responsáveis são chamados; 3% afirmam realizar advertências orais ou escritas e 9% não responderam. Quando se trata de agressão física, 48% dos professores afirmam solucionar os problemas com diálogo, orientação e conscientização dos alunos; e em segundo lugar (40%), os pais são chamados. Nesse caso, apenas 3% dos professores dizem acionar órgão de segurança, como Ronda Escolar ou Conselho Tutelar.

No que diz respeito a agressões verbais e físicas de alunos aos profissionais da escola, há diferenças significativas entre a primeira e a segunda situação: 74% afirmam que vivenciam agressões verbais às vezes; 7% frequentemente e 14% nunca vivenciaram este tipo de situação, sendo que 3% não responderam. Quando se trata de agressões físicas, 81% afirmam que isso nunca ocorre; 12% às vezes e apenas 10% registram que ocorre com frequência, sendo que 5% não responderam. Como se disse anteriormente, a predominância de agressões verbais em relação às agressões físicas – em outros termos, as discussões e provocações de alunos a profissionais da escola – podem ser ocasionadas por inúmeros fatores: resistência a determinadas aulas; aluno ocioso, sem aula e sem projetos para se envolver; disputas variadas entre grupos/gangues,

com desdobramentos para todo o espaço escolar; problemas familiares que repercutem na escola, transpostos para a necessidade de enfrentar a figura de autoridade representada pelos profissionais da escola, entre muitos outros que poderiam ser citados. Infere-se que, nesse caso, o papel da mídia é relevante quando divulgam fatos de agressões físicas ocorridas no espaço escolar (ocorridas em volume significativamente menor), sem contextualizar o fenômeno, resumindo-se a expor a situação de vitimização, o que, sem dúvida, comove os leitores/espectadores.

A “espetacularização” dos fatos pela mídia amplia a sensação de insegurança, promovendo a falsa ideia de que agressões físicas são mais comuns do que realmente são, conforme demonstram os dados. Ações de orientação, diálogo e conscientização do aluno, além da realização de círculos restaurativos, são apontadas por 55% dos professores como a prática mais adotada para a resolução das agressões verbais; e, em segundo lugar, com 33% de incidência, os pais ou responsáveis são chamados à escola para resolver estas questões. Em torno de 12% dizem resolver esses conflitos com a realização de palestras, projetos ou oficinas; 5% dizem ministrar advertências orais ou escritas e outros 5% dizem acionar órgão de segurança, como Ronda Escolar ou Conselho Tutelar, sendo que 24% não apontaram quais ações realizam nesses casos.

Violência interpessoal: agressões verbais e físicas de funcionários a alunos

Para mais da metade dos professores - 61% - nunca ocorrem casos de agressão verbal de profissionais da escola contra alunos; outros 31% registram que esta situação ocorre às vezes e 1% que ela ocorre frequentemente, sendo que 5% não responderam. Quanto à agressão física, os 88% dos PMECs afirmam que isto nunca acontece, enquanto outros 7% afirmam que ocorre às vezes e 3% não responderam. No caso das agressões físicas, quando perguntadas quais ações são realizadas para solucionar o problema, chama atenção a porcentagem elevada de não resposta - 77% - à questão, enquanto outros 12% dizem não terem conseguido efetivar ações para solucionar o problema. No caso das agressões verbais de profissionais da escola a alunos, 31% dos professores apontam alguma ação para solucionar o problema: resolução interna por meio de diálogo, orientação e advertência verbal; outros 64% não apontaram quais ações adotam nestes casos.

Formas de registros efetuados sobre situações de violência e conflito no espaço escolar

No que se refere às formas de registros de ocorrências escolares realizados pelos PMECs, 94% dos respondentes afirmam registrar as ocorrências em livros de ata ou fichas e pastas de ocorrências dos alunos, outros 57% afirmam utilizar o Registro de Ocorrência Eletrônico (ROE) como instrumento de registro e, ainda, 40% afirmam fazer outras formas de registro destes casos, como caderno de registro ou arquivo por classe, registros de mediação ou convocação de pais. Como vantagens ao uso dos livros de atas ou livros de ocorrências como forma de registro das ocorrências escolares, 29% dos respondentes apontam que este é um respaldo à escola, tornando-se uma prova irrefutável do fato acontecido. Outros 12% afirmam que é um bom instrumento de controle dos alunos, pois estes adquirem consciência sobre o ocorrido, 12% apontam a facilidade de acesso e utilização do livro, 14% o apontam como uma maneira de conscientizar os pais e, por fim, 7% afirmam utilizá-lo como instrumento de intimidação aos alunos. Com relação ao uso do ROE, 9% dos respondentes apontaram como vantagem de utilização por este ser um instrumento de respaldo e segurança para a escola nesses casos, principalmente no caso de conflitos graves, e outros 11% o assumem como maneira de conscientizar ou intimidar pais e alunos. Por desvantagens, 5% apontam a falta de praticidade do sistema.

Localização das situações de conflito e violência no espaço escolar

Cabe destacar que os Professores registraram os locais onde mais se presenciaram ocorrências de violência na escola: 74% dos respondentes afirmam que estas acontecem em sala de aula, seguidas por 59% que apontam a saída dos alunos como momento conflituoso; 55% apontam os momentos de recreação e 35% apontam os corredores e no entre aulas como cenário principal; 20% dos professores consideram o momento no refeitório como problemático e 12% que indicam a entrada na escola como conflituosa.

Considerações finais

O estudo empreendido permite pontuar sinteticamente alguns importantes achados. A maioria dos PMECs (70%) afirma presenciar depredação e/ou pichação nas dependências externas e internas das escolas. Quando isso ocorre, 40% dos profissionais convocam os pais à escola para conversar. Chama a atenção o fato de 18% não responderem à questão, isto porque o PMEC é o profissional destacado para adotar providências nesses casos. A grande maioria

(61%) afirma não acionar órgão externo à escola nesses casos, no entanto, 14% afirmam acionar a Polícia Militar (PM) ou a Guarda Civil. Casos de roubo/furto de equipamentos ou a profissionais e alunos ocorrem às vezes nas escolas para 64% dos PMECs e, nestes casos, 31% afirmam buscar diálogo com os envolvidos para orientar e conscientizar. A ausência de respostas nessa questão foi de 29%, o que nos leva a indagar: será que, conforme a situação de conflito se agrava, os PMECs se tornam mais refratários a comentar as situações?

Para 48% dos respondentes, casos de consumo, porte e tráfico de drogas nas dependências ou proximidades da escola ocorrem às vezes e para 33% frequentemente, totalizando 81% dos PMECs que responderam afirmativamente à questão. As providências internas adotadas são: orientação, diálogo e conscientização dos alunos (35%); realização de palestras, projetos e oficinas na escola (16%); convocação de pais ou responsáveis para conversar (22%). Órgãos externos são acionados por 37%, sendo que: 29% acionam a PM, Ronda Escolar ou Polícia Civil; 5% mencionam o estabelecimento de parcerias; 3% acionam o Conselho Tutelar, CAPS e UBS. Do total, 27% não responderam a questão. Já casos de consumo de álcool nas dependências e/ou proximidades da escola ocorrem às vezes para 42% dos PMECs e frequentemente para 5%, totalizando 47%. Registre-se que essas situações, de uso de drogas, consideradas lícitas, são verificadas em número menor do que as que se referem ao uso de drogas consideradas ilícitas, situações estas vivenciadas por 81% dos PMECs.

Há um predomínio de agressões verbais e físicas entre alunos: 59% dos PMECs dizem que esta situação ocorre frequentemente, e 37% afirmam que isto ocorre às vezes, ou seja, 96% relatam casos de agressão entre alunos. Já em relação aos professores, apenas 7% dos PMECs declararam presenciar casos de agressão verbal frequentemente, enquanto para 74% eles ocorrem às vezes; em relação à agressão física 12% assinalaram que isto ocorre às vezes e 81% afirmam que isto nunca ocorre. Tanto no caso de agressão verbal como no de agressão física, a maioria dos PMECs adota a estratégia do diálogo, orientação e conscientização como forma de encaminhamento do conflito, 57% no primeiro caso e 48% no segundo.

Casos de agressão verbal e física contra aluno, por parte de funcionários da escola, nunca ocorrem para 61% e 88% dos PMECs e às vezes ocorre para 31% e 7%, respectivamente. Nas situações de agressões verbais de profissionais da escola a alunos são adotadas resoluções internas para 31% dos professores. No entanto, chama a atenção que 64% dos PMECs não apontaram quais ações adotam nesses casos e, no caso das agressões físicas, 77% não responderam

à questão. Ao que parece, há uma disposição em adotar medidas nos casos de conflito cometido e/ou provocado por aluno, objetivando uma repreensão a ele, entretanto, não se verifica a mesma disponibilidade quando ocorrem situações de conflito contra o aluno. Esse contexto coloca em xeque um dos pontos do que seria uma escola justa, corroborando a pesquisa de Schilling (2013, p. 46), pois entende-se que, na escola, como espaço educativo, deva haver “respeito à igualdade de direitos e recusa da desigualdade de tratamento. Se todos e todas são iguais perante leis, regras e combinados – sejam estes formalizados ou sociais, cotidianos –, o justo é que não existam *dois pesos e duas medidas*” (grifos da autora).

Pertinente realçar, ainda, os locais nos quais os PMECs mais verificam situações de violência na escola. Para 74% elas acontecem em sala de aula, 59% indicam a saída dos alunos como momento conflituoso e 55% destacam os momentos de recreação. Caberiam outros estudos que buscassem verificar possíveis implicações dessas situações para a aprendizagem dos alunos, uma vez que a sala de aula, embora não seja o único local de relação pedagógica na escola, é o espaço privilegiado de exercício da relação ensino-aprendizagem. Em estudo realizado com base nos microdados do Saeb 2011, Oliveira e Vieira (2012) ponderaram os impactos de oito indicadores de violência sobre a proficiência de alunos do 9º ano do ensino fundamental em matemática e concluíram, a partir de uma reclassificação das proficiências, que “a violência escolar reduz a probabilidade de os alunos apresentarem um desempenho adequado” e, ainda, que “a ocorrência de tráfico e consumo de drogas, de roubo e de atentado à vida apresentaram o maior efeito sobre a proficiência dos alunos” (OLIVEIRA; VIEIRA, 2012, p. 17).

Reconhece-se que o trabalho dos PMECs é eivado de tensão e dilemas, seja pela constante exposição a situações de conflito, seja pela ausência de parâmetro e autonomia para adotar ações que vislumbrem equacionar os conflitos, o que torna sua tarefa de mediar conflitos um tanto quanto difusa e com baixa incidência de sucesso. Além disso, não é tarefa fácil compreender e distinguir comportamentos de indisciplina, conflito e violência - para saber agir de forma coerente em cada uma destas situações –pois isto exige conhecimento sobre processos sociais de construção de identidade, de preconceito e de estigma, sobretudo quando se trata de jovens e adolescentes.

Evidência da fragilidade que permeia o sentimento desses profissionais foi registrada em trabalho anterior (MARTINS; FURLANETTO; MACHADO, 2015), no qual foi solicitado que os Professores Mediadores Comunitários registrassem (por livre associação) palavras relacionadas

aos termos conflito e violência e as palavras que apareceram foram: intolerância; dificuldade para enfrentar divergências de pensamento e ouvir o outro; falta de respeito; dor; constrangimento; dificuldade de lidar com valores e construir princípios e relações de respeito; sofrimento sem diálogo; intolerância à diversidade; problemas com a família. Nesse contexto caberia indagar: como potencializar o professor mediador para efetivar o sucesso da sua tarefa?

Os dados indicam uma tendência de ampliação dos níveis de conflito e violência no contexto escolar, com predominância de problemas provocados por alunos, na visão dos Professores Mediadores Escolares e Comunitários. Como assinalamos no início do texto, esse cenário pode ser creditado ao fato de que as lógicas manifestas por jovens no espaço escolar nem sempre se conjugam com as lógicas secularmente expressas nas escolas. Eles manifestam, de diferentes maneiras, resistência às condutas dos profissionais e de práticas pedagógicas, se contrapondo à autoridade atribuída socialmente aos professores e ao prestígio da escolaridade. Atualmente, a correspondência - outrora existente - entre escolaridade e obtenção de prestígio social e ganhos materiais encontram-se fragilizadas (FANFANI, 2000), levando jovens e adolescentes a duvidar dos sentidos atribuídos culturalmente à escola.

Assim, parece restar um sentimento de impotência entre os PMECs, pois estes também não sabem quais ações e procedimentos adotar para encaminhar os conflitos que chegam até eles. Talvez o contexto democrático requeira não outro profissional na escola além dos já existentes, mas outro tipo de relação civil, no qual o princípio da igualdade, com base no respeito incondicional às diferenças de todos os tipos e o compromisso inalienável do direito à aprendizagem de todos sejam os pilares da ação de cada profissional e do desenvolvimento do trabalho coletivo na escola.

Referências

- ABRAMOWAY, M.; RUA, M. G. (Orgs.). *Violência nas escolas*. Brasília: UNESCO, 2002.
- AQUINO, J. G. A violência escolar e a crise da autoridade docente. *Unicamp/Cedes: Cadernos Cedes*, ano XIX, n. 47, p. 07-19, dez 1998.
- BARBOSA, M. C. S. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entre tecer destas culturas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28 n. 100, p. 1059-1083, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 17 mai. 2015.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições Setenta, 1994.

CECCON, C. et al. Conflitos na escola - modos de transformação: dicas para refletir e exemplos de como lidar. São Paulo: CECIP/ Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009.

DUBET, F. Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor – entrevista concedida a Angelina T. Peralva e Marília P. Sposito. Rio de Janeiro. Revista Brasileira de Educação, mai/jun/jul/ago, n. 5, n. 6, p. 222-231, 1997.

FANFANI, E. T. Culturas jovens e cultura escolar. Anais do Seminário Escola Jovem: um olhar sobre o Ensino Médio (on-line). Brasília: MEC/SEB, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CultJoEsc.pdf>. Acesso em 13 dez. 2013.

GOMES, R. A., MARTINS, A. M. Conflitos e indisciplina no contexto escolar: a normatização do Sistema de Proteção Escolar em São Paulo. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 24, n. 90, p. 161-178, jan./mar. 2016.

MARTINS, A. M.; FURLANETTO, E. C.; MACHADO, C. Significados atribuídos por professores mediadores comunitários a situações de conflito e violência em escolas públicas. Trabalho apresentado no XII EDUCERE - Congresso Nacional de Educação: Formação de professores, complexidade e trabalho docente, PUCPR, Curitiba, 2015. p. 5074- 5088.

OLIVEIRA, V. R.; FERREIRA, D. Violência e desempenho dos alunos nas escolas brasileiras: uma análise a partir do Saeb 2011. Trabalho apresentado na Associação Nacional dos Centros de Pós-Graduação em Economia - ANPEC, 2013.

OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. M. F. (Orgs.). Trabalho docente na Educação Básica: a condição docente em sete estados brasileiros. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria de Estado da Educação. Justiça e Educação em Heliópolis e Guarulhos: parceria para a cidadania. São Paulo: CECIP: 2007.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria de Estado da Educação. Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania. Sistema de Proteção Escolar. São Paulo: FDE, 2009a.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria de Estado da Educação. Normas Gerais de Conduta Escolar. Sistema de Proteção Escolar. São Paulo: FDE, 2009b.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria de Estado da Educação. Resolução SE nº 19, de 12/02/2010. São Paulo, CENP/DRHU, 2010.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria de Estado da Educação. Resolução SE nº 1, de 20/01/2011. São Paulo, CENP/DRHU, 2011.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria de Estado da Educação. Seminário de Proteção Escolar - debate temas como bullying e prevenção de conflitos. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/spec/seminario-protECAo-escolar-debate-temas-bullying-prevenCAo-conflitos/>. Acesso em: 20 jul. 2015.

SCHILLING F. Igualdade, desigualdade e diferenças: o que é uma escola justa? Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 31-48, jan./mar. 2013.

SPOSITO, M. P. A instituição escolar e a violência. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, nº 104, p. 58-75, jul. 1998.

SPOSITO, M. P. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 87-103, jan./jun. 2001.

STAKE, R. *Pesquisa qualitativa – estudando como as coisas funcionam*. Porto Alegre: Penso, 2011.

WAISELFISZ, J. J. *Mapa da violência 2012 - Crianças e adolescentes no Brasil*. Rio de Janeiro: Flacso, 2012. Disponível em: http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2012/MapaViolencia2012_Crianças_e_Adolescentes.pdf. Acesso em: 10 nov. 2012.