

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CRISTIANE APARECIDA TINETTI

**O PROFESSOR MEDIADOR ESCOLAR E COMUNITÁRIO E
SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO AUTÔNOMA
DE ESTUDANTES E DOCENTES**

**Marília/SP
2018**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CRISTIANE APARECIDA TINETTI

**O PROFESSOR MEDIADOR ESCOLAR E COMUNITÁRIO E
SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO AUTÔNOMA
DE ESTUDANTES E DOCENTES**

Dissertação de mestrado apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC, da Universidade Estadual Paulista – UNESP - “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Marília/SP, para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de pesquisa: “Filosofia e História da Educação no Brasil”

Orientador: Dr. Vandeí Pinto da Silva.

**Marília/SP
2018**

Tinetti, Cristiane Aparecida.

T588p O professor mediador escolar e comunitário e suas contribuições para a formação autônoma de estudantes e docentes / Cristiane Aparecida Tinetti. – Marília, 2018.
104 f. ; 30 cm.

Orientador: Vandeí Pinto da Silva.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, 2018.

Bibliografia: f. 76-79

1. Professores - Formação. 2. Educação - Filosofia. 3. Professores. 4. Mediadores. I. Título.

CDD 370.71

Ficha catalográfica elaborada por
André Sávio Craveiro Bueno
CRB 8/8211
Unesp – Faculdade de Filosofia e Ciências

CRISTIANE APARECIDA TINETTI

**O PROFESSOR MEDIADOR ESCOLAR E COMUNITÁRIO E
SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO AUTÔNOMA
DE ESTUDANTES E DOCENTES**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação, pela Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC - da Universidade Estadual Paulista – UNESP – “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Marília/SP.

BANCA EXAMINADORA

Dr. Vandei Pinto da Silva, Unesp Marília

Dr. Marcos Vinícius Francisco, UNOESTE

Dra. Rosane Michelli de Castro, Unesp Marília

**Marília
2018**

AGRADECIMENTOS

Obrigadíssima, primeiramente ao Deus da vida e fonte do amor, por estar sempre ao meu lado.

Ao meu orientador e amigo, Professor Vandeí Pinto da Silva, por suas orientações, pelo apoio, pela dedicação e por toda a sua paciência durante o processo, aliás, desde o início o meu orientador foi um presente dos céus para mim. Incentivou-me muito e mostrou-me o caminho da construção e da capacidade acadêmica que estava em mim adormecida.

Aos professores da banca, Doutor Marcos e Doutora Rosane, que generosamente olharam com muito carinho para minha pesquisa e contribuíram de maneira bastante significativa para que acontecessem os avanços e as ampliações do nosso trabalho.

Aos meus amados pais, minhas queridas irmãs, aos meus sobrinhos e sobrinhas, à toda a minha família o meu agradecimento, o meu “valeu turminha”, pois, formaram-me de maneira amável, dedicada e incentivadora e souberam sempre respeitar minhas ausências e “tempo fora”.

Ao meu doce e carinhoso esposo, Rodolfo, todo o meu amor e toda a minha gratidão, por compreender as minhas “tardes de estudos”, as minhas ausências ou o “preciso ir embora mais cedo do churrasco”, e mesmo diante das dificuldades, sempre me motivou e incentivou a continuar o meu sonho e o desejo de realizar a pesquisa, cujos resultados apresento neste texto.

Aos amigos e amigas do Senac Marília/SP, aos que estão perto ou estão longe, fisicamente, que sempre me ajudaram nos momentos em que mais precisei, que sempre “cobriram” meus horários de ausências e me deram força na pesquisa, recebam hoje e sempre, todo o meu carinho e respeito, obrigada de coração.

Aos Professores Mediadores Escolares e Comunitários (PMEC's), das escolas de Marília, Garça e Vera Cruz, aos diretores dessas escolas, bem como, à equipe da Diretoria de Ensino de Marília, que tão bem me receberam e acolheram minha pesquisa durante esses anos de trabalho; todos foram extremamente acolhedores e contribuíram de maneira pessoal com as suas vivências e conhecimentos; muitíssimo obrigada

Aos meus amigos e companheiros de jornada acadêmica da Unesp, Campus de Marília, e também à toda equipe que compõem o GP-Forme, nosso Grupo de Pesquisa. Não vou citar os nomes, pelo risco de não lembrar de alguns, mas, sintam-se todos agradecidos. Tenho por cada um de vocês muito carinho e admiração, obrigada.

Neste parágrafo, gostaria também de estender o meu agradecimento para todos os funcionários e colaboradores do Programa de Pós-Graduação em Educação e da Unesp Marília como uma grande família que é, tem uma boa parte da minha história de vida que vocês fazem parte e tudo o que aprendi e vivi aqui, levarei no meu coração as lembranças. Muito obrigada para todos!

“O primeiro princípio da ação não-violenta é a não cooperação com tudo que é humilhante”.

(Mahatma Gandhi)

Resumo

O texto que se apresenta é decorrente da pesquisa realizada sobre a instituição da função do Professor Mediador Escolar e Comunitário - PMEC, ocorrida de 2009 a 2017 no Estado de São Paulo e legitimada pela Resolução SE-1, de 20 de janeiro de 2011, que dispõe acerca das atribuições do Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC) de acordo com o Sistema de Proteção Escolar (SPE). Os objetivos são a recuperação de aspectos históricos da criação da função e a análise de aspectos relacionados à prática desse profissional, relacionando o contexto de sua atuação com as possibilidades de mediação, bem como, ao papel desempenhado por esse profissional na construção da autonomia e protagonismo de docentes, alunos e funcionários das Unidades Escolares. A metodologia consta de estudos bibliográficos, documental e de levantamento de dados, por meio de entrevistas semiestruturadas e dissertativas, aplicadas junto aos PMECs que atuam nas escolas estaduais do município de Marília, Garça e Vera Cruz. A fundamentação teórica está referenciada em estudiosos vinculados ao materialismo histórico e dialético, nas contribuições e conceituações apontadas por Judy H. Mullet e Lorraine Stutzman Amstutz, em suas pesquisas realizadas sobre as Disciplinas Restaurativas para Escolas, bem como nas concepções da Cultura de Paz, que têm sido formuladas de modo mais compreensível e acessível a partir da Resolução da Assembleia Geral da ONU 53/243 de setembro de 1999. A hipótese é que o conhecimento das vivências correlacionadas ao dia a dia da função do Professor Mediador Escolar e Comunitário e de sua formação acadêmica contribuem na configuração da função, que requer formação integral e com conhecimentos específicos. Todavia, destaca-se que há valor na formação acadêmica deste sujeito. Como resultados da pesquisa, pode-se relatar que a formação na graduação em Pedagogia, Letras, em Psicologia, ou mesmo uma licenciatura curricular, ao menos nesse sentido, é incompleta ou fragmentada para a atuação efetiva frente às necessidades do ambiente escolar e dos seus estudantes e docentes, sendo importante o desenvolvimento de competências específicas durante este período de experiência do profissional. Os estudos teóricos indicam a necessidade de formação integral, ampliada e contínua desses professores mediadores, de forma que contribuam de maneira consistente e consciente, destacando formação cidadã e autônoma para os atores do ambiente escolar (discentes e docentes), pois, esses estarão atuando continuamente nos diversos ambientes da sociedade e acredita-se que essas vivências ocorridas no espaço da escola podem contribuir para atitudes colaborativas de cidadãos participativos e protagonistas. Constata-se em relação à tomada de decisão do Governo Estadual de São Paulo de realizar uma redução, no final do ano de 2016, do número de professores que estavam atuando na função de PMEC's nas escolas estaduais. Como resultados da pesquisa, pode-se relatar que a formação na graduação em pedagogia ou em psicologia é insuficiente para a atuação efetiva nas necessidades do ambiente escolar de docentes e dos seus alunos, pensamos, por exemplo, na existência da Pós-Graduação em Mediação de Conflitos, ofertada por uma das frentes da Sociedade Brasileira de Inteligência Emocional.

Palavras-chave: Professor mediador escolar; sujeitos protagonistas e colaborativos; formação autônoma; Formação de Professores; Filosofia da Educação.

Abstract

The text presented is pinned down research carried out over the institution of the role of the School and Community Mediator Teacher - SCMT, held from 2009 to 2017 in the State of São Paulo and legitimized by the SE-1 Resolution, from January 20th, 2011, which provides for the School and Community Mediator Teacher (SCMT)'s attributions in accordance with the School Protection System (SPS). The objectives are both historical rescue of the role's creation and analysis on the aspects regarding the practice of this professional, relating the context of its playing with the possibilities of mediation; as well as the role played by this professional within the construction of the School Units teachers', students' and employees' autonomy and protagonism. The methodology has been settled down bibliographical studies and qualitative data collection, by means of semi-structured and essay questions applied to the SCMTs who already act in the state schools from Marília, Garça and Vera Cruz. The theoretical foundation is referenced by scholars who regard the historical and dialectical materialism, the attributions and conceptualizations pointed out by Judy H. Mullet e Lorraine Stutzman Amstutz, in their research performed over the Restorative Disciplines for Schools, as well as over the conceptions of Culture of Peace, which have been formulated in a more apprehensible and accessible way from the United Nations Organization's General Assembly 53/243 Resolution on, from September, 1999, which was titled: Declaration and Programme of Action on a Culture of Peace. The hypothesis is that the knowledge of the experiences correlated to the School and Community Mediator Teacher's day-to-day role and its academic education contribute to the setting of the function, which demands full formation and with specific pieces of knowledge, however, it is stood out that there is value on this subject's academic education. As a result from the research, it can be stated that the undergraduate forming in Pedagogy, Letters, Psychology, or even in a curricular license, only in this sense, is incomplete or fragmented for the effective acting on the needs of the school environment and its students and teachers, turning out to be important the development of specific competences throughout this period of professional experience. The theoretical studies indicate the need of these mediator teachers' full, extended and continuous formation, in a way they contribute in a consistent and conscious manner, standing out the citizen and autonomous formation for the school environment actors (students and teachers), once these will continuously be acting in several of the society's environments and it is believed that such experiences taken off the school space might contribute for collaborative attitudes of participative and protagonist citizens. It is still out to inform over the decision-making of São Paulo State Government towards cutting down, at the end of 2016, the number of teachers who had been acting as SCMTs in the state schools. As a result of the research, it can be said that the training in undergraduate pedagogy or psychology is insufficient to effectively act on the needs of the school environment of teachers and their students, we think, for example, of the existence of Post-Graduation in Mediation of Conflicts, offered by one of the fronts of the Brazilian Society of Emotional Intelligence.

Key words: School mediator teacher; collaborative and protagonist subjects; autonomous formation; Formation of teachers; Philosophy of Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UNESP - Universidade Estadual Paulista	02
PMEC – Professor Mediador Escolar e Comunitário	02
SPE – Sistema de Proteção Escolar	02
ONU – Organização das Nações Unidas	02
SEE/SP - Secretaria Estadual de Educação de São Paulo	15
TJ-SP – Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo	15
FDE – Fundação para o Desenvolvimento da Educação.....	18
JR – Justiça Restaurativa	24

LISTA DE ANEXOS

Anexo I - Roteiro de Entrevista semiestruturada e entrevistas realizadas com os PMEC	80
Anexo II- Tela do <i>site</i> da EFAP – Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores..	93
Anexo III - Resolução SE 19, de 12-2-2010.....	94
Anexo IV - Resolução SE 41, de 22-9-2017.....	97

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 DEFINIÇÕES SOBRE O SISTEMA DE PROTEÇÃO ESCOLAR (SPE) E A CRIAÇÃO DA FUNÇÃO DO PROFESSOR MEDIADOR ESCOLAR E COMUNITÁRIO (PMEC)	19
2.1 Manual de proteção escolar e Promoção da cidadania.....	22
2.2 Manual prático: curso de introdução à Justiça restaurativa para PMECS.....	24
2.3 Resolução que cria a função do PMEC na SEE e o cenário para o surgimento deste profissional no ambiente escolar.....	27
3 AS INFLUÊNCIAS DO ENTORNO NA GERAÇÃO DE CONFLITOS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA AS AÇÕES DE MEDIAÇÃO	33
3.1 Conceituações sobre conflitos.....	34
3.2 Conceituações sobre mediação.....	36
3.3 Conceituações sobre disciplinas restaurativas nas escolas.....	37
3.4 Conceituações sobre Comunicação não-violenta (CNV).....	40
3.5 Conceituações sobre a Cultura de Paz.....	42
4 A ATUAÇÃO DO PMEC NA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA ESCOLA	44
4.1 Descobertas sobre a função do PMEC.....	44
4.2 O dia a dia da atuação do PMEC: quais os caminhos percorridos?.....	45
4.3 Professor mediador de conflitos x Professor facilitador do conhecimento.....	47
4.4 Saberes docentes e as condições de trabalho diferenciadas	50
5 A FORMAÇÃO DOCENTE COMO PRECURSORA DA ATUAÇÃO PROFISSIONAL	55
5.1 Necessidade da formação continuada para assertividade na atuação.....	56
5.2 Reflexões sobre quem educa o educador.....	59
5.3 Contribuições para a autonomia de estudantes e docentes.....	64
5.4 Nossas interpretações sobre as entrevistas realizadas.....	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	75

ANEXOS

Anexo I- Roteiro de entrevista semiestruturada para o PMEC – Professor Mediador de Conflitos; Registro das respostas dos cinco entrevistados	79
Anexo II - Informações disponíveis no site da EFAP.....	92
Anexo III -Resolução SE 19, de 12-2-2010.....	94
Anexo IV- Resolução SE 41, de 22-9-2017.....	98

1. INTRODUÇÃO

O interesse por investigar a temática “O professor Mediador Escolar e Comunitário e suas contribuições para a formação autônoma de estudantes e docentes” surgiu de experiências advindas com o trabalho que desenvolvemos na função de Técnica Supervisora Educacional junto ao Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC, Unidade de Marília/SP, na qual atuamos, diretamente, na frente que motiva a formação de professores do sistema Senac e também orientamos diferentes perfis de estudantes acerca de sua trajetória estudantil e profissional, com vistas não somente a sua inserção no mercado de trabalho, mas, sobretudo à sua formação integral como ser humano.

Essa experiência nos sensibilizou para a investigação dos problemas enfrentados nas escolas públicas da rede estadual de São Paulo relativos às diferentes formas de violência que acometem seus agentes, suas causas e consequências, as quais justificaram a criação da função do Professor Mediador Escolar e Comunitário – P MEC. A partir disso, surgiu nosso interesse em conhecer e analisar as concepções filosóficas e educacionais que norteiam a criação da função do P MEC, como esse profissional se reconhece no exercício da sua função e quais as suas contribuições para a formação autônoma tanto de estudantes como dos seus colegas professores.

Os objetivos gerais da pesquisa desenvolvida foram os aspectos históricos da criação da função e a análise de aspectos relacionados à prática deste profissional, resgatando o contexto de sua atuação com as possibilidades de mediação de conflitos e da justiça restaurativa, conceitos estes presentes nos programas oficiais do Estado de São Paulo para a formação dirigida aos P MEC. Como objetivos específicos temos: conhecer concepções de indisciplina e violência escolar; processos de formação inicial e continuada dos P MEC; conhecer e analisar processos de inclusão e exclusão social e escolar; discutir o papel da escola no processo de formação do estudante; discutir os processos de formação inicial e continuada de professores com vistas à superação de conflitos.

A metodologia que utilizamos consta de estudos bibliográficos, documental e de entrevistas aplicados aos sujeitos (P MEC) sobre o tema, ou seja, a sua função e a mediação de conflitos.

O corpus bibliográfico inicial é composta pelos documentos legais que instituem a função do P MEC, a caracterizam e prescrevem os objetivos a serem alcançados pelos P MEC com o seu trabalho. Os referenciais bibliográficos de estudo e de análise objetivam, por um

lado, a apropriação dos ideários filosóficos e educacionais que justificam a criação da função do P MEC e por outro, o questionamento, por meio de outras concepções filosóficas e educacionais, acerca do que se concebe por formação, violência, superação de conflitos e justiça restaurativa.

A literatura que sustenta a instituição e a atuação do P MEC encontra-se fortemente influenciada pela visão neoliberal de sociedade, na qual os que praticam atos de violência precisam ser submetidos a medidas formativas e corretivas destinadas à sua adaptação ao meio social, supostamente tido como justo, coeso e promotor da igualdade. Assim, as concepções filosóficas e educacionais aí predominantes defendem em primeiro lugar o desenvolvimento de “habilidades e competências” nos estudantes voltadas à sua formação cidadã e ao mercado de trabalho.

Nas análises que objetivamos realizar, tomamos como pressuposto a pertinência da criação da função do P MEC, pois de fato há situações de indisciplina e violência manifestadas no ambiente escolar que precisam ser enfrentadas com o auxílio de profissional especialmente designado para tal. Contudo, consideramos que o fenômeno da violência escolar tem natureza estrutural, ou seja, sua manifestação tem origem também em estruturas sociais desiguais e injustas que segregam, discriminam e excluem grande parte dos estudantes tidos em situação de risco. Para a compreensão e encaminhamento de solução aos problemas sobre os quais o P MEC é designado a intervir se faz necessário considerar, antes de tudo, o entorno histórico-social no qual os estudantes vivem e o modo como a escola acolhe esses estudantes. Noutras palavras, os vitimados pela violência estrutural não podem ser simplesmente taxados de infratores.

Ao P MEC, por sua vez, não se deve atribuir o poder de resolver isoladamente os conflitos escolares, pois, todos os professores devem ser mediadores. O comprometimento do conjunto da escola, familiares e comunidade local se faz necessário.

Nesse contexto, nos referenciamos, fundamentalmente, em estudiosos educadores que tomam o materialismo histórico e dialético como base de suas análises, especialmente os continuadores da Teoria Histórico-Cultural - THC, preconizada por Vigotski. As perspectivas apontadas compreendem que as condições materiais de vida geradas nos sistemas capitalistas influenciam as instituições sociais, dentre elas a escola, de modo que se faz necessário resgatar o papel ativo dos sujeitos nos processos formativos e na produção de sua própria história, de sua própria vida. Ao mesmo tempo em que a escola se vê determinada pelas condições objetivas de alienação, cumpre, da perspectiva da dialética, ressaltar as possibilidades de transformação

social que emergem das contradições vivenciadas: “[...] as circunstâncias fazem os homens tanto quanto os homens fazem as circunstâncias.” (MARX; ENGELS, 1989, p. 36).

A superação da violência que adentra ao ambiente escolar somente poderá ocorrer com a simultânea superação das condições sociais injustas a que são submetidos os estudantes em situação de risco. O êxito de todo investimento institucional escolar no sentido de superação dos problemas de violência e instauração da justiça e da paz requer, necessariamente, o investimento social na igualdade de direitos de todos os cidadãos. Trata-se de um conceito de cidadania ativa, o qual não pode se restringir ao de um indivíduo passivo, simplesmente adaptado ao meio em que vive.

A formação humana, nessa perspectiva é a da formação omnilateral, conceito por meio do qual Marx defendeu a formação em todas as dimensões do ser humano, incluindo, simultaneamente, a formação intelectual, a formação corporal e a formação tecnológica (MARX; ENGELS, 2004).

A unilateralidade da formação prescrita às classes populares brasileiras, predominantemente focada na formação profissional elementar dos estudantes, desconsidera a formação humana integral e restringe as possibilidades de emancipação. Quando muito se tem apenas a emancipação técnica. Trata-se de buscar a emancipação intelectual, política, econômica, social e cultural de todos os cidadãos.

Por outro lado, os processos de aprendizagem deveriam buscar sua sustentação na programação de atividades de ensino e de aprendizagem que permitissem aos estudantes encontrarem significado e também sentido no que fazem (LEONTIEV, 1978; DAVIDOV, 1978), de modo que a boa aprendizagem propiciasse o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas (VYGOTSKY, 1998).

Nas entrevistas, buscamos clarificar a história do PMEC, sua formação como mediador, bem como, e seguidamente os conceitos da Cultura de Paz, da Comunicação não Violenta e da Justiça Restaurativa, presentes nos cursos de formação dos PMEC e por nós analisados. As questões são abertas, se caracterizam como pesquisa qualitativa e nelas buscamos seguir os princípios da pesquisa construtivo-interpretativa formulados por González Rey e Martínez (2017), nos quais os respondentes são considerados de fato sujeitos e não simplesmente informantes dos quais se extrai aleatoriamente questões pontuais em defesa de uma tese e, semelhantemente, o pesquisador interpreta os dados considerando o conjunto das manifestações obtidas.

O pesquisador e o participante da pesquisa devem se tornar agentes reflexivos e emocionalmente nela envolvidos e, nesse percurso, o diálogo favorece a emergência também do sujeito. Como em qualquer outra atividade humana, na pesquisa, o indivíduo pode se tornar sujeito quando os processos de subjetivação gerados por ele transcendem as referências desse processo, originando novos caminhos de vida. Também o indivíduo vira sujeito quando é capaz de transcender suas próprias cristalizações subjetivas, as quais são um processo inerente à própria subjetividade. (GONZÁLEZ REY; MARTÍNEZ, 2017, p. 75)

O diálogo e a consideração da subjetividade são considerados um pressuposto indispensável ao desenvolvimento dos sujeitos envolvidos: pesquisadores e participantes. Tal concepção de pesquisa contrasta com a maneira como os professores PMEC são considerados em seus processos formativos, marcadamente prescritivos. Os órgãos gestores e pedagógicos da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo – SEE/SP determinam e prescrevem o que deve ser feito, restando pouco espaço de autonomia para o professor, no caso, o PMEC formular uma proposta de mediação escolar e comunitária.

Cumprindo registrar, que se utilizando de uma metodologia chamada de “polos irradiadores”, a Coordenadoria da Infância e Juventude do TJ-SP trabalha no sistema de parcerias com a saúde, educação, segurança pública e sociedade civil para ampliar os espaços para práticas restaurativas em diferentes ambientes. Baseando-se na experiência da justiça restaurativa, já iniciada, praticada e avaliada como bem sucedida nos ambientes do judiciário, a Secretaria Estadual da Educação de São Paulo – SEE/SP, criou a figura do professor mediador, por exemplo, que costuma adotar práticas restaurativas.

Amparando-se em uma justiça restaurativa “forte”, muitos conflitos escolares e comunitários seriam resolvidos sem que fossem judicializados. Esse registro indica claramente a matriz norteadora da criação da função do PMEC. Em que pese a importância de um trabalho em parceria, seria necessário avançar numa perspectiva de fato interdisciplinar, na qual, as diferentes áreas, no caso o setor da educação escolar, preservasse seus referenciais teóricos e metodológicos.

Reconhecemos que na atualidade, tão difícil quanto lidar com os avanços tecnológicos, certamente está o desafio de lidarmos com os conflitos e os problemas nas relações interpessoais que acontecem cotidianamente no ambiente escolar. Certamente, muitas possibilidades devem ser buscadas antes de se encaminhar, por exemplo, uma criança para a Fundação Casa.

Deparamo-nos com essas dificuldades da atualidade e para ampliar a sua compreensão buscamos conhecer o Programa de Cultura de Paz do Serviço Nacional de Aprendizagem

Comercial (Senac) do Estado de São Paulo, no qual exercemos a função de Técnica Supervisora Educacional, por meio da Cartilha de Cultura de Paz (documento interno da instituição citada).

Em seguida, focamos nas escolas estaduais da região de Marília e iniciamos a pesquisa que buscou conhecer e analisar, como as cinco escolas escolhidas, lidam com as situações de conflito presentes no ambiente escolar, pudemos dialogar como Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC) e identificamos neste profissional vários referenciais teóricos e metodológicos utilizados pela Cultura de Paz e pela Justiça Restaurativa.

No levantamento das fontes oficiais buscamos os documentos que regulamentam e normatizam a função do PMEC e encontramos a Resolução SE n. 19, de 12/02/2010 (ANEXO III), a qual nos apresenta os dispositivos legais do Sistema de Proteção Escolar (SPE) e as atribuições do PMEC, que têm por função principal a mediação dos conflitos que acontecem na escola e a promoção de condições de diálogo com todos os atores do processo educacional (SÃO PAULO, 2010a).

Além das resoluções que regulamentam a função e são alicerçadas nos princípios da Justiça Restaurativa, analisamos também os Manuais que norteiam o trabalho e a atuação deste profissional. Vale apontar que, no entanto, não foram criados para este fim, mas construídos para as ações do Sistema de Proteção Escolar (SPE); mas, as ferramentas ou estratégias explicitadas nesses Manuais fizeram e fazem parte das ações concretas do PMEC, ainda que haja dificuldade em atrelar a teoria proposta à prática vivida no cenário educacional.

Ao nos aproximarmos das pesquisas e teses que relatam o trabalho do PMEC na mediação de conflitos, detalhamos o nosso objeto de estudo por meio da aplicação de um questionário semiestruturado e recortamos a região à qual iríamos nos dirigir, sendo esta, a Diretoria de Ensino de Marília, especialmente e em algumas cidades da região (Marília, Vera Cruz e Garça).

Nosso objetivo nessa pesquisa foi identificar a função do PMEC e analisar as suas contribuições para a formação dos atores envolvidos no ambiente escolar, sejam eles alunos, docentes ou a comunidade do entorno; com o objetivo de valorizar esta função como uma mediação do conhecimento e da transformação por meio da educação e da mediação de conflitos, também objetivamos analisar as contribuições desta função em relação a formação autônoma de estudantes e docentes. Acredita-se que por meio dos instrumentos aplicados, ou seja, as entrevistas semiestruturadas, que destinamos aos 05 professores desta função, conseguiu-se paralelamente ampliar a pesquisa bibliográfica e documental quanto às fontes, bem como, contextualizar a pesquisa qualitativamente no sentido da abordagem direta com os professores mediadores.

O interesse ocorreu por conta da amplitude e da grandeza da atuação deste professor mediador, então, entendeu-se que seria valioso relatar a contribuição desse profissional para a formação dos alunos e docentes dessas escolas. Para tanto, encontrou-se um desvio na trajetória prevista, ou seja, uma problemática seria compreender a formação e a complexidade de assertividade na atuação deste professor com a comunidade interna e externa à escola, acredita-se que além da formação acadêmica (graduação, por exemplo), é essencial a formação continuada e aprofundada dentro da temática de mediação de conflitos e relações humanas.

Dentre os resultados das análises das entrevistas destacamos ser um problema a falta de formação específica para a atuação deste profissional, que tem sua função ampliada continuamente por conta dos conflitos na escola e em seu meio. Nesse sentido a hipótese foi que o conhecimento das vivências correlacionadas ao dia a dia da função do Professor Mediador Escolar e Comunitário e de sua formação acadêmica contribua na configuração da função, que requer formação integral e continuada, assim como outras atribuições da função de ser docente e de ser mediador escolar.

Propomos na seção de número dois, assim além dessa seção de introdução, a possibilidade de apresentarmos algumas definições sobre o Sistema de Proteção Escolar e a criação da função do PMEC – Professor Mediador Escolar e Comunitário, faremos a citação desses documentos, em especial a Resolução que ampara a criação da função e faremos uma breve análise do Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania, bem como, do Manual Prático: Curso de Introdução à Justiça Restaurativa para PMEC; seguidamente na, seção três, objetivamos elucidar quais são os conceitos construídos e levantados pelos professores mediadores e como esses conceitos contribuem ou influenciam as ações de mediação para a gestão dos conflitos, já continuando, na seção quatro, nos debruçamos sobre o dia a dia da atuação do PMEC no enfrentamento dos conflitos e nas dificuldades de sua própria formação como mediador de conflitos e de conhecimentos, quais os caminhos que são vivenciados diariamente na atuação dessa função, como é visto o processo de mediação do conflito e do conhecimento deste profissional e quais as suas condições de trabalho no ambiente escolar; findando a nossa pesquisa, na seção de número cinco o desafio proposto foi o de valorizar a formação docente e a formação continuada, nas diferente áreas de atuação do indivíduo integralmente, como algo essencial para a atuação profissional de um bom professor e efetivamente de um bom mediador, buscamos evidenciar a importância de pensarmos em “quem educa o educador?” E o quanto essa formação contribui para a atuação assertiva do PME.

Também, nesta seção realizamos algumas reflexões e interpretações acerca das entrevistas que foram respondidas gentilmente pelos cinco indivíduos que atuam nesta função nas escolas já mencionadas anteriormente. Por fim, nas considerações finais resgatamos a valorização da formação continuada de docentes, sejam eles mediadores de conflitos, ou não além de evidenciarmos todo o aprendizado que conseguimos construir durante essa pesquisa, em especial a análise contextualizada da origem dessa função de PMEC e da ampliação de sua atuação nos diferentes cenários que se constituem dentro e nos arredores da escola, social, acadêmico ou emocionalmente.

2. DEFINIÇÕES SOBRE O SISTEMA DE PROTEÇÃO ESCOLAR (SPE) E A CRIAÇÃO DA FUNÇÃO DO PROFESSOR MEDIADOR ESCOLAR E COMUNITÁRIO (PMEC)

Para compreendermos quais foram os fatores prévios que fomentaram a criação da função do PMEC, entendemos que se faz necessário conhecer um pouco mais sobre o Sistema de Proteção Escolar (SPE) da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEE-SP). Esse sistema foi criado em 2009 pela Secretaria da Educação, sendo constituído por um conjunto de ações que tem como objetivo principal promover ambientes pacíficos e democráticos nas escolas da rede pública, além de garantir a segurança dos alunos, de suas famílias, bem como, dos servidores estaduais.

A iniciativa precursora é a promoção de um ambiente escolar saudável e seguro, propício à socialização e convivência dos alunos, por meio da prevenção de conflitos em proporção do diálogo, além de estimular a participação dos estudantes e sua integração à escola e à comunidade, em especial, buscar o envolvimento das famílias, privilegiando a construção da cidadania participativa e o pleno desenvolvimento humano, ou seja, atitudes autônomas e responsáveis.

O SPE, conta com uma página on-line para reunir informações e orientações para os educadores da rede estadual de ensino (entre outros profissionais), página que está locada no *site* da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE). A resolução SE n. 19, de 12/02/2010 que cria o Sistema de Proteção Escolar traz em seu artigo primeiro:

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 (SÃO PAULO, 2010a, p. 3).

Note-se a ênfase na proteção à integridade física e patrimonial e a omissão à integridade moral de estudantes, funcionários e professores. A defesa do patrimônio, por sua vez, diz respeito aos que tem algum patrimônio, o que não é o caso dos estudantes despossuídos. Outra questão problemática é a disseminação do conhecimento de técnicas de Defesa Civil, o que colide com a formação para a autonomia.

Destacamos que nas pesquisas realizadas sobre a temática do professor mediador, tivemos acesso a uma tese que trata especificamente do SPE. A autora realiza uma discussão sobre as ferramentas, ou seja, os instrumentos e estratégias relacionadas à instituição escolar e

que geraram ou fomentaram a criação do SPE, além de outras ações estaduais que objetivam o combate à violência e o “tratamento” dos conflitos gerados no ambiente escolar, estamos nos referindo as pesquisas de Scotuzzi (2012), segundo esse pesquisador:

O SPE se junta a inúmeros outros projetos desenvolvidos pela SEE-SP na última década. Estes projetos foram apresentados neste trabalho e nota-se que são muitos, porém, as finalidades semelhantes. Perguntamo-nos, então, por que tantos projetos para um mesmo fim? Vimos que quase todos os programas de redução da 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 está voltando sempre ao ponto de partida (SCOTUZZI, 2012, p. 186).

Nesse contato com as informações levantadas percebemos que a criação da função do PMEC surge, paralelamente, às várias outras ações que ocorriam dentro do SPE, mas, com um objetivo, inicialmente, distinto, que seria valorizar a figura de um profissional atuante no ambiente escolar e com ele promover integração entre a comunidade, os alunos e docentes, na promoção de ações que poderiam minimizar os conflitos. No entanto, percebemos em outro trecho da pesquisa de Scotuzzi (2012), que haveria alguns problemas na conexão do SPE e do PMEC, bem como na formação específica do Professor Mediador Escolar e Comunitário.

Se a SEE-SP pretendeu, conforme divulgado, criar uma função na rede estadual paulista, desenvolvida por um profissional do próprio meio escolar, isto é, um professor que conhece as especificidades da sala de aula, é curioso que não haja um profissional com o mesmo conhecimento na equipe responsável pelos projetos representantes da Secretaria de Educação. É 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 outras 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).

Em outra seção do nosso trabalho abordaremos mais diretamente os problemas da formação incompleta ou fragmentada deste profissional PMEC, que apesar de seu esforço e dedicação contínua, encontra dificuldades permanentes para efetividade de sua atuação. Seguidamente, abordaremos alguns instrumentos utilizados para a formação ou direcionamento das ações do PMEC – os manuais de instrução da função.

Nesse contexto, o SPE foi criado em 2009 e implantado oficialmente em 2010, por meio da Resolução SE n. 19, de 12/02/2010 (SÃO PAULO, 2010a), apontando a necessidade de

instaurar, na rede pública de escolas do Estado de São Paulo, ações para prevenir, mediar e resolver conflitos. De acordo com o documento oficial, esse Sistema foi implantado de forma descentralizada e gradativa, estabelecendo que, para o atendimento das ações relativas ao SPE – Sistema de Proteção Escolar, a Secretaria Estadual de Educação - SEE-SP, disponibilizaria recursos humanos próprios, cuja contratação levaria em conta fatores de vulnerabilidade e de risco a que estão expostas as escolas da rede estadual de ensino, podendo a unidade escolar contar com até dois docentes, para o desempenho das atribuições do PMEC (SÃO PAULO, 2010b).

O Projeto Justiça Restaurativa, quando de sua concepção, funcionava da seguinte maneira: A Secretaria da Educação tinha uma parceria ou contratava uma empresa terceirizada. Esta empresa dava formação à equipe gestora e a um professor escolhido pelos seus pares que seria o mediador nas resoluções dos conflitos por meio do círculo restaurativo. As técnicas da elaboração e condução em um círculo restaurativo eram aprendidas nos cursos de formação, Cursos esses amparados pelas técnicas da Justiça Restaurativa e que iremos explorar detalhes por meio dos estudos realizados com os Manuais.

No cotidiano escolar o grande dificultador para que o professor conseguisse estudar mais essas técnicas ou ferramentas, era o fato do professor continuar com as aulas e a sua atuação na mediação ser voluntária, após ou antes das aulas previstas nos horários das matérias do dia a dia.

Os alunos, quando sentiam necessidade, solicitavam que o círculo restaurativo acontecesse, ou família, ou funcionários, gestores ou professores também solicitavam a realização dessa atividade. Percebemos aqui a iniciativa de promover a autonomia e a administração dos problemas previamente, no entanto, havia a ausência de repertório e conhecimentos específicos para muitos dos professores.

Na impossibilidade do professor mediar o círculo, alguém da equipe gestora assumia essa responsabilidade, principalmente em situações emergenciais, como brigas de agressão física.

Os manuais de instrução da função que iremos abordar são dois documentos que fazem parte do dia a dia de formação do PMEC. O primeiro já estava publicado e era utilizado antes de 2010 – Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania; o segundo foi construído depois de 2010, de maneira mais direcionada para a atuação prática do PMEC – Manual Prático: Curso de Introdução à Justiça Restaurativa para PMEC.

2.1 Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania

O documento de instrução é apresentado em mais de 80 páginas, em formato de cartilha e apresenta conceitos de terminologias jurídicas, problemas previstos no contexto escolar e possibilidades de atuação sob esses problemas, em forma de roteiro de intervenção. Diante da complexidade identificada na sociedade, por conta da diversidade cultural, étnica, econômica e religiosa, o documento apresenta o seguinte objetivo:

[...] subsidiar a escola pública com aprofundamentos sobre conceitos de direitos civis e constitucionais, além de fornecer informações e esclarecimentos relativos à natureza das atribuições e competências das diversas instâncias a serem mobilizadas no enfrentamento e mediação dos conflitos que comprometem e distorcem a convivência no ambiente escolar e podem até, eventualmente, extrapolar a dimensão pedagógica (SÃO PAULO, 2009, p. 7).

A citação deixa clara a tendência jurídica do documento e não faz referência explícita ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Advertimos para o fato de que caso o PMEC seja percebido pela comunidade escolar como um “policial”, a sua capacidade de mediação formativa estará extremamente comprometida. Com efeito, o documento original aponta para a ampliação de situações de violência e de conflitos no ambiente escolar e que este cenário exige implementação de dinâmicas diferenciadas e humanizadoras, com o objetivo de interferir e melhorar as relações interpessoais nas unidades escolares.

O documento foi elaborado e organizado didaticamente em dez trechos diferentes, com perguntas e respostas/roteiros para atuação diante de possíveis situações-problema. Surge, então, o Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania.

Os termos do documento buscam conceituar algumas terminologias, por meio da provocação “o que é o quê?”, e assim define em linguagem mais técnica e jurídica – o que é cidadania; o que é *bullying*; o que é crime; o que é roubo, etc.

É possível perceber na leitura, que o Manual busca gerar possibilidades para a atuação dos mediadores e dos gestores escolares, lembrando também da importância e da necessidade de referenciar e utilizar constantemente os documentos oficiais, tais como: Leis de Diretrizes e Bases (LDB); o ECA e as orientações da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Cultura e a Ciência (UNESCO); paralelamente, no documento é valorizado a parceria com redes locais de atuação sobre a violência e os conflitos, lembrando, especialmente, das responsabilidades dos órgãos judiciais, do Ministério Público, do Conselho Tutelar, da Polícia Militar (Ronda Escolar) e, finalmente, dos atores que compõem o ambiente escolar: docentes,

alunos, funcionários, familiares e servidores públicos em geral, ou seja, toda a comunidade educativa.

O trabalho em Rede e com o fortalecimento de vínculos com a comunidade é indispensável para o andamento e ampliação a atuação do PMEC. Percebemos que as ferramentas são essenciais para que o caminho seja percorrido com assertividade e que o objetivo de minimizar ou “zerar” as situações de conflito seja atingido adequadamente. Por isso, entre outros motivos, a valorização do trabalho em Rede e do Círculo Restaurativo se faz presente no dia a dia do PMEC.

O maior problema de estar institucionalizada dentro do judiciário é que reforça a ideia de que o lugar do justo é o judiciário. O judiciário tem uma estrutura hierárquica, que perpetua a desigualdade e detém privilégios. O perigo é que a justiça restaurativa dentro desse espaço não seja capaz de fazer com que se repense essa estrutura, nos reflete Fernanda Laender, psicóloga e coordenadora do Núcleo Comunitário de Justiça Restaurativa Desabotoar, em São Paulo.

Nos diferentes capítulos desse documento pudemos identificar a presença da violência refletida nos diferentes olhares e abordagens dos problemas de conflito; vale destacar que este documento é de 2009, momento em que a figura do PMEC ainda não existia oficialmente e com função específica. Assim, todos os agentes educativos eram convidados a conhecer e aplicar esse manual. Nesse documento identificamos a definição de violência da Organização Mundial da Saúde (OMS):

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).

Com base no documento, identificamos que a escola tem por necessidade aprimorar sua sensibilidade ao observar e vivenciar o comportamento dos alunos com algum tipo de mudança; seja essa relacionada à violência, ao isolamento, à agressividade, etc. Nesse contexto, a atuação dos agentes educacionais é caracterizada como uma possibilidade de interferência positiva para o reequilíbrio de um ambiente saudável e composto por respeito e cidadania, tanto entre os alunos quanto com as famílias desses alunos.

A unidade escolar tem por necessidade a utilização de instrumentos e estratégias que possam contribuir para a convivência diária saudável entre seus atores:

A escola é encarregada de formar valores e habilidades pró-sociais que motivem para a convivência, valendo-se, inclusive, dos conflitos gerados pelo encontro de diferenças, assim como, particularmente, de situações mais graves que ameaçam os vínculos grupais, como é o caso da violência (ANDRADE, 2007, p.42).

Percebemos na análise desse documento que regulamenta o SPE que é possível identificar avanços e aspectos assertivos e eficientes no encaminhamento da minimização dos conflitos e da violência no cotidiano da unidade escolar. Todavia, é importante destacar que também foram apontados problemas, principalmente no equilíbrio dessas atitudes de mediação, em diferentes cenários e contextos locais.

Relatamos problemas de diferentes instâncias para que o processo de mediação aconteça; por exemplo, muitas vezes a vítima de um processo de conflito ou violência não comparece para participar de um Círculo Restaurativo; a comunidade escolar muitas vezes não valoriza e não acredita no trabalho do mediador como um potencial caminho para a formação integral do aluno, e este último fica no âmbito de que “precisa ser punido para aprender” e a maturidade ou autonomia da escolha consciente de que cometeu um erro e precisa encarar esse fato com seriedade e consciência para a mudança, vai ficando à margem das ações de formação do indivíduo. Acreditamos em uma concepção de formação na qual os sujeitos são considerados como capazes de fazer escolhas; por isso, se faz necessário criticar a tendência a uma concepção de formação centrada na vigilância, na punição e na disciplina externamente imposta; ao contrário disso, desenvolver atividades formativas nas quais o respeito e a solidariedade são a ênfase do processo de crescer e conviver.

2.2 Manual Prático: Curso de Introdução à Justiça Restaurativa para PMECs

Mesmo ao remeter-se às décadas de 1970 e 1980 em países como Canadá, Estados Unidos e Nova Zelândia, a justiça restaurativa (JR) só começou a ser estudada e praticada sucintamente no Brasil no fim dos anos 1990. O conceito JR ainda é pouco conhecido, mas, está presente em comunidades, escolas, centros de saúde e também, principalmente, no judiciário, com uma diversidade de aplicações, inclusive para lidar com crimes e conflitos. Filosofia de vida, quebra de paradigmas, política pública, prática de gerações e instrumento de transformação social, são algumas das expressões que aparecem para definir o conceito de Justiça Restaurativa. Talvez a maneira mais simples de resumir todos esses conceitos, seja afirmar que a justiça restaurativa é uma forma não punitiva de administrar conflitos, que gera responsabilização do ofensor e busca a reparação de danos emocionais ou psicológicos causados à vítima ou à sua família.

A motivação ao diálogo na JR, está presente nas diversas páginas que compõem esse manual prático, o qual está organizado em textos que apresentam orientações para a prática de atividades de mediação no cotidiano escolar. Enfatizando que a pluralidade do ambiente escolar exige novas competências aos agentes educacionais, bem como, à comunidade educativa:

A abordagem de uma cultura de paz e de introdução dos valores da convivência nas escolas é fundamental para uma formação mais cidadã das nossas crianças e jovens e é uma necessidade dos tempos atuais. Quando se fala em cultura de paz, fala-se em aprendizagem cooperativa, em educação multicultural, em aprendizagem de valores, em redução de preconceitos e na criação de uma cultura de prevenção de violência. Os conflitos fazem parte da natureza humana e por isto os alunos precisam municiar-se de ferramentas, estratégias e habilidades que os levarão a gerenciá-los pacificamente para que possam ser vistos como oportunidades de mudanças e de crescimento. Ao aprender sobre o conflito, as crianças e os jovens aprendem mais sobre eles mesmos (SÃO PAULO, 2012a, p.5).

No decorrer desse documento percebemos a constituição de três módulos sequenciais para embasamento deste Curso de introdução, sendo eles: plano de trabalho; escola pacífica e restaurativa e justiça restaurativa nas escolas: um pouco mais sobre justiça restaurativa. Em cada um deles são apresentadas perguntas e respostas de acordo com cada uma das possíveis situações de conflito e de falta de ordem que podem ocorrer no ambiente escolar.

Nos exercícios propostos pelo Manual Prático percebe-se o quanto o papel de cada um dos atores do cenário escolar deve ser ricamente desempenhado e detalhado, para obtenção dos objetivos. Vejamos umas das atividades propostas para o processo de reflexão dos professores, conforme consta abaixo:

Atividade 05: Questionário para auto-avaliação dos profissionais da escola (adaptado de HOPKINS, 2004):

- 1 – Eu respeito os sentimentos dos alunos, mesmo acreditando que muitas vezes são questões triviais? SIM NÃO NÃO SEI (mesma sequência para as demais perguntas)
- 2 – Eu encorajo os alunos a resolverem os seus próprios problemas ao invés de oferecer soluções prontas? -----
- 3 – Este incentivo transmite cuidado e preocupação? -----
- 4 – Se estou em um conflito com um aluno, colega ou parente, eu os convido para me darem uma perspectiva ----- sobre o caso, antes de julgá-los?
- 5 – Eu tento entender as razões por trás do comportamento das pessoas.
- 6 – Eu sinto ou penso que sou um bom ouvinte? ----- (SÃO PAULO, 2012a, p. 102).

Em seguida, o Manual Prático trabalha os principais tópicos abordados no dia a dia das intervenções, e busca descrever de maneira detalhada e procedimental essas técnicas, ou recursos de mediação, resgatando em cada uma delas a importância da neutralidade do mediador na condução das intervenções. São elas: conflitos como oportunidade de

aprendizagem; comunicação não-violenta; círculos no contexto escolar; círculos restaurativos, cada um desses tópicos traz exercícios de orientação e quadros reflexivos sobre como potencializar a atuação do PMEC. Todos os exercícios e reflexões apresentados resgatam a eficiência, ou ao menos, a tentativa de sucesso das práticas restaurativas:

Nas escolas, os princípios e valores das práticas restaurativas têm se revelado importantes para criar uma cultura de diálogo, respeito mútuo e de paz. As práticas restaurativas possibilitam uma melhoria nos relacionamentos de forma a alterar os seguintes paradigmas: elas levam a mudanças diretas no campo das inter-relações; mostram aos envolvidos uma abordagem inclusiva e colaborativa, que resgata o diálogo, a conexão com o próximo, a comunicação entre os atores escolares, familiares, comunidades e redes de apoio; guiam as pessoas a lidarem com os conflitos de forma diferenciada, pois ao desafiar tradicionais padrões punitivos, passa-se a encarar os conflitos como oportunidades de mudança e de aprendizagem, ressaltando os valores da inclusão, do pertencimento, da escuta ativa e da solidariedade (SÃO PAULO, 2012a, p. 6-7).

A partir da página 71 do manual, a equipe de construção do documento sugere diferentes formatos de reuniões, palestras ou dinâmicas para a utilização de textos complementares, sendo eles: a raiva e o rancor; o castigo e o uso punitivo da força, dez maneiras para se viver em harmonia e justiça restaurativa e a rede primária de apoio. Ao final, no documento é apresentado um tópico – Rede de Apoio Intersetorial. Identificamos neste momento, a semelhança com o trabalho em parceria, que é realizado por meio de diversas frentes – nessas páginas são elencados diferentes parceiros que podem contribuir para o trabalho e atuação do PMEC, sendo: o Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), o Centro de Referência Especializada da Assistência Social (CREAS); o Benefício de Prestação Continuada (BPC); Programa Bolsa Família; Programa Renda Cidadã; Unidade Básica de Saúde (UBS); Conselho Tutelar, entre outros. Em sequência, o manual apresenta um “Modelo de Guia de Procedimento Restaurativo” e atividades complementares.

Nesse último momento do documento, percebemos que a intenção talvez fosse a de criar um roteiro para atuação, ou mesmo uma padronização, da atuação do PMEC e dos demais agentes educacionais, com o objetivo possível de garantir o esgotamento de todas as possibilidades de resgate e recuperação da relação interpessoal dos envolvidos, bem como, das emoções vividas por esses atores.

Para realizarmos a análise desses manuais remetemo-nos aos princípios da formação do indivíduo de maneira integral e o quanto a escola contribui significativamente para esta formação completa de seus alunos e também de seus docentes. Acreditamos que este estudo e a análise desses manuais poderá nos clarificar de que maneira o PMEC está enfrentando as situações de conflito que acontecem no cenário escolar e no seu entorno.

Em contato com a equipe da Diretoria de Ensino de Marília, em especial com a Supervisora Educacional responsável pela frente que atende e dá suporte para os professores mediadores e para as ações do SPE – Sistema de Proteção Escolar, compreendemos que o desenvolvimento e a aprendizagem continuada dos PMEC, se dá, oportunamente, além do uso desses manuais ou orientações formalizadas. As muitas leituras e pesquisas individuais sobre *bullying*, comportamento humano, gestão escolar, violência nas escolas, etc. colaboraram efetivamente para o acontecimento de ações assertivas e resgates verdadeiros no interior da escola: “[...] 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).

Quando pensamos na recuperação das relações e no equilíbrio das emoções vividas pelos envolvidos, destacamos a responsabilidade sensível do mediador em lidar com sentimentos profundos e intensos, tais como, a raiva e a violência, por exemplo. O manual também busca mensurar essa importância de lidar coerentemente com o sentimento e a emoção do outro.

A raiva, conceitua-se neste documento, como uma intensa reação emocional temporal de alguém que se sente ameaçado de alguma forma. Quando surge, a raiva pode se expressar aberta e diretamente ou se ocultar dentro da pessoa, de um modo calado e persistente, em forma de ressentimento crônico, de uma sensação constante de ofensa ou de má vontade que continua mesmo depois de passada a situação que a provocou. O ressentimento foi comparado ao ato de se agarrar uma brasa acesa com a intenção de passá-la a outro.

A palavra ressentimento vem de ressentir, isto é, voltar a sentir intensamente. Quando estamos ressentidos, sentimos a dor do passado com intensidade e durante muito tempo, afetando nosso bem-estar físico e emocional. A raiva crônica nos impede de compreender que, independentemente de nossa relação atual com quem a provocou, a decisão de nos prendermos a ela ou de nos libertarmos é exclusivamente nossa. (SÃO PAULO, 2012a, p.71-72).

2.3 O Professor Mediador Escolar e Comunitário - PMEC na SEE e o cenário para o surgimento deste profissional no ambiente escolar

Em um cenário um tanto quanto conturbado, em decorrência das ações de violência e indisciplina no ambiente escolar, a SEE-SP cria a função do PMEC; função essa regulamentada pela Resolução SE n. 19, de 12/02/2010.

Em 2009, a Secretaria da Educação criou o SPE, na rede estadual de ensino de São Paulo, que, segundo a Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), é um conjunto de ações que tem como objetivo promover ambientes pacíficos e democráticos nas escolas da rede pública e garantir a segurança dos alunos, suas famílias e dos servidores estaduais, conforme já mencionamos anteriormente neste texto.

Dentro deste sistema foi criada a função de PMEC. O projeto baseia-se nos princípios do Programa de Justiça Restaurativa, instaurado pela Resolução 2002/12, da ONU e de acordo com a Resolução SE n. 01, de 20 de janeiro de 2011; a justiça restaurativa tem papéis fundamentais no tratamento dos conflitos e nos cuidados com os atores envolvidos.

No Brasil, a Justiça Restaurativa vem sendo trabalhada desde 2003 pelo Instituto de Direito Comparado e Internacional de Brasília (IDCB), bem como, por meio de referências junto ao CNJ – Conselho Nacional de Justiça. A Justiça restaurativa é definida pela Organização das Nações Unidas (ONU) 2012/12 como:

Qualquer processo no qual a vítima e o ofensor, e, quando apropriado, quaisquer outros indivíduos ou membros da comunidade afetados por um crime, participam ativamente na resolução das questões oriundas do crime, geralmente com a ajuda de um facilitador. Os processos restaurativos podem incluir a mediação, a conciliação, a reunião familiar ou comunitária (i) e círculos decisórios (*sentencing circles*) (ORGANIZAÇÃO, 1999, não paginado).

Nesse contexto, a SEE-SP estrategicamente criou a função do PMEC, não para solucionar todas as situações problemáticas das escolas, mas para lidar com elas, criando mecanismos que possibilitem a convivência com esses conflitos dentro das escolas. O PMEC é inserido como um sujeito que tem a função de fazer com que as partes envolvidas em um conflito, façam um movimento, para a busca pelas soluções que melhor se ajustem para sua autonomia.

O programa de proteção escolar determinou que a seleção do PMEC ficasse a cargo das diretorias de ensino e diretores de escola, seguindo critérios estipulados com análise de perfil e classificação dos candidatos, no qual deveriam apresentar certificados de cursos e comprovação de participação em projetos relacionados à mediação de conflitos, justiça restaurativa, *bullying* e articulação comunitária, essa de apenas 8 horas, obrigatório para a permanência do docente no projeto, que apresenta conceitos introdutórios às metodologias de resolução alternativa de conflitos e compreensão do ECA, da legislação vigente e seus fluxos. Mas será que essa formação (cursos, palestras e vídeos) é suficiente para o aproveitamento pleno da função desse profissional nas escolas?

Há a necessidade de formação desse profissional em serviço e pelos documentos analisados, bem como, pelas leituras e entrevistas, entende-se que o responsável por essa formação continuada e aprofundada é o Estado, todavia, dependente da própria atividade docente. Nesse cenário relatamos que é um grande desafio ter “toda” a formação necessária para a atuação nesta função, todo o papel desempenhado é amplo demais para as ações pedagógicas.

Outros contextos dificultaram a escolha do docente para desempenhar a função de PMEC. Essa situação de dificuldade surgiu por conta dos critérios previstos no artigo 3.º da Resolução SE n.º 1, de 20/01/2011 (SÃO PAULO, 2011a), que estabeleceu uma ordem de prioridades para serem seguidas na designação do docente PMEC, conforme sua situação funcional dentro do sistema escolar, a seguir:

Art. 3º - Os professores que desempenharão as atribuições de Professor Mediador Escolar e Comunitário serão selecionados pelos responsáveis pela Gestão Regional do Sistema de Proteção Escolar, juntamente com a Comissão de Atribuição de Classes e Aulas da Diretoria de Ensino, ouvida a equipe gestora da escola e observada, para a seleção, a seguinte ordem de prioridade:
I - titular de cargo docente da disciplina de Psicologia, que se encontre na condição de adido, classificado na própria escola, sem descaracterizar essa condição;

II - titular de cargo docente da disciplina de Psicologia, que se encontre na condição de adido, classificado em outra unidade escolar da mesma Diretoria de Ensino, sem descaracterizar essa condição;

III - titular de cargo docente de qualquer disciplina, que se encontre na condição de adido, classificado na própria escola, sem descaracterizar essa condição;

IV - titular de cargo docente de qualquer disciplina, que se encontre na condição de adido, classificado em outra unidade escolar da mesma Diretoria de Ensino, sem descaracterizar essa condição;

V - docente readaptado, da própria escola, com perfil adequado à natureza das atribuições de Professor Mediador Escolar e Comunitário, portador de histórico de bom relacionamento com alunos e com a comunidade, e desde que respeitado o rol de atribuições estabelecido pela Comissão de Assuntos de Assistência à Saúde – CAAS;

VI - docente ocupante de função-atividade abrangido pelo disposto no § 2º do artigo 2º da Lei Complementar nº 1.010, de 1º de junho de 2007, e que se encontre na situação prevista no inciso II do artigo 1º das Disposições Transitórias da Lei Complementar 1.093, de 16.7.2009:

a) da própria escola;

b) de outra unidade escolar, da mesma Diretoria de Ensino;

VII - docente ocupante de função-atividade, abrangido pelo disposto no § 2º do artigo 2º da Lei Complementar nº 1.010, de 1º de junho de 2007, e que se encontre na situação prevista no inciso V do artigo 1º das Disposições Transitórias da Lei Complementar nº 1.093, de 16.7.2009:

a) da própria escola;

b) de outra unidade escolar, da mesma Diretoria de Ensino.

§ 1.º - Os docentes a que se referem os incisos VI e VII deste artigo somente poderão desempenhar as atribuições de Professor Mediador Escolar e Comunitário quando, ao final do processo regular de atribuição de classes e

aulas, de que trata a Resolução SE nº 77, de 17 de dezembro de 2010, se encontrarem sem classes ou aulas atribuídas ou com carga horária compatível com a prevista no art. 2º desta resolução.

§ 2.º - Os órgãos centrais da Pasta divulgarão oportunamente instruções relativas aos procedimentos a serem adotados pelas Diretorias de Ensino no processo de seleção dos docentes candidatos ao exercício da função de Professor Mediador Escolar e Comunitário e das escolas que serão contempladas.

As exigências e legalidades da resolução promoveram um estreitamento na designação desse professor. Somente depois de esgotadas todas as possibilidades desse docente ter aulas atribuídas no processo regular, que acontecia no início de cada ano, é que seguidamente, lhe ofereciam a “competência” de trabalhar como PMEC, em escolas intituladas e caracterizadas como com “mais necessidade” de mediação dentro da rede estadual de ensino de São Paulo.

Em uma clara reflexão sobre a atenção que deve ser dada para a qualificação do professor, Libâneo (2002, p. 107) afirma que “[...] a condição do êxito do trabalho escolar supõe um professor com uma formação científica de alto nível, formação que inclua, também, uma clara compreensão dos mecanismos do insucesso escolar.”.

Essa sequência de prioridades e de ordens legais, as quais o docente candidato a PMEC foi submetido é um tanto quanto incoerente, tendo em vista que em um cenário de vulnerabilidade tal qual o ambiente escolar, identificou-se neste processo que, a única chance para um professor desempenhar o seu trabalho e não ficar desempregado, seria nessa função; quando na verdade o fluxo deveria ser contrário, ou seja, para ser mediador (PMEC) as competências exigidas seriam muito mais complexas e integrais, e seriam de atendimento prioritário dentro do SPE, pois, este último necessitava de um incentivo para geração de resultados e trabalho eficientes no combate à violência.

Na prática, corre-se o risco de ser selecionado para PMEC um professor que, por diferentes motivos, não deu certo em sua atribuição de origem. Esse *modus operandi* da SEE/SP tem sido frequente no caso das bibliotecas escolares das escolas estaduais, as quais, em vez de contarem com bibliotecários formados na área, contam com professores readaptados, gerando consequências desastrosas para o bom funcionamento das bibliotecas escolares.

Considerando, ainda, a importância do programa, entende-se que a seleção desse docente deveria ser prioridade, de modo a se assegurar a seleção dos melhores perfis, pois, a função do PMEC é abrangente e definitiva na formação da autonomia de alunos e professores da unidade escolar; destacamos aqui o rol de atribuições estabelecidas ao professor mediador no artigo 7.º da Resolução SE n. 19, de 12/02/2010:

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 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.

§ 1.º - Os professores que desempenharão as atribuições de Professor Mediador Escolar e Comunitário serão selecionados pela Diretoria de Ensino, conforme instruções a serem divulgadas pelos órgãos centrais desta Pasta, observada a seguinte ordem de prioridade:

1 - titular de cargo docente, da própria escola, que se encontre na condição de adido, sem descaracterizar essa condição;

2 - titular de cargo docente, de outra unidade escolar mesma Diretoria de Ensino, que se encontre na condição de adido, sem descaracterizar essa condição;

3 - docente readaptado, da própria escola, com perfil adequado à natureza das atribuições de que trata os incisos deste artigo, portador de histórico de bom relacionamento com alunos e com a comunidade, e desde que respeitado o rol de atribuições estabelecido pela Comissão de Assuntos de Assistência à Saúde
4 - docente ocupante de função-atividade da mesma Diretoria de Ensino, de que trata o inciso V do artigo 1º das Disposições Transitórias da Lei Complementar 1.093, de 16-07-2009.

§ 2.º - Os docentes que desenvolverão as atribuições de Professor Mediador Escolar e Comunitário serão capacitados e observarão, no desenvolvimento de suas atividades, metodologia de trabalho a ser definida por esta Pasta.

§ 3.º - o Professor Mediador Escolar e Comunitário poderá, no exercício de suas atribuições, contar com a colaboração de professores auxiliares da própria unidade escolar, selecionados pelo Diretor de Escola dentre aqueles abrangidos pelo disposto no parágrafo 2º do artigo 2º da Lei Complementar 1.010/2007, que se encontrem na situação prevista no inciso V do artigo 1º das Disposições Transitórias da Lei Complementar 1.093, de 16-07-2009.

§ 4.º - Os professores auxiliares de que trata o parágrafo anterior apoiarão o Professor Mediador Escolar e Comunitário no desenvolvimento das atividades relacionadas nos incisos deste artigo, no período em que não lhes forem atribuídas outras atividades pelo Diretor da Escola durante o cumprimento da carga horária mínima prevista em lei (SÃO PAULO, 2010a).

Percebemos, portanto, que dentro de um cenário bastante conturbado houve uma tentativa intencional de criar e promover a atuação de um professor diretamente no foco da geração de ações violentas na escola, assim surge o PMEC – Professor Mediador Escolar e Comunitário. No entanto, tanto nas entrevistas analisadas na seção 3 desta dissertação, quanto nos documentos analisados ao longo do trabalho, percebemos o desejo desses profissionais de

utilizarem ferramentas, como a mediação, ou os círculos restaurativos, por exemplo, para promover o diálogo e a geração de um ambiente saudável e a consciência cidadã de seus atores.

Como partilhou-se em outro momento, alguns programas e projetos implantados pela SEE-SP foram realizados ou idealizados anteriormente a 2012, já com destaque para aqueles que buscavam contribuir para a discussão e a atuação sobre as situações de mediação de conflitos, por meio de práticas restaurativas. Aos projetos iniciais, que aqui chamaremos de **Projetos-Pilotos**, foi dada notabilidade ao Projeto Justiça Restaurativa em Heliópolis e Guarulhos: parceria para a cidadania, no qual o foco estaria no desempenho do mediador, sendo este um facilitador das discussões e restaurações entre os envolvidos. Facilitação essa que acontecia e acontece por meio do círculo restaurativo, em especial por serem regiões periféricas e com alto índice de violência escolar. Nessa técnica, o mediador tem uma postura de diálogo interagindo com a vítima e com o opressor, sem se posicionar, facilitando a relação entre os atores envolvidos e buscando a efetivação da empatia, sempre por meio do diálogo, fortalecendo a autonomia de ambas partes.

Surge então a necessidade de tomadas de decisão com uma postura de neutralidade, pois, a função do Professor Mediador é auxiliar, desenvolver um olhar mais observador nas relações sociais, aos sinais de violência tanto com os alunos, professores, gestores e funcionários, procurando intermediar situações, neutralizar problemas de agressões físicas, psicológicas ou emocionais e buscar assessorar as vítimas. Portanto, se faz necessário a realização de ações para fortalecimento das vítimas no sentido do auto estima, da aceitação e do amor próprio, bem como, ações com o agressor e a comunidade em geral no que se refere a consciência da diversidade, o respeito à democracia, bem como, o exercício da tolerância e do respeito, por isso, entre outras ações destacamos a dificuldade da imparcialidade no papel do Professor Mediador e da importância de sua postura de neutralidade para com todos os sujeitos.

Na seção seguinte, buscaremos conceituar algumas dessas terminologias e técnicas que fazem parte do universo do P MEC, bem como, do entorno da comunidade educativa.

3. AS INFLUÊNCIAS DO ENTORNO NA GERAÇÃO DE CONFLITOS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA AS AÇÕES DE MEDIAÇÃO

Compreendemos, com o decorrer de nossas leituras, que o lugar no qual a escola está inserida nos permite discutir que a constituição da violência na escola, se forma por conta de aspectos e insumos internos e externos à escola, ou seja, toda a cultura dos sujeitos contribui para que a violência aconteça internamente, por conta das frustrações, exclusões sociais e econômicas, dentro de cada pessoa e seguidamente ultrapasse as barreiras do autocontrole, da consciência, do respeito e até mesmo dos muros da escola.

[...] 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).

Percebemos que são diversas variáveis que influenciam no aumento ou na diminuição da violência no ambiente escolar e uma delas é a relação dos indivíduos com o poder. Em uma das reflexões de Foucault (1990) é possível perceber que o poder, em verdade, passa pelas pessoas e não está nas pessoas, mas sim nas redes e nas relações que os indivíduos estabelecem entre si, citamos:

O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. [...]. Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles. O indivíduo é um efeito do poder e simultaneamente, ou pelo próprio fato de ser efeito, é seu centro de transmissão. O poder passa através do indivíduo que ele constitui. (FOUCAULT, 1990, p. 183-184).

A intenção desse trecho do texto é evidenciar como o poder se movimenta e é flexível em suas particularidades, de acordo com as relações e as instituições, ou seja, a forma como o poder se liga às práticas de mediação, de diálogo e aos sujeitos que compõem esta relação de “administrar” o poder.

Sposito (2001) aponta que as incivildades manifestadas no ambiente escolar indicariam para um conjunto de insatisfações manifestadas pelos alunos diante de suas vivências escolares anteriores ou atuais, ou mesmo das relações de poder, opressão, punição e violência que podem estar sendo vividas no entorno da escola, ou seja, na família ou em ambientes paralelos. Ao mesmo tempo, as dificuldades da unidade escolar em construir e administrar possibilidades para que tais comportamentos sejam uma forma geradora de conflitos que possa ser gerida no âmbito

da convivência democrática, em especial das práticas restaurativas. A autora afirma também que essa relação entre adultos e adolescentes, mediada e vivenciada na escola, é também um reflexo das relações que se estabelecem entre os estudantes e a sociedade em que estão inseridos.

Violência, descaso e falta de recursos materiais e humanos são citados como os principais motivos para que o sistema educacional brasileiro seja identificado como frágil ou pouco efetivo e desinteressante. A falta de interesse dos alunos, e muitas vezes de professores e familiares para com os processos educativos, se mostra como um dos graves problemas no ambiente escolar e no seu entorno, colaborando para o atual perfil do aluno violento e pouco sociável.

3.1 Conflito Escolar: caráter e especificidades.

O espaço escolar é formado por diversas culturas e condições de vida diferentes, o que torna as vulnerabilidades socioeconômicas visíveis, e traz a eclosão de conflitos, trazendo insegurança aos alunos e educadores. Freire (2005) enfatizou a importância da valorização das diferentes formas de produção da cultura no seio das classes populares por meio do trabalho e das relações sociais vividas no âmbito das relações comunitárias e interpessoais. Enfatizou também a necessidade de superação da “consciência ingênua”, fortemente marcada pela ideologia da submissão. A busca da “consciência crítica”, na qual os indivíduos almejam a condição de sujeitos ativos e transformadores de sua própria história, tem na educação libertadora um aliado. Para Freire (2005, p. 38), alfabetização é também educação. Portanto, não se trata de apenas ensinar a ler, escrever e contar, mas também de ensinar a valorizar a cultura, a condição humana e a liberdade. Por meio da educação escolar os conflitos podem se resolver, pois, ela está ligada diretamente à conscientização e formação da autonomia.

Agressões físicas e psicológicas, piadas e boatos maldosos, exclusão proposital do meio social pelos colegas e muitas outras brincadeiras de mau gosto. Essas, dentre outras, são práticas constantes e comuns nas escolas. Segundo dados oficiais do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) de 2015, aproximadamente, um em cada dez estudantes é vítima frequente de *bullying* (palavra de origem inglesa que significa usar a superioridade física, ou não para intimidar alguém).

Nesse cenário de desrespeito e perseguição, os conflitos estão cada vez mais presentes em diferentes formatos e em diferentes dimensões, mas então, o que é o conflito escolar:

Muitas são as definições para a palavra conflito, e ela sempre está ligada à ideia de desentendimento, choque, enfrentamento, crise, batalha, guerra, disputa e violência; ou seja, algo sempre indesejável e prejudicial. Pouco se fala do conflito como algo inerente à condição humana e como oportunidade para a construção do diálogo e da cooperação. [...] todos os que vivem em sociedade têm experiências de conflito e, desde a infância até a maturidade, convivem com o conflito intrapessoal (ir/não ir, fazer/não fazer, falar/não falar, comprar/não comprar, vender/não vender, casar/não casar, etc.) ou interpessoal (brigas entre vizinhos, separação familiar, guerra, desentendimento entre alunos etc.) (CHRISPINO, 2007, p. 28).

Identificamos na escola um espaço para a manifestação de diferentes e inúmeros conflitos, por conta de sua diversidade de raças, origens, sexo, etnia, religiões, etc. É na escola que as diferenças pessoais e sociais geram ou fomentam o conflito. Estes podem estar alinhados a um aspecto positivo, quando acontece em meio aos jogos, torneios, brincadeiras, disputas sadias em geral, a contemporânea *gameficação* dos conteúdos acadêmicos, mas, também podem estar alinhados a um aspecto negativo, quando utilizam de verticalidade na geração ou “passagem” do poder nas relações humanas, transformando-se em atos de agressividade, indisciplina, perseguição e *bullying* escolar.

Para lidar com esses diferentes tipos de conflitos a escola deve estar munida de instrumentos e ferramentas que possam “administrar” os conflitos que surgem diariamente, pois este é mais um dos papéis da escola, que:

[...] é encarregada de formar valores e habilidades pró-sociais que motivem para a convivência, valendo-se, inclusive, dos conflitos gerados pelo encontro de diferenças, assim como, particularmente, de situações mais graves que ameaçam os vínculos grupais, como é o caso da violência. (ANDRADE, 2007, p. 42).

Por ser esse um papel muito importante para a escola, administrar conflitos, é necessário que a instituição seja capaz de formar seus alunos e professores para a autonomia de lidar com situações-problema, ou seja, fazer com que o conflito não seja a semente de uma situação violenta, mas sim, que possa ampliar a visão dos atores envolvidos, em especial, quando a administração do conflito acontece por um educador ou educadora experiente e que consiga reconduzir o fato para a valorização de uma relação saudável. Como nos alerta Andrade (2007, p. 43), “[...] quanto mais houver conflitos devidamente elaborados com a ajuda dos educadores e educadoras, menos violência nas escolas haverá”, pois, para Andrade (2007), a violência é uma possibilidade e não uma necessidade, e a continuidade entre conflitos e violência somente se consolida em situações nas quais o conflito é mal gerido ou administrado.

Como nos aponta Zenaide *et al.* (2003, p. 90):

- Disputas de poder (em função do lugar que se ocupa, do modo como se planeja e se decide os rumos da escola);
- Disputas de saber (de quem tem mais ou menos acesso ao saber e ao processo de conhecimento);
- Disputas por razões de raça e etnia (preconceitos e discriminações contra os diferentes, não reconhecimento do outro como sujeito de direitos iguais);
- Disputas de modo de ser e agir (busca ativa de experiências, necessidade de os jovens divergirem dos mais velhos ou de quem representa o poder como forma de afirmação ou conquista de espaços);
- Falta de respeito com as diferenças, transformando as diferenças naturais, as disputas normais pelo exercício do poder em problemas, em deficiências e desigualdades;
- Relações injustas (privilégios de uns em detrimento de outros);
- Dificuldades para gerir a coisa pública de modo coletivo e não privado;
- Falta de diálogo e isolamento da escola diante da comunidade para quem trabalha.

Acreditamos que as práticas restaurativas (mediação de conflitos, círculos restaurativos, comunicação não-violenta, cultura de paz, etc.) devem ser inseridas e praticadas no ambiente escolar desde muito cedo. É necessário que crianças e jovens consigam lidar com suas frustrações e dificuldades, ou conflitos do dia a dia, e resolver isso de maneira pacífica e natural às relações. Todos os atores da escola, em especial o PMEC, devem estar atentos para entender e avaliar em que os conflitos que estão acontecendo no ambiente escolar estão refletindo.

3.2 Conceituações sobre mediação

Conforme supracitado, os projetos ou programas para a mediação de conflitos são recentes, com origem no século XXI, originários da JR. As práticas de diálogo e mediação de conflitos ganharam o propósito de uma prática educativa em harmonia com uma educação democrática e autônoma, adjetivos tão essenciais para as relações humanas. Conceituamos inicialmente a terminologia mediação e seguidamente detalharemos o conceito de mediação escolar. Percebemos a mediação como um movimento de dialogar e exercitar práticas que facilitem as relações, seja dentro do ambiente escolar ou nos cenários do entorno.

A mediação é uma reunião entre o mediador e as partes envolvidas visando ao restabelecimento do diálogo entre as partes, buscando a construção de soluções a partir das necessidades dos envolvidos. Não há a participação de terceiros nessa reunião restaurativa simplificada. O mediador pode ser qualquer pessoa e até mesmo um estudante (ou vários estudantes), do mesmo nível dos demais, que pode ser capacitado para atuar como mediador (ou co-mediadores) nas disputas dos seus pares (mediação de pares) (NUNES, 2011, p. 81).

No ambiente escolar, os conflitos, como já dito anteriormente, são variados e a mediação colabora ainda mais para a administração do conflito, formando e semeando nos envolvidos os valores necessários para a formação do caráter e da autonomia. Faz-se importante a condição de que, por meio da empatia, os envolvidos percebam que o conflito pode amadurecer uma relação e beneficiar ambas as partes, efetivando o conceito do “ganha-ganha”. Destacamos que para a efetividade desta mediação é necessário que o mediador seja imparcial e que tenha algumas competências específicas, apesar de que a prática, a boa vontade e a sensibilidade de se colocar imparcialmente na situação, desenvolverão contínua e profundamente essas competências:

A função do mediador é facilitar a resolução do problema, estimular as partes a avaliarem e tomarem suas próprias decisões, para isso o mediador deverá:

- elaborar a composição da conversa de forma que as partes possam se ouvir reciprocamente sem reagir de uma maneira defensiva;
- estruturar o planejamento das transações de forma a maximizar a possibilidade de uma colaboração bem-sucedida entre as partes;
- experimentar estimativas e posições de modo a assegurar que cada parte compreenda e considere as contraposições e avaliações distintas;
- desestimular propostas que possam atrapalhar as negociações ou que pareçam irrealistas e insatisfatórias;
- encorajar as partes a obterem mais recursos e informações;
- em determinados casos, sugerir possibilidades de resolução que estimulem as partes a elaborar opiniões próprias (BRIQUET, 2016, p. 154).

Consideramos que a mediação traz em sua essência a oportunidade de restauração de uma relação, por meio do diálogo, do equilíbrio, da empatia e do combate ao aspecto negativo que pode haver em uma situação conflituosa.

3.3 Conceituações sobre disciplinas restaurativas e justiça restaurativa nas escolas

Visto o grande desafio enfrentado pelo professor em meio a uma crise educacional de tamanha amplitude e complexidade, especialmente no contexto brasileiro, medidas urgentes devem ser tomadas para tentar reverter o atual cenário de violência e negligência, muitas vezes, ignorado pelo governo e até mesmo pela população do entorno e do interior da escola.

Em 2009, a SEE-SP criou o SPE – Sistema de Proteção Escolar (disposto na resolução SE n.º 19, de 12 de fevereiro de 2010), na rede pública de ensino de São Paulo, baseado nos princípios da (JR). Dentro desse sistema foi criada a função de PMEC. O projeto baseia-se nos princípios do Programa de Justiça Restaurativa, instaurado pela Resolução 2002/12, da ONU. Considerando as referências praticadas pela Cultura de Paz, acredita-se que seja necessário

estabelecer o conceito de JR – Justiça Restaurativa. De acordo com a Resolução SE n.º 01, de 20 de janeiro de 2011, a JR tem papéis fundamentais, um deles é o de estabelecer o diálogo entre as partes envolvidas na busca de gerar propostas educativas preventivas e soluções reparadoras dos danos causados, além deste papel, podem-se citar os seguintes:

A Justiça Restaurativa baseia-se num procedimento de consenso, em que a vítima e o infrator, e, quando apropriado, outras pessoas ou membros da comunidade afetados pelo crime, como sujeitos centrais, participam coletivamente e ativamente na construção de soluções dos traumas e perdas causados pelo crime. A denominação justiça restaurativa é atribuída a Albert Eglash, que, em 1977, escreveu um artigo intitulado *Beyond Restitution: Creative Restitution*, publicado numa obra por Joe Hudson e Burt Gallaway, denominada *Restitution in Criminal Justice*. Eglash sustentou, no artigo, que havia três respostas ao crime – a retributiva, baseada na punição; a distributiva, focada na reeducação; e a restaurativa, cujo fundamento seria a reparação. A prática restaurativa tem como premissa maior reparar o mal causado pela prática do ilícito (BRANDÃO, 2013, 28).

Dentre as diversas modalidades de JR, destaca-se a mediação (*mediation*), reuniões coletivas abertas à participação de pessoas da família e da comunidade (*conferencing*) e círculos decisórios (*sentencing circles*). Esta modalidade entende-se que seria a mais apropriada para a realidade e a interface que se estabelece entre a escola, a comunidade, as famílias, os alunos e os professores mediadores ou não.

As reflexões sobre a temática de JR dentro do contexto escolar foram discutidas e pesquisadas por Boonen (2001) e algumas adaptações nos aparecem e precisam ser destacadas nesta discussão. Como por exemplo, o papel de “salvadora da pátria” que é incorporado à metodologia da JR; todavia, tendo sido criada no ambiente jurídico, algumas condicionantes do sistema escolar talvez não tenham sido consideradas para a implantação dessa intervenção nesse ambiente, bem como cabe destacar que os agentes ou atores educacionais, poderiam não estar aptos ou mesmo receptivos para a compreensão e implantação desse processo junto às muitas vivências conflituosas que acontecem na instituição. Destacamos que, com o passar do tempo desde a realização da pesquisa de Boonen (mais de quinze anos), acreditamos que a profundidade dos conflitos e os contextos de violência também se ampliaram, podendo ser esses os motivos da dificuldade de implantar essas intervenções que acontecem na base do diálogo.

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 necessitando, portanto, excluir o ofensor (BOONEN, 2001, p. 234).

A dificuldade inicial em lidar com essa intervenção, a JR – Justiça Restaurativa, talvez estivesse também no desejo de “punição” manifestado pelos envolvidos nos conflitos em questão, ou mesmo, na comunidade educativa que teve conhecimento ou participação indireta na situação de conflito ou violência. Podemos observar essa reflexão no trecho do texto *Vigiar e Punir* de Foucault (1977):

Um crime como esse deveria ser punido? De acordo com que medida? Que utilidade poderia ter seu castigo na economia do poder de punir? Seria útil na medida em que poderia reparar o mal feito à sociedade. Ora, se deixarmos de lado o dano propriamente material – que embora irreparável como num assassinato é de pouca extensão na escala de uma sociedade inteira – o prejuízo que um crime traz ao corpo social é a desordem que introduz nele: o escândalo que suscita, o exemplo que dá, a incitação a recomeçar se não é punido, a possibilidade de generalização que traz consigo. Para ser útil, o castigo deve ter como objetivo as consequências do crime, entendidas como a série de desordens que este é capaz de abrir (FOUCAULT, 1977, p. 91).

A comunidade escolar e a sociedade normalmente estão preocupadas com as ações punitivas, sendo o processo de compreender e aceitar as disciplinas restaurativas lento, envolvendo diferentes atores. Essa Pedagogia restaurativa incide em uma cultura escolar que está constituída por regras normativas escolares punitivas e que necessitam ser transformadas em ações autogeradoras e autônomas, ou seja, cada unidade escolar de acordo com os seus costumes, valores e crenças, terá o seu tempo e a sua forma de introduzir práticas restaurativas:

[...] transformar uma escola, ou qualquer instituição, em um lugar onde a “Justiça Restaurativa” informa o modo como as pessoas interagem diariamente umas com as outras, é algo que precisa ser feito restaurativamente. Todos que serão afetados pela mudança devem ser envolvidos e sentir que seus pontos de vista são respeitados e levados em conta (HOPKINS, 2006, p. 43).

Compreendemos que todos os atores envolvidos no cenário escolar, precisarão estar tocados com a possibilidade de transformar a instituição em um espaço de democracia ativa e de restauração autônoma, menos punitiva e mais coletiva.

3.4 Conceituações sobre Comunicação não Violenta (CNV)

Somente quando as práticas restaurativas para a solução de conflitos forem inseridas na sociedade e aplicadas nas pequenas divergências que existem no convívio existirá um avanço na direção de uma cidadania participativa e responsável, em que o cidadão estará habituado ao espaço social, emocional e político, valorizando o cuidado mútuo, a solidariedade e a preservação da vida (MULLET; AMSTUTZ, 2012, p.28).

Necessário se faz o aperfeiçoamento no diálogo e na comunicação, de forma que seja possível constituir relações baseadas no respeito e na empatia, relações em que o bem estar do outro também dependa do entendimento e do comportamento coletivo, equilibrado e cooperativo. A Comunicação Não Violenta (CNV), surge como uma técnica de intervenção positiva para a mediação do conflito e a diminuição das diferenças sociais e da violência escolar.

Buscou-se, nas leituras e pesquisas realizadas, clarificar o conceito e o emprego da CNV, como uma das alternativas mais significativas para a atuação eficiente do docente mediador de conflitos, assim:

A "Comunicação Não-Violenta" (CNV) é um processo de pesquisa contínua desenvolvido por Marshall Rosenberg e uma equipe internacional de colegas, que apoia o estabelecimento de relações de parceria e cooperação, em que predomina comunicação eficaz e com empatia. Enfatiza a importância de determinar ações a base de valores comuns. A CNV enxerga uma continuidade entre as esferas pessoal, interpessoal e social, e proporciona formas práticas de intervir nelas. A Comunicação Não Violenta serve de guia para a resolução de conflitos em mais de 65 países ao redor do mundo, nos diversos continentes. A CNV também é aplicada no desenvolvimento de novos sistemas sociais, orientados em prol de parceria e o compartilhamento de poder, principalmente na área de educação, e também no caso de Círculos Restaurativos, prática de Justiça Restaurativa aplicada em mais de 11 países. Nos diversos exemplos sociais da aplicação de CNV encontra-se a prioridade de considerar os valores comuns entre todos, uma atitude baseada na empatia (ROSENBERG, 2006, p. 88).

No entendimento dessa intervenção, vamos utilizar as reflexões de Nunes (2011, p. 55), que aponta para ações de práticas restaurativas primárias e secundárias, classificando que a CNV estaria nos dois âmbitos em diferentes profundidades:

A nossa proposta:

- 1 – Uso das práticas restaurativas nas escolas em dois níveis: primário e secundário.
- 2 – O nível primário buscará a melhoria do relacionamento escola-família-comunidade, o fortalecimento do diálogo entre todos, a promoção da melhoria do ambiente escolar, a comunicação não violenta e as atividades pedagógicas restaurativas.
- 3 – O nível secundário será usado para a restauração e reparação das relações através da comunicação não violenta, com o uso do diálogo restaurativo e das reuniões restaurativas (mediações e círculos restaurativos). O foco do nível secundário está em reconectar, consertar e reconstruir as relações.

Compreendemos, portanto, que a comunicação é uma ferramenta essencial para o processo de mediação ser eficiente e promissor; a comunicação está implícita nos indivíduos, independentemente da linguagem, ou dos signos utilizados a ação de comunicar-se é um processo social, trata-se de um instrumento de fortalecimento dos vínculos e da sensação de

pertencimento do ator ao grupo em que está inserido. É através do diálogo e da comunicação que haverá a partilha de informações, a prática da escuta ativa, o exercício da empatia, etc:

É comunicando que os seres humanos constroem e reconstruem suas identidades, dão significados a si mesmos e ao mundo, aprendem e reformulam os seus papéis sociais (que encenam constantemente), posicionam-se na sociedade e nos grupos e organizações sociais, adquirem e mudam valores, aprendem normas, negociam compromissos que permitam a integração sociocultural (SOUSA, 2006, p. 64).

Segundo o *site* CNV Brasil (2015), a CNV, foi usada primeiramente em projetos federais do governo americano com o objetivo de integrar de forma pacífica escolas e instituições públicas durante os anos 60, identifica-se assim a possibilidade do trabalho em Rede. Mais recentemente e ao longo dos últimos 40 anos, o Dr. Rosenberg e sua equipe criaram sistemas de apoio à vida nas relações intra e interpessoais, com administradores escolares, professores, policiais, mediadores, etc. No desenvolvimento da pesquisa, percebemos que a prática dessa técnica acontece de maneira simples e com a conscientização do emissor e do ouvinte, com o cumprimento de algumas ações comportamentais, registramos abaixo um interpretação que realizamos, diante de um determinado contexto, sendo:

1 - Declare as observações que estão lhe levando a sentir necessidade de dizer algo; 2 - Afirme o sentimento que a observação lhe desperta, ou, compreenda o que o outro está sentindo, e então peça algo; 3 - Declare a necessidade que é causa de seu sentimento, ou, adivinhe a necessidade que causou o sentimento na outra pessoa, e faça seu pedido; 4 - Faça um pedido concreto para que a ação encontre a necessidade identificada (CNV, 2017, p.02).

3.5 Cultura de Paz e Cultura de Paz na Escola

De acordo com a Organização das Nações Unidas (ONU), em setembro de 1999, por meio da Declaração e do Programa de Ação: Cultura de Paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, modos de comportamento e estilos de vida que rejeitam a violência, e que apostam no diálogo e na negociação para prevenir e solucionar conflitos, agindo sobre suas causas (ORGANIZAÇÃO, 1999).

Para Faria (2002, p. 22):

Entendemos como cultura de paz a consciência permanente de valores da não-violência social. A cultura de paz vai mais longe do que construir a paz. Cultura da paz não é simplesmente ausência de guerra. É diferente também da passividade e da resignação. A cultura de paz não elimina oposições ou conflitos, mas pressupõe a resolução pacífica dos conflitos. E resolver os

conflitos sociais de forma pacífica é uma mudança radical nos paradigmas que dão sustentação ao atual modelo civilizatório.

Sabe-se que a Cultura de paz, atualmente, é promovida por diversas organizações ao redor do mundo, sendo o Brasil um dos países com maior número de Instituições com projetos que trabalham nesta linha de mediação de conflitos e de diálogo no fortalecimento das relações.

Pretende-se destacar que essa postura do docente e dos agentes educacionais na fomentação do diálogo, na prática da comunicação não-violenta e da justiça restaurativa, contribuem para a formação de uma educação autônoma, conforme nos relata Freire (1992, p. 70):

A educação quando autoritária reforça a heteronomia da criança e dificulta a formação de pessoas livres, pois é livre o indivíduo que sabe julgar, e cujo espírito crítico, sentido da experiência e necessidade de coerência lógica se colocam ao serviço de uma razão autônoma, comum a todos os indivíduos e que não depende de nenhuma autoridade externa. Com essas preocupações, a autonomia seria o objetivo da educação, sendo favorecida com métodos que privilegiassem a cooperação, numa relação de respeito mútuo e de investigação.

Concluimos esse capítulo com a apresentação dos seis princípios que foram apresentados no Manifesto de 2000 para uma Cultura de Paz e Não-Violência: Respeitar a vida; Rejeitar a violência; Ser generoso; Ouvir para compreender; Preservar o planeta e Redescobrir a solidariedade.

A possibilidade de alunos e docentes poderem trabalhar coletivamente: alunos com alunos, professores com professores ou alunos com professores, construirá em cada um dos atores educacionais a capacidade da cooperação e da autonomia.

Conforme nos ensina La Taille e Cortella (2013, p. 112), citando Piaget, as relações de cooperação promovem a descentralização e a conquista da autonomia intelectual e moral. Por isso a importância do trabalho em grupo, durante o qual se não pressionado pela presença do adulto (autoritário), os alunos têm a liberdade de expor o que pensam e de tentar convencer os seus colegas (ou serem convencidos por eles).

4. A ATUAÇÃO DO PMEC, NA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA ESCOLA

Diante de diferentes frentes de atuação e trabalhando com um grupo heterogêneo de alunos e professores, o PMEC tem por objetivo atuar na “solução” do problema, ou na fonte geradora do conflito e para a identificação dessa fonte, utiliza-se de diferentes ações de observação, entrevistas, escuta ativa, etc., em sequência, mobiliza instrumentos e ferramentas que possam contribuir para a minimização do problema ou do conflito que está presente no ambiente escolar; sua atuação, em inúmeras vezes, é isolada e um tanto quanto solitária. Todavia, a equipe gestora deve buscar se empenhar na parceria com este profissional, o qual precisa, por muitas vezes, de outras parcerias externas à escola (a família, o centro de saúde, a polícia militar, as ONGs, etc.), conforme identificamos a seguir:

[...] ao analisarem os efeitos do projeto na resolução de conflitos, sublinham que a capacidade de trabalhar em conjunto com outros parceiros é fundamental para que o facilitador/mediador encaminhe as dúvidas para outros profissionais, divida responsabilidades e estimule pais e mães mais atuantes a realizarem atividades com as outras famílias de alunos (GALL; GUEDES, 2009, p. 67).

4.1 Implicações da função do PMEC

No início dos trabalhos, durante o ano de 2010, o docente designado para a função de PMEC colocou em prática o rol de atribuições de sua função, estabelecidas na Resolução SE n. 19, de 12/02/2010 (SÃO PAULO, 2010a), enfatizando seu caráter pedagógico e regulamentar, pois, a partir deste período ficou também instituído o Sistema Eletrônico de Registro de Ocorrências Escolares (ROE), disponível no portal da FDE. No artigo 7º. da resolução citada acima é possível observar a amplitude das atribuições do PMEC:

Art. 7º - (...) Professor Mediador Escolar e Comunitário, que deverá, precipuamente:

I - adotar práticas de mediação de 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.

4.2 O dia a dia da atuação do PMEC, quais os caminhos percorridos?

Compreendendo a amplitude da função do PMEC, remetendo-nos à identidade do profissional docente e enfatizando a importância da formação de alunos emancipados e autônomos, percebemos que a rotina de atuação deste profissional requer planejamento e atenção permanente em cada uma das frentes de trabalho da Unidade Escolar, assim, elencamos a seguir as possíveis frentes de atuação; frentes essas que organizamos de acordo com as entrevistas realizadas com os cinco profissionais que atuam nessa função até o final de 2017, portanto, os próximos 10 itens sistematizados, foram construídos de acordo com a nossa observação, com a verbalização dos entrevistados e de acordo com a nossa interpretação; esses itens não fazem parte de nenhum documento ou orientação oficial:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem

- ⇒ Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem;
- ⇒ Trabalhar a partir das representações dos alunos;
- ⇒ Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem;
- ⇒ Construir e planejar dispositivos e sequências didáticas; e
- ⇒ Envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.

2. Administrar a progressão do processo de ensino e aprendizagens

- ⇒ Conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos;
- ⇒ Adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino;
- ⇒ Estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de ensino;
- ⇒ Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa;
- ⇒ Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão; e
- ⇒ Estabelecer rumos aos ciclos e itinerários formativos de aprendizagem.

3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação

- ⇒ Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma e equipes;
- ⇒ Abrir, ampliar a gestão de classe para um espaço mais democrático;
- ⇒ Fornecer apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de dificuldades; e

⇒ Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo;

4. Envolver os alunos em suas aprendizagens em seu trabalho para sanar a violência

⇒ Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver no aluno a capacidade de autoavaliação;

⇒ Instituir um conselho ou grêmio de alunos e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos; e

⇒ Oferecer atividades opcionais de formação e favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno.

5. Trabalhar em equipe

⇒ Elaborar um projeto em equipe, representações comuns;

⇒ Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões;

⇒ Formar e renovar uma equipe pedagógica;

⇒ Enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais; e

⇒ Administrar crises ou conflitos interpessoais.

6. Participar da administração da escola

⇒ Elaborar, negociar um projeto da instituição;

⇒ Administrar os recursos da escola;

⇒ Coordenar, dirigir uma escola com todos os seus parceiros;

⇒ Organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos; e

⇒ Potencializar as competências para trabalhar em ciclos de aprendizagem.

7. Informar e envolver os pais

⇒ Dirigir reuniões de informação e debate com os pais;

⇒ Fazer entrevistas e levantar possibilidades;

⇒ Envolver os pais na construção dos saberes; e

⇒ Participar de datas festivas na escola e na comunidade regional.

8. Utilizar novas tecnologias

⇒ Incentivar a informática na escola: uma disciplina como qualquer outra, um *savoir-faire* ou um simples meio de ensino?

- ⇒ Utilizar editores de texto e lousas eletrônicas;
- ⇒ Explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino;
- ⇒ Comunicar-se à distância por meio das redes sociais;
- ⇒ Utilizar as ferramentas multimídias no ensino; e
- ⇒ Desenvolver competências fundamentadas em uma cultura tecnológica.

9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos de ser professor gestor

- ⇒ Prevenir a violência na escola e além dos muros da escola;
- ⇒ Lutar contra os preconceitos e as discriminações de gênero, étnicas e sociais;
- ⇒ Participar da criação de regras de vida referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta;
- ⇒ Analisar a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação em aula; e
- ⇒ Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça;

10. Administrar sua própria formação continuada

- ⇒ Saber explicitar as próprias práticas e saber avaliá-las;
- ⇒ Estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua;
- ⇒ Negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede, etc.);
- ⇒ Envolver-se em tarefas de uma ordem de ensino ou do sistema educativo;
- ⇒ Acolher a formação dos colegas e participar delas; e
- ⇒ Ser agente do sistema de formação contínua, do tipo corporativa ou institucional.

4.3 Professor mediador de conflitos e Professor mediador do conhecimento

Acreditamos que no esquema organizativo da escola tradicional, o trabalho docente definia-se por seu isolamento. Em diferentes estudos que realizamos sobre esse problema no dia-a-dia de nossa pesquisa, nos motivamos a apontar que um dos trabalhos mais significativos da atividade profissional dos docentes na perspectiva tradicional é o seu caráter individual, apesar das referências realizadas pelos docentes e pela gestão escolar sobre a temática da interdisciplinaridade. Evidencia-se pois, a necessidade do trabalho de parceria entre o professor mediador e as diferentes equipes escolares.

Assim, a criação da figura do professor mediador de conflitos e as reformas no estilo de gestão que acontecem continuamente no sistema escolar tendem a estimular a definição de perfis institucionais e projetos que, por estabelecimento e regulamentação, constituem, então, a base administrativa necessária para a promoção do trabalho em equipe docente e discente. A regulamentação institucional, entretanto, se configura como um primeiro passo, mas, a consolidação de uma nova forma de gestão e de atuação dos professores, marcada pela participação requer outros elementos, tais como, o aprimoramento da formação docente e condições favoráveis de trabalho.

Referindo-nos à formação, o trabalho em equipe requer a incorporação de um grau de diferenciação nos perfis profissionais. Uma equipe se forma com pessoas dotadas de competências e habilidades diferentes. É utópico pensar que seja possível reunir numa única pessoa todas as capacidades que o trabalho educativo requer para enfrentar os diferentes aspectos do trabalho institucional: gestão, negociação, ensino, avaliação, pesquisa, mediação, facilitação, etc.

As observações que realizamos e os contatos com os entrevistados dirigem o nosso trabalho para os referenciais teóricos da perspectiva histórico-cultural, destacando Vigotski e Leontiev, que nos direcionam para o entendimento de que o ser humano aprende na convivência, na interação com o outro e que por meio de atividades significativas se apropria da cultura e dos saberes relacionados ao que esse ser humano está inserido. A concepção da função pedagógica que está impregnada na escola (SERRÃO, 2006) faz-nos confirmar a complexidade e a importância da atuação e do papel dos educadores que atuam dedicadamente em suas funções educativas, não somente com as práticas restaurativas, mas, também com suas funções e objetivos de formação de seres humanos capazes de aprenderem uns com os outros, respeitando os limites de si próprios e uns dos outros.

Acreditamos que os docentes devem se preocupar, também, com os caminhos que são percorridos para ensinar e aprender. Não basta ser um bom pesquisador, faz-se necessário que seja também um bom “mediador” de conhecimentos e formador de opinião. Neste cenário, observam-se diferentes atores e papéis, os alunos com necessidade de serem protagonistas da aprendizagem e do conhecimento e os professores com a responsabilidade de serem mediadores da tarefa de ensinar. Destaca-se, portanto, um novo aprendizado para o docente, ou seja, uma nova maneira de ensinar em uma escola que possui a mesma forma há décadas, mas, como mudar? Como formar o professor mediador de conflitos? Nunes (2011), lembra-nos da importância do ambiente saudável e da aplicação das práticas restaurativas:

Para instrumentalizar o educador com conceitos e atividades facilitadoras na condução harmoniosa dos conflitos escolares, vem ganhando notoriedade a utilização das abordagens restaurativas, que abrangem diálogos, negociações e reuniões restaurativas (mediações e círculos restaurativos). São práticas pelas quais, através da comunicação não violenta, os atores escolares refletem e discutem sobre o que motivou o conflito e quais foram as consequências na vida deles. Vamos nominar essas abordagens genericamente de práticas restaurativas (NUNES, 2011, p. 45).

Relatamos, assim, que o professor mediador do conhecimento, ou seja, aquele que está na sala de aula e se responsabiliza pela oferta dos conteúdos é também mediador de conflitos desse microambiente escolar. Paralelamente, acreditamos que o professor mediador de conflitos, o PMEC, também será mediador dos conteúdos compreendidos no seu escopo de trabalho, ou seja, este também deverá ser capaz de utilizar da didática e da empatia para que os dilemas identificados em um conflito sejam eticamente negociados e compreendidos cognitivamente pelas partes envolvidas na situação.

Compreendemos que há necessidade de uma alteração no foco da escola, na qual os professores e demais sujeitos da comunidade escolar, inicialmente devem proporcionar condições para a construção e fortalecimento de estruturas e oportunidades para que os alunos se vejam e compreendam-se como colaboradores do processo de ensinar e aprender. Assim, reitera-se a função pedagógica dos sujeitos da escola. Segundo Gadotti (2009, p.11-12)

O papel dos educadores e das educadoras é, justamente, viabilizar as aprendizagens, criando condições favoráveis de ensino. É mostrar que aprender faz parte da vida e que, por isso mesmo, pode e deve ser algo prazeroso e desafiador que, no final das contas, vai ter significados importantes na vida de cada pessoa. E para que assim seja, exige-se a adoção de procedimentos e metodologias inovadoras, diferenciadas, mais criativas, que trabalhem com as múltiplas dimensões da nossa humanidade, ainda pouco exploradas num currículo formalista e, na maioria das vezes, meritocrático. Aprender é algo que exige esforço, mas fica mais fácil se estivermos envolvidos num clima de satisfação, de amizade, de respeito ao próximo, de alegria na convivência. A questão é mesmo esta: recuperar o prazer de aprender e de ensinar, com afetividade, estimulando a curiosidade, criando desafios para os alunos e para os professores, dialogando com eles. O processo educativo, nesse caso, tem mais sentido e significado para o aluno, fortalecendo identidades, aprofundando relações humanas e, por isso mesmo, provocando o interesse em aprender, em estar na escola, em compartilhar novas experiências com outras pessoas.

Necessitamos, pois, da implantação de uma escola colaborativa e inclusiva, onde os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, capaz de assegurar o conhecimento historicamente acumulado, sem preconceitos, sem discriminação, discutindo sua autonomia e

educando para que o aluno seja capaz de encontrar mais respostas do que perguntas (GADOTTI, 1995).

É na sala de aula que professores e alunos têm a oportunidade de trocar conhecimentos, de construir uma aprendizagem sólida e coletiva, ultrapassando os conteúdos e, como diz Morais (1998), denunciando a realidade como se apresenta, podendo ser encarada como um dos espaços de resistência, e o professor tem função social indispensável para o fortalecimento da relação do aluno com o conhecimento e com o processo de ensino e aprendizagem.

A esse respeito, Libâneo (1998) afirma que a escola com a qual sonhamos deve assegurar a todos a formação que ajude o aluno a transformar-se em um sujeito pensante, capaz de utilizar seu potencial de pensamento na construção e reconstrução de conceitos, habilidades e valores. Sobre esta temática da compreensão de sua função na sociedade e da compreensão mútua na extensão e na essência da palavra, remetemo-nos a Morin (2000, p. 63), “[...] é preciso compreender a compaixão, que significa sofrer junto. É isso que permite a verdadeira comunicação humana. A grande inimiga da compreensão é a falta de preocupação em ensiná-la”.

É essencial que a escola e seus atores “compreendam” as raízes da incompreensão, para que seja possível ensinar a compreensão mútua ou compreensão recíproca. Morin (2000, p.63) nos alerta que: “[...] o individualismo ganha um espaço cada vez maior. Estamos vivendo numa sociedade individualista, que desenvolve o egocentrismo, o egoísmo e que, conseqüentemente, alimenta a autojustificação e a rejeição ao próximo.”

Entendemos, portanto, que as contribuições do PMEC junto à Unidade Escolar são inúmeras e interligadas com as diferentes contribuições da formação gerada pelo professor mediador do conhecimento; acreditamos que essas ações estão de mãos dadas e que muito podem contribuir uma com a outra. No entanto, talvez a diminuição ou alteração na concepção da função do professor mediador escolar e comunitário seja para nós um subsídio para entender suas atribuições e fomentações de maneira mais ampla, ou similarizada às competências do docente que está em sala de aula; aprofundaremos essa reflexão na seção seguinte e também tivemos essas afirmações nas entrevistas que foram realizadas com os professores mediadores que trabalham na função atualmente, dentro das 05 escolas que visitamos.

4.4 Saberes docentes e as condições de trabalho diferenciadas

Historicamente estamos num momento de bifurcação e precisamos fazer escolhas radicais: deixar a crença do uso da violência para controle e imposição de vontades e passar a acreditar e a agir por meio de ações que

valorizem o livre pensar dos cidadãos, que promovam a autonomia, rejeitando toda e qualquer forma de violência, nutrindo os valores de paz, justiça, equidade nos quais a educação assuma um compromisso ativo e irrevogável nessa direção (AMSTUTZ; MULLET, 2012, p. 15).

Para que aconteça esse movimento de deixar a crença do uso da violência e da punição, torna-se necessário ao professor o conhecimento de estratégias de ensino e o desenvolvimento de suas próprias competências de pensar, além da abertura, em suas aulas, para a reflexão sobre problemas sociais, possibilitando aulas mais democráticas, por meio de um saber emancipador. Pois, apropriar-se criticamente da realidade significa contextualizar um determinado tema de estudo, compreendendo suas ligações com a prática vivenciada pela humanidade (LIBÂNEO, 2002, p. 42).

Na escola, os alunos, os professores devem proporcionar condições e buscar construção e fortalecimento das estruturas para que todos os agentes ou sujeitos educacionais se compreendam como cidadãos ativos nos processos de ensino e aprendizagem, socializando conhecimentos e construindo um posicionamento crítico frente a qualquer assunto em estudo, quer sejam ou não por eles vivenciados. A escola que forma para a cidadania deve contemplar alguns elementos básicos como criticidade e autonomia, inserindo os alunos em conteúdos escolares considerados relevantes para a formação do cidadão participativo e atuante em seu meio. Valoriza-se assim na escola, a atenção no desenvolvimento humano como um todo, de maneira integral e não apenas com ações corretivas; conforme nos afirma Mello (2009, p.366):

Entender o processo de humanização como processo de educação e entender a cultura como fonte do processo de humanização – entender, portanto que o papel da educação extrapola a transmissão de conteúdos escolares – dimensiona para nós o significado do acesso à cultura pelas novas gerações: é por esse acesso e apropriação – da língua, das diferentes linguagens, da ciência e das técnicas, dos valores, dos hábitos e costumes, dos objetos e instrumentos – que as novas gerações reproduzem para si as qualidades humanas e podem se formar para ser futuros dirigentes, como dizia Gramsci ser o papel essencial da escola.

Acreditamos que a instituição escolar ao dar importância aos conteúdos mencionados, revela um compromisso em garantir o acesso aos saberes historicamente produzidos, pois tais saberes influenciam o desenvolvimento, a socialização, o exercício democrático da cidadania e a atuação, no sentido de refutar ou reformular os conhecimentos e as imposições de crenças e valores.

Os conteúdos escolares que são ensinados devem, portanto, estar em harmonia com as questões sociais que marcam cada momento histórico. Sobre a significância dessa harmonização Libâneo (2002, p.10) nos afirma que “[...] a escola precisa oferecer serviços de

qualidade e um produto de qualidade de modo que os alunos que passam por ela ganhem melhores e mais efetivas condições do exercício da liberdade política e intelectual”.”

Afirmamos que a escola na perspectiva de construção de cidadania precisa valorizar a cultura de sua própria comunidade e buscar ultrapassar seus limites, favorecendo aos alunos pertencentes aos diferentes grupos sociais, o acesso ao saber, tanto no que refere aos conhecimentos relevantes da cultura brasileira, como no que faz parte do patrimônio universal da humanidade, além dos conhecimentos locais, ou seja, do entorno, do bairro, da cidade e das famílias.

Compreendemos que há informações disponíveis nos mais diversos ambientes, em especial, nos ambientes tecnológicos e nas redes sociais; porém, para um ensino de qualidade que intenciona a formação de cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la, a escola deve ir além, propiciando de fato “formação”, além de contemplar o desenvolvimento de capacidades que possibilitem “movimentos” às complexas condições e alternativas de trabalho que temos hoje e a lidar com a rapidez na produção e circulação de novos conhecimentos e informações que têm sido crescentes.

A tensão expressa entre a adaptação e a mudança foi apresentada por Adorno (1995, p. 143) no livro *Educação e Emancipação*:

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 de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior.

Avaliamos que a formação escolar deve possibilitar aos alunos condições para o desenvolvimento integral do sujeito, mas, não se restringir ao ensino de habilidades imediatamente demandadas pelo mercado de trabalho. Entende-se que o papel da escola está sendo ampliado diante das demandas geradas pelas próprias relações sociais que acontecem no interior e ao redor do ambiente educacional; a amplitude do papel da escola se intensifica em construir conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções .

Mas, para isso, ou seja, para a ampliação desses conhecimentos, o professor deve ter clareza de sua função social como educador, de agente mediador da aprendizagem e de profissional responsável pelo êxito de seus alunos fora da escola e dentro dela. É claro que o professor, por si só, não é capaz de transformar a realidade que ultrapassa a escola e tem suas origens no viés econômico e sociopolítico, mas sua competência como profissional da educação

é, com certeza, um dos fatores de grande peso quando pensamos na melhoria da qualidade do ensino e dos processos de ensinar e de aprender.

Assim sendo, nos cabe refletir, como professores que somos, sobre a nossa competência diante dos nossos alunos e exercer, com responsabilidade, o compromisso que assumimos frente à sociedade, mesmo vivenciando os fatores que comprometem a qualidade do ensino, como: más condições físicas das escolas, baixo nível de aprendizagem dos alunos, a persistência de evasão e de reprovação, entre outros.

Ao professor, compete os saberes docentes, mesmo diante das condições de trabalho diferenciadas ou precarizadas e além dos ensinamentos dos conteúdos, usar de sua criatividade para tornar seus alunos capazes de refletir criticamente sobre temáticas de discussão nacional e internacional, relacionando-as com problemas vivenciados pelos mesmos, advindos de tais temáticas, fruto da própria atuação do homem no mundo.

Como prática interdisciplinar, são várias as formas de viabilização: aproximar disciplinas cujos conteúdos permitam o mesmo tratamento pedagógico-didático interdisciplinar; formular temas geradores para compreensão da realidade; orientar o estudo de um assunto para abordá-lo em todos os seus aspectos e fazer a ligação com os problemas sociais e cotidianos. O tratamento interdisciplinar supõe a existência de disciplinas, mas ao facilitar a sua compreensão no contexto do todo, permite a compreensão transdisciplinar dos fatos, fenômenos e experiências, possibilitando ao aprendiz uma melhor compreensão do mundo e, por conseguinte, uma melhor atuação nos campos do trabalho, da cultura e das relações sociais. (SILVA; SILVA; CASTRO, 2015)

Compreendemos que o ambiente da sala de aula é o lugar adequado para que professores e alunos construam uma visão crítica de mundo, por meio de questões simples, mas, intencionadas a uma crítica constante, capaz de reconhecer no homem crítico, o caminho para a reconstrução de um mundo novo. Parafraseando Freire (1983), dar-se-ia que, apesar de não ser suficiente, a esperança crítica é necessária à construção de uma educação de qualidade, mesmo em um país onde impera o capitalismo, um regime econômico que coloca a população brasileira em situação de miséria; onde uma minoria detém os mecanismos essenciais de vida e, conseqüentemente, os meios de produção; onde falar em exercício de cidadania parece ser ilusório. A questão primordial da escola na atualidade se refere à sua qualidade, e essa qualidade está diretamente relacionada com os pequenos projetos pedagógicos das próprias escolas que têm demonstrado muito mais eficiência na conquista dessa qualidade do que os grandes projetos, fora do contexto social dos alunos.

As crenças da escola e o que está expresso em seus projetos são vistos como verdadeiras âncoras para a interação entre os atores que compõem a Unidade Escolar e os vínculos que existem nas relações que se estabelecem dentro da Sala de Aula, nos corredores da Escola e em todo o entorno de sua comunidade, conforme nos aponta Veiga (2003).

Sob esta ótica, o projeto é um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico-administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos. (VEIGA, 2003, p. 227)

Os propósitos da atuação docente estão sendo ampliados diariamente, em especial, pela expectativa criada pelas famílias de que a escola seja responsável de educar e disciplinar os alunos, no entanto, o processo de tornar o indivíduo consciente de seus direitos e deveres é baseado também em suas vivências extra-sala de aula, a construção da autonomia com responsabilidade depende também dos conhecimentos prévios do aluno e de como ele será capaz de “equilibrar” o seu ritmo e a sua forma de agir diante das situações difíceis ou não.

A disciplina é um processo de longo prazo que leva a criança a se tornar responsável. Porém, sabemos que uma pedagogia diferenciada tem sucesso quando os professores planejam respeitando ritmos e estilos de aprendizado diferentes e estruturando as tarefas de modo a atender às necessidades individuais. Acreditamos que a disciplina também deva ser igualmente individualizada a fim de atender às diferentes necessidades dos alunos (AMSTUTZ; MULLET, 2012, p. 29).

Concebemos que a escola deve existir para todos e, em primeiro lugar, como formação e ensino funcionais e fundamentais. Um cidadão crítico, participativo, dinâmico e inovador é fruto de uma educação democrática e cidadã que busca no respeito mútuo, no diálogo, na construção do saber, o caminho para uma cidadania consciente, dentro dos seus valores e do seu conhecimento prévio.

5. A FORMAÇÃO DOCENTE COMO PRECURSORA DA ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Entendemos que uma das tendências mais claras das políticas educativas do futuro será fortalecer a informação básica ou formação básica. Quer se trate de preparar para o domínio dos códigos básicos (leitura, escrita, cálculo, outras línguas, informática, etc.), quer se trate de formar os quadros de referências culturais e as estruturas cognitivas básicas. É verdade que só com uma boa formação básica será possível desenvolver as capacidades requeridas para a atividade produtiva e consciente, reforçamos aqui a importância do trabalho das práticas restaurativas já no período da infância, momento em que o aluno constituirá seu caráter, sua ética, seus valores, crenças e sua personalidade.

A formação básica é a que demanda níveis mais altos de profissionalização, especificamente pedagógica, ou seja, assim como já discutimos em outro momento sobre a importância da função do PMEC ser atribuída para um docente polivalente e competente, acreditamos também esta necessidade para a formação básica. Ensinar a ler e a escrever implica um conhecimento teórico-profissional muito específico. Só docentes profundamente convencidos da capacidade de aprendizagem de seus estudantes serão capazes de contrabalançar de modo positivo as pressões para adequar a oferta educacional às particularidades sociais, culturais ou biológicas presentes em nossas sociedades (TEDESCO, 2002, p. 130).

O que a sociedade espera do educador? Qual o papel de sua formação em sua atuação profissional? Qual a importância deste profissional para o aluno na sociedade? A bagagem desse profissional é relevante para sua atuação? Qual o papel da cultura no desenvolvimento do aluno e do professor? São inúmeras perguntas, que ao longo dos anos diversas pesquisas buscam responder, direta ou indiretamente, por meio de diferentes hipóteses e possibilidades.

Para Nóvoa (1991, p.4) viver e compreender o mundo de uma forma coletiva é necessário para que o indivíduo “se torne homem”, a integração do mesmo em um grupo que lhe ensine cultura, é crucial para “preencher a distância entre o cérebro e o ambiente”. A imersão do indivíduo na cultura é citada como primordial para sua vida em sociedade:

A cultura deve ser reproduzida a cada indivíduo novo em seu período de aprendizagem para poder autoperpetuar-se e perpetuar a grande complexidade social; a sociedade é um sistema fenomenal dotado de uma memória geradora/regeneradora: a cultura. (NÓVOA, 1991, p. 4).

As interações sociais constituídas em determinado contexto estabelecem a construção do conhecimento do indivíduo, o resultado de um processo sócio-histórico, interações essas que enfatizam o papel da linguagem, do desenvolvimento e da aprendizagem, entendemos assim, a base do desenvolvimento de um indivíduo. E para a formação do docente, não seria diferente, muito de suas memórias afetivas e profissionais se constitui de suas lembranças e vivências do “tempo escolar”, seja este distante ou próximo ao seu presente.

O que parece fundamental nessa interpretação da formação do sujeito é que o movimento de individuação se dá a partir das experiências propiciadas pela cultura. O desenvolvimento envolve processo, que se constituem mutuamente, de imersão na cultura e emergência da individualidade. Num processo de desenvolvimento que tem caráter mais de revolução que de evolução, o sujeito se faz como ser diferenciado do outro, mas formado na relação com o outro: singular, mas constituído socialmente, e por isso mesmo, numa composição individual, mas não homogênea (SMOLKA; GÓES, 1993, p. 8).

A formação docente tem sido alvo de críticas e tem motivado cada vez mais pesquisas, tanto documentais, quanto bibliográficas e empíricas, como a realizada por Silva (2014), nos leva a pensar sobre as circunstâncias que acarretaram, ou melhor, que trouxeram à tona a necessidade destas pesquisas e a importância dos resultados das mesmas para compreendermos o atual cenário do docente em relação à qualidade da educação que tem sido desenvolvida e praticada no Brasil.

5.1 Necessidade de formação continuada para assertividade na atuação

Afirmamos que a sociedade passa por diversas mudanças em diversas áreas ao longo do tempo e da história. Dentre essas mudanças, podemos citar a quantidade de informação disponível diariamente, nos diferentes meios de comunicação e, igualmente, a velocidade de sua propagação; estamos vivenciando um momento em que a informação e o conhecimento, bem como, a aplicação deste conhecimento, são requisitos indispensáveis para a vida profissional. Com o avanço tecnológico e a inclusão digital de cada vez mais pessoas que anteriormente não tinham acesso à tecnologia, é notório, como a sociedade se transforma cotidianamente. Seguindo este raciocínio, reconhecemos que a escola continua tendo um papel fundamental para o desenvolvimento humano e para a formação de cada uma das pessoas. Cabe à escola possibilitar a construção do conhecimento de maneira significativa e integral, pois, o que há nos livros e na internet, por exemplo, são informações, e para que haja a aplicação das competências e dos saberes é necessário que faça sentido para quem aprende e para quem ensina.

Tudo aquilo que é disponibilizado às pessoas é informação, no entanto, a informação só se torna conhecimento quando o indivíduo lhe atribui sentido, quando a interpreta e a compreende. A educação reprodutivista, ou seja, o ensino do mesmo jeito para todos homogeneamente e a simples transmissão de informações, ainda se faz fortemente presente, mas, já não faz sentido no mundo atual. Mudaram-se os atores de todo o processo educacional, suas sensações, suas percepções, suas necessidades. Entretanto, analisamos que a “forma” com que a escola trabalha não teve mudanças significativas.

Consideramos que paralelamente à quantidade de informações, junto à velocidade em que a informação se propaga, a necessidade de capacitação para quem vai transformá-la em conhecimento torna-se cada vez maior. O professor, que no princípio necessitava de conhecimentos mais generalistas, hoje tem que se atualizar continuamente para conseguir ensinar de forma eficaz, profunda e significativa. Mais do que nunca, o educador deve estar sempre atualizado e bem informado, não apenas em relação aos fatos e acontecimentos do mundo, mas, principalmente, em relação aos conhecimentos curriculares e pedagógicos e às novas tendências educacionais.

Para Silva (2014), por mais que seja exigida do docente a formação de acordo com a turma a qual ele irá lecionar, a qualidade da formação profissional vai além das prescrições legais e devem ser consideradas também as condições históricas reais nas quais se exerce a profissão do professor. Como mencionado no seguinte trecho de sua pesquisa:

O estatuto legal da profissão de professor é um passo importante, mas, se confronta com os condicionantes e determinações da realidade de cada região: precariedade das condições socioeconômicas, da situação das escolas e dos cursos de formação de professores vigentes. Com efeito, encontra-se ainda em processo de implementação no Brasil a lei que exige formação superior para o exercício da profissão, seja porque não existem professores graduados em número suficiente, seja porque parte destes abandonou a profissão. (SILVA, 2014, p. 84 – 85)

Assim, para entendermos melhor quando surgiu a necessidade e o interesse do docente em se capacitar é necessário um resgate histórico, conforme nos aponta Juliá (2001, p. 14):

É possível vermos que é a partir do século XVI é que nascem os corpos profissionais, que se especializaram na educação: eles podiam tomar a forma de corporações ou de congregações religiosas. A partir do fim do século XVIII, quando os Estados ilustrados entendem que é necessário retomar da Igreja o controle tanto do ensino das elites como do ensino do povo, a formação profissional dos educadores torna-se uma prioridade reconhecida.

De uma autoridade imposta pela Igreja ou pelo Estado a um candidato, com conhecimentos e com uma base cultural suficiente para lecionar, a profissão de docente passou a ser reconhecida, e então vemos os primórdios da capacitação do docente:

[...] a virada maior me parece ser, aqui, a passagem de uma seleção discricionária que se operava no interior do corpo religioso pela única autoridade das congregações ou dos principais religiosos, para a do exame ou do concurso, que introduz uma visibilidade que repousa sobre provas escritas e orais codificadas; o exame ou o concurso definem, tanto na forma das provas como nos conteúdos dos saberes propostos aos candidatos, a base mínima de uma cultura profissional a se possuir (JULIÁ, 2001, p. 22).

Após se capacitar para um exame ou concurso e ser aprovado, o docente finalmente poderia ter licença para lecionar:

[...] o Estado cria uma licença ou uma permissão para ensinar, cuja obtenção será tornada obrigatória. Este documento é, em geral, concedido à saída de um exame ou de um concurso, aos quais podem se apresentar todos os indivíduos que preencham certo número de condições de entrada ou de admissão (habilitações literárias, idade, bom comportamento moral, etc.): constitui-se num verdadeiro suporte legal para o exercício da atividade docente, na medida em que contribui para a delimitação do campo social de ensino e para a monopolização deste domínio por um grupo profissional cada vez mais definido e enquadrado. (NÓVOA, 1991, p. 13-14)

Tal mudança foi descrita como perfil ideal para a época, mas, os professores eram capacitados com o básico, ensinando aquilo que eram instruídos a ensinar:

[...] a cultura do professor ideal no século XX: a evolução dos autores no que se refere ao programa dos exames e dos concursos e dos assuntos das provas efetivamente aplicadas, as performances efetivamente realizadas pelos candidatos (que podem ser controladas quando são conservadas cópias das mesmas), os relatórios das bancas, que prestam conta das expectativas e dos desejos – satisfeitos ou não – dos examinadores. (JULIA, 2001, p. 23)

Ao citarmos esse período histórico de transição, entendemos que foi um marco, porém, longe o suficiente para uma sociedade. Segundo Silva (2014), historicamente a formação esteve a cargo de professores leigos, pois predominou o princípio de que às classes populares bastaria formação elementar destinada a adaptarem-nas ao mercado de trabalho semiespecializado. Tal afirmação vem ao encontro do resgate histórico feito por Nóvoa (1991), em que o mesmo afirma que desde o século XVII a hierarquização da profissão docente era feita com base em um saber geral, e não específico, e que os docentes nunca chegaram a impor um reconhecimento peremptório, introduzindo uma relação ambígua entre professores e saber.

Após este breve resgate histórico e remetendo-nos novamente às leituras e vivências mais recentes do “ser professor”, constatamos a importância de atualmente se conceber o educando e não ser ele apenas um sujeito isolado da aprendizagem, mas também aquele que aprende junto ao outro, junto ao que o seu grupo social produz: valores, linguagem e o próprio conhecimento. A função social do professor acaba sendo essencial e provocativo no processo de formação do futuro docente. A relação entre a experiência escolar e o início do exercício profissional, e o resultado das referências adquiridas quando aluno, é essencial para a profissionalização do professor, ou mesmo para a afirmação da escolha de uma profissão, ou seja, o ser docente provém do ser educando:

[...] um professor primário passa de um papel (o de estudante) para seu oposto (o de professor). No processo de sua entrada na profissão, os docentes efetuam uma *roletransition* em vez de um *role-reversal* e, no início de sua atividade profissional, utilizam frequentemente referências adquiridas no momento em que eram alunos: num certo sentido, pode-se dizer que o crucial da profissionalização do professor não ocorre no treinamento formal, mas em serviço (NÓVOA, 1991, p. 91).

Para nossas reflexões, é importante ressaltar a influência da jornada dupla dos professores, o quanto essa situação influencia na capacitação profissional do docente, pois tal fator é determinante na dificuldade, principalmente da mulher, em estudar (investir na formação continuada) em meio a tamanho desgaste pessoal. E entendemos que não basta a profissional ter disponível toda a informação e a possibilidade de se capacitar se não tiver tempo e qualidade de vida, ou mesmo o desejo de aprender, o qual acaba desaparecendo devido à sobrecarga muitas vezes emocional, acarretada por tanto trabalho e pouca valorização, tanto da mulher em si, quanto do profissional docente (homens e mulheres) no mercado de trabalho. Somente ao invertermos, ou ao pensarmos novas possibilidades para esse quadro, é que será motivado à maioria das mulheres que sofre com a jornada dupla de trabalho, o desejo e a disponibilidade de uma capacitação continuada precursora de uma melhor atividade profissional e, conseqüentemente, uma melhor qualidade de ensino para os alunos.

5.2 Reflexões sobre quem educa o educador, em especial, o professor mediador

Partimos da provocação marxista contida na III Tese sobre Feuerbach, na qual o há o resgate do princípio da dialética no processo de transformação das circunstâncias, sendo o processo de educação do educador imprescindível.

A doutrina materialista que pretende que os homens sejam produtos das circunstâncias e da educação, e que, conseqüentemente, homens transformados sejam produtos de outras circunstâncias e de uma educação modificada, esquece que são precisamente os homens que transformam as circunstâncias e que o educador precisa ser educado. (MARX; ENGELS, 1989, p. 94).

O princípio da dialética recupera ao educador sua condição de sujeito ativo no seu processo de formação e, por conseguinte, no processo de transformação das circunstâncias: ao mesmo tempo em que se vê determinado pelas condições alienantes do seu contexto histórico, com o seu trabalho e engajamento ativo em movimentos de resistência é instigado a modificar tais condições.

Nos dias atuais, percebemos que ainda existe uma persistência à orientação do professor de preparar o indivíduo somente a se adequar ao perfil desejado pelo mercado de trabalho, reproduzindo um processo ao qual o professor foi submetido durante seu próprio processo de formação profissional. Silva (2014, p. 86) cita os professores universitários, afirmando que se faz necessária a atitude firme desses formadores em relação a importância do professor “para o enfrentamento dos determinantes econômicos estruturais que, no contexto do capitalismo, ditam perfis profissionais para o atendimento de uma lógica do mercado desumanizadora.” O autor afirma ainda que mesmo com o passar dos anos, é notório que as escolas de formação profissional especializada em nível de graduação ou em programas de pós-graduação se submetem às demandas do mercado, unilateralizando ainda mais a formação do estudante.

Tal tendência se manifesta também na educação básica quando os seus estudantes são precocemente “preparados” para a atuação em profissões que requerem nível de conhecimento técnico elementar e são “despreparados” acerca das outras exigências da vida em sociedade. Já em 1868, Marx apontou esse problema nas Instruções aos delegados do Conselho Central Provisório Londrino, do I Congresso da Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT) e defendeu a formação *omnilateral*, de todos os lados.

Por educação, entendemos três coisas:

1. Educação intelectual.
2. Educação corporal, tal como a que se consegue com exercícios de ginástica e militares.
3. Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais. (MARX; ENGELS, 2004, p. 68).

A articulação das três dimensões citadas, a formação intelectual (não um intelectualismo abstrato), a formação corporal (adentrando aos campos da estética e da ética e indo a além do

disciplinamento militar) e a formação tecnológica (não simplesmente tecnicista), certamente poderia contribuir para um novo sentido e um novo significado da escola.

A formação unilateralizada do professor universitário que atua em licenciaturas constitui-se um problema. Por mais diferenciada que seja sua formação, o professor universitário nem sempre foi formado para ser um professor. Devido a não obrigatoriedade da formação do mesmo em cursos de licenciatura:

Do ponto de vista legal, não há exigência de formação pedagógica aos professores universitários dos cursos de licenciatura, de modo a assegurar que em algum momento de suas trajetórias formativas tenham sistematicamente refletido sobre questões da educação escolar e da formação de professores (SILVA, 2014, p. 87).

O curso de licenciatura é visto pela maioria como uma formação secundária e a maioria dos aspirantes à docência prefere embarcar em cursos de bacharelado, buscando se especializar na área de sua formação. Porém, segundo Silva (2014), é preocupante e equivocado considerar que conhecer bem a matéria de sua especialidade seja suficiente ao professor, se for somente essa a competência exigida ou almejada.

Destacamos que um ponto importante a ser mencionado que é a diminuição dos prazos para a obtenção de títulos de mestre e de doutor, que acarretam no aumento da incidência de profissionais que são aprovados em concursos para atuarem em cursos de formação de futuros professores sem que tenham formação pedagógica e experiência no magistério do ensino básico (SILVA, 2014, p. 87). O autor afirma ainda que: “a percepção, a crítica e a intervenção nas contradições presentes no sistema educacional deveriam ser o cerne da formação do professor universitário que atua na formação de futuros professores.”

A solução para esse problema parece simples: capacitar ou preparar quem educa o educador, porém, é mais complexa do que parece. Inserir na educação brasileira, dominada por professores “especialistas leigos”, que lecionam sem nenhuma capacitação continuada em licenciatura, tal propriedade, é um trabalho árduo. Envolve reconstruir toda uma categoria desprezada e desvalorizada, e não vai acontecer, de forma alguma, sem políticas públicas eficazes para tal e sem a conscientização de toda a classe docente universitária de nosso país. Para tanto, se fazem necessários os diálogos e as avaliações institucionais com a efetiva participação, de maneira madura e oportuna, dos docentes e discentes. Para ser possível resgatar os valores da profissão docente, devemos primeiro conhecer sua história e entender por qual motivo ela chegou ao estado atual de desprestígio e desvalorização.

A falta de professores é cada dia maior. Sentimos essa ausência de professores, nas diferentes modalidades de ensino, pois, diferentes fatores negativos transformaram a realidade das escolas em um resumo de conflitos, violência e desgaste pessoal. Pouco atrativa, a profissão docente tem sido cada dia mais evitada pelos estudantes que se destinam à formação superior e o grupo de docentes que continua lecionando, em sua maior parte, continua sendo composto por uma maioria de mulheres. Por exemplo, na aplicação de nossos questionários, dentro os 05 entrevistados, 04 eram mulheres, somente um homem na Diretoria de Ensino de Marília exerce a função de PMEC – Professor Mediador Escolar e Comunitário.

O descaso das políticas educacionais brasileiras para com a formação básica das classes populares é citado por Silva (2014), como um dos pontos do problema e a capacitação do docente como outro ponto a ser questionado: “[...] em cursos de licenciatura, nos quais deveria se valorizar o professor, contraditoriamente, impere uma mentalidade, um senso comum, que o desvaloriza” (SILVA, 2014, p. 89).

Ao pensarmos em um resgate histórico, Nóvoa (1991) aponta que no século XIX, tornar-se um professor era algo cobiçado pela sociedade, pois significava não ter de trabalhar em outros setores árduos de condições muitas vezes precárias, como o dos camponeses, ceifeiros, tamanqueiros, etc. Mesmo com um baixo salário, a profissão era valorizada, pois os professores sentiam-se superiores aos aldeões, mesmo que seu salário não propiciasse uma vida burguesa. O autor também indica a feminização do corpo docente primário, em meados do século XIX, uma vez que a não discriminação entre salários masculinos e femininos, em uma época de pouca valorização da mulher, tornou o ensino primário majoritariamente feminino.

Porém, no século seguinte, segundo Nóvoa (1991, p. 18), os docentes entraram na dita “Idade de Ouro da profissão docente”. Demonstrando que mais uma vez, a profissão deveria ser respeitada e valorizada:

Os docentes vivem, na virada do século XX, um período de euforia: a ideia de que a escola é emancipatória por natureza, pois, é portadora de luzes, atinge então um ponto culminante. A escola e a instrução encarnam o progresso: os docentes são seus agentes.

Ainda e, de acordo com Nóvoa (1991, p. 24), com o início da Primeira Guerra Mundial, que explodiu em países fortemente alfabetizados e escolarizados, o edifício escolar foi sacudido e os primeiros questionamentos concernentes aos benefícios da instrução foram formulados. A resposta dos docentes e pedagogos foi propor uma educação nova, que deveria criar as condições exigidas para que o horror da guerra não tivesse mais lugar:

Esta crença alimentou o intenso movimento pedagógico internacional que sobreviveu até a década de 1930-1940: a ascensão dos regimes fascistas e a declaração de uma nova Guerra Mundial colocaram por terra as ilusões dos partidários da Educação Nova. Então, assiste-se a uma queda generalizada do prestígio dos docentes, sobretudo dos professores do ensino primário. Esta situação, que é comum à maioria dos países ocidentais, provoca no seio do corpo docente uma inquietação cujos efeitos não cessaram ainda nos dias atuais.

Esse apontamento feito por Nóvoa (1999) nos mostra como o docente, de uma função aclamada, e por muitas vezes, tido como superior, se transformou completamente durante os séculos. Hoje, podemos ver que a população tem na escola um papel importante para a educação, porém, não é dada tamanha importância ou preocupação com a qualidade dos docentes e com o que é ensinado, o que talvez seja um reflexo ou mesmo uma reprodução da cultura escolar e da crise na escola, desde os acontecimentos do passado.

Como a escola não é mais referência central incontestável, no mesmo momento em que parecia ter triunfado, já que escolariza todo mundo, ela é, de certo modo, “marginalizada”. Ora, não é porque todos os alunos estão fisicamente presentes cada dia nas salas que a escola aumentou sua influência sobre eles; podia-se mesmo dizer o contrário. A crise na escola está associada a uma crise da cultura ou ao que, até o momento, era designado por esse nome. (CHARTIER, 2005, p. 14).

Acredita-se que, na tentativa de resolvermos o problema da educação no Brasil, o ponto provável, como apresentado diversas vezes pelos autores citados, seja a valorização do professor no seu espaço de trabalho. Isso nos leva a explorar, por meio do material que foi pesquisado, qual a melhor maneira para resgatar a confiança, o respeito e a fé neste profissional, que caíram em sombra durante a história.

Ao término desta reflexão lembramos o quanto o papel do professor na formação crítica, autônoma e responsável de seus alunos e colegas de trabalho é importante para a vida em sociedade e o quanto a falta de conhecimentos e formação adequada pode comprometer significativamente os processos de ensinar e aprender dos atores envolvidos no espaço escolar.

5.3 Contribuições para a autonomia de estudantes e docentes

Entendemos que a escola enquanto instituição detentora do saber precisa compreender sua importância na formação de um sujeito que atua na sociedade e deve contribuir positivamente para que esse saber seja trabalhado de forma democrática, embora os seus interesses não sejam os mesmos numa sociedade dividida em classes.

O conhecimento e o autoconhecimento, relacionados à prática e à sociedade é que assegura ao indivíduo o respeito à sua maneira de pensar e agir, haja vista ser, no momento, o que consideramos de maior importância na elevação social, no atual momento de grandes e significativas mudanças globais, como por exemplo, a crise política e humanitária em que estamos inseridos globalmente. Não se trata de um conhecimento compartimentado, fragmentado ou construído de maneira reprodutiva, mas um saber amplo, duradouro, crítico e emancipatório. E isso só é possível, se a escola abrir as portas para uma educação cidadã, que respeite as experiências vividas por seus alunos, cada um com sua história de vida, cada um com sua formação familiar e cultural. O apontamento abaixo de Adorno (1995), remete-nos a essa reflexão:

Esclarecimento é a saída dos homens de sua autoinculpável minoridade". Este programa de Kant, que mesmo com a maior má vontade não pode ser acusado de falta de clareza, parece-me ainda hoje extraordinariamente atual. A democracia repousa na formação da vontade de cada um em particular, tal como ela se sintetiza na instituição das eleições representativas para evitar um resultado irracional é preciso pressupor a aptidão e a coragem de cada um em se servir de seu próprio entendimento (ADORNO, 1995, p. 168).

Após essa breve reflexão sobre as contribuições para autonomia de alunos e docentes, que está implícita na função do “ser professor”, destaca-se o olhar sob a figura do PMEC. Este que tem provocado exercícios de autonomia e responsabilidade por meio de suas ações e atuações profissionais, em especial por meio do uso da Disciplina Restaurativa, como nos ressalta Mullet e Amstutz (2012, p.28) em seu texto:

Objetivos-chave da Disciplina Restaurativa:

- Compreender o mal praticado e desenvolver empatia para com a vítima e o ofensor;
- Escutar e atender as necessidades da pessoa que sofreu o dano e daquela que o provocou;
- Estimular o compromisso de assumir as consequências dos próprios atos e a responsabilidade através da reflexão pessoal dentro de um processo de planejamento colaborativo;
- Reintegrar o ofensor (e, se necessário, a vítima) como membros valiosos que contribuem para comunidade escolar;
- Criar ambientes de solidariedade que ofereçam apoio a uma comunidade saudável;
- Mudar o sistema quando ele estimula o mau comportamento.

Portanto, a disciplina restaurativa se torna um processo de longo prazo, que segundo esperamos, levará as crianças a se tornarem responsáveis pelo próprio comportamento.

É preciso que se pratique o exercício de repensar o papel da escola e do professor na construção do saber crítico do aluno. Somente por meio de uma educação que valorize o saber

crítico é que teremos cidadãos preparados para a vida, para enfrentar os desafios que são impostos cotidianamente por uma sociedade globalizada e excludente. O papel de ambos, escola e professor, pode contribuir significativamente para que tenhamos uma sociedade mais justa, um mundo mais humano e uma vida mais feliz.

5.4 Nossas interpretações sobre o desenvolvimento das entrevistas realizadas

Apresentaremos nesta sub seção as reflexões, os resultados e as conexões que realizamos entre a pesquisa e as respostas apresentadas pelos cinco professores mediadores que entrevistamos no decorrer do desenvolvimento dessa pesquisa. Reiteramos que entrevistamos, por meio de Roteiro semiestruturado, 05 professores, sendo 04 mulheres e um homem; desses 03 eram atuantes em escolas da cidade de Marília, 01 na cidade de Garça e 01 na cidade de Vera Cruz, todos pertencentes à Diretoria de Ensino de Marília. A escolha recaiu sobre os 05 indivíduos que estavam atuando nesta função no primeiro semestre de 2017, período em que as entrevistas foram realizadas.

O roteiro das questões das entrevistas foi elaborado baseando-se nos objetivos dessa pesquisa, sendo: a) o perfil do Professor Mediador Escolar e Comunitário; b) a sua atuação na escola e na função de PMEC; c) seu ponto de vista sobre o período em que está nesta função; d) as mudanças observadas no comportamento dos alunos e docentes; e) suas estratégias e técnicas para atuar como mediador de conflitos; f) cursos e formações que participou para exercer essa função. Para concluirmos os objetivos propostos nessa pesquisa utilizamos de abordagem qualitativa e buscaremos detalhar nas próximas páginas desta seção de número 5.

A partir das análises de roteiros das entrevistas semiestruturadas para os PMEC, a figura desse mediador se torna útil para o êxito do professor na sala de aula durante o processo de ensino e de aprendizagem e na relação aluno/professor. Evidenciou-se a necessidade e a importância da atuação deste profissional na Unidade Escolar, pois, os conflitos são consequências das influências ou forças existentes tanto no âmbito interno à escola e à sala de aula, quanto no meio ambiente externo, ou seja, as vivências do entorno, pois, ambas explicitam a diferença social e cultural de cada indivíduo (aluno), que atinge o interior da escola e o interior do sujeito.

Assim, mostra-se com caráter primordial o acompanhamento do gestor para compreender a realidade vivenciada por cada um dos atores educativos para agir de modo preventivo com a realização de projetos, por exemplo, conforme apontado na entrevista do Entrevistado 5, na qual se relata tal necessidade:

[...] com o tempo consegui desenvolver meu trabalho através de muito diálogo e principalmente da Escuta Ativa, trabalhando sempre como um orelhão que escuta e deixa que falem, só depois de algum tempo comecei a detectar os problemas e comecei a desenvolver e trabalhar com projetos para sanar problemas detectados, projetos compreendidos durante o curso de formação e claro sempre com apoio da equipe gestora, professores e toda equipe da unidade escolar e supervisão das tutoras do projeto de mediação; no início comecei trabalhar com o projeto de Valorização dos Estudos, abordando com os alunos os questionamentos de ESTUDAR; PARA QUE E PARA QUEM, através de círculos de conversas; paralelo a esse projeto, trabalhei com um outro sobre a Depredação, esses projetos foram levantados por toda equipe escolar como importante porque era o que estava mais presente no momento (ENTREVISTADO 5).

Compreendemos o quanto a escola é responsável pela formação de cada um dos seus atores e trazendo novamente as palavras de Adorno (1995), concebendo as condições sociais e culturais da atualidade, a instituição escolar tem por necessidade estar amparada ou orientada para a fomentação da consciência crítica e da resistência:

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, 1995, p. 141).

Reconhecemos que o meio (escola) pode ser organizado e objetivado com vistas à formação da autonomia. O comportamento dos sujeitos, por sua vez, pode ser mudado ou formado, modificando-se o projeto político pedagógico da escola, ou seja, transformando as pessoas ou ferramentas que ali estão. A ênfase no ambiente se torna um claro influenciador no processo de formação escolar, todavia, gostaríamos de destacar o quanto a sensação de pertencimento e participação coletiva pode contribuir de maneira significativa à formação do sujeito:

É necessário, justamente, que eu me esforce em definir o que entendo aqui por *cultura escolar*; tanto isso é verdade que esta cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular. Para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar. (JULIÁ, 2001, p. 10).

A cultura destacada acima, na abordagem de Juliá (2001), passa a ser representada pelos usos e costumes dominantes, ou praticados pelos comportamentos que se mantêm por meio dos tempos, reforçados na medida em que servem ao poder; ou normatizados. Juliá (2001) nos alerta que a cultura escolar, em especial, é construída por várias culturas presentes em seu interior,

afirmando que cada cultura tem seu próprio conjunto de coisas boas e o que se considera bom em uma determinada cultura pode não ser em outra.

Portanto, as necessidades de uma escola não serão, necessariamente, as necessidades de outra. A escola da periferia, possivelmente, será diferente da localizada ao centro; a escola de uma cidade grande pode ser diferente de uma escola da cidade com características rurais e interioranas. Assim o mediador é um construtor de harmonia e suas ferramentas são dadas pelos alunos de diferentes maneiras dentro de cada cultura, vejamos:

Pergunto nos intervalos ou quando encontro com eles nos corredores, de maneira que pareça casual e com muita discrição. Esclareço que devemos, sempre, falar para o outro como estamos nos sentindo em relação ao que houve, isso pode contribuir para que a criança tome mais iniciativa mediante diferentes contextos, sem deixar que este processo siga automaticamente e encorajar a criança a ser menos passiva no ambiente. Desenvolver a flexibilidade também é importante. O mediador pode atuar criando pequenas mudanças e problemas para que a criança perceba, inicie, tolere mudanças e aprenda a lidar com estas situações (ENTREVISTADA 3).

Outro fator preponderante que em todas as entrevistas possui grande destaque é o conhecimento adquirido, pois em todas as entrevistas foram citados muitos cursos, oficinas, *workshops* que capacitam esses professores continuamente para a execução de sua função de PMEC. Reiteramos que alguns dos entrevistados relataram que os Cursos diminuíram nos últimos anos e aconteceram em um formato mais generalizado, com assuntos tais como: drogas, sexualidade, violência, etc.. Afirmando, portanto, que somente as capacitações não seriam suficientes para a atuação da função de PMEC. Destacamos também que com a experiência da sala de aula adquirida anteriormente à nomeação de PMEC, juntamente com ações planejadas por meio da base do conhecimento (cursos), é possível notar a orientação empirista dessa abordagem: o conhecimento é resultado direto dessa experiência. Em diferentes momentos de nossa pesquisa junto aos funcionários da Diretoria de Ensino de Marília, nos foram mencionados os Manuais que analisamos anteriormente, as formações presenciais ou encontros que acontecem normalmente na cidade de São José do Rio Preto e os Cursos à Distância que estão disponíveis também pela EFAP – Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores “Paulo Renato Costa Souza”, por exemplo. A escola recebe o nome do Secretário de Educação do Estado de São Paulo, Paulo Renato Costa de Souza (1945-2011), no momento em que este, o SPE – Sistema de Proteção Escolar foi instituído, criando a função do Professor Mediador Escolar e Comunitário

Então, dando continuidade à nossa reflexão, percebemos que o Professor Mediador com o uso da enculturação (conhecer a realidade social) e da busca do conhecimento (ter

conhecimento teórico), ocasiona um ambiente propício para a resolução de conflitos, tornando viável a principal função da escola: promover a educação, ou seja, para haver um ambiente propício à educação é imprescindível ao professor mediador estar conectado com cada um dos sujeitos envolvidos no cenário escolar, e sua função deve estar intimamente ligada à oferta de conhecimentos culturais e de valor, de autonomia e responsabilidade. A educação, pois, deverá ofertar condições e conhecimentos, assim como comportamentos éticos, práticas sociais, habilidades e competências consideradas básicas para a manipulação e controle do mundo/ambiente.

Percebemos essa influência no relato do Entrevistado 2, em sua resposta à pergunta "Houve mudanças no comportamento e na autonomia dos alunos durante este período em que está atuando como PMEC? Poderia nos relatar informações, por favor?": "Certamente, a mudança é observada no dia a dia, menos vandalismo, diminuição expressiva do consumo de drogas lícitas e ilícitas, gentileza e respeito entre todos." (ENTREVISTADO 2).

O sistema educacional tem como finalidade básica promover mudanças nos indivíduos, mudanças essas desejáveis e relativamente permanentes, as quais implicam tanto a aquisição de novos comportamentos, quanto modificação dos já existentes. Aos nossos olhos, o objetivo último da educação e do educador é contribuir para que os indivíduos sejam os próprios dispensadores dos reforços que provocam seus comportamentos de forma a contribuir positiva e coletivamente.

Uma das formas observadas nesta pesquisa para formalização dos comportamentos, ou das intervenções do profissional mediador, foi o estudo dos Manuais Práticos. Nesses pudemos analisar, as normas e as finalidades que regem a escola. Conforme nos aponta Juliá (2001, p.19):

Não existe na história da educação estudo mais tradicional que o das normas que regem as escolas ou os colégios, pois, nós atingimos mais facilmente os textos reguladores e os projetos pedagógicos que as próprias realidades. Gostaria de insistir somente sobre dois pontos: os textos normativos devem sempre nos reenviar às práticas; mais que nos tempos de calma, é nos tempos de crise e de conflitos que podemos captar melhor o funcionamento real das finalidades atribuídas à escola (JULIÁ, 2001, p. 19).

A escola é o espaço em que se educa formalmente, por isso, pensamos na condição da autonomia com responsabilidade, não se trata de um processo de transmissão ou construção do conhecimento e de conteúdos, mas de um processo de construção de valores, costumes, cidadania, consciência crítica, etc. Percebemos essa reflexão nas palavras do Entrevistado 4:

Qual a sua opinião sobre a escola na atualidade? É uma escola, que procura atuar democraticamente, respeitando as diferenças em todos os seus seguimentos e com toda a comunidade, os conflitos são diários por que faz

parte do processo e da convivência, porém os estudantes já sabem quais são os procedimentos e como devem agir diante destes acontecimentos. Esporadicamente ainda ocorrem brigas, por que todos os anos recebemos alunos novos e temos principalmente no seguimento da tarde ainda uma cultura, inclusive de alguns pais, que trazem conflitos para serem resolvidos dentro da escola (ENTREVISTADA 4).

Segundo essa abordagem e considerando a prática educacional, não há modelos ou sistemas ideais de instrução. A eficiência na elaboração e utilização dos sistemas, modelos de ensino, depende, igualmente, de habilidades do planejador e das intencionalidades do professor. Os elementos mínimos a serem considerados para a consecução de um sistema instrucional são: o aluno, um objetivo de aprendizagem e um plano para alcançar o objetivo proposto, segundo esta abordagem que estamos contrapondo todo o nosso discurso deste texto, buscou-se aqui respeitar o posicionamento e ponto de vista do sujeito entrevistado.

O professor teria a responsabilidade de planejar e desenvolver os processos de ensino e de aprendizagem como um todo, ou seja, de tal maneira que o desempenho do aluno seja otimizado, considerando igualmente fatores tais como economia de tempo e esforços, porém, uma observação da professora mediadora (ENTREVISTADA 1) mostra a dualidade vivenciada na Unidade Escolar:

Quais as lembranças que você tem do tempo em que atuou como professor (a) desta escola? O que mudou? Resposta: A lembrança que guardo na atuação de professora de Espanhol é a dificuldade de adequar a metodologia aplicada nas aulas, pois, cada ser humano tem o seu tempo de aprendizagem. As turmas são heterogêneas e nós professores precisamos nos adequar, preparando diferentes maneiras de aulas, para melhor atender a todos os alunos. O que mudou: antes como Professora de Espanhol eu me preocupava somente com a aprendizagem do meu aluno, se estava aprendendo ou não. Agora como professora Mediadora tenho uma visão mais ampla do aluno, não somente como estudante, mas como ser humano, na qual seus problemas cotidianos ou familiares podem interferir em sua aprendizagem (ENTREVISTADA 1).

Reiteramos e vivenciamos a experiência de ser a escola o espaço do encantamento e da construção coletiva para os estudantes, docentes e funcionários, além da comunidade.

A escola é o local do processo de construção coletiva e permanente da formação da pessoa. Por isso, é o lugar adequado para se trabalhar com os valores, com as atitudes e com a formação de hábitos que permitam a conscientização contínua dos alunos sobre a sua importância e o seu papel no contexto familiar, escolar e social. Uma boa forma de aumentar a motivação e a participação dos alunos na escola é o educador planejar atividades, curriculares ou extracurriculares, baseadas num contexto de vivência dos alunos e de suas realidades sociais, permitindo que a perspectiva do aprendizado seja também do aluno e não somente do educador (NUNES, 2011, p. 57-58).

Remetendo-nos as entrevistas lembramos que a coleta dos dados foi realizada no primeiro semestre de 2017, por meio de visitas às 05 escolas e entrega do roteiro semiestruturado; este roteiro também foi encaminhado para o e-mail desses entrevistados e foi por esta mídia que os professores nos encaminharam o material preenchido. Os primeiros contatos com os entrevistados duraram cerca de 15 minutos, nos quais explicamos o objetivo de nossa pesquisa e a expectativa de conhecer um pouco mais sobre o perfil e o trabalho do PMEC na Diretoria de Ensino de Marília; todos os PMEC convidados aceitaram prontamente o convite em responder o nosso questionário e seguidamente fizemos mais uma visita para cada um dos 05 entrevistados, para alinhamento das interpretações sob as perguntas e para ajustamento nos prazos de entrega do material final dessa pesquisa e dos questionários que eles estavam nos respondendo. Três desses entrevistados nos receberam em suas Salas de Trabalho, local onde realizam os diálogos e as ações de mediação, os outros dois entrevistados nos atenderam na Sala dos Docentes de suas escolas, um espaço mais coletivo, mas, que no momento estava vazia e foi bem acolhedora para a privacidade dos nossos contatos e reflexões.

Observamos que o perfil das escolas pesquisadas é bem parecido, no sentido de serem escolas com um grande número de alunos, bem como, com o registro de diferentes tipos de conflitos; todas as escolas atendem o Ensino Médio e o Ensino Fundamental II e todas funcionam nos três períodos, inclusive com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), essas escolas possuem de 300 a 900 alunos, no total dos três turnos de aulas.

Quanto ao perfil dos professores mediadores escolares e comunitários que foram entrevistados, percebemos que os pesquisados são na maioria do sexo feminino e 04 deles possuem a formação em Pedagogia, além de outras licenciaturas. A idade dos professores situa-se entre 40 e 60 anos e o tempo de atuação como PMEC tem uma variação entre 03 e 06 anos na função.

Dentre os professores entrevistados, um deles relata a falta de investimento e apoio do atual Secretário Estadual da Educação, partilhando um pouco do seu ponto de vista sobre as Políticas Públicas do atual governo que se encaminharam para a diminuição no número dos professores mediadores na Diretoria de Ensino de Marília, quando no ano de 2016 eram 26 e atualmente trabalham ainda nesta função somente os 05 entrevistados que pesquisamos. Todos os entrevistados sentem-se realizados com suas atuações e nossa interpretação na leitura e análise das entrevistas é que todos eles gostam bastante do que fazem; mesmo assim relatam as dificuldades encontradas no dia a dia do ambiente escolar.

Todos os entrevistados consideram que a escola, tanto o ambiente, quanto os seus colegas, ou seja, a interação e as vivências com seus pares na função de PMEC contribuem

significativamente para suas vidas pessoais e profissionais. Relataram também que participaram de diversos Cursos oferecidos pela Secretaria Estadual da Educação, que tratam diretamente sobre a sexualidade, as drogas e os conflitos no ambiente escolar; alguns desses cursos inclusive realizados pelo AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem da Escola de Formação de Professores; e que todas essas formações certamente ampliam seus olhares e suas condições de atuarem na mediação de conflitos; uma entrevista nos relata inclusive que todos os professores podem e devem mediar os pequenos conflitos que acontecem nas Salas de Aula.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois deste caminho de pesquisa concluído, nos sentimos fortalecidos em compreender o quanto a figura do professor mediador escolar e comunitário, pode contribuir para a evidência de consciências autônomas e com valores coletivos; percebemos que apesar das formações serem poucas e mais generalizadas o PMEC, dentro de suas atribuições, consegue ampliar o seu vínculo com os pares e gestores e por meio da interação, do aprender com o outro e da construção da cultura escolar promover uma formação mais coletiva, protagonista e colaborativa.

Concluimos esse percurso de pesquisa e se faz necessário destacar pontos que consideramos importantes para este estudo, consideramos que o mesmo possui relevância social e política, pois, traz aos olhos uma recente política educacional do Estado de São Paulo e que até o presente momento recebeu pouca atenção e poucos investimentos, tanto do estado quanto dos teóricos.

Nossa discussão perpassa por temáticas que são de preocupação de diversas frentes coletivas, tais como, a violência nas escolas, a percepção do professor mediador e do seu papel, a contribuição da família e da comunidade na redução dos conflitos, a colaboração da gestão escolar nos projetos da Unidade Escolar, a capacidade de autonomia de docentes e alunos na mediação e resolução de conflitos, etc.. Assim, acreditamos que quanto mais reflexões e evidências forem encontradas sobre o tema, maior será a contribuição para o fortalecimento do papel do educador em sala de aula e do mediador com uma participativa e significativa gestão das situações de violência e conflitos no ambiente escolar e em seu entorno.

Ao findarmos nossa pesquisa e após o entendimento da temática inicial – O Professor Mediador Escolar e Comunitário e suas contribuições para a formação autônoma dos estudantes e docentes – conseguimos evidenciar algumas reflexões que foram sendo construídas no decorrer desse processo.

Avaliamos que a situação da violência nas escolas tomou uma grande proporção e, diante deste cenário, os atores dos processos de ensino e de aprendizagem não estavam e ainda não estão preparados para lidar com essas situações. Entendemos que são necessárias, apesar de algumas existentes, mais pesquisas sobre esse objeto a “violência escolar” e sobre as ferramentas e estratégias de mediação de conflitos, em especial as estratégias que são utilizadas pelo PMEC – Professor Mediador Escolar e Comunitário.

No decorrer dos estudos, identificamos algumas estratégias que se tornaram peças da política educacional, uma delas é a mediação de conflitos que está sendo “detalhada” e ampliada

pelos diferentes sistemas de ensino; em nossa pesquisa evidenciamos a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEE-SP) e a figura do Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC), inserida no Sistema de Proteção Escolar (SPE).

Percebemos que essas estratégias de mediação e a figura do PMEC chegaram aos SPE como um refrigerio para um deserto, todavia, houve resistência a esta função, bem como, à forma de trabalhar por meio das disciplinas restaurativas, por exemplo, pois a comunidade educacional e seu entorno não conseguia vislumbrar e ainda veem com desconfiança a eficiência presente nos processos de diálogo, de mediação de conflitos ou dos círculos restaurativos.

A resistência aos desafios impostos aos docentes pela sociedade, pelos alunos e pela cultura é permanente, porém, é possível acreditarmos em avanços consideráveis, que provavelmente culminarão na valorização do profissional, em incentivos à formação de novos docentes e ao retorno dos que outrora abandonaram a profissão.

O roteiro de pesquisa foi aplicado em 5 sujeitos da região (nas cidades de Marília, Garça e Vera Cruz), ou seja, os últimos PMEC da Diretoria Estadual de Ensino de Marília, em virtude da nova estruturação para esta função, prevista a partir de janeiro de 2017, foi bastante produtivo e revelador, pois, nos trouxe outros problemas inerentes à violência escolar, tais como: as drogas, a violência familiar, a sexualidade, o não gostar de estudar, as situações socioeconômicas, entre outros. Fatores esses que foram citados nas práticas de mediação, ainda pouco aprofundados na nossa pesquisa e nas pesquisas realizadas.

Ao findar dessa circunstância, entendemos que caberá ao professor mediador escolar ampliar seus horizontes de atuação e concretizar suas ações por meio da prática e mediante da teoria, realizar continuamente uma exploração intelectual dos alunos, dos seus pares e de si mesmo, a fim de analisar a existência ou não do desejo de uma transformação por meio da educação. Somente então, veremos aflorar alunos e docentes autônomos e responsáveis coletivamente pela diminuição da violência e pelo crescimento do processo coletivo de aprendizagem. Serão necessárias atitudes para sair, para tirar as pessoas da zona de conforto e juntos lutarmos pelo espaço escolar.

Ao concluirmos nossa pesquisa, identificamos o resgate histórico da criação da função e conseguimos realizar uma breve análise da complexidade da atuação do PMEC – Professor Mediador Escolar e Comunitário, bem como, podemos perceber o quanto é importante e necessária a formação integral deste profissional e o quanto o seu trabalho é de parceria com a comunidade educacional, as entrevistas realizadas nos proporcionaram visualizar a grandeza e a amplitude da atuação deste profissional, bem como, percebemos o quanto existe esforço particular de cada um deles para o movimento da formação continuada como docentes e como

mediadores e o quanto essas aprendizagens contribuem para a mudança do cenário escolar e influenciam diretamente no comportamento e no desenvolvimento de alunos e docentes.

Pensando nessa importância e no relevante trabalho que este profissional realiza diariamente, acreditamos ser incoerente ou desarmoniosa a possibilidade de redução do número de professores mediadores, ou mesmo o acúmulo desta função junto às outras funções do cenário educacional. Para essa mudança percebemos as alterações que estão implicadas na Resolução SE 41, de 23 de setembro de 2017, a qual traz em seu título “Institui o Projeto Mediação Escolar e Comunitária, na rede estadual de ensino de São Paulo e dá providências correlatas”. Na leitura desse documento percebemos o movimento sugerido pelo Governo Estadual para que houvesse a redução do número de professores mediadores escolares e comunitários e quais seriam suas atribuições diretas, bem como, as atribuições ampliadas para os vice-diretores nas escolas que possuem o Programa Escola da Família.

Concluimos, ou melhor, construímos um rico processo de pesquisa, pois, concluir, talvez não seja a palavra mais apropriada para registrarmos o que nos propomos em nossa pesquisa, pois, sabemos que não se trata do fim, mas sim do começo de um caminho que teve parte dele percorrida e a discussão sobre violência, sobre a autonomia de docentes e alunos, sobre o papel do professor mediador escolar e comunitário será uma constante em nossa mente e em nossas leituras.

Findamos parte desse processo com nossa gratidão por todos que fizeram parte dele.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- ANDRADE, Fernando César Bezerra de. **Ser uma lição permanente**: psicodinâmica da competência inter-relacional do(a) educador(a) na gestão de conflitos e na prevenção da violência na escola. João Pessoa. 2007.
- BOONEN, P. M. **A Justiça Restaurativa**: um desafio para a educação. São Paulo. USP., 2001.
- BRANDÃO, D. C. **Justiça Restaurativa no Brasil**: Conceito, críticas e vantagens de um modelo alternativo de resolução de conflitos. 2013. Disponível em: www.cnj.jus.br Acesso em: 03 jun. 2014.
- BRIQUET, E. C. **Manual de Mediação**: teoria e prática na formação do mediador. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2016.
- CHARTIER, Ane-Marie. Escola, culturas e saberes. In. XAVIER, Libânia Nacif et al. **Escola, culturas e saberes**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005, p. 9 – 28.
- CHRISPINO, A. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Ensaio**: avaliação e políticas públicas em educação, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, jan./mar. 2007.
- CNV Brasil. Disponível em: <<http://www.cnvbrasil.org/>>. Acesso em: 2 jan. 2017
- CULTURA de paz: redes de convivência. Senac. Disponível em: <<http://www1.sp.senac.br/hotsites/gd4/culturadepaz/arqs/cartilha.pdf>>. Acesso em 9 de maio 2017.
- DAVIDOV, V. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico**. Tradução del ruso: Marta Shuare. Editorial Progreso, Moscu, 1988.
- DAVIDOV, V. **Tipos de generalización en la enseñanza**. Havana: Pueblo y educación, 1978.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**, Rio de Janeiro: Graal, 1990.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**, Rio de Janeiro: Vozes, 1977.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.
- GADOTTI, M. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 1995.

- GALL, N.; GUEDES, P. M. **A reforma educacional de Nova York**: possibilidades para ao Brasil. São Paulo: Instituto Fernand Braudel, Fundação Itaú Social, 2009.
- GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Sujeito e subjetividade**: uma aproximação histórico - cultural. Tradução: Raquel Souza Lobo Guzzo. São Paulo: Pioneira Thonson Learning, 2005.
- GONZÁLEZ REY, Fernando Luis, MARTÍNEZ, Albertina Mitjás. **Subjetividade**: teoria, epistemologia e método. Campinas, SP: Editora Alínea, 2017
- HOPKINS, B. **Just Schools**: a whole school approach to restorative justice. London: Jéssica Kingsley Publiscers, 2004.
- JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.
- LEONTIEV, A. N. **Actividad, conciencia y personalidad**. Buenos Aires: Ediciones Ciencias del Hombre, 1978.
- LIBÂNEO, J. C. **Democratização da Escola Pública**: A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- MANUAL de proteção escolar e promoção da cidadania. Sistema de Proteção Escolar. São Paulo: Fundação para o desenvolvimento da educação, 2009. Disponível em: <<http://file.fde.sp.gov.br/portalfde/Arquivo/DocRedeEnsino/ManualProtecao.pdf>>. Acesso em: 3 jan. 2017.
- MARX, K. e ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- MARX, K. e ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino**. 4. ed. São Paulo: Centauro, 2004.
- MARX, K. **Manuscritos económico-filosóficos**. Lisboa: Ed. 70, 1993.
- MELLO, Suely Amaral. Cultura, mediação e atividade. In. MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima, SILVA, Vandeí Pinto da, MILLER, Stela. **Marx, Gramsci e Vigotski**: aproximações. Araraquara: Cultura Acadêmica e Junqueira & Marin, 2009, p. 365 – 376.
- MORAIS, A. G. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 1998.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.
- MULLET, J. H; AMSTUTZ, L, S. **Disciplina Restaurativa para Escolas**. São Paulo: Palas Athena, 2012.
- NÓVOA, A. A formação contínua entre a pessoa- professor e a organização escola. **Inovação**. Lisboa, v. 4, n.1, 1991.
- NUNES, A. O. **Como restaurar a paz nas escolas**: um guia para educadores. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

ORGANIZAÇÃO das Nações Unidas. **Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz**, 1999. Disponível em: <<http://www.comitepaz.org.br>. Acesso em janeiro de 2017.

ROSENBERG, Marshall. **Comunicação não violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais. 3º São Paulo: Ágora, 2006.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Instrução conjunta CENP/DRHU, de 9 de abril de 2010a. **Diário oficial**. 10, abr., 2010. pg. 105-107| Seção I

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Resolução SE nº 01, de 20/01/2011. Dispõe sobre o exercício das atribuições de Professor Mediador Escolar e Comunitário do Sistema de Proteção Escolar e dá providências correlatas. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/01_11.htm>. Acesso em: 4 fev. 2017.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Resolução SE nº 19, de 12 de fevereiro de 2010b. Institui o Sistema de Proteção Escolar na rede estadual de ensino de São Paulo e dá providências correlatas. São Paulo: **CENP/DRHU**, 2010.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Resolução SE nº 07, de 19 de janeiro de 2012. Dispõe sobre o exercício das atribuições do Professor Mediador Escolar e Comunitário do Sistema de Proteção Escolar, e dá outras providências. São Paulo: **CENP/DRHU**, 2012a.

SCOTUZZI, C. A. S. **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. Faculdade de Ciências e Letras–Universidade Estadual Paulista. Tese, 2012.

SILVA, V. P.; SILVA, J. R. M.; CASTRO, R. M. Interdisciplinary Formation and Social Integration in Present-Day. **Creative Education**, v.6, n.17, out., 2015.

SILVA, V. P. Formação de professores na perspectiva da filosofia da práxis: quem educa o educador? In S. MILLER, M. V; BARBOSA; MENDONÇA, L. G. S.(Orgs.) **Educação e humanização**: As perspectivas da teoria histórico-cultural (pp. 83-96). Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

SMOLKA, A. L. B; GÓES, M. R. (Orgs.) **A linguagem e o outro no espaço escolar**: Vygotsky e a construção do conhecimento. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1993.

SOUSA, J.P. **Elementos de Teoria e Pesquisa da Comunicação e dos Media**. Porto: 2006. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/sousa-jorge-pedro-elementos-teoria-pequisa-comunicacao-media.pdf>>. Acesso em: abr. 2017.

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

TAILLE, Y; CORTELLA, S. M. **Nos labirintos da moral**. São Paulo: Papyrus 7 mares, 2013.

TEDESCO, J. C. **O Novo pacto educativo**. São Paulo: Ática, 2002.

VEIGA, I.P.A. Caderno Cedes, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003, Disponível em <www.cedes.unicamp.br> Acesso em janeiro de 2018.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 6. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ZENAIDE, M et al. **Ética e cidadania nas escolas**. João Pessoa: Editora Universitária, 2003.

ANEXOS

Anexo I

Roteiro de entrevista semiestruturada para o PMEC – Professor Mediador de Conflitos

Dados de Identificação

- Nome:
- Data de Nascimento:
- Formação Acadêmica:

Entrevista

- Qual é a função que você exerce atualmente nesta escola?
- Antes de ser PMEC – Professor Mediador de Conflitos, qual era sua atuação?
- Quais as lembranças que você tem do tempo em que atuou como professor desta escola? O que mudou?
- Você gostaria de falar um pouco sobre este período em que está atuando como PMEC?
- Houve mudanças no comportamento e na autonomia dos alunos durante este período em que está atuando como PMEC? Poderia nos relatar informações, por favor?
- Qual a sua opinião sobre a escola na atualidade?
- Qual a contribuição a escola teve em sua vida profissional e pessoal?
- Quais as principais estratégias ou técnicas que você utiliza para atuar como mediador de conflitos?
- Você acredita que a função de PMEC poderia acontecer para todos os professores da escola, ou seja, os professores seriam cumulativamente PMEC + professores, é possível?
- Quais e quando foram os últimos cursos ou formações de que você participou para o desenvolvimento de suas atribuições como PMEC?

Roteiro de entrevista semiestruturada para o PMEC – Professor Mediador de Conflitos

Dados de Identificação

- Nome: ENTREVISTADA 1
- Data de Nascimento: 29/08/1971
- Formação Acadêmica: Faculdade de Letras e Pedagogia

Entrevista

- Qual é a função que você exerce atualmente nesta escola?
- R: Este é o quinto ano que estou na mesma escola atuando como PMEc (Professor Mediador Escolar e Comunitário.).
- Antes de ser PMEC – Professor Mediados de Conflitos, qual era sua atuação?
- R: Lecionava Espanhol no CEL (Centro de Estudo Línguas), também Projeto da Secretária da Educação do Estado de São Paulo.
- Quais as lembranças que você tem do tempo em que atuou como professor desta escola? O que mudou?
- R: A lembrança que guardo na atuação de professora de Espanhol é a dificuldade de adequar a metodologia aplicada nas aulas, pois cada ser humano tem o seu tempo de aprendizagem. As turmas são heterogenias e nos professores precisamos nos adequar, preparando diferentes maneiras de aulas, para melhor atender a todos os alunos. O que mudou: antes como Professora de Espanhol eu me preocupava somente com a aprendizagem do meu aluno, se estava aprendendo ou não. Agora como professora Mediadora tenho uma visão mais ampla do aluno, não somente como estudante, mas como ser humano, na qual seus problemas cotidianos ou familiares podem interferir em sua aprendizagem.
- Você gostaria de falar um pouco sobre este período em que está atuando como PMEC?
- R: Iniciei como PMEC em 2013, por não ser cargo e sim um Projeto da Secretária da Educação de São Paulo, poderá acabar a qualquer momento. O que percebi que o secretário anterior Herman Voorwald acreditava na necessidade do professor mediador de conflito dentro das escolas, que a prevenção é o melhor caminho investiu oferecendo diferentes cursos presenciais e a distância. Já o atual secretário José Renato Nalini não tem a mesma visão em dezembro/2016 publicou uma Resolução proibindo a recondução dos professores mediadores e proibindo Escola que possuam Escola da Família ter Pmec, onde a função passaria para o Vice-diretor da escola da família, desfigurando completamente o objetivo do Projeto. Desde sua gestão não houve mais investimento (cursos). Na região de Marília éramos 26 mediadores hoje somos apenas em 05 mediadores. É lamentável.

- Houve mudanças no comportamento e na autonomia dos alunos durante este período em que está atuando como PMEC? Poderia nos relatar informações, por favor?
R: Acredito que a maior mudança alcançada foi à confiança que os alunos depositaram na minha figura de Professora Mediadora, sinto maior participação dos alunos no projeto desenvolvido também sempre me procuram para que eu possa ajudá-los a resolverem seus conflitos com os colegas ou até mesmo para contarem que estão passando por momentos difíceis. Um exemplo prático que ocorreu recentemente um aluno do 9 ano namorando com uma menina do 8 ano, porém seu colega de classe também do 8 ano pediu para ficar com ela no final de semana em uma festa de aniversário. Na segunda-feira o namorado do 9 ano, que não havia ido na festa, foi tirar satisfação com o aluno do 8 ano. Na hora alguns alunos vieram me avisar. Trouxe os três para minha sala e cada um teve o seu tempo para falar, neste diálogo o namorado entendeu que o colega de classe de sua namorada fez a proposta, pois não sabia que os dois estavam namorando. Em outro tempo se não tivesse esta mediação acabariam brigando na porta da escola. Porém continuo observando e perguntando se realmente tudo foi esclarecido.
- Qual a sua opinião sobre a escola na atualidade?
- R: Na minha opinião, pelo fato da escola ser formada por seres humanos sempre houve e sempre haverá conflito, a maneira que lidamos com estes conflitos nos transformará em pessoas melhores ou não. Precisamos aprender com os nossos erros além de respeitar ideias diferentes da nossa.
- Qual a contribuição da escola teve em sua vida profissional e pessoal?
R: Realmente ter a oportunidade de fazer vários cursos: como por exemplo Justiça Restaurativa, Direito Humanos e curso para professores com o Amor-Exigente me transformou em uma profissional mais humana e na minha vida pessoal me ajuda enfrentar melhor as tribulações e conflitos que surgem.
- Quais as principais estratégias ou técnicas que você utiliza para atuar como mediador de conflitos?
- R: Observo a necessidade que precisa ser trabalhada com os alunos e através de Projeto trabalho o Tema escolhido. Este ano o Projeto é sobre o Respeito, na qual passo um vídeo, trago uma situação ou leio um texto e logo após faço uma roda de conversa e observo que muitos alunos me procuram para uma conversa individual. Também recebo ajuda da equipe escolar professores, funcionários acabam trazendo informações preciosas para que eu possa trabalhar com o aluno e sua família. Minha técnica é muito simples procuro ter uma escuta ativa e através de perguntas procuro fazer que o próprio aluno olhe para dentro de si, para se conhecer melhor. Sabendo que a escola é uma das partes da rede de proteção do jovem e adolescente busco parceria com a família do aluno, com o Posto de Saúde, com o Conselho Tutelar e também sugiro a várias famílias que busquem o apoio do Amor-Exigente, pois percebo a necessidade de mudança nos responsáveis, para que possam educar instruir melhor seus filhos.

- Você acredita que a função de PMEC poderia acontecer para todos os professores da escola, ou seja, os professores seriam cumulativamente PMEC + professores, é possível?

R: Sim acredito que é possível e não somente os professores, mas toda a equipe escolar precisariam ser PMECs todos deveriam ter cursos, pois lidamos com seres humanos. Porém sinto a necessidade de uma figura específica como PMEC, na qual teria a finalidade de buscar todos os recursos necessários para auxiliar o aluno e sua família. A equipe precisa estar unida com a finalidade de melhorar a aprendizagem de cada aluno.

- Quais e quando foram os últimos cursos ou formações de que você participou para o desenvolvimento de suas atribuições como PMEC?

R: Como reclamei na pergunta anterior os cursos para a atribuição da função de PMEC foram oferecidos até 2015, após a mudança do Secretário não tivemos mais este privilégio. Fiz alguns cursos como:

- Curso de Prevenção de Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas do Senad – Mec
- Curso Introdução aos Direitos Humanos e ECA para Educadores
- Videoconferência “Vamos Falar sobre Crack?”
- O.T Diversidade Sexual e de Gênero e o Papel da Defensoria Pública na Garantia de Direitos
- Curso de Introdução à Justiça Restaurativa para Educadores com o Promotor de Justiça Antonio Carlos Ozório

Roteiro de entrevista semiestruturada para o PMEC – Professor Mediador de Conflitos

Dados de Identificação

- Nome: ENTREVISTADO 2
- Data de Nascimento: 19/05/1977
- Formação Acadêmica: Letras\ Pedagogia

Entrevista

- Qual é a função que você exerce atualmente nesta escola?
PMEC
- Antes de ser PMEC – Professor Mediados de Conflitos, qual era sua atuação?
Professor Língua Portuguesa
- Quais as lembranças que você tem do tempo em que atuou como professor desta escola?
O que mudou?
Ministrava aulas em outra unidade.
- Você gostaria de falar um pouco sobre este período em que está atuando como PMEC?
O trabalho de PMEC traz uma satisfação na questão do contato direto com alunos e seus responsáveis, a confiança do jovem é essencial e conquistada diariamente, são inúmeros conflitos resolvidos, dos mais variados que em sala de aula não temos a visão do quanto o aluno precisa de um adulto dentro de seu segundo lar para poder contar plenamente.
- Houve mudanças no comportamento e na autonomia dos alunos durante este período em que está atuando como PMEC? Poderia nos relatar informações, por favor?
Certamente, a mudança é observada dia a dia, menos vandalismo, diminuição expressiva do consumo de drogas lícitas e ilícitas, gentileza e respeito entre todos.
- Qual a sua opinião sobre a escola na atualidade?
Estamos em uma escola desatualizada na atualidade...
- Qual a contribuição a escola teve em sua vida profissional e pessoal?
A escola atua diretamente em minha vida pessoal e profissional, tenho a certeza que preciso dela e de todos os seus atores e há reciprocidade.
- Quais as principais estratégias ou técnicas que você utiliza para atuar como mediador de conflitos?
Escuta ativa, sigilo absoluto, imparcialidade e muita paciência.
- Você acredita que a função de PMEC poderia acontecer para todos os professores da escola, ou seja, os professores seriam cumulativamente PMEC + professores, é possível?

Penso que todo professor tem um pouco de Mediador, mas o papel do PMEC não pode ser executado com eficiência dentro de uma sala com trinta alunos, como deixar uma sala de aula para o contato com diversos responsáveis diariamente, caso ocorra essa extinção total do PMEC a perda para toda a comunidade escolar será imensurável.

- Quais e quando foram os últimos cursos ou formações de que você participou para o desenvolvimento de suas atribuições como PMEC?
Constantemente temos reuniões de trabalho onde ocorre trocas de experiências e capacitações, também são vários os cursos oferecidos pela secretaria da educação.

Roteiro de entrevista semiestruturada para o PMEC – Professor Mediador de Conflitos

ENTREVISTADO 3

Data de Nascimento: 18/06/1960

FORMAÇÃO ACADÊMICA: LETRAS E PEDAGOGIA

Exerço a função de professora mediadora há 06 (seis) anos, nesta Escola, este é meu segundo ano, como PMEC. Eu adoto práticas de mediação de conflitos no ambiente escolar e adoto o desenvolvimento de ações e programas de Justiça Restaurativa, oriento os pais ou responsáveis dos alunos, sobre o papel da família no processo educativo, analiso os fatores de vulnerabilidade e de risco a que possa estar exposto o aluno.

Antes de atuar como professora mediadora era professora das disciplinas de Língua Portuguesa e Inglês.

Atuei como professora , nesta Escola, em 2003, percebo que o comportamento dos jovens mudou muito, grande parte deles não se respeita como antes. E o compromisso com o estudo também deixa a desejar.

Desde 2012, quando comecei atuar como PMEC percebo que meu olhar na questão das prevenções mudou muito, nossas reuniões e orientações técnicas são essenciais para nos mantermos atualizados e em condições de fazermos a diferença, para o nosso público. É fato que ninguém muda quando não quer mudar, mas posso auxiliar no reconhecimento da necessidade da mudança , quando ouço os envolvidos em conflitos e eles têm a possibilidade de se explicar e reconhecer que poderiam ter agido de outra forma.

A mudança no comportamento dos alunos é gradual e lenta, mas real . Eles muitas vezes resolvem os desentendimentos baseados em orientações anteriores, o que comprova que estamos no caminho certo. Existe uma parceria entre Mediação, Equipe gestora e funcionários. Procuramos usar a mesma linguagem, assim nos fortalecemos como equipe.

Se compararmos o comportamento dos nossos alunos com os das demais Escolas percebemos que os índices de violência são menores, apesar de ainda existir. Acredito ser resultado de um trabalho em equipe entre equipe gestora, mediação e funcionários. Um apoia o outro para um resultado satisfatório e um clima agradável para todos.

A função de Mediadora tem contribuído muito para que eu tenha um olhar mais apurado nas questões que envolvem as relações e prevenções em geral, além de ter a visão do professor, em sala de aula, e da equipe gestora, por estar muito próxima deles, tem sido um facilitador para as mediações dos conflitos.

Em primeiro lugar a mediação deve respeitar a vontade das partes em participar do encontro e da intervenção, os envolvidos são ouvidos e convidados a encontrar uma solução para o conflito. Quando custa a surgir a solução é feita uma proposta para por fim ou pelo menos começar a resolver o problema. Constantemente faço a manutenção dos casos, perguntando

para os envolvidos como está a situação e observando os comportamentos. Pergunto nos intervalos ou quando encontro com eles nos corredores, de maneira que pareça casual e com muita discrição. Esclareço que devemos, sempre, falar para o outro como estamos nos sentindo em relação ao que houve, isso pode contribuir para que a criança tome mais iniciativa mediante diferentes contextos, sem deixar que este processo siga automaticamente e encorajar a criança a ser menos passiva no ambiente. Desenvolver a flexibilidade também é importante. O mediador pode atuar criando pequenas mudanças e problemas para que a criança perceba, inicie, tolere mudanças e aprenda a lidar com estas situações.

Por um período de mais ou menos 3 meses, no meu primeiro ano como mediadora, eu atuei como professora em uma Escola e mediadora em outra, a conclusão que cheguei é que o tempo é muito curto, a mediação requer calma para ouvir e proporcionar condições de reparação e prevenção. Não pode ser de olho no relógio, com tempo marcado. Sempre que posso, em ATPCs e reuniões digo aos colegas que eles podem e devem mediar pequenos conflitos na sala de aula.

Fiz os cursos: “Mediação Escolar e Comunitária”, “Introdução aos Direitos Humanos e ECA para Educadores”, “Melhor Gestão, Melhor Ensino”, “Programa de Formação de Tutores”, “Protagonismo Juvenil – Grêmios” e participei de algumas palestras cujo tema tem relação com a função que exerço atualmente, como: 2ª Conferência dos Direitos Humanos – Unimar, Cyberbullying – Unimar, Orientação Técnica na D.E. sobre Inclusão, Palestra – COMEN – celular no trânsito, Orientação Técnica na D.E. – sobre Drogas, Orientação técnica – D.E. Diversidade Sexual, e outras.

Roteiro de entrevista semiestruturada para o PMEC – Professor Mediador de Conflitos

Dados de Identificação

- Nome: ENTREVISTADA 4
- Data de Nascimento: 08/10/1964
- Formação Acadêmica: Bacharel (Ciências Sociais – UNESP Marília) e Licenciatura Plena em Sociologia – UNESP Marília. Licenciatura Plena em História.

Entrevista

- Qual é a função que você exerce atualmente nesta escola?

PMEC- Professora Mediadora

- Antes de ser PMEC – Professor Mediador de Conflitos, qual era sua atuação?

Professora em sala de aula.

- Quais as lembranças que você tem do tempo em que atuou como professor desta escola? O que mudou?

São lembranças que neste período as resoluções dos conflitos ficávamos sabendo de maneira superficial, mesmo quando ocorria diretamente em minha sala e por mais que julgasse saber do comportamento dos alunos, não existia tempo hábil para o envolvimento e conhecimento de fato.

- Você gostaria de falar um pouco sobre este período em que está atuando como PMEC?

O primeiro ano foi de ajustes e tentativas de ações que nem sempre foram positivas, com o passar do tempo fomos nos conhecendo melhor. O fato de que já era professora da escola me ajudou muito, apesar de passarmos por reuniões, orientações e cursos como PMEC, o conhecimento da comunidade escolar e o respeito mútuo faz toda a diferença no trabalho do PMEC.

- Houve mudanças no comportamento e na autonomia dos alunos durante este período em que está atuando como PMEC? Poderia nos relatar informações, por favor?

Sim houve muitas mudanças principalmente no período da manhã (Ensino Médio), que é o período que mais atuo, no início existia uma cultura de brigas no intervalo e na saída,

aos poucos com muito diálogo entre grupos e individualmente, fui implantando a cultura da paz e do diálogo e com muita ajuda de “líderes estudantis”, que fui detectando dentro de cada grupo. E os estudantes estão mais abertos para me procurarem a qualquer momento, para conversarmos sobre variados assuntos de ordem pedagógica e ordem pessoal.

Em relação à autonomia dos alunos ainda depende um pouco das relações com os professores, apesar de termos alguns avanços neste sentido ainda percebo uma resistência por parte de alguns.

- Qual a sua opinião sobre a escola na atualidade?
É uma escola, que procura atuar democraticamente, respeitando as diferenças em todos os seus seguimentos e com toda a comunidade, os conflitos são diários por que faz parte do processo e da convivência, porem os estudantes já sabem quais são os procedimentos e como devem agir diante destes acontecimentos.
Esporadicamente ainda ocorrem brigas, por que todos os anos recebemos alunos novos e temos principalmente no seguimento da tarde ainda uma cultura inclusive de alguns pais, que trazem conflitos externo para serem resolvidos dentro da escola.
- Qual a contribuição a escola teve em sua vida profissional e pessoal?
A atuação como PMEC contribui muito para meu desenvolvimento profissional, já não tenho o mesmo olhar sobre qualquer escola e pessoalmente sou mais tolerante.
- Quais as principais estratégias ou técnicas que você utiliza para atuar como mediador de conflitos?
A escuta ativa das várias partes, perguntas com interesse em realmente ouvir e levar em consideração as respostas, envolver as partes com corresponsabilidade e acima de tudo respeito.
- Você acredita que a função de PMEC poderia acontecer para todos os professores da escola, ou seja, os professores seriam cumulativamente PMEC + professores, é possível?

Sim desde que houvesse tempo dentro da carga horária de cada professor.

- Quais e quando foram os últimos cursos ou formações de que você participou para o desenvolvimento de suas atribuições como PMEC?

Cursos e encontros aconteceram somente até ano passado, e foram sobre sexualidade, drogas e conflitos no ambiente escolar.

Roteiro de entrevista semiestruturada para o PMEC – Professor Mediador de Conflitos

Dados de Identificação

- Nome: ENTREVISTADA 5
- Data de Nascimento: 01 /10 /1960
- Formação Acadêmica: Pedagogia Administração Escolar e Habilitação específica na área de Educação Especial Deficiência Intelectual

Entrevista

- Qual é a função que você exerce atualmente nesta escola?
PMEC Professor Mediador Escolar e Comunitário
- Antes de ser PMEC – Professor Mediados de Conflitos, qual era sua atuação?
Sou categoria F e estava com horas de permanência, como professora eventual e acumulava cargo na Prefeitura.
- Quais as lembranças que você tem do tempo em que atuou como professor desta escola?
O que mudou?
Sempre trabalhei como professora eventual nessa UE , como relatei sou professora de Ed Especial , e nessa unidade escolar só tem uma sala para atendimento de Deficiente Auditivo.
- Você gostaria de falar um pouco sobre este período em que está atuando como PMEC?
Estou como PMEC NESSA U E desde o mês de abril de 2011, para começar como PMEC , enviei uma carta de intenção , passei por entrevistas e tinha o perfil adequado para o cargo , logo em seguida passei por um curso de mediação escolar e comunitária que teve início no dia 04/05/2011 a 12/08/2011 pelo AVA : Ambiente Virtual de Aprendizagem da Escola de Formação de Professores , com a supervisão de Proteção Escolar e Cidadania SPEC ; durante esses anos muitas coisas mudaram, e o início foi muito difícil porque os alunos não tinham noção do que é o trabalho do PMEC , com o tempo consegui desenvolver meu trabalho através de muito diálogo e principalmente da Escuta Ativa ,trabalhando sempre como um orelhão que escuta e deixa que falem , só depois de algum tempo comecei a detectar os problemas e comecei a desenvolver e trabalhar com projetos para sanar problemas detectados e necessários durante o curso de formação e claro sempre com apoio da equipe gestora , professores e toda equipe da unidade escolar e supervisão das tutoras do projeto de mediação , no início comecei trabalhar com o projeto de Valorização do Estudos ,abordando com os alunos os questionamentos de ESTUDAR ; PARA QUE E PARA QUEM , através de círculos de

conversas, paralelo a esse projeto , trabalhei com outro sobre a Depredação , esses projetos foram levantados por toda equipe escolar como importante porque era o que estava mais presente no momento , outras necessidades ocorreram no decorrer dos anos e outros assuntos foram abordados como as DSTs, Prevenção às Drogas, projetos sociais para trabalhar Respeito , Melhor idade , incluindo a adolescência , projetos em parceria com professores de algumas disciplinas . Um projeto que trabalho até hoje e que foi apresentado no Terceiro Seminário de Proteção Escolar : ALÉM DOS PORTÕES DA ESCOLA , onde conto com a parceria da Ronda Escolar , Conselho Tutelar , CRAS , CREAS ,equipe gestora e funcionários onde tenho por objetivo acolher os alunos e a prevenção de conflitos que possam acontecer , além de observar adolescentes que estudam em outras escolas e estão nas proximidades quando deveriam estar em suas respectivas escola , e a prevenção de possíveis adolescentes e adultos fazendo comércio de drogas.

- Houve mudanças no comportamento e na autonomia dos alunos durante este período em que está atuando como PMEC? Poderia nos relatar informações, por favor?
As mudanças são diárias , visto ser um local onde há pessoas de diferentes tipos e classes , tenho percebido que os alunos estão dialogando mais entre eles , sendo mais questionadores e multiplicadores das boas atitudes , estão percebendo que o diálogo e o saber ouvir, seus descontentamentos podem ser passíveis de conversação , negociação e que podem chegar a um acordo , que reflitam e criem suas próprias respostas para as questões que tem que enfrentar, experimentando novos modos e que o diálogo é a base da transformação e mudanças.
- Qual a sua opinião sobre a escola na atualidade?
- Qual a contribuição a escola teve em sua vida profissional e pessoal?
- Quais as principais estratégias ou técnicas que você utiliza para atuar como mediador de conflitos?
O meu trabalho como mediador é levar as pessoas a falarem sobre o que as motiva para entender todo o processo que culminou com o conflito, estabelecer / favorecer a comunicação, para isso procuro informar o que é mediação, esclarecer o meu papel, estabelecer regras, informar sobre o respeito, espírito de colaboração, convidá-los a falarem e ouvir: Quem gostaria de começar? Resgatar as responsabilidades; um fala e o outro escuta, construir ambiente de sensibilização dos dois lados, procuro ser imparcial discreta, promover o diálogo com olhar no futuro, assegurar o direito de voz. Comunicação é a base da mediação; mediador possibilita /restabelece a comunicação entre os envolvidos. Boa comunicação traz boas soluções.
- Você acredita que a função de PMEC poderia acontecer para todos os professores da escola, ou seja, os professores seriam cumulativamente PMEC + professores, é possível?
Não vejo possibilidade, visto o professor ter que cumprir um currículo e o papel do mediador exige atenção específica para cada situação e muitas vezes os conflitantes

precisam ser ouvidos separadamente, sendo assim não seria possível em algumas situações o professor largar a sala de aula.

- Quais e quando foram os últimos cursos ou formações de que você participou para o desenvolvimento de suas atribuições como PMEC?

Cursos:

- Mediação Escolar e Comunitária com início 04/05/2011 pelo AVA ,
- Vídeos conferências ,
- II e III Seminário de Proteção Escolar em 2013 e 2014 onde apresentei projetos de trabalho,
- Curso de Justiça Restaurativa em São José do Rio Preto, com o promotor de Justiça e Coordenador da área da Educação Antonio Carlos Ozório Nunes,
- Palestra proferida por representantes da Polícia Federal de Marília sobre o tema Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes,
- Orientações Técnicas Mensais e Bimestrais com tutores da D. E. de Marília,
- Curso de Prevenção as Drogas para Educadores 2012 – online
- Curso de Introdução aos Direitos Humanos e ECA.

Anexo II

Informações disponíveis no site da EFAP – Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores

- Educação oferece formação continuada para professores nas modalidades presencial e a distância

Para garantir a qualidade de ensino nas mais de cinco mil escolas da rede da estadual, a Educação investe na formação continuada do corpo docente. Os professores pertencentes ao quadro de magistério têm a oportunidade de aperfeiçoar suas habilidades por meio das capacitações nas modalidades presenciais e online, além de contar com os programas que abrem as portas das universidades públicas estaduais para os educadores realizarem cursos de pós-graduação, mestrado e doutorado.

EFAP

A Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores “Paulo Renato Costa Souza” (EFAP) centraliza os cursos para profissionais da Educação. Criada em 2009, a EFAP promove cursos presenciais em ambientes de aprendizagem instalados nas 91 diretorias de ensino ou online por meio da Rede do Saber, plataforma digital que integra o material pedagógico e videoconferências de cada capacitação.

Acesse o site da EFAP e acompanhe informações sobre cursos

REDEFOR

O Programa Rede São Paulo de Formação Docente (REDEFOR) oferece aos educadores a oportunidade de fazer um curso de especialização, em nível de pós-graduação, em diferentes áreas do conhecimento. O REDEFOR funciona por meio de convênios com a USP, UNICAMP e UNESP. As instituições disponibilizam turmas na modalidade semi-presencial, com atividades a distância e encontros presenciais.

Saiba mais sobre o programa e acompanhe novidades

Evesp

Por meio de plataformas digitais exclusivas, a Escola Virtual de Programas Educacionais do Estado de São Paulo (Evesp) leva a alunos e servidores da rede estadual a oportunidade de desenvolver novas potencialidades. A Evesp disponibiliza aos profissionais da Educação os cursos de Inglês Online e LIBRAS Online.

Acesse o site da Evesp e participe dos cursos a distância

Mestrado & Doutorado

O programa Mestrado & Doutorado possibilita aos docentes efetivos da rede estadual o ingresso em programas acadêmicos por meio de bolsas de estudos. Os cursos devem pertencer a mesma área de atuação do candidato na rede estadual e ser reconhecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Acompanhe informações sobre o programa no site da EFAP

Fonte: <http://www.educacao.sp.gov.br/cursos-professores>

Anexo III

Resolução SE 19, de 12-2-2010

Institui o Sistema de Proteção Escolar na rede estadual de ensino de São Paulo e dá providências correlatas

O Secretário da Educação, considerando que:

- o exercício do direito público subjetivo do aluno à educação deve-se efetivar em ambiente escolar democrático, tolerante, pacífico e seguro;
- é responsabilidade da Administração Pública zelar pela integridade física dos alunos e servidores nos estabelecimentos da rede estadual de ensino, assim como pela conservação e proteção do patrimônio escolar;
- as escolas devem promover modelos de convivência pacífica e democrática, assim como práticas efetivas de resolução de conflitos, com respeito à diversidade e ao pluralismo de idéias,

Resolve:

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.

Art. 2º - o Sistema de que trata o artigo 1º desta resolução será implantado de forma descentralizada e gradativa, cabendo aos órgãos abaixo relacionados as seguintes atribuições:

- I – ao GSE - Gabinete da Secretaria de Estado da Educação, a coordenação e a gestão geral do Sistema;
- II – à FDE - Fundação para o Desenvolvimento da Educação, a execução das ações do Sistema;
- III – às DEs- Diretorias de Ensino, a gestão do Sistema, em nível regional;
- IV – às UEs - Unidades Escolares, a observância das diretrizes e a execução local e diária das ações implementadas pelo Sistema.

Art. 3º - a execução das ações do Sistema de Proteção Escolar será coordenada pela Supervisão de Proteção Escolar e Cidadania (SPEC), regulamentada pela Norma de Organização FDE 13, de 28-08-2009.

Art. 4º Fica instituído, no Gabinete do Secretário, um Grupo de Trabalho, coordenado pela Supervisão de Proteção Escolar e Cidadania (SPEC), com o objetivo de assessorar a formulação e execução das ações do Sistema de Proteção Escolar, composto por 1 representante de cada um dos órgãos seguintes:

- I – do Gabinete do Secretário;
- II – da Coordenadoria de Normas e Estudos Pedagógicos (CENP);
- III – da Coordenadoria de Ensino do Interior (CEI);
- IV – da Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo (COGSP);

V – da Diretoria de Projetos Especiais da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (DPE – FDE);

VI – do Centro de Referência em Educação – CRE “Mário Covas”;

VII – do Conselho Estadual de Educação – CEE

Art. 5º - para o cumprimento das diretrizes e execução regional e local das ações relativas ao Sistema de Proteção Escolar, as Diretorias de Ensino e as unidades escolares estaduais contarão com recursos humanos próprios, cujo provimento obedecerá a um cronograma gradativo que levará em conta fatores de vulnerabilidade e de risco a que estão expostas as escolas da rede estadual de ensino.

Art.6º - Cada Diretoria de Ensino indicará dois representantes, um dos quais, obrigatoriamente, Supervisor de Ensino, que serão, sob a orientação do Dirigente Regional de Ensino, os educadores responsáveis pela gestão em nível regional do Sistema de Proteção Escolar.

§ 1º - Os representantes de que trata o caput deste artigo poderão contar com o suporte técnico de equipes multidisciplinares, que os subsidiarão:

1 - na articulação com órgãos e entidades públicos e da sociedade civil que atuam na proteção e no atendimento do público escolar;

2 - no suporte ao diretor de escola, por requisição do Dirigente Regional de Ensino, para a identificação de fatores de vulnerabilidade e de risco vivenciados por determinada escola;

3 - no desenvolvimento de ações e projetos de prevenção, previamente submetidos à aprovação do Dirigente Regional de Ensino, que tratem de fatores de vulnerabilidade e de risco identificados numa determinada escola.

§ 2º - o perfil e o número de profissionais que irão constituir as equipes multidisciplinares de que trata o parágrafo anterior, bem como a metodologia de trabalho a ser observada, serão objeto de ato normativo específico.

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 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.

§ 1º - Os professores que desempenharão as atribuições de Professor Mediador Escolar e Comunitário serão selecionados pela Diretoria de Ensino, conforme instruções a serem divulgadas pelos órgãos centrais desta Pasta, observada a seguinte ordem de prioridade:

1 - titular de cargo docente, da própria escola, que se encontre na condição de adido, sem descaracterizar essa condição;

2 - titular de cargo docente, de outra unidade escolar mesma Diretoria de Ensino, que se encontre na condição de adido, sem descaracterizar essa condição;

3 - docente readaptado, da própria escola, com perfil adequado à natureza das atribuições de que trata os incisos deste artigo, portador de histórico de bom relacionamento com alunos e com a comunidade, e desde que respeitado o rol de atribuições estabelecido pela Comissão de Assuntos de Assistência à Saúde – CAAS;

4 - docente ocupante de função-atividade da mesma Diretoria de Ensino, de que trata o inciso V do artigo 1º das Disposições Transitórias da Lei Complementar 1.093, de 16-07-2009.

§ 2º - Os docentes que desenvolverão as atribuições de Professor Mediador Escolar e Comunitário serão capacitados e observarão, no desenvolvimento de suas atividades, metodologia de trabalho a ser definida por esta Pasta.

§ 3º - o Professor Mediador Escolar e Comunitário poderá, no exercício de suas atribuições, contar com a colaboração de professores auxiliares da própria unidade escolar, selecionados pelo Diretor de Escola dentre aqueles abrangidos pelo disposto no parágrafo 2º do artigo 2º da Lei Complementar 1.010/2007, que se encontrem na situação prevista no inciso V do artigo 1º das Disposições Transitórias da Lei Complementar 1.093, de 16-07-2009.

§ 4º - Os professores auxiliares de que trata o parágrafo anterior apoiarão o Professor Mediador Escolar e Comunitário no desenvolvimento das atividades relacionadas nos incisos deste artigo, no período em que não lhes forem atribuídas outras atividades pelo Diretor da Escola durante o cumprimento da carga horária mínima prevista em lei.

Art. 8º - Os órgãos centrais da Pasta, de acordo com as respectivas atribuições e competências, determinarão, em conjunto com as Diretorias de Ensino, a prioridade para a formação dos quadros de recursos humanos nos termos dos artigos 6º e 7º desta resolução.

Art. 9º - Fica regulamentado o “Sistema Eletrônico de Registro de Ocorrências Escolares – ROE”, que se constitui em um instrumento de registro on-line, acessível pelo portal da Fundação para Desenvolvimento da Educação – FDE, www.fde.sp.gov.br, para o registro de informações sobre:

I - ações ou situações de conflito ou grave indisciplina que perturbem sobremaneira o ambiente escolar e o desempenho de sua missão educativa;

II - danos patrimoniais sofridos pela escola, de qualquer natureza;

III - casos fortuitos e/ou de força maior que tenham representado risco à segurança da comunidade escolar;

IV - ações que correspondam a crimes ou atos infracionais contemplados na legislação brasileira.

§ 1º - As informações registradas no “Sistema Eletrônico de Registro de Ocorrências Escolares – ROE” serão armazenadas para fins exclusivos da administração pública, sendo absolutamente confidenciais e protegidas nos termos da lei.

§ 2º - Caberá, ao Diretor da Unidade Escolar, a responsabilidade pela inserção e proteção dos dados registrados, podendo, discricionariamente, conceder ao Vice-Diretor e/ou o Secretário de Escola autorização de acesso ao sistema.

§ 3º - o registro das situações elencadas nos itens deste artigo é compulsório e deverá ser efetuado em até 30 dias da data da ocorrência.

§ 4º - Os Dirigentes Regionais de Ensino, assim como os servidores da Diretoria de Ensino por eles indicados, terão acesso às informações registradas no “Sistema Eletrônico de Registro de

Ocorrências Escolares – ROE” relativas às escolas de sua região, ficando esses servidores responsáveis pelo sigilo e proteção dos dados registrados.

Art. 10- Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Notas:

Norma de Organização FDE 13/09;

Lei Complementar nº 1.093/09;

Lei Complementar nº 1.010/07, à pág. 25 do vol. LXII.

Alterada pela Resolução SE 74, de 27-12-2016

Alterada pela Resolução SE 2, de 6-1-2017

Alterada pela Resolução SE 42, de 22-9-2017

Anexo IV

Resolução SE 41, de 22-9-2017

Institui o Projeto Mediação Escolar e Comunitária, na rede estadual de ensino de São Paulo, e dá providências correlatas

O Secretário da Educação, à vista do que lhe representaram os responsáveis pela coordenação e gestão geral do Sistema de Proteção Escolar, instituído pela Resolução SE 19, de 12-2-2010, e considerando que:

- os significativos índices de desequilíbrio no ambiente escolar, analisados por esta Pasta, apontando ocorrências recorrentes que agridem a cultura de uma harmônica e humanista convivência escolar, geram situações que comprometem sobremaneira a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem;
- a implementação de uma cultura de paz, na dinâmica de ambientação escolar, subjacente ao desenvolvimento de qualquer ação ou projeto previsto na proposta pedagógica, deverá perpassar todas as atitudes e as relações humanas presentes nos segmentos de ensino desenvolvidos pela unidade escolar,

Resolve:

Artigo 1º - Fica instituído o Projeto Mediação Escolar e Comunitária, com a finalidade de implementar a cultura de paz no interior da unidade escolar, mediante ações que estimulem, incentivem e promovam a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem na educação básica paulista.

§ 1º - O Projeto Mediação Escolar e Comunitária propiciará diálogo com todos os segmentos integrantes do ambiente escolar e da comunidade em que se encontra inserida, como objetivo de irradiar consensos coletivos de convívio social, promotores do desenvolvimento humano e da aprendizagem emocional dos envolvidos.

§ 2º - Para implementação da cultura de paz, de que trata o caput deste artigo, serão envolvidos todos os servidores, em exercício na escola, que deverão atuar como agentes promotores de desenvolvimento das ações previstas, adotando, em situações de desarmonia, práticas incentivadoras de soluções pacíficas, inclusive quando da atuação docente em salas de aula.

Artigo 2º - Para efeito do que dispõe esta resolução, a Secretariada Educação, por meio da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo, "Paulo Renato Costa Souza" - EFAP, e da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica - CGEB, promoverá ações formativas, destinadas aos agentes promotores das unidades escolares e das diretorias de ensino, assistidos em suas práticas e orientações de soluções pacíficas, visando à aprendizagem emocional dos envolvidos.

Artigo 3º - Constituem características e habilidades dos responsáveis pela implementação das ações de mediação do referido Projeto:

- I - reconhecer-se, em sua atuação profissional, como protagonista e agente transformador;
- II - colocar-se no lugar do outro, sabendo ouvir e observar as perspectivas, os valores e as formas de pensar e agir;
- III - ser articulado e estabelecer diálogos com todos, comunicando-se com objetividade, coerência e coesão;

IV - identificar o quanto a relação dos aspectos sociais, culturais e econômicos da comunidade afeta o desenvolvimento do processo educacional;

V - aprimorar sua capacidade de aprender a aprender, de criar, de transformar e de inovar;

VI - compreender as características da sociedade como um todo, identificando sua composição heterogênea e plural, bem como respeitando as diferenças.

Artigo 4º - Caberá aos responsáveis pela implementação das ações de mediação:

I - atuar de forma proativa, preventiva e mediadora, desenvolvendo, diante de conflitos no cotidiano escolar, práticas colaborativas e restaurativas de cultura de paz;

II - promover a inclusão de atitudes fundamentadas por princípios éticos e democráticos;

III - articular-se com a equipe escolar na construção de ações preventivas relativas às normas de convivência que envolvem a comunidade escolar;

IV - colaborar, com o Conselho de Escola, gestores e demais educadores, na elaboração, implementação e avaliação da proposta pedagógica;

V - assessorar a equipe escolar nas ações pedagógicas relacionadas à cultura de paz;

VI - planejar e organizar assembleias escolares sistemáticas para resolução dos conflitos coletivos;

VII- desenvolver ações junto ao Grêmio Estudantil;

VIII - esclarecer os pais ou responsáveis, sobre o papel da família e sua importância no processo educativo;

IX - mapear e estabelecer contato e parceria, em articulação com a equipe escolar e os gestores regionais, com os órgãos integrantes da Rede de Proteção Social e de Direitos, bem como com instituições culturais, sociais, de saúde, educativas e religiosas, cuja atuação abranja a área territorial da unidade escolar, encaminhando estudantes e/ou pais ou responsáveis, na conformidade da necessidade detectada;

X - empenhar-se em sua formação contínua, reconhecendo a importância da auto avaliação e do aprimoramento profissional.

Artigo 5º - No desenvolvimento das ações de mediação, caberá ao Vice-Diretor de Escola atuar de forma proativa, preventiva e mediadora, deliberando e articulando-se com os demais membros da Equipe Escolar, em especial, com os professores, estudantes e pais ou responsáveis, Conselho de Escola, Grêmio Estudantil e Associação de Pais e Mestres - APM, na construção de ações e normas de convivência pacífica, para:

I - organizar o acolhimento de estudantes;

II - propiciar, de forma sistemática, a efetiva participação dos gestores, professores, funcionários, estudantes e seus pais ou responsáveis, nas tomadas de decisão;

III - promover e estimular as relações entre os membros da comunidade escolar, empregando práticas colaborativas e restaurativas diante de conflitos no cotidiano;

IV - mapear e estabelecer contato e parceria, em articulação com a equipe escolar e os gestores regionais, com os órgãos integrantes da Rede de Proteção Social e de Direitos, bem como com instituições culturais, sociais, de saúde, educativas e religiosas, cuja atuação abranja a área territorial da unidade escolar;

V - manter contato com os pais ou responsáveis pelos estudantes, orientando-os quanto ao papel da família no processo educativo, encaminhando para atendimento especializado nos órgãos a que se refere o inciso anterior competentes.

Artigo 6º - Para a implementação da cultura de paz, as unidades escolares com vulnerabilidade social inseridas nos grupos 3, 4 ou 5, conforme classificação objeto do Índice Paulista de Vulnerabilidade Social - IPVS e com reincidência de ocorrências graves ou gravíssimas, registradas no sistema de Registro de Ocorrência Escolar - ROE, do Sistema de Proteção Escolar, indicadas por esta Pasta, contarão, com um Professor Mediador Escolar e Comunitário - P MEC, para o exercício das atribuições de mediação, observado o contido nos artigos 3º e 4º desta resolução, e de acordo com a seguinte ordem de prioridade:

I - docente readaptado, verificada a compatibilidade de seu rol de atribuições estabelecido pela Comissão de Assuntos de Assistência à Saúde- CAAS;

II - docente titular de cargo, na situação de adido, cumprindo horas de permanência na composição da jornada de trabalho;

III - docente ocupante de função-atividade, que esteja cumprindo horas de permanência correspondente à carga horária mínima de 12 horas semanais;

IV - docente classificado na unidade escolar com aulas regulares atribuídas, cuja carga horária total possa ser completada na conformidade da legislação vigente.

Parágrafo único - O docente readaptado somente poderá exercer a função de Professor Mediador Escolar e Comunitário em unidade escolar de sua classificação, devendo, em caso de escola diversa, solicitar previamente a mudança da sede de exercício, nos termos da legislação pertinente.

Artigo 7º - O Professor Mediador Escolar e Comunitário, a que se refere o artigo anterior, exercerá suas atribuições pela carga horária correspondente à da Jornada Integral de Trabalho Docente ou Jornada Inicial de Trabalho Docente, de acordo com as necessidades da unidade escolar.

§ 1º - Para proceder à atribuição da carga horária referente à Jornada Inicial, o Diretor da Escola deverá compatibilizá-la com a carga horária de aulas que o docente já possua, observado o limite máximo legal de aulas passíveis de serem atribuídas.

§ 2º - Caberá ao Diretor de Escola, observado o horário de funcionamento da unidade escolar, incluídas as Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo - ATPC, distribuir a carga horária do docente de acordo com o horário de funcionamento da unidade escolar, respeitado o limite máximo de 9 (nove) aulas diárias de trabalho.

§ 3º - A Gestão Regional do Sistema de Proteção Escolar organizará, anualmente, pelo menos 5 (cinco) orientações técnicas descentralizadas de formação, planejamento e avaliação, com os Professores Mediadores Escolares e Comunitários, em exercício nas respectivas diretorias de ensino, com uma carga horária de, no mínimo, 6 (seis) e, no máximo, 8 (oito) horas de atividades diárias.

§ 4º - O docente readaptado, que atuar como Professor Mediador Escolar e Comunitário, poderá cumprir a carga horária fixada na respectiva Apostila de Readaptação ou, optar pelo cumprimento da carga horária correspondente à da Jornada Integral, observado o disposto nos parágrafos 2º e 3º deste artigo.

§ 5º - A atribuição da carga horária referente ao projeto deverá ser revista pela Comissão Regional responsável pelo processo de atribuição de classes e aulas, sempre que na Diretoria

de Ensino vier a surgir aulas disponíveis da disciplina correspondente à habilitação/qualificação do docente e não tiver qualquer outro docente para essa atribuição;

§ 6º - Além da avaliação das habilidades e competências, a que se refere o artigo 3º desta resolução, o docente interessado, deverá:

1. apresentar exposição sucinta das razões pelas quais opta por exercer as ações de mediação, elencadas no artigo 4º desta resolução;
2. participar da entrevista individual, a ser realizada na conformidade do disposto no inciso II, do artigo 12, desta resolução;
3. apresentar certificados de cursos e ou comprovar participação em ações ou projetos relacionados a temas como Direitos Humanos, Proteção Escolar, Mediação de Conflitos, Justiça Restaurativa, Bullying, articulação comunitária, dentre outros.

§ 7º - Os responsáveis pela Gestão Regional do Sistema de Proteção Escolar, acompanhados por integrante da Comissão de Atribuição de Classes e Aulas e, ouvida a equipe gestora da escola observado o disposto no caput do artigo 6º desta resolução, elaborarão, critérios próprios para avaliação e classificação dos docentes inscritos, para credenciamento reserva em nível de Diretoria de Ensino, na conformidade dos requisitos dispostos nesta resolução.

§ 8º - Na definição dos critérios de avaliação, a que se refere o parágrafo anterior, a equipe responsável deverá valorizar os docentes com sede de exercício na respectiva unidade escolar, pontuando, de forma própria, sua vivência e pertencimento junto à comunidade escolar.

§ 9º - Nos casos em que haja docente inscrito na unidade escolar, que atenda aos requisitos para a atribuição da carga horária de PMEC, em articulação com a Gestão Regional do Sistema de Proteção Escolar, o Diretor de Escola poderá proceder à atribuição a esse professor.

§ 10 - Diante da impossibilidade de atribuição a docente da própria unidade escolar, que atenda aos requisitos para a atribuição da carga horária de PMEC, o Diretor de Escola poderá recorrer à relação de docentes credenciados pela Diretoria de Ensino, respeitada a ordem de prioridade definida no artigo 6º desta resolução.

Artigo 8º - A atuação do Vice-Diretor de Escola na unidade escolar, caracterizada na conformidade do contido no caput do artigo 6º desta resolução, dar-se-á na seguinte conformidade:

I - se a unidade escolar conta com o Programa Escola da Família - PEF, o Vice-Diretor da escola atuará articuladamente com o Vice-Diretor desse Programa, observando o rol de atividades programadas para os finais de semana, no desenvolvimento das ações preventivas e conciliadoras;

II - se a unidade escolar não aderiu ao Programa Escolada Família - PEF e nem dispõe de Professor Mediador Escolar e Comunitário - PMEC, o Vice-Diretor estabelecerá parceria com os docentes que, em decorrência da situação funcional, se encontrem nas situações descritas nos incisos I, II e III do artigo 6º desta resolução.

Parágrafo único - Considerando que os princípios, que norteiam a Cultura de paz, se constituem em proponentes de melhoria da qualidade do processo de ensinar e de aprender, o previsto no inciso II, deste artigo, aplicar-se-á, igualmente nas demais unidades escolares estaduais.

Artigo 9º - As escolas indicadas na conformidade dos critérios previstos no caput do artigo 6º, desta resolução, deverão encaminhar ofício à respectiva Diretoria de Ensino, contendo plano básico de intervenção, elaborado em consonância com os objetivos e as metas estabelecidas pela unidade escolar em sua respectiva proposta pedagógica, aprovado pelo Conselho de Escola, explicitando as ações mediadoras, arrolando os critérios de indicação, das condições de

atuação do responsável pelas ações e apontando o total da carga horária de mediação necessária à sua consecução.

Parágrafo único - As demais escolas deverão, também, elaborar ações mediadoras explícitas no seu plano de ação, aprovado pelo Conselho de Escola, em consonância com os objetivos e as metas estabelecidos pela unidade escolar em sua respectiva proposta pedagógica.

Artigo 10 - O docente, que atuar como PMEC, terá retirada sua carga horária, em qualquer uma das seguintes situações:

I - a seu pedido, mediante solicitação por escrito;

II - se não corresponder às atribuições de PMEC;

III - se entrar em afastamento, a qualquer título, por período, ou soma de períodos, superior a 30 (trinta) dias em cada ano civil;

IV - se a unidade escolar deixar de ser incluída na caracterização prevista no caput do artigo 6º, desta resolução, conforme avaliação efetuada pela Pasta;

V - automaticamente, no 1º dia do ano letivo subsequente ao da atribuição da respectiva carga horária do ano anterior.

§ 1º - Na hipótese de o Professor Mediador Escolar e Comunitário, não corresponder às atribuições de PMEC, a perda da carga horária de mediação dar-se-á, por decisão conjunta da equipe gestora e do Supervisor de Ensino da unidade, ratificada pelo Conselho de Escola, devendo, a respectiva perda ser justificada e registrada em ata, sendo previamente assegurada ao docente a oportunidade de ampla defesa e contraditório.

§ 2º - O docente que perder a carga horária de mediação, na situação prevista no inciso II deste artigo, somente poderá ter novamente atribuída a carga horária de PMEC no ano subsequente ao da retirada.

§ 3º - Excepcionalmente, nos casos de licença-saúde, licença--acidente de trabalho, licença à gestante e licença-adoção, o/a docente permanecerá com a carga horária relativa ao PMEC, apenas para fins de pagamento e enquanto perdurar a licença, sendo a carga horária correspondente liberada, de imediato, para atribuição a outro docente, que venha efetivamente a exercê-la.

§ 4º - O PMEC, que estiver na situação prevista no inciso V deste artigo, deverá participar, obrigatoriamente, do processo inicial de atribuição de classes e aulas, para fins de constituição/composição de sua jornada de trabalho, se titular de cargo, ou para composição de carga horária, se docente não efetivo, de acordo com o disposto na legislação pertinente.

Artigo 11 - Caberá à Diretoria de Ensino:

I - receber e ratificar os documentos apresentados pelas escolas na conformidade do disposto no plano básico de intervenção, conforme disposto no artigo 9º, desta resolução;

II - avaliar e classificar, por meio da Comissão Regional responsável pelo processo de atribuição de classes e aulas, os docentes devidamente inscritos para atuarem como Professor Mediador Escolar e Comunitário, entrevistando-os e selecionando--os, ouvidas as equipes gestoras das respectivas escolas indicadas;

III - reconhecer nas ações dos Gestores do Sistema de Proteção Escolar aquelas pertinentes à formação do Professor Mediador Escolar e Comunitário e dos Vice-Diretores de escola:

Parágrafo único - A Diretoria de Ensino poderá, a qualquer tempo, abrir novo período de inscrições para credenciamento e reserva técnica para atribuição de aulas no Projeto, na

conformidade do grau de necessidade das escolas de sua circunscrição, observada a data-limite de 30 de novembro do ano em curso.

Artigo 12 - A Secretaria da Educação, por meio do Sistema de Proteção Escolar, organizará e aplicará avaliação, a cada dois anos, da implementação do Projeto de Mediação Escolar e Comunitária.

Artigo 13 - Casos de absoluta excepcionalidade que fogem ao previsto nesta resolução, serão objeto de expediente próprio, devidamente justificados e comprovados, homologados pela Diretoria de Ensino e encaminhados ao Sistema de Proteção Escolar, para análise, avaliação e parecer conclusivo.

Artigo 14 - As Diretorias de Ensino deverão acompanhar os servidores em exercício nas unidades escolares, que vêm atuando como agentes de práticas incentivadoras de consensos coletivos de convívio social, atentando para o fato de que os profissionais, que irão atuar no Projeto, na conformidade do previsto nesta resolução, somente entrarão em exercício a partir do 1º dia letivo do ano subsequente.

Artigo 15 - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial as Resoluções SE 7, de 19/1/2012, 54, de 22-08-2013, 2, de 6/1/2017.

Nota:

Revoga:

Resolução SE 7, de 19/1/2012;

Resolução SE 54, de 22-08-2013;

Resolução SE 2, de 6/1/2017.