



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS

DIANA ELIZABETTE LIMA DO AMARAL

**A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE PÚBLICO ESCOLAR PARA
PROMOVER A CULTURA DE PAZ – ESTUDO DE CASO NA ESCOLA
ESTADUAL SENADOR OSIRES PONTES**

FORTALEZA – CEARÁ

2017

DIANA ELIZABETTE LIMA DO AMARAL

A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE PÚBLICO ESCOLAR PARA
PROMOVER A CULTURA DE PAZ - ESTUDO DE CASO NA ESCOLA ESTADUAL
SENADOR OSIRES PONTES

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de Concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Jeannette Filomeno Pouchain Ramos.

FORTALEZA – CEARÁ

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Amaral, Diana Elizabette Lima do .

A mediação de conflitos no ambiente público escolar para promover a cultura de paz - estudo de caso na Escola Estadual Senador Osires Pontes [recurso eletrônico] / Diana Elizabette Lima do Amaral. - 2017.

1 CD-ROM: il.; 4 ⅄ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 125 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, Fortaleza, 2017.

Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientação: Prof.ª Dra. Jeannette Filomeno Pouchain Ramos.

1. Mediação. 2. Conflitos. 3. Cultura de Paz. 4. Escola. I. Título.

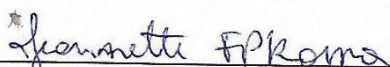
DIANA ELIZABETTE LIMA DO AMARAL

A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE PÚBLICO ESCOLAR PARA
PROMOVER A CULTURA DE PAZ - ESTUDO DE CASO NA ESCOLA
ESTADUAL SENADOR OSIRES PONTES


Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Aprovada em: 07/08/2017

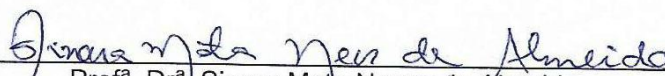
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a. Dr.^a. Jeannette Filomeno Pouchain Ramos (Orientadora)
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia
Afro-Brasileira – UNILAB



Prof.^a. Dr.^a. Kelma Socorro Lopes de Matos
Universidade Federal do Ceará – UFC



Prof.^a. Dr.^a. Sinara Mota Neves de Almeida
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia
Afro-Brasileira – UNILAB

À minha mãe, Terezinha, e ao meu pai, Benício (*in memoriam*), pelo suporte e apoio na efetivação deste sonho, e à minha irmã, Tatiana, pelo pensamento positivo e orações. Ao meu esposo, Cícero Cleuton, companheiro em todos os momentos de minha vida, e aos meus filhos Guilherme, Gustavo e Gael, razões da minha existência.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, que me deu forças e fé para continuar na realização deste sonho, diante dos momentos de dúvida, de insegurança e de cansaço;

Aos meus pais, Benício (*in memoriam*) e Terezinha, que sempre me apoiaram em meus estudos;

À minha irmã, Tatiana, que sempre torceu para a conquista deste sonho;

Ao meu esposo, Cícero Cleuton, meu único e verdadeiro amor. Muito obrigada pelo incentivo, estímulo e parceria em todos os meus projetos de vida;

Aos meus filhos, Guilherme, Gustavo e Gael, meus verdadeiros tesouros, por representarem para mim o motivo para continuar firme e forte nesta caminhada;

Às minhas eternas diretoras, Vasti Capistrano e Maria de Castro, pelos ensinamentos sobre a verdadeira arte de educar;

À minha irmã do coração, Marília Costa, pela disponibilidade em estar do meu lado nos momentos em que mais precisei;

Às amigas Lucineide Lopes, Elsa Honorato, Gerilene Apolinário, Maria de Castro e Solange Mota, por acreditarem e torcerem pelo meu sucesso profissional. Agradeço pelas palavras e orações sempre de motivação em vários momentos difíceis da minha vida. A amizade de vocês levarei sempre no coração;

À minha orientadora, Profa Dra Jeannette Filomeno Pouchain Ramos, presente especial de Deus, por ter aceitado a orientação deste trabalho de pesquisa, e oportunizado a realização deste sonho. Por ser esta pessoa de coração nobre, que transmite serenidade, equilíbrio e amor ao próximo. Seus ensinamentos foram preciosos para mim nesta construção;

À Profa Dra Kelma Socorro Lopes de Matos e à Profa Dra Sinara Mota Neves de Almeida, pela honrosa contribuição acadêmica. Levarei comigo toda a aprendizagem adquirida por meio de suas obras;

À Escola Estadual Senador Osires Pontes, especialmente às coordenadoras e à diretora, por permitirem fazer a pesquisa de campo nesse lócus, dando todo o suporte e recebendo-me de maneira singular;

À querida Turma 13, por termos formado uma grande equipe durante o mestrado, através da troca de experiências e conhecimentos ao longo dessa jornada;

Aos professores do Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, pelos ensinamentos que contribuíram, de maneira significativa, para enriquecer nossas vidas;

A todos que contribuíram de alguma forma para realização deste estudo.

“[...] Se avexe não...
Toda caminhada começa
No primeiro passo
A natureza não tem pressa
Segue seu compasso
Inexoravelmente chega lá...
Se avexe não...
Observe quem vai
Subindo a ladeira
Seja princesa, seja lavadeira...
Pra ir mais alto
Vai ter que suar [...]”.

(Accioly Neto)

RESUMO

A mediação procura ensinar aos membros da comunidade escolar a olhar as diferenças com respeito e tolerância, traçando novos caminhos na construção das relações, promovendo uma cultura através do diálogo e da paz. Assim, este trabalho científico compreende um estudo de caso, tendo como lócus para a pesquisa a Escola Pública Estadual de Ensino Fundamental e Médio Senador Osires Pontes, situada em uma região considerada violenta e representa uma das escolas piloto que compõem o projeto “Célula de Mediação Social e Cultura de Paz”, desenvolvido pela Secretaria Estadual de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), com o propósito de envolver as técnicas de mediação para a resolução de conflitos e promoção da cultura de paz. O objetivo geral da investigação foi analisar as contribuições positivas e desafios identificados pela escola com a implantação da mediação para a resolução de conflitos e a promoção da cultura de paz. Como objetivos específicos busca-se identificar os tipos de conflitos mais frequentes ocorridos na escola, se a partir da aplicação das técnicas de mediação, há redução nas demandas conflitivas do ambiente escolar. Analisa-se, ainda, se com a mudança do clima escolar há transformação nas atitudes e comportamentos por parte dos membros da comunidade escolar (alunos, professores e núcleo gestor). A investigação compreende alguns procedimentos metodológicos, dentre eles, a observação direta do espaço e do cotidiano escolar e a entrevista semiestruturada com 06 membros da comunidade escolar, constando de uma coordenadora pedagógica, uma mediadora, dois professores e duas alunas. A análise de dados é realizada seguindo a abordagem qualitativa por envolver um caráter subjetivo, estudando as suas particularidades e experiências individuais. Os dados obtidos revelam que a comunidade escolar, em sua maioria, compreende a relevância da mediação na resolução de conflitos, além de favorecer a reflexão, no sentido, de melhorar as relações e promover a cultura de paz. A mediação contribui na mudança de docentes relacionadas à condução do fazer pedagógico e do respeito ao tempo de aprendizagem de cada aluno. Referente aos discentes, corresponde à dedicação destes ao estudo, obtendo resultados satisfatórios relacionados às notas, como também a diminuição da indisciplina por parte destes em sala de aula. Por fim, o núcleo gestor intensifica a gestão democrática por meio de ações voltadas ao diálogo e participação ativa da comunidade nas decisões da escola. Portanto, a

inserção do projeto de mediação traz melhoria no clima escolar, reduzindo a incidência dos conflitos e promovendo ações ligadas a cultura de paz.

Palavras-chave: Mediação. Conflitos. Cultura de Paz. Escola.

ABSTRACT

Mediation seeks to teach members of the school community to look at differences with respect and tolerance, charting new paths in building relationships, promoting a culture through dialogue and peace. Thus, this scientific work comprised a case study, having as a locus for the research the Public State School of Elementary and Secondary Education Senator Osires Pontes located in a region considered violent and represents one of the pilot schools that make up the project "Social Mediation Cell and Culture of Peace "developed by the State Secretariat of Education of the State of Ceará (SEDUC) with the purpose of involving mediation techniques for the resolution of conflicts and promotion of a culture of peace. Our general objective was to analyze the positive contributions and challenges identified by the school with the implementation of mediation for the resolution of conflicts and the promotion of a culture of peace. As specific objectives we sought to identify the most frequent types of conflicts that occurred in school, if from the application of mediation techniques, there was a reduction in the conflicting demands of the school environment. We also analyzed whether, with the change in the school climate, there was a change in attitudes and behaviors on the part of the members of the school community (students, teachers and management nucleus). The investigation comprised some methodological procedures, among them, the direct observation of the space and of the daily school life and the semistructured interview with 06 members of the school community consisting of a pedagogical coordinator, a mediator, two teachers and two students. The data analysis was carried out following the qualitative approach because it involves a subjective character, studying its particularities and individual experiences. The data revealed that the school community, for the most part, understands the relevance of mediation in conflict resolution, as well as fostering reflection, in the sense of improving relations and promoting a culture of peace. The mediation contributed to the change of teachers related to the conduction of the pedagogical make and respect to the learning time of each student; already in the students corresponded the dedication of these to the study obtaining satisfactory results related to the notes, as well as the decrease of the indiscipline on the part of these in the classroom. Finally, the managing nucleus intensified democratic management through actions aimed at dialogue and active community participation in school decisions. Therefore, the insertion of the mediation project brought an

improvement in the school climate reducing the incidence of conflicts and promoting actions linked to a culture of peace.

Keywords: Mediation. Conflicts. Culture of Peace. School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Entrada da EEFM Senador Osires Pontes.....	89
Figura 2 – Sala de Mediação.....	91
Figura 3 – Missão e Visão de Futuro da escola	92
Figura 4 – Recreio	93
Figura 5 – Após o recreio	95

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição percentual da população residente, por sexo, segundo os grupos de idade – Brasil – 2004/2013.....	39
Gráfico 2 – Taxa de homicídios por arma de fogo por 100 mil habitantes, por grupos de idade, segundo as Grandes Regiões - 2014	40
Gráfico 3 – Distribuição percentual dos jovens de 15 a 29 anos de idade, por tipo de atividade na semana de referência, segundo os grupos de idade e o sexo – Brasil – 2005/2015.....	42
Gráfico 4 – Taxa de frequência bruta a estabelecimento de ensino da população residente, segundo os grupos de idade – Brasil – 2005/2015	47
Gráfico 5 – Taxa de frequência líquida no ensino superior de graduação da população de 18 a 24 anos de idade, segundo o sexo e a cor ou raça – Brasil – 2005/2015	48
Gráfico 6 – Taxas de Homicídio por armas de fogo (por 100 mil), por idades simples. Brasil. 2014*	84

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CDVHS	Centro de Defesa da Vida Herbert de Sousa
CEJUS	Centro de Estudos sobre o Sistema de Justiça
CONJUVE	Conselho Nacional de Juventude
COVIO	Laboratório de Estudos da Conflitualidade
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EEFM	Escola de Ensino Fundamental e Médio
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LabVida	Laboratório de Direitos Humanos, Cidadania e Ética
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação
LEV	Laboratório de Estudos da Violência
MPCE	Ministério Público do Estado do Ceará
ONGs	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PDT	Projeto Diretor de Turma
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProJovem	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação do Ceará
SESEC	Secretaria Municipal da Segurança Cidadã
SME	Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza
SNJ	Secretaria Nacional da Juventude
Tdh	Terre des hommes
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Vive	Vivendo Valores na Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
2	UM OLHAR SOBRE AS JUVENTUDES E SUAS RELAÇÕES COM O AMBIENTE ESCOLAR.....	29
2.1	AS CARACTERÍSTICAS DAS JUVENTUDES E OS SEUS DESAFIOS NA SOCIEDADE ATUAL	29
2.2	A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DOS JOVENS.....	46
3	OS REFLEXOS DA MEDIAÇÃO PARA ALÉM DA RESOLUÇÃO DO CONFLITO.....	56
3.1	RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA MEDIAÇÃO	56
3.2	A PRÁTICA DA MEDIAÇÃO NA TRANSFORMAÇÃO DO CONFLITO EM OPORTUNIDADE	64
3.3	EM BUSCA DE NOVAS SOLUÇÕES PARA O CONFLITO E A VIOLÊNCIA ESCOLAR.....	75
4	EXPERIÊNCIA DA MEDIAÇÃO NA ESCOLA ESTADUAL SENADOR OSIRES PONTES – ESTUDO DE CASO	88
4.1	A EEFM SENADOR OSIRES PONTES – A OBSERVAÇÃO	88
4.2	AS PERCEPÇÕES DA COMUNIDADE ESCOLAR E SUAS RELAÇÕES COM A MEDIAÇÃO	96
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	111
	REFERÊNCIAS	115

1 INTRODUÇÃO

Na sociedade atual é possível perceber o desafio dos profissionais da educação em acompanhar e compreender as políticas públicas. A educação atual está em fase de mudanças, repletas de mais incertezas do que certezas. Estas incertezas compreendem as transformações sociais e a cobrança maior da escola em proporcionar resultados positivos referentes ao desempenho dos discentes.

Ao estudarmos a educação brasileira, verificamos que ela vem resistindo à deficiência das políticas públicas que talvez ainda possam, a longo prazo, responder aos anseios existentes no ambiente escolar, promovendo avanços quanto ao ensino e à aprendizagem dos alunos.

Os protagonistas deste processo ensino-aprendizagem (pais, alunos, docentes e gestores) são diretamente afetados pela problemática que cerca as políticas públicas, no qual, muitas vezes, não conseguem envolver as teorias e práticas pedagógicas a estas mudanças.

Diante desta realidade encontramos profissionais da educação cada dia mais desmotivados devido aos baixos salários, à carga horária exaustiva, além das salas de aulas superlotadas. Muitos são os docentes que estão se afastando da área do ensino por conta de conflitos diversos no cotidiano escolar, como casos graves de violência, uso de drogas e desrespeito dentro das escolas, gerando medo e desânimo para esses profissionais.

A violência nas escolas dificulta a qualidade da educação no Brasil, tornando-se um desafio a ser superado. Vale ressaltar que a qualidade no ensino corresponde a uma aprendizagem significativa, promovendo um ser crítico e reflexivo perante a sociedade, podendo construir e interferir na sua história de vida.

Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) trazem dados sobre a taxa de escolarização no Brasil nos últimos dez anos, destacando os anos de 2005 e 2015. Os dados desta pesquisa apresentam em 2005 - 81,6% e em 2015 - 85,0% referentes ao percentual das crianças entre 15 a 17 anos frequentando a escola no ensino médio. Porém, a inclusão desses jovens no ensino médio aumentou lentamente nestes últimos dez anos, compreendendo uma variação de 3,4%, evidenciando um grande desafio da inserção desses jovens na educação básica.

Assim, não é necessário somente o aumento da quantidade de escolas, mas principalmente a inserção de profissionais especializados no atendimento aos alunos que apresentam diversos problemas, sejam sociais, psicológicos ou físicos. Atualmente, cabe ao professor esta função sem possuir nenhum preparo, tampouco formação especializada, facilitando a ocorrência de conflitos. Tais conflitos, se não forem conduzidos da forma correta e direcionados ao profissional da área, podem gerar violência.

O contraste social e a pluralidade cultural dos alunos também intensificam o conflito e a violência nas escolas. Eles trazem para o ambiente escolar a problemática vivenciada no seio familiar e na sua comunidade. As escolas necessitam, portanto, acolher estas juventudes e permitir condições favoráveis em sua estrutura física e pedagógica na formação destes jovens para que o clima escolar seja harmonioso.

Um dado relevante fornecido pelo IBGE na categoria família em 2015 refere-se ao rendimento familiar per capita, mais de $\frac{1}{2}$ até um salário mínimo com a porcentagem de 30,3 entre os brasileiros, ou seja, este valor representa a situação de desigualdade social impulsionando muitos destes pais a procurar vários meios para sustentar a família, deixando, muitas vezes, os filhos sozinhos sem orientação familiar nos estudos.

Essa mesma pesquisa de 2015 registrou a presença significativa da mulher na constituição familiar, correspondendo a 42,3% casais com filhos, e 16,3% de mulheres sem cônjuge, com filhos. Estes dados reforçam a necessidade da mulher buscar inserção no mercado de trabalho para sustentar a família. Essa realidade, presente em muitas famílias, intensifica a presença significativa da escola na formação pessoal e profissional do aluno, pois grande parte dos membros do núcleo familiar acaba tendo que absorver a obrigação do sustento deste ambiente.

Hodiernamente, o contexto escolar está concentrado em uma sociedade que exclui e não inclui, afetando diretamente os jovens que fazem parte dela. Os comportamentos e os valores da juventude mudaram, dificultando o relacionamento e aprendizagem em sala de aula. Através dessas transformações de identidade, o clima escolar torna-se um ambiente propício a divergências e enfrentamentos, movido por estes sentimentos de falta de solidariedade, falta de consciência, medos, insegurança, visto que o clima escolar deve proporcionar satisfação e tarefa educativa gratificante para todos os envolvidos.

A família e a realidade social em que o aluno está inserido também influenciam no ambiente escolar, pois é por meio dessa bagagem social que o aluno carrega que dependerá o bom relacionamento construído na escola.

Diante de todos esses pontos abordados, o processo de mediação pode atuar no ambiente escolar como uma alternativa na solução de conflitos por esta representar uma técnica, além de promover o aprendizado social onde através das técnicas de mediação auxilia na formação de um novo modelo de relacionamento entre as pessoas.

A mediação pode ser utilizada com todos os envolvidos da comunidade escolar como uma alternativa de política pública. A implementação desta intervenção exige que esta não interfira na aprendizagem destes alunos, sendo uma ação realizada conforme as condições e necessidades da escola entre as diferentes relações presentes no conflito – docentes/núcleo gestor, docentes/docentes, docentes/discentes, docentes/pais.

A proposta principal desta técnica é procurar resolver os conflitos presentes no ambiente escolar de forma pacífica, tendo o diálogo entre as partes como elemento primordial nesta condução feita por uma terceira pessoa que deve ter uma postura totalmente imparcial.

Tal mediação ainda está em processo de conhecimento e construção não tendo muitos dados e informações sobre o tema nas escolas estaduais do Ceará. No Brasil, esta ação tornou-se mais efetiva em meados dos anos 2000, trazendo em seu arcabouço técnicas e conceitos advindos da área jurídica proposto pelo Novo Código Processual Civil. No entanto, no âmbito escolar, vem construindo o seu formato conforme as dificuldades, necessidades e conflitos presentes no ambiente educacional.

A importância da interposição não interfere somente na conduta dos envolvidos na entidade estudantil, mas também destes em outros ambientes, pois a escola representa o espaço de formação de cidadãos no convívio em sociedade.

A instituição de ensino é um organismo vivo com movimento, atividades, relações de desenvolvimento humano e, deste modo, em si mesma envolve conflitos. Alguns estudos referentes ao ambiente escolar envolvem muitas vezes apenas aspectos como agressões entre alunos ou sondagens de opinião sobre a disciplina escolar entre os professores. Infelizmente, esses estudos não se referem à visão geral do fenômeno antissocial que compreende a estrutura escolar atual.

O conflito se constitui como parte complementar da vida, como também da ação social do ser humano, quer antiga ou contemporânea. O seu conceito liga-se a relacionar o conflito à disparidade de interesses, vontades e anseios. Assim, o conflito não indica quem é o errado ou o certo, mas os posicionamentos defendidos por estes que são divergentes.

Neste contexto, o facilitador atua como agente pacificador do ambiente educacional, cuja função corresponde a proporcionar o diálogo entre as partes envolvidas, transformando o conflito em entendimento e consenso, buscando melhorar o convívio não somente entre elas, mas também com as outras pessoas que as cercam.

O interesse em pesquisar sobre este tema está ligado diretamente à vida profissional da investigadora dentro do contexto escolar. Esta iniciou em 2003, como professora de matemática temporária na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Senador Osires Pontes, e teve duração de dois anos. Naquele período, a minha formação inicial correspondia a Ciências Contábeis. Como a carência no estado do Ceará é imensa na área de disciplinas exatas, os bacharéis eram autorizados a atuarem como docentes, no intuito de suprir a falta desses profissionais.

Nessa escola, a investigadora trabalhou como professora de matemática. Inicialmente sem nenhuma experiência de sala de aula, mas no decorrer dos meses, encantou-se com a educação e percebi que aquele era o caminho a seguir, “ensinar e aprender”. A partir desse momento, voltou à universidade para obter a formação necessária, no intuito de atuar realmente como docente, cursando Licenciatura em Matemática, na Universidade Estadual do Ceará.

Durante todo este percurso, a pesquisadora não se afastou da sala de aula, trabalhando também em outras escolas estaduais dentre elas: EEFM Heráclito de Castro e Silva, localizada no bairro João XXIII, onde prestou serviços durante um ano, e, ainda na EEF Colônia Z-8, situada no Mucuripe, durante cinco anos. Sua carreira profissional, ligada à educação, concentrou-se totalmente nas escolas públicas do estado do Ceará por perceber que seria o local onde o seu trabalho iria contribuir de maneira significativa para a formação daqueles alunos. A vocação pela educação relaciona-se ao fato de podermos participar de forma direta na construção de jovens críticos e reflexivos que tanto necessitam de orientação e de atenção.

Já no ano de 2010, a pesquisadora realizou um grande passo referente à educação, pois foi aprovada no concurso público do estado do Ceará para professora de matemática, indo trabalhar na EEFM Professor Jáder Moreira de Carvalho. No ano de 2013, foi convidada pela diretora desta escola para atuar como Coordenadora Pedagógica. Com esta nova função, saiu do ambiente de sala de aula e foi para uma nova realidade, enxergando agora a escola como um todo. A partir desse momento, começou a perceber outras realidades que envolvem o espaço escolar.

Esse novo olhar diante da escola proporcionou que ela vivenciasse várias situações de conflitos entre os diversos membros que a compõem (professores, alunos, núcleo gestor, funcionários). A coordenação acaba tendo a função de interventora nesses conflitos, no entanto, de maneira bastante intuitiva, sem a aplicação de técnicas por não ter o conhecimento necessário sobre a mediação. Este cenário que envolve o conflito e a mediação instigou a mesma a compreender, com maior profundidade, sobre o processo de conciliação e suas técnicas, como também conhecer uma escola em que acontece tal processo, no intuito de verificar se esta contribui para a promoção da cultura de paz.

A motivação e curiosidade pelo tema foram intensificadas durante um momento pontual vivenciado pela investigadora em seu ambiente de trabalho na EEFM Professor Jáder Moreira de Carvalho, que correspondeu à greve do primeiro semestre de 2016. Naquele período, alguns alunos ocuparam a escola, surgindo intensos conflitos entre eles e o núcleo gestor. Na ocasião, a célula de mediação da Secretaria Estadual de Educação do Ceará (SEDUC) esteve presente para aplicar técnicas da mediação, com o intuito de solucionar o conflito e promover a paz.

Infelizmente, não foi possível a participação da pesquisadora no dia em que ocorreu a intermediação entre as partes envolvidas, mas, posteriormente, ao final da greve e normalidade das atividades escolares, ela percebeu como a mediação atuou, não somente no comportamento dos alunos, mas também na nova percepção da gestão quanto as questões e problemáticas que envolvem a escola.

Com a finalidade de obter respostas aos questionamentos referentes à relevância da mediação, foi definido o seguinte objetivo geral: analisar as contribuições positivas e desafios identificados pela escola com a implantação da mediação para a resolução de conflitos e promoção da cultura de paz. A investigadora elencou, também, os seguintes objetivos específicos: identificar os

tipos de conflitos mais frequentes que ocorrem na escola; verificar se as técnicas de mediação estão contribuindo para as demandas conflitivas do ambiente escolar; analisar como os membros da comunidade escolar (alunos, professores e núcleo gestor) percebem este fenômeno.

A metodologia apresenta instrumentos necessários para o processo de pesquisa, buscando relacionar o saber científico com a capacidade de reflexão, interpretação e argumentação do pesquisador. O método utilizado na pesquisa permitiu desvendar a realidade dos fatos, ou seja, o pesquisador direcionar o seu olhar para “o que é” e não para “o que ele pensa ser” ou “o que ele quer que seja”.

Para Severino (2000, p.18), a metodologia compreende

[...] um instrumental extremamente útil e seguro para a gestação de uma postura amadurecida frente aos problemas científicos, políticos e filosóficos que nossa educação universitária enfrenta. [...] São instrumentos operacionais, sejam eles técnicos ou lógicos, mediante os quais os estudantes podem conseguir maior aprofundamento na ciência, nas artes ou na filosofia, o que, afinal, é o objetivo intrínseco do ensino e da aprendizagem universitária.

Assim, a escolha correta da metodologia para a pesquisa é de suma importância, pois favorece a confiabilidade e validade diante dos dados obtidos, sem possibilitar dúvidas e discordâncias referente à autenticidade dos resultados apresentados. Cho e Trent (2006, p. 322) acrescentam sobre a validade de uma pesquisa.

Em grande medida, esse enfoque assume que a pesquisa qualitativa pode ser mais confiável na medida em que algumas técnicas, métodos e/ou estratégias sejam empregadas durante o desenvolvimento da pesquisa. Em outras palavras, técnicas são vistas como uma forma de garantir reflexão precisa da realidade (ou, ao menos, da construção da realidade pelos participantes da pesquisa).

Desse modo, adotou-se para a pesquisa o estudo de caso na EEFM Senador Osires Pontes, situada na rua Divina, nº 150 no bairro Canindezinho. A escolha da escola para análise da pesquisa, por esta corresponder a uma das escolas piloto que compõem o projeto “Célula de Mediação Social e Cultura de Paz”, desenvolvido pela SEDUC e primeira instituição da rede estadual de ensino da cidade de Fortaleza a apresentar uma sala de mediação, além de já conhecer a escola, sabendo da disponibilidade do núcleo gestor, professores e alunos em contribuir com informações para a pesquisa.

Vale ressaltar, que a Escola Estadual Senador Osires Pontes está localizada em um bairro considerado pela pesquisa realizada pelo Laboratório de Direitos Humanos, Cidadania e Ética da Universidade Estadual do Ceará (LabVida – UECE), Laboratório de Estudos da Conflitualidade da Universidade Estadual do Ceará (COVIO-UECE) e Laboratório de Estudos da Violência da Universidade Federal do Ceará (LEV-UFC) com o título – Mapa da Criminalidade e da Violência em Fortaleza no período de 2007 a 2009, como um dentre os cinco bairros que integra o Grande Bom Jardim (Bom Jardim, Siqueira, Granja Portugal e Granja Lisboa) com altas taxas de homicídios, com 61 registros em 2009, número superior aos ocorridos em relação aos anos 2007 (49 homicídios) e 2008 (39 homicídios), como também ocorrências de relações conflituosas, apresentando 214 casos em 2007, 185 em 2008 e 256 casos em 2009, reforçando sobre a necessidade de ações voltadas para a mediação e cultura de paz.

Estas informações reforçam a relevância de conhecer e analisar esta escola, com o intuito de verificar, através dos dados coletados, as contribuições da técnica de mediação para a comunidade escolar.

O método do estudo de caso é utilizado para responder aos seguintes questionamentos: “como” e “porque”, permitindo à pesquisadora uma diversidade de suposições. Para Yin (1989, p.23) o estudo de caso:

é uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas.

Porém, a abordagem do estudo de caso necessita a identificação das técnicas e instrumentos para auxiliar na coleta de dados. Martins (2008, p. 22) enfatiza sobre a relação entre o estudo de caso e a coleta de dados.

o investigador deverá escolher uma técnica para coleta de dados necessários ao desenvolvimento e conclusões de sua pesquisa. Em um Estudo de Caso a coleta de dados ocorre após a definição clara e precisa do tema, enunciado das questões orientadoras, colocação das proposições – teoria preliminar -, levantamento do material que irá compor a plataforma do estudo, planejamento de toda a pesquisa incluindo detalhado protocolo, bem como as opções por técnicas de coleta de dados.

Laville e Dionne (1999, p. 156) destacam a vantagem do estudo de caso para a pesquisa.

A vantagem mais marcante dessa estratégia de pesquisa repousa, é claro, na possibilidade de aprofundamento que oferece, pois os recursos se veem concentrados no caso visado, não estando o estudo submetido às restrições ligadas à comparação do caso com outros casos.

Gil (2009, p.54) assinala algumas características do estudo de caso, dentre elas:

1) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; 2) preservar o caráter unitário do objeto estudado; 3) descrever a situação do contexto em que está sendo feita uma determinada investigação; 4) formular hipóteses ou desenvolver teorias e 5) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitem a utilização de levantamentos e experimentos.

Outro momento relevante da pesquisa corresponde ao estudo bibliográfico sobre as categorias (mediação, conflitos, cultura de paz e escola) que envolvem o tema feito logo após a sua delimitação. Esse processo enfatiza a revisão de literatura através da apresentação das ideias de diferentes autores relacionando a bibliografia pesquisada com o problema proposto pela pesquisa. Segundo Carmo e Ferreira (1998, p. 97) “uma boa teoria funciona como uma bússola [...] de qualquer processo de investigação”.

A pesquisa bibliográfica abrange outras áreas relacionadas ao estudo do conflito e mediação, como também de outras temáticas ligadas a problemática da mediação no ambiente escolar.

A consulta a diversos sites da internet também é usada como recurso, com a finalidade de obter acesso a dados e estudos atualizados sobre algumas temáticas envolvendo o contexto escolar como: indisciplina, violência, clima escolar, formação de professores, juventudes, cultura de paz.

A revisão bibliográfica é de suma importância nesta etapa inicial da pesquisa por oferecer condições para avaliar sobre a escolha do tratamento a ser utilizado durante a pesquisa. Boccato (2006, p. 266) esclarece que a pesquisa bibliográfica.

busca a resolução de um problema por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação.

Este período de reconhecimento da pesquisa bibliográfica trouxe vários questionamentos sobre o tema que servem de base para a formulação final da problemática a ser investigada, dentre eles: quais os conflitos observados no contexto escolar? As técnicas de mediação são efetivas para resolvê-los? Qual o procedimento da escola na ocorrência de divergências? Quais as dificuldades enfrentadas pelos facilitadores na aplicação da mediação no ambiente escolar? Quais as contribuições proporcionadas pela implementação da conciliação à comunidade escolar?

O tema proporcionou a abordagem de alguns conceitos como: conflito, cultura de paz, bullying, violência, clima escolar, na perspectiva de compreender a técnica de mediação na resolução de problemas. A partir deste ponto, a fundamentação teórica abrangeu, nos capítulos dois e três, conceitos, tipologia, momentos históricos, dados estatísticos e natureza.

No referencial teórico é onde se discutem os diferentes pontos de vista de autores diferentes sobre o mesmo assunto. Ele se consiste em expor as ideias e com o intuito de fazer com que os leigos absorvam o máximo de conteúdo possível (LOPES, 2006, p.43).

A pesquisa procurou ter o cuidado e atenção para a sua validação através da participação ativa dos sujeitos envolvidos pelo estudo. O processo de coleta de dados contou sempre com a discussão das possíveis ameaças a construção do trabalho de pesquisa em campo, procurando um caminho seguro para a efetivação e confiabilidade da pesquisa.

Posteriormente à coleta de dados, iniciou-se a análise e interpretação dos dados, levando em consideração os objetivos delineados no início da pesquisa para a apresentação das informações mais relevantes. Segundo Ventura (2007, p.385) nesta fase é essencial dispor “categorias de análise derivadas de teorias que sejam reconhecidas no campo do conhecimento”.

Para contribuir de maneira significativa utilizou-se a análise qualitativa. Desse modo, a pesquisa direcionou-se aos depoimentos colhidos com seis entrevistados (uma coordenadora pedagógica, uma mediadora, dois professores e duas alunas) através do contato direto, envolvendo os questionamentos relacionados à investigação da pesquisa. Destaca-se que a mediadora atua também como coordenadora pedagógica e é a responsável pela realização de sessões de mediação na escola.

Segundo Minayo (1994, p.21):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Nesse sentido, a preocupação primordial na coleta de dados refere-se mais ao processo do que ao produto em si, ou seja, descrever a concepção dos sujeitos envolvidos no processo de mediação, como também narrar situações proporcionadas pela sala de mediação.

Godoy (2005, p.) enfatiza sobre alguns pontos essenciais para a pesquisa qualitativa:

a) credibilidade, no sentido de validade interna, ou seja, apresentar resultados dignos de confiança; b) transferibilidade, não se tratando de generalização, mas no sentido de realizar uma descrição densa do fenômeno que permita ao leitor imaginar o estudo em outro contexto; c) confiança em relação ao processo desenvolvido pelo pesquisador; d) confirmabilidade (ou confiabilidade) dos resultados, que envolve avaliar se os resultados estão coerentes com os dados coletados; e) explicitação cuidadosa da metodologia, detalhando minuciosamente como a pesquisa foi realizada e, por fim, f) relevância das questões de pesquisa, em relação a estudos anteriores.

Dentre os métodos utilizados de coleta de dados na pesquisa qualitativa, destacamos a entrevista semiestruturada e a observação. Em um primeiro momento, o método utilizado na coleta de dados compreende a observação direta por oportunizar momentos de análise dos comportamentos e das condições do ambiente escolar. Nesta fase são observados comportamento dos alunos e dos professores, atuação da gestão, dentre outras atividades relacionadas ao objetivo da pesquisa. Segundo Yin (2001), a observação direta é extremamente útil para oferecer informações adicionais sobre o tema da pesquisa.

Um ponto forte da observação destacado por Günther (2006) liga-se ao realismo da situação analisada, que viabiliza um indicador diante dos questionamentos proposto pela pesquisa para em seguida estruturar as entrevistas.

No momento da entrevista, selecionamos perguntas abertas, conforme uma ordem pré-determinada relacionadas ao tema, que foi sendo reformulada, a partir das respostas dos entrevistados. O ponto fundamental da entrevista deve ser apresentado pelo entrevistador. Para Triviños (1987, p.152) a entrevista

semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”.

Desse modo, as questões relacionadas ao conflito e mediação escolar não somente conduzem na escolha de fontes e informações sobre a temática contribuindo na fundamentação teórica, como também na formulação e contextualização das perguntas, conseqüentemente, na interpretação das respostas.

Diante de todo esse contexto, é essencial perceber as vantagens e desvantagens da escolha da coleta de dados para o direcionamento da pesquisa no caminho da confiabilidade e validade dos resultados.

Dentre as vantagens da entrevista, May (2004) destaca a sua utilização como um recurso para compreender como as pessoas traduzem o sua realidade social e como atuam diante dele. Já as desvantagens pontuadas por Marconi e Lakatos (1996) referem-se à possibilidade do entrevistado ser conduzido inconscientemente pelo entrevistador nas respostas, além da disponibilidade de tempo na execução das entrevistas.

Assim, as entrevistas estão direcionadas em três tópicos a serem observados na pesquisa, dentre eles: identificar os tipos de conflitos mais frequentes que ocorrem na escola; verificar se as técnicas de mediação estão contribuindo para as demandas conflitivas do ambiente escolar; analisar como os membros da comunidade escolar (alunos, professores e núcleo gestor) percebem este fenômeno; tendo o objetivo geral como pilar para este momento.

As entrevistas são conduzidas a partir desses tópicos, elaborando um roteiro de perguntas, no intuito de organizar e incentivar o momento da fala sobre as temáticas propostas respeitando a livre expressão do pensamento de cada entrevistado. Porém, as entrevistas não estão limitadas somente ao roteiro de perguntas, sendo outras geradas conforme a necessidade da conversa.

Durante a pesquisa, foram realizadas seis entrevistas semiestruturadas com uma coordenadora pedagógica, uma mediadora, dois professores e duas alunas que participaram em algum momento da mediação escolar. Todas as entrevistas possuem a finalidade de investigar e perceber como os membros da comunidade escolar compreendem o processo de mediação e como incorporam a sua vida cotidiana.

A essência da pesquisa destaca-se na divisão em categorias que se relacionam de forma direta com o tema, dentre elas: mediação, conflitos, cultura de

paz e escola. Cada categoria dispõe não somente das suas características e especificidades, mas principalmente da sua ligação com as transformações sociais interferindo na construção do ser.

Outro ponto essencial é o referencial teórico, a pesquisa ressaltou diante das categorias propostas autores que, substancialmente, amparam e enriquecem a investigação, dentre eles: Abramo (1997, 2000), Bourdieu (1983), Carrano (2000, 2003, 2007), Cassab (2010), Catani e Gilioli (2008), Groppo (2000), Souza (2006), Esteves e Abramovay (2007), Matos (2003, 2006, 2007), Castro e Abramovay (2003, 2004), Costa (2001), Sposito (1997, 2000, 2003), Trassi e Malvasi (2010), Weisheimer (2009) para os estudos sobre juventudes e protagonismo juvenil; Rocha (1996), Chaves, Ristum e Noronha (1997), Almeida (2009), Charlot (2002), Abramovay (2003), Sposito (1998) para a categoria violência; Brandão (1985), Matos (2010), Kuenzer (1999), Ramos (2005), Nóvoa (2009), Dayrell (1996) para os aspectos relacionados à educação; Ramos, Pereira e Almeida (2013), Freire (2001), Mizukami (2002), Gatti (2010), Freire (2001), Freire (1992) para as pesquisas sobre formação docente; Vezzulla (1998), Moore (1998), Ortega e Del Rey (2002), Warat (2001), Mendonça (2004), Padilha (2004), Buitoni (2007), Braga Neto (2008), Fiúza (1995), Barbosa (2007), Sales (2010), Mendonça (2006), Bonafé-Schmitt (2009) para a categoria mediação; Callado (2004), Milani (2003), Matos (2006) para os trabalhos referentes à cultura de paz; Almeida (2009), Chrispino e Chrispino (2011), Mendel (1974), Pallarés (1983), Schnitman (1999), Moore (1998), Torrego (2003), para os estudos ligados ao conflito. Com relação à metodologia da pesquisa embasamo-nos nas ideias de Martins (2008), Gil (2009), Boccato (2006), Minayo (1994), Godoy (2005), Yin (2001), Zanelli (2002), Triviños (1987), Marconi e Lakatos (1996), sendo disponibilizados em livros, periódicos e sites referentes ao tema em questão.

Este trabalho está organizado em quatro capítulos. No primeiro é apresentado um panorama geral sobre os principais pontos para o desenvolvimento da pesquisa, como o objetivo geral e os objetivos específicos. No capítulo seguinte, o foco corresponde ao estudo sobre as juventudes, procurando compreender o que é ser jovem, os conflitos desta fase que interfere nas condutas no ambiente escolar e na sociedade em geral. Neste contexto é significativo também tratar sobre a escola.

Já no terceiro capítulo, é enfatizada a cultura de paz, a mediação e a sua relação com a resolução de conflitos presentes no ambiente escolar. Enquanto no quarto apresenta-se a metodologia adotada na pesquisa, identificando o porquê da escolha, como também os instrumentos aplicados, os procedimentos, os sujeitos envolvidos, enfim, todo o estudo empírico. Este capítulo corresponde também à análise e discussão dos resultados com a finalidade de compreender como se constitui o processo de mediação de conflitos na EEFM Senador Osires Pontes, como meio para promover a cultura de paz.

2 UM OLHAR SOBRE AS JUVENTUDES E SUAS RELAÇÕES COM O AMBIENTE ESCOLAR

Neste capítulo a pesquisa recairá sobre as juventudes e o ambiente escolar, em que as mudanças e conflitos são intensos necessitando da escola um novo olhar sob a ótica pedagógica, desconstruindo o caráter punitivo na resolução desses conflitos. Assim, o primeiro tópico será destinado a compreender as juventudes. Em seguida, o significado da escola como um espaço de formação e construção do cidadão, permitindo que esta atue na sociedade de maneira ativa, crítica e reflexiva, sendo sujeito da sua própria história. Enfim, este capítulo pretende abordar os conflitos relacionais entre as juventudes e a escola atual, por representar um dos palcos centrais da manifestação das diferentes culturas juvenis.

2.1 AS CARACTERÍSTICAS DAS JUVENTUDES E OS SEUS DESAFIOS NA SOCIEDADE ATUAL

A escola corresponde a um ambiente em que os conflitos são visíveis e constantes devido às dificuldades de relacionamento entre a escola e o jovem atual. Sobre esta relação Sposito (2003) reforça que a desarmonia existente entre estes dois universos traz perdas para todos os membros escolares, pois a escola muitas vezes não proporciona aos jovens espaços motivadores ao aprendizado e vivências, causando desinteresse, indisciplina, apatia e até sendo palco de situações conflituosas.

Porém, as juventudes são dotadas de uma positividade que pode cooperar de forma efetiva na resolução desses conflitos, e não somente sofrê-los ou rejeitá-los (MATOS, 2003, 2006, 2007).

Para Libâneo (2004, p.19) a escola é “lugar de encontro e compartilhamento entre as pessoas [...] sejam acolhidos seus ritmos, suas diferenças”, ou seja, a instituição escolar representa para esse jovem um espaço de relevância no desenvolvimento e afirmação da sua existência. Porém, os crescentes conflitos que os cercam levam a vários questionamentos: a escola está preparada para lidar com as juventudes? É possível a diversidade de culturas e pensamentos no espaço escolar?

O termo juventudes evidencia duas vertentes: inicialmente, àquela em que se constitui a partir do desenvolvimento biológico e psicológico do sujeito. Já segunda considera as juventudes sob o viés social, histórico e espacial. Nessa linha de pensamento, Cassab (2010, p.40) enfatiza sobre as juventudes “como categorias socialmente construídas, portanto, históricas e passíveis de mudanças no tempo e no espaço”.

Vale ressaltar o conceito de juventudes pelas Nações Unidas como aquele cidadão entre 15 e 24 anos de idade. Já o Conselho Nacional de Juventude considera o jovem como sujeito com a idade cronológica entre 15 a 17 anos de idade. Para concluir esta etapa de concepção referente aos conceitos que permeiam as juventudes, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) traz o período cronológico entendido entre zero a dezoito anos, estando dividido em dois grupos: criança e adolescente.

Este atraso na idade cronológica provoca um retardamento no processo de envelhecimento do jovem, direcionando-o a uma referência do presente e não do futuro, associando-o não somente à faixa etária, mas também aos valores e estilos de vida (MATOS, 2006).

Segundo Catani e Gilioli (2008, p.11 a 13) a definição de juventudes relaciona-se a uma etapa da vida proveniente da construção histórica e social.

Tratar de juventude envolve múltiplos aspectos a serem analisados. [...] É necessário dizer que não há apenas uma juventude e uma cultura juvenil, mas várias, que diferem segundo condições sociais e históricas específicas. [...] Para discutir o que vem a ser juventude é necessário começar desmistificando-a como categoria apenas natural e biológica, quando na verdade ela é, sobretudo, uma construção social que varia de acordo com as diferentes culturas e mesmo no interior de cada cultura – e que nem sempre existiu como categoria socialmente visível.

Para Groppo (2000, p.8) a compreensão sobre as juventudes deve ser observada sob uma ótica mais ampla, analisando o cenário e todas as suas vertentes, como reforçado em “a juventude é uma concepção, representação ou criação simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos e atitudes a eles atribuídos”.

O contexto que envolve o processo histórico das juventudes no Brasil surge de maneira enfática na sociedade moderna ocidental para responder à necessidade posta pela industrialização. Cassab (2010) destaca que outro momento

relevante da ascensão juvenil correspondeu após a Segunda Guerra Mundial nos Estados Unidos, estendendo-se pelo mundo ocidental, por meio das manifestações foi construída uma consciência etária que os diferenciava dos adultos, firmando a sua identidade através da música, vestimentas e ideais de luta.

Em referência a constituição das juventudes, Souza (2006, p.23) ressalta que “a juventude, invenção da sociedade moderna, na década de 50 já era considerada uma ‘ameaça’ à estabilidade social, um ‘problema’ que carece de investigação e intervenção”.

A partir de 1950, as juventudes brasileiras, inspiradas pelos movimentos juvenis realizados nos Estados Unidos e na Europa, iniciam momentos de contestações contra valores sociais considerados inalcançáveis, em que os gestos e as atitudes dos jovens representavam a marca registrada destas ações.

Alguns autores relacionam a imagem das juventudes com peculiaridades marcantes, como nos anos 60, representada através de comportamentos de liberdade e prazer associado à ideia de “moratória” e “irresponsabilidade” (DAYRELL; CARRANO, 2002, p. 2). Uma outra imagem construída corresponde a uma fase conflituosa em que o jovem vivencia intensamente o conflito com todos que estão ao seu redor, como também consigo mesmo (MATOS, 2003).

Notamos que a temática referente as juventudes quase sempre estão relacionadas a uma problemática social e não como uma parcela importante da sociedade capaz de atuar com os outros segmentos da população (ABRAMO, 1997). De acordo com Matos (2003), Sposito (1997) e Carrano (2003) o recorte mais disseminado das juventudes se refere a um momento de transição, isto é, o “vir a ser” que representa a negação do presente em virtude do que está por vir.

Aliás, é necessário enfatizar que não existe uma única definição referente à temática (MATOS, 2003), pois conforme a perspectiva, seja social, sociocultural, psicológico, biológico, o ângulo de análise será outro. Assim, as juventudes vêm ao longo dos anos sendo desenhados e redesenhados através das transformações ocorridas na sociedade.

Apontar um conceito predeterminado sobre as juventudes é bastante complexo por esta categoria apresentar não somente características ligadas à sua idade e às mudanças biológicas, mas também envolver aspectos históricos e culturais. Matos (2006, p. 169) salienta a relevância das juventudes serem compreendidas como categoria social, ou seja, em que estão “presentes

ambiguidades entre direitos e deveres, entre a imaturidade sexual e a maturidade, entre a formação e o pleno florescimento das faculdades mentais, entre a falta e a aquisição de autoridade e de poder”.

Neste sentido, é possível perceber a pluralidade que envolve as juventudes diante dos vários recortes, sejam referentes a etnia, religião, gênero, raça, comportamento, classe social. Bourdieu (1983, p.114) acrescenta que é apenas “por um formidável abuso de linguagem que se pode subsumir no mesmo conceito universos sociais que praticamente não possuem nada de comum”, enfim, cada jovem dentro do seu “mundo” expressa da sua forma o que corresponde “ser jovem”, apesar de ocuparem os mesmos espaços, mas cada um absorve esta fase de maneira particular (BOURDIEU, 1983; MATOS, 2006, 2007; GROPPPO, 2000).

A pluralização da palavra “juventudes” e o seu contexto sócio histórico é constatado por Groppo (2000, p.15). Desse modo,

[...] esta concepção alerta-nos sobre a existência, na realidade dos grupos sociais concretos, de uma pluralidade de juventudes: de cada recorte sociocultural – classe social, estrato, etnia, religião, mundo urbano ou rural, gênero, etc. – saltam subcategorias de indivíduos jovens, com características, símbolos, comportamentos, subculturas e sentimentos próprios. Cada Juventude pode reinterpretar à sua maneira o que é “ser jovem”, contrastando-se não apenas em relação às crianças e adultos, mas também em relação a outras juventudes.

No momento atual, as juventudes trazem um novo formato referente às inovações tecnológicas e ao consumismo, advindos da década de 1980 por meio da globalização da economia e da redemocratização do país, redefinindo valores e estilos. Neste contexto, a sociedade passa a visualizar as juventudes sob uma ótica consumista, atuando neste público de forma intensa no processo de alienação.

Abramo, Freitas e Sposito (2000) destacam que a mídia apresenta as juventudes sob dois aspectos: o primeiro, como agente consumidor relacionando estes a temas diversos como música, moda, esporte, lazer destinados a cultura e comportamento; já o segundo, sob a ótica dos noticiários direcionados a assuntos que envolvem violência, crime, drogas, ou seja, ligando-os aos problemas sociais. A mídia, certamente, consegue dar ênfase ao tema juventudes, mas infelizmente estereotipando os jovens, veiculando uma imagem homogênea e universal.

Um aspecto que chama a atenção referente às juventudes relaciona-se à formação de grupos com características conforme seus valores sociais, culturais e

simbólicos. Desta forma, as juventudes não atuam apenas de maneira particular. Assumem várias faces.

Sobre as juventudes e a formação de grupos, Esteves e Abramovay (2007, p.25) expressam o seguinte comentário:

Existem muitos e diversos grupos juvenis, com características particulares e específicas, que sofrem influências multiculturais e que, de certa forma, são globalizados. Portanto, não há uma cultura juvenil unitária, um bloco monolítico, homogêneo, senão culturas juvenis, com pontos convergentes e divergentes, com pensamentos e ações comuns, mas que são, muitas vezes, completamente contraditórias entre si. [...] vivencia-se a condição juvenil de diferentes maneiras, em função das diferenças sociais e de parâmetros concretos, como o dinheiro, a educação, o trabalho, o lugar de moradia, o tempo livre etc. Logo, a definição da categoria juventude, em hipótese alguma, pode ser a mesma para todos aqueles que nela estão enquadrados.

A sociedade acaba impondo às juventudes a adoção de comportamentos e atitudes que se materializam em valores tradicionais. Essa postura permite a resistência das juventudes ao meio social e a sua contestação através de ações negativas associados à indisciplina, à violência, ao consumo de drogas.

As ações promovidas pela sociedade em querer “moldar” os jovens, limitando suas atitudes e comportamentos, proporcionam a formação de cidadãos carregados de impotência, desigualdade e revolta, manifestando, muitas vezes, sentimentos em espaços da sua convivência como: família e escola, gerando conflitos.

A conjuntura apresentada exige do Estado ações motivadoras, como realçado em Ramos (2005, p. 48):

Sendo assim, é fundamental o fomento de iniciativas, incentivando e valorizando a participação do cidadão comum, construindo condições, independentemente da renda ou posição social; como também é necessário que se reduzam as grandes diferenças a partir de uma pretensa igualdade econômica para assegurar a participação igualitária, e o Estado, novamente, tem um papel crucial no fomento de mecanismos e procedimentos adequados a esses meios e fins.

Segundo Abramo (1997), no Brasil, diferente de alguns países da Europa e dos Estados Unidos, não existe a prática de políticas públicas destinadas diretamente ao público jovem, principalmente ações que ultrapassem apenas ao atendimento escolar. Para Trassi e Malvasi (2010), a criação de políticas públicas da juventude no Brasil somente acontece com a articulação e o suporte dos movimentos estudantis, organizações não governamentais (ONGs) e setores da sociedade civil, dentre elas a Declaração sobre o fomento entre a juventude dos

ideais de paz, respeito mútuo e compreensão entre os povos, pela Organização das Nações Unidas (ONU) (1965); Estatuto da Criança e do Adolescente (1990); Programa de Ação Mundial para Jovens, também pela ONU (1995); Programa Brasil Jovem pelo Ministério da Previdência e Assistência Social (1999); Programa Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano e do Projeto Centros de Juventude (2001); Comissão Especial de Políticas Públicas para a Juventude (2003); Programa Primeiro Emprego (2003); Secretaria Nacional da Juventude, vinculada à Secretaria Geral da Presidência da República (2005); Projovem (2005); 1ª Conferência Nacional de Políticas Públicas de Juventude (2008).

Infelizmente, os projetos e os programas voltados a atender a população jovem ainda correspondem ao trabalho social de associações, instituições de assistência e ONGs (TRASSI; MALVASI, 2010). Abramo (1997, p.26) ressalta que grande parte destas ações são direcionadas aos jovens que estão em situação de risco por meio do crime, drogas e exploração sexual. A intenção primordial dessas ações é a reintegração social desses jovens através da capacitação profissional e inserção no mercado de trabalho.

Neste cenário, Trassi e Malvasi (2010, p.24) destacam que geralmente as políticas públicas voltadas para as juventudes destinam-se apenas a envolver questões relacionadas ao trabalho, esquecendo da relação destes com a educação. Assim, o maior desafio “é considerar a esfera do desejo em suas múltiplas, criativas e expressivas possibilidades de produção e de participação social, que inclui a diversidade e a alteridade”.

Sposito e Carrano (2003) advertem para a compreensão ambígua destinada aos jovens, ora como cidadãos com direitos, ora como problema social, no qual as políticas públicas acabam atuando de maneira passiva diante deste público, podendo contribuir com mais eficiência na construção de novas formas de representação.

Porém, a efetivação dessas políticas públicas para as juventudes necessitam da articulação e comprometimento concreto de vários segmentos da sociedade e do Estado. Abramovay e Castro (2004, p.99) destacam que:

[...] Um problema particular é a inexistência de uma institucionalidade articuladora do trabalho governamental em nível federal, que poderia coordenar o trabalho das diferentes Secretarias de Estado e as experiências no plano estadual e municipal. Nesta mesma linha, é importante destacar, entre as matérias pendentes, a falta de algumas ferramentas de trabalho imprescindíveis, dentre as quais se destacam aquelas relacionadas com a geração de conhecimento, como: pesquisas de juventudes, estudos específicos e avaliação sistemática de experiências e programas.

Desta forma, ao enaltecer as juventudes enquanto problemática social, estamos ajudando para que estes sejam enxergados diante apenas desta ótica. É necessário reconstruir a visão negativa atribuída ao jovem e vê-los como “potencial positivo” e “exemplos de revitalização social” detentores de um potencial mobilizador de transformações sociais (MATOS, 2007, p.65).

Nesse sentido, relacionar os jovens como problemática social induz a representarem uma ameaça à ordem social. Abramo (1997, p. 29) aborda sobre esta concepção bastante discutida na sociologia como um período crítico vivenciado por eles na sua inserção social.

É nesse sentido que a juventude só está presente para o pensamento e para a ação social como ‘problema’: como objeto de falha, disfunção ou anomia no processo de integração social; e, numa perspectiva mais abrangente, como tema de risco para a própria continuidade social.

A escola acaba representando um espaço gerador desses conflitos pela grande concentração de jovens de diversos comportamentos e atitudes. Diante dessa diversidade cultural, é necessária uma reflexão profunda sobre os conflitos relacionais que cercam as juventudes e a escola.

Matos (2007) destaca a significância do diálogo, da escuta sensível, da construção de valores positivos nas escolas, do estímulo dos docentes a uma convivência pacífica, da afetividade e de projetos para e pela paz na consolidação destas relações.

A relação existente entre o jovem e a escola representa o processo em andamento sobre a compreensão em “ser jovem” e oferecer, em seu ambiente, vivências e conhecimentos destinados a este público. Para Carrano (2000, p.16)

a escola sinaliza dificuldades de lidar com a diversidade que caracteriza esta juventude, sendo a homogeneidade muito mais desejável à cultura escolar do que a noção de heterogeneidade quer seja ela de faixa etária, de gênero, de classe, de cultura regional ou étnica.

Este contexto traz a figura das juventudes como apenas um momento de transição para a fase adulta caracterizada como jovens sem opinião, anseio e atitudes

próprias. Essa suposta falta de maturidade necessita de constante acompanhamento e controle para que não adentrem no mundo da violência e das drogas.

Porém, a ideia negativa construída sobre os jovens é contraditória, pois “ser jovem” é sinônimo de vitalidade, criatividade, dinamismo, contrapondo-se ao pensamento criado sobre delinquência e violência. Conforme Matos (2003, p.32) é necessário direcionar o olhar as juventudes para significados positivos: “[...] amigos, futuro melhor, vida, responsabilidade e diversão, força, coragem, independência, passagem, melhor fase da vida, transição”.

A condição muitas vezes oferecida aos jovens pela sociedade não permite que enxerguem possibilidades de emprego e futuro profissional, ficando expostas a situações de risco, proporcionados pela desigualdade do nosso país. Assim, a sociedade e esta fase direcionam o jovem a dúvidas e a questionamentos constantes entre a necessidade de concluir seus estudos, e também de conseguir o seu primeiro emprego, ou seja, alguns jovens estão inseridos em uma sociedade que não oportuniza a inserção social.

As dificuldades enfrentadas dia a dia pelo jovem das camadas populares acabam direcionando-o a situações de conflitos e violência, criando posicionamentos pela população cada vez mais de intolerância e desrespeito as diferenças.

Para Castro e Abramovay (2003, p.17), “definir juventude implica muito mais do que cortes cronológicos, implica vivências e oportunidades em uma série de relações sociais, como trabalho, educação, comunicação, participação, consumo, gênero, raça, etc.”.

Atualmente, o protagonismo juvenil é bastante enaltecido pelo poder público através de políticas públicas, porém, a preocupação e a urgência em instaurar ações voltadas aos jovens são recentes no Brasil.

O protagonismo dos jovens infere em uma relação conjunta entre participação, aprendizagem, criatividade, responsabilidade e autonomia como instrumentos de formação para a cidadania, considerando que o seu desenvolvimento é contínuo por fazer parte do contexto social em processo. Costa (2001, p.179) traz a relação entre o protagonismo juvenil e a participação social das juventudes.

O termo Protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação, é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. [...] O cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla.

O autor reforça sobre valores essenciais, como a liberdade e a solidariedade ao exercício do protagonismo juvenil presentes na Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) e que devem servir de incentivo à ação de docentes na formação dos jovens.

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (LDB 9394/96 – Art.2º).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) também expressam em seu texto a concepção de protagonismo juvenil e a participação da escola para o desenvolvimento dessa prática.

Espera-se que a escola contribua para a constituição de uma cidadania de qualidade nova, cujo exercício reúna conhecimentos e informações a um 'protagonismo' responsável, para exercer direitos que vão muito além da representação política tradicional: emprego, qualidade de vida, meio ambiente saudável, igualdade entre homens e mulheres, enfim, ideais afirmativos para a vida pessoal e para a convivência, mas também de professores(as) e de diferentes pessoas que compõem a escola (DCNEM, 1998, p. 59).

A escola pode, através de uma prática educativa dialógica, proporcionar aos jovens uma aprendizagem não somente através da transmissão de conteúdos, mas como um processo emancipador em que o diálogo, a reflexão e a autonomia estejam presentes na formação de cidadãos autônomos, participativos e conscientes da sua função na sociedade.

Ninguém é sujeito de ninguém [...] A gente vai amadurecendo todo dia ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é um processo, é vir a ser. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade (FREIRE, 2000, p.121).

Ainda seguindo esta linha de pensamento sobre a representatividade da escola para a formação do jovem, Matos e Alencar (2003, p. 20) acrescentam que “apesar das diferenças culturais e locais, a escola é um valor do qual partilham. É o espaço em que adquirem o status futuro de ser alguém na vida, é ainda o local onde as pessoas aprendem a conhecer os seus direitos.”

Porém, a escola necessita construir uma relação de diálogo com os jovens e a sua realidade com a finalidade de oferecer espaços significativos de aprendizagem e vivências. Carrano (2007, p.60) enfatiza que

[...] além das dificuldades de acesso e permanência na escola, os jovens enfrentam a realidade de instituições públicas que se orientam predominantemente para a oferta de conteúdos curriculares formais e considerados pouco interessantes pelos jovens. Isso implica em dizer que as escolas têm se apresentado como instituições pouco abertas para a criação de espaços e situações que favoreçam experiências de sociabilidade, solidariedade, debates públicos e atividades culturais e formativas de natureza curricular ou extraescolar.

O protagonismo juvenil ultrapassa o interesse individual, preocupando-se com questões maiores, de caráter coletivo, permitindo o exercício da cidadania e contribuindo para o bem da comunidade. Porém, é relevante que a participação seja desenvolvida nas escolas como experiência democrática para os jovens. Realizar o protagonismo é não ser alheio aos problemas da sociedade participando de maneira ativa na mudança deste contexto social.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), há os jovens com idade entre 15 a 24 anos representavam em 1940 8,2 milhões de pessoas no Brasil, já 30 anos após, totalizavam 18,5 milhões. Em anos posteriores, como 1991 e 1996, a quantidade de jovens correspondia, respectivamente, a 28,6 e 31,1 milhões de pessoas, ou seja, a tabela 1 a seguir abaixo demonstra, ao longo do período, compreendido entre 1940 a 1996 um aumento crescente dos jovens.

Tabela 1 – População de 15 a 24 anos de idade, segundo os Censos Demográficos – Brasil – 1940/1996

Ano	População de 15 a 24 anos de idade				
	Total absoluto	Variação		Participação em relação à população total	Taxa de crescimento (%)
		Absoluta	Relativa (%)		
1940	8 246 733			20,1	
1950	10 489 368	2 426 352	27,2	20,3	2,4
1960	13 413 413	2 924 048	27,9	19,2	2,5
1970	18 539 088	5 125 672	38,2	19,9	3,3
1980 ^a	25 089 191	6 550 103	35,3	21,1	3,1
1991	28 582 350	3 493 159	13,9	19,5	1,2
1996	31 088 484	2 506 134	8,8	19,8	1,7

Fontes: Censo demográfico 1940-1970. Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 1950-1973, Censo demográfico 1980. Dados gerais, migração, instrução, fecundidade, mortalidade. Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, v.1, t.4, n.1, 1983; Censo demográfico 1991. Características gerais da população e instrução. Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, n.1, 1996; IBGE, Contagem da População 1996, microdados.

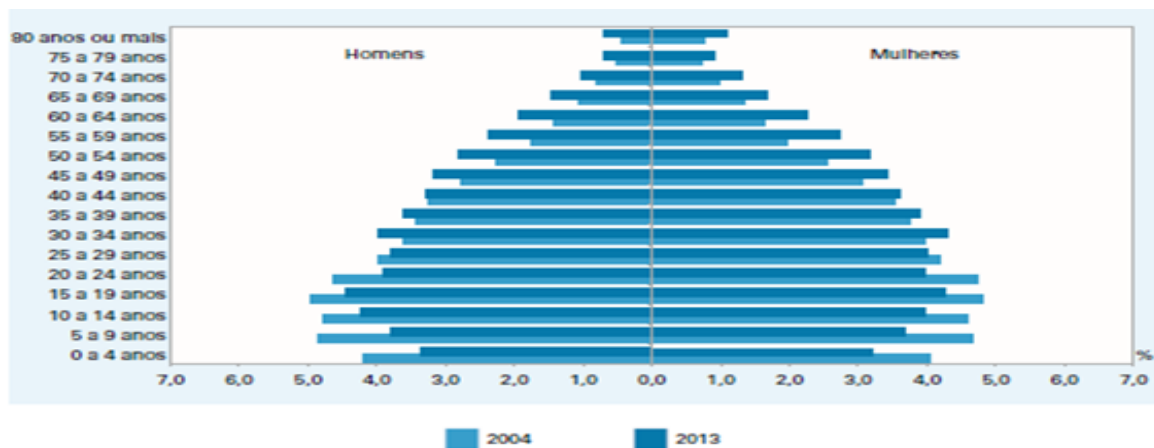
Apesar dos dados da Tabela 1 corresponderem a informações antigas sobre a população jovem no Brasil, faz-se necessária para percebermos a necessidade da implantação de políticas públicas desde tempos mais remotos, destinados a esta parcela considerável da população que crescia ao longo dos anos,

no entanto, era creditada pouca importância à problemática e os direitos que envolviam esses jovens. A atenção e mobilização eram destinadas às questões que correspondiam às crianças e aos adolescentes em um contexto de risco e na proteção dos seus direitos.

Assim, a inclusão da temática referente às juventudes na agenda política do Brasil é recente. O tema somente conseguiu destaque na década de 90, a partir do empenho de pesquisadores, movimentos juvenis e gestores municipais em enfatizar a relevância social dessa geração.

A realidade atual não apresenta mais o aumento da categoria juventudes. Este fato está ligado a diversos fatores dentre eles: às mudanças das condições de vida da população, em que muitas famílias reduziram a quantidade de filhos, afetando a participação de crianças, adolescentes e jovens no total da população brasileira nas últimas décadas. O Gráfico 1, a seguir, mostra o contexto atual através da redução em termos percentuais da população até 29 anos de idade (de 54,4% para 46,6%) e aumento da população com 45 anos ou mais de idade (de 24,0% para 30,7%) entre os anos 2004 e 2013.

Gráfico 1 – Distribuição percentual da população residente, por sexo, segundo os grupos de idade – Brasil – 2004/2013

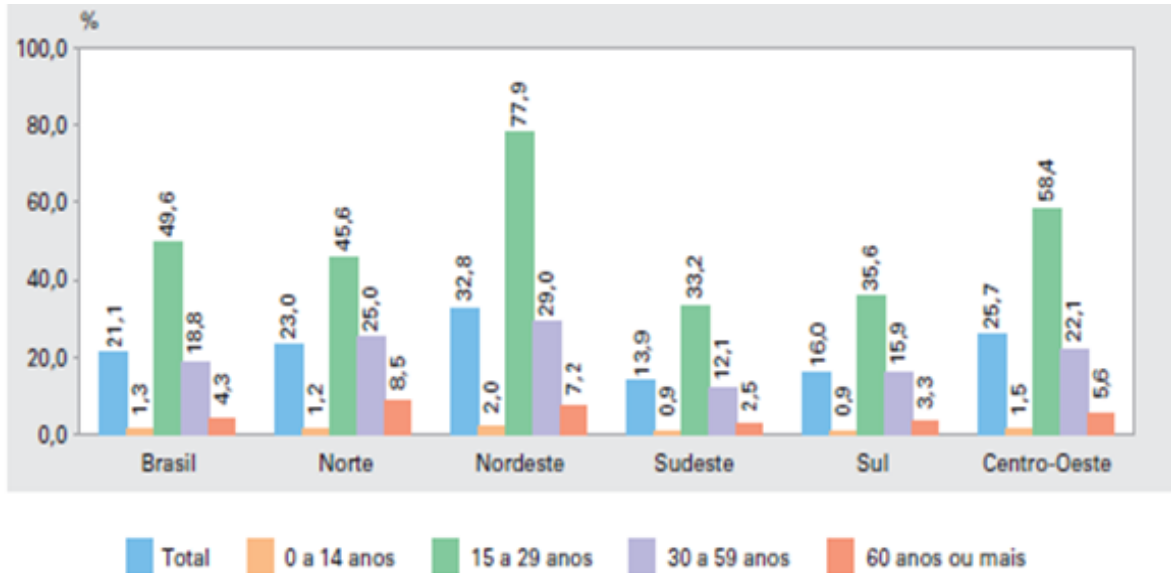


Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2004/2013.

Além da queda da fecundidade no Brasil nos últimos anos, também o avanço da violência e dos homicídios contribuem consideravelmente para uma maior redução da população jovem. De acordo com o Gráfico 2, no ano de 2014 a quantidade de homicídios por arma de fogo atinge, com maior incidência, os jovens

(de 15 a 29 anos de idade) em todas as regiões. Estes dados reforçam a vulnerabilidade das juventudes à violência e as questões sociais.

Gráfico 2 – Taxa de homicídios por arma de fogo por 100 mil habitantes, por grupos de idade, segundo as Grandes Regiões - 2014



Fonte: Ministério da Saúde, Sistema de Informações sobre Mortalidade 2014; IBGE, Projeção da População do Brasil por Sexo e Idade para o Período 2000-2060 – Revisão 2013.

A conjuntura das juventudes na nossa sociedade, referente à violência, apresenta diversas situações de vulnerabilidade que os tornam vítimas, como também os envolvem na participação de ações violentas. Abramovay (2003, p. 44) afirma que "além da falta de oportunidades de trabalho e de alternativas de lazer, uma marca singular dos jovens, nestes tempos, é sua vulnerabilidade à violência, o que se traduz na morte precoce de tantos".

A violência, dando destaque às taxas de homicídios expostos no Gráfico 2, retrata também a exclusão da população juvenil, o exercício do direito mais básico ao ser humano: o direito à vida, impedindo-os de realizarem o seu desenvolvimento integral.

O Estatuto da Juventude – Lei 12.852/2013, na sua seção 11, referente ao direito à segurança pública e ao acesso à justiça, trata sobre a questão da violência ao enfatizar no seu artigo 37 – “Todos os jovens têm direito de viver em um ambiente seguro, sem violência, com garantia da sua incolumidade física e mental, sendo-lhes asseguradas a igualdade de oportunidades e facilidades para seu aperfeiçoamento intelectual, cultural e social.”

No intuito de compreender a definição de violência, Rocha (1996, p.10) afirma:

A violência, sob todas as formas de suas inúmeras manifestações, pode ser considerada como uma vis, vale dizer, como uma força que transgride os limites dos seres humanos, tanto na sua realidade física e psíquica, quanto no campo de suas realizações sociais, éticas, estéticas, políticas e religiosas. Em outras palavras, a violência, sob todas as suas formas, desrespeita os direitos fundamentais do ser humano, sem os quais o homem deixa de ser considerado como sujeito de direitos e de deveres, e passa a ser olhado como um puro e simples objeto.

Neste contexto referente às juventudes e a violência, é necessário refletir sobre possibilidades que proporcionem mudar esta realidade através de alternativas não violentas. Na última década, muitos avanços ligados às políticas públicas aconteceram para este segmento social, ganhando lugar de relevância na agenda nacional. Estes avanços correspondem a criação, em 2005, da Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE) e programas direcionados especificamente aos jovens, como o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), representando a “menina dos olhos” da política nacional de juventude.

A Política Nacional de Juventude trouxe em sua essência a ratificação dos direitos e oportunidades referente à saúde, à educação, ao trabalho, à moradia, ao lazer e à segurança, garantidos pela Constituição Federal de 1988. O seu conteúdo foi formulado mediante o trabalho de três Câmaras Temáticas com o intuito de articular e contemplar os temas ligados as dimensões da vida dos jovens do nosso país, dentre elas:

Câmara Temática 1: Desenvolvimento integral (educação, trabalho, cultura e tecnologias da informação); Câmara Temática 2: Qualidade de vida (meio ambiente, saúde, esporte e lazer); Câmara Temática 3: Vida segura (valorização da diversidade e respeito aos direitos humanos). (CONJUVE, 2006, p. 15).

O grande desafio da Política Nacional de Juventude é conseguir fortalecer e atender, de forma concreta, as mais variadas juventudes, promovendo a sua emancipação, a partir do seu desenvolvimento integral, além da implantação de programas destinados a autonomia e cidadania.

Segundo uma avaliação preliminar dos programas federais, com a intenção de reconhecer o público-alvo, destaca que a educação e o trabalho

apresentam-se como ações emergenciais de forma a proporcionar aos jovens de baixa renda oportunidades e direitos de igualdade conforme os gráficos a seguir.

No Gráfico 3 é possível observar que, conforme a faixa etária, a relação entre escola e trabalho sofre uma variação. Outro ponto de destaque corresponde a relação com o trabalho, à medida que a faixa etária se aproxima da fase adulta deixam a educação para segundo plano.

Gráfico 3 – Distribuição percentual dos jovens de 15 a 29 anos de idade, por tipo de atividade na semana de referência, segundo os grupos de idade e o sexo – Brasil – 2005/2015



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2005/2015.

O Gráfico 3 ainda revela que, de 2005 a 2015, prevaleceu o percentual de jovens que não estudam, nem trabalham, ou procuram trabalho, estabelecendo um indicativo de desânimo dos jovens com o mercado de trabalho, ou seja, as dificuldades encontradas por eles correspondem mais ao ingresso no mercado do que às condições de trabalho. Estas informações trazem a reflexão sobre a contribuição da escola no propósito de mudar a realidade dos jovens com foco nas novas exigências do mercado (MATOS; ALENCAR, 2003, p.20).

Outro dado relevante que o gráfico 3 aponta refere-se à evasão escolar entre os grupos de 18 a 24 anos e de 25 a 29 anos, que não estudam nem trabalham, com o percentual de 27,4% e 24,1%, respectivamente, no ano de 2015. A informação é preocupante, pois a faixa etária corresponde a jovens que deveriam ter concluído o ensino médio e estar tanto no ensino superior como no mercado de trabalho.

A evasão escolar é uma problemática presente em muitas escolas que precisam ter atenção em investigar e incluir novamente o jovem no contexto escolar.

Apesar do aumento no número de matrículas na educação básica, a cada ano não são suficientes para garantir a permanência do jovem na escola.

Vasconcelos (1996, p.1) aborda esta questão de forma clara e objetiva:

A escola brasileira não está ensinando no sentido dialético do termo: há ensino quando há aprendizagem. Prova disto são os elevadíssimos índices de reprovação, as absurdas taxas de evasão escolar ou os indicadores de qualidade de ensino.

Muitas são as causas que culminam na evasão escolar, entretanto, a escola precisa proporcionar um ambiente acolhedor e atrativo, fomentando a autonomia e o protagonismo juvenil para que os seus direitos sejam exercidos.

No momento em que os jovens identificam a escola como espaço de construção e compartilhamento de pensamentos, a evasão não preocupa, pois percebem o ensino como meio para enfrentar as desigualdades e dificuldades, como também oportunidade no mercado de trabalho. Diante da relevância da escola no exercício da cidadania das juventudes, Brandão (1985, p.7) assegura que:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação.

Vale ressaltar que muitos jovens acabam no decorrer da sua vida estudantil se desestimulando com o ensino, porque muitas escolas ainda trazem em suas práticas educativas modelos tradicionais com conteúdos segmentados e descontextualizados não permitindo a sua participação no processo de construção.

Nesse sentido, a escola deve procurar voltar o seu olhar para conteúdos direcionados à realidade juvenil, que sejam atrativos e motivadores, excluindo a ideia de currículos rígidos e inflexíveis. Conforme Carrano (2008, p.206), é relevante a reflexão da escola para a reorganização curricular “capaz de desenvolver a comunicação com os sujeitos concretos da escola, sem que, com isso, se abdique da busca de inventariar permanentemente a unidade mínima de saberes em comum que as escolas devem socializar”.

Matos (2010) acrescenta a importância de educar as juventudes não somente quanto à assimilação de conteúdos, mas principalmente para à afetividade e amorosidade. Desse modo, o papel do professor é fundamental na inserção do diálogo nas relações, promovendo um ambiente escolar harmônico.

Kuenzer (1999, p.5 e 6) acentua que o conteúdo é relevante para a aprendizagem, mas não é a essência da prática docente

ele deverá ser capaz de transpô-lo para situações educativas, para o que deverá conhecer os modos como se dá a aprendizagem em cada etapa do desenvolvimento humano, as formas de organizar o processo de aprendizagem e os procedimentos metodológicos próprios a cada conteúdo [...] em face da complexidade da ação docente, ele precisará ser um profundo conhecedor da sociedade de seu tempo, das relações entre educação, economia e sociedade, dos conteúdos específicos, das formas de ensinar e daquele que é a razão do seu trabalho: o aluno.

Todos os gráficos apresentados permitem verificar que muitos são os fatores que contribuem tanto positivamente, quanto negativamente para a constituição juvenil, dentre eles “a escola”. Como diz Dayrell (2005, p. 180), “é pela socialização que os homens aprendem os significados sociais e identificam-se com eles transformando-os em seus próprios significados”.

Porém, é fundamental inserir nesta trajetória a relevância da família como referencial de leitura do mundo para os jovens. A família corresponde a uma entidade de grande representatividade na formação por ser responsável pelo apoio e orientação no enfrentamento dos problemas e dificuldades que a vida impõe no cotidiano, ou seja, é o alicerce indispensável para o seu amadurecimento.

A família nunca deixa de ser importante, e é responsável por muitas de nossas viagens. Nós escapamos, emigramos, trocamos o sul pelo norte e o leste pelo oeste devido à necessidade de nos libertarmos; e depois viajamos periodicamente de volta para casa para renovar o contato com a família. (WINNICOTT, 2005, p. 59).

Porém, a família vem dando espaço cada vez maior à escola na formação dos jovens. Cunha (1998) em seu artigo “A escola renovada e a desqualificação da família” reconhece que a escola passou a ter funções além do seu papel de ensino e aprendizagem, inserindo em seu contexto educativo papéis que até então eram inerentes a família.

Ainda conforme Winnicott (2005, p.131):

É provável que a família do jovem seja a estrutura mais apta a suportar essa dupla exigência: a exigência de tolerância face à rebeldia, e a exigência do cuidado, do tempo e do dinheiro dos pais. Como se sabe, o adolescente que foge de casa não se livra, de modo algum, de sua necessidade de ter um lar e uma família.

Diante de todos esses fatores que contribuem para a formação de conflitos inerentes as juventudes, é relevante a inclusão na vida desses jovens de

programas com o intuito de melhorar a expectativa de futuro, elevando os índices de escolaridade e a inserção no mercado de trabalho.

A leitura sobre as juventudes não deve estar presa à dimensão etária, como se esta compreendesse somente uma passagem para a vida adulta. A perspectiva deve ir além, através do seu desenvolvimento integral, agregando na sua conjuntura o sentido da diversidade, a construção de suas identidades e das possibilidades de constituição de novas trajetórias de vida.

Trata-se, portanto, de não reduzir o debate apenas a uma dimensão da vivência juvenil, que quase sempre enfoca somente o aspecto formativo-educacional (deste modo, o seu vir-a-ser), mas de considerar que essa vivência é pluridimensional e constitui-se no tempo presente. (CONJUVE, 2006, p. 21).

A reflexão de como os jovens vivem sua juventude carrega em sua essência as desigualdades e dificuldades enfrentadas por estes na obtenção de direitos e oportunidades, independentemente de gênero, raça, orientação sexual, religião, situação financeira e econômica. É nesta perspectiva que os conflitos das juventudes envolvem a ruptura social enfatizado pela autora Nunes (2004, p.33):

[...] o social aparece cada vez mais como um campo em que se acentuam as fragilidades, emergem novos problemas sociais, crescem as tensões e conflitos. É manifesto pelo crescimento dos problemas de segurança nas cidades, de distúrbios provocados por grupos sem ocupação, nova pobreza, rupturas familiares, pessoas sem abrigo, imigrações das regiões mais pobres do mundo para mais ricas.

Portanto, aprofundar o estudo sobre as juventudes é refletir sobre uma ou várias de suas particularidades, como também um ou múltiplos dos conflitos que exteriorizam sua construção social.

Recentemente, vem se consolidando o entendimento sobre a necessidade de se compreender a juventude enquanto uma construção social, cultural e histórica dinâmica sobre a qual se impõem diferentes mecanismos de interação social. Ao invés de um grupo homogêneo, ela é cada vez mais percebida como uma realidade múltipla (WEISHEIMER, 2009, p. 40).

As transformações impostas pela sociedade influenciam diretamente no comportamento das diversas juventudes e, conseqüentemente, conduzem para o ambiente escolar a heterogeneidade das culturas juvenis. O tópico a seguir conduzirá o estudo para a relação existente entre a escola e as juventudes, priorizando os seus conflitos, avanços e retrocessos neste novo cenário contemporâneo.

2.2 A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DOS JOVENS

O ambiente escolar representa o espaço de convívio entre discente, docentes, família e comunidade, ou seja, em que ocorrem interações sociais, pluralidade, formação e afirmação, como também, conflitos e disputas.

A escola vem passando por algumas transformações, principalmente quanto ao acesso, pois até as últimas décadas do século passado esta exercia um caráter elitista na sociedade. Isto é detectado quando olhamos com maior profundidade para a história da educação brasileira, como também para as políticas públicas adotadas em diversos períodos históricos. A educação era destinada a poucos, sendo restritiva, exclusiva e excludente, ou seja, a sua função correspondia a favorecer a elite dominante.

Alencar *et al.* (1996, p.84) enfatiza as condições determinadas pela elite para a população brasileira.

[...] a maior parte da população brasileira era composta por negros escravos, negros alforriados, mulatos e brancos pobres. Essa marginalização tinha motivos: a pobreza, a doença, a ignorância e o analfabetismo. Além de tudo, para essa massa as relações com a metrópole pouco importavam: mais opressiva que ela era as condições de trabalho e de vida a que estavam submetidos escravos e trabalhadores livres.

O Plano Decenal de Educação para Todos, implantado em 1990, marcou um momento importante no sistema escolar brasileiro, com a proposta de democratização da educação básica. Constam no plano os seguintes objetivos:

Em síntese, a elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 2001).

Esse projeto trouxe, em seu escopo, vinte metas com a finalidade de proporcionar uma educação básica de qualidade. No primeiro grupo de metas, o foco abrangeu e garantiu o acesso a todos, à universalização da alfabetização e as oportunidades educacionais. Já o segundo grupo corresponde atenuar as desigualdades e reconhecer a diversidade do contexto escolar, favorecendo a equidade.

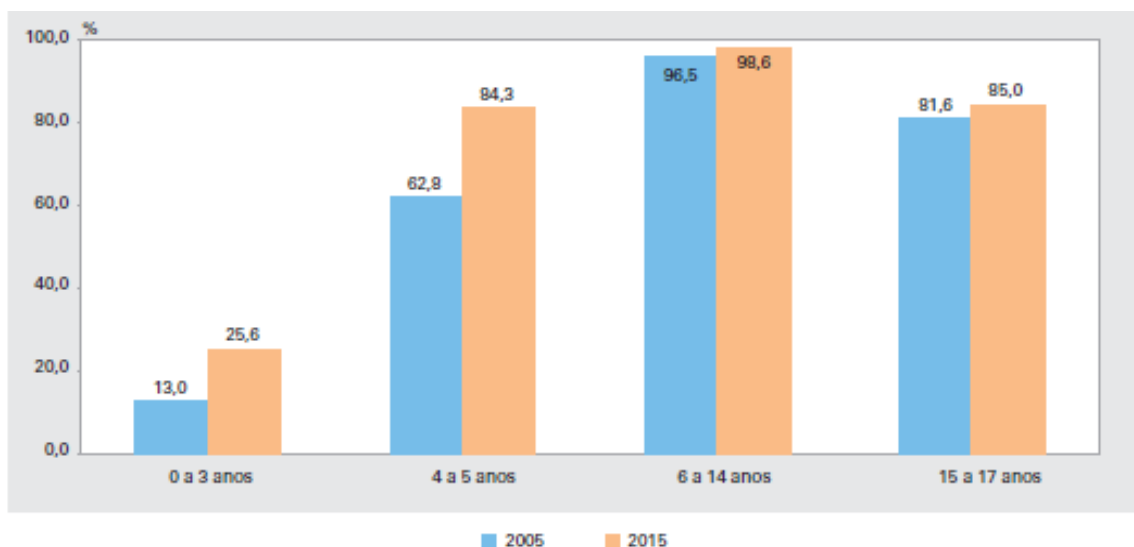
Neste pensamento paradoxal envolvendo a educação, Ramos (2005, p. 41) acrescenta:

Uma vez sendo política e processo, a EDUCAÇÃO é contraditória, comportando ao mesmo tempo conservação e inovação, podendo servir para reproduzir injustiças, mas concomitantemente, funcionar como instrumento para mudanças.

A educação básica do Brasil é dividida em etapas e modalidades de ensino, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – 9.394/96), contendo a Educação Infantil (para crianças até cinco anos), o Ensino Fundamental (para alunos de seis a quatorze anos) e o Ensino Médio (para alunos de quinze a dezessete anos).

A escola brasileira vem conseguindo, a cada ano, avançar significativamente no que confere ao acesso das crianças em seus espaços, entretanto, o grande desafio corresponde ao ensino médio na permanência, no desempenho e na conclusão desta etapa. Esta dificuldade, verificada no Gráfico 4, em relação a este nível de ensino, é observada conforme a taxa de frequência bruta, correspondendo a uma variação de 91,6% para 95,0% no período de 2005 a 2015, entre a faixa etária de 15 a 17 anos, reforçando o avanço, mas também o esforço em garantir a cada ano o acesso e permanência desses alunos no ensino médio.

Gráfico 4 – Taxa de frequência bruta a estabelecimento de ensino da população residente, segundo os grupos de idade – Brasil – 2005/2015



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2005/2015.

O ensino médio é considerado uma etapa essencial para analisar a eficiência do sistema educacional do País, como também amenizar a desigualdade social. Segundo o artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – 9.394/96), terá como finalidades:

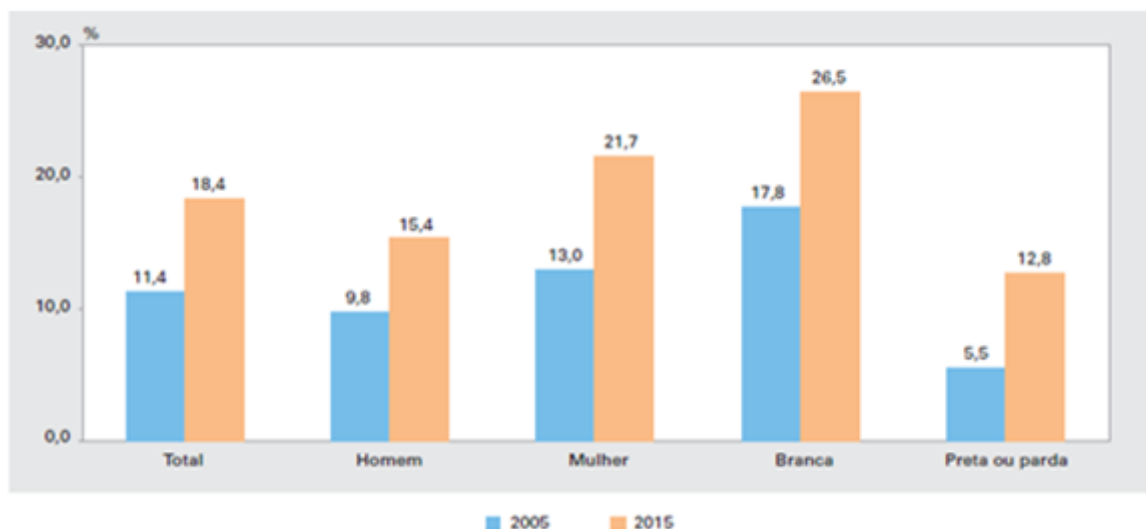
I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Dentre as finalidades apresentadas, a preparação para o trabalho e a cidadania são atenuadas pela sociedade por promover a inserção de jovens no mercado de trabalho.

Os dados estatísticos expostos no Gráfico 5 registram outro grupo excluído, de certa maneira, da sociedade e que acaba interferindo no nível de escolaridade dos jovens, além da situação econômica e social, a raça aponta as desigualdades enfrentadas pelas juventudes em diversos setores, incluindo a educação.

Os resultados, conforme o parâmetro da raça, observa-se que as pessoas de cor preta ou parda entre 18 a 24 anos de idade com 11 anos de estudo correspondia a 12,8% relativamente inferior as pessoas brancas com a porcentagem de 26,5%, em 2015.

Gráfico 5 – Taxa de frequência líquida no ensino superior de graduação da população de 18 a 24 anos de idade, segundo o sexo e a cor ou raça – Brasil – 2005/2015



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2005/2015.

Os dados exibidos nos Gráficos 4 e 5 revelam que a escola pública que atendeu a classe nobre brasileira por várias décadas, atualmente, acolhe os filhos das classes menos favorecida. Paralelamente, a situação se inverte com a inserção agora dos filhos da elite no ensino privado. Neste contexto atual, surge uma nova tendência envolvendo a educação: a escola pública destinada aos pobres e a escola particular aos ricos. Estes dois tipos de escola é enfatizado por António Nóvoa (2009, p.64).

Um dos grandes perigos dos tempos atuais é uma escola a “duas velocidades”: por um lado, uma escola concebida essencialmente como um centro de acolhimento social, para os pobres, com uma forte retórica da cidadania e da participação. Por outro lado, uma escola claramente centrada na aprendizagem e nas tecnologias, destinada a formar os filhos dos ricos.

Ao considerar a inserção de novos sujeitos no ambiente da escola pública, esta trouxe uma realidade diferenciada com a heterogeneidade dos mais variados grupos socioculturais. O espaço escolar que correspondia a padrões selecionados de alunos, conforme a situação socioeconômica, deu abertura a constituição de uma escola plural destinada a todos indistintamente da classe social, gênero, religião e raça, promovendo o desenvolvimento e formação das juventudes.

A escola deve permitir às juventudes atuarem neste ambiente de forma autônoma e transparente sem seguir padrões pré-determinados pela sociedade, caracterizando a sua essência, conforme sua origem social, econômica, política e, especialmente, cultural. Para Almeida (2009, p.22), a contribuição da escola aos jovens vai além da transmissão apenas do conteúdo.

A escola deve cumprir o seu papel na sociedade, não só de transmissora de conhecimentos, mas realizando um trabalho em conjunto com outros setores da sociedade, possibilitando tempos e espaços para que a comunidade fale, reflita e pense soluções, e, sobretudo, aprendendo a ouvir seus alunos e considerar suas realidades sociais e culturais.

Os momentos vivenciados pelos jovens na escola possibilitam a construção de sentimentos identificados pelo diálogo, amizade, solidariedade e amor, devido à heterogeneidade presente neste ambiente. Entretanto, a instituição escolar necessita acrescentar em seu currículo ações que agreguem o aspecto sociocultural com iniciativas para as juventudes expressarem livremente seus pensamentos. Conforme Dayrell (1996, p.2):

São as relações sociais que verdadeiramente educam, isto é, formam, produzem os indivíduos em suas realidades singulares e mais profundas. Nenhum indivíduo nasce homem. Portanto, a educação tem um sentido mais amplo, é o processo de produção de homens num determinado momento histórico.

As juventudes apresentam características e atitudes próprias presentes a princípio em sua vestimenta e adereços através de bonés, *piercings*, tatuagens e celulares com os famosos fones de ouvido. Em seguida, as concepções ideológicas e valores sobre a sociedade, não se ajustando, muitas vezes, as regras e normas estabelecidas pela cultura escolar.

Dayrell (2007, p. 110) salienta sobre esse estilo particular das juventudes.

Estas culturas, como expressões simbólicas da sua condição, manifestam-se na diversidade em que esta se constitui, ganhando visibilidade por meio dos mais diferentes estilos, que têm no corpo e seu visual uma das suas marcas distintivas. Jovens ostentam os seus corpos e, neles, as roupas, as tatuagens, os *piercings*, os brincos, dizendo da adesão a um determinado estilo, demarcando identidades individuais e coletivas, além de sinalizar um status social almejado.

O resultado dessa divergência entre culturas proporcionam momentos de conflitos entre vários sujeitos que compõem o ambiente escolar (professor-aluno, aluno-aluno, gestão-aluno, funcionário-aluno). Apesar da escola atual ser um espaço que atende a todo tipo de público, não está ainda preparada para atender as necessidades e realidades desses jovens. Dayrell (2007) destaca que a escola tornou-se um espaço de acolhimento a diferentes públicos, mas ainda não reestruturou totalmente a forma de dialogar com as juventudes.

A instituição escolar deve acompanhar a formação dessas juventudes com o intuito de contribuir através do diálogo, confiança e respeito à construção do seu “eu”. Neste contexto, Castro e Matos (2011) destacam a relevância dentro do ambiente escolar da inclusão de práticas que enfatizem valores humanos para a melhoria dos relacionamentos. Estas dimensões ligadas à sensibilidade, à emoção e à espiritualidade nem “sempre tocadas nas discussões sobre escola, tornam-se questões essenciais e visíveis” (MATOS; NONATO JUNIOR, 2006, p.17).

Infelizmente, várias atividades pedagógicas propostas pela escola são destinadas a moldar os jovens. Segundo Brandão (1986, p.121), a sala de aula

funciona não como o corpo simples de alunos e professor, regidos por princípios igualmente simples que regem a chatice necessária das atividades pedagógicas. A sala de aula organiza sua vida a partir de uma complexa trama de relações de aliança e conflitos, de imposição de normas e estratégias individuais ou coletivas de transgressão, de acordos. A própria atividade escolar, como o dar aula, fazer prova, era apenas um breve corte, no entanto, poderoso e impositivo, que interagia, determinava relações e era determinada por relações sociais, ao mesmo tempo internas e externas aos limites da norma pedagógica.

Em alguns casos, a sala de aula compreende um ambiente de relação conflituosa entre discente e docente, por este impor a sua autoridade, enquanto o aluno não aceita. Em tempos mais remotos, essa situação, por vezes, acontecia de maneira tranquila e natural. O professor conseguia ter o controle da sala adequando o comportamento dos estudantes, conforme a sua necessidade. Hodiernamente, o educador necessita incluir o diálogo na sua prática pedagógica, além da relação de igualdade entre os alunos, para que o processo ensino-aprendizagem ocorra de maneira satisfatória.

Muitos professores não estão preparados para enfrentar a diversidade de comportamentos e culturas das juventudes. A problemática transcende para a formação dos docentes preparados, na maioria das vezes, somente para a transmissão de conteúdos, condicionados a um ensino tradicional baseado em normas e regras.

Nesse sentido, a formação docente deve ir além dessa esfera, sendo proposto

para uma concepção progressista que pressupõe que todos os docentes devem atuar, concomitantemente, no ensino, pesquisa e gestão, pressupõe-se a reconstrução da ponte, ou seja, rompe-se com o projeto formativo liberal e, conseqüentemente, com a fragmentação do trabalho na escola (RAMOS; PEREIRA; ALMEIDA, 2013, p. 30).

O contexto da escola atual exige do professor uma reflexão sobre as estratégias de ensino e recursos didáticos, promovendo aos jovens uma aprendizagem significativa além do seu desenvolvimento enquanto cidadãos críticos e atuantes na sociedade. Assim, a relação entre teoria e prática deve estar presente na formação docente para que o futuro profissional possa lidar com as juventudes - seus sentimentos, questionamentos e dúvidas. Freire (2001, p. 43) salienta que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”.

Muitos são os questionamentos referentes à formação dos professores, principalmente na nossa sociedade, em que a diversidade cultural e os meios de informação ganham destaque exigindo do docente não somente o conhecimento, mas também metodologias e recursos diversos na sua prática diária de sala de aula.

As disparidades vivenciadas pelos docentes na escola trazem inquietações, angústias e dúvidas sobre “ser professor”. Muitas instituições acadêmicas ainda apresentam programas com uma visão tecnicista, inculcando competências e habilidades destinadas a transmissão de conteúdos focados para o mercado de trabalho. Assim, a construção de conhecimentos e reflexão são distanciados na formação desses profissionais.

Diante da ideia sobre “ser professor” Mizukami (2002, p.12) acrescenta,

aprender a ser professor [...], não é tarefa que se conclua após estudos de um aparato de conteúdo e técnica de transmissão deles [...], deve se dar através de situações práticas que sejam efetivamente problemáticas [...], que exige o desenvolvimento de uma prática reflexiva competente.

O modelo contemporâneo propõe uma formação descontextualizada da realidade da sala de aula, vivenciando situações nunca problematizadas na instituição acadêmica sobre o fazer e ser docente. No cotidiano da prática pedagógica, o docente é forçado a lidar com os conflitos que surgem e aprender na experiência diária como resolvê-los, adquirindo novos saberes não ensinados no processo de formação.

No cotidiano da sala de aula o professor defronta-se com múltiplas situações divergentes com as quais não aprende a lidar durante seu curso de formação. Essas situações estão além dos referenciais teóricos e técnicos e, por isso, o professor não consegue apoio direto nos conhecimentos adquiridos no curso de formação para lidar com eles. (MIZUKAMI, 2002, p.14).

As condições ofertadas aos professores em formação, de forma geral, ainda não representam as necessidades observadas no contexto escolar. O professor deve se constituir enquanto ser social, agregando as suas concepções sobre o ensino valores e atitudes que deem sentido a sua escolha profissional. Gatti (2010, p. 136) reforça sobre a urgência de mudança na formação docente.

No que concerne à formação de professores, é necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação. As emendas já são muitas. A fragmentação formativa é clara. É preciso integrar essa formação em currículos articulados e voltados a esse objetivo precípua. A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil.

Porém, existe uma exigência imensa sobre os professores na obtenção de resultados satisfatórios dos alunos em avaliações externas e internas, embora não exista incentivo com formações continuadas para estes profissionais quanto a melhoria de suas práticas pedagógicas. Além disto, eles enfrentam: carga exaustiva de trabalho, salas superlotadas, condições salariais precárias, falta de recursos didáticos e de materiais para o planejamento das aulas.

Todos estes pontos revelam a necessidade de entender, na atual conjuntura da instituição escolar, a prática pedagógica do professor deve estar alicerçada na reflexão na ação e sobre a ação, conforme salientado por Freire (2001, p.42 e 43).

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] O que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. [...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.

O pensar sobre a práxis docente é essencial ao professor no respeito aos jovens, pois a sua forma de ensinar deixa marcas que podem ser boas ou ruins. Matos (2010, p.27) enfatiza sobre a prática em sala de aula: “o aprendizado de estabelecer conexões consigo e com os demais faz com que o educador transforme-se num guia para os jovens alunos”.

Ainda relacionado à influência do professor na formação do jovem, Freire (1992, p.73) salienta:

[...] o professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum destes passa pelos alunos sem deixar sua marca.

O clima escolar é um fator relevante que auxilia a prática do magistério por refletir diretamente no desenvolvimento e nas relações interpessoais dos alunos. A expressão “clima escolar” está relacionada a diferentes conceitos conforme o direcionamento da pesquisa, mas a bibliografia existente referente ao tema traz a percepção de como o ambiente é visualizado pelas pessoas e interfere no comportamento dos grupos. Assim, a escola quando favorece a construção de relações harmoniosas entre os diferentes atores do processo educativo, os resultados são favoráveis, não se prendendo somente ao desempenho escolar.

Abramovay e Castro (2006, p. 56) destacam a relevância da relação entre os membros da comunidade escolar para a consolidação positiva do clima escolar.

É importante que exista interação entre, alunos, professores, gestores, pais e comunidade, e que estes estejam atentos e vigilantes, pois a qualidade das relações sociais na escola interfere no clima escolar, tornando a convivência entre os diversos atores mais amistosa, ou suscetível à ocorrência de conflitos, que acontecem no cotidiano.

O clima escolar positivo tende a proporcionar uma relação de parceria entre alunos e professores em que estes consiga executar a sua função, e agir de maneira significativa na sala de aula sem o rigor de normas e regras, ou seja, influenciando consideravelmente na aprendizagem e formação dos jovens. Brunet (1995, p.125) reforça sobre a importância do clima de trabalho ao enfatizar “para podermos determinar as causas do comportamento de um indivíduo em situação de trabalho, precisamos tomar em linha de conta as suas características pessoais, mas também o seu ambiente ou clima de trabalho”.

Portanto, o fortalecimento do clima escolar positivo irá depender de como os membros da comunidade escolar comunica-se e interage entre si.

A literatura sobre clima escolar tem destacado a figura do gestor como um agente crucial na promoção de um clima favorável nas escolas, e os relatos dos professores colaboram para evidenciar a influência da gestão na construção desse bom clima de trabalho. Aspectos como gestão democrática, mobilização comunitária e fortalecimento da equipe parecem contribuir para promover o maior envolvimento dos professores nas atividades escolares, favorecendo o aprendizado escolar dos alunos (BRITO; COSTA, 2010, p. 506).

É essencial considerar a importância da atmosfera escolar na constituição das juventudes, pois a partir do momento em que estão envolvidos em ambiente agradável as relações são favorecidas.

A escola tornou-se um importante espaço de convivência e aprendizado para crianças e jovens, não só para prover os conteúdos educacionais tradicionais, mas, também, para que crianças e jovens se relacionem, adquiram valores e crenças, desenvolvam senso crítico, autoestima e segurança, mediadas pela figura de um adulto (RUOTTI *et al.*, 2006, p.14).

A escola, para muitos jovens, é um espaço considerado como segunda casa. Por este contexto, é fundamental que neste espaço físico, as juventudes possam ter um ambiente propício à convivência amistosa, descobertas e desenvolvimento de habilidades. A LDB enfatiza, em seu artigo 3º, inciso III sobre o ensino seguir os princípios de pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, ou seja, a instituição escolar deve ter como finalidade contribuir não apenas para a

qualidade nas práticas educativas, mas também para melhorar as relações e diminuir as divergências presentes nesse ambiente.

Diante das divergências existentes na escola, advindos da ausência de harmonia entre estudantes, nasce a necessidade de intervenções como a mediação para proporcionar a redução da violência e promover a cultura de paz. Desta forma, a proposta do Capítulo 3, a seguir, é entender a técnica de mediação e os conflitos inerentes nas instituições escolares.

3 OS REFLEXOS DA MEDIAÇÃO PARA ALÉM DA RESOLUÇÃO DO CONFLITO

Este capítulo versa sobre a aplicação e técnicas utilizadas pela mediação na busca de atenuar os conflitos, como forma de transformação do convívio das pessoas envolvidas não somente na escola, mas, sobretudo em sociedade. Porém, é relevante dentro deste aspecto conhecer o processo histórico, o conceito e as características da mediação, como também os tipos de conflitos existentes para que seja possível, posteriormente, relacionar todas essas informações ao ambiente escolar.

3.1 RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA MEDIAÇÃO

Os programas de mediação de conflitos possuem sua origem fora do ambiente escolar, no entanto, o seu modelo foi rapidamente adaptado para a realidade educacional.

Assim, na escola, a intervenção inicia nos Estados Unidos, no ano 1970, em um período causado pela violência no contexto escolar. A partir deste momento, diversos programas são ampliados em todo o país. Em 1990, é possível obter registros sobre o desenvolvimento da mediação escolar na Europa, com destaque para a França, cujo Ministério da Educação estipula um conjunto de medidas para evitar a violência, dentre elas a formação de uma instância de conciliação em cada escola.

Neste processo histórico de facilitação, não se pode deixar de citar a Espanha, que apresenta diversas publicações sobre o tema desde a década de 1990, sendo bastante pesquisada e desenvolvida a mediação escolar.

Na América do Sul, a Argentina teve em destaque com interesse sobre a mediação para a manutenção da paz nas instituições escolares. O Conselho Federal de Cultura e Educação, por meio da Resolução nº 62/97, determinou parâmetros básicos para o desenvolvimento de regras de convivência nesses ambientes, criando as instâncias de diálogo, negociação e arbitragem (BARBOSA, 2005; BRASIL, 2003).

No Brasil, o processo de inclusão da mediação tem início somente na década de 90, funcionando inicialmente em instituições particulares, por meio da capacitação de mediadores para acelerar processos, ajudando no trabalho do judiciário. Mesmo assim, ainda são deficientes as experiências sobre a interposição

escolar na resolução de conflitos, ainda que os estudos que vem sendo realizados e desenvolvidos em algumas instituições escolares estão servindo como referência para a prevenção da violência nas escolas.

Dentre essas iniciativas instauradas no Brasil, merece ênfase o Projeto Escola de Mediadores, desenvolvido em 2000, em parceria com algumas instituições, inclusive com a Secretaria Municipal de Educação, em duas escolas públicas do Rio de Janeiro. Este projeto trabalha com todos os principais protagonistas que compõe o ambiente escolar: professores, alunos e pais. O objetivo é a formação de facilitadores para atuarem na rotina da escola, como também estimularem a construção de uma nova consciência sobre o que é colaboração e a não violência na resolução dos conflitos, através da prática de mediação.

A inserção da prática de intervenção no Ceará ganha destaque através da Mediação Comunitária, sendo criada, em 1999, a primeira Casa de Mediação Comunitária no bairro do Pirambu, com a colaboração da Ouvidoria Geral do Ceará, Federação do Movimento Comunitário do bairro e da própria comunidade. A sua origem representou um marco histórico de âmbito nacional, correspondendo a Primeira Casa de Mediação Comunitária do Brasil (CEJUS, 2014).

O bairro do Pirambu, por indicar altos índices de violência e apresentar conflitos recorrentes na comunidade, necessitou dar urgência às medidas de intervenção na busca da pacificação social através da Casa de Mediação Comunitária. Após os resultados positivos gerados pelas ações da conciliação no bairro, outras localidades foram beneficiados com a sua implantação, dentre eles: Parangaba, Messejana, Barra do Ceará, Bom Jardim e Antônio Bezerra, como também algumas cidades do estado, como: Jurema, Pacatuba e Caucaia.

Sales (2010, p.114 e 115) ressalta as vantagens da mediação comunitária para a comunidade ao citar:

As casas de mediação comunitária oferecem às comunidades periféricas um canal para o exercício da cidadania. Não é somente um projeto de assistência, mas, além disso, visa a aproximar as comunidades para a realização desse projeto, já que encontrou nos moradores locais e líderes comunitários a equipe ideal de trabalho. Pretende-se com ele diminuir a exclusão social vivida por esses indivíduos, pois não é possível existir democracia ou direito de escolha quando parte da população vive à margem de qualquer decisão.

Diante dessas experiências, o Ceará serviu de referência para a implantação em outros estados do País, reforçando a relevância da intervenção

como meio na resolução de conflitos e promoção da cultura de paz, contribuindo para redução de ações na esfera judicial.

Desta forma, a mediação comunitária incentivou a construir nos moradores e comunidades valores e sentimentos de autonomia, cooperação, respeito e cidadania, sendo considerado um instrumento de conscientização e transformação dos sujeitos envolvidos em práticas de igualdade e promoção da paz. Sobre o tema, Mendonça (2006, p.36) esclarece que

[...] surge como uma fomentadora do respeito, participação e cultura de paz. Tudo isso se daria mediante técnicas e procedimentos operativos informais (desinstitucionalizados), em favor de uma Justiça que pretende resolver o conflito, dar satisfação à vítima e à comunidade, pacificar as relações sociais interpessoais e gerais danificadas pelo delito e melhorar o clima social: sem vencedores nem vencidos, sem humilhar nem submeter o infrator às “iras da lei”, nem apelar à “força vitoriosa do Direito”.

A implantação dos Núcleos de Mediação Comunitária do Ministério Público do Estado do Ceará, com a colaboração de facilitadores voluntários capacitados pelo próprio Ministério Público, reforça sobre as vantagens da humanização como técnica na solução de conflitos, como também a redução de litígios no judiciário, gerando reflexão e mudança de atitude nas pessoas atendidas.

No dia 25 de abril de 2017 aconteceu o X Fórum de Mediadores e Cultura de Paz, organizado pelo Ministério Público do Estado do Ceará (MPCE) em que foram apresentados pela promotora de Justiça, Lertes Gondim, algumas informações relevantes sobre o tema em questão, dentre elas, o atendimento de 11370 pessoas no ano de 2016, correspondendo a um percentual de desfecho satisfatório de 86,77% nos processos.

Outro momento importante dessas experiências compreende as parcerias com a Procuradoria Geral de Justiça do Estado do Ceará e a Organização Não Governamental (ONG), Terre des hommes (Tdh), unindo a Justiça Restaurativa com a Mediação de Conflitos no fortalecimento da pacificação social.

A Justiça Restaurativa promove a reparação do dano penal através do encontro entre vítima e agressor com a intervenção de mediadores no intuito da resolução do conflito, como também restaurar as relações e a confiança. A contribuição da comunidade neste processo restaurativo é de grande relevância na prevenção de futuros atos ilícitos.

O diálogo atua como elemento essencial na prática da justiça restaurativa por promover o fortalecimento das relações entre a vítima, infrator e comunidade,

além da inclusão social e conscientização das partes no processo de resolução do conflito, contribuindo para a cidadania participativa.

Saliba (2009, p.160) traz a diferenciação entre a Justiça Restaurativa e a Justiça Penal.

A justiça restaurativa apresenta oportunidade de conscientização de sua conduta, pois discute as razões que o levaram à prática do delito e suas consequências. A abertura do diálogo não se limita à exposição dos fatos, vez que a conscientização e restauração das partes são a meta, permitindo ao desviante ser melhor compreendido, avaliado e encaminhado, visando-se evitar novas práticas ilícitas e promover a reinserção social. Enquanto na justiça penal retributiva a sanção imposta não é discutida, avaliada ou analisada sua compatibilidade com a pessoa condenada, no processo restaurativo apresenta-se uma oportunidade de diálogo para a melhor censura àquela conduta específica. É também uma oportunidade para o desviante buscar a compreensão e (ou) aceitação de sua conduta, mostrando-se arrependido, ou não, consciente, ou não, dos seus atos.

A Justiça Restaurativa não compreende somente a reparação material sofrida pela vítima, mas o arrependimento, a reconciliação e a ressocialização garantindo o consenso entre os envolvidos no conflito.

Marshall, Boyack e Bowen (2005, p. 271 a 273) apresentam alguns valores a serem considerados na justiça restaurativa, dentre eles:

a) Participação – dos mais afetados pelo crime (vítimas, infratores e suas comunidades de interesse), sendo estes os principais tomadores de decisões; b) Respeito – De todos os seres humanos, uns pelos outros, independente de raça, cultura, religião, poder econômico, idade, gênero e orientação sexual; c) Honestidade – Na fala e nos sentimentos decorrentes do fato criminoso; d) Humildade – Para reconhecer a fragilidade e vulnerabilidade do ser humano; e) Interconexão – Dos laços que envolvem o relacionamento da vítima, infrator e comunidade; f) Responsabilidade – Em assumir os riscos decorrentes de uma transgressão e criar meios para reparar os danos causados por sua conduta (infrator). g) Empoderamento – Das partes, para livre manifestação de suas vontades e satisfação de seus interesses; h) Esperança – Da cura das vítimas, da mudança dos infratores, e da maior civilidade da sociedade.

O trabalho proposto pela ONG Terre des hommes com a Justiça Restaurativa constata que existe uma ligação entre restaurar e mediar, ou seja, a prática restaurativa utiliza as técnicas da mediação, tendo o diálogo como meio facilitador para restabelecer as relações, responsabilidades, compreender o conflito e promover a pacificação entre as partes.

A ONG Terre des hommes representa uma instituição não governamental, sem fins lucrativos, cujo trabalho é destinado a proteção de crianças e adolescentes garantindo os seus direitos e sua participação como cidadãos na sociedade. Atua desde 1982 no Brasil, correspondendo a mais de trinta países beneficiados com

seus programas. Nas regiões Norte e Nordeste, a sua assistência é direcionada a uma justiça com foco na educação e não na punição e repressão, trazendo uma abordagem diferenciada aos assuntos da violência, mediação de conflitos, justiça restaurativa e cultura de paz.

Segundo dados fornecidos pelo site da ONG no ano de 2016 foram atendidos 1127 adolescentes em Fortaleza com 82 procedimentos de resolução de conflitos realizados nas escolas, como também 10 ações de prevenção e enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes, totalizando 26000 crianças e adolescentes beneficiadas pelo modelo de ação de prevenção e práticas restaurativas escolares em todo o país.

Estas ações reforçam a importância de políticas públicas voltadas às juventudes no tratamento a violência, discriminação, desigualdade social, dentre outros permitindo e garantindo a inserção destes jovens na sociedade.

No âmbito escolar, é possível identificar algumas ações e pesquisas desenvolvidas sobre intervenção no Estado do Ceará, como o projeto de pesquisa “A avaliação da mediação de conflitos escolares como estratégia de prevenção da violência na escola”, coordenado pela professora Sinara Mota Neves de Almeida e desenvolvido na escola municipal Hilberto Silva, de Educação Infantil e Ensino Fundamental, localizada no bairro do Pirambu. É relevante enfatizar que esta pesquisa resultou, em 2009, na inauguração da primeira sala de mediação da rede de ensino de Fortaleza, reduzindo consideravelmente casos de violência nesta escola. Atualmente, este projeto é desenvolvido em duas escolas municipais no interior do estado do Ceará nas cidades de Acarape e Redenção, vinculado a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

Um ponto marcante observado na pesquisa correspondeu aos atos de conflitos presentes nessas escolas. Segundo Almeida (2009) essas desavenças apresentaram maior intensidade em ocasiões de recreio e intervalo, tendo os seguintes comportamentos: “I) agressões verbais: xingar, ameaçar; II) agressões físicas: bater, empurrar, segurar pela camisa, morder, ‘enforçar’, chutar; e III) agressões psicológicas: humilhar, provocar e apelidar”.

A pesquisadora reforça a relevância da aplicação das técnicas de interposição como estratégia na redução de atritos e questões sobre a violência escolar verificado no relato de professores e pais após a implantação do projeto.

Porém, o processo de mediação escolar como uma política pública ainda necessita de mudança de paradigma referente a verdadeira função da escola.

A Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza – Ceará (SME) também desenvolve o Projeto de Mediação Escolar em 11 escolas da rede municipal de ensino, com a pretensão de combater a violência e promover uma cultura de paz. Dentre as várias ações desenvolvidas pela instituição, o projeto oferece capacitação em mediação a alunos, gestores das escolas e orientadores educacionais com a iniciativa conjunta da Secretaria Municipal da Segurança Cidadã (SESEC), do Ministério Público do Estado do Ceará (MPCE) e da ONG Terre des hommes (Tdh), contribuindo para o engajamento de todos os membros que compõem o ambiente escolar no processo de mediação.

As ações referentes a conciliação escolar, promovidas pelo Governo do Estado do Ceará, foram iniciadas a partir destes trabalhos e pesquisas realizadas anteriormente por estas instituições e pesquisadores. No momento atual, é intensificado pelo Governo do Estado um trabalho voltado para uma cultura de paz e construção de valores com a criação da Célula de Mediação Social e Cultura de Paz, ligada à Coordenação de Protagonismo Estudantil, cuja finalidade principal é a prevenção da violência no ambiente escolar, proporcionando as juventudes um espaço seguro, acolhedor e favorável ao desenvolvimento humano e social.

Esta ação resulta do termo de cooperação assinado em abril de 2013, entre a ONG Terre des hommes (Tdh), Ministério Público do Estado do Ceará e a Secretaria Estadual de Educação do Ceará (SEDUC), com fins de implantar o Programa de Mediação Escolar, provendo o aporte técnico necessário à capacitação de gestores, professores, profissionais de ensino e alunos a atuarem como mediadores em situações de conflito que surjam no ambiente escolar.

Segundo a ONG Tdh, a experiência tem constatado que é possível, no contexto escolar, promover espaços educativos com princípios, valores e métodos de uma educação para a paz, construindo com seus protagonistas (alunos, professores, gestores, pais, funcionários e comunidades) o que é necessário para estabelecer em seu cotidiano boas práticas de convivência e de construção de habilidades para a gestão positiva de conflitos, de modo a promover a prevenção da violência e do ato infracional, e como intervir sobre os mesmos.

A Célula de Mediação Social e Cultura de Paz além de corresponder um auxílio para as escolas públicas estaduais na redução de situações envolvendo

conflitos, também contribuirá com as ações do Pacto por um Ceará Pacífico, referente a atividades destinadas a prevenção da violência e diminuição da criminalidade.

A implantação desta ação promovida pela Secretaria Estadual de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) conta com a colaboração de algumas entidades, dentre elas: Coordenadoria de Articulação e Mediação Social, Vice-Governadoria, Ministério Público Estadual, Associação Terre des hommes, com o intuito de promover uma cultura de paz.

O processo de implantação do Programa de Mediação Escolar nas escolas estaduais do Ceará compreendem algumas etapas. Inicialmente é feita a sensibilização com a comunidade escolar (diretores, coordenadores, pais, alunos, professores, funcionários) sobre a proposta do projeto e a temática da mediação escolar. Em seguida, acontece a análise situacional da escola, a qual a comunidade escolar fornece informações, e colabora com a discussão acerca das competências e das dificuldades na escola, referentes à temática da mediação escolar, posteriormente é proporcionado o Curso de Formação de Círculos de Construção de Paz e Mediação de Conflitos para representantes de alunos, professores e do núcleo gestor, com o objetivo de atuarem como mediadores na escola, por fim, ocorre o monitoramento e avaliação do programa na escola. Esta última etapa é fundamental para a continuidade efetiva do programa. Assim, ao final de cada semestre é feita uma avaliação com foco nos resultados e lições aprendidas, orientando para as estratégias seguintes.

As escolas piloto da rede pública de ensino beneficiadas com o mencionado projeto, em Fortaleza, foram: EEFM Matias Beck, no Mucuripe; EEFM General Murilo Borges Moreira, também no Mucuripe; EEFM Santo Amaro, no bairro de mesmo nome, e EEFM Senador Osires Pontes, no Canindezinho.

A introdução de programas de mediação nas escolas promoveu, com certeza, uma modificação nas relações de poder, presentes no modelo tradicionalista, na relação entre professor e aluno, em que o que ensina é o detentor do conhecimento e o que aprende é o depositário do conhecimento.

O Secretário de Educação, Idilvan Alencar, enfatizou em sua fala, no dia da inauguração do projeto, sobre a relevância da ¹Célula de Mediação Social e Cultura de Paz nos espaços escolares:

A célula vai ajudar professores, diretores e alunos, e tem o objetivo de facilitar as relações pessoais dos compõem a escola. Cultura de paz é elemento basilar, e não um tema transversal. Nossa meta é bem ousada: queremos ter uma célula em cada escola da rede estadual e, ainda, fazer parceria com os municípios para que assumam o mesmo compromisso. (www.ceara.gov.br> – 11/10/2016).

Os projetos que envolvem a mediação permitem enxergar o conflito de maneira positiva, como oportunidade de aprendizagem e crescimento, por meio de gestão democrática, promovendo o diálogo e a escuta para a inserção de ações voltadas a Cultura de Paz no ambiente escolar (MORGADO; OLIVEIRA, 2009).

O estudo sobre a mediação deve ter na sua origem a análise da trajetória histórica, Bonafé-Schmitt (2009) identifica quatro momentos importantes e distintos. O primeiro momento surge nos anos setenta, em que a mediação se encontra associada a uma justiça informal. Ou seja, torna-se uma alternativa para os que tinham menos recursos econômicos, que surge com maior evidência nos Estados Unidos, mas também na França. O segundo momento, aparece em meados da década de oitenta, com a autonomia relativa da mediação e o seu alargamento a distintos contextos. Nesta fase, a mediação adota uma nova postura não mais correspondendo a conduta jurisdicional na solução de litígios, no entanto, esta ainda continua sendo uma prática destinada a conciliação e arbitragem. No período dos anos noventa, a mediação começou a assumir um aspecto mais autônomo referente a outras ações que envolveram a resolução de conflitos, como também a criação por instituições e de associações de mediadores em vários países. Atualmente, e desde finais da década de noventa, segundo Bonafé-Schmitt (2009), a mediação está numa quarta fase, a da hegemonia paradoxal, que não a reduz a mera prática alternativa de resolução de conflitos, e sim a coloca no palco da pacificação social.

Diante de todo esse contexto histórico, a mediação vem apropriando-se gradativamente como ação mobilizadora, sendo referência de política pública, devido à relevância que vem conquistando por corresponder a uma técnica na garantia ao respeito às diferenças e a promoção da cultura de paz.

¹ Este projeto relacionado à mediação no ambiente escolar, desenvolvido pelo Governo do Estado do Ceará, será enfatizado com maiores detalhes e informações no Capítulo 4 através da análise de dados extraídos da observação da Sala de Mediação presente na EEFM Senador Osires Pontes.

No intuito de aprofundarmos o estudo sobre mediação, o tópico seguinte enfatiza o seu conceito e suas características, trazendo a percepção da sua atuação não somente na resolução de conflitos, como também na transformação das relações humanas interferindo, assim, na conduta destes em sociedade.

3.2 A PRÁTICA DA MEDIAÇÃO NA TRANSFORMAÇÃO DO CONFLITO EM OPORTUNIDADE

A mediação configura-se como um processo voluntário e confidencial em que aparece a figura de uma terceira pessoa, com características de imparcialidade e sociabilidade, procura, por meio do diálogo, ajudar as pessoas envolvidas no conflito a alcançar uma solução reciprocamente aceitável ao problema apresentado. No entanto, o conflito compreende como uma resistência de interesses, podendo ser irremediável, mas através da prática de intervenção, este conflito pode ser totalmente solucionado, antecipado ou diminuído.

Segundo Vezzulla (1998, p.15 e 16) sobre o conceito de mediação

[...] é a técnica privada de solução de conflitos que vem demonstrando, no mundo, sua grande eficiência nos conflitos interpessoais, pois com ela, são as próprias partes que acham as soluções. O mediador somente as ajuda a procurá-las, introduzindo, com suas técnicas, os critérios e os raciocínios que lhes permitirão um entendimento melhor.

Desta forma, a facilitação não pode ser compreendida como uma forma simplista na resolução de conflitos. A sua função vai além desta prerrogativa, correspondendo a vários conceitos envolvidos, como: comunicação, acordo e transformação, sendo um espaço de escuta, diálogo e promoção à cidadania.

De acordo autor Moore (1998, p.28)

A mediação é geralmente definida como a interferência em uma negociação ou em um conflito de uma terceira parte aceitável, tendo um poder de decisão limitado ou não-autoritário, e que ajuda as partes envolvidas a chegarem voluntariamente a um acordo, mutuamente aceitável com relação às questões em disputa. Além de lidar com questões fundamentais, a mediação pode também estabelecer ou fortalecer relacionamentos de confiança a respeito entre as partes ou encerrar relacionamentos de uma maneira que minimize os custos e danos psicológicos.

Ainda sobre o mesmo tema, Morgado e Oliveira (2009, p.48) reforçam sobre a importância da neutralidade neste método:

uma negociação com a intervenção de um terceiro neutral, baseada nos princípios da voluntariedade das partes, da neutralidade e imparcialidade do terceiro (mediador) e na confidencialidade do processo, a fim de que as partes em litígio encontrem soluções que sejam mutuamente satisfatórias.

A interposição em conflitos procura obter como resultado final a promoção da convivência escolar entre as partes, permeando as relações interpessoais através do diálogo e da negociação na tomada de decisões. Este método surgiu nas escolas como uma opção democrática para atenuar variadas situações que ocorrem de violência no ambiente escolar.

Almeida (2009, p. 69) destaca sobre o processo de mediação:

[...] cria uma oportunidade para que as pessoas expressem suas emoções e esclareçam seus sentimentos. Depois de resolvida a confusão emocional, ou conflito de ordem subjetiva, as partes podem dedicar-se às questões objetivas ou quantificáveis e negociar, ficando mais simples e fácil encontrar as soluções que atendam a todos.

Dentre várias características exigidas ao facilitador, o equilíbrio emocional e a metodologia utilizada na condução dos encontros são imprescindíveis para que esta possa acontecer de forma tranquila e a qualidade das relações interpessoais seja preservada entre as partes.

Ortega e Del Rey (2002, p.147), especifica que:

A mediação é a intervenção, profissional ou profissionalizada, de um terceiro – um especialista – no conflito travado entre duas partes que não alcançam, por si mesmas, um acordo nos aspectos mínimos necessários para restaurarem uma comunicação, um diálogo que, é necessário para ambas [...] com o reconhecimento da responsabilidade individual de cada um no conflito e o acordo sobre como agir para eliminar a situação de crise com o menor custo de prejuízo psicológico, social ou moral para ambos os protagonistas e suas repercussões em relação a terceiros envolvidos.

A mediação pode ser desenvolvida em qualquer ambiente que haja relações sociais e possivelmente situações de atritos, impasses em que somente a conversa entre os protagonistas não seja suficiente para solucionar, sendo necessária a intervenção de um sujeito imparcial, neutro e justo à situação. No entanto, é essencial existir um espaço apropriado na instituição, que assegure a privacidade e o respeito, para que seja possível executar o trabalho no do tempo necessário. Ortega e Del Rey (2002, p.151) reforçam sobre o local e o tempo essencial para a mediação:

A atividade de mediação, além de algumas sequências temporais adequadas, exige um espaço igualmente idôneo. Um espaço que preserve a intimidade, cujas condições não provoquem incômodo e onde os protagonistas possam ser escutados entre si, e o mobiliário facilite o contato visual direto [...]. É difícil estabelecer um limite concreto, mas, em todo caso, um número de sessões nunca inferior a três e não superior a oito ou dez, sempre com um intervalo de tempo entre uma e outra que permita aos protagonistas ir maturando sua possível mudança de atitudes, comportamentos e formas de comunicar seus sentimentos e iniciativas.

Deste modo, é importante enfatizar que não é qualquer pessoa que poderá atuar como mediador, pois este deve apresentar características específicas para que a condução da mediação ocorra de maneira positiva. O mediador deve saber escutar, favorecer o diálogo, apresentar equilíbrio emocional para não fazer parte do conflito, e orientar os momentos de mediação em um clima harmônico e respeitoso entre os envolvidos.

Conforme Warat (2001, p.76 e 77), o processo de conciliação corresponderá como uma bússola, direcionando as partes, mas sem influenciar na decisão do caminho a seguir.

O mediador tem que ajudar cada pessoa do conflito para que elas o aproveitem como uma oportunidade vital, um ponto de apoio para renascer, falarem-se a si mesmas, refletir e impulsionar mecanismos interiores que as situem em uma posição ativa diante dos conflitos. O mediador estimula a cada membro do conflito para que encontrem, juntos, o roteiro que vão seguir para sair da encruzilhada e recomeçar a andar pela vida com outra disposição.

Neste contexto, poderemos melhor enquadrar e compreender as variadas concepções que envolvem a mediação, afastando o conceito inicial apenas como uma técnica empregada na resolução alternativa de conflitos, conferindo-lhe, também, visibilidade enquanto processo cooperativo e mesmo para a construção da cultura de paz.

Portanto, a atribuição do mediador é ligada como um instrumento destinado a facilitar o diálogo por meio da colocação dos argumentos e questionamentos sobre o conflito de maneira sociável e pacífica às partes envolvidas. O facilitador, durante todo este processo, deve manter uma postura imparcial e fomentar a comunicação entre os atores principais do momento do conflito, a fim de amenizá-lo. Neste processo, é relevante ressaltar que quem conduz a sessão é apenas o colaborador na tomada de decisões, sendo a responsabilidade final destinada aos envolvidos na questão.

Antes de introduzir o processo de conciliação no ambiente escolar, é relevante a realização de um diagnóstico para entender a dimensão da violência e as formas que são empregadas para solucioná-las. Além disso, é também imprescindível ter bem definido os objetivos da proposta para saber por onde iniciar e até que momento haverá resultado. Entretanto, mesmo com todo o planejamento da proposta, a mediação só poderá ser inserida na escola se esta for reconhecida como parte integrante de uma política pública e projeto político pedagógico desta instituição.

No decorrer dos anos, é possível perceber que as divergências e conflitos vêm se apresentando de maneira mais enfática, sendo desproporcionais às pessoas que estão preparadas para solucionar estas situações presentes no dia a dia. Infelizmente, a habilidade de “mediar” nas escolas era destinada a profissionais que não possuíam conhecimento das técnicas próprias de mediação como: professores, orientadores educacionais e coordenadores pedagógicos. No entanto, mediar não corresponde a conversar ou aconselhar as partes envolvidas, sendo necessária a atuação de um profissional competente da área para a solução dos conflitos.

Conforme Mendonça (2004, p.34),

a mediação traz algumas características relevantes na sua condução, dentre elas: a celeridade e efetividade nos seus resultados, preservação do sigilo e da privacidade, estímulo à comunicação entre as partes, promoção das relações interpessoais, melhoria do convívio social.

Outro ponto significativo deste método refere-se ao cuidado em resguardar a relação existente entre as partes, pois estas, na maioria das vezes, possuem interesses comuns que foram abalados em um determinado momento.

Assim, o mediador, durante este processo de conciliação, procura firmar um acordo que deriva da vontade das partes, não impondo a sua opinião, ou seja, este não julga, não aconselha e não acusa, tendo a sensibilização em solucionar o problema da maneira mais justa, sem dano ou perda para qualquer uma das partes, não trazendo a prerrogativa da relação de perda e ganho entre os envolvidos.

Diante da relação entre ganhar e perder, Padilha (2004, p.66) acrescenta:

O processo de mediação visa promover o diálogo entre as partes, propiciar a escuta diferenciada dos pontos de vista e razões da outra parte, num ambiente de respeito, levando à conscientização do realismo das próprias exigências. Tal conscientização gera responsabilidade, aumentando o compromisso com o acordo. Leva os envolvidos na disputa a saírem do círculo vicioso de vítima e bandido, da busca de culpados, e envolverem-se na tarefa de encontrar soluções, criando alternativas e chegando a acordos criativos para satisfazer as necessidades de todos os envolvidos no

processo. Do padrão adversarial, no qual para que um ganhe é necessário que o outro perca, passa-se a um padrão cooperativo, no qual todos saem ganhando, ou seja, de uma negociação distributiva, de ganhar x perder, passa-se a uma negociação integradora, de ganhar x ganhar.

A metodologia utilizada pelo facilitador na resolução do conflito é pôr as partes em um mesmo nível, não fazendo nenhuma diferenciação entre elas, tendo o poder da escuta e da comunicação como elementos centrais na análise da situação geradora do conflito. Após a identificação dos pontos de controvérsia conforme a história reproduzida por cada parte, o facilitador, juntamente com o consentimento de todos busca, a alternativa mais plausível para chegar a um acordo.

Vale ressaltar que cabe ao mediador a função de algumas ações para que o processo de mediação aconteça de maneira favorável, como: o número de reuniões possíveis, o tempo necessário na condução da sessão, a quantidade de pessoas que devem participar o local e, por fim, os meios essenciais para a elaboração do acordo. Sobre este assunto, Buitoni (2007, p.56) assevera que:

não se envolve no conflito como se fosse ele uma das partes, mas sim sente o conflito em todas as suas dimensões, percorre o conflito, com os mediados nas suas sutilezas, para que sejam criados os novos caminhos que transcendam o conflito.

Ainda sobre o mesmo tema, Braga Neto (2008, p. 79) fundamenta que:

a atuação do mediador, portanto, é, na vertente do auxílio na administração do conflito, a fim de promover como resultado a responsabilidade, não somente gerada na inter-relação existente ou que existia, mas, sobretudo, no que poderá ser construído no futuro a partir dele.

O campo da mediação de conflitos é composto por profissionais de diversas áreas, promovendo à interdisciplinaridade e a construção das relações interpessoais, desviando-se da linearidade de saber quem é o culpado e o inocente, mas buscando a solução conjunta para o conflito.

É indispensável a formação dos colaboradores na Ciência da mediação para que estes possam atuar de forma segura e eficaz na resolução dos conflitos existentes no ambiente escolar. Segundo Mendonça (2004, p. 47), algumas características são indispensáveis ao exercício desta função como: imparcialidade, credibilidade, paciência, foco no resultado, criatividade, flexibilidade, confiança, descrição, usar a comunicação, lidar com as diferenças, saber conduzir suas emoções e das partes envolvidas no conflito. Complementando este pensamento, acrescenta-se o conhecimento que o

mediador deve possuir das leis inerentes ao ambiente escolar dentre elas: o Estatuto da Juventude e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

A mediação na escola não compreende somente a resolução de conflitos, mas também a prevenção. Portanto, é primordial a sensibilização de todos na compreensão sobre o processo de mediação, pois esta representa mais do que uma simples técnica, indica um projeto educativo, ou seja, um novo olhar para enxergar a problemática que circula o ambiente escolar, promovendo a cultura de paz.

O contexto que envolve a mediação na resolução de conflitos relaciona-se também com a cultura de paz, pois ambas suscitam a convivência respeitosa das juventudes. Esta relação propicia maior sensibilidade e consciência de atitude e fatos do ambiente escolar, bem como transformam as relações interpessoais (MATOS, 2008; CASTRO, 2008; NASCIMENTO, 2008).

Diante dos inúmeros atritos enfrentados pelos jovens na sociedade atual, a escola deve procurar desenvolver projetos destinados a promoção da cultura de paz com a finalidade de propagar sentimentos de tolerância e respeito mútuo. Conforme Matos (2010, p.27), “O acompanhamento contínuo dos projetos estimula o respeito e a tomada de decisões acertadas entre a escola e a comunidade, e consolida a paz ativa nesse lócus”.

A implantação de projetos na escola com este propósito direciona os jovens a refletir sobre o que é a paz, como também suas ações e atitudes diante de situações que envolvem conflitos. Desta forma, a promoção da paz deve ser construída de forma coletiva, com o envolvimento de todos os membros da comunidade escolar. Matos, Castro e Nascimento (2008, p. 24), salientam que “o compromisso dos professores e da gestão é de fundamental relevância para o desenvolvimento dos projetos e a consolidação da disseminação da Cultura de Paz”.

A apresentação de exemplos exitosos referentes a cultura de paz possibilita vivências representativas para a modificação de comportamentos e atitudes dos docentes e discentes (MATOS, 2006). Neste cenário, Matos, Castro e Nascimento (2008), em pesquisas realizadas em escolas públicas de Fortaleza, constataram algumas semelhanças entre as escolas que inserem em seus espaços ações voltadas para a cultura de paz e programas que trabalham valores humanos, dentre eles: Vivendo Valores na Educação (Vive) cujo objetivos são

[...] ajudar os indivíduos a pensarem sobre diferentes valores, inspirar autonomia para a responsabilidade na escolha de valores pessoais e sociais positivos, ajudando os educadores a perceberem a educação como filosofia de vida, apostando no desenvolvimento dos alunos, acolhendo-os e contribuindo para integrá-los na comunidade com respeito e confiança. (MATOS; CASTRO; NASCIMENTO, 2008, p.16).

Segundo a Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz, instituída pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU, 1999) em seu artigo 1º, o conceito de Cultura de Paz corresponde a:

[...] um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados: no respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática da não-violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação; [...] no pleno respeito e na promoção de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais; no compromisso com a solução pacífica dos conflitos; [...] no respeito e promoção do direito ao desenvolvimento; [...] no respeito e fomento ao direito de todas as pessoas à liberdade de expressão, opinião e informação; na adesão aos princípios de liberdade, justiça, democracia, tolerância, solidariedade, cooperação, pluralismo, diversidade cultural, diálogo e entendimento em todos os níveis da sociedade e entre as nações; [...].

Callado (2004) reforça a Cultura de Paz como um meio para estabilizar os conflitos, pois assevera que estes não podem ser excluídos totalmente, mas podem ser reduzidos, por fazer parte do contexto social. O incentivo de ações ligadas à mediação favorece o compromisso das partes envolvidas na convivência tolerante preservando futuros desentendimentos.

Desse modo, a Cultura de Paz assume características que envolvem o compromisso coletivo na transformação social, baseada na postura individual de cada um para a sua realização. Matos (2007) acrescenta que a educação para a paz ocorre de maneira contínua.

Por abranger, em sua essência, sentimentos de tolerância, respeito e solidariedade, a Cultura da paz não deve esquecer o contexto sócio histórico, político e cultural na promoção de ações, conforme as necessidades do espaço escolar. Diante destas ações, Abramovay et al. (2001) destacam que a mencionada cultura deve buscar maneiras que oportunizem a solução dos conflitos, através do diálogo, negociação e intervenção, procurando conscientizar as partes sobre os danos de atos violentos.

Nesse sentido, Milani (2003) enfatiza que para a construção de um pacifismo é relevante que cada sujeito possa interferir de maneira participativa nesse processo de promoção da paz, saindo da sua zona de conforto e tornando-se agente

ativo nos espaços sociais. De acordo com este pensamento, o autor reforça alguns questionamentos:

Afinal, de onde é que a paz deverá surgir, a não ser do esforço sincero, organizado e sistemático de cada integrante da humanidade? Se indivíduos e estruturas sociais não se transformarem, como é que o mundo pode se transformar num lugar de paz e bem estar? (p. 16 e 17)

Estabelecendo uma interação com a Cultura de Paz, a facilitação zela pela igualdade entre os sujeitos e a formação de um espaço de escuta para a participação das juventudes no desenvolvimento de práticas relacionadas à paz no contexto escolar.

Conforme Milani (2003), a escola que deseja promover a Cultura de Paz necessita, primeiramente, conscientizar e motivar as juventudes em ações que envolvam harmonia. A abordagem desta cultura necessita envolver estratégias que possibilitem a sua realização e continuidade na instituição escolar, segundo retratadas por Milani (2003, p.39):

uma relação educador-educando fundamentada no afeto, respeito e diálogo; um ensino que incorpore a dimensão dos valores éticos e humanos; processos decisórios democráticos, com a efetiva participação dos alunos e de seus pais nos destinos da comunidade Cultura da paz e psicologia escolar no contexto da instituição educativa escolar; implementação de programas de capacitação continuada de professores; aproveitamento das oportunidades educativas para o aprendizado do respeito às diferenças e a resolução pacífica de conflitos; abandono do modelo vigente de competição e individualismo por outro, fundamentado na cooperação e trabalho conjunto [...].

Enfim, a promoção de um pacifismo presume um processo de mudança pessoal e coletiva, demandando a execução de atividades de nível micro e macro (MILANI, 2003), ou seja, no nível micro, as mudanças referem-se às relações interpessoais presentes no contexto escolar. No nível macro, as ações estão ligadas a políticas públicas e programas educativos com a capacidade de envolver os diferentes sujeitos sociais.

Nessa busca por um ambiente sereno, a mediação atua de maneira relevante na escola através da construção de relações harmônicas e sujeitos conscientes, compreendendo o significado da cultura de paz.

O trabalho de valores humanos no contexto educacional serve de alicerce para a realização de ações pautadas no diálogo e na construção de relações mais harmônicas e equilibradas. Como consequência, o alcance dessas vivências gera modificações de atitudes e comportamentos de educandos e educadores quanto à consciência e alterações de posturas nas relações interpessoais, disseminação de tolerância e respeito mútuo, e diminuição dos índices de violência física e verbal nas escolas e em suas proximidades. (MATOS; SAMPAIO, 2010, p.52).

Na esfera jurídica, a mediação não é a única forma para a resolução de desavenças, compreendendo também a autotutela, negociação, conciliação e arbitragem. Cada técnica apresenta características próprias, sendo algumas delas estabelecidas em artigos das leis.

A autotutela era bastante utilizada em tempos remotos da sociedade em que um dos os embates eram solucionados por meio da força. Nesta técnica, não existia a possibilidade do consenso entre os envolvidos, como nas situações de atos praticados em legítima defesa.

A negociação é uma técnica que procura resolver a desavença por meio do diálogo sem a interferência de uma terceira pessoa. As partes através do conhecimento das técnicas procuram a pacificação e a satisfação de ambos. Conforme, Lima (2003, p.32) a negociação “[...] como forma de resolução de controvérsias, é baseada na busca, exercida pelas próprias partes envolvidas, sem a participação de um terceiro, por uma possível solução para um conflito surgido entre elas”.

A conciliação tenta resolver o conflito de forma bastante objetiva buscando o acordo entre as partes. Esta técnica é utilizada constantemente no âmbito do Poder Judiciário, sendo considerada simples seguindo os seguintes momentos: abertura, esclarecimentos, criação de opções e acordo.

Lima (2003, p.32) reforça sobre a conciliação que é

um método alternativo de resolução de disputas, em que um terceiro imparcial, denominado conciliador, auxilia as partes envolvidas no conflito na busca de um acordo. Nesta modalidade, pode o conciliador propor soluções para o problema.

Por fim, a arbitragem que também corresponde a uma técnica de resolução de conflitos referente a direitos patrimoniais, no entanto, é um terceiro que decide pelas partes, sendo esta técnica disposta em uma lei específica.

Dentre todas estas técnicas, a mediação torna-se cada vez mais presente no nosso dia a dia, compreendendo várias áreas de interesse. Os agentes da mediação correspondem aos técnicos mediadores, mas juntamente com eles nas escolas são formados também alunos para auxiliar e contribuir para o sucesso no processo de mediação. Neste sentido, algumas técnicas são utilizadas como: escuta ativa, empatia, compreensão da comunicação verbal e não verbal, investigação, negociação, criação de oportunidades e avaliação das soluções.

O conhecimento das etapas da mediação permite o entendimento do funcionamento desse método. No entanto, essas etapas não representam uma “receita de bolo”, sendo possível a mudança ou exclusão de qualquer etapa, conforme a situação do conflito existente. Neste processo é indispensável a flexibilidade e criatividade do mediador.

O primeiro momento corresponde a pré-mediação, esta etapa é realizada com cada participante em separado, momento bastante significativo para todo o processo de mediação, pois é a oportunidade em que o mediador ganha a confiança das partes, ajudando-as a compreender e delimitar o problema. Assim, por meio do uso da escuta ativa, o mediador visa identificar os sentimentos, interesses e as necessidades de cada envolvido na situação.

Na fase introdutória é fundamental o cuidado do facilitador com o local e os procedimentos a serem utilizados nesse processo, sendo elementos deliberativos no resultado final do conflito (BUSH et al, 2005).

Vale ressaltar que o mediador, ao ouvir as versões de cada parte, não está investigando quem é o certo ou o errado na discussão, mas possibilitando compreender, com empatia, a situação e escolhendo a melhor forma para ser ponte na solução da problemática.

Um aspecto a ser considerado que antecede ao momento de escuta das partes é a colocação, pelo mediador, das regras do processo de mediação para que este transcorra de forma pacífica, respeitosa e sigilosa. Assim, o mediador esclarece sobre o seu papel, ressalta sobre as vantagens da mediação e destaca sobre as regras, dentre elas: sigilo, evitar xingamentos, não interromper o outro, oportunidade de fala igual para as partes, tempo disponível e autonomia para construir a solução do problema.

O segundo momento refere-se à mediação propriamente dita. Nesta fase, o conciliador deve coletar informações para ajudar os envolvidos a se darem conta do embate, dos seus sentimentos e suas necessidades, ajudando-os a olharem a situação por outro prisma e numa perspectiva de futuro. Nesta fase, o intercessor deverá deixar à vontade para cada um falar de maneira franca e honesta sem interromper, utilizando perguntas na hora e momento certo para desenvolver a discussão de forma racional.

O mediador precisa ajudar os envolvidos a não criar um clima de acusações. A ideia é que as pessoas concentrem-se na raiz do problema que

enfrentam, e porque ele é importante para cada um. O mediador deve, ainda, estimular a capacidade das partes em compreender o ponto de vista da outra parte e evitar ficar procurando culpados. Segundo Fiúza (1995), nesta etapa é significativo o conciliador, após o relato das partes, recapitular tudo o que foi posto com o objetivo de tornar claros os fatos.

No terceiro e último momento, o intercessor procura elaborar perguntas criativas para aproximar mais as partes para uma eventual solução. Desta forma, este, juntamente com as partes envolvidas, buscam encontrar uma solução que seja favorável para todos.

Na etapa final, o mediador firma o acordo entre as partes, de forma clara e realista, detalhando as ações, prazos e responsáveis para que estas assinem, entregando uma cópia para cada um e concluindo o processo de mediação.

Mendonça (2004, p.55) traz uma reflexão sobre o acordo:

É indispensável que as partes tenham plena compreensão do conteúdo do acordo, de como viabilizá-lo e suas consequências. Recomenda-se a elaboração de um plano detalhado de implementação acompanhado de um plano de implementação, acompanhado do prazo para seu cumprimento, e de quais recursos serão utilizados para caso não se cumpra.

Portanto, é através de diversas características presentes no mediador que ele procura solucionar o conflito, sem prejuízo para as partes, respeitando as características individuais de cada um.

A complexidade envolvida neste processo reflete a flexibilidade e criatividade que o mediador necessita desenvolver para resolver o problema, tendo que considerar todos os elementos presentes, sejam eles emocional, social, familiar, cultural, dentre outros.

Neste contexto, é fundamental trazer o pensamento de Edgar Morin (1997) sobre o sistema em que a ciência clássica apropriou-se do conhecimento científico em diversas áreas, deixando de atender às necessidades atuais. O mundo contemporâneo ainda traz resquícios deste pensamento clássico, procurando transpor-se sobre a percepção da realidade.

A mediação procura vir na contra mão deste pensamento clássico, trazendo a figura do “ser humano”. Nesta visão, Barbosa (2007, p.145) enfatiza:

A mediação é um princípio que permite a prática do princípio da dignidade da pessoa humana, representando a reunião simbólica de todos os homens naquilo que eles têm de comum – a igualdade de qualidade de ser humano – permitindo o reconhecimento de ser parte da unidade: o gênero humano.

A escola, por representar um espaço de diversidades, estando presentes distintas culturas, valores, crenças, dentre outras, difundindo em sua estrutura os mais variados sujeitos. Essa diversidade que penetra os muros da escola traz a realidade existente em nossa sociedade baseada no modelo de homem que julga as diferenças de maneira excludente.

Neste espaço, a instituição de ensino surge como lócus na formação de seres capazes de escolher projetos de vida, valores, enfim, atores sociais empenhados em construir essa sociedade melhor.

Porém, as abordagens apresentadas sobre a mediação como estratégia de resolução de contendas não podem excluir alguns conceitos e aspectos que envolvem a situação, de modo que, embora tenha sido abordado em algum momento ao longo desse trabalho, agora se faz necessário relatar com mais detalhes, conforme no próximo tópico.

3.3 EM BUSCA DE NOVAS SOLUÇÕES PARA O CONFLITO E A VIOLÊNCIA ESCOLAR

A escola torna-se um aparelho para aprender, tendo que apresentar excelentes índices de desempenho dos alunos aos órgãos superiores. Desta forma, os jovens se tornam objeto de manipulação e condicionamento. Tudo o que não corresponde às normas e regras ditadas pelo sistema deve ser penalizado e reprimido. Alguns mecanismos de dominação são utilizados até hoje por algumas escolas para moldar o aluno, como filas, horários, avaliações, dentre outros.

O exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que em todos os dispositivos de disciplina o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade. No coração dos processos de disciplina, ele manifesta a sujeição dos que são percebidos como objetos e a objetivação dos que se sujeitam. A superposição das relações de poder e das de saber assume no exame todo o seu brilho visível. (FOUCAULT, 1977, p. 164 e 165).

Todos esses aspectos facilitam a existência de embates, sendo inevitável à condição humana, “o conflito é o estado natural do homem” (MENDEL, 1974, p. 13). Embora o problema represente uma parte construtiva da vida, em todas as suas dimensões, continua a ter uma implicação negativa na nossa sociedade.

Chrispino e Chrispino (2011, p.38) destacam, no conceito sobre conflito, que este advém, geralmente, de alguma discordância, cujos interesses correspondem a posicionamentos opostos.

O conflito é parte integrante da vida e da atividade social, quer contemporânea, quer antiga. Ainda no esforço de entendimento do conceito, podemos dizer que o conflito se origina da diferença de interesses, de desejos e de aspirações. Percebe-se que não existe aqui a noção estrita de erro e de acerto, mas de posições que são defendidas frente a outras, diferentes.

Infelizmente a rivalidade, muitas vezes, só é identificado quando concretizado por meio de situações ligadas à violência, no entanto, é importante identificar os sinais expressos anteriormente através de comportamentos e atitudes para que haja a atuação de ações preventivas antes da sua efetivação.

A autora Sinara Mota Neves de Almeida, em sua tese de doutorado sobre “Avaliação das concepções de violência no espaço escolar e a mediação de conflitos” (2009), enfatiza que a escola, por envolver crianças e adolescentes de diferentes culturas, ideias e contexto social, necessita destinar este espaço ao debate, diálogo e reflexão, como também os professores em suas práticas pedagógicas, independentemente da disciplina e conteúdo, procurar desenvolver com os alunos assuntos como: cidadania, valores e cultura de paz.

Foucault (1977) ressalta sobre a disciplina, no ambiente escolar, que esta é moldada por meio de metodologias, muitas vezes tradicionais, com o objetivo de formar seres humanos dóceis e obedientes. Desta forma, a escola promove a organização deste espaço com a finalidade de assegurar a disciplina, através de antigos modelos como na disposição das salas, ou seja, a sala de aula em fileiras uma atrás das outras para maior comando do professor.

Para Almeida (2001, p.85) “o conflito faz parte da natureza, da vida das espécies, porque somente ele é capaz de romper estruturas prefixadas, limites predefinidos. O conflito atinge os planos sociais, morais, intelectuais e orgânicos”, ou seja, estes são significativos para a construção da personalidade.

Chiavenato (1987, p. 88-89) reforça sobre o conceito em questão:

significa a existência de ideias, sentimentos, atitudes ou interesses antagônicos que se podem chocar. Sempre que se fala em acordo, aprovação, coordenação, resolução, unidade, consentimento, harmonia, deve-se lembrar que essas palavras pressupõem a existência ou a eminência dos seus opostos, como desacordo, desaprovação, desentendimento, incongruência, discordância, inconsistência, oposição – o que significa conflito.

Desse modo, o conflito representa um fenômeno natural, que aparece entre dois ou mais indivíduos, conforme enfatiza Torrego (2003), que enxerga tais rivalidades como situações em que duas ou mais pessoas entram em divergência por motivos diversos, dentre eles: interesses, necessidades, desejos, posicionamento de ideias e valores.

Já na concepção de Noronha (1992), os sujeitos apresentam, no seu cotidiano, comportamentos e atitudes que geram reações adversas, originando no atrito e, conforme este é estimulado, provoca respostas divergentes, antagônicas e incompatíveis.

O conflito representa um fenômeno que surge a partir da oposição entre sujeitos, podendo propiciar a divergência de ideias, emoções e interesses, como também a violência física ou verbal. Desse modo, viver em uma sociedade repleta de sujeitos com concepções e personalidades diferentes impulsiona para a ocorrência do conflito.

Desde os conflitos próprios da infância, passamos pelos conflitos pessoais da adolescência e, hoje, visitados pela maturidade, continuamos a conviver 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, sobre o qual nos deteremos. São exemplos de conflito interpessoal a briga de vizinhos, a separação familiar, a guerra e o desentendimento entre alunos. (CHRISPINO; CHRISPINO, 2002 In Chripino)

Todos estes conceitos retratam o embate como parte associada a vida, como também ao ambiente social decorrente da diferença de interesses, desejos e aspirações. Assim, não existe a ideia restritiva de erro ou de acerto, mas de posicionamentos contrários defendidos frente a outros. Nesta abordagem, Costa e Matos (2007, p. 75) trazem as diferentes visões retratadas por alguns autores, a saber:

O conflito resulta de uma percepção divergente de interesses, visões ou objetivos (Deutsh, 1973); de preferências opostas (Carneval & Pruit, 1992); da crença de que os objetivos atuais das partes envolvidas não podem ser atingidos em simultâneo (Rubin, Pruit & Kim, 1994); é um processo que começa quando um dos elementos percebe que o outro frustrou, ou está prestes a frustrar o seu objetivo, preocupação, ideia (SANSON; BRETHERTON, 2001).

Por mais que a definição de conflito direcione para uma perspectiva negativa, este apresenta elementos positivos. Apesar de instigar a divergência e reprimir a cooperação em seu aspecto negativo, por outro lado pode corresponder a

um momento de mudança no processo da sua resolução. Chrispino (2007, p.18) aponta algumas vantagens que podem ocorrer aos sujeitos envolvidos no atrito após a sua resolução.

O conflito é inevitável e não se devem suprimir seus motivos, até porque ele possui inúmeras vantagens dificilmente percebidas por aqueles que veem nele algo a ser evitado: ajuda a regular as relações sociais; ensina a ver o mundo pela perspectiva do outro; permite o reconhecimento das diferenças, que não são ameaça, mas resultado natural de uma situação em que há recursos escassos; ajuda a definir as identidades das partes que defendem suas posições; permite perceber que o outro possui uma percepção diferente; racionaliza as estratégias de competência e de cooperação; ensina que a controvérsia é uma oportunidade de crescimento e de amadurecimento social.

Segundo Pallarés (1983) o conflito em si não indica crueldade ou ação desumana, embora as partes envolvidas possam apresentar atitudes que assumem formas prejudiciais, isto é, a resposta não na extinção do problema, mas sim na sua normalização, resolução pacífica, respeitável e justa. Trata-se de empregar técnicas aplicáveis, ressaltando as estratégias na solução pacífica, tranquila e conciliadora do mesmo.

Sobre o tema, Almeida (2009, p. 39) assegura que

[...] os conflitos devem ser percebidos numa perspectiva de totalidade, aprendendo-se os diversos aspectos, relações e inter-relações neles presentes e propondo situações que sejam inclusivas. Essas alternativas de resolução de conflitos orientam-se mediante os princípios: cooperação, solidariedade, igualdade e respeito, com vistas à construção de um ambiente eficaz para as relações.

Morgado e Oliveira (2009, p.43) destacam sobre a significância do conflito como fator positivo na construção de mudanças.

Os programas de resolução de conflitos partilham princípios básicos. O conflito é tomado como uma dimensão natural e inevitável da existência humana que, se for conduzido eficazmente, pode constituir uma importante experiência de desenvolvimento pessoal. A aprendizagem de competências de resolução de problemas deve, assim, constituir uma oportunidade para os indivíduos construírem soluções mais positivas e mais pacíficas para os seus conflitos.

Porém, existe uma dificuldade em identificar o conflito e as circunstâncias que o geraram, em que somente são percebidos através de situações envolvidas por ações violentas. Chrispino e Chrispino (2011, p. 38) afirmam que “o conflito só é percebido quando produz manifestações violentas”.

Diante deste pensamento, Ortega (2002, p. 143) declara que:

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

Anteriormente à efetivação do atrito, alguns sinais são emitidos, incidindo no confronto de interesses, comportamentos ou ideias. No entanto, estes sinais muitas vezes não são identificados com antecedência afim de promover ações de prevenção. Chrispino (2007, p.16) destaca “a nossa incapacidade de identificar as circunstâncias que derivam do conflito ou redundam nele”.

O ser humano, apesar de vivenciar ao longo de sua vida várias situações envolvendo conflitos, não está pronto para proceder de forma correta no momento exato em que este ocorre. Assim, o ideal é que este seja resolvido com a condução correta de um profissional da área de mediação o quanto antes, pois acaba retornando muitas vezes com mais intensidade gerando novos problemas.

No universo da escola várias situações acabam ocasionando embates entre os diversos membros da comunidade escolar (alunos, professores, gestores, funcionários e pais) seja pela divergência de opinião, dificuldade de comunicação, dentre outros motivos, mas com destaque para a ausência do diálogo.

Tocqueville (2001) enfatiza a responsabilidade da escola na condução do cidadão para o exercício da cidadania. O grande destaque do seu pensamento corresponde à utilização correta e responsável do direito à liberdade. Estaria ligado a atuar de forma ativa, expondo sua opinião, participando de debates e aprendendo com a experiência dessa ação política.

A prática da mediação proporciona alterações no contexto escolar, essas mudanças podem atuar de maneira positiva, por proporcionar novas formas e métodos na resolução de atritos, como também negativas, quando desconhecem todas as ações desenvolvidas pela escola até então, para modificá-las drasticamente. No entanto, a mediação escolar, ao invés de descartar os métodos utilizados pela escola na solução de contendas, conduz a reflexão de como esses métodos são empregados e agregar novos dispositivos que tornem igualitária a tomada de decisões. Schnitman (1999, p. 19) declara:

As metodologias para a resolução de conflitos podem ser definidas como práticas emergentes que operam entre o existente e o possível. À luz de novos paradigmas, tais processos emergentes podem ser entendidos como processos auto-organizativos em sistemas complexos, processos nos quais os participantes, ao construírem renovadas possibilidades na resolução de seus conflitos, reconstróem suas relações e reconstróem a si mesmos.

Portanto, para que o processo de mediação obtenha sucesso no espaço escolar é importante que o currículo contemple a cultura de paz. A mediação atua como uma possibilidade que, entre outras, pode tornar possível a resolução de problemas entre os próprios envolvidos, com a presença de um facilitador, evitando, dessa forma, que sejam exercidas relações de poder. Alguns autores apresentam classificações referentes aos tipos de conflitos no intuito de auxiliar na compreensão das possíveis situações conflituosas que podem ocorrer. Desta forma, para Moore (1998, p.62) os conflitos são representados por cinco tipos, dentre eles:

- Conflitos estruturais – referem-se a forças repressivas externas aos envolvidos;
- Conflitos de valores - ocorrem quando as crenças e valores de uma das partes não são aceitos pelo outro;
- Conflitos de relacionamento – correspondem a falta de comunicação, como também falsas percepções ou estereótipos, podendo ainda tratar de fortes emoções negativas;
- Conflitos de interesses – representam uma competição entre as necessidades discordantes das partes envolvidas;
- Conflitos de informação – acontecem quando uma das partes não obtém toda a informação necessária na tomada de decisão realizando interpretações erradas.

Já Torrego (2003) classifica os conflitos em:

- de relação – correspondem aos conflitos gerados por brigas, agressões, ofensas, ameaças, fofocas;
- de interesses – os conflitos são gerados na diferença entre as partes por meio de um conteúdo;
- por recursos – oriundos de emprestar e ceder;
- por atividades – provocados da discordância e realização de atividades;
- de valores – criados a partir da imposição de crenças e princípios de uma das partes para com o outro.

Na perspectiva de envolver os atritos escolares, Chrispino e Chrispino (2011, p. 54) abrangem quatro tipos, a saber:

(1) Conflito em torno da pluralidade de pertencimento: resulta da atuação simultânea do docente em diferentes estabelecimentos de ensino ou em diferentes níveis de ensino; (2) Conflitos para definição do projeto institucional: decorre das diferentes opiniões a cerca dos objetivos, metodologia e características do projeto educacional; (3) Conflitos na operacionalização do projeto educativo: surgem em função das divergências no planejamento, execução e avaliação do projeto educacional e (4) Conflito entre as autoridades formal (diretor) e funcional (líder situacional).

Dando continuidade as situações conflituosas presentes na escola, Chrispino (2007, p.21) enfatiza aquelas mais frequentes entre os membros da comunidade escolar:

- Entre professores: falta de comunicação; interesses pessoais; questões de poder; conflitos anteriores; valores diferentes; busca de “pontuação” (posição de destaque); conceito anual entre docentes; não indicação para cargos de ascensão hierárquica; divergência em posições políticas ou ideológicas.
- Entre alunos e professores: Não entender o que explicam; notas arbitrárias; divergência sobre critério de avaliação; avaliação inadequada (na visão do aluno); discriminação; falta de material didático; não serem ouvidos; desinteresse pela matéria de estudo.
- Entre alunos: Mal entendidos; brigas; rivalidade entre grupos; discriminação; bullying; uso de espaços e bens; namoro; assédio sexual; perda ou dano de bens escolares; eleições (de variadas espécies); viagens e festas.
- Entre pais, professores e gestores: Agressões ocorridas entre alunos e entre os professores; perda de material de trabalho; associação de pais e amigos; cantina escolar ou similar; falta ao serviço pelos professores; falta de assistência pedagógica pelos professores; critérios de avaliação, aprovação e reprovação; uso de uniforme escolar; não atendimento a requisitos “burocráticos” e administrativos da gestão.

Ainda, segundo Crispino (2007, p.22) o conflito escolar pode ser classificado em quatro tipos:

- Organizacional: setoriais; o salário e as formas como o dinheiro se distribuem no coletivo, afetando a qualidade de vida dos funcionários e docentes, etc; se são públicas ou privadas;
- Culturais: comunitários, raciais e de identidade;

- Pedagógicos: derivam do desenho estratégico da formação e dos dispositivos de controle de qualidade e das formas de ensinar, seus ajustes ao currículo acadêmico e suas formas de produção;
- Atores: são os grupos e subgrupos que compreendem a escola, ou seja, turma, corpo docente, direção, familiares.

Os tipos de embates apresentados permitem observar que apesar de cada autor defender a sua tipologia, estes, quando interpretados, retratam o mesmo significado, divergindo somente na nomenclatura. A compreensão sobre os tipos de conflitos existentes facilita na intervenção para a sua resolução.

No espaço escolar, os conflitos podem ocorrer entre os seguintes atores: docentes, alunos e docentes, alunos, docentes e gestores, gestores e alunos, abrangendo inúmeros fatores para a ocorrência do conflito.

O conflito em si não deve implicar em violência. É um processo natural, se desencadeia num sistema de relações que envolve confronto de interesses, no qual a negociação verbal pode corresponder a um dos caminhos mais adequados para a sua solução.

Diante deste contexto, é necessário também discutir sobre a violência que está cada vez mais presente em nossa sociedade, e acaba adentrando os muros da escola, interferindo nas relações da comunidade escolar.

O Mapa da Violência de 2016, com o título “Homicídios por armas de fogo no Brasil”, do autor Júlio Jacobo Waiselfisz, traz dados relativos à violência na nossa sociedade. A pesquisa revelou que taxas de homicídio por armas de fogo entre os jovens de 15 a 29 anos, vêm aumentando consideravelmente, no qual em 1980 a taxa correspondia a 51,8 e em 2014 foi para 59,7, crescimento de 15,4% conforme Tabela 2. É relevante, inicialmente, entender estes dados de forma macro para, em seguida, refletir sobre a sua inserção no ambiente escolar.

**Tabela 2 – Número de homicídios por armas de fogo (15 a 29 anos) –
Vitimização Juvenil (%). Brasil, 1980/2014***

Ano	Vítimas		Vitim.	Ano	Vítimas		Vitim.
	Total	Jovem	Juvenil		Total	Jovem	Juvenil
1980	6.104	3.159	51,8	2000	30.865	18.252	59,1
1981	6.452	3.325	51,5	2001	33.401	19.800	59,3
1982	6.313	3.118	49,4	2002	34.160	20.567	60,2
1983	6.413	3.215	50,1	2003	36.115	21.755	60,2
1984	7.947	4.061	51,1	2004	34.187	20.827	60,9
1985	8.349	4.482	53,7	2005	33.419	20.336	60,9
1986	8.803	4.750	54,0	2006	34.921	20.939	60,0
1987	10.717	5.711	53,3	2007	34.147	20.546	60,2
1988	10.735	5.760	53,7	2008	35.676	21.475	60,2
1989	13.480	7.513	55,7	2009	36.624	21.912	59,8
1990	16.588	9.193	55,4	2010	36.792	21.843	59,4
1991	15.759	8.560	54,3	2011	36.737	21.594	58,8
1992	14.785	7.718	52,2	2012	40.077	23.867	59,6
1993	17.002	9.317	54,8	2013	40.369	23.984	59,4
1994	18.889	10.455	55,3	2014*	42.291	25.255	59,7
1995	22.306	12.168	54,6	Total	830.420	481.683	58,0
1996	22.976	12.428	54,1	Δ % 1980/2003	491,7	588,7	16,4
1997	24.445	13.680	56,0	Δ % 2003/2014*	17,1	16,1	-0,9
1998	25.674	14.643	57,0	Δ % 1980/2014*	592,8	699,5	15,4
1999	26.902	15.475	57,5				

Fonte: Processamento Mapa da Violência 2016. *2014.

Esta informação representativa sobre os índices de violência explicita a “ferida” que está sendo formada na sociedade dando, abertura para a sua proliferação em outros ambientes. Segundo Chaves, Ristum e Noronha (1997, p. 01), a violência:

compreendida como um problema de saúde pública, foi definida como qualquer ação intencional, perpetrada por indivíduo, grupo ou instituição, dirigida a outrem, que cause prejuízos, danos físicos e/ou sociais e/ou psicológicos.

O Gráfico 6 identifica a concentração de mortalidade por idade, sendo a juventude a principal vítima de violência no Brasil. Os dados revelam em 2014 um pico de homicídios por armas de fogo entre os jovens de 20 anos de idade atingindo 67,4 mortes em um total de 100 mil habitantes. Ainda de acordo com o gráfico, a partir dos 13 anos de idade iniciam a elevação das taxas de homicídio por armas de fogo, crescendo de maneira constante até os 20 anos de idade.

Gráfico 6 – Taxas de Homicídio por armas de fogo (por 100 mil), por idades simples. Brasil. 2014*



Fonte: Processamento Mapa da Violência (2016). *2014.

Outro dado também coletado na pesquisa compreende às regiões com maior taxa de número de homicídios por armas de fogo. A região Nordeste apresenta o maior índice entre a faixa etária de 15 a 29 anos, com 11.363 tendo os estados da Bahia, Ceará e Pernambuco com os maiores índices, respectivamente, nesta ordem.

Diante dos dados apresentados, é possível observar que a violência representa um problema social, e a escola corresponde ao espaço em que as juventudes estão inseridas para a construção da sua formação moral e ética, o porquê da adoção de políticas públicas que priorizem a educação, contribuindo para a redução da violência e promoção da cultura de paz.

Estes dados também reafirmam como a violência está cada vez mais presente em nossa sociedade. Almeida (2009) apresenta a problemática da violência como caráter social, em que esta não é apenas percebida dentro do ambiente familiar, mas também escolar necessitando compreender esse processo para que aconteçam possíveis soluções.

Segundo o sociólogo Charlot (2002, p. 67) a violência escolar pode ser identificada em três níveis:

a) Violência: golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismos; b) Incivildades: humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito; c) Violência simbólica ou institucional: compreendida como a falta de sentido em permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os jovens no mercado de trabalho; a violência na relação de poder entre professores e alunos. Também o é a negação da identidade e satisfação profissional aos professores, a sua obrigação de suportar o absenteísmo e a indiferença dos alunos.

Essa é uma realidade presente no contexto escolar que traz em sua essência toda a problemática social e política do país. Muitos acontecimentos vivenciados pelas instituições escolares estão ligados a situação de vulnerabilidade social a qual as juventudes enfrentam na sociedade. Segundo Matos (2006, p.29), “[...] o diálogo com os alunos e a comunidade é a solução, ou pelo menos a forma mais efetiva de minimizar a violência no espaço escolar.”

Abramovay (2003, p.) apresenta algumas situações em que a violência na escola pode manifestar-se:

a) violência Física: de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro(s) ou de grupo(s) e também contra si mesmo, abrangendo desde os suicídios, espancamentos de vários tipos, roubos, assaltos e homicídios. Além das diversas formas de agressões sexuais; b) agressão Física: homicídios, estupros, ferimentos, roubos, porte de armas que ferem, sangram e matam. c) violência Simbólica: Verbal - abuso do poder, baseado no consentimento que se estabelece e se impõe mediante o uso de símbolos de autoridade; Institucional – marginalização, discriminação e práticas de assujeitamento utilizadas por instituições diversas que instrumentalizam estratégias de poder; d) violência Verbal: incivildades (pressão psicológica), humilhações, palavras grosseiras, desrespeito, intimidação ou “*bullying*”.

O *bullying*² é praticado pelos jovens no ambiente escolar, sendo também considerado como uma forma de violência por corresponder a atitudes de ofensa, exclusão, agressão e humilhação. Proporciona aos jovens afetados consequências psicológicas, como depressão, desmotivação pelos estudos e reações de vingança.

Desta forma, a violência escolar relaciona-se com as interações sociais construídas entre os membros que compõem a comunidade escolar. A partir destas relações, a incidência de agressões pode manifestar-se *na* escola, *da* escola e *contra* a escola. Diante desta nomenclatura, Charlot (2002, p. 434) distingue cada uma delas.

² *Bullying* é uma palavra inglesa que identifica comportamentos agressivos e antissociais de briga, tirania, ameaça, não havendo equivalência em português.

a) Violência na escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local. b) Violência da escola esta ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violência que visam diretamente à instituição e aqueles que a representam. c) Essa violência contra a escola deve ser analisada com a violência da escola: uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas).

O contexto relacionado à escola e a agressão reflete diversas situações ocasionadas por docentes, discentes, pais, gestores e funcionários, compreendidas por agressões, ofensas, roubos, desrespeito, humilhações, abuso de poder, grosserias, vandalismo, indisciplina, ameaças, dentre outras geralmente praticadas em ambientes da escola como campo, quadra, sala de aula, corredores, portão de entrada e saída da escola.

Segundo Almeida (2009, p.25)

A violência na escola torna-se ameaçadora e inaceitável, uma vez que a educação trata de um componente básico para a qualidade de vida da população, no sentido de promover a interação social entre os jovens e adolescentes, e por ser considerado, em conjunto com a família, um dos espaços tradicionais de socialização entre os jovens.

Vale ressaltar a banalização que a brutalidade vem exercendo na vida das pessoas como representação de normalidade, não causando nenhum espanto ou impacto ao presenciar ou fazer parte de acontecimentos hostis. Muitos programas de televisão são direcionados ao enfoque da violência, evidenciando, muitas vezes, o caráter da violência em si, anulando o contexto do acontecimento.

Sposito (1998, p. 62) acrescenta sobre a banalização da violência que esta “produz consequências importantes no âmbito da unidade escolar, ao estruturar formas diversas de sociabilidade que retiram o caráter eventual ou episódico de determinadas práticas de destruição ou de uso da força.”

A violência acaba sendo analisada de forma individual, sem envolver toda a conjuntura do sistema, visualizando as juventudes apenas como produtoras da agressão, e não como vítimas de uma sociedade que conduz a essas práticas. Assim, a hostilidade juvenil explicita uma brecha nas instituições escolares, no ambiente familiar e nas políticas públicas que necessitam tratar esta problemática

com ações permanentes e preventivas, por meio de práticas restaurativas e mediadoras na promoção da cultura de paz.

A escola deve atuar de forma relevante no desenvolvimento das juventudes, por mais que este traga na sua estrutura a problemática correspondente ao contexto sociocultural e familiar. Esta deve interferir de maneira positiva, promovendo aos jovens valores de respeito, responsabilidade, autocontrole, disciplina, inserindo estes na sociedade como cidadãos críticos, reflexivos e atuantes.

A mediação escolar proporciona um novo redirecionamento das relações sociais, trazendo sentimentos de cooperação, confiança e solidariedade, ou seja, novos meios de solucionar as diferenças individuais ou de grupos com maturidade e espontaneidade. Para analisar como alunos, professores e núcleo gestor percebem este fenômeno a pesquisa de campo a ser tratada no Capítulo 4 foca no trabalho de mediação, aplicado na EEFM Senador Osires Pontes na promoção da Cultura de Paz.

4 EXPERIÊNCIA DA MEDIAÇÃO NA ESCOLA ESTADUAL SENADOR OSIRES PONTES – ESTUDO DE CASO

O presente capítulo pretende apresentar a pesquisa realizada na EEFM Senador Osires Pontes e abordar a questão da mediação escolar como método de pacificação social. Nele estão expostos os relatos dos entrevistados, todo o registro das informações, como também o momento inicial de observação do ambiente escolar e seus instrumentais, e a análise dos dados. Esse estudo proporcionou reflexões acerca da mediação na promoção da cultura de paz reafirmando a relevância desta técnica na mudança do clima escolar disseminando a construção das relações baseadas no respeito e na tolerância.

4.1 A EEFM SENADOR OSIRES PONTES – A OBSERVAÇÃO

No primeiro dia da pesquisa de campo foi apresentado à coordenadora pedagógica e mediadora o objetivo da minha dissertação elencando todas as etapas de como aconteceria o processo de pesquisa na escola. A mesma não somente deu o consentimento, como também se dispôs a ajudar para a sua efetivação através da apresentação de documentos da escola, como Regimento Escolar e Projeto Político Pedagógico (PPP) e liberação na divulgação das informações e fotos da escola. A partir deste momento, ficou acordado os possíveis dias e horários para iniciação da pesquisa.

Como a investigação da pesquisa compreende a mediação escolar como estratégia na resolução do conflito, a observação dos membros da comunidade escolar e do ambiente escolar contribuem consideravelmente para a análise das problemáticas ligadas ao conflito.

Para Zanelli (2002) a observação direta insere o pesquisador dentro do contexto da realidade a ser investigada, de modo a assimilar a complexidade dos ambientes psicossociais, além de contribuir para o processo da entrevista.

Primeiramente, a observação correspondeu a conhecer com maior profundidade a escola, através da sua criação, equipe gestora, corpo docente e discente, espaço físico e missão, por entender que todas essas informações extraídas do PPP são também relevantes para o processo de pesquisa. Deste

modo, a escola está situada à Rua Divina, 150 – Canindezinho e atende às seguintes comunidades: Canindezinho, Alto Alegre, Tatumundé, Miguel Arraes, Marrocos, Nova Canudos e Siqueira II. A escola foi criada pelo Decreto nº17.547 de 19/11/1985, publicado no Diário Oficial do dia 20/11/1985 e reconhecida pelo Conselho de Educação do Ceará no dia 25/02/1997 com parecer nº222/97. Apresenta uma estrutura física de 4.000 metros quadrados e é mantida pelo Governo do Estado do Ceará.

Figura 1 – Entrada da EEFM Senador Osires Pontes



Fonte: Arquivo da escola.

A instituição recebeu este nome em homenagem ao político Osires Pontes, que doou o terreno para sua instalação. No início de seu funcionamento, a escola contava com apenas 04 salas de aula, com uma clientela de 350 alunos. Em 1998 a escola foi reformada e beneficiada com uma quadra poliesportiva coberta. Em 1999 foi implantado o Ensino Médio e passou-se a atender 160 alunos nesta modalidade. Ao longo destes anos, a escola só vem crescendo em estrutura e no atendimento ao aluno.

Atualmente, a escola atende a 934 alunos, no Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), ambos na modalidade de ensino regular. O Núcleo Gestor é composto de uma diretora geral, três coordenadoras escolares e pela secretária.

O seu corpo docente é formado por 55 professores, sendo que parte deles leciona nas modalidades do ensino fundamental e médio; apresenta ainda um quadro de funcionários em número de 12 pessoas dividido em serviços gerais, portaria, cozinha e secretaria.

Em seu espaço físico, a escola possui uma sala de multimeios com diversos recursos pedagógicos, dois laboratórios de informática, um laboratório de ciências, uma sala de vídeo, uma sala de jogos, um auditório, uma sala de música, uma sala para os professores coordenadores de área, duas salas para funcionamento dos projetos: Mediação Escolar, Mais Educação e Escola Aberta. Também é composta por uma quadra coberta e uma descoberta, uma cantina, um espaço para o banco de livros, sala de professores, secretaria e direção.

Neste cenário, é significativo enfatizar sobre a Sala de Mediação Escolar por representar o espaço destinado as sessões de mediação e entender que esta liga-se diretamente ao tema de análise da pesquisa. Assim, este espaço é destinado para acolher, promover a escuta qualificada, realizar as práticas restaurativas e mediação escolar, oficinas, rodas de conversa, círculos de construção de paz diante de situações de conflito e violência. A sala é organizada com cadeiras em forma de círculo e os instrumentos de trabalho para as técnicas. Na porta encontra-se um folder escrito “Sala de Mediação”, e uma ilustração alusiva ao tema e nas paredes estão colados gravuras, frases e imagens tornando o ambiente agradável e acolhedor. O momento da mediação acontece com a presença da mediadora, a pessoa afetada e o autor do conflito, e caso uma das partes peça pessoas que lhes dê apoio chamadas de comunidade de apoio. O atendimento ocorre a partir do momento em que é feita a sinalização, que pode corresponder dos professores, diretores de turma, funcionários, núcleo gestor e dos próprios alunos.

A mediadora sempre está repassando para o núcleo gestor novos casos, além de dar o feedback dos acompanhamentos. Bimestralmente, acontece uma reunião com a comunidade escolar (docentes, líderes de sala e núcleo gestor) para verificar o rendimento escolar dos alunos, como também as necessidades da escola em que constroem coletivamente as estratégias para a resolução e promoção da Cultura de Paz. Todo este cuidado e atenção com o espaço e os procedimentos utilizados para os momentos de mediação reforça sobre a relevância das técnicas de mediação para a resolução de conflitos e vai ao encontro do que preconizam Vezzulla (1998); Moore (1998); Ortega e Del Rey (2002); Warat (2001); Mendonça (2004); Padilha (2004); Barbosa (2007).

Figura 2 – Sala de Mediação

Fonte: Arquivo da escola.

Vale salientar que a escola se localiza em um bairro da periferia de Fortaleza e em seu entorno apresenta grande vulnerabilidade em relação as questões socioeconômicas marcados pela violência e desigualdade social. Porém, a mesma conta com algumas parcerias para atuar nesta realidade social, dentre elas: o posto de saúde Abner Cavalcante, a igreja, a associação de moradores, o Ronda do Quarteirão e o Centro de Defesa da Vida Herbert de Sousa (CDVHS).

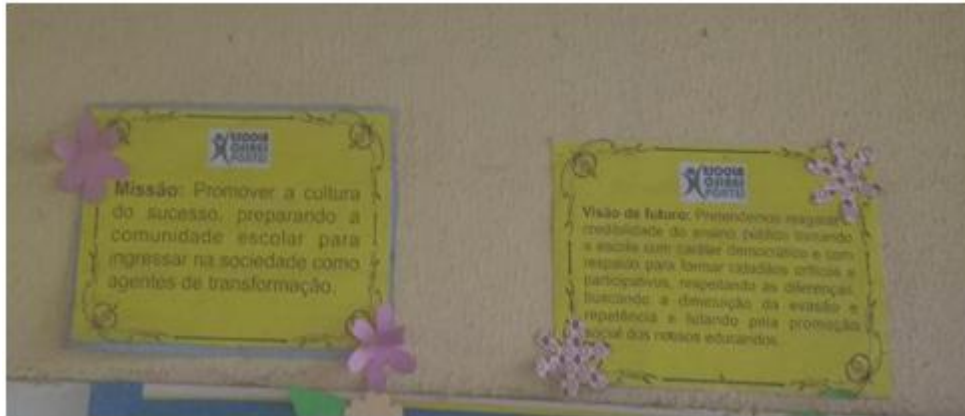
É essencial destacar que a escola vem dando abertura ao envolvimento dos alunos nas políticas de liderança e protagonismo, em ações que desenvolvam o processo cognitivo e as relações interpessoais com o intuito de proporcionar a convivência entre a comunidade escolar pautada na ética, respeito ao próximo, responsabilidade e segurança para si e para o outro. Estes valores trabalhados pela escola possibilitam vivências de paz no cotidiano escolar, além de proporcionar mudanças nas relações interpessoais (MATOS, 2008; CASTRO, 2008; NASCIMENTO, 2008).

A gestão procura sempre enfatizar para os membros da comunidade escolar sobre a missão e visão de futuro da escola, fixada na entrada, que é resgatar a credibilidade do ensino público, tornando a escola democrática e com sustentabilidade para formar cidadãos críticos e participativos, respeitando as diferenças e assim diminuir o índice de evasão e repetência, para que todos possam internalizar em seu cotidiano escolar este olhar. Neste contexto, Ramos (2005), Nóvoa (2009), Dayrell (1996), Mizukami (2002), Gatti (2010), Freire (1992, 2001), Matos (2010) destacam a relevância da educação na formação desses jovens.

Libâneo (1998, p. 22) enfatiza, ainda, o valor da educação no processo formativo do ser humano.

[...] educação é o conjunto das ações, processos, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social [...] É uma prática social que atua na configuração da existência humana individual e grupal, para realizar nos sujeitos humanos as características de “ser humano”. [...]

Figura 3 – Missão e Visão de Futuro da escola



Fonte: Arquivo da Pesquisadora.

Para além da observação do espaço escolar, também é importante para a análise observar a dinâmica da escola, ou seja, como funciona o recreio, a entrada e saída dos alunos, os comportamentos entre os membros da comunidade escolar, enfim, as suas atividades diárias.

A entrada, o recreio e a saída dos alunos acontecem sempre com a presença de um membro do núcleo gestor como forma de precaução nestes momentos de grande concentração de alunos. O cumprimento de horário dos discentes é cobrado pelos professores e gestão para o funcionamento efetivo das aulas, a qual os atrasados aguardam o momento para entrarem na segunda aula. O portão encontra-se fechado durante o período das aulas e do recreio para impedir a saída antecipada de algum estudante e a entrada de eventuais estranhos à escola. Para poder entrar é necessária a identificação junto ao porteiro que encaminha ao setor responsável. Além disso, este funcionário também controla a saída dos alunos que só devem sair mediante a autorização de alguma coordenadora escolar. O espaço físico da escola é bastante cuidado e limpo, proporcionando um ambiente acolhedor e agradável.

O recreio representa para o núcleo gestor um momento ainda de cuidado e atenção por aglomerar uma quantidade considerável de alunos no pátio, acrescento que estes também ocupam neste período, que corresponde a um tempo estimado de vinte minutos, outros espaços da escola, dentre eles: a biblioteca e a quadra de esportes. Assim, as coordenadoras sempre procuram estar acompanhando o momento do recreio para observar o comportamento e movimentação dos alunos, por entenderem este intervalo de tempo ser propício a ocorrência de desordem. Porém, elas também compreendem que este tempo livre é relevante para a construção das relações interpessoais.

Barros (2012, p.93) destaca sobre o recreio escolar

é um intervalo pequeno, porém, fundamental para a formação da personalidade das crianças; é um tempo em que acontecem fatos marcantes na vida de quem por ele passa, ficando lembranças boas e más, momentos de conquistas e derrotas como outros momentos.

O intervalo representa, para muitos alunos, um momento diferenciado e de lazer, sendo bastante aguardado por eles. Desse modo, a escola deve ofertar atividades diversificadas e que privilegiem a coletividade, visando também o interesse desses alunos, contribuindo para o desenvolvimento social e cultural, e consequentemente diminuindo a ociosidade e a incidência de possíveis conflitos.

Sobre o tema, Neuenfeld (2003, p.38) ainda acrescenta que

O recreio é compreendido, na maioria das escolas, como um espaço improdutivo. Neste curto período de tempo (15 a 20 minutos) há uma grande resistência dos professores quando se propõe um trabalho de supervisão, direção ou orientação de atividades, pois nenhum professor quer abrir mão dos poucos minutos de intervalo a que tem direito, como qualquer outro trabalhador. Neste sentido, percebe-se que as necessidades dos alunos não estão sendo consideradas.

Figura 4 – Recreio



Fonte: Arquivo da Pesquisadora.

Nesse período, é oferecida por uma funcionária a merenda escolar que acontece com formação de filas, os alunos utilizam mesas e bancos de mármore que ficam fixados na escola e repetem caso tenham vontade. A refeição é destinada a todos, mas existem alguns alunos que preferem não lanchar.

A nossa presença no primeiro dia causa curiosidade aos alunos e professores, mas todos bastante receptivos e disponíveis a ajudar na pesquisa. Outro fato importante na observação foi a relação amistosa entre alunos e professores, através da presença de alguns docentes no momento do recreio conversando com os mesmos.

Na sala dos professores também é possível perceber a relação de coleguismo e companheirismo entre eles, com conversas e brincadeiras, como também a preocupação com o aluno o qual compartilham entre eles sobre o comportamento de alguns deles e algumas situações da sala de aula, pedindo a opinião e ajuda do outro no intuito de resolver.

Nessa perspectiva, Abramovay e Castro (2006), Brunet (1995), Brito e Costa (2010), Ruotti (2006) reforçam sobre a construção dessas relações no ambiente escolar, propiciando um clima harmônico e favorável ao processo de ensino e aprendizagem.

Nos dias de observação, não foram percebidos acontecimentos que fugissem da normalidade da escola como violência ou indisciplina. Apesar do barulho e da grande quantidade de alunos durante o recreio, no entanto, com o seu término os alunos se encaminham para as suas turmas, alguns ficam resistindo a entrada em sala, mas com pouco tempo depois tudo se acalma e o silêncio impera na escola. Andando pelos corredores, verificamos as aulas transcorrendo, e, nas trocas de aulas, não existe a agitação dos alunos no aguardo do outro professor. Após a conclusão de todas as aulas do dia os alunos são liberados com uma certa agitação nos corredores e portão central da escola.

Figura 5 – Após o recreio



Fonte: Arquivo da Pesquisadora.

O núcleo gestor atua de maneira ativa durante todo o dia com atendimento aos pais, aos alunos e aos professores, tendo atenção e cuidado da escola estar funcionando em clima harmônico e de paz. A coordenadora e mediadora é bastante solicitada por alunos e professores para o atendimento de supostos e futuros conflitos. Enfim, a mediação é trabalhada de maneira tão significativa na escola que os membros da comunidade escolar já incorporaram no seu cotidiano escolar a promoção da cultura de paz e estes, ao identificar um possível conflito, logo em seguida, sinalizam para a coordenadora e mediadora da escola, a fim de procurar solucionar antes da efetivação do atrito.

Sobre a atuação democrática da gestão, Paro (1996, p. 151) enfatiza:

A possibilidade de uma administração democrática no sentido de sua articulação, na forma e conteúdo, com os interesses da sociedade como um todo, tem a ver com os fins e a natureza da coisa administrada. No caso da Administração Escolar, sua especificidade deriva, pois: a) dos objetivos que se buscam alcançar com a escola; b) da natureza do processo que envolve essa busca. Esses dois aspectos não estão de modo nenhum desvinculados um do outro. A apropriação do saber e o desenvolvimento da consciência crítica, como objetivos de uma educação transformadora, determinam [...] a própria natureza peculiar do processo pedagógico escolar.

É notável o trabalho diário do núcleo gestor em procurar cultivar, juntamente com os demais membros da comunidade escolar, valores de respeito, confiança e tolerância na construção das relações interpessoais e promoção da cultura de paz.

Enfim, a finalidade da observação é permitir o pesquisador conhecer o ambiente e os participantes que estão envolvidos diretamente na pesquisa, tendo

como propósito favorecer ao momento da aplicação do roteiro de entrevista. Assim, o nosso próximo tópico discutirá sobre os resultados obtidos através das entrevistas realizadas, enfatizando depoimentos significativos que retratam as contribuições positivas da mediação na promoção da cultura de paz na escola.

4.2 AS PERCEPÇÕES DA COMUNIDADE ESCOLAR E SUAS RELAÇÕES COM A MEDIAÇÃO

As entrevistas foram realizadas com seis pessoas da escola. Uma coordenadora pedagógica, uma mediadora, dois professores e duas alunas. O critério de seleção na escolha dos docentes e discentes correspondeu através da sua participação em algum momento da mediação, seja como receptor ou agente do conflito. Assim, utilizamos a entrevista semiestruturada para investigar sobre as seguintes temáticas: mediação, conflitos e cultura de paz. Destacamos que todas as entrevistas foram autorizadas pelos respectivos entrevistados a serem usadas na pesquisa. Com o intuito de preservar a identidade dos sujeitos, adotamos pseudônimos sugeridos por eles, correspondendo a valores adquiridos durante o processo de mediação.

Todas as entrevistas foram anteriormente agendadas, priorizando o melhor dia e horário disponível dos entrevistados e foram realizadas em uma sala reservada e silenciosa, estando presentes somente a pesquisadora e o entrevistado. Cada entrevista teve uma duração em torno de trinta a quarenta minutos. Acrescento que a entrevista com a mediadora foi a mais longa e necessitou de um tempo maior para concluir, por esta conhecer e ter participado de todo o processo de implantação e efetivação da mediação na escola. A opção pela entrevista semiestruturada foi a melhor maneira encontrada para esta aproximação com os membros da comunidade escolar, como também permitir o entrevistado ficar mais à vontade para expor as suas respostas, dando condições para o entrevistador aprofundar sobre os questionamentos. Triviños (1987, p.152) ressalta, ainda, referente a entrevista semiestruturada, que esta valoriza a atuação do entrevistador, ao mesmo tempo que possibilita respostas livres e verdadeiras do entrevistado.

Para proporcionar a realização prudente das entrevistas, torna-se necessário a escolha de uma questão central, de modo a constituir todo o processo das perguntas a serem realizadas com os entrevistados. Este cuidado com a

seleção das perguntas direciona, conseqüentemente, a resultados eficientes para efeito de um estudo posterior.

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social (MARCONI; LAKATOS, 1996, p. 84).

O ponto de partida relacionado a pergunta central envolveu a problemática proposta inicialmente na pesquisa – Quais foram as contribuições positivas e desafios identificados pela escola com a implantação da mediação para a resolução de conflitos e promoção da cultura de paz?

A análise do conteúdo das entrevistas gravadas deve ter como ponto inicial a organização referente às informações colhidas dos entrevistados. Desta forma, utilizamos a técnica de Bardin (2009, p.121) que divide em três etapas: pré-análise; exploração do material; e, por fim, tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação.

Segundo Bardin (2009, p.44) a análise do conteúdo indica

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recessão (variáveis inferidas) destas mensagens.

A primeira fase da análise de conteúdo, denominada pré-análise, corresponde a sistematização para que o pesquisador possa conduzir as demais fases de forma segura e satisfatória. Assim, primeiramente, a função foi escutar as entrevistas gravadas para, em seguida, transcrevê-las. Em outro momento, foi necessária toda a leitura da transcrição, tendo como pressuposto relacionar com o objeto de investigação.

A segunda fase, referente a exploração do material de pesquisa, correspondeu ao estudo e a análise apurada das informações, dando seqüência a triagem dos temas e a sua divisão em categorias de acordo com a fundamentação teórica do objeto de estudo.

Na última fase, ligada ao tratamento dos resultados, inferências e interpretações, procuramos captar todo o conteúdo do material coletado no intuito de interpretá-los além do que está expresso nos documentos, priorizando o conteúdo latente, ou seja, as verdadeiras emoções que se encontram por trás do discurso

tornando, assim, significativo e válido para o pesquisador. Então, a partir das ideias equivalentes foram enfatizadas categorias conforme o discurso dos entrevistados, dentre elas: mediação, conflito e cultura de paz, sendo possível também identificar temáticas relevantes que contribuíram para a fundamentação teórica do trabalho de pesquisa como juventudes e ambiente escolar.

A constituição dos elementos para as reflexões foram retirados a partir de fragmentos dos discursos dos sujeitos da pesquisa, de imagens, de trechos das entrevistas e de registros de documentos sobre a mediação. Para a formação das categorias foram agrupadas falas que representavam concepções semelhantes sobre as temáticas.

Durante a pesquisa de campo dialogamos, inicialmente, com a mediadora para saber como se deu o processo de implementação da mediação de conflitos na escola. Isso foi imprescindível para que pudéssemos compreender todas as etapas necessárias para a sua efetivação, além de acrescentar informações adicionais na condução das entrevistas com os demais sujeitos da investigação.

Dessa forma, segundo relatos da mesma, a primeira etapa correspondeu a adesão do núcleo gestor em participar dentre as escolas-piloto do Projeto Célula de Mediação Social e Cultura de Paz, desenvolvido pela SEDUC, logo após iniciou em maio de 2015 o Curso de Formação de Círculos de Construção de Paz e Mediação de Conflitos para 11 alunos, 16 professores e 1 membro do núcleo gestor. Posteriormente a conclusão do curso, começou na escola o processo de sensibilização de todos os segmentos: núcleo gestor, professores, alunos e funcionários. Por fim, em 2016, foi inaugurada a Sala de Mediação a fim de iniciar a aplicação das técnicas de mediação em situações conflituosas identificadas na escola. Vale ressaltar que a ONG Tdh, em parceria com a SEDUC, ficou responsável por todo o processo de análise, formação e implementação do projeto na escola. A facilitadora, por sua vez, expressa que “a mediação trouxe para a escola um novo olhar sobre o outro”, e acrescenta que

estamos falando da mudança de comportamentos e atitudes de alunos, professores, funcionários e gestão em várias situações em que ocorriam conflitos na escola. A partir da efetivação das técnicas de mediação alguns valores foram intensificados na escola como respeito ao próximo e tolerância.

Dando continuidade a análise desta categoria, os demais entrevistados intensificaram em suas falas a importância da implementação da mediação não

somente para a redução dos conflitos existentes, mas a construção de novas relações, conforme abaixo:

A mediação é uma segunda oportunidade na construção de um bom relacionamento. Muitas vezes, na correria do cotidiano, abrimos mão, desistimos de algumas pessoas por conflitos, intrigas ou opiniões diversas. A mediação nos oportuniza restaurar essas relações! (Professor Respeito)

A mediação, para mim, no início correspondia a uma forma de passar a mão na cabeça dos alunos para os erros deles, mas quando comecei a perceber a mudança positiva de comportamento de alguns alunos mudei o meu conceito sobre a mediação e concluí que esta trazia para o ambiente escolar um clima harmônico e de paz, ajudando a desempenhar nossa função com mais tranquilidade. (Professor Amor)

A mediação me fez procurar entender o lado também da outra pessoa e não somente querer enxergar o meu lado. Passei a ter mais atenção nas minhas ações com o outro. (Aluna Amizade)

Não entendia bem o que significava de verdade a mediação, apesar dos momentos de sensibilização promovidos pela direção, até passar por uma situação em que necessitei dela para resolver um conflito com uma colega de sala. A partir daquele momento, percebi a importância da mediação em que conseguiu acabar a diferença existente entre eu e a minha colega. Hoje temos uma relação tranquila e de respeito. (Aluna Tolerância)

A mediação não corresponde apenas à resolução do conflito entre as partes envolvidas, o seu verdadeiro papel vai além desta prerrogativa, permitindo através do diálogo e da escuta, a transformação nas relações interpessoais. Essas respostas vão de encontro as pesquisas de Almeida (2009), Vezzulla (1998), Moore (1998), Ortega e Del Rey (2002), Morgado e Oliveira (2009), Mendonça (2004), Padilha (2004) ao relatarem que o processo de mediação propicia características relevantes a promoção da cidadania.

Segundo Torrego (2003, p.9), “a mediação é um instrumento de diálogo e de encontro interpessoal que pode contribuir para a melhoria das relações e para a procura satisfatória de acordos em situação de conflito”, isto é, a mediação representa um processo significativo na resolução do conflito, como também colabora para a melhoria nas relações entre os membros da comunidade escolar.

Ainda conforme relatos da mediadora, anteriormente a implantação da mediação na escola foi feita uma análise situacional da mesma pela ONG Tdh através da aplicação de questionários, rodas de conversas e entrevistas com 104 pessoas (entre gestores, professores, funcionários, alunos e famílias) e foi complementada pela metodologia de observação participativa da dinâmica escolar (hora do recreio, sala de professores e horário de entrada e saída de alunos), além

da análise dos livros de ocorrência com o objetivo de identificar as situações de conflitos presentes na escola.

Esta análise situacional identificou algumas forças e fragilidades da escola, sendo estas representativas para o andamento das demais etapas de execução do projeto de mediação. As forças e competências da escola que ganharam ênfase corresponderam: o bom relacionamento entre os profissionais e equipe gestora, numa relação de respeito e colaboração com foco em uma gestão democrática. Outro ponto foi o reconhecimento expresso por parte dos professores da importância de conhecerem melhor a realidade de seus alunos e suas necessidades para melhor intervir em sala de aula, intensificado pelo Projeto Diretor de Turma (PDT); e por fim, o interesse dos alunos em contribuir com ações concretas para a redução de conflitos na escola.

Já as seguintes fragilidades identificadas foram: a ausência de espaços de escuta e diálogo sobre o cotidiano das salas de aula, apontado pelo grupo de professores participantes da análise, como também a necessidade de momentos que possibilitem aos profissionais refletir sobre a sua prática pedagógica; a postura punitiva por parte de alguns professores para a resolução de situações de indisciplina em sala de aula; o livro de registro das ocorrências que trazem em seu conteúdo medidas de caráter totalmente punitivo para a solução dos conflitos, dentre os quais podemos citar exemplificar a permanência do aluno na coordenação, fazendo alguma atividade didática, trocar o aluno de turma ou turno, advertência verbal, tirar da sala, chamar a família, suspender e, por último, transferir; a necessidade de fortalecer níveis de participação dos alunos nos espaços da escola, apesar da existência do grêmio estudantil e dos líderes de sala, não se tem percebido ações concretas destes; e, finalmente, a falta de equipamentos propícios para a prática de esportes e atividades recreativas, gerando por vezes ociosidade ou a iniciação de “brincadeiras” (empurrão) que levam a agressão física e verbal.

No que se refere a exposição dos pontos ligados as forças da escola, os entrevistados enfatizaram alguns elementos positivos que já existiam no ambiente escolar e foram reforçados após a mediação, como: a atuação do núcleo gestor de forma democrática, a vontade dos alunos em contribuir com os projetos da escola e o grupo de docentes em querer conhecer melhor o seu aluno, não se prendendo somente na relação da sala de aula através da transmissão do conteúdo. Seguem-se algumas falas relevantes:

O núcleo gestor sempre procura pedir opinião do corpo docente em momentos relevantes da escola, como: reunião de pais, eventos, datas comemorativas, construção de projetos, calendário escolar, sábados letivos, regimento escolar e projeto político pedagógico. A coletividade é bastante ressaltada pela equipe gestora. (Professor Respeito)

Percebo que quando procuramos entender quem são estes novos jovens que estão na escola e nos aproximamos mais deles, estes tendem a melhorar no comportamento e no desempenho de notas. Assim, procuro ter uma relação de carinho e respeito com eles, pois sei que muitos deles só querem às vezes alguém para conversar e dar atenção. (Professor Amor)

A diretora e as coordenadoras sempre estão com a porta das salas abertas. Quando a gente precisa conversar com elas por qualquer motivo estão sempre disponíveis. Elas escutam, conversam e também chamam a nossa atenção para algo errado, mas com todo um jeitinho para não magoar. (Aluna Amizade)

Alguns professores são legais, principalmente quando estão fora de sala, pois conversam e riem com a gente mais à vontade e quando estão na sala de aula só sabem cobrar. Mas eles se esforçam para serem compreensivos e amigos. (Aluna Tolerância)

Nossos alunos gostam de movimentar a escola participando dos eventos e projetos. Eles são muito criativos e esforçados. Infelizmente, devido à dinâmica do dia a dia, acabamos esquecendo de intensificar este protagonismo juvenil. (Coordenadora Paciência)

Na escola tem o Projeto Diretor de Turma (PDT) que proporciona o professor procurar conhecer o seu aluno como um todo e não somente por meio do resultado de notas. Assim, os professores que são responsáveis pelas turmas sempre estão intensificando com os outros sobre este pensamento e isto vem melhorando a questão dos relacionamentos entre professores e alunos. (Mediadora Igualdade)

A escola representa um ambiente de interação social, atuando na construção de valores e atitudes dos alunos. Assim, a gestão e os docentes devem introduzir em suas práticas pedagógicas diárias ações que promovam as relações sociais e a democracia, intensificando a escuta e o diálogo, pois estas contribuem para a construção de valores e atitudes dos alunos favorecendo um clima harmônico. Nesse sentido, retoma-se a contribuição de alguns autores sobre esta temática, dentre eles: Dayrell (1996), Brunet (1995), Brito e Costa (2010), Ruotti (2006), Matos (2010), Freire (2001).

De acordo com Libâneo (1998, p.22):

[...] educação é o conjunto das ações, processos, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social [...] É uma prática social que atua na configuração da existência humana individual e grupal, para realizar nos sujeitos humanos as características de “ser humano”.

Além dos pontos positivos presentes na escola, conforme o relatório situacional elaborado pela ONG Tdh, as fraquezas também ganham destaque por indicarem situações que podem gerar conflitos. Para todos os entrevistados, este momento foi significativo para os membros da comunidade escolar perceberem que os conflitos existentes na escola devem ser solucionados de forma pacífica visando o bem-estar de todos.

Dentre os conflitos mais frequentes na escola identificados pelo professor Respeito, anterior à mediação, compreenderam as agressões verbais, fofocas, ameaças, xingamentos, roubos, *bullying* e brigas, a qual esses casos aconteciam entre os estudantes. Já os conflitos entre professor e aluno, o mesmo acrescentou a indisciplina e o desrespeito. Por fim, os conflitos entre os professores refletiam na divergência de opiniões. O professor Amor reproduz em sua fala como era antes o comportamento dos alunos em sala de aula:

Alguns alunos conversavam muito, gritavam, falavam muito alto, levantavam-se de suas carteiras, não traziam material didático, acessavam o celular, escondiam o material dos colegas de sala. Por conta dessas situações de sala de aula, para tentar manter a disciplina e a atenção dos alunos, a gente tinha que falar muito alto, gritar, pedir silêncio a todo instante, quando nada disso resolvia, tinha que retirar de sala e mandar para a coordenação resolver.

Ainda destacando a categoria conflitos, a aluna Amizade salientou que os conflitos na escola eram constantes e a sala da coordenação estava sempre lotada com alunos e professores, além do ambiente da sala de aula indicar situações de muitos conflitos. O recreio também foi apontado pela aluna Tolerância como um espaço inseguro e de ociosidade, levando à ocorrência de discussões e até de brigas.

A hora do recreio causava receio, pois passávamos aquele tempo todo sem fazer nada e ainda tinha uns alunos que formavam um círculo e “brincavam” de esmurrar fortemente os colegas que estavam no círculo, aí daqui a pouco já estavam discutindo e até brigando.

Todos os membros entrevistados do núcleo gestor, quando interpelados sobre algum momento que indicava conflito, descreveram sobre a rotina diária da coordenação destinada, praticamente, a tentar resolver casos de conflitos entre alunos ou professor e aluno, não sobrando muito tempo disponível para resolver as outras questões da escola, por exemplo, o acompanhamento dos professores no planejamento e atendimento aos pais. Destacaram o livro de ocorrências, instrumento utilizado para o registro e acompanhamento das situações conflituosas, dentre elas: indisciplina, descumprimento dos alunos as regras de sala, desrespeito

a professores, roubo em sala de aula, uso de celular em sala de aula, arremesso de bola de papel nos colegas, conversas paralelas em sala de aula, ausência de material didático ou atraso para entrar na sala no horário estabelecido, agressão física, *bullying*.

É comum visualizar o conflito como um fenômeno negativo. Porém, este é inerente ao ser humano e acompanha o nosso cotidiano. Desse modo, deve existir uma mudança de percepção sobre o conflito pelos sujeitos, no sentido de trabalhar a interação humana, a tolerância e o respeito ao próximo, pois onde existe relacionamento existirá conflito. Essa abordagem positiva do conflito é destacada por Chrispino (2007, p.18):

O conflito é inevitável e não se devem suprimir seus motivos, até porque ele possui inúmeras vantagens dificilmente percebidas por aqueles que veem nele algo a ser evitado: ajuda a regular as relações sociais; ensina a ver o mundo pela perspectiva do outro; permite o reconhecimento das diferenças, que não são ameaça, mas resultado natural de uma situação em que há recursos escassos; ajuda a definir as identidades das partes que defendem suas posições; permite perceber que o outro possui uma percepção diferente; racionaliza as estratégias de competência e de cooperação; ensina que a controvérsia é uma oportunidade de crescimento e de amadurecimento social.

Dentre as mudanças decorrentes após a mediação, todos os entrevistados elegeram o comportamento e as atitudes dos membros da comunidade escolar, sendo estes mais tolerantes, compreensivos, tendo o cuidado e atenção na forma de falar e tratar o outro. Eles entendem e concordam que os conflitos sempre existirão, principalmente em locais que concentram uma variedade de pessoas com personalidades e pensamentos diferentes, mas enfatizam que estes, no ambiente escolar, estão sendo suavizados e menos frequentes através de ações da mediação, intensificando os valores e as relações interpessoais. Este fato foi descrito por uma das participantes do núcleo gestor:

Atualmente, os conflitos na escola acontecem em menor proporção e com menos intensidade, sendo causados, principalmente, pela indisciplina. Neste período do projeto de mediação, conseguimos amenizar situações de conflitos graves, como agressões físicas, como também fortalecer entre os membros da comunidade escolar a promoção da cultura de paz.

Autores como Chrispino e Chrispino (2011), Almeida (2009), Pallarés (1983), Schnitman (1999), Moore (1998), Torrego (2003) destacam que os conflitos podem ocorrer em qualquer contexto de interação humana originada da diferença de interesses ou questões pessoais. Apesar dos conflitos indicarem algo negativo,

estes podem ter reflexos de caráter construtivo no desenvolvimento das partes envolvidas.

De acordo com Pinto (2001, p. 18), para reduzir as situações de conflitos é “importante tentar compreender as origens, [...], porque, de fato, quanto melhor compreendermos, mais aptos estaremos todos para intervir [...]”. Assim, o caminho para a resolução dos conflitos perpassa pelo diálogo e por um olhar atento e cuidadoso com o outro.

Os atritos, mesmo percorrendo caminhos indesejáveis, podem reproduzir aspectos positivos por meio da aprendizagem e crescimento individual e coletivo. Porém, é relevante que estes sejam bem resolvidos, propiciando uma melhoria nos vínculos sociais.

Outro ponto relevante destacado pela mediadora, referente aos conflitos, corresponde aos problemas familiares e sociais dos alunos que acabam influenciando no ambiente escolar propiciando situações de divergências. A mesma relata um episódio que retrata este momento e traduz a contribuição da mediação na mudança de postura com o outro e consigo mesmo.

Em 2015, logo no início da implantação da mediação na escola, tivemos uma aluna que tentou agredir uma colega com uma tesoura. Nesse momento interferimos no conflito com as técnicas de mediação, e a partir da escuta e do diálogo, percebemos a problemática que a aluna enfrentava. A outra parte também compreendeu e conseguimos solucionar o conflito, e, principalmente, restabelecer a relação de respeito com a outra colega. Hoje esta aluna demonstra equilíbrio e serenidade.

A mediadora complementa que este momento foi relevante para a gestão refletir sobre o papel da família na escola e perceber que era necessário resgatar esta parceria, não apenas com a presença destes em alguns acontecimentos que acontecem durante o ano letivo, como reunião de pais e datas comemorativas, mas, sobretudo, para o acompanhamento constante dos filhos.

Conforme Reis (2002, p.6):

A escola nunca educará sozinha, de modo que a responsabilidade educacional da família jamais cessará. Uma vez escolhida a escola, a relação com ela apenas começa. É preciso o diálogo entre escola, pais e filhos.

Faz-se necessário, de fato, a presença da família no contexto escolar por entender que esta parceria é significativa para o desenvolvimento pessoal e social do jovem. A família indica a primeira representação na formação de consciência da

criança, desta forma, a base familiar contribui para o cultivo de valores humanos reproduzindo na escola. Para Piaget (2007, p. 50):

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois, muita coisa mais que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chega-se a uma divisão de responsabilidades [...].

Neste contexto a mediação trouxe um novo olhar sobre as questões que envolvem conflitos na escola e passaram a entender que esta vai além da resolução de conflitos, contribuindo também na mudança positiva do comportamento, na construção das relações e na promoção da cultura de paz. Isso fica comprovado nas seguintes falas:

Eu pensava que era só simplesmente ficar com raiva e não encarar o problema de frente para resolver. Ou seja, eu achava que ia ficar com raiva pelo resto da minha vida. A partir da conversa no círculo da mediação, eu pude perceber que realmente as coisas não são da maneira que nós pensamos. Agora eu sei que o diálogo é a melhor forma que tem de resolver algum conflito, quando estava no círculo, parei para ouvir a versão da professora e depois contei a minha versão, e a partir de então estabelecemos uma conversa. Eu ouvi palavras da mediadora que naquele momento aliviou o que eu estava sentindo, o que fez eu entender que o problema poderia ser resolvido com um simples diálogo. (Aluna Amizade)

Quando você realmente tem uma oportunidade de escutar o outro, percebe-se que tem coisas naquela situação que você não tinha percebido, é a oportunidade que você tem também de ser ouvida. Geralmente, nas situações de conflitos, ninguém se detém a escutar plenamente o outro. Uma emoção que estava estagnada de forma bem vingativa, vamos dizer assim, ou uma raiva, uma mágoa, tem a chance diante da fala do outro de se transformar em outro sentimento. Você vê que as coisas não eram bem assim, ou que o problema não era tão grande. Você descobre que o outro tinha razão. A experiência do conflito e depois da mediação me fez entender que a vivência pode ser vista como um momento de crescimento pessoal e de aprimoramento da convivência interpessoal para todas as partes envolvidas. Viver a mediação para mim foi uma experiência realmente inovadora. Eu já sou fã dessa ideia de mediar conflito. (Professor Amor)

Após vivenciar a prática da mediação valorizei ainda mais o poder do diálogo e da escuta. E percebi que a escola pode contribuir na formação humana do aluno, intensificando essas ações e não através de punições. (Coordenadora Paciência)

Os conflitos são verdadeiramente resolvidos quando as pessoas envolvidas expõem seus sentimentos e necessidades numa troca mútua de fala e escuta. É fundamental que as escolas adotem a mediação para a resolução positiva de seus conflitos, isto favorece um clima harmônico e saudável para ensinar e aprender. (Mediadora Igualdade)

Quando indagados sobre as contribuições da conciliação para a escola, todos os entrevistados citaram alguns pontos, dentre eles: troca de uma postura punitiva para restaurativa, escuta empática, participação maior da família, melhoria nos resultados de aprendizagem dos alunos, reflexão por parte de alguns professores na metodologia de ensino, mudança positiva de comportamento e atitude da maioria dos membros da comunidade escolar, responsabilização, restabelecimento de vínculos, salto qualitativo nas relações sócioafetivas, construção de uma cultura de paz, fortalecimento do protagonismo juvenil, revisão de alguns documentos e instrumentais da escola, como Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar e Livro de Ocorrência.

Seguem-se alguns relatos representativos:

Eu procurava de tudo para não ser colocada para fora de sala e não ser registrada no livro de ocorrência, porque, pra mim, parecia que tinha feito algo terrível. Mas tinha uns professores que, às vezes, por qualquer motivo, colocavam os alunos pra fora de sala por razões banais, como esquecer material didático. Quem nunca uma vez na vida esqueceu o livro? Mas não tinha perdão. E quando ia pra coordenação o professor tinha sempre razão e tínhamos que ficar, muitas vezes, calados, só escutando. Depois da mediação, percebi que muitos professores passaram a ser mais compreensivos e tolerantes, procuram resolver os problemas que acontecem na própria sala de aula e raramente mandam pra coordenação resolver. Melhorou bastante o nosso relacionamento com os professores. (Aluna Amizade)

A contribuição maior da mediação, para mim, foi a minha mudança de comportamento, me fazendo conseguir falar e escutar o outro. Por muito tempo me senti deprimida e com vergonha de todos. Vinha para a escola, mas na hora do intervalo me isolava em uma sala que ficava mais vazia e chorava muito por conta de uma colega de sala que fazia *bullying* comigo. Vendo isso, minhas amigas me deram força e eu fui procurar ajuda na direção da escola, que me aconselhou a participar da mediação. Foi aí que descobri que os problemas podem ser resolvidos na base do diálogo, pois não adianta nada punir alguém e essa pessoa não aprender nada e voltar a cometer os mesmos erros depois. Se não tivesse ocorrido essa conversa entre eu e a minha colega, não sei como estaríamos, mas agora está tudo bem. (Aluna Tolerância)

A grande contribuição que percebo é na mudança de comportamento desses jovens que trazem consigo tantas dúvidas e incertezas que muitas vezes não sabem controlar as emoções, explodindo por qualquer motivo. Também, conseqüentemente, nós professores mudamos, pois percebemos que estes jovens necessitam de um suporte humano na sua formação e isso só é possível se tivermos este olhar diferenciado de respeito e cuidado com o outro. (Professor Respeito)

A minha preocupação maior era conseguir dar o meu conteúdo sem ter o cuidado se os alunos estavam aprendendo ou não. Para mim, aqueles que estavam bagunçando durante a aula não queriam nada, então, mandava para a coordenação. Até que um dia precisei da mediação para resolver um conflito com um desses alunos que interrompiam a minha aula. Foi muito importante escutar o aluno, pois revelou que ele não entendia o conteúdo que eu explicava gerando nele impaciência e levando-o a conversar durante

a aula. Diante daquele momento, refleti e imaginei que isto talvez acontecesse com outros alunos da sala. A partir dali procurei modificar a minha metodologia de ensino e percebi um retorno positivo dos alunos na aprendizagem. A mediação contribui para repensar o meu fazer pedagógico de sala de aula e entender que eu não sou dona da verdade. (Professor Amor)

Os professores cobravam bastante da direção para resolver a situação dos conflitos na escola, porém, a vontade deles correspondia a transferência desses alunos. O que acaba, muitas vezes, gerando outros conflitos por conta da divergência de opiniões entre a coordenação e os professores diante disto e contornávamos punindo de outra forma. Mas percebíamos a insatisfação de alguns professores, pois queriam punições severas. Com a mediação, muitos professores mudaram de ideia referente as punições e até mesmo nós, da coordenação, mudamos a postura e retiramos da nossa rotina diária a palavra punir. Hoje os professores entendem que punir não resolve o conflito e a mediação contribuiu para a mudança deste pensamento. (Coordenadora Paciência)

A contribuição maior da mediação resultou na mudança de postura da maioria dos membros da escola. Hoje existe um cuidado e atenção no falar e escutar. Procurar ver o lado do outro passou a ser valorizado. E, principalmente, passamos a fortalecer a cultura de paz, pois favorece ao clima escolar harmônico. (Mediadora Igualdade)

Nesse contexto, Torrego (2003, p.9) enfatiza que “a mediação é um instrumento de diálogo e de encontro interpessoal que pode contribuir para a melhoria das relações e para a procura satisfatória de acordos em situação de conflito”, isto é, a conciliação representa uma técnica satisfatória para facilitar a construção das relações interpessoais entre os membros da comunidade escolar, colaborando para a redução de ocorrências na escola e transformando o conflito num benefício mútuo.

A mediação na escola é uma técnica construtiva para a redução e resolução de conflitos neste contexto de divergências, desentendimentos e violência. No entanto, a presença do facilitador é fundamental neste processo. Nesta perspectiva, Torrego (2003, p.5) ressalta que “a mediação é uma forma de resolver os conflitos, em que as duas partes em confronto recorrem a uma terceira pessoa imparcial, que neste caso é o mediador. O objetivo será chegarem a um acordo satisfatório para ambas as partes.”

De acordo com Ballenato (2008, p.142), alguns fatores são essenciais para uma resolução satisfatória do atrito, dentre eles: “utilizar o diálogo, desenvolver a empatia e mostrar assertividade”.

Outro ponto positivo relacionado a intervenção corresponde a compreender e gerir as nossas emoções e as dos outros, auxiliando no crescimento pessoal dos envolvidos no problema. Para Goleman (1999, p. 323), a mediação

oportuniza “a capacidade de reconhecer os nossos sentimentos e os dos outros, de nos motivarmos e de gerirmos bem as emoções em nós e nas nossas relações”.

Os mais de dois anos de existência do projeto de mediação na escola refletem os avanços obtidos por esta, além dos desafios diários a serem superados para a sua permanência em prol da comunidade escolar. Essas informações são ratificadas pelos entrevistados do núcleo gestor quando expõem a resistência ainda de alguns professores ao projeto, a escassez de materiais de esporte e lazer e o empenho destas em mantê-lo sempre ativo e atuante. Os seus relatos afirmam essas percepções:

Procuramos promover ações relacionadas a mediação como: oficinas, rodas de conversa, círculos de construção de paz e as práticas de mediação nas situações de conflitos para que o projeto esteja ativo e cumpra realmente a função que foi destinada. Pois, infelizmente, alguns projetos são propostos na escola para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem e acabam sendo esquecidos constando apenas no papel. (Mediadora Igualdade)

Temos a necessidade urgente de adquirir novos equipamentos de lazer e prática de esporte, como bolas, mesa de pingue pongue e totó para a hora do recreio, pois estes estão desgastados. E sabemos que o recreio é um espaço incidente de conflitos na escola como comprovado através de vários momentos de mediação. (Coordenadora Paciência)

A resolução do conflito, por meio das técnicas de mediação, reflete a necessidade de transformação do comportamento, estimulando a construção da cultura de paz. A partir desta perspectiva, os entrevistados foram questionados sobre a sua compreensão de cultura de paz. As respostas obtidas levaram a um mesmo pensamento, relacionado aos valores humanos como: amor, respeito, tolerância, amizade, solidariedade, na rotina de vida diária.

As respostas trazem o reflexo da contribuição do projeto de mediação que a cultura de paz é o caminho para a obtenção de um ambiente agradável, como também para o desenvolvimento das relações pessoais e sociais entre os membros da comunidade escolar.

Dando continuidade às reflexões sobre esta categoria, pedimos que relatassem como está sendo construída a cultura de paz na escola. Os relatos das respostas foram bastante interessantes.

Eu até achava que jamais fosse possível promover a paz em um ambiente com uma diversidade tão grande de pensamentos, principalmente com jovens que estão naquela fase de descoberta e, às vezes, não querem escutar ninguém. Mas após a mediação percebi que isto pode sim ser efetivado. Isto depende de ações simples partindo da nossa boa vontade em querer mudar e perceber o outro. (Professor Respeito)

O núcleo gestor está procurando sempre nas reuniões destinadas a discutir algumas problemáticas da escola, inserir ações que direcionem para a cultura de paz, pois agora que conquistamos este ambiente mais tranquilo e seguro, queremos preservar e melhorar para podermos trabalhar com satisfação e empenho. (Professor Amor)

Este novo momento que vivo na escola me fez procurar mudar algumas atitudes que tinha com relação ao outro, procurando ser mais tolerante. Quando você está em um local tranquilo e agradável que lhe faz bem acaba transformando também a forma da gente ver as coisas. E a escola está oferecendo isto. (Aluno Amizade)

Sempre gostei de vir pra escola e hoje mais ainda. Você vem pra escola e saber que aquele lugar não vai mais estar como antes, repleto de confusão. Isso motiva a não faltar, apesar de às vezes ter um conflito, mais não como antes. A gente percebe também a preocupação da direção em manter este ambiente de paz, criando atividades e projetos para os alunos participarem e não ficarem tão desocupados. (Aluno Tolerância)

A equipe gestora enfatiza o trabalho diário para fortalecer a cultura de paz entre o grupo escolar, através de reuniões periódicas com o corpo docente, para discutir as necessidades da escola e as estratégias para resolvê-las, criação de atividades recreativas e projetos interdisciplinares para a participação e integração dos alunos, e comunicação permanente com a família para estreitar a relação e estes envolverem-se mais com a vida escolar dos filhos. A mediadora expressa esse sentimento em sua fala:

O trabalho da gestão em procurar manter e melhorar a escola neste ambiente de cultura de paz é constante, pois, após a mediação, entendemos que o caminho é esse. Porém, é um trabalho de formiguinha por conta de algumas resistências e dificuldades. Mas também sabemos que as mudanças não acontecem de um dia para o outro, é um processo lento que necessita paciência e persistência. O importante é que o primeiro passo já foi dado na escola com a implantação da mediação, agora é dar continuidade a este trabalho.

Assim, é possível perceber que no ambiente escolar em que é cultivada a cultura de paz a incidência de conflitos se torna menor e, quando conduzidos pelos valores que compreendem a mediação, atingem resultados significativos.

Muszkat (2008, p. 17) destaca que:

O mediador é o agente de transformação social, pois estimula a cultura de paz, assumindo a complexidade que caracteriza o ser humano e seus relacionamentos, a mediação estimula a tomada de decisão conjunta, trazendo consigo a capacidade de promover o bem-estar da comunidade.

Outro elemento representativo observado é o protagonismo juvenil exercido por estes na escola após a mediação, sendo uma peça fundamental no processo de construção da cultura de paz.

A partir das contribuições de autores como Matos (2006, 2007, 2008, 2010), Matos, Castro e Nascimento (2008), Matos e Sampaio (2010), Callado (2004), Abramovay (2001), Milani (2003), é notável e unânime sobre a necessidade da promoção da cultura de paz. Desse modo, a escola deve compreender a cultura de paz como um processo coletivo que acontece no cotidiano da escola, através de ações e práticas sociais fortalecidos pelos membros da comunidade escolar.

Sob essa ótica, corresponderá a escola o papel de transformar o ambiente escolar em um espaço de convivência tranquilo e saudável, isto é, desenvolvendo práticas voltadas a cultura de paz. Segundo Ribeiro (2006, p. 167) “educar para paz é, aprender a descobrir e enfrentar os conflitos para resolvê-los adequadamente; é possível encontrar nos conflitos cotidianos escolares, através de análise destes, soluções contrárias à violência”.

A construção para uma cultura de paz representa um grande desafio que compreende a escola oferecer aos jovens um ensino de qualidade pautado em uma aprendizagem significativa e vivência de valores, ou seja, cabe ao professor direcionar as suas metodologias pedagógicas não somente para a transmissão excessiva de conteúdos, mas, principalmente, visando a formação completa do ser humano, abrangendo também a sua espiritualidade (MATOS, 2007).

Diante de todos os relatos colhidos das entrevistas, é nítida a preocupação da equipe gestora em manter e melhorar o clima escolar voltado para a cultura de paz através da gestão democrática, motivando e envolvendo todos para este fim. Por outro lado, a mudança positiva de atitude de alunos e professores com relação ao outro reforça a importância da mediação para a redução e resolução de conflitos, além de contribuir para intensificar os relacionamentos interpessoais.

Em seguida, traremos as considerações finais, que destacam as vantagens da prática da mediação no ambiente escolar, pois além de solucionar os conflitos possibilita o surgimento e a implantação de forma gradual da cultura de paz impulsionando na mudança de atitude e na melhoria das relações. Desta forma, afirmamos que a mediação é: “induzir a uma reorientação das relações sociais, a novas formas de cooperação, de confiança e de solidariedade; formas mais maduras, espontâneas e livres de resolver as diferenças pessoais ou grupais. A mediação induz atitudes de tolerância, responsabilidade e iniciativa individual que podem contribuir para uma nova ordem social. (CHRISPINO, 2007, p. 23, 24).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mediação de conflitos já tem sido objeto de estudo da área jurídica, no entanto, esta vem ganhando destaque também na área educacional, representando uma alternativa na resolução de conflitos presentes na escola, além da promoção da cultura de paz. Porém, para que este modelo efetivamente aconteça no âmbito escolar é necessário que os governantes a percebam como uma política pública necessária para atender as necessidades da escola, relacionadas a casos constantes de conflitos e violência.

No Brasil, a mediação escolar vem construindo aos poucos o seu formato conforme as dificuldades, necessidades e conflitos presentes no ambiente educacional. O Governo do Estado do Ceará, em parceria com algumas instituições, criou, em 2013, a Célula de Mediação Social e Cultura de Paz, com a finalidade principal de prevenir a violência e os conflitos frequentes na escola, propiciando aos jovens um espaço seguro, acolhedor e favorável ao desenvolvimento humano e social.

A implantação da mediação no ambiente escolar não corresponde a um processo fácil, pois exige da equipe gestora determinação para a sua condução e sensibilização do grupo de docentes e discentes na mudança de postura na forma de enxergar o outro. A escola está inserida em uma sociedade que mais exclui do que inclui, atingindo diretamente no comportamento dos jovens que acabam, muitas vezes, refletindo suas angústias, medos, decepções, dentre outros sentimentos no espaço escolar. Assim, a mediação representa uma forma de intervir na conduta dos membros da escola, contribuindo na formação de cidadãos para o convívio em sociedade.

Ao iniciarmos o estudo referente à Mediação de Conflitos, observamos que o diálogo, a escuta ativa, o respeito e a empatia são intensificados pelo mediador para o sucesso na resolução dos conflitos. No ambiente escolar, esses atritos acabam sendo mais visíveis e frequentes pela concentração de sujeitos com personalidades, culturas, crenças e valores diferentes. Assim, os conflitos resultam divergências, cujos interesses correspondem a posicionamentos opostos, porém, estes podem ter reflexos positivos, oportunizando o crescimento pessoal e coletivo, além de exercitar valores como respeito e tolerância, propiciando uma melhoria nas relações interpessoais.

Nesta perspectiva, a mediação traz para o âmbito escolar uma contribuição significativa na redução e resolução dos conflitos, além de transformar esses conflitos em oportunidades de aprendizagem e amadurecimento para as partes envolvidas. É necessário entender que o ato de mediar requer o conhecimento das técnicas relacionadas ao assunto da mediação destinada a atuação de um profissional competente da área que, através de uma postura imparcial, utiliza o diálogo como elemento primordial na resolução do conflito.

No primeiro capítulo, trouxemos um panorama geral referente o que investigaríamos no decorrer do nosso trabalho, enfatizamos o objetivo geral e os objetivos específicos em cima dos quais conduziria a pesquisa. No segundo, destinou-se ao estudo das juventudes, priorizando o seu conceito, as suas características e os conflitos que permeiam esta fase. Já no terceiro, enfatizamos sobre a mediação e a sua relevância no ambiente escolar para a resolução de conflitos e, conseqüentemente para a promoção da cultura de paz.

Finalmente, no quarto capítulo, apresentamos a análise e os resultados da pesquisa de campo através da observação e das entrevistas constituindo elementos essenciais para responderem aos questionamentos propostos no início da pesquisa. Os procedimentos metodológicos escolhidos forneceram subsídios para conhecer melhor a realidade da escola investigada e, desta forma, perceber a atuação do projeto de mediação na Escola Estadual Senador Osires Pontes como forma de resolver os conflitos cotidianos da mesma e promover a cultura de paz.

Verificamos que a Escola Senador Osires Pontes teve uma redução considerável nas situações que envolviam conflitos e violência, destinando-se atualmente a casos de indisciplina. Com isso, a mediação proporcionou à escola não apenas a resolução dos conflitos, mas também a mudança de comportamento e atitude da maioria dos membros da comunidade escolar, o fortalecimento nas relações interpessoais e a intensificação de alguns valores como tolerância e respeito ao próximo, promovendo um ambiente agradável. Porém, alguns desafios são enfrentados diariamente pela equipe gestora para preservar na escola a cultura de paz, como a resistência de alguns docentes ao projeto, a escassez de materiais de esporte e lazer e o empenho destas em mantê-lo sempre ativo e atuante.

Constatamos que a equipe gestora intensificou a atuação democrática por meio de ações voltadas ao diálogo e a participação ativa da comunidade escolar nas decisões coletivas da escola, procurando preservar o clima escolar conquistado com

a implantação do projeto de mediação na escola. Já os docentes procuraram rever o seu fazer pedagógico em sala de aula com um olhar direcionado a aprendizagem e dificuldades dos alunos, não somente ao repasse dos conteúdos, respeitando os limites deles. Assim, os discentes melhoraram o seu interesse pelas disciplinas, apresentando resultados positivos referentes às notas, reduzindo, consideravelmente, a quantidade de alunos reprovados após a implantação da mediação.

Portanto, concluímos que a escola, por intermédio da mediação, vem conseguindo obter resultados positivos não somente na melhoria do clima escolar entre os membros da comunidade, mas também na aprendizagem dos estudantes com um olhar mais atento e cuidadoso dos professores diante das metodologias de ensino utilizadas na transmissão dos conteúdos.

No entanto, é relevante enfatizar a deficiência de mediadores na escola, apresentando apenas uma mediadora que atua também como coordenadora pedagógica da escola. Assim, esta é responsável exclusivamente pelo projeto havendo uma sobrecarga de funções, sendo necessário uma equipe maior na condução da mediação para obtenção de melhores resultados.

As mudanças feitas pela comunidade escolar nos documentos e instrumentais pedagógicos da escola como PPP, Regimento Escolar e Livro de Ocorrências, indicam também a interferência da mediação na forma como estes atualmente enxergam os conflitos, sendo retirado das suas práticas pedagógicas as seguintes punições: retirar da sala de aula, suspensão e transferência, tendo atualmente o diálogo e a escuta como meios utilizados para a sua solução.

Porém, o núcleo gestor necessita rever atitudes referentes a gestão democrática, pois ainda traz em sua essência regras rígidas na condução de situações rotineiras da escola como entrada, recreio e saída dos alunos sendo fiscalizadas por membros da gestão.

Na finalização dessa pesquisa, alguns questionamentos foram respondidos. A mediação é uma técnica designada a resolução de conflitos através da prática do diálogo e da escuta, contribuindo para o avanço na construção dos relacionamentos, cultivando sentimentos de respeito e tolerância e promoção da cultura de paz. O atrito não representa necessariamente algo negativo, cooperando para a formação humana dos sujeitos implicados. O ato de conciliar necessita de um profissional da área que fomente a comunicação entre os atores. A escola requer

uma postura democrática por parte da gestão para que as ações voltadas à cultura de paz tenham um resultado significativo no cotidiano escolar dos membros da comunidade.

Portanto, esta pesquisa promoveu um momento de experiência marcante para o desenvolvimento pessoal e profissional da pesquisadora. Esse trabalho tem a intenção de auxiliar futuras pesquisas sobre mediação escolar e colaborar com pesquisadores e profissionais que estudam o assunto.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.5-6, p. 25-36, maio/dez. 1997. Disponível em: <http://proex.pucminas.br/sociedadeinclusiva/Blog_Direito_de_se_Diferente/Considera%C3%A7%C3%B5es%20sobre%20a%20Tematiza%C3%A7%C3%A3o%20Social%20da%20Juventude%20no%20Brasil.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2017.
- ABRAMO, H. W.; FREITAS, M. V.; SPOSITO, M. P. (Orgs.) **Juventude em debate**. São Paulo: Cortez, 2000.
- ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2008.
- ABRAMOVAY, M. (Coord.). **Escolas de paz**. Brasília: UNESCO; Governo do Estado do Rio de Janeiro; Secretaria de Estado de Educação; Universidade do Rio de Janeiro, 2001. 154p. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001403/140380porb.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2017.
- ABRAMOVAY, M. (Org.). **Escola e violência**. Brasília: Unesco, 2003. 154p. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128717por.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2017.
- ABRAMOVAY, M; CASTRO, M. G. **Políticas de/para/com juventudes**. Brasília: Unesco, 2004.
- ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. **Caleidoscópio das violências nas escolas**. Brasília: Missão Criança, 2006.
- ALENCAR, F.; RAMALHO, L. C.; RIBEIRO, M. V. T. **História da sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1996.
- ALMEIDA, A. R. S. **A emoção na sala de aula**. São Paulo: Papirus, 2001.
- ALMEIDA, S. M. N. **Avaliação das concepções da violência no espaço escolar e mediação de conflitos**. 2009. 190 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.
- BALLENATO, G. **Educar sem gritar - pais e filhos: convivência ou sobrevivência?** Lisboa: A Esfera dos Livros, 2008.
- BARBOSA, A. Composição da historiografia da mediação: instrumento para o moderno Direito de Família. **Revista do Curso de Direito da Universidade Federal de Uberlândia**, Minas Gerais, v. 33, p. 155-170. 2005.
- _____. A. Estado da arte da mediação familiar interdisciplinar no Brasil. **Revista Brasileira de Direito de Família (Síntese)**, Porto Alegre, v.8, n.40, p.140-151, fev./mar. 2007.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70; LDA, 2009.

BARROS, P. C. **Jogos e brincadeiras na escola: prevenção do *bullying* entre crianças no recreio.** 2012. 216 f. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga/PT, 2012. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/23210/1/Paulo%20Cesar%20de%20Barros.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2017.

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Revista de Odontologia da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v.18, n.3, p.265-274, 2006.

BONAFÉ-SCHMITT, J. P. Mediação, conciliação, arbitragem: técnicas ou um novo modelo de regulação social. In: SILVA, A. M.; MOREIRA, M. A. (Orgs.). **Formação e mediação sócioeducativa - perspectivas teóricas e práticas.** Porto: Areal Editores, 2009. p.15-40.

BOURDIEU, P. A “Juventude” é apenas uma palavra. In: BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia.** Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.

BRAGA NETO, A. **O que é mediação de conflitos.** São Paulo: Brasiliense, 2008.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. **A Educação como cultura.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. A turma de trás. In: MORAIS, Regis. (Org.). **Sala de aula: que espaço é este?** Campinas: Papirus, 1986.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília, 1998.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 12 maio 2017.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente:** Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

BRASIL. Novo projeto sobre mediação de conflitos é apresentado a juristas e advogados. **Diário oficial da União**, Brasília, DF, 17 set. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2017.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020), PL nº 8.035/2010.** Brasília, 2012.

BRASIL, Glaucíria Mota (Coord.). **Mapa da criminalidade e da violência em Fortaleza** – perfil da SER II. Fortaleza: LABVIDA-UECE; COVIO-UECE; LEV-UFC, 2011. Disponível em: <http://www.uece.br/covio/dmdocuments/regional_II.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2017.

BREITMAN, S.; PORTO, A. C. **Mediação familiar**: uma intervenção em busca da paz. Porto Alegre: Criação Humana, 2001.

BRITO, M. S. T.; COSTA, M. Práticas e percepções docentes e suas relações com o prestígio e clima escolar das escolas públicas do município do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.15, n.45, p. 500-150, set./dez. 2010.

BRUNET, L. Clima de trabalho e eficácia da escola. In: NÓVOA, A. (Coord.). **As organizações escolares em análise**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 123-140.

BUITONI, Ademir. **Mediar e conciliar**: as diferenças básicas. 2007. Disponível em: <jus.com.br/artigos/17963/mediar-e-conciliar-as-diferencas-basicas>. Acesso em: 20 jun. 2017.

BUSH, R. A. B.; FOLGER, J. P. **The promise of mediation**: the transformative approach to conflict. São Francisco, CA: Jossey-Bass, 2005.

CALLADO, C. V. **Educação para a paz**: promovendo valores humanos na escola através da educação física e dos jogos cooperativos. Santos/SP: Projeto Cooperação Ltda, 2004.

CARMO, H.; FERREIRA, M. M. **Metodologia da investigação**. Lisboa: Universidade Aberta, 1998.

CARRANO, P. C. R. Identidades juvenis e escola. **Revista Alfabetização e Cidadania**, São Paulo, n.10, p.9-19, nov. 2000.

_____. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. Educação de Jovens e Adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, Belo Horizonte, v. 1, p. 55-67, ago. 2007.

CARRANO, P. C. R. Identidades culturais juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (Orgs.). **Multiculturalismo**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 182-207.

CASSAB, C. **(Re) construir utopias**: jovem, cidade e política. 2009. 228 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

_____. Refazendo percursos: considerações acerca das categorias jovem e juventude no Brasil. **Perspectiva**, Erechim, v. 34, n. 128, p. 39-51, dez. 2010. Disponível em: <http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/128_136.pdf>. Acesso em: 18 maio 2017.

CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY, M. **Por um novo paradigma do fazer políticas: políticas de/para/com juventudes**. Brasília: UNESCO, 2003.

CATANI, A. M.; GILIOLI, R. S. P. **Culturas juvenis** - múltiplos olhares. São Paulo: UNESP, 2008.

CENTRO DE ESTUDOS SOBRE O SISTEMA DE JUSTIÇA. **Estudo qualitativo sobre boas práticas em mediação no Brasil**. São Paulo, 2014.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, n. 8, p.432-443, jul./dez. 2002.

CHAVES, E. S.; RISTUM, M.; NORONHA, C. V. Estratégias para o controle e a prevenção da violência: uma experiência em saúde que integraliza ações, a partir da atuação de diferentes segmentos. In: CONGRESSO NACIONAL DA REDE UNI-IDA, 3., 1997, Salvador. **Anais...** Salvador: Rede UNI-IDA, 1997. p.1-15.

CHIAVENATO, I. **Teoria geral da Administração**. São Paulo: McGraw Hill, 1987.

CHO, J.; TRENT, A. Validity in qualitative research revisited. **Qualitative Research Journal**, v. 6, n. 3, p. 319-340, 2006.

CHRISPINO, A. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.15, n.54, p. 11-28, jan./mar. 2007.

CHRISPINO, A.; CHRISPINO, R. S. P. **Políticas educacionais de redução da violência: mediação do conflito escolar**. São Paulo: Biruta, 2002.

CHRISPINO, Á.; CHRISPINO, R. S. P. **A mediação do conflito escolar**. São Paulo: Biruta, 2011.

CONSELHO NACIONAL DE JUVENTUDE. **Política nacional de juventude - diretrizes e perspectivas**. 2. ed. Brasília, 2006.

COSTA, A. C. G. **A presença da Pedagogia: teoria e prática da ação sócioeducativa**. 2. ed. São Paulo: Global; Instituto Ayrton Sena, 2001.

COSTA, M. E.; MATOS, P. M. **Abordagem sistêmica do conflito**. Lisboa: Universidade Aberta, 2007.

CUNHA, M. V. A escola renovada e a desqualificação da família- Brasil (1944-1960). In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 21., 1998, Caxambu-MG. **Anais...** Caxambu-MG: ANPED, 1998. p.1-16.

DAYRELL, J. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, J. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DAYRELL, J.; CARRANO, P. C. R. Jovens no Brasil: difíceis travessias de fim de século e promessas de um outro mundo. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 25., 2002, Caxambu. **Anais...** Caxambu/MG: ANPED, 2002. p.1-14. Disponível em:<http://www.uff.br/emdialogo/sites/default/files/JOVENS_BRASIL_MEXICO.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2017.

DAYRELL, J. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude.** Belo Horizonte: UFMG, 2005.

_____. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 105-128, out. 2007.

ESTEVES, L.C.G.; ABRAMOVAY, M. Juventude, juventudes: pelos outros e por elas mesmas. In: ABRAMOVAY, M.; ANDRADE, E.R.; ESTEVES, L.C.G. (Orgs.). **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade.** Brasília: UNESCO, 2007. p. 19-54.

FIUZA, C. **Teoria geral da arbitragem.** Belo Horizonte: Del Rey, 1995.

FOLBERG, J.; TAYLOR, A. **Mediación: resolución de conflictos sin litigio.** México: Limusa, 1996.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir.** Petrópolis: Vozes, 1977.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 20. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte.** Brasília: UNESCO, 2011. 300p.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GODOY, A. S. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, Recife, v. 3, n. 2, p. 81-89, maio/ago. 2005.

GOLEMAN, D. **Trabalhar com inteligência emocional.** Braga: Círculo de Leitores, 1999.

GROPPO, L. A. **Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas.** Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

GÜNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210, maio/jun. 2006.

HAYNES, J. M.; MARODIN, M. **Fundamentos da mediação familiar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de indicadores sociais 2016**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Disponível em: <<http://ibge.gov.br>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

KUENZER, A. Z. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrance. **Educ. & Soc.**, Campinas, v. 20, n. 68, p.163-183, dez. 1999.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

_____. Entrevista com José Carlos Libâneo. **Revista Plurais**, Anápolis, v.1, n. 1, p. 9-35, 2004.

LIMA, L. R. R. **Arbitragem**: uma análise da fase pré-arbitral. Belo Horizonte: Mandamentos, 2003.

LOPES, J. **O fazer do trabalho científico em ciências sociais aplicadas**. Recife: UFPE, 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MARSHALL, C.; BOYACK, J.; BOWEN, H. Como a justiça restaurativa assegura a boa prática: uma abordagem baseada em valores. In: SLAKMON, C.; VITTO, R.; PINTO, R. G. (Orgs.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça; PNUD, 2005.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso**: uma estratégia de pesquisa. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MATOS, K. S. A. L. **Juventude, professores e escola**: possibilidades de encontros. Ijuí: UNIJUI, 2003a.

MATOS, K. S. A. L.; ALENCAR, M.C.M. Juventude rural: trabalho, migração e escola. In: MATOS, K.S.A.L. (Org.). **Movimentos sociais, educação popular e escola**: a favor da diversidade. Fortaleza: UFC, 2003b.

MATOS, K. S. A. L. Vivência de paz: o reiki na escola Parque 210- 211 Norte - Brasília. In: BOMFIM, M. C. A.; MATOS, K. S. A. L. (Orgs.). **Juventude, culturas de paz e violência nas escolas**. Fortaleza: UFC, 2006a. p. 15-32.

_____. Juventude, paz e espiritualidade: opção por uma prática educativa ético-amorosa. In: IBIAPINA, I. M. L. M.; CARVALHO, M. V. C. (Orgs.). **A pesquisa como mediação de práticas sócioeducativas**. Teresina: EDUFPI, 2006b. p.167-178.

MATOS, K. S. A. L.; NASCIMENTO, V. Construindo uma cultura de paz: o projeto paz na escola em Fortaleza. In: MATOS, K. S. A. L. (Org.). **Cultura de paz, educação ambiental e movimentos sociais**: ações com sensibilidade. Fortaleza: UFC, 2006b. p. 26-35.

MATOS, K. S. A. L.; NONATO JÚNIOR, R. Escolas, paz e espiritualidade – transversalidades na educação. In: MATOS, K.S.L. (Org.). **Cultura de paz, educação ambiental e movimentos sociais**. Fortaleza: UFC, 2006. p. 17-25.

MATOS, K. S. A. L. Juventudes e cultura de paz: diálogos de esperança. In: PINTO, A.C.; ARAÚJO, C.J.S.; COSTA. H. L. (Orgs.). **Formação do pesquisador em educação**: questões contemporâneas. Maceió: EDUFAL, 2007.

MATOS, K. S. A. L.; CASTRO, L. M. D.; NASCIMENTO, E. L. Semeando a paz: escolas e sujeitos em busca de valores. In: MATOS, K. S. A. L.; NASCIMENTO, V. S.; NONATO JUNIOR, Raimundo. (Orgs.). **Cultura de paz**: do conhecimento à sabedoria. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

MATOS, K. S. A. L. A paz que protege: cultura de paz, juventudes e docentes. In: MATOS, K. S. A. L.; NONATO JUNIOR, Raimundo (Orgs.). **Cultura de paz, ética e espiritualidade**. Fortaleza: Edições UFC, 2010. p.19-30.

MATOS, K. S. A. L.; SAMPAIO, D. D. F. Espiritualidade e educação: meditação pela paz com jovens em Fortaleza. In: MATOS, K.S.L.A.; NONATO JUNIOR, R. (Orgs.). **Cultura de paz, ética e espiritualidade**. Fortaleza: UFC, 2010. p.59-60.

MATOS, K. S. A. L. **Cultura de paz, ética e espiritualidade II**. Fortaleza: UFC, 2011.

MAY, T. **Pesquisa social**: questões, métodos e processos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MENDEL, G. **La descolonización del niño**. Barcelona: Ariel, 1974.

MENDONÇA, Â. H. B. **Uma visão geral de conceitos e aplicações práticas**. 2. ed. Brasília: CACB; SEBRAE; BID, 2004.

_____. **Mediação Comunitária** - uma ferramenta de acesso à justiça? 2006. 177 f. Dissertação (Mestrado em História Política e Bens Culturais) – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2006.

MILANI, F. Cultura da paz x violências: papel e desafios da escola. In: MILANI, F.; JESUS, R.C.D.P. (Orgs.). **Cultura de Paz**: estratégias, mapas e bússolas. Salvador: INPAZ, 2003a. p.31-60.

_____. De espectadores a protagonistas da cultura de paz. In: BALESTRERI, R. (Org.). **Na inquietude da paz**. 3. ed. Passo Fundo/RS: CAPEC, 2003b. p. 13-32.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MIZUKAMI, M. G. N. (Org.). **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EDUUFSCar, 2002.

MOORE, C. W. **O processo de mediação: estratégias práticas para a resolução de conflitos**. Tradução de Magda França Lopes. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MORGADO, C.; OLIVEIRA, I. Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade. **Exedra Revista Científica**, Coimbra, n.1, p.43-55, 2009.

MORIN, E. **O método 1: a natureza da natureza**. 2. ed. Lisboa: Publicações Europa – América, 1997.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. 4. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

MUSZKAT, M. E. **Guia prático de mediação de conflitos em famílias e organizações**. 2. ed. São Paulo: Summus, 2008.

NEUENFELD, D. J. Recreio escolar: o que acontece longe dos olhos dos professores? **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 14, n. 1, p. 37-38, 2003. Disponível em: <file:///C:/Users/Master/Downloads/3479-10132-1-PB%20(1).pdf>. Acesso em: 30 jun. 2017.

NORONHA, Z.; NORONHA, M. **Escola, conflitos: como evitá-los, como geri-los**. Lisboa: Escolar Editora, 1992.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

NUNES, M. H. **Serviço social e regulação social: agência do assistente social**. Portugal: Estratégias Criativas, 2004.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração e programa de ação sobre uma cultura de paz**. Resolução aprovada por Assembleia Geral em 06 de outubro de 1999, nº 53/243. Original: Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz. Disponível em: <www.onu.org>. Acesso em: 07 fev. 2017.

ORTEGA, R.; DEL REY, R. **Estratégias educativas para prevenção das violências**. Tradução de Joaquim Ozório. Brasília: UNESCO; UCB, 2002.

PADILHA, R. D. **Mediação sistêmico-integrativa: família e escola construindo uma cultura de paz**. Curitiba: Amanapaz, 2004.

PALLARÈS, M. **Técnicas de grupo para educadores**. Madrid: ICCE, 1983.

PARO, V. H. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. Campinas: Papyrus, 1996.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

PINTO, A. M.; CONDE, J. C.; CONDE, M. J. **Indisciplina e violência na escola**. Lisboa: Colibri, 2001.

RAMOS, J. F. P. **Gestão democrática da escola pública**: a experiência do governo das mudanças (1995-2001). Fortaleza: UECE, 2005.

RAMOS, J. F. P.; PEREIRA, D. M. O.; ALMEIDA, A. M. A.; FARIAS, I. M. S. (Orgs.). **Trabalho docente**: alienação, autonomia e gestão escolar. Fortaleza: EdUECE, 2013.

REIS, R. P. Relação família e escola: uma parceria que dá certo. **Mundo Jovem**, São Paulo, n.373, p.6, fev. 2002.

RIBEIRO, R. Educação e paz: construindo cidadania. In: BOMFIM, M. C. A.; MATOS, K. S. L. (Orgs.). **Juventude, cultura de paz e violência na escola**. Fortaleza: UFC, 2006. p.166-167.

ROCHA, Z. **Paixão, violência e solidão**: o drama de Abelardo e Heloísa no contexto cultural do século XII. Recife: UFPE, 1996.

RUOTTI, C.; ALVES, R.; CUBAS, V. O. (Orgs.). **Violência na escola** – um guia para pais e professores. São Paulo: Andhep, 2006. 264p.

SALES, L. M. M. **Mediare**: um guia prático para mediadores. 3. ed. rev. atual. e ampl. Rio de Janeiro: GZ, 2010.

SALIBA, M. G. **Justiça restaurativa e paradigma punitivo**. Curitiba: Juruá, 2009.

SCHNITMAN, D. F.; LITTLEJOHN, S. (Orgs.). **Novos paradigmas da mediação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SERPA, M. N. **Teoria e prática da mediação de conflitos**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1999.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, R. M. **O discurso do protagonismo juvenil**. 2006. 350 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-25042007-115242/pt-br.php>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

SPOSITO, M. P. Estudos sobre juventude em educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.6, p. 37-52, maio/dez. 1997. Disponível em: <http://www.feis.unesp.br/Home/DSAA/DSAA/ProjetoGQT-SCM/documentos/educacao/educa%E7%E3o%20e%20juventudeMARILIA_PONTE_S_SPOSITO.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2017.

_____. A Instituição escolar e a violência. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.104, p.58-75, 1998. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/spositoescolaeviolenca.pdf/at_download/file>. Acesso em: 20 jun. 2017.

_____. **Os jovens no Brasil**: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

SPOSITO, M.; CARRANO, P. Juventude e políticas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 24, p.16-39, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a03.pdf>>. Disponível em: 20 jul. 2017.

TOCQUEVILLE, A. **A democracia na América**. São Paulo: Martins, 2001.

TORREGO, J. **Mediação de conflitos em instituições educativas** - manual para formação de mediadores. Porto: Asa, 2003. Disponível em: <<http://geocities.http://geocities.yahoo.com.br/eduardus>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

TRASSI, M. L.; MALVASI, P. A. **Violentamente pacíficos**: desconstruindo a associação juventudes e violência. São Paulo: Cortez, 2010.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, C. S. **Avaliação**: do que é proibido reprovar ao é preciso ensinar. Fortaleza: CAIED, 1996.

VENTURA, M. M. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista da Sociedade de Cardiologia do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 383-386, set./out. 2007. Disponível em: <http://sociedades.cardiol.br.socerj/revista/2007_05/a2007_v20_n05_art10.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2017.

VEZZULLA, J. C. **Teoria e prática da mediação**. Curitiba: Instituto de Mediação e Arbitragem do Brasil, 1998.

WASELFISZ, J. J. **Mapa da violência 2016**: homicídios por armas de fogo no Brasil. Brasília: FLACSO/Brasil, 2016.

WARAT, L. A. **O ofício do mediador**. Florianópolis: Habitus, 2001.

WEISHEIMER, N. **A situação juvenil na agricultura familiar**. 2009. 331 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

WINNICOTT, D. W. **A família e o desenvolvimento individual**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005a.

_____. **Tudo começa em casa**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005b.

YIN, R. K. **Case study research**: design and methods. Los Angeles: Sage Publications Inc., 1989.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZAMPA, D. M. **Mediación educativa y resolución de conflictos: modelos de implementación**. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 2005.

ZANELLI, J. C. Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas. **Estudos de Psicologia**, Natal, v.7, p.79-88, 2002. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v7nspe/a09v7esp.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2017.