

**MEDIAÇÃO DE CONFLITOS ESCOLARES E JUSTIÇA RESTAURATIVA**

**SILVANA FERREIRA MAGALHÃES COSTA**

**MEDIAÇÃO DE CONFLITOS ESCOLARES E JUSTIÇA RESTAURATIVA**

**SILVANA FERREIRA MAGALHÃES COSTA**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: Instituição Educacional e Formação do Educador.

Orientador:  
Prof. Dr. José Camilo Santos Filho

371.78  
C837m

Costa, Silvana Ferreira Magalhães.

Mediação de conflitos escolares e justiça restaurativa / Silvana Ferreira Magalhães Costa. – Presidente Prudente, 2012.

104 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista – Unoeste: Presidente Prudente – SP, 2012.

Bibliografia.

Orientador: José Camilo Santos Filho

1. Violência. 2. Violência Escolar. 3. Mediação de Conflitos. 4. Justiça restaurativa. I. Título.

**SILVANA FERREIRA MAGALHÃES COSTA**

**MEDIAÇÃO DE CONFLITOS ESCOLARES E JUSTIÇA RESTAURATIVA**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Presidente Prudente, 29 de agosto de 2012

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. José Camilo dos Santos Filho  
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste  
Presidente Prudente - SP

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lúcia Maria Gomes Corrêa Ferri  
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste  
Presidente Prudente - SP

---

Prof. Dr. Alonso Bezerra de Carvalho  
Universidade Estadual Paulista – Unesp  
Assis - SP

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho:

A Deus, meu tudo.

*Aos meus pais, Antonio e Ana, pela dignidade com que conduziram minha educação.*

*Ao meu querido esposo, Donizete, companheiro de sonhos, cujo apoio me foi de imensurável valor.*

*Aos meus filhos, Helen e Heitor, por compreenderem minha ausência nos momentos de árduo estudo para a realização deste trabalho.*

## AGRADECIMENTOS

Ao concluir este trabalho, percebi o quanto ele contribuiu para o meu crescimento profissional e pessoal. Poder transpor desafios e transformá-los em um grande aprendizado não são etapas pelas quais passamos sozinhos. Desta forma, gostaria de agradecer a todos aqueles que participaram desta trajetória particular em minha vida.

A começar por Deus, que sempre iluminou o meu caminho e me deu forças para nunca desistir.

Aos meus pais, pelo amor dispensado.

Ao meu esposo e filhos, pela paciência e compreensão diante das minhas ausências em tantos momentos.

Ao meu orientador Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> José Camilo Santos Filho, pelo cuidado, rigor e generosidade em suas orientações.

Ao Senhor Sebastião Canevari, Dirigente Regional de Ensino - Região de Mirante do Paranapanema, por ter me incentivado e disponibilizado todos os meios possíveis para a realização deste trabalho.

Aos meus queridos amigos companheiros de mestrado e de todas as horas, Ana Paula Maioli Martins (*in memoriam*) e Emerson Magro, pela parceria constante e apoio nos momentos mais difíceis, e por estarem mais presentes ainda nas vitórias. A confiança e o ombro amigo foram fundamentais neste processo.

À minha amiga Rosangela Ruiz Gomes, Gestora Regional do Programa Sistema de Proteção Escolar, pela motivação e pelo interesse neste trabalho. Suas sugestões e a constante disponibilidade em me ajudar foram muito valiosas.

Agradeço aos meus amigos Alet Campbell, Eliane Cristina Ferrari, Maicon Dias, Maria Eliza, Eliene Ribeiro Spolador, Luis Fernando Nogueira, Glauco Roberto Marques Moreira, Fernando Henrique que se fizeram presentes neste estudo com o incentivo, companheirismo e amizade.

Aos educadores, em especial os Professores Mediadores que participaram desta pesquisa, agradeço pela generosidade com que me receberam e pela disponibilidade em compartilhar comigo suas experiências. Este contato foi um grande aprendizado.

Aos membros da banca examinadora, Prof. Dr. Alonso Bezerra de Carvalho e Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lúcia Maria Gomes Corrêa Ferri pela grande contribuição no Exame de Qualificação.

Enfim, a todos que contribuíram de alguma forma para que este trabalho fosse realizado.

*“A grande casa onde vivemos requer que transformemos essa vizinhança global numa fraternidade global. Juntos, devemos aprender a viver como irmãos, caso contrário, pereceremos forçosamente como tolos. Devemos trabalhar apaixonada e infatigavelmente para construir uma ponte entre nosso progresso científico e nosso progresso ético. Um dos maiores problemas da humanidade é que sofremos de uma pobreza espiritual que contrasta de forma chocante com a abundância científica e tecnológica. Quanto mais ricos nos tornamos materialmente, mais pobres ficamos ética e espiritualmente.”*

Martin Luther King Jr., A Casa Mundial



## RESUMO

### **Mediação de conflitos escolares e justiça restaurativa**

Na presente pesquisa, foi investigada a viabilidade e a eficiência da mediação de conflitos com métodos de justiça restaurativa como alternativa de prevenção da violência escolar, segundo a perspectiva do Programa Sistema de Proteção Escolar, implantado pela Secretaria de Estado da Educação nas escolas da rede estadual de São Paulo. A mediação de conflitos foi implantada nas escolas públicas do Estado de São Paulo por meio do Sistema de Proteção Escolar, com o objetivo de proteger as escolas estaduais dos fatores de risco, vulnerabilidade, e de reduzir os casos de violência na escola. A medida foi efetivada por intermédio da contratação de Professor Mediador Escolar, que tem como principal atribuição adotar práticas restaurativas e de mediação de conflitos potenciais no ambiente escolar. Os objetivos da pesquisa foram: analisar a Proposta Pedagógica e o Regimento Escolar de duas escolas públicas jurisdicionadas à Diretoria de Ensino Região de Mirante do Paranapanema-SP; identificar a concepção de violência escolar na percepção do professor mediador e analisar os efeitos da mediação de conflitos com base em métodos de justiça restaurativa como alternativa de prevenção à violência escolar. Este trabalho foi orientado por um procedimento metodológico de cunho qualitativo, seus instrumentos de coleta de dados consistiram na análise documental e entrevista semiestruturada aos professores mediadores. Com base nos dados obtidos, foi possível perceber os avanços significativos que a mediação de conflitos representou na gestão de conflitos no contexto escolar. Por outro lado, constatou-se, também, a persistência de fortes traços da cultura tradicional, de cunho retributivo/punitivo, no tratamento dos conflitos no cotidiano escolar. A mediação pautada em princípios restaurativos mostra-se como uma possibilidade de contribuir para uma educação para a cidadania, comprometida com a formação de sujeitos de direitos capazes de assumir suas responsabilidades na sociedade. Embora a mediação de conflitos seja incipiente no campo educacional, constatou-se que a fundamentação teórica atendeu às necessidades do estudo, facilitando a discussão e a análise dos objetivos propostos.

Palavras-chave: Violência. Violência Escolar. Mediação de Conflitos. Justiça Restaurativa.

## **ABSTRACT**

### **Mediation of school conflicts and restorative justice**

This research investigated the feasibility and the effectiveness of conflict mediation with restorative justice methods as an alternative means to prevent school violence, according to the perspective adopted by the Program School Protection System, implemented by the State Board of Education in the public school network of São Paulo State. Conflict mediation was implemented in São Paulo State public schools by means of the School Protection System with the purpose to protect state schools against risk factors, vulnerability, and to reduce violence within schools. Such a measure was carried out by means of contracting a School Mediator Teacher, whose main assignment is to adopt restorative practices and to mediate potential conflicts within schools. The aims of the research were: to analyze the Pedagogical Proposal and the By-laws of two public schools within the range of the Education Superintendency of Mirante do Paranapanema-SP; to identify the concept of school violence in the perception of the mediating teacher and to analyze the effects of conflict mediation based on restorative justice methods as an alternative means to prevent school violence. This research was guided by a methodological procedure of qualitative character, whose data collecting devices were documental analysis and semi-structured interviews with mediating teachers. Based on the data collected by us, it was possible to find out the meaningful improvements which conflict mediation had in the management of conflicts within schools. On the other hand, one also managed to find out the subsistence of strong traits displayed by traditional culture, inherently retributive/punitive, to deal with conflicts in everyday life within schools. Mediation ruled by restorative principles shows itself as a possibility meant for contributing on behalf of an education in favor of citizenship awareness, engaged in the development of citizens aware of their rights, capable of assuming their responsibilities within society. Although conflict mediation is a brand new approach in the field of education, one managed to realize that the theoretical foundation met the need of our study, making the discussion and the analysis of purposes easier.

Keywords: Violence. School Violence. Conflict Mediation. Restorative Justice.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	12
2 VIOLÊNCIAS, MEDIAÇÃO DE CONFLITOS E JUSTIÇA RESTAURATIVA ....	18
2.1 Violência .....	18
2.1.1 Concepções e abordagens da Violência .....	21
2.1.2 Violência na sociedade brasileira .....	24
2.1.3 Violência e escola .....	33
2.2 Mediação de Conflitos .....	36
2.2.1 Conflito sob a ótica da mediação .....	36
2.2.2 Conceituação de mediação de conflitos e outros métodos de resolução de conflitos .....	37
2.2.3 Mediação de conflitos no contexto escolar .....	39
2.2.4 Papel do mediador .....	41
2.3 Justiça Restaurativa: Da punição à restabilização .....	43
2.3.1 Concepção e objetivos da Justiça Restaurativa .....	44
2.3.2 Procedimento da Justiça Restaurativa .....	45
2.3.3 Diferenças entre Justiça Retributiva e Justiça Restaurativa .....	47
2.3.4 Experiência brasileira de Justiça Restaurativa .....	49
3 MÉTODO DA PESQUISA .....	53
3.1 Escolha Metodológica da Pesquisa .....	53
3.2 Local da Pesquisa .....	54
3.3 Participantes / Sujeitos da Pesquisa .....	54
3.4 Instrumentos .....	56
3.4.1 Entrevista semiestruturada .....	56
3.4.2 Pesquisa documental nas Propostas Pedagógicas .....	57
3.4.3 Pesquisa documental nos Regimentos escolares .....	58
3.5 Coleta e Análise dos Dados .....	59
3.5.1 Coleta e análise dos dados da entrevista .....	59
3.5.2 Análise das propostas pedagógicas .....	61
3.5.3 Análise dos regimentos escolares .....	62

4 MEDIAÇÃO DE CONFLITOS ESCOLARES E JUSTIÇA RESTAURATIVA .....	63
4.1 Mediação de Conflitos e Justiça Restaurativa nas Propostas Pedagógicas e nos Regimentos Escolares .....	64
4.1.1 Mediação de conflitos na Proposta Pedagógica da Escola “A” .....	64
4.1.2 Mediação de conflitos na Proposta Pedagógica da Escola “B” .....	69
4.1.3 Mediação de conflitos nos Regimentos escolares das Escolas “A” e “B” .....	72
4.2 Violência Escolar na Percepção do Professor Mediador de Conflitos .....	78
4.2.1 Reconhecimento da violência na escola .....	79
4.2.2 Formas de violência presentes na escola .....	80
4.2.3 Conhecimento da política de prevenção da violência escolar .....	82
4.3 Efeitos da Mediação de Conflitos e da Justiça Restaurativa como Prevenção à Violência Escolar .....	85
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	89
REFERÊNCIAS .....	92
APÊNDICES .....	98
Apêndice A - Solicitação de autorização à direção das escolas “A” e “B” para realizar a pesquisa .....	97
Apêndice B - Roteiro de Análise da Proposta Pedagógica .....	98
Apêndice C - Roteiro de Análise do Regimento Escolar .....	99
Apêndice D - Roteiro de Entrevista com o Professor Mediador Escolar .....	100
Apêndice E - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	101

## 1 INTRODUÇÃO

A violência presente no dia a dia das instituições escolares tem efeitos devastadores que atingem toda a comunidade escolar, colocando a escola numa crise de legitimidade, comprometendo seu papel socializador. Desse modo, abordar a mediação de conflitos amparada em práticas restaurativas representa um esforço inicial para despertar a atenção para as questões relativas aos métodos tradicionais de resolução e de prevenção da violência no âmbito escolar. Como é o caso das escolas públicas do Estado de São Paulo, que durante muitos anos se ampararam em métodos retributivos/repressivos previstos em seus instrumentos normativos para resolver conflitos, com punições que vão desde a retirada do aluno da sala de aula até mesmo sua transferência para outro estabelecimento de ensino.

A mediação, que atualmente é utilizada nas escolas públicas do Estado de São Paulo, foi implantada na rede Estadual de ensino pela Secretaria de Estado da Educação, por meio do Sistema de Proteção Escolar, para proteger as escolas estaduais dos fatores de risco, vulnerabilidade e reduzir os casos de violência na escola. A medida foi efetivada com a contratação do Professor Mediador Escolar e Comunitário, cuja principal atribuição consiste em adotar práticas de Justiça Restaurativa na mediação de potenciais conflitos escolares.

Considerada uma ferramenta criada para melhorar a segurança das escolas e proporcionar um ambiente adequado ao desenvolvimento intelectual dos estudantes, o Sistema de Proteção Escolar foi instituído pela Resolução SE nº 19, de 12/02/2010 (SÃO PAULO, 2010), visando disseminar e articular práticas voltadas à prevenção de conflitos no ambiente escolar. É uma prática que pretende colaborar para a convivência mais saudável, para a construção da cidadania e o enfrentamento da violência, já que é o próprio envolvido no conflito que tenta buscar meios de superá-lo, com a ajuda de um terceiro mediador, em um processo de diálogo participativo e ativo entre as partes envolvidas.

A discussão na escola sobre a mediação de conflitos com procedimentos de justiça restaurativa conduz naturalmente à reflexão acerca dos métodos de justiça retributiva convencionalmente praticados até então pelas escolas e ao questionamento do modelo atual de solução de conflitos. Essa reflexão pode levar ao exame das bases do modelo repressivo construído pela sociedade e pela

própria escola até o presente e, até mesmo, a uma proposta de promoção da paz social e de revisão dos alicerces das relações interpessoais do cotidiano da escola.

Entre vários métodos extrajudiciais<sup>1</sup>, a mediação de conflitos é uma das possibilidades de garantir a autonomia das pessoas, por meio de uma abordagem criativa para a transformação dos conflitos, como oportunidade de crescimento, de mudança, e de formação pessoal e social. A mediação é, na atualidade, um método utilizado com êxito em diversos países do mundo, como um dos mecanismos eficazes e imprescindíveis que se utiliza de técnicas pacíficas de resolução de conflitos. Trata-se de um procedimento que respeita os interesses e as necessidades de todos os envolvidos no conflito por intermédio de um terceiro, imparcial, que leva a conscientização das partes em conflito sobre a realidade das exigências impostas. Visa à promoção do diálogo entre as partes, para que cada um seja capaz de ouvir os pontos de vista e as razões da outra parte, num ambiente de respeito, levando-os a perceberem os atos praticados por cada um e que decorreram no conflito.

No Brasil, as experiências em mediação de conflitos no âmbito educacional são incipientes, ao passo que em outros países se revela com método eficaz de resolução de conflitos, principalmente no contexto escolar. Assim, diante dessa constatação, o presente trabalho apresenta pontos a serem pensados sobre os instrumentos normativos utilizados pelas escolas públicas na prevenção à violência, fazendo uma análise sobre as práticas de justiça retributiva e restaurativa de tratamento dos conflitos escolares.

Mediante pesquisa preliminar, constatei que a mediação de conflitos no âmbito escolar é um assunto novo no contexto nacional. Verifiquei ser praticamente inexistente algum estudo publicado, dissertação de mestrado ou tese de doutorado que tratasse especificamente sobre a mediação de conflitos escolares. Por ser uma abordagem recente no Brasil, tornou-se difícil encontrar bibliografia disponível. Por isso, recorri às publicações no site da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, às videoconferências e palestras, requisitei junto à Gestão Regional do Sistema de Proteção Escolar os materiais relacionados à mediação de conflitos no contexto escolar. Analisei também os trabalhos que foram desenvolvidos em nível nacional sobre temáticas relacionadas com conflito, indisciplina, violência e *bullying*. A análise bibliográfica mostrou-se de suma importância, pois, por meio dela delimitarei

---

<sup>1</sup> Os métodos extrajudiciais de conflitos mais utilizados no Brasil são: a Arbitragem, a Conciliação, a Negociação e a Mediação.

perspectivas já abordadas em outras áreas do conhecimento, como nas ciências jurídicas, contribuindo para o enriquecimento do trabalho.

Na análise bibliográfica, deparei-me com uma variedade de conceitos, os quais foram definidos e esclarecidos de modo a proporcionar maior compreensão de como o trabalho encontra-se amparado. Nesta perspectiva, o desenvolvimento da pesquisa apoiou-se na literatura que focaliza a violência e a violência escolar, tais como os trabalhos de Abramovay, Cunha e Calaf (2009), Abramovay (2004), Debarbieux e Blaya (2002b) e Sposito (1998), entre outros. A discussão da problemática da mediação de conflitos enquanto proposta de prevenção e combate à violência baseou-se nas ideias de Vezzula (1998), Chrispino e Dusi (2008) e Sales (2003), entre outros. A investigação sobre Justiça Restaurativa teve como referencial teórico as contribuições de Aguiar (2009), Howard Zerhr (2008), Souza et al. (2007) e Melo Edénir e Yazbek (2008), entre outros.

Na medida em que surge um novo modelo de resolução de conflitos em que as próprias pessoas envolvidas decidem conjuntamente a solução de seus impasses, por meio da cooperação para o alcance do que é tido como justo pelas partes, delinea-se a questão norteadora desta pesquisa: Em que medida a mediação de conflitos com métodos de justiça restaurativa se configura como uma possível via para a prevenção da violência escolar?

Este estudo foi desenvolvido com o objetivo de explorar a viabilidade e a eficiência da mediação de conflitos com métodos de justiça restaurativa como alternativa de prevenção da violência escolar, segundo a perspectiva do Programa Sistema de Proteção Escolar, implantado pela Secretaria de Estado da Educação nas escolas da rede estadual de São Paulo. Para a consecução do objetivo geral desta pesquisa, foram delineados os seguintes objetivos específicos:

- Analisar como a Proposta Pedagógica e o Regimento Escolar da escola orientam as práticas de mediação de conflitos e de justiça restaurativa utilizada pelo professor mediador na solução de conflitos escolares.
- Identificar a concepção de violência escolar na percepção do professor mediador.
- Analisar os efeitos da mediação de conflitos com base em métodos de justiça restaurativa como alternativa de prevenção à violência escolar.

O Sistema de Proteção Escolar é um projeto que surgiu no ano de 2009 por iniciativa da Secretaria de Estado da Educação, como uma política de prevenção à violência nas escolas públicas do Estado de São Paulo. Foi considerado “Sistema” porque abarca o conjunto de ferramentas, metodologias e várias pessoas, trabalhando de maneira coordenada por um objetivo comum; e foi considerado “Proteção escolar” porque tem a perspectiva integral de proteção, que leva em conta as questões de segurança e convivência escolar, ou seja, tudo que afeta de maneira positiva ou negativa a escola e o processo educativo.

O objetivo primordial do Sistema de Proteção Escolar é proteger as escolas de fatores de risco e vulnerabilidade, dar suporte à comunidade escolar perante a gestão de conflitos, proporcionando um ambiente adequado para o desenvolvimento intelectual e social dos alunos, disseminando e articulando práticas voltadas à prevenção de conflitos no ambiente escolar. Entre as ações asseguradas às escolas com a implantação do projeto, destaca-se a contratação do Professor Mediador Escolar e Comunitário, para atuar como principal agente no planejamento e na execução de ações destinadas a prevenção, mediação e resolução de conflitos no ambiente escolar.

O interesse por esse objeto de investigação está ligado à minha experiência profissional. A escolha se deve à experiência vivida na escola pública, como professora e diretora de escola, local em que provei das múltiplas facetas de como a violência escolar se apresenta. Algumas deixaram marcas profundas. Foram observações diretas e convivência com atos de indisciplina, situações de humilhação, palavrões, perseguição psicológica, degradação do espaço escolar e das salas de aula e/ou agressão física e, até mesmo, situações de ter sido vítima da violência escolar, por meio de ameaça sofrida por um estudante dentro da escola, fatores estes que motivaram a realização deste trabalho.

Estas experiências me provocaram indignação e me levaram a refletir sobre as manifestações de violência que, muitas vezes, são influenciadas pela negligência de como lidamos com os conflitos que ocorrem no cotidiano da escola. Conforme Candau (2005), diariamente são colocados diante dos nossos olhos, nossa mente e corações numerosas cenas em que a violência tem sido componente central, de tal modo que tornamos a neutralizá-las e, até mesmo, banalizar sua realidade, considerando-as como um “mero dado inerente e constitutivo de um



mundo competitivo e hostil, onde a lógica das relações sociais e os conflitos ficam marcados por atitudes violentas” (CANDAU, 2000, p. 137-138).

Qualquer que seja a estratégia escolhida pela escola para lidar com o conflito, ela deve estar mais próxima possível dos objetivos educacionais concebidos por aqueles que participam do processo educativo. Precisa ser uma estratégia promotora de um melhor ambiente escolar e, portanto, motivadora da aprendizagem e que possa contribuir para que o processo educativo atinja seus objetivos. Diante disso, surgiu o interesse em investigar a mediação com métodos restaurativos como meio de prevenção da violência, a fim de possibilitar que a escola se torne um espaço capaz de desenvolver uma educação para a convivência, para a gestão positiva dos conflitos e para a cultura da justiça, paz e cidadania.

Este trabalho não encerra a discussão do tema, pois não se tem a intenção de esgotar o assunto, que se mostra tão recorrente, mas poderá servir de referência para outras pesquisas, bem como para subsidiar profissionais e instituições que busquem conduzir novas abordagens em vista das situações de conflito, especialmente no contexto escolar.

A sistematização de todas as informações obtidas encontra-se estruturada da seguinte maneira: primeiramente, foram abordadas as discussões sobre violência, a conceituação para o termo, necessária para definir como este fenômeno influencia as ações educativas e atinge o processo de socialização das novas gerações, bem como as variadas vertentes do fenômeno no contexto educacional. Em seguida, apresenta-se uma conceituação de conflito para melhor compreensão da mediação, acompanhada pela distinção da mediação em confronto com os demais métodos extrajudiciais de resolução de conflitos; na sequência encontram-se as ponderações acerca da utilização da mediação no contexto escolar como prática de justiça restaurativa para prevenção da violência escolar, enfatizando o papel do mediador. Nesta parte, explicita-se, também, o conceito de justiça restaurativa e seus aspectos teóricos, acompanhado de uma análise comparativa entre Justiça Retributiva e Justiça Restaurativa; e, por fim, descreve-se uma experiência brasileira no âmbito educacional e sua viabilidade no campo educacional. Posteriormente, encontra-se a descrição do método utilizado na pesquisa. Finalmente, apresenta-se a análise e a discussão dos resultados da pesquisa de campo.

Com a certeza de que, ao final deste trabalho, todo o esforço tenha sido válido para desfazer o senso comum e as percepções imediatistas sobre a temática abordada, são apontadas algumas conclusões e reflexões sobre a viabilidade da mediação com método de Justiça Restaurativa como alternativa de prevenção da violência escolar.

## 2 VIOLÊNCIA, MEDIAÇÃO DE CONFLITOS E JUSTIÇA RESTAURATIVA

Esta seção objetiva discorrer sobre a violência na sociedade brasileira e as discussões sobre conceito e concepções de violência, suas vertentes no âmbito escolar e as percepções sobre as causas internas desse fenômeno na escola. Propõe-se, ainda, a conceituação de conflitos, indispensável para a compreensão da mediação, bem como a distinção de mediação em comparação aos demais métodos extrajudiciais de resolução de conflitos. Serão apresentadas as ponderações acerca da utilização da mediação de conflitos no contexto escolar, enfatizando o papel do mediador. Além disso, será abordado o conceito de justiça restaurativa e seus aspectos teóricos, por meio de uma análise comparativa entre justiça retributiva e justiça restaurativa; e, por fim, apresentar-se-á uma experiência brasileira e sua viabilidade no campo educacional.

### 2.1 Violência

O Brasil registrou um aumento na violência, com a disseminação de várias formas de delinquência, criminalidade, sobretudo nos centros urbanos. Presente nos diferentes contextos sociais, a violência afeta de maneira expressiva a vida cotidiana das pessoas. Em suas múltiplas formas de manifestação, o fenômeno é reconhecido como um grave problema social, cuja complexidade o torna um desafio para estudiosos das mais diversas áreas.

La Taille, Silva e Justo (2010, p. 43) expõem que.

[...] a violência se tornou assunto do dia pela sua notabilidade no transparente estado de guerra interminável hoje visível tanto nas relações entre países como no cotidiano das cidades ou, ainda, nas microscópicas situações domésticas, a exemplo da violência familiar.

Os autores afirmam, ainda, que o conceito é complexo, porém o tomam como:

[...] uso arbitrário da força sobre outrem, ou como a imposição arbitrária da vontade de um sobre o outro mediante o uso de qualquer instrumento de poder, seja a força física, a coação psicológica ou qualquer outro tipo de submissão produzida numa relação assimétrica e que converta a diferença numa condição de desigualdade, inferioridade e impotência. (LA TAILLE; SILVA; JUSTO, 2010, p. 43).

A violência experimentada ultimamente pela sociedade brasileira se apresenta nas mais variadas formas de expressões, tais como: violência urbana (agressões praticadas nas ruas: assaltos, sequestros, extermínios, etc.); violência doméstica (violência familiar e violência contra a mulher que, em geral, é praticada pelo companheiro, marido, namorado, ex-companheiro); violência escolar (praticada contra a escola e na escola por alunos, professores, funcionários e comunidade); e muitas outras formas de violência que afetam contundentemente diversos segmentos da sociedade. Assim, as relações sociais ganham contornos cada vez mais complexos, na medida em que a violência emerge como forma de controle social, configurando-se como exercício abusivo de um poder que impede que as pessoas da mesma classe, gênero e raça se reconheçam.

A partir das últimas décadas do século XX, houve um grande apelo ao consumo sustentado em todos os grupos sociais, com o estímulo aos bens descartáveis, instigando a competição e perpetuando a lógica de mercado neoliberal, tais como o sucesso, a felicidade que alimenta o desejo do consumo incessante. Esta lógica evidencia um apego real ou simbólico às coisas, ao poder e ao *status*, estimulando as diferenças sociais e reforçando a falta de reconhecimento entre as pessoas, surgindo, com isso, a injustiça, a falta de equidade, pois a maior preocupação é o bem-estar, dificultando a paz social.

Assim, a sacralização do mercado sem a intervenção do Estado, a privatização, a autonomia das leis e da economia, o avanço tecnológico em um país capitalista como o Brasil reforçam as desigualdades sociais. A economia divide a sociedade em dois grupos distintos – um dos indivíduos que conseguem satisfazer suas necessidades e outro dos que jamais conseguem –, gerando, com isso, o descontentamento que estimula a revolta diante desta impotência e, conseqüentemente, alguns acabam se envolvendo com os crimes, na tentativa de se manter neste apelo neoliberal.

Nessa perspectiva, Antunes (2001) salienta que:

Particularmente, nas últimas décadas a sociedade contemporânea vem presenciando profundas transformações, tanto nas formas de materialidade quanto na esfera da subjetividade, dadas as complexas relações entre essas formas de ser de existir da sociabilidade humana. A crise experimentada pelo capital, bem como suas respostas, das quais o neoliberalismo e a reestruturação produtiva da era da acumulação flexível são expressão, têm acarretado, entre tantas conseqüências, profundas mutações no interior do mundo do trabalho. Dentre elas podemos inicialmente mencionar o enorme

desemprego estrutural, um crescente contingente de trabalhadores em condições precarizadas, além da degradação que se amplia, na relação metabólica entre o homem e a natureza, conduzida pela lógica societal voltada prioritariamente para a produção de mercadorias e para a valorização do capital. (ANTUNES, 2001, p. 15).

No mesmo sentido, Adorno (2002, p. 7) assevera que, nos últimos cinquenta anos, a sociedade brasileira assiste a uma aceleração de mudanças, jamais conhecida:

Novas formas de acumulação de capital e de concentração industrial e tecnológica; mutações substantivas nos processos de produção, nos processos de trabalho, nas formas de recrutamento, alocação, distribuição e utilização da força de trabalho com repercussões consideráveis nas formas tradicionais de associação e representação sindicais; transbordamento das fronteiras do Estado-nação, promovendo acentuado deslocamento nas relações dos indivíduos entre si, dos indivíduos com o Estado e entre diferentes Estados, o que repercute na natureza dos conflitos sociais e políticos e nas formas de sua resolução (com a criação de legislação e tribunais paralelos ao Estado, por exemplo).

Esta realidade compromete a qualidade de vida em sociedade, especialmente dos segmentos de baixa renda, afeta também a capacidade do Estado em aplicar as leis e garantir a segurança da população. As mudanças nas relações sociais e a desordem nas formas convencionais de controle social refletem no império da violência. Os incidentes da violência se apresentam cada vez mais presentes no emprego excessivo do uso de armas de fogo, na corrupção de agentes do poder público, na acentuada desordem no tecido social (ADORNO, 2002).

A partir daí, aumenta a insegurança, que leva a crer que se permanece em uma guerra constante, na qual continua em jogo a sobrevivência da garantia de liberdade da vida em sociedade. Esta guerra envolve sacrifícios decididos por poucos em altas instâncias, em nome da razão econômica, muitas vezes acatados pela própria sociedade, que se vê cada vez mais numa relação de competitividade, fomentada pela globalização e instigada por uma lógica destrutiva que passa a existir ante a sociedade como se fosse algo certo, adequado e moderno. A vida em sociedade fica marcada por contatos superficiais entre as pessoas.

Desse modo, é necessário propor mudanças a este sistema capitalista que se mostra cada vez mais degradador das relações humanas. É imprescindível a união da sociedade que leve a reflexão sobre o atual modelo econômico que se impõe na busca de um modelo alternativo a este, na esperança de uma vida em

sociedade mais justa, que possa garantir equidade de chance de acesso às informações para que não haja mais a exclusão social. A realidade política, econômica e cultural de um país pode ser transformada pela organização da sociedade civil. O poder político é a forma pela qual “a sociedade se estrutura politicamente para influenciar a ação do Estado” (BRESSER PEREIRA; WILHEIM; SOLA, 1999, p. 69).

A ação política é desenvolvida pela sociedade por meio da cidadania, que se desempenhada concretamente, promove um Estado democrático obrigando-o a cumprir seu verdadeiro papel, que é promover a equidade. Desta realidade, pode se inferir que as mudanças que ocorrem no mundo contemporâneo pelo avanço tecnológico e nas relações sociais refletem diretamente nas formas de pensar, sentir e agir das novas gerações, gerando uma sociedade individualista e desprovida de solidariedade.

Tratar desta enfermidade social compreende em identificar os elementos que compõem os traços de representação de contextos violentos. Essa tarefa, contudo, não é simples, pois é necessário definir o que vem a ser violência para a sociedade. Este será o propósito da próxima seção deste trabalho.

### **2.1.1 Concepções e abordagens da Violência**

Ao investigar a literatura disponível sobre o assunto, foi possível perceber que os autores que elegem a violência como objeto de estudo salientam a sua complexidade, sobretudo no que se refere à compreensão do sentido dado ao ato da violência, conforme demonstra Pimentel (2009, p. 13) “um dos grandes problemas que dificultam a compreensão do fenômeno refere-se a sua terminologia, principalmente a imprecisão de seus contornos semânticos”. Essa imprecisão dificulta a compreensão daquilo que pode ser considerado violento, contribuindo para a permanência da obscuridade em torno dos seus problemas. A polissemia da palavra a torna suscetível de múltiplos sentidos, enquanto seu significado se encontra nos dicionários, o seu sentido pode ser alimentado pela própria experiência humana, sendo muitas vezes associado a crimes, delitos e agressões, dificultando a sua compreensão. De acordo com o dicionário *Novo Aurélio* (FERREIRA, 1999, p. 2076) a violência pode ser entendida como: “1. qualidade de violento. 2. Ato violento; 3. ato de violentar, constrangimento físico ou moral; uso da força; coação”.

As definições vagas de violência podem minimizar a verdadeira dimensão do dano eventualmente experimentado e o simples fato de rotulá-la como crime pode ser arriscado, pois um ato pode se caracterizar como criminoso, sem, contudo, constituir necessariamente uma agressão ou violência. Por outro lado, pode haver a prática de uma agressão física ou moral que seja veiculada por formas explícitas de violência.

Segundo Abramovay (2005, p. 24), a violência é uma “palavra-valor”, que está diretamente ligada a referências éticas, culturais e políticas, sujeita a ser ressignificada com o passar do tempo. Seu conceito pode ser relativo, histórico e mutável, pois o que é classificado como violência na sociedade atualmente, talvez não seja no futuro, e vice-versa; por isso está sujeita a deslocamentos de sentido. Na totalidade social, a violência está em constante movimento e, da mesma forma, é entendida como um processo social que se realiza em cadeia, caracterizada pela existência de múltiplas formas, de diferentes níveis de significações e de diversas consequências históricas.

Em seu livro *Convite à Filosofia*, Chauí (2000) pondera que os valores éticos dão demonstração e garantia de nossa qualidade de sujeitos, impedindo moralmente que nos transformemos em coisa usada e manipulada por outros. Nesse sentido, a autora ressalta que a cultura “nasce da maneira como os seres humanos interpretam a si mesmos e suas relações com a Natureza, acrescentando-lhe sentidos novos” (CHAUÍ, 2000, p. 432).

De acordo com Chauí (2000), todo ser ético é sujeito moral e para ser ético carece ter consciência sobre a responsabilidade que tem sobre seus atos, devendo agir conforme sua própria razão, de forma ativa sem se submeter à vontade ou se deixar levar pelos impulsos ou mesmo pela opinião de terceiros. Segundo ela:

Para que haja conduta ética é preciso que exista o agente consciente, isto é, aquele que conhece a diferença entre bem e mal, certo e errado, permitido e proibido, virtude e vício. A consciência moral não só conhece tais diferenças, mas também reconhece-se como capaz de julgar o valor dos atos e das condutas e de agir em conformidade com os valores morais, sendo por isso responsável por suas ações e seus sentimentos e pelas consequências do que faz e sente. Consciência e responsabilidade são condições indispensáveis da vida ética. (CHAUÍ, 2000, p. 431).

A autora afirma, ainda, que em nossa cultura, a violência é apreendida como o uso da força física e do constrangimento psíquico que obriga alguém a agir

de modo oposto à sua natureza e ao seu ser. A violência é “a violação da integridade física e psíquica, da dignidade humana de alguém” (CHAUÍ, 2000, p. 433). Eis por que “o assassinato, a tortura, a injustiça, a mentira, o estupro, a calúnia, a má-fé, o roubo são considerados violência, imoralidade e crime” (CHAUÍ, 2000, p. 432).

O Código Penal brasileiro (BRASIL, 1940) traz a concepção jurídico-penal do termo violência, a qual se encontra classificada como crimes e delitos contra a pessoa, contra a propriedade, contra o Estado e a vida pública, entre outras manifestações. Tal classificação pode ter uma categorização útil, mas não dará conta do alcance à extensão de todo o fenômeno, o que poderá mascarar outras formas de violência. Se associada a crime ou delito, seus atos são caracterizados como transgressão à lei penal, sujeitos a medidas repressivas descritas na própria lei. Assim, crime ou delito não podem ser considerados indistintamente como se fossem sinônimos de violência, pois nem sempre a transgressão à lei é praticada por uso da violência.

Considerando as múltiplas formas de como se apresenta o fenômeno da violência, é possível observá-la de maneira universal, porém, não se trata de quantificar e dizer objetivamente que tal fenômeno é violento, porque muitas vezes, o que um grupo crê ser violência não é considerado por outro. Dessa forma, Waiselfisz (1998, p. 145) acredita que “não se afere muito bem avaliar o que é violento, o que a sociedade decreta ser violência”. Por possuir determinações complexas, não há um consenso quanto ao conceito de violência, nem mesmo quanto à designação do fenômeno; as ponderações são unânimes em reconhecer que se trata de um fenômeno complexo e dinâmico, que ocupa espaços cada vez mais amplos na estrutura social, comprometendo o processo civilizatório.

Para uma compreensão maior sobre o fenômeno da violência, uma análise consistente pode ser traçada com base nas normas, das condições e dos contextos sociais em que ela se manifesta e que variam de um período histórico a outro, de modo que “não existe uma única percepção do que seja violência, pela multiplicidade de atos violentos” (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 17,). É importante averiguar em que contexto se inscreve e, valendo-se deste, procurar compreender os fatores que envolvem as ações violentas, desde seus autores às suas vítimas, incluindo, também, o discurso de quem a anuncia, sem negligenciar nenhuma manifestação de natureza agressiva, para não correr o risco de deixar de fora



formas particulares de violência. Assim, uma análise pode possibilitar caminhos para sua prevenção.

Quaisquer que sejam as causas da violência na sociedade, cabe salientar que este fenômeno ganhou magnitude sem precedentes, permeando as relações sociais e atingindo também o processo educativo com efeitos negativos para a formação cidadã. A problemática envolve o sistema educacional brasileiro e se agrava pelas suas diversificadas formas no mundo racional da escola. A seguir, a análise incidirá sobre o âmbito da violência escolar, manifestação privilegiada para uma compreensão mais eficaz desse fenômeno, na tentativa de apreender seus efeitos no processo educativo e encontrar alternativas para a sua prevenção.

### **2.1.2 Violência na sociedade brasileira**

A violência se repercute de forma generalizada na sociedade, e se constitui em um problema que tem ganhado grande visibilidade nos últimos anos. Fruto das contradições sociais, a violência se mostra prejudicial à qualidade do ensino, pois influencia as relações humanas, prejudica o exercício profissional dos educadores, e impede a ação educativa, comprometendo o desempenho acadêmico dos alunos e a formação cidadã. Essa situação pode ser explicada pela baixa qualidade do ensino, que caminha na contramão dos preceitos constitucionais delineados na Constituição Federal da República Federativa do Brasil, de 1988<sup>2</sup>.

Charlot (2002) apresenta, em seus estudos sobre violência, algumas distinções em relação à violência e escola, e considera três formas de violência: a violência na escola, a violência à escola e a violência da escola. Para o autor, a violência na escola compreende atos que ocorrem por fatores que não estão diretamente ligados à atividade escolar, tais como as brigas de gangues do bairro, neste caso a escola seria apenas um local onde ocorre a violência, que poderia ter ocorrido em qualquer outro lugar. Quanto à violência à escola, o autor refere-se a atos ligados à natureza e às atividades da instituição escolar, tais como os atos de vandalismo, agressão ou insultos aos professores e funcionários, são atos direcionados à instituição escolar e àqueles que a representam. E a violência da

---

<sup>2</sup> A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 205, CF/88 (BRASIL, 1990).

escola consiste na violência institucional simbólica, que o jovem tolera pela maneira como é tratado pelos adultos dentro da escola.

Charlot (2002) explica que a violência na escola não é um fenômeno novo, como é apresentado pela opinião pública; tal fenômeno teria se desenvolvido nas décadas de 80 e 90, e vem se apresentando com características novas na atualidade, aumentando a angústia social perante a escola. E alerta que a escola poderia ser até impotente em relação à violência na escola, no entanto, possui meios de ação contra a violência à escola e da escola.

O autor assevera que surgiram formas de violência muito mais graves, embora sejam raros, como homicídio, estupro e agressão com armas, ataques ou insultos a professores. São atos que dão a impressão de que não seja possível encontrar limites, e alimentam a angústia social ante a escola. Charlot aponta que a idade dos alunos agressivos e violentos perante os adultos está reduzindo, ao passo que atos de crianças violentas contra professores do maternal estão cada vez mais frequentes, provocando também uma figura de angústia social. Para o autor: “É a representação da infância como inocência que é atingida aqui, e os adultos se interrogam hoje sobre qual será o comportamento dessas crianças quando se tornarem adolescentes” (CHARLOT, 2002, p. 433).

Há, ainda, o que Charlot (2002) denomina “instruções internas”, outra fonte de angústia social perante a escola, constituída pelo aumento de violências com causas fora da escola, mas que acabam acontecendo dentro da escola, que compreendem acerto de conta de gangues, disputas surgidas no bairro. “A escola não se apresenta mais como um lugar protegido, até mesmo sagrado, mas como um espaço aberto às agressividades vindas de fora” (CHARLOT, 2002, p. 433).

Além desses fatores, constata-se um sobressalto vivenciado pelos docentes e funcionários das escolas, por serem “objeto de atos repetidos, mínimos, que não são violentos, mas cuja acumulação produz um estado de sobressalto” (CHARLOT, 2002, p. 433). A escola convive com uma espécie de insegurança, em que a calma pode ser quebrada a qualquer momento. Para o autor, a questão fundamental é esta:

Os incidentes violentos se produzem sobre um fundo de tensão social escolar, em tal situação, uma simples faísca que sobrevenha (um conflito, às vezes menos), provoca a explosão (o tão violento). É preciso, dedicar-se às fontes dessa tensão. (CHARLOT, 2002, p. 433).

Assim, Charlot (2002) alerta para que sejam evitados os raciocínios excessivamente impensados, para não se atribuir as causas da violência escolar a fatores como o desemprego, a questão da violência nos bairros, pois isto seria apenas uma probabilidade. O desemprego, por exemplo, pode ser considerado como uma forte tensão social, que pode ser fonte de desmobilização escolar (Para quê estudar se não terei emprego depois?) ou fonte de mobilização (É preciso mais estudo, mais diplomas para arrumar emprego!). Entretanto, a probabilidade da escola ser atingida pela violência quando está inserida em um bairro violento é bem maior.

Além disso, a falta de pertencimento dos alunos em relação à escola pode ser um dos problemas a serem analisados. As classes populares consideram a escola um dos meios para conseguir ascensão social, assim, a falta de pertencimento possibilita que a escola deixe de ser lugar de aprendizagem e prazer, levando os alunos a não pertencerem à lógica da escola. Esta evidência se apresenta entre a lógica escolar do professor e a lógica do aluno. A lógica da instituição escolar aparece obscura aos olhos do aluno. “Há, aí, na própria relação com a escola e o saber, uma fonte muito importante de tensão social no cotidiano” (CHARLOT, 2002, p. 422).

Spósito (1998), em suas pesquisas sobre a violência, por meio de uma retrospectiva histórica de pesquisas vinculadas a violência escolar, verificou que a violência no contexto escolar brasileiro sempre existiu. O autor aponta que, antes da década de 80, havia castigos físicos e morais atribuídos pelos diretores e professores aos alunos, na maioria das vezes com imposição para valer as regras e as normas institucionais. A manifestação do aluno era silenciada pela autoridade imposta pela escola na pessoa de seus representantes, conferindo um respeito, até então, com força hábil para manter a ordem. Naquele período, não existia grandes preocupações com a violência nas escolas, talvez a despreocupação se devesse a um entendimento, tanto de pais como da própria escola, de que a violência imposta pelos profissionais da educação sobre os alunos seria um dos pressupostos capazes de assegurar a aprendizagem necessária para o sucesso escolar.

É válido ressaltar que as mudanças que ocorreram na sociedade daquele período até os dias atuais se apresentam de forma lenta na escola. A escola e sua organização ainda se mostram autoritárias, ainda carregam, consciente ou inconscientemente, as mazelas da segregação social e tentam conceber a imagem do aluno submisso. Diante disso, a violência ganhou novos contornos no

contexto escolar. O fenômeno passou a fazer parte do dia a dia da escola, com atos que vão desde violência praticada pela instituição escolar sobre o aluno, até mesmo as depredações, furtos, brigas entre turmas, ameaças advindas da entrada do narcotráfico no ambiente escolar e ameaças de gangues (SPÓSITO, 1998).

Diante dessa situação, Spósito (1998) alerta que é preciso investigar a escola nas suas relações institucionais, tendo em vista que a maioria das pesquisas sobre violência na escola evidencia apenas um dos agentes, ou seja, aponta os alunos como fonte de violência.

Aquino (1998) acredita que a violência escolar pode ser estudada sob duas tônicas: socializante e clínico-psicologizante. A socializante entende a raiz da violência escolar como produto das coordenadas políticas, econômicas e culturais. Por sua vez, a clínico-psicologizante considera como causa da violência a estruturação psíquica do indivíduo violento. No entanto, nenhuma destas tônicas encara a violência escolar como produto de suas relações ou mesmo produzida pela própria escola. O autor considera que as duas visões são causadas por fatores externos à escola, referindo-se à escola e aos professores como figuras passivas diante desta violência. Nesse sentido, sugere a perspectiva institucional como outra tônica a ser analisada no fenômeno da violência nas escolas. O foco principal de análise deveria ser determinado com base nas relações do contexto escolar, principalmente nas relações professor/aluno. Esta análise poderá distinguir o papel expressivo dos sujeitos que integram a escola e reconhecer suas especificidades, valendo-se das relações interpessoais nas quais os agentes se relacionam.

Mesmo que não seja o principal problema da educação brasileira na atualidade, a violência que se apresenta no dia a dia da instituição escolar requer uma análise ou reflexão sobre o papel que exerce em nossa cultura como local de promoção do desenvolvimento humano. O que se pretende é descortinar os efeitos concretos exercidos pelo fenômeno neste local, que se traduz em um campo de pequenas batalhas civis; pequenas, mas visíveis o suficiente para causarem uma espécie de tensão social capaz de introduzir insegurança e medo em toda a comunidade escolar. Por isso, não se deve ignorar o papel social que a escola ocupa na sociedade, nem os sujeitos que dela participam. “[...] busca-se uma escola mais aberta, menos autoritária em suas práticas e proporcionadora de melhores condições de permanência dos alunos nos sistema formal de ensino” (SPÓSITO, 2001, p. 91).

Sem pretender desqualificar a escola, parece existir certo consenso a respeito do fato de que este é um local considerado como responsável pela formação cidadã das crianças e jovens que abriga, também é vista como produtora de violência, sobretudo quando visa à homogeneidade dos alunos, por meio de mecanismos disciplinares impostos arbitrariamente que, muitas vezes, são afrontados pela resistência desses sujeitos. A homogeneização é exercida na escola por meio de mecanismos disciplinares e de atividades que impõem uma atitude de submissão aos sujeitos que a compõem, e este poder de dominação não tolera diferenças. Assim, surgem as formas de resistência daqueles que não se submetem às imposições (GUIMARÃES, 1996).

Compreender essa situação implica aceitar a escola como um lugar que se expressa numa extrema tensão entre forças antagônicas. Na medida em que o poder se apresenta de forma abusiva ou mesmo imposta de maneira hierarquizada, quer seja na configuração política e institucional, quer seja no campo das relações interpessoais, as formas de relações ganham contornos cada vez mais complexos. Deste modo, se analisado do ponto de vista institucional, fica claro que não há exercício de autoridade sem o emprego de violência e, em certa medida, não há o emprego de violência sem exercício de autoridade. A violência como vetor representado das práticas escolares teria como um de seus dispositivos nucleares a própria noção de autoridade, outorgada aos educadores pela própria sociedade. Por essa razão, há, no contexto escolar, um *quantum* de violência embutido na relação professor-aluno.

Neste sentido, o processo de dominação instaurado nas instituições escolares finda por produzir o desigual, cria-se uma hierarquia que desqualifica a relação, produzindo a “coisificação do ser humano”. A partir do momento em que a violência se expressa como uma relação de força, no campo das relações interpessoais e interclasses sociais, “coisificam o ser humano, tirando-lhe a condição de sujeito”, isso se aplica também às relações da escola e seu entorno (CHAUÍ, 2000, p. 35). São diferenças que, transformadas em desigualdades, reforçam a relação mando e obediência.

Chauí (2000) explica que a violência praticada por atos de opressão e pelo terror e abuso físico e/ou psíquico contra alguém configura-se como uma ação que retira dos sujeitos sua autonomia, trata os seres humanos, como se fossem coisas, como desprovidos de razão e de vontade. Por isso a violência é o perfeito

oposto da ética. A violência se opõe à ética porque trata seres racionais e sensíveis, dotados de linguagem e de liberdade, como se fossem coisas, isto é, irracionais, insensíveis, mudos e inertes ou passivos. A autora esclarece que:

A sociedade brasileira é marcada pela estrutura hierárquica do espaço social que determina a forma de uma sociedade fortemente verticalizada em todos os seus aspectos: nela, as relações sociais e intersubjetivas são sempre realizadas como relação entre um superior, que manda, e um inferior, que obedece. (CHAUÍ, 2000, p. 89).

Nesse contexto, Chauí define a violência de forma multifacetada:

Violência significa: tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); todo o ato de força, contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); todo o ato de violação da natureza de alguém e de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar); todo ato de transgressão contra o que alguém ou uma sociedade define como justo e como um direito. (CHAUÍ, 1999, p. 3).

A violência deseja a sujeição construtiva ou a eliminação imediatizada pela vontade de um indivíduo sobre o outro que consente, de tal modo que o sujeito que é dominado perca a autonomia sem perceber. A violência perfeita é aquela que “resulta em alienação, identificação da vontade e da ação de alguém com a vontade e a ação contrária que domina” (CHAUÍ, 1984, p. 35). Há violência quando o ser humano não é tratado como sujeito, mas como “coisa”, e ainda, quando se transforma diferença em desigualdade, dominante e dominado (CHAUÍ, 1984, p. 37).

Michel Foucault (1986), em sua obra *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*, retrata de modo claro a política da coerção por meio da vigilância e punição sobre o intelecto, vontade, disposições e sobre as paixões dos indivíduos, exercidas pelas instituições como a prisão, a escola e a igreja, referindo-se ao esquadramento disciplinar da sociedade, “a disciplina ‘fabrica’ indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que torna os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício” (FOUCAULT, 1986, p. 143).

A relação entre os indivíduos que compõem o universo escolar é permeada por um processo pedagógico no qual os educadores possuem um caráter de domínio sobre os alunos, e têm como objetivo educá-los para a integração na sociedade. A globalização e o neoliberalismo impõem à sociedade novos valores que se cruzam ou excluem-se, estabelecendo mudanças ao modo de sociabilidade.

Como instituição social, a escola se apresenta não só como uma instituição alheia às mudanças sociais, mas também como um reflexo do sistema de dominação que produz ideologias e práticas alienantes impostas pela sociedade, porque ela se constitui num local de socialização no qual permeia o processo pedagógico. “[...] A pedagogia se formou a partir das próprias adaptações das crianças às tarefas escolares, adaptações observadas e extraídas do seu comportamento para tornarem-se em seguida leis de funcionamento das instituições [...]” (FOUCAULT, 1996, p. 122).

Nesse sentido, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), considera a educação como fator fundamental de uma nova ordem mundial, capaz de instituir fundamentos para promoção de uma cultura de paz que está relacionada à prevenção e à solução não violenta dos conflitos.

De acordo com Abramovay (2004), na escola, muitas vezes, a violência não é vivida como um ato de agressividade, e sim como o modo habitual de tratamento entre as pessoas no cotidiano escolar, passando, frequentemente, a ser institucionalizada, corriqueira e banalizada. Sendo assim, como a escola promoverá a construção de uma cultura de paz, se ela está imersa em um ambiente de violência?

Santos (1999), ao discutir a violência na escola, não se preocupa em conceituá-la, mas busca demonstrar como o fenômeno se desenvolve e delimita os traços de sua adequação. Assim, a violência é por ele entendida como âncora ao diagnóstico do estudo “violência” na escola, a fim de encontrar estratégias de prevenção e redução do fenômeno na escola, em uma perspectiva de Cultura de Paz. O autor apontando em seus estudos que uma das origens e causas dos atos de violência na escola está relacionada a condições sociais como a pobreza, o desemprego e outros determinantes estruturais da sociedade capitalista.

À medida que a inserção da violência, em suas diversificadas formas, se agrava no mundo racional da escola, a própria sociedade reconhece a urgência da paz social. Isso implica em buscar novas abordagens, contribuir para a sua prevenção e, ao mesmo tempo, investir na promoção da pacificação social, por meio da restauração das relações sociais comprometidas por atos violentos (ABRAMOVAY, 2004).

Baseando-se nessas constatações, algumas hipóteses podem ser levantadas, na tentativa de justificar os efeitos das ações violentas que se repercutem no espaço escolar. Uma hipótese coerente, e que poderia justificar a complexidade da violência nesse contexto, pode ser explicada pelo fato de que a violência adentrou o espaço das escolas brasileiras a partir da década de 1980, com a crise da democratização do ensino, revelada pela nossa atitude ante o passado que originou a perda da autoridade. Ocorrem problemas no diálogo entre alunos e professores dificultando a capacidade de negociação que implica na “ruptura de um nexos social pelo excesso de força” (SPÓSITO, 1998, p. 60). Tudo isso se resume na crise de autoridade manifestada na forma de violência intelectual e física, expressa pela destruição física das escolas e pela falta de negociação intelectual por meio do diálogo, ou mesmo pela crise da tradição que se manifesta até os dias atuais por reflexos de várias ordens, cujos efeitos são percebidos, principalmente, nas relações sociais.

Arendt (2003) afirma que a crise da educação se assenta na autoridade que se manifesta na relação autoritária entre aquele que manda e aquele que obedece. Essa relação não se ajusta nem na razão comum nem no poder do que manda. O que ambos compartilham é a própria hierarquia, cujo direito e legitimidade reconhecem e na qual têm seu lugar estável predeterminado. A crise está no fato de que a escola, por sua natureza, não pode abrir mão nem da autoridade, nem da tradição, e se vê obrigada, apesar disso, a caminhar em um mundo que não é estruturado nem pela autoridade nem tampouco mantido coeso pela tradição. Há uma lacuna entre o passado e o futuro, que se dá pela profunda crise do mundo atual e que se traduz no campo intelectual pela deterioração da tradição, pela perda da sabedoria ou pela dificuldade de discernir a crise.

Assim, a autora convida a refletir acerca do papel que a educação desempenha em toda civilização, sustentando que, com a crise, é possível aprender acerca da essência da educação, não no sentido de que sempre se pode aprender, por meio dos erros, mas sim, na perspectiva de um compromisso, que a existência de crianças impõe a toda sociedade humana.

Em artigo intitulado “A Violência escolar e a crise da autoridade docente”, Aquino (1998, p. 12) considera que “no caso da escola, a tarefa passa a ser rastrear no próprio cenário escolar as cenas constitutivas assim como as nuances dos efeitos de violência que lá são testemunhados”. Percebe-se que a



violência que adentra os muros escolares está diretamente relacionada à crise educacional, evidenciada na ruptura de valores éticos pautados no diálogo, que compromete a qualidade do ensino, tanto para alunos como para professores. Dessa forma, torna-se fundamental compreender a crise sob os aspectos das relações sociais presentes dentro do contexto escolar, na perspectiva de que a escola possa ser capaz de formar e humanizar o indivíduo como sujeito histórico, a partir de uma cultura de justiça e paz social.

Em pesquisa realizada sobre a violência escolar, Abramovay (2005) revela que manifestações ocorridas nesse ambiente não se reduzem apenas a atos infracionais ou crimes previstos no Código Penal, elas se apresentam com outras caracterizações que merecem ser trazidas à análise para melhor compreensão do fenômeno. Por possuir características complexas, o fenômeno se coloca como um obstáculo à produção do conhecimento, necessário para o exercício da cidadania, pois os padrões tradicionais convencionados pela sociedade já não são capazes de ajustar as relações de conflitos presentes no cotidiano escolar. Gonçalves (2002, p. 85) considera que essa problemática constitui um grande desafio para a compreensão dos seus diferentes contornos e sugere que “seria impossível refletir sobre como a violência se reproduz em meio escolar, sem considerar suas imbricações com as questões de autoridade, exclusão e democratização dos sistemas de ensino”.

À proporção que a inserção da violência em suas diversificadas formas se agrava no mundo racional da escola, a própria sociedade reconhece a urgência da paz social. Isso implica em buscar novas abordagens, contribuir para a sua prevenção e, ao mesmo tempo, investir na promoção da pacificação social, por meio da restauração das relações sociais comprometidas por atos violentos (ABRAMOVAY, 2004).

É de suma importância frisar que a violência, sendo um fenômeno social, precisa ser urgentemente repensada, especialmente no tocante aos métodos para sua prevenção e, ainda, à forma como abordar os conflitos causadores de violência no âmbito escolar, uma vez que a problemática é extremamente complexa quando associada a uma multiplicidade de fatores existentes neste contexto. É preciso compreender as mensagens que se apresentam implícitas nos atos de violência, para não se correr o risco de banalizá-la a ponto de não mais se sentir sensibilizado diante de situações violentas e se tornar cada vez mais duro e menos solidário com os outros.

A compreensão da educação pela não violência implica em objetivos complexos e ambiciosos, e requer – na articulação de conceitos, métodos e estratégias – uma nova experiência escolar e familiar que inclua dimensões históricas, culturais, sociais políticas e econômicas da realidade, visando à construção de uma sociedade baseada em princípios éticos e de solidariedade.

### **2.1.3 Violência e escola**

Na eclosão dos conflitos sociais, a escola, como tantas outras instituições sociais, sofre o impacto das mudanças que ocorrem na sociedade. Os reflexos de ordem social e cultural existentes se reproduzem nela, afetando a convivência entre seus atores em diversos aspectos, em especial nas relações interpessoais que se tornam antagônicas e se transformam em conflitos, chegando, muitas vezes, aos extremos da violência.

Abramovay e Rua (2002), em suas pesquisas com temas ligados à violência escolar, revelam que os registros dos atos violentos que ocorrem nas escolas brasileiras atualmente não se reduzem a um fenômeno único, eles se apresentam por múltiplas manifestações, colocando a escola em situação de vulnerabilidade. Isso requer atenção especial, sobretudo do Estado, que muitas vezes intervém com políticas públicas baseado naquilo que considera violência, deixando de compreender o fenômeno na sua singularidade. Algumas ações, como por exemplo, a presença de policiais na escola, podem anular a possibilidade de uma abordagem compartilhada dos conflitos ali presentes, ou seja, podem simplesmente combater de forma repressiva as manifestações de violência, impedindo que escola cumpra sua função socializadora.

A manifestação de violência deve ser compreendida com base nas particularidades de um determinado contexto. Sendo assim, deve-se estar atento aos reducionismos e simplismos de algumas análises e propostas para o tratamento dos problemas de violência escolar. Não se pode abordar essa violência de maneira limitada para não correr o risco de exclusão da experiência de algumas vítimas. Debarbieux e Blaya (2002, p. 61) afirmam que “a voz das vítimas deve ser levada em consideração na definição de violência, que diz respeito tanto a incidentes múltiplos e causadores de *stress*, que escapam à punição, quanto à agressão brutal e caótica”.

Nos últimos tempos, novas concepções acerca da violência nas escolas vêm se desenvolvendo, incluindo práticas sociais que antes eram consideradas costumeiras. A desorganização do mundo da escola se agrega à incivildade e está associada a desordem, introdução do caos, perda de sentido e de compreensão, pelas quais passa a escola. Muitas vezes, a escola não corresponde àquilo que a sociedade espera dela (DEBARBIEUX; BLAYA, 2002).

A violência presente no espaço escolar tem características próprias deste local, exigindo cuidados especiais na sua abordagem, pois há risco de se estigmatizar padrões de comportamentos comuns deste ambiente. O desafio está no modo como a escola designa as definições para as condutas violentas ou indisciplinadas praticadas pelos alunos no seu cotidiano. Trata-se de um desafio de extrema importância, pois se não for dada a abordagem adequada aos conflitos presentes neste ambiente, corre-se o risco de se conceber vítimas e algozes de forma indistinta.

Na pesquisa realizada em 14 capitais brasileiras, intitulada “Violência nas Escolas”, Abramovay e Rua (2002) levantaram as percepções que os envolvidos diretamente com a escola têm sobre violência (pais, professores e alunos). Analisaram desde as macroviolências<sup>3</sup> até as microviolências<sup>4</sup>, e classificaram as ações de violência escolar em três níveis: violência física; incivildade; violência simbólica ou institucional. O primeiro nível inclui golpes, deferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismos; o segundo consiste em humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito, e atos que podem ser invisíveis aos olhos dos que convivem no cotidiano escolar, mas que podem ferir profundamente suas vítimas e provocar sentimento de insegurança; e, por fim, a violência simbólica ou institucional, que aborda a falta de sentido em permanecer na escola por tantos anos. Tais classificações são fatores que, se tomados em conjunto com outros atos prejudiciais, contribuem para a degradação do clima escolar, porque dificultam a cooperação entre seus atores.

Em sua pesquisa, Abramovay e Blaya (2002) identificaram outras formas de violência como manifestações que ocorrem no cotidiano da escola por intermédio de uma onda de intimidação praticada repetidamente por alunos sobre outros colegas. A intimidação geralmente é vista como um “subconjunto dos

---

<sup>3</sup> Macroviolência: é a violência da sociedade, que entra de fora para dentro das escolas.

<sup>4</sup> Microviolência: é a violência que faz parte do cotidiano da escola.

comportamentos agressivos, sendo caracterizada por sua natureza repetitiva e por "desequilíbrio de poder" (DEBARBIEUX; BLAYA, 2002, p. 187). A repetição dessa intimidação sobre a vítima ocorre porque, geralmente, a vítima se apresenta com menor força de defesa em relação ao autor da intimidação.

Diante dessa constatação, conclui-se que enfrentar o fenômeno da violência no cotidiano escolar requer muito cuidado, pois não basta tentar banir da escola as ações violentas, o que seria uma solução completamente ilusória. Faz-se necessário compreender o fenômeno em todos os seus aspectos e identificar as diferentes manifestações de violência instaladas neste ambiente, permitindo, assim, que essas ações possam mobilizar os próprios sujeitos envolvidos a encontrarem caminhos para contribuir na restauração das relações rompidas.

Se, por um lado, a violência escolar se mostra como um fenômeno complexo e de difícil compreensão; por outro lado, a escola, sendo considerada uma das instituições capazes de desenvolver e humanizar o indivíduo como sujeito histórico, poderá promover uma cultura de pacificação social, antes que o conflito seja desencadeado em ato violento. As possíveis origens da violência no contexto escolar, como a crise da democratização do ensino e o declínio da autoridade, foram identificadas pelos acadêmicos Abramovay, Cunha e Calaf (2009), os quais propõem como solução o aprender a conviver, que consiste em conhecer e respeitar o outro, tendo como objetivo substituir a cultura de guerra, com a qual se convive, por uma cultura de paz.

As autoras reconhecem, entretanto, que os perfis dos alunos mudaram muito no decorrer da história. Em um passado remoto, os alunos que estudavam em uma mesma escola tinham perfis aproximados, e isso reduzia a dimensão e a variedade dos conflitos existentes entre eles. Atualmente, as aglomerações do espaço escolar proporcionam uma variedade de conflitos que muitas vezes não são corretamente administrados, decorrendo no surgimento da violência. Assim, resta à escola reconhecer suas fragilidades e encontrar caminhos que possam favorecer a promoção de um ambiente de respeito e tolerância, propiciando a aprendizagem dos seus educandos em todos os níveis: social, pessoal e escolar, indispensáveis ao domínio educativo.

Diante dessa nova realidade da escola, cabe investigar quais seriam as possibilidades que a escola possui para integrar os processos de composição e prevenção de conflitos e, ao mesmo tempo, garantir que o exercício da cidadania

seja pautado numa cultura de paz social. Contudo, as conclusões até aqui levantadas levam a refletir sobre o método de mediação de conflitos com práticas de justiça restaurativa utilizado nas escolas públicas do Estado de São Paulo como mecanismo de prevenção à violência escolar.

## **2.2 Mediação de Conflitos**

Antes de iniciar a discussão sobre a mediação, faz-se necessário conceituar conflito, por ser este o pressuposto indispensável para a prática de mediação. Na perspectiva da mediação, o conflito decorre de percepções e posições divergentes quando as disputas envolvem expectativas, valores e interesses comuns. Embora seja inerente às relações humanas, e, portanto, algo natural, nas adversidades uma das partes costuma tratar a outra como rival, infiel ou inimiga.

### **2.2.1 Conflito sob a ótica da mediação**

Decorrente da convivência social entre os homens e suas contradições contínuas, que são manifestadas por diferentes circunstâncias, o conflito seria toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento. Isso pode ser definido como discordância entre duas ou mais pessoas, geralmente decorrente de divergência de opinião para interpretar a realidade e os acontecimentos que as cercam, que muitas vezes convertem-se em confrontos (CHISPINO; DUSI, 2008). Não obstante, em algumas situações, o conflito pode se mostrar construtivo nas relações sociais; em outras, pode ter uma conotação negativa, por se manifestar no comportamento das pessoas, desviando o estado natural das atitudes e comportamentos. Na concepção de Pallarés (1983, p. 103), “o conflito em si não é mau, embora as pessoas lhe possam dar respostas que assumem formas prejudiciais”.

O conflito é inerente à condição humana e deve ser encarado como algo positivo, pois cada pessoa é dotada de uma originalidade única, com experiências existenciais personalíssimas, não havendo, portanto, a possibilidade de que haja uma relação interpessoal plenamente consensual. A consciência disso é importante, pois sem ela há uma tendência de se fazer de conta que o conflito não existe, e isso implica numa possibilidade de que ele se converta em confronto ou em violência.

A compreensão da inevitabilidade do conflito possibilita a capacidade de desenvolver soluções que contribuem para a autonomia dos envolvidos na sua resolução. Se bem gerido, pode ser positivo e permitir tanto o desenvolvimento como a capacidade de comunicação e autonomia entre os indivíduos e, ainda, propiciar o crescimento da própria formação da pessoa.

O conflito decorre de aspectos relacionais e de contradições da própria convivência humana, por isso, não pode ser suprimido da vida em sociedade. E para lidar apropriadamente com ele, é necessário ter a capacidade de desenvolver uma comunicação despolitizada, de caráter construtivo, baseada em princípios. Assim, os mecanismos para a resolução de conflitos não devem ter o propósito de sua eliminação, mas sim de promover sua adequada administração, de maneira justa e não violenta, pois, se tratado de modo inadequado, poderá representar riscos para as relações interpessoais.

O conflito aparece em diferentes ambientes sociais, não sendo considerado, necessariamente, um fenômeno da violência; em muitas situações, no entanto, se sua abordagem for inapropriada, poderá culminar em violência. Nesse sentido, a mediação como método extrajudicial de conflitos se apresenta como um mecanismo eficaz de prevenção, por se utilizar de técnicas pacíficas de resolução de conflitos, respeitando os interesses e as necessidades de todos os envolvidos.

A mediação, por intermédio de um terceiro imparcial, leva à conscientização das partes em conflito sobre a realidade das exigências impostas, além de promover o diálogo entre as partes, para que cada um seja capaz de ouvir os pontos de vista e as razões da outra parte, num ambiente de respeito, levando-os a perceber os atos praticados por cada um que desencadeou o conflito.

### **2.2.2 Conceituação de mediação de conflitos e outros métodos de resolução de conflitos**

Os métodos alternativos de resolução de conflitos tiveram sua origem na década de 70, nos Estados Unidos da América. Conhecidos por ADR (*Alternative Dispute Resolution*) englobam, entre outros, a mediação, a negociação, a arbitragem e a conciliação. No Brasil, os mais conhecidos são a conciliação, a arbitragem e a mediação, que são reconhecidos como meios extrajudiciais<sup>5</sup> de solução de litígios.

---

<sup>5</sup> Extrajudicial é o direito que não é discutido perante a autoridade judicial, que é feito fora da via judicial.

São métodos absolutamente distintos, porém, confundidos muitas vezes na sua aplicabilidade e no seu objetivo, principalmente porque parte dos autores consideram a mediação e a conciliação como sinônimas. No entanto, a distinção entre ambas está no grau de interferência do terceiro. A diferença reside no conteúdo de cada procedimento. Na conciliação, as partes envolvidas no conflito são vistas como adversárias, e o objetivo é o acordo. Ao passo que na mediação, as partes não devem ser entendidas como adversárias e o acordo é consequência da real comunicação entre elas. Portanto, na conciliação, o conciliador sugere, interfere, aconselha, já na mediação, o mediador facilita a comunicação, sem induzir as partes ao acordo (SALES, 2004).

A conciliação é uma prática utilizada na esfera jurídica, em que o conciliador tem o papel diretivo junto às partes, orientando, sugerindo soluções para o conflito em questão, cujo objetivo final é o acordo; ao passo que a mediação contribui para que as partes tomem consciência dos seus direitos e assumam autonomamente a responsabilidade para resolverem as diferenças pessoais na busca de um acordo. E se, apesar das tentativas, não for realizado o acordo, se for efetivado pelo menos o diálogo, este deve ser percebido pelo mediador e pelas partes como um avanço, tendo em vista que um dos objetivos da mediação é o diálogo.

Com relação à arbitragem, esta se diferencia da mediação porque se utiliza de um árbitro elegido previamente pelas partes, que ao final se encarrega de proferir uma sentença arbitral com os mesmos efeitos de uma sentença proferida na esfera judiciária. Diferentemente do árbitro, o mediador não decide, apenas propicia que os indivíduos envolvidos se autodeterminem, para que tenham possibilidade de decidir a resolução do conflito com autonomia, de modo a satisfazer seus interesses.

A arbitragem é utilizada em litígios que envolvem direitos patrimoniais disponíveis, são bens dos quais as partes podem usar, gozar e dispor, que podem transacionar livremente, de acordo com a vontade, pactuando entre si situações em conformidade com seus anseios, tais como os civis ou comerciais. Já a mediação é uma prática adotada especificamente nas relações interpessoais, tendo como campo de atuação as relações humanas desencadeadas pelo conflito.

A mediação constitui uma das técnicas consensuais de resolução de conflitos, porque visa à facilitação do diálogo entre as partes litigantes, é um método de resolução em que existe um terceiro imparcial, que proporciona a responsabilidade das partes envolvidas para resolver seus conflitos, ou seja, o restabelecimento das

relações sociais, pois as partes tomam consciência dos seus direitos e assumem espontaneamente a responsabilidade para resolverem as diferenças pessoais ou grupais (VEZZULA, 1998).

Senso assim, a mediação não pode ser confundida com os demais meios extrajudiciais de resolução de conflitos, embora apresentem certas peculiaridades entre si; ela é compreendida como uma prática que se utiliza de método não-adversarial, constituindo uma ação intervencionista que visa solucionar ou, no mínimo, amenizar as tensões causadas pelo conflito.

A mediação está voltada para a possibilidade de promover a autonomia das partes envolvidas, ajustada por estratégias de imparcialidade na ação do mediador. As decisões são realizadas diretamente pelos envolvidos no conflito para que se tornem capazes de decidir as inúmeras contendas da vida, sem estarem subordinados às decisões impostas por outra pessoa. É um procedimento no qual os participantes, com a assistência do mediador, pessoa imparcial, colocam as questões em disputa com o objetivo de desenvolver opções, considerar alternativas e chegar a um acordo que seja mutuamente aceitável.

Assim, pode-se concluir que a imparcialidade é um fator determinante para o sucesso da mediação e demanda neutralidade do mediador na sua relação com os protagonistas do conflito. Contudo, sendo um método alternativo, a mediação requer recursos e aptidões essenciais para sua eficácia: exige habilidade e competência por parte do mediador para perceber a origem e a natureza do conflito, possibilitando, assim, atingir os objetivos essenciais propostos pela mediação.

### **2.2.3 Mediação de conflitos no contexto escolar**

A mediação de conflitos vem sendo adaptada às instituições educativas, indicando caminhos para a promoção de um espaço escolar pautado pela tolerância, porque privilegia a desconstrução do conflito e a conseqüente restauração da convivência pacífica entre pessoas. Embora sua prática tenha origem fora do contexto escolar, o método constitui-se como uma forma de prevenir atos de violência nesse ambiente, pois recorre a um espírito de respeito e responsabilidade e não a uma cultura de punição ou culpa.



Recomendada ao contexto escolar, a mediação tem o propósito de intervir nos conflitos escolares de maneira pacífica, sendo utilizada como uma ferramenta que permite a reflexão sobre as práticas de discriminação, opressão e exclusão, colaborando, assim, com a formação de sujeitos conscientes, participativos e solidários.

A mediação de conflitos no contexto escolar surgiu na década de 70, nas instituições escolares dos Estados Unidos, por meio da criação de vários programas de mediação que foram desenvolvidos por consequência de uma grave crise escolar, assinalada pela violência. Foram criados os programas de mediação comunitária que consideram que as competências para trabalhar o conflito são essenciais numa sociedade democrática, por isso, as atividades dos programas foram levadas para as escolas, com a finalidade de ensinar os alunos a mediar seus conflitos. Por meio de treinamentos, professores e alunos foram capacitados a utilizar as técnicas de mediação na tentativa de ajustar as situações conflituosas. Num primeiro momento, realizou-se um programa para os estudantes e, depois, foram elaborados currículos de resolução de conflito para as instituições de ensino. Atualmente, o país utiliza a mediação em todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até a universidade.

Na Europa, a mediação escolar se expandiu na década de 90, sobremaneira na França, cujo Ministério da Educação estabeleceu várias medidas para prevenir a violência. Nesse mesmo período, a Espanha também buscou na mediação possibilidades de prevenir os conflitos do contexto escolar.

Os programas de resolução de conflitos no âmbito escolar foram se estendendo progressivamente por todo mundo e, atualmente, são utilizados na Argentina, Nova Zelândia, Canadá; França, Grã-Bretanha, Suíça, Bélgica, Polônia, Alemanha, Espanha, entre outros.

No Brasil, as experiências de mediação escolar são escassas, porém, sua prática vem sendo adotada em alguns estados brasileiros como mecanismo de prevenção e pacificação social nas instituições escolares.

No ano de 2000, no Brasil, houve uma experiência que logrou bastante destaque na mediação no âmbito escolar. Trata-se de um projeto, implantado em duas escolas públicas do Rio de Janeiro denominado “Escola de Mediadores”, em

parceria com o Instituto NOOS<sup>6</sup>, Viva Rio<sup>7</sup> – Balcão de Direitos, Mediare<sup>8</sup> e Secretaria Municipal de Educação. Outra experiência de destaque foi o projeto de implementação da mediação escolar desenvolvido no Instituto de Mediação e Arbitragem do Ceará (IMAC), que promoveu a capacitação dos membros da escola, como: diretores, professores, funcionários e alunos, para atuarem como mediadores no cotidiano escolar. Por via desse projeto, acredita-se que os problemas existentes na instituição de ensino passaram a ser bem administrados e solucionados por meio da mediação.

No Estado de São Paulo, as experiências da mediação de conflitos no ambiente escolar foram marcadas com a entrada da Justiça Restaurativa<sup>9</sup>, “é um modelo alternativo e complementar de resolução de conflitos que procura fundar-se em uma lógica distinta da punitiva e retributiva” (SOUZA et al., 2007, p. 13). Foi uma recomendação da ONU (Organização das Nações Unidas)<sup>10</sup> e tem conquistado espaço cada vez maior em nosso país.

A mediação com técnicas de justiça restaurativa como mecanismo de prevenção à violência escolar foi instituída nas escolas públicas do Estado de São Paulo no ano de 2009, possibilitando a contratação do mediador a partir de 2010, que tem como principal atribuição a prática da mediação de conflitos com métodos de justiça restaurativa. O tema justiça restaurativa será tratado em tópico separado, para sua melhor compreensão.

#### **2.2.4 Papel do mediador**

Como visto anteriormente, a figura do mediador é comumente confundida com a figura do conselheiro ou, até mesmo, do conciliador. No entanto, trata-se de papéis distintos, tendo em vista que o conselheiro opina e influencia as

---

<sup>6</sup> NOOS: nome dado à instituição em referência às ideias do filósofo Pierre Teilhard de Chardin, que afirmava que a terra estava coberta por uma camada de pensamentos e ideias, a “Noosfera”, uma conexão entre todas as mentes e povos do planeta. Dados obtidos em <[www.noos.org.br](http://www.noos.org.br)>.

<sup>7</sup> Organização Não Governamental, com sede no Rio de Janeiro, que desenvolve pesquisas e atua na formulação de políticas públicas com objetivo de promover a cultura de paz. <[www.vivario.org.br](http://www.vivario.org.br)>

<sup>8</sup> Mediare: instituição privada, fundada em 1997, com objetivo de tratar a prevenção, avaliação, administração e resolução de conflitos, por meio da facilitação da comunicação e da negociação. <[www.mediare.com.br](http://www.mediare.com.br)>.

<sup>9</sup> Maiores informações sobre Justiça Restaurativa encontram-se no site do Instituto Brasileiro de Justiça Restaurativa, no seguinte endereço <<http://www.grupos.com.br/group/justicarestaurativa>>.

<sup>10</sup> A Justiça Restaurativa surgiu por iniciativa do Conselho Econômico Social das Nações Unidas que baixou uma Resolução em 2002/12, recomendando que todos os países signatários promovessem a implantação de projetos de justiça restaurativa.

decisões a serem tomadas pelas partes. Já o conciliador orienta e direciona a resolução do conflito por meio de uma via por ele desenvolvida, emitindo juízo de valor sobre a questão exposta. O mediador, por sua vez, utiliza-se de técnicas para restaurar a comunicação entre as partes envolvidas no conflito, conduzindo-as ao diálogo; escuta anseios, orienta, mas nunca decide seu mérito. Portanto, a imparcialidade é um dos fatores que distingue o mediador dos demais interventores.

Segundo Fernanda Tartuce (2008, p. 230), “o papel do mediador é o de facilitador do diálogo”. Sendo assim, o diálogo é o meio que as partes utilizam para protagonizar a condução de seus conflitos de forma não competitiva. O mediador age para melhorar ou restabelecer o diálogo entre as partes envolvidas no conflito; para tanto, deve possuir competência técnica, ou seja, capacitação e conhecimento básico nas áreas de psicologia, sociologia, técnicas de comunicação e administração de conflitos, entre outras áreas afins.

A utilização de técnicas de resolução de conflitos requer do mediador procedimentos que estejam aliados a técnicas de escuta ativa, habilidades cognitivas e assertividade, para que possa restabelecer a comunicação entre as partes. Por não impor sentença, o mediador estabelece regras de comunicação por meio de escuta atenta, a fim de compreender e fazer um resumo abrangendo o problema. Portanto, “a responsabilidade das partes em conflito é discutir o problema, a do mediador é orientar como discuti-lo” (VEZZULA, 1998, p. 30).

Conforme já foi mencionado, uma mediação pode ser bem sucedida mesmo sem culminar em um acordo, bastando que tenha facilitado o diálogo entre as partes e despertado sua capacidade de se entenderem sozinhas. Assim, o mediador deve estar despido de autoridade, não ter o propósito nem de julgar nem de procurar culpados, deve oportunizar o diálogo, por meio de um processo sigiloso e voluntário, para motivar as partes a identificarem seus interesses e necessidades e, juntas, encontrarem meios criativos de lidar com seus conflitos.

A manifestação do conflito gera uma ruptura de poder entre as pessoas, e o papel do mediador é possibilitar que as pessoas em conflito possam dialogar e procurem se entender, buscando o equilíbrio de poder entre elas. O diálogo é o meio mais fácil de chegar ao entendimento. Quando o mediador consegue promover o diálogo entre as partes, ocorre o equilíbrio de poder. Se não houver o entendimento, há uma imposição de poder, então, ocorre a ruptura entre elas, é nesse momento que a intervenção e a ajuda do mediador se tornam imprescindíveis.

É nessa perspectiva que a mediação de conflitos se apresenta no contexto escolar. Por ser um método que possibilita que as partes em conflito sejam protagonistas de suas ações, no que concerne à solução de suas diferenças e que almeja devolver-lhes a capacidade de autonomia na solução de suas disputas, possivelmente obtendo resultados positivos no ambiente escolar. Na mediação não se pretende apontar um culpado pelo acontecido, mas sim propor uma visão prospectiva, ou seja, evitar que a motivação do evento passado volte a ser gerida como foi e passe a ser, então, administrada de maneira que as relações continuem preservadas.

Atualmente, a mediação de conflitos vem sendo utilizada nas escolas públicas do Estado de São Paulo como método de prevenção à violência escolar. O mediador escolar é, portanto, um professor que se utiliza de técnicas que promovem o diálogo entre os envolvidos em um conflito, para que se chegue a um acordo, sem impor ou sequer propor soluções. A atuação do mediador escolar contribui para a convivência mais saudável, implica em um processo de diálogo participativo e ativo entre as partes envolvidas no conflito. Além da técnica do diálogo ativo, o mediador escolar que atua nas escolas públicas do Estado de São Paulo emprega o método dos círculos restaurativos.

Para a intervenção de conflitos que envolvem diferentes sujeitos e relações no âmbito escolar, são exigidos do mediador alguns desafios, os quais requerem reconhecimento das especificidades das situações de conflito escolar e compreensão mais abrangente daquilo que produz a violência escolar. Isso demanda, antes de tudo, uma análise das causas e das relações que geram as condutas violentas no interior da escola.

### **2.3 Justiça Restaurativa: Da punição à restabilização**

Nesta seção será apresentado o conceito e os objetivos da Justiça Restaurativa, averiguando-se, também, como se definem os seus procedimentos circulares e, ainda, as diferenças que apresenta em relação à Justiça Retributiva. Abordar-se-á, também, uma experiência brasileira em Justiça Restaurativa no contexto escolar.

### 2.3.1 Concepção e objetivos da Justiça Restaurativa

A implantação da Justiça Restaurativa teve por objetivo reduzir o crescente número de conflitos que chegavam à justiça, diariamente. Considerada por seus idealizadores como um novo paradigma de Justiça, fundamenta-se numa cultura de paz que se utiliza de meios alternativos de resolução de conflitos. Portanto, não deve ser entendida, como uma forma privada de realização da justiça, nem como uma justiça pública ou oficial, tal como a que resulta do funcionamento do sistema judiciário, mas como uma justiça tendencialmente comunitária, menos punitiva, mais equilibrada e humana.

A Justiça Restaurativa é fruto de análises internacionais que consideram os conflitos como parte da vida em sociedade, que exigem da própria sociedade competência para resolvê-los de maneira pacífica. E a melhor maneira de se fazer isso é com a participação das pessoas envolvidas, como também de outras pessoas que possam auxiliar e possibilitar a reparação do dano e promover a reintegração do ofensor (FERREIRA, 2006). Assim, a Justiça Restaurativa pode ser conceituada como processo de soberania participativa que possibilita o diálogo das partes envolvidas no conflito para melhor solução que o caso requer, analisando-o em suas peculiaridades.

O objetivo da Justiça Restaurativa é trabalhar a compreensão das pessoas sobre a situação conflituosa em busca da humanização dos envolvidos e possibilitar a assimilação das necessidades geradas pelo conflito e a consequente responsabilização de todos os afetados, direta ou indiretamente, com a sua resolução. Desse modo, os resultados restaurativos preveem a reparação do dano, a restituição de algum bem e a prestação de serviços à comunidade, sempre com o fim de atender as necessidades individuais e coletivas de todas as partes, bem como de demarcar as suas responsabilidades, visando à reintegração da vítima e do ofensor (AGUIAR, 2009).

Segundo Souza et al. (2007, p. 68), a diferença entre as lógicas retributivas e restaurativas está entre “culpar alguém pelo que fez no passado e responsabilizar-se por fazer as coisas direito no futuro”. O método de Justiça Restaurativa está pautado em valores que conferem aos envolvidos autonomia na responsabilização pelos danos causados e, também, a satisfação das necessidades emergidas a partir da situação de conflito. As vítimas precisam de uma sensação de

controle e envolvimento com a solução de seu caso, “necessitam sentir que têm escolhas, e, que tais escolhas são reais”. A vítima de um o crime sofre um grande trauma quando se vê sem poder e autonomia pessoal perante o agressor.

Talvez não seja necessária a abolição do sistema retributivo, uma vez que alguns conflitos sociais exigem medidas severas para pacificação. Conforme Souza et al. (2007, p. 68), “a justiça restaurativa é uma opção ao sistema penal tradicional, mas que não o elimina”, apenas mitiga seu efeito punitivo e marginalizador, em respeito à dignidade humana e aos direitos humanos.

Melo, Ednir e Yazbek (2008) defendem que a abordagem restaurativa deve conviver com a retributiva, materializada na Justiça, pelas punições previstas pelo sistema penal, como também no contexto escolar, pelas repressões estabelecidas em suas normas regimentais internas. Desse modo, as escolas devem ter regras claras quanto às condutas que podem ser consideradas como infrações disciplinares, bem como as respectivas sanções, pois servem de referencial no tratamento dos conflitos. Em outras palavras, deve estar claro para todos o que pode ser considerado infração e, em caso de violação da regra, qual a consequência prevista, que inclui desde a reparação dos danos até mesmo medidas socioeducativas de acordo com o ECA (BRASIL, 2006).

O método restaurativo não visa somente à redução da violência, mas pretende também restabelecer o ambiente de sociabilidade, permitindo que os indivíduos envolvidos em um conflito cheguem à reparação dos danos por meio da compreensão sobre o ato praticado e suas consequências, e sejam capazes de desenvolver habilidades para refletir antes de reincidir em novos atos. A Justiça Restaurativa opera com características bem definidas, sendo um procedimento com uma sequência integrada do Pré-Círculo, Círculo e Pós-Círculo. Tais procedimentos serão tratados no próximo tópico.

### **2.3.2 Procedimento da Justiça Restaurativa**

Segundo o *Manual de Práticas Restaurativas* (MACHADO; BRANCHER; TODESCHINI, 2008), o procedimento restaurativo é um espaço de diálogo e comunicação, em que a linguagem tem grande significado. Tal procedimento se compõe de três etapas ou encontros: O Pré-Círculo, o Círculo e o Pós-Círculo. São

encontros orientados por um facilitador, “um terceiro que auxilia, organiza e facilita a conversa entre os participantes presentes” (AGUIAR, 2009, p. 116).

No encontro restaurativo, as partes são compreendidas em: autor, a figura de quem praticou o ato; o receptor, aquele que direta ou mais imediatamente foi prejudicado pelo ato; e a comunidade ou rede primária de convivência, que são aqueles indiretamente afetados pelo ato.

Conforme consta no *Manual de Práticas Restaurativas*, no procedimento restaurativo o Pré-Círculo é considerado a primeira etapa, que se dá com a apropriação do caso, composição do círculo, convite aos participantes, reavaliação da pertinência, confidencialidade finalizada pela logística e preparativos finais. O início da prática restaurativa se dá com o Pré-Círculo; nele, há o preparo para a segunda etapa, na qual se constitui o vínculo de confiança no facilitador pelo autor e receptor e se estabelece como o momento em que ocorrem os primeiros contatos com os participantes, tendo como objetivo “o ato cometido, as consequências desse ato, o restante do processo restaurativo, os outros participantes e a vontade de continuar” (MACHADO; BRANCHER; TODESCHINI, 2008, p. 11).

A fase de Pré-Círculo se divide em três momentos, nos quais há um encontro do facilitador com o receptor do ato, um com o autor ou autores do ato, e um terceiro momento com todos os membros da comunidade (colegas, parentes, e outras pessoas de alguma forma afetadas). É nessa fase que o facilitador escuta as partes envolvidas no conflito, buscando com eles o tema a ser abordado no Círculo, e apresenta os caminhos do procedimento oferecido, a sua meta, o “acordo”, e expõe a sua respectiva avaliação no Pós-Círculo, conhecendo o consentimento das partes para ir adiante com o processo.

A segunda etapa do procedimento restaurativo, definido como Círculo, é quando ocorre a iniciativa de alguém afetado por um conflito que passou pela primeira etapa (Pré-Círculo), que deseje resolvê-lo por meio do processo restaurativo. Ou ainda, pode ser constituído pelo encontro voluntário entre as partes diretamente envolvidas numa situação de conflito, que participaram da primeira etapa, na tentativa de encontrar coletivamente os meios adequados para lidar com o problema ou propor caminhos para solucioná-lo.

Na fase de Círculo, o facilitador é orientado por um roteiro predeterminado, que assegure os princípios e valores restaurativos, oportunizando espaço de poder compartilhado, em que todos os envolvidos são protegidos,

podendo abordar o problema e construir soluções para o futuro. Busca-se, assim, uma participação comunitária de horizontalidade de justiça e uma construção cooperativa da solução.

O círculo é um espaço de poder compartilhado, no qual as relações se organizam horizontalmente. Todos estão presentes em sua dimensão pessoal, despidos de seus papéis profissionais e sociais. Sem relações de poder verticais, as possibilidades de atitudes punitivas diminuem. O encontro procura não “o culpado” e “sua pena”, mas ações concretas que beneficiem a todos os envolvidos (SOUZA et al., 2007, p. 68).

Segundo o *Manual de Justiça Restaurativa*, o facilitador deve apoiar todos os envolvidos durante o Círculo, para que mantenham o foco nas dinâmicas acatadas no Pré-Círculo. A fase de Círculo não deve ser destinada a apontar culpados ou vítimas, nem tampouco a promover o perdão e a reconciliação, mas sim a percepção de que houve ações que afetaram ou afetam aos outros, oportunizando que cada um seja responsável por suas ações e consequências.

A terceira fase é o Pós-Círculo, que é considerada a última parte do procedimento restaurativo. É um momento em que se avaliam e se verificam os níveis de satisfação dos envolvidos, é um estágio em que se esgota todo o prazo para as ações previstas no acordo estabelecido entre as partes.

Souza et al. (2007) defendem que é no Pós-Círculo que “serão descobertas as necessidades não atendidas, e como as propostas de ação podem ser adaptadas para dar conta disso”. De acordo com as autoras, um eventual êxito no procedimento restaurativo deve ser divulgado para a comunidade na qual ocorreu o conflito. Se “o processo é comunitário, é para lá que precisa retornar com seus resultados” (SOUZA et al., 2007, p. 89-90). A comunidade deve ter conhecimento da resolução que a acometeu, mesmo de forma livre.

### **2.3.3 Diferenças entre Justiça Retributiva e Justiça Restaurativa**

Conhecer as diferenças entre o modelo de Justiça Retributiva e o de Justiça Restaurativa contribui para a percepção dos valores, procedimentos e resultados de cada modelo, bem como dos impactos gerados nos adolescentes autores de ato infracional, vítimas e comunidades. O modelo convencional de justiça usurpou nossa concepção de justiça nos últimos séculos. A sociedade está



impregnada por um modelo de justiça que só se mostra eficiente quando tem a certeza de que houve punição para o transgressor. Esse mesmo modelo é que orienta o regime disciplinar das escolas.

Melo, Ednir e Yazbek (2008) acreditam que a concepção de justiça, para a sociedade, nos dias atuais, está pautada em um sistema em que o ato ofensivo ou violento deve ser retribuído com uma punição correspondente à intensidade da violência, e essa mesma concepção é também utilizada pelo sistema disciplinar da escola. Baseados nessas constatações, os autores afirmam que não se deve causar estranheza que as ações de enfrentamento e prevenção à violência no cotidiano da escola não estejam surtindo o efeito esperado. Daí a importância de analisar os valores encontrados ou considerados na Justiça Restaurativa.

Na lógica da Justiça Retributiva, o Estado é definido como vítima e o comportamento danoso como violação de regras, considerando irrelevante o relacionamento, ao passo que na Justiça Restaurativa as partes envolvidas no conflito possuem papel importante na participação do restabelecimento da lide, geralmente com a ajuda de um facilitador (ZEHR, 2008). O crime, de acordo com Zehr (2008) é uma violação de pessoas e relacionamentos, e essas violações representam quatro dimensões básicas do mal cometido (a vítima, os relacionamentos interpessoais, o ofensor e a comunidade) que precisam ser tratadas. Nesse sentido, Souza et al. (2007, p. 69) sustentam que “a sociedade paga três vezes: pelo crime, pelo criminoso e pela história de insegurança que a vítima e a comunidade tornam a contar, instalando ou aumentando o crime de medo.” Nesse contexto, o subgrupo pedagógico de um processo restaurativo “é o resgate da história dos seres humanos por trás do acontecido e do poder de recomeçar e construir segurança” (SOUZA et al., 2007, p. 70).

A Justiça Restaurativa identifica as pessoas como vítimas e reconhece a centralidade das dimensões interpessoais. As ofensas são definidas como danos pessoais e como relacionamentos interpessoais. Os valores que regem a Justiça Restaurativa são: participação; autonomia; respeito; busca de sentido e de pertencimento na responsabilização pelos danos causados; bem como satisfação das necessidades emergidas a partir da situação de conflito. Na Justiça Restaurativa busca-se, em primeiro lugar, atender as necessidades dos indivíduos. Esse modelo não se assemelha com a justiça, que tem como essência a culpa e a punição, e que se recomenda o castigo e a dor (ZEHR, 2008).

### 2.3.4 Experiência brasileira de Justiça Restaurativa

No Brasil, a Justiça Restaurativa<sup>11</sup> foi introduzida no ano de 2004 pelo Ministério da Justiça, por meio da Secretaria da Reforma do Judiciário, que elaborou o projeto “Promovendo Práticas Restaurativas no Sistema de Justiça Brasileiro”, juntamente com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) com o apoio da sociedade civil.

A iniciativa apoiou três projetos-piloto de Justiça Restaurativa, sendo um deles no Estado de São Paulo, na Vara da Infância e da Juventude da Comarca de São Caetano do Sul, outro no Juizado Especial Criminal do Núcleo Bandeirantes, em Brasília/DF, e o último na 3ª Vara da Infância e da Juventude de Porto Alegre/RS. Ganhou maior visibilidade no ano de 2005, quando foi promovido o I Simpósio Nacional de Justiça Restaurativa, na cidade de Araçatuba/SP, cujo evento resultou na chamada “Carta de Araçatuba”, em que foram estabelecidos os princípios norteadores das práticas restaurativas. O documento “Carta de Araçatuba” foi posteriormente ratificado na Conferência Internacional de Acesso à Justiça por Meios Alternativos de Resolução de Conflitos, realizada em Brasília, por meio o documento intitulado “Carta de Brasília”, sendo considerado um marco para o sistema restaurativo no Brasil (SALIBA, 2009).

Entre os três projetos inicialmente implantados no Brasil, dar-se-á destaque àquele que priorizou o contexto escolar, por ser este o objeto de estudo desta pesquisa. O projeto implantado em Brasília “Projeto Justiça Comunitária do Distrito Federal – A Justiça sem Jurisdição” teve como foco a justiça comunitária, com ênfase na mediação de adultos que cometeram infrações consideradas de baixo potencial ofensivo<sup>12</sup>, que são resolvidas no juizado especial criminal.

O projeto implantado em Porto Alegre-RS contou com o apoio da Associação dos Juízes do Rio Grande do Sul e da Escola Superior da Magistratura. Foi implantado na 3ª Vara da Infância e Juventude, com a designação “Justiça para o Século XXI” e com o intuito de executar as medidas socioeducativas aplicadas a

<sup>11</sup> Maiores informações sobre Justiça Restaurativa no site do Instituto Brasileiro de Justiça Restaurativa, no seguinte endereço <<http://www.grupos.com.br/group/justicarestaurativa>>.

<sup>12</sup> A definição de crime de menor potencial ofensivo encontra-se em dois diplomas legais, quais sejam: a Lei nº 9.099/95 que institui os Juizados Especiais na esfera Estadual e na Lei nº 10.259/2001, que institui os Juizados Especiais na esfera Federal. A redação do Artigo 61 da Lei nº 9.099/95. O artigo 61 da Lei nº 9.099/95 assim dispõe: “Consideram-se infrações penais de menor potencial ofensivo, para os efeitos desta Lei, as contravenções penais e os crimes a que a lei comine pena máxima não superior a 2 (dois) anos, cumulada ou não com multa”.

adolescentes infratores, e vem sendo expandido para outras instituições que pretendem resolver conflitos com a abordagem restaurativa.

O projeto de São Caetano do Sul foi implantado no contexto educacional, tendo como objetivo a melhor contribuição na formação da criança e do adolescente e na resposta a situações de conflito e violência. Foi realizado por meio de uma parceria entre a Secretaria de Estado da Educação e o Sistema de Justiça (criado em 2005), com denominação de “Justiça e Educação: parceria para a Cidadania”<sup>13</sup>. Inicialmente, o projeto envolveu três escolas estaduais de Ensino Médio, com a meta de fortalecer a capacidade das escolas envolvidas a funcionarem de maneira sistêmica, em rede com outras organizações e instituições da comunidade, em especial o Fórum e o Conselho Tutelar, a fim de garantir os direitos básicos das crianças, adolescentes e familiares. Com o êxito da experiência, o projeto foi ampliado para mais 11 escolas estaduais de Ensino Médio em São Caetano do Sul/SP, com o intuito de iniciar as práticas restaurativas nas escolas de forma gradativa.

A Secretaria de Estado da Educação de São Paulo participou do projeto, autorizando apenas o envolvimento da Diretoria de Ensino da Região de São Caetano do Sul na proposta de projeto apresentada. Todos os recursos necessários, tais como a contratação de parceiros técnicos que realizaram a formação de facilitadores voluntários de Práticas Restaurativas disponibilizadas por meio do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), viabilizado pelo Poder Judiciário da comarca local.

Com o sucesso do projeto, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo passou a receber recursos, por meio da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE) e da Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo (COGSP), em convênio com o Fundo Nacional de Desenvolvimento e o Ministério da Educação e Cultura, para que, em parceria com o Poder Judiciário, ocorresse a implantação de Práticas Restaurativas em mais 20 escolas públicas de Ensino Médio.

A Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, por acreditar que a violência seja um fenômeno que decorre não apenas de fatores estruturais de ordem socioeconômica, mas também de determinantes culturais e psicossociais, e acreditando

---

<sup>13</sup> Justiça Restaurativa e Comunitária em São Caetano do Sul. Aprendendo com os Conflitos a respeitar e promover a cidadania, p. 12.

que a parceria entre a Justiça e a Educação pode contribuir para que as escolas possam transformar-se em espaços democráticos de construção de uma cultura de paz, englobou, no ano de 2006, mais duas Diretorias de Ensino, que abrangeram 11 escolas em Guarulhos e 8 em Heliópolis<sup>14</sup>, promovendo capacitação de 10 educadores por escola, bem como de agentes parceiros do Sistema de Justiça e da comunidade.

O projeto possibilitou a capacitação de cerca de 100 voluntários ligados ao Sistema Educacional, entre eles estavam educadores, jovens, pais e mães de alunos, que receberam capacitação de 80 horas para conduzir Círculos Restaurativos no espaço escolar. Contou, ainda, com mais 20 voluntários ligados ao Sistema de Justiça e à comunidade, conselheiros tutelares, conselheiros de direitos, assistentes sociais, psicólogas, que também foram capacitados para realizar Círculos Restaurativos no espaço do Fórum ou de outras entidades.

Entre todas as pessoas que receberem capacitação, o projeto possibilitou que em cada uma das escolas envolvidas fosse assegurada a participação de cinco lideranças educacionais, tais como: dois supervisores de ensino ou assistente técnico pedagógico, um dos gestores escolares (diretor ou vice-diretor ou coordenador pedagógico), um representante dos professores, familiares e alunos para garantir, no espaço escolar, tempo e condições organizacionais de comunicação para o funcionamento de Círculos Restaurativos em suas instalações.

O projeto de Justiça Restaurativa desenvolvido no ambiente educacional apresenta-se sob duas vertentes: uma educacional e outra jurisdicional. No projeto de Justiça Restaurativa implantado em São Caetano do Sul, houve a parceria da educação e do Sistema de Justiça, e foram envolvidos os profissionais da Secretaria de Estado da Educação, membros do Conselho Tutelar, membros do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, representantes da Escola Paulista de Magistratura e das ONGs CECIP (Centro de Criação e Imagem Popular) e CNV (Comunidade não Violenta). Assim, a Justiça Restaurativa implantada nas escolas, em parceria com os Sistemas de Justiça, não se restringe à unidade escolar, somente os casos de indisciplina são tratados pela própria escola. Os atos infracionais de natureza leve<sup>15</sup> são tratados na escola pelo sistema de

---

<sup>14</sup> As práticas utilizadas neste município poderão ser consultadas em obra organizada por Madza (2007), intitulada *Justiça e Educação em Heliópolis e Guarulhos: parceria para cidadania*.

<sup>15</sup> Os atos de natureza leve são tratados na própria escola e consistem em agressões sem lesões, injúria, pichações, desacato aos servidores públicos e dano ao patrimônio público (SOUZA et al., 2007).

Justiça. Após serem atendidos pela escola, pelo Círculo Restaurativo, os resultados são formalmente relatados e encaminhados para o fórum local, são analisados pelo Ministério Público que poderá promover o arquivamento, submetendo-os à homologação pelo juiz.

Caso o Círculo Restaurativo realizado pela escola não se mostre adequado, o procedimento para apuração do ato infracional será do poder judiciário, após o oferecimento de representação pelo Ministério Público, com fulcro no artigo 126 do Estatuto da Criança e do Adolescente, podendo ser concedida a remissão<sup>16</sup>, sem aplicação de medida socioeducativa.

Passado o período experimental e constatada a eficiência do sistema implantado, todo trabalho realizado foi submetido à avaliação pelos colaboradores (SICA, 2007). Os indicadores das experiências obtidas<sup>17</sup> apontaram os seguintes resultados: no fórum de Heliópolis deram entrada, no setor, 125 processos, e alguns destes envolveram adolescentes em conflito com a lei que não eram residentes em Heliópolis.

Embora o atendimento desses adolescentes não residentes em Heliópolis pelo Setor de Justiça Restaurativa extrapolasse os critérios dos objetivos previstos inicialmente no projeto, aceitou-se o atendimento a fim de avaliar experimentalmente os requisitos necessários para eventual expansão em projetos futuros. Os adolescentes foram encaminhados para o Setor de Justiça Restaurativa pelo Juiz da 3ª Vara Especial da Infância e da Juventude, por entender que se tratava da via mais adequada para resolução do conflito ali em exame.

Os projetos de prática restaurativa aplicados no Brasil foram desenvolvidos localmente, evidenciando ainda a limitação de seu alcance e impossibilitando uma análise conclusiva.

---

<sup>16</sup> O Estatuto da Criança e do Adolescente trata da *remissão* sob duas modalidades, sendo uma de atribuição do Ministério Público (art. 126 caput) e outra de competência do juiz (art. 127), Lei 8.069/90 (BRASIL, 2006).

<sup>17</sup> Os indicadores obtidos nos projetos de Heliópolis e Guarulhos podem ser consultados em Madza (2007, p. 101-120).

### 3 MÉTODO DA PESQUISA

Esta seção abordará os passos metodológicos que foram seguidos para orientar a presente pesquisa. Os procedimentos se constituem em duas etapas: análise documental e entrevista semiestruturada com os professores mediadores escolares. Serão expostos, também, o contexto do local do estudo, os participantes, os instrumentos utilizados e os procedimentos adotados para coleta e análise de dados.

#### 3.1 Escolha Metodológica da Pesquisa

O presente trabalho foi conduzido sob a orientação de uma abordagem qualitativa, em termos de procedimento metodológico, utilizando-se das técnicas mais usuais de investigação, tais como a entrevista, considerando que “o processo de pesquisa qualitativa não admite visões isoladas, estanques ou parceladas, mas se desenvolve em interação dinâmica, retroalimentando-se, reformulando-se constantemente” (TRIVIÑOS, 2009, p. 137).

Sob essa orientação, a metodologia adotada tem a finalidade de explorar a viabilidade e a eficiência das práticas de mediação de conflitos e de justiça restaurativa dentro do ambiente escolar, em duas escolas da rede pública estadual, tendo como objetivos específicos:

- Analisar como a Proposta Pedagógica e o Regimento Escolar orientam as práticas de mediação de conflitos e de justiça restaurativa utilizada pelo professor mediador na solução de conflitos escolares.
- Identificar a concepção de violência escolar que prevalece na percepção do professor mediador.
- Analisar os efeitos da mediação de conflitos com base em princípios de Justiça Restaurativa como alternativa de prevenção à violência escolar.

Em virtude da complexidade social do tema, não será esgotada a discussão, tendo em vista que o papel do pesquisador é servir como veículo

integrante e ativo entre o conhecimento acumulado na sua área e as novas evidências que são estabelecidas a partir da pesquisa (LÜDKE; ANDRÉ, 1996). Desse modo, o trabalho foi orientado por uma metodologia de base qualitativa, como uma tentativa de capturar a “perspectiva dos participantes”, possibilitando, assim, que seja clarificado o dinamismo interno de situações, que muitas vezes se torna inacessível ao observador pela natureza do problema investigado.

### **3.2 Local da Pesquisa**

Este estudo foi realizado em duas unidades escolares estaduais, jurisdicionadas à Diretoria de Ensino Região de Mirante do Paranapanema. As unidades escolares foram selecionadas entre as seis escolas que tiveram a implantação do Sistema de Proteção Escolar. A escolha levou em conta três critérios: 1) estar entre as escolas contempladas com o Sistema de Proteção Escolar, contando, assim, com a presença de um professor mediador; 2) a adesão e a participação desse professor mediador ao desenvolvimento da pesquisa de campo proposta; 3) a localização da escola, com a priorização de apenas uma escola por município. Assim, as unidades escolares foram denominadas como Escola “A” e Escola “B”.

### **3.3 Participantes / Sujeitos da Pesquisa**

Foi denominado sujeito da pesquisa o professor Mediador Escolar e Comunitário. Pela limitação do tempo para a conclusão da pesquisa, optou-se pela análise de uma amostra selecionada. Até porque o reduzido número de escolas estaduais contempladas com o Sistema de Proteção Escolar jurisdicionadas à Diretoria de Ensino de Mirante do Paranapanema não possibilitou uma abrangência maior de sujeitos.

Como este estudo pretendeu explorar a viabilidade e a eficiência da mediação com práticas restaurativas na prevenção da violência escolar conflitos, a escolha dos participantes se deu por meio de convite enviado a todas as escolas que tiveram a implantação do Programa Sistema de Proteção Escolar que contavam com o mediador escolar. Assim, foram considerados sujeitos da pesquisa três professores mediadores, selecionados entre os seis pertencentes às escolas que

contam com o Sistema de Proteção Escolar. Cumpre esclarecer, que por atender mais de 10 salas por período, uma das escolas pesquisadas possui dois professores mediadores.

A escolha por estes profissionais deve-se ao fato de sua rotina de trabalho estar diretamente ligada a todos os segmentos da escola (gestores, alunos, pais e comunidade) e ainda, por terem outras atribuições além da prática da mediação apoiada pelo desenvolvimento de ações e programa de Justiça Restaurativa, quais sejam: orientar os pais ou responsáveis dos alunos, sobre o papel da família no processo educativo; analisar os fatores de vulnerabilidade e de risco a que possam estar expostos os alunos; orientar a família ou responsáveis, quanto à procura de serviços de proteção social; identificar e sugerir atividades pedagógicas complementares, a serem realizadas pelos alunos fora do período letivo; orientar e apoiar os alunos na prática de seus estudos. A escolha dos sujeitos possibilitou a abordagem mais próxima da realidade sobre o tema pesquisado.

O Quadro 1, abaixo, contém informações que descrevem o perfil dos sujeitos pesquisados. Para preservar a identidade dos participantes, foi empregada uma divisão que utilizou referências por letras e números. Portanto, os participantes foram identificados pelas iniciais da função (PMEC) que ocupam seguidas de um número para diferenciá-los (1, 2 e 3).

QUADRO 1 - Perfil dos sujeitos da pesquisa

<b>Sujeito</b>	<b>Gênero</b>	<b>Idade</b>	<b>Formação Acadêmica</b>	<b>Tempo de atuação no Magistério Público</b>	<b>Tempo de atuação nesta Unidade Escola</b>
PMEC1	F	46	Pedagogia	14 anos	2 anos
PMEC2	F	31	Letras	7anos	2 anos
PMEC3	M	30	Educação Física	3 anos	2 anos

Fonte: Entrevista com o Professor Mediador Escolar (Apêndice D)

Obs: Dados obtidos com referência ao ano de 2011.

Por meio da análise dos resultados obtidos no perfil dos sujeitos da pesquisa, foi possível observar que a maioria dos professores mediadores encontra-se em início de carreira, com apenas dois anos de atuação na escola. Essa constatação deve-se ao fato de a implantação do Sistema de Proteção Escolar ter ocorrido no ano de 2009, com a contratação do mediador escolar no ano de 2010,



portanto, iniciaram a atuação nessa escola por intermédio da contratação para mediação de conflitos.

### **3.4 Instrumentos**

Para a realização desta pesquisa foram utilizados dois instrumentos complementares: entrevista semiestruturada e pesquisa documental sobre as Propostas pedagógicas e os Regimentos escolares das duas escolas pesquisadas.

#### **3.4.1 Entrevista semiestruturada**

A entrevista semiestruturada apresenta-se como um dos instrumentos de coleta de dados mais adequado para a investigação social que o trabalho se propõe a alcançar, favorecendo para o diagnóstico e o tratamento do problema social em estudo. A entrevista semiestruturada é considerada “um dos principais meios de que dispõe o investigador para a coleta de dados em alguns tipos de pesquisa qualitativa” (TRIVIÑOS, 2009, p. 145-146). E tem, ainda, a vantagem de poder combinar perguntas fechadas e abertas “em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada” (MINAYO, 2007, p. 64). Segundo Triviños (2009, p. 146), as perguntas que constituem a entrevista semiestruturada, sob o enfoque qualitativo, “não nascem a priori, mas são resultados da teoria que alimenta a ação do investigador e ainda de toda a informação que ele já recolheu sobre o fenômeno social que interessa”, não sendo menos importantes seus contatos, até os realizados na escolha das pessoas que serão entrevistadas.

A entrevista semiestruturada partiu de um roteiro básico (Apêndice D) de perguntas elaboradas com base na revisão da literatura, na análise dos documentos e nos materiais disponibilizados no site da Secretaria da Educação. Na elaboração da entrevista foram considerados o objetivo geral e os específicos da pesquisa e assegurou-se para que não houvesse ambiguidades. Assim, o roteiro foi elaborado com 16 perguntas. Nas quatro primeiras perguntas buscou-se levantar o perfil dos professores mediadores. As demais foram questões específicas sobre o tema abordado. A questão 5 procurou identificar a visão que os professores mediadores possuem sobre o reconhecimento do fenômeno da violência na escola.

A questão 6 colheu o nível de conhecimento dos professores contratados, referente à política de prevenção à violência implantada nas escolas por meio da mediação de conflitos. Para verificar as formas de violência presentes na escola foram elaboradas as questões 7 e 8. As questões 9 até 11 buscaram revelar as estratégias utilizadas pela escola e pelo mediador diante de um ato de violência. Para identificar qual a ótica e o grau de conhecimento dos professores mediadores sobre a nova abordagem dos conflitos escolares pela mediação com técnicas da Justiça Restaurativa, bem como sua viabilidade e eficácia como alternativa de combate à violência, foram elaboradas as questões 12 a 16.

### **3.4.2 Pesquisa documental nas Propostas Pedagógicas**

A Proposta Pedagógica nas escolas públicas do Estado de São Paulo constitui uma manifestação das pretensões da comunidade em seus aspectos pedagógicos e sociais, sendo reformulada anualmente no período de planejamento escolar, para que possa atender aos objetivos educacionais propostos pela coletividade. As informações nela contidas devem levar em consideração os anseios de todos os integrantes do processo educativo (alunos, professores, funcionários, gestores e pais de alunos), abrangendo desde a identidade da escola até as ações e metas delineadas a cada ano para o alcance dos objetivos educacionais almejados por todos.

Buscou-se, na análise deste documento, investigar os aspectos referentes ao processo de organização da escola, os quais agruparam-se em: diretrizes que regem a base pedagógica e os princípios educacionais dispostos. Por meio de um roteiro de análise (Apêndice B), possibilitando melhor compreensão sobre os aspectos normativos e pedagógicos da escola, priorizaram-se os seguintes aspectos:

- Perfil da instituição.
- Ações previstas pela escola para a formação do educando quanto à sociabilidade.
- Ações previstas de prevenção à violência escolar.
- Implantação do Sistema de Proteção Escolar.

### 3.4.3 Pesquisa documental nos Regimentos escolares

Como toda organização institucional, a escola possui um conjunto de normas e regras que regulam a sua atividade, impondo limites, estabelecendo direitos e deveres a todos que a ela pertencem. Este conjunto de normas denomina-se Regimento Escolar e compreende as normas regimentais básicas que descrevem as regras de funcionamento da escola para a convivência das pessoas que nela atuam.

O Regimento Escolar, que ora vigora nas escolas públicas do Estado de São Paulo, teve início com o Decreto nº 10.623, de 20 de outubro de 1990, que fixou normas comuns a todas as escolas. Em 1997, baseado na Lei Federal nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), o Conselho Nacional de Educação aprovou a Deliberação CEE nº 10/97, fixando normas para a elaboração do Regimento das escolas. As normas previam que o regimento das escolas de Ensino Fundamental e Médio fosse elaborado com vigência a partir de 1998, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN).

Em 1998, o Conselho Estadual de Educação aprovou o Parecer nº 67/98 que fixou normas regimentais básicas para as escolas estaduais. Diante disso, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo passou a oferecer subsídio, dando à escola competência e autonomia administrativa e pedagógica na elaboração do seu próprio Regimento interno. A partir de então, cada escola passou a contar com um instrumento normativo de conduta escolar.

As normas previstas no Regimento Escolar são consideradas ato administrativo que regula a organização administrativa, didática e disciplinar da escola. Enquanto documento administrativo e normativo, o Regimento Escolar segue os princípios constitucionais definidos em legislação no âmbito federal e estadual, entre elas o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Deliberação do Conselho Estadual de Educação, e fundamentam-se nos propósitos, princípios e diretrizes definidas na Proposta Pedagógica da escola.

A apreciação do Regimento Escolar foi obtida por meio de um roteiro de análise (Apêndice C). Para elaboração do roteiro foram analisados os objetivos educacionais e as normas de convivência que estabelecem os direitos, deveres e proibições para os alunos, bem como as penalidades previstas para os que descumprirem as normas nele estabelecidas, com o intuito de elucidar a ênfase

dada à política de prevenção à violência escolar pela abordagem da mediação de conflitos e Justiça Restaurativa, por meio das seguintes informações:

- Como estão previstos os direitos e deveres do educando?
- Quais são as sanções previstas para os alunos que cometem ato transgressor às normas da escola?
- De quem é a competência para aplicar as sanções?
- O documento prevê de forma clara uma sanção para cada ato transgressor?
- Quais são as formas de defesa do aluno, quando lhe é aplicada uma sanção?
- Como o documento está articulado com o Programa Sistema de Proteção Escolar?

### **3.5 Coleta e Análise dos Dados**

A efetivação da coleta de dados foi alcançada no segundo semestre de 2011, mediante a utilização da entrevista semiestruturada com os professores mediadores e da análise de documentos (Proposta Pedagógica e Regimento Escolar), de acordo com os objetivos da pesquisa.

#### **3.5.1 Coleta e análise dos dados da entrevista**

A entrevista não foi submetida ao “pré-teste”, embora a literatura recomende que, depois de redigido o roteiro de entrevista, seja realizado este procedimento com a finalidade de que seja avaliada a sua fidedignidade, clareza, precisão dos termos e ordem das perguntas, evitando a possibilidade de contágio de uma pergunta sobre a outra (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Os primeiros contatos com o local da entrevista ocorrem por meio de correio eletrônico com o Diretor da escola, que foi responsável pela aproximação do pesquisador com o professor mediador. Após os contatos iniciais e as informações necessárias enviadas por e-mail sobre o objeto de pesquisa, foi marcada uma visita no local da pesquisa para melhores esclarecimentos e apresentação dos pedidos oficiais de autorização.

A entrevista foi pré-agendada por meio de correio eletrônico enviado com 15 dias de antecedência para a definição do dia e horário. Para que não houvesse nenhuma interrupção, optou-se por realizá-la na própria escola após o período de aula.

Durante a aplicação do instrumento, foram aprofundados temas específicos com cada entrevistado, conforme surgia fato importante para ser esclarecido no decorrer da conversa, pois a finalidade era rastrear o campo verificando, tanto quanto possível, os aspectos necessários para o alcance dos objetivos em estudo.

As informações foram obtidas por meio de recurso da gravação de áudio para posterior transcrição e análise, o que possibilitou melhores condições de esclarecer dúvidas, bem como de analisar as considerações feitas pelos entrevistados. Embora estes tenham demonstrado, inicialmente, certa tensão pelo fato de suas falas estarem sendo gravadas, as informações foram prestadas em clima de tranquilidade, tendo em vista terem ocorrido no próprio local de trabalho do entrevistado, e por haver na escola uma sala própria para a mediação. De acordo com Triviños (2009, p. 149):

O começo da entrevista está marcado por incertezas originadas tanto no espírito do informante como do pesquisador. Este se perguntará se alcançará os propósitos levantados em seu estudo com as respostas do entrevistado.

Para Marconi e Lakatos (2010, p. 92), a entrevista proporciona “um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”.

Os dados das entrevistas foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo, cuja definição foi extraída diretamente de Bardin (2009), que assevera o seguinte:

[...] atualmente, e de um modo geral, designa-se sob o termo de análise de conteúdo: Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2009, p. 44).

De acordo com Bardin (2009), a técnica de Análise de Conteúdo se divide em três etapas – pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial –,

utilizando-se do critério semântico proveniente da categorização adotada, que divide em categorias temáticas: sintático, léxico e expressivo.

Assim, na fase inicial, com vistas à observação e comparação para a descrição analítica, das entrevistas semiestruturadas foram examinadas e descritas às citações literais dos sujeitos e, por fim, associadas aos resultados obtidos nas respostas a conceitos teóricos, de modo a possibilitar uma interpretação inferencial.

O resultado das entrevistas foi avaliado por meio da técnica de análise de conteúdo, à luz dos referenciais teóricos estudados, e pelo emprego da técnica de categorização de dados. A codificação é a técnica operacional utilizada para “categorizar os dados que se relacionam, transformando-os em símbolos que podem ser tabelados e contados” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 15).

Assim, adotou-se nesta pesquisa o critério semântico, com base em categorias temáticas, que foram realizadas manualmente (MARCONI; LAKATOS, 2010), abrangendo desde uma simples sentença, ou um conjunto delas ou um parágrafo.

### **3.5.2 Análise das propostas pedagógicas**

Inicialmente, foi analisada a Proposta Pedagógica da escola “A”, em seguida da escola “B”. Quanto ao perfil de cada escola, evidenciou-se sua identificação desde a criação, instalação, localização, bem como os níveis de ensino oferecidos e o número de sujeitos envolvidos no processo educativo. Foram observadas, também, as ações previstas pela escola para a formação do educando, considerando-se os aspectos normativos e pedagógicos com a mediação e Justiça Restaurativa; por meio dos instrumentos normativos e, de forma breve, as normas de convivência para alunos e outros dispositivos próprios do funcionamento da escola, dando ênfase à implantação do Sistema de Proteção Escolar como mecanismo de prevenção à violência escolar.

A análise possibilitou uma percepção razoável da realidade da escola, especialmente no que diz respeito aos objetivos educacionais e aos instrumentos normativos que conduzem o funcionamento da escola, permitindo melhor compreensão quanto a sua adequação à nova política de prevenção instituída pelo Sistema de Proteção, o qual prevê a prevenção à violência escolar por meio da mediação de conflitos.

### **3.5.3 Análise dos regimentos escolares**

No Regimento Escolar das duas escolas foram analisados sua elaboração e o capítulo que dispõe sobre as normas de gestão e convivência, que abrangem direitos, deveres, proibições e penalidades dos alunos; de modo a possibilitar melhor compreensão sobre as formas como a escola lida com os conflitos.

A análise da Proposta Pedagógica e do Regimento Escolar objetivou revelar se estes documentos escolares orientam as práticas de mediação de conflitos e de justiça restaurativa utilizadas pelo professor mediador na solução de conflitos escolares.

Os instrumentos metodológicos utilizados para a coleta de dados desta pesquisa foram suficientes e adequados para captar as informações necessárias e facilitaram seu registro e sua posterior análise, conduzindo para o alcance dos objetivos propostos nesse estudo. Desse modo, a apreensão construída com base nos caminhos metodológicos adotados nesta investigação e nas técnicas utilizadas para análise e interpretação do material produzido em todo o curso da pesquisa possibilitou melhor explicitação dos resultados obtidos com as análises realizadas, ficando comprovada a eficiência e a adequação dos instrumentos metodológicos aplicados na pesquisa, cujos resultados serão apresentados na próxima seção.

#### 4 MEDIAÇÃO DE CONFLITOS ESCOLARES E JUSTIÇA RESTAURATIVA

Os resultados a serem apresentados a seguir foram obtidos por meio da análise dos dados provenientes de documentos (Proposta Pedagógica e Regimento Escolar) e da interpretação do conteúdo das entrevistas organizadas em dados descritivos.

Com apoio do referencial teórico-metodológico que orientou o trabalho, buscou-se realizar uma leitura e interpretação com vistas a atingir o objetivo geral desta pesquisa que foi o de explorar a viabilidade e a eficiência da mediação de conflitos com métodos de justiça restaurativa como alternativa de prevenção da violência escolar, segundo a perspectiva do Programa Sistema de Proteção Escolar, implantado pela Secretaria de Estado da Educação nas escolas da rede estadual de São Paulo. Tal objetivo foi explicitado nos seguintes objetivos específicos: (a) analisar como a Proposta Pedagógica e o Regimento Escolar da escola orientam as práticas de mediação de conflitos e de justiça restaurativa, utilizadas pelo professor mediador na solução de conflitos escolares; (b) identificar a concepção de violência escolar na percepção do professor mediador; e (c) analisar os efeitos da mediação de conflitos com base em métodos de justiça restaurativa como alternativa de prevenção à violência escolar.

Esta seção está dividida em três partes. A primeira (4.1) apresenta a análise da Mediação de Conflitos e Justiça Restaurativa na Proposta Pedagógica e no Regimento Escolar de duas escolas públicas estaduais do Estado de São Paulo. Tais escolas são identificadas aqui apenas como Escola A e Escola B. Na segunda (4.2), faz-se a análise da violência escolar na percepção dos professores mediadores de conflitos das duas escolas. Finalmente, a terceira (4.3) analisa os efeitos da mediação de conflitos e Justiça Restaurativa como alternativa de prevenção à violência escolar.

A parte 4.2 foi dedicada a analisar a violência escolar na percepção do professor mediador de conflitos. Assim, a seção foi dividida em três subseções. A subseção 4.1.1 apresenta o reconhecimento da violência na escola; a 4.2.2 foi destinada ao diagnóstico das formas de violência presentes na escola; e a subseção 4.2.3 revela o conhecimento da política de prevenção da violência escolar.

A parte 4.3 foi dedicada à análise dos efeitos da mediação de conflitos e Justiça Restaurativa como alternativa de prevenção à violência escolar.



Essas discussões foram ajustadas nas reflexões apreendidas nas seções anteriores.

#### **4.1 Mediação de Conflitos e Justiça Restaurativa nas Propostas Pedagógicas e nos Regimentos Escolares**

##### **4.1.1 Mediação de conflitos na Proposta Pedagógica da Escola “A”**

A escola “A”, pertencente à rede pública estadual, iniciou suas atividades em 1976, oferece Ensino Fundamental – Ciclo II, Ensino Médio e Educação para Jovens e Adultos (EJA) e funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno. O Ensino Fundamental - Ciclo II é oferecido em regime de progressão continuada e organizado num ciclo de 6º a 9º ano, com duração de quatro anos no matutino e vespertino. O Ensino Médio, com duração de três anos, é oferecido em regime de progressão parcial no período noturno. A Educação para Jovens e Adultos é dividida em Ensino Fundamental - Ciclo II e Ensino Médio. O ensino fundamental, com duração de quatro semestres, é oferecido em regime de progressão continuada e organizado em um ciclo de 6º a 9º ano. O Ensino Médio é oferecido no período noturno, com duração de três semestres, em regime de progressão parcial.

A escola, com 1300 (um mil e trezentos) alunos matriculados, está localizada no bairro central da cidade. Seus alunos são filhos de trabalhadores, tanto da zona urbana quanto da zona rural. A equipe gestora é composta por um diretor, um vice-diretor e dois coordenadores pedagógicos. Entre seus 69 professores, há titulares de cargo, estáveis e contratados. Para suas atividades administrativas, a escola conta com 18 funcionários.

A Proposta Pedagógica da escola está organizada em três partes: a primeira descreve os dados gerais de identificação da escola, a segunda apresenta sua caracterização e a terceira expõe os principais processos de gestão, seus desafios e a relação entre estes e os resultados de aprendizagem dos alunos. Na referência aos principais processos de gestão e seus desafios consta a gestão participativa. Em relação a esta, a escola se propõe a avaliar o envolvimento da comunidade escolar na tomada de decisões e sua real participação nos Conselhos de classe, no Conselho de Escola, na Associação de Pais e Mestres e no Grêmio Estudantil, verificando o grau de socialização das informações.

Além dos objetivos previstos na Lei Federal nº 9394/96 (LDB), a escola se propõe, conforme a Proposta Pedagógica da escola “A” (2011, p. 11) a:

- Elevar sistematicamente a qualidade de ensino oferecido pelos educadores.
- Formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres.
- Promover a integração escola-comunidade.
- Proporcionar um ambiente favorável ao estudo e ensino.
- Estimular em seus alunos a participação bem como a atuação solidária junto à comunidade.
- Ministrando uma educação inclusiva.

Prevê a divulgação das normas de convivência, normas de conservação do patrimônio e Regimento Escolar a toda comunidade escolar no início de cada ano letivo, orientando sobre os direitos e deveres dos professores, funcionários e alunos:

No início do ano letivo, são divulgados aos pais, alunos, funcionários e professores as normas de convivência, normas de conservação do patrimônio escolar e Regimento Escolar, orientando os direitos e deveres dos professores, funcionários e alunos (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2011, p. 22).

Dá ênfase na observação aos horários de entrada às aulas, ao uso das dependências da escola, aos trajés, conservação do mobiliário e prevê ainda que “em caso de aulas vagas, o aluno poderá frequentar a biblioteca” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2011, p. 23).

Em relação aos direitos dos alunos a Proposta Pedagógica, (2011, p. 29) dispõe que ao aluno será assegurado o direito a:

- Representar-se junto à Direção, manifestar sua insatisfação quanto à qualidade da aula, atendimento inadequado por professores e funcionários da escola.
- Ter assegurada um ensino de qualidade em conformidade com currículo representado no planejamento anual;
- Ter um ambiente harmonioso e seguro nas dependências da escola.
- Direito à ampla defesa em questões que envolvam sanções e, punições, além, de recorrer às instâncias escolares superiores;
- Direito à compensação de ausências conforme legislação vigente.

Quanto aos deveres, o documento (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2011, p. 29) prevê que são deveres do aluno além dos que dispõe o Estatuto da Criança e Adolescente:

- Comparecer pontualmente às aulas, atividades escolares devidamente uniformizados e munidos de seu material escolar;
- Atuar com responsabilidade na execução de trabalhos, e atividades, provas e demais atos escolares;
- Contribuir para o prestígio da escola;
- Cooperar para boa manutenção das condições dos móveis e equipamentos e material escolar;
- Indenizar os danos que der causa, tanto para a escola, como para docentes, servidores e colegas;
- Não portar material que atente ou represente perigo a saúde, segurança e integridade física e moral de outrem;
- Não participar de movimento de indisciplina coletiva.

#### Do regime disciplinar:

Os pais ou responsáveis pelos alunos, como participantes do processo educativo têm direito a informação sobre sua vida escolar, bem como o de apresentar sugestões e críticas, quanto aos processos educativos, principalmente através de reunião de pais e mestres (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2011, p. 30).

A Proposta Pedagógica assegura, ainda, que no regime disciplinar serão respeitados todos os direitos do aluno previstos no ECA e demais legislações pertinentes. Assim, traz vedações aos alunos tais como:

- Provocar tumulto dentro da escola;
- Praticar dentro da escola atos atentatórios à moral e aos bons costumes;
- Veicular ideias políticas de qualquer natureza e fazer proselitismo religioso;
- Fumar nas dependências da escola (Lei 9.760/97).
- Uso de aparelho celular (salvo em caso de necessidade previamente relatado ao professor), walkman ou MP3 na sala de aula e corredores. Retirar-se das dependências da escola sem autorização da Direção.
- Retirar-se da sala de aula sem a autorização do professor. (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2011, p. 31).

A proposta também dispõe que o não cumprimento das obrigações e incidências em faltas disciplinares poderá acarretar ao aluno sanções que estão previstas no Regimento Escolar. Dependendo da gravidade das faltas disciplinares ou infrações poderão ser aplicadas as seguintes penalidades:

- Admoestação verbal;
- Exclusão da aula;
- Advertência por escrito e enviada aos pais ou responsáveis, até o máximo de três dias;
- Suspensão temporária de todas as atividades, até no máximo de cinco dias;
- Transferência compulsória em caso de falta grave com reincidência. (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2011, p. 32).

As sanções que compreendem a aplicação da suspensão e a transferência compulsória deverão ser aprovadas pelo Conselho de Escola, porém, a aplicação da medida será feita pelo diretor da escola. Para a transferência compulsória, a Proposta Pedagógica prevê que serão assegurados os procedimentos de processo sindicante, para apuração dos fatos, dando amplo direito de defesa, se o aluno for maior de 18 anos, e pelo pai ou responsável quando se tratar de aluno menor.

Fica evidente que, no documento, não estão previstas as sanções para o caso de descumprimento das normas que proíbem taxativamente o exercício de certas ações que provocam distúrbio ao bom funcionamento da escola. E ainda, não estão expressas de forma clara quais as infrações que acarretam cada uma das punições previstas. As punições são elencadas de maneira muito ampla, não ficando claro o que é uma infração grave ou menos grave. O que se observa é que a competência para avaliar o nível de gravidade da infração fica a critério do Diretor da Escola.

Sobre as ações disciplinares Vasconcelos (2009) afirma que são comuns as escolas já começarem com as 'advertências', contudo, partir logo para "a aplicação do regimento, com advertências, suspensão, normalmente não dá bons resultados" (VASCONCELOS, 2009, p. 223). Tal afirmação pode ser admitida pela Proposta Pedagógica da escola que coloca a violência como um dos seus principais problemas, sendo um dos aspectos que demanda atenção de todos os envolvidos no processo educativo. São problemas disciplinares que têm sido enfrentados por todos os segmentos da escola por meio de sanções disciplinares repressivas como as elencadas acima, situações que têm gerado conflitos e violência entre alunos, professores e funcionários. A dificuldade de relacionamento entre alunos, professores e funcionários se apresenta como um desafio a ser enfrentado pela escola.

Quanto às ações de prevenção à indisciplina e à violência, o documento prevê um plano de melhoria da escola com o objetivo de favorecer a aprendizagem dos alunos e aprimorar o ambiente escolar e as relações interpessoais entre todos os envolvidos no processo educativo. As metas elaboradas consistem em desenvolver atividades para envolver os docentes com as normas regimentais e disciplinares, primando pela socialização e integração com os alunos e a comunidade. Porém, não estão expressos quais seriam as atividades e os mecanismos para a promoção deste envolvimento.

Percebe-se que há uma preocupação nos objetivos da escola em promover o desenvolvimento do educando, seu preparo para a cidadania, a tolerância mútua em que se ajusta a vida pessoal e a qualificação para o trabalho, objetivos estes que se mostram alinhados com os principais documentos norteadores da educação nacional, elencados na Proposta Pedagógica da escola visando:

- Modificar o comportamento e contribuir para o desenvolvimento da cidadania mediante a formação de indivíduos lúcidos, críticos, transformadores e instrumentalizados para conquistar seus direitos sociais, políticos e materiais, mas ao mesmo tempo conscientes de seus deveres para consigo mesmo e para com o outro. (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2011, p. 13).

Entretanto, cabe questionar se as Normas Regimentais Básicas teriam sido uma mera reprodução do Regimento Escolar, sem levar em conta as especificidades do contexto no qual a escola está inserida. A esse respeito, Vasconcelos (2009) adverte que:

Deve ficar claro que o regimento será feito a partir do projeto político-pedagógico da escola e não o contrário, como tem ocorrido, sobretudo pela antecedência de sua elaboração (o que se espera é que, uma vez construído o projeto, o regimento seja revisto para dar-lhe suporte formal). (VASCONCELOS, 2009, p. 223).

A construção da Proposta Pedagógica elaborada com a participação de todos os envolvidos no processo educativo poderá permitir que a escola tenha uma identidade própria. Silva (2010, p. 60-61), discutindo acerca da responsabilidade para a elaboração das Propostas Pedagógicas, com a efetiva participação da comunidade, menciona que “essa experiência acabou alvo de severas críticas dos próprios professores, que viram na atividade um trabalho a mais, um ônus, fardo ou mais um papel a ser preenchido”. O autor, afirma que, “em virtude das inúmeras dificuldades vividas para montá-lo, acabaram por copiar projetos oferecidos como modelos” (SILVA, 2010, p.61).

Quanto à mediação de conflitos e à justiça restaurativa instituídas pelo Sistema de Proteção Escolar, percebe-se que, embora a Proposta Pedagógica tenha sido elaborada em 2007, com previsão de sofrer ajustes a cada ano, o documento não contempla a implantação do Sistema de Proteção Escolar ocorrido no ano de 2009 com a contratação do mediador escolar no ano de 2010, como mecanismo de prevenção à violência.

É possível compreender, à vista do exposto, que a escola precisa rever a forma de elaboração dos seus documentos disciplinares e pedagógicos, proporcionando a participação coletiva dos envolvidos no processo educativo para que juntos possam definir todos os seus passos: objetivos, metas, meios, recursos, estratégias e critérios, por meio de debates sobre suas necessidades e oportunidades. Não se pode esquecer que o exercício de autonomia só será possível na medida em que aumentarem a participação e a inclusão do coletivo de educadores, além do envolvimento dos pais e da comunidade. A revitalização dos Conselhos de Classe, Grêmios e Associação de Pais e Mestres seria uma recomendação basilar para a análise e reflexão sobre a situação dos problemas da escola, para juntos encontrarem as formas de superar as dificuldades. Assim, a escola, valendo-se de sua realidade, poderá planejar os procedimentos pedagógicos e administrativos para organização, desenvolvimento e avaliação de sua proposta pedagógica. Deste modo, à luz da proposta pedagógica, terá subsídios para elaborar seu próprio regimento escolar.

#### **4.1.2 Mediação de conflitos na Proposta Pedagógica da Escola “B”**

A escola “B” iniciou suas atividades no ano de 1981, está localizada em um bairro central da cidade, atende a um total de 980 (novecentos e oitenta) alunos, com aulas ministradas em três turnos (matutino, vespertino e noturno), oferece Ensino Fundamental (Ciclo II), Ensino Médio (EM) e Ensino de Jovens e Adultos (EJA). É composta de uma equipe gestora formada por um diretor, um vice-diretor e dois coordenadores pedagógicos; o corpo docente conta com cerca de 60 professores; e a equipe técnico-administrativa é composta de 25 funcionários.

A Proposta Pedagógica da escola está organizada em seis partes. A primeira discorre sobre a identificação; a segunda apresenta a caracterização; a terceira expõe a descrição analítica dos principais processos de gestão e seus desafios, definindo os objetivos da escola; a quarta parte enumera os cursos mantidos pela escola; a quinta apresenta o plano de trabalho dos diferentes núcleos; e a sexta indica os critérios para acompanhamento e avaliação das atividades escolares.

As linhas básicas do Projeto Pedagógico da escola consideram o aluno como ator principal de sua própria aprendizagem e de sua educação, além de ser

responsável pela construção de sua vida, colocando o professor como aquele que ajuda, orienta, incentiva, provoca. A escola considera como missão contribuir para que o ser humano se torne capaz de definir e elaborar um projeto de vida e que construa as competências e as habilidades necessárias para transformá-la em realidade. Assim, propõe-se a capacitar o ser humano a realizar o seu potencial, dentro de um projeto de vida de sua livre escolha.

A Proposta Pedagógica prevê uma gestão participativa, conforme dispõe a Constituição Federal de 1998, Art. 206, inciso VI da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, na forma de lei e das legislações dos Sistemas de ensino. Contempla como gestão participativa o seguinte:

A gestão democrática e participativa serão exercidas de acordo com as peculiaridades da escola conforme os seguintes princípios:  
I- participação dos profissionais de educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;  
II- participação das comunidades escolar e local em Conselho de Escola ou equivalente. (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2011, p. 16).

Nesse contexto, elenca como gestão participativa:

- Definir, cooperativamente, o projeto pedagógico, o papel, função, valores, princípios e objetivos da escola como orientadores de ações conjuntas articuladas no cotidiano escolar;
- Verificar a atuação dos órgãos colegiados, expressando comprometimento, iniciativa e forte colaboração voltada para a melhoria da aprendizagem dos alunos;
- Promover parcerias com empresas, entidades, profissionais, instituições diversas, visando à melhoria da gestão escolar, ao enriquecimento do currículo escolar e à aprendizagem dos alunos;
- Estimular e apoiar a organização dos alunos e dos outros segmentos para que atuem em ações conjuntas, solidárias, cooperativas e comunitárias. (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2011, p. 16).

Em relação à sua organização, a escola coloca a sala do diretor não como um lugar regulador da disciplina, mas como local de livre e agradável acesso para falar sobre o que se fez “bem feito”.<sup>18</sup>

Na Proposta Pedagógica os objetivos da educação, estão amparados nos princípios constitucionais que colocam o dever da família e do Estado, guiados pelos princípios de liberdade e pelos ideais de solidariedade humana, alinhados com a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da

---

<sup>18</sup> Entende-se, por isso, que “a representação que se faz do diretor se modifica de fiscal para educador dirigente” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2011, p. 14).

cidadania e sua qualificação para o trabalho, sendo o ensino ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para acesso e permanência na escola; respeito à liberdade e apreço à tolerância.

Entre os objetivos gerais, a escola prevê:

A formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, desenvolvendo, em todas as ocasiões possíveis, e em todas as disciplinas, a compreensão e apreciação dos conceitos de ética, cidadania, solidariedade, e tolerância, bem como o estímulo à participação e atuação solidária junto à comunidade, provendo a valorização do ideal democrático como única forma digna de convivência entre as pessoas. (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2011, p. 22).

Quanto aos processos de gestão e seus desafios, a gestão participativa da escola implica na divulgação junto aos pais e à comunidade dos resultados das ações educacionais voltados para a aprendizagem dos alunos, priorizando o estímulo para que estes atuem em ações conjuntas, solidárias, cooperativas e comunitárias. Prevê a divulgação das normas legais de convivência que definem os direitos e deveres de todos os segmentos da escola e coloca o diálogo e a negociação como caminhos mais apropriados para orientar o cumprimento das normas e resolver conflitos, visando sempre à aprendizagem dos alunos como principal objetivo da escola.

Na Proposta Pedagógica a escola coloca a indisciplina, a falta de responsabilidade, a falta de hábito de estudo e a incivilidade como os maiores desafios a serem enfrentados. Como plano de melhoria, prevê ações com metas a estabelecer normas disciplinares para melhorar a convivência de todos os envolvidos no processo educativo. Propõe divulgar as normas de convivência para conscientizá-los de seus direitos e deveres, por meio de material impresso e painéis afixados nas salas de aula e nos murais dos corredores da escola durante o ano. No entanto, não prevê claramente de quem seria a responsabilidade em elaborar o material a ser afixado nos painéis da escola.

O documento dispõe que “em reuniões periódicas com o Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres serão discutidos coletivamente os problemas e as tomadas de decisões” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2011, p. 17). A divulgação das normas legais e de convivência que orientam os direitos e deveres dos professores, funcionários, pais e alunos será realizada nas reuniões do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). Sendo o HTPC um espaço de reunião



destinado aos professores e à equipe gestora da escola, o documento não prevê como se dará a divulgação das normas legais e de convivência aos demais envolvidos: pais, alunos e funcionários.

Em relação às normas disciplinares, em especial no tocante às implicações do seu não-cumprimento, a Proposta Pedagógica prevê punições que vão desde suspensão da aula até a transferência para outro estabelecimento de ensino. Conforme Silva (2010), advertência, suspensão, expulsão, são considerados pontos negativos para prevenção à violência escolar, sendo muitas vezes vistas pelos alunos como prêmios, como por exemplo, “ficar fora da sala de aula”. Para o autor “uma das causas para o aumento da indisciplina e violência nas escolas é a falência das formas tradicionais de enfrentamento da questão” (SILVA, 2010, p. 93).

Embora haja a previsão de se utilizar o diálogo como meio de prevenção aos conflitos, não está prevista a mediação de conflitos como forma de prevenção à violência escolar, implantada pelo Sistema de Proteção Escolar no ano de 2009.

Da análise do documento, fica evidente a necessidade do planejamento participativo como uma forma de contribuir para melhorar a aplicabilidade daquilo que se prevê na Proposta Pedagógica, uma vez que o documento tem objetivos claros, embora ainda esteja presa a práticas repressivas de combate à violência, a escola identifica nitidamente suas fragilidades e apresenta propostas relevantes de melhoria.

#### **4.1.3 Mediação de conflitos nos Regimentos escolares das Escolas “A” e “B”**

Na análise do Regimento Escolar constatou-se que o documento das duas escolas apresenta semelhanças em todos os aspectos. Assim, optou-se por uma análise conjunta dos documentos de ambas as escolas.

Quanto aos objetivos educacionais, o Regimento Escolar das duas escolas pesquisadas visa garantir uma educação escolar, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com a finalidade do pleno desenvolvimento do educando e seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Objetivam, ainda, a formação de cidadãos críticos e conscientes, participantes do processo educativo, bem como a atuação solidária junto à comunidade. Este texto apenas parafraseia o artigo da LDB em vigor.

Constatou-se, também, que entre os objetivos da educação básica está à participação do educando no processo educativo, possibilitando o fortalecimento de sua autonomia para que seja capaz de promover a convivência pacífica e de garantir a manutenção de um clima escolar adequado para o seu desenvolvimento.

As duas escolas organizam seu Regimento Escolar em capítulos, tendo uma delas destinado um capítulo aos princípios que regem as relações profissionais e interpessoais e os direitos e deveres dos participantes do processo educativo. Este capítulo, intitulado “Normas de Gestão e Convivência”, propõe orientar as relações profissionais e interpessoais no âmbito escolar e estabelece que estas devam se fundamentar nos princípios de solidariedade, autonomia, ética e pluralismo cultural. Nele está também prevista a participação representativa de todos os envolvidos no processo educativo.

Em se tratando de normas de conduta escolar, o Regimento Escolar prevê sanções disciplinares de caráter pedagógico quando o aluno não cumprir os deveres nele prescritos, devendo sempre ser-lhe garantida a ampla defesa e o contraditório.

Os Regimentos das duas escolas pesquisadas seguem as disposições contidas nas “Normas Gerais de Conduta Escolar” (SÃO PAULO, 2009b)<sup>19</sup> distribuídas pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, quanto às medidas disciplinares aplicadas ao aluno pelo não cumprimento dos deveres e pela incidência em faltas disciplinares. Tais medidas são:

- I - Advertência verbal;
- II - Retirada do aluno de sala de aula ou atividade em curso e encaminhamento à diretoria para orientação;
- III - Comunicação escrita dirigida aos pais ou responsáveis;
- IV - Suspensão temporária de participação em visitas ou demais programas extracurriculares;
- V - Suspensão por até 5 dias letivos;
- VI - Suspensão pelo período de 6 a 10 dias letivos;
- VII - Transferência compulsória para outro estabelecimento de ensino. (SÃO PAULO, 2009b, p. 13).

No caso de advertência verbal, o aluno é retirado da sala de aula ou da atividade em curso e encaminhado à diretoria para orientação. Trata-se de uma medida considerada como preventiva de integração. Consiste numa chamada verbal

---

<sup>19</sup> Documento Oficial disponibilizado às escolas da Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo para processo educativo de garantia e observância de regras saudáveis de convivência no ambiente escolar.

de atenção ao aluno pelo seu comportamento perturbador do funcionamento normal das atividades da escola ou das relações no âmbito da comunidade educativa. A sanção poderá ser aplicada por qualquer professor ou pelo Diretor da escola, alertando o aluno para a natureza inconveniente de seu comportamento.

Outra sanção prevista é a retirada do aluno da sala de aula, como uma medida cautelar, aplicável ao aluno que se comporta de modo que impede o prosseguimento do processo de ensino e a aprendizagem dos demais alunos. Por esta sanção o aluno permanece na escola, mas em sala de estudo ou na biblioteca, desempenhando outras atividades formativas e supervisionadas. A medida cautelar de retirada do aluno da sala de aula poderá ser aplicada por qualquer de seus professores, mas não deve prejudicá-lo no processo avaliativo.

Quanto à suspensão temporária, ocorre quando o aluno revela comportamentos passíveis de serem qualificados como infração disciplinar grave. Ele fica suspenso de participação em visitas ou demais programas extracurriculares. Essas atividades geralmente são executadas em horário diverso das atividades regulares de aula, tais como atividades desportivas, concursos, sala de tecnologias para uso de internet ou excursões. É competente para aplicar essa medida disciplinar o Diretor da escola.

A suspensão é uma medida disciplinar que consiste no impedimento ao aluno de entrar nas instalações da escola. Ela é aplicada de acordo com a gravidade e as circunstâncias da infração cometida pelo aluno de idade não inferior a 10 anos. A quantidade de dias de impedimento pode estender-se por até cinco dias letivos ou, dependendo da natureza do ato, por seis a dez dias letivos. É uma medida disciplinar sancionatória e tem a finalidade de responsabilizar o aluno pelas consequências do descumprimento dos seus deveres.

A transferência compulsória para outro estabelecimento escolar é aplicável ao aluno, de idade não inferior a 10 anos, que apresente comportamento passível de ser qualificado como infração disciplinar muito grave, manifestamente impeditiva do prosseguimento do processo de ensino e aprendizagem dos demais alunos da escola. Traduz-se numa medida cautelar de prevenção ao comportamento apresentado, com o intuito de proporcionar uma efetiva integração do aluno na nova escola. Esta medida disciplinar só poderá ser aplicada quando estiver assegurada vaga em outro estabelecimento de ensino, no caso de o aluno ainda estar frequentando escolaridade obrigatória. Além disso, o outro estabelecimento de

ensino deve estar situado em localidade mais próxima, e estar servido de transporte público ou escolar.

Quando for aplicada a medida disciplinar de suspensão ou de transferência compulsória para outro estabelecimento, o caso será necessariamente submetido à apreciação do Conselho de Escola para apuração e aplicação da medida disciplinar, devendo a escola informar à Secretaria Estadual de Educação sobre a medida disciplinar aplicada.

Será de competência do diretor da escola encaminhar, em qualquer das situações acima descritas, um comunicado escrito aos pais ou responsáveis. Em qualquer das sanções previstas, será garantido ao aluno o direito de ampla defesa, e aos seus responsáveis a possibilidade de um pedido de revisão da medida aplicada e, ainda, recurso ao Conselho de Escola.

Independentemente de qual seja a medida disciplinar aplicada ao aluno, nem ele nem seu responsável se isentam de ressarcimento dos danos materiais causados ao patrimônio escolar, ou mesmo de outras medidas judiciais cabíveis, previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente, adotadas pela escola.

O modelo de sanção previsto no Regimento Escolar das duas escolas é de cunho retributivo, o qual se assemelha ao da justiça penal, ou seja, para todo ato indisciplinar aplica-se um castigo, uma pena, na tentativa de reeducar à força, para se manter o controle. No entanto, os documentos das duas escolas trazem regras demasiadamente gerais e as punições não estão bem definidas. Mesmo estando referendadas na Proposta Pedagógica, não há clareza quanto à aplicação da sanção cabível para cada ato que contraria as normas previstas.

A analogia com as regras do Código Penal se perde quando é observada a forma de apuração das infrações ocorridas no ambiente escolar e até mesmo quanto à aplicação das medidas sancionadoras, pois em muitos casos as sanções são aplicadas de forma generalizada e unilateral. Conforme previsto no Regimento Escolar, as punições aplicadas pela escola deveriam possuir um caráter pedagógico já que asseguram ao aluno a ampla defesa e o contraditório.

Na justiça penal, o contraditório, constitucionalmente exigido para o devido processo legal, assegura ao acusado absoluta relação de igualdade com aquele que o acusa. Nos documentos analisados das duas escolas, há a previsão desse direito que é compreendido como garantia ao aluno de ser assistido ou representado pelos seus pais ou responsáveis legais. No entanto, percebe-se que,

na prática, não há a garantia de uma defesa técnica, que possa lhe assegurar a relação de igualdade prevista constitucionalmente, porque embora o Regimento Escolar e a Proposta Pedagógica da escola sejam documentos de acesso a todos os envolvidos no processo educativo, nem sempre estão disponíveis em locais de acesso comum a todos. Assim, a ampla defesa prevista no Regimento Escolar não se configura como eficazmente assegurada.

Cabe esclarecer que, com isso, não se defende aqui, a presença de advogados na esfera educacional, mas sim a possibilidade de oportunizar uma reflexão sobre as ações pedagógicas e as medidas disciplinares aplicadas pela escola, as quais, embora necessárias em alguns casos, não se mostram eficazes como mecanismos de prevenção aos atos de violência no seu cotidiano.

Nas pesquisas realizadas sobre a violência no âmbito escolar Abramovay e Rua (2002) revelam que a aplicação de medidas disciplinares pressupõe a adoção de medidas puramente administrativas que nem sempre alcançam os resultados desejados e, muitas vezes, geram a reincidência do ato transgressor, afetando toda a comunidade escolar e o processo educativo. Contudo, o desafio está na dificuldade que a escola tem em dar respostas mais adequadas e inovadoras, o que a leva a recorrer unicamente a métodos sancionatórios. Isso leva a refletir sobre as constatações apontadas por Abramovay, Cunha e Calaf (2009), quando afirmam que a escola, muitas vezes, é um espaço produtor de violência, exclusão e discriminação na medida em que “sua estrutura, seu modo de organização, acaba impossibilitando que ela cumpra seu papel, que é o de formar, de maneira positiva, crianças e jovens” (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009, p. 2).

Está previsto no Regimento das duas escolas que o aluno deve ter comportamento adequado, respeitar seus educadores, colegas e funcionários, bem como preservar os valores morais e culturais. O Regimento ainda estabelece proibições, que vão desde a prática de atos que comprometem a segurança física e material, colocando a comunidade escolar em perigo, até a prática de atentados à moral e aos bons costumes. Pela forma como estas regras estão estabelecidas, percebe-se o modelo “adulocrata” identificado por Abramovay, Cunha e Calaf (2009) quando alertam que a escola atual predomina atitudes conservadoras caracterizadas pela falta de diálogo entre educadores e alunos. Denunciam, ainda, a falta de diálogo compatível com a mentalidade do jovem atual, pois “o modelo hierarquizado que se impõe regras rígidas, muitas vezes são fatos geradores de

violência por parte dos alunos a elas subordinadas” (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009, p. 2). Não se defende, neste caso, a falta de regras de convivência, tão essencial em todos os setores da vida em sociedade, mas apenas que as regras sejam realizadas de forma debatida e compreendida entre todos os envolvidos.

Embora o Regimento Escolar das duas escolas tenha sido elaborado no ano de 2007, as normas disciplinares neles impostas não afrontam o disposto nas Normas Gerais aprovadas pelo Conselho Escolar, nem as “Normas Gerais de Conduta Escolar” (SÃO PAULO, 2009b). Este documento serve como referencial para garantir a convivência e um ambiente escolar saudável e apropriado ao ensino-aprendizagem e, ainda, direitos, deveres e responsabilidades dos alunos, das faltas e respectivas medidas disciplinares, bem como dos recursos cabíveis. O referido documento descreve 29 condutas e assegura a possibilidade de outras (que não somente as enumeradas no texto), deixa expresso que também configura falta disciplinar “qualquer outra conduta proibida pela legislação brasileira, sobretudo que viole a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Código Penal” (SÃO PAULO, 2009b, p. 13).

No entanto, no Regimento Escolar das duas escolas, as condutas proibidas estão elencadas de forma um tanto limitada, trazendo expressas as sanções de suspensão e transferência para outro estabelecimento de ensino em caso de faltas disciplinares graves ou gravíssimas. Porém, não esclarece o que seria falta grave ou gravíssima. O que nos leva a crer que o juízo de valor ficaria a critério do diretor, professores ou funcionários da escola. Daí suscita-se a seguinte indagação: E a ampla defesa prevista no Regimento Escolar estaria assegurada ao aluno? De acordo com Fenández (2005), para que uma escola tenha um clima escolar favorável seria aconselhável ter “objetivos educativos com ênfase em aprender; normas e procedimentos firmes, justos e consistentes e consciência de atenção e interesse pelas pessoas” (FENÁNDEZ, 2005, p. 21).

Seria pertinente que a escola, em consonância com as Normas Gerais de Conduta Escolar codificasse os comportamentos e condutas reprovadas e sua devida punição.

Nessa perspectiva, destaca-se a sugestão apresentada por Fernández (2005, p. 74) como prevenção a violência e solução de conflitos:

Tratar os problemas de convivência de forma preventiva e recuperativa das ações antissociais até onde seja possível, evitando as sanções a todo custo; iniciar uma proposta dos professores e dos alunos sobre um *modus*

*operandi*; isolar o problema e tentar sancionar os alunos de má conduta de forma consistente; prestar a menor atenção possível aos casos de disciplina e tentar fazer com que cada professor o resolva isoladamente com seus próprios alunos. (FERNÁNDEZ, 2005, p. 74).

Além disso, deve-se garantir a disponibilidade de acesso aos documentos Pedagógicos e disciplinares da escola, como previsto nas Normas Gerais de Conduta Escolar (SÃO PAULO, 2009b).

Por conseguinte, torna-se imprescindível um olhar sobre a concepção de violência por parte da escola, isso será objeto de análise na própria seção, na qual será ponderada a percepção dos professores mediadores das duas escolas pesquisadas sobre o fenômeno.

#### **4.2 Violência Escolar na Percepção do Professor Mediador de Conflitos**

Quando perguntado aos professores-mediadores se conseguem diferenciar violência do ato de indisciplina, foram unânimes em responder afirmativamente. Definiram violência como um ato único associado à agressão física. Quanto à indisciplina, associaram-na à quebra de regras convencionadas pela escola:

*[...] são várias: as físicas são as mais complexas. A indisciplina é ato convencional que o aluno quebra regras convencionadas pela escola. Violência é um ato mais difícil, seja verbalmente ou físico contra um colega, um professor ou até mesmo contra um funcionário da própria escola (PMEC1).*

Na análise da concepção de violência e de indisciplina, convém salientar a tendência tradicionalista que ainda vigora para alguns mediadores, que veem a disciplina como sinônimo de “permanecer sentado na carteira”. Registrou-se, por exemplo, a seguinte resposta de um dos mediadores: “[...] é *mais agressividade, é violência verbal, psicológica, física. A indisciplina é quando os alunos não conseguem sentar para raciocinar, sentar para se concentrar [...]*” (PMEC2).

As expressões apresentadas pelos entrevistados indicam que não há uma conotação clara do que seja violência que afeta diretamente o ambiente de aprendizagem e as estratégias pedagógicas a serem adotadas pela escola para sua prevenção. Os conceitos apresentados por eles confirmam o que pensam os teóricos sobre a diferença entre esses dois conceitos.

O termo indisciplina quase sempre é empregado para designar todo e qualquer comportamento que seja contrário às regras, às normas e às leis estabelecidas por uma organização. No caso da escola, significa que todas as vezes que os alunos desrespeitarem alguma norma desta instituição são vistos como indisciplinados, sejam tais regras impostas e veiculadas arbitrariamente pelas autoridades escolares (diretores e professores), ou elaboradas democraticamente. (SILVA, 2010, p. 21).

Segundo Abramovay e Rua (2002, p. 69), a visão crítica sobre o fenômeno da violência mostra-se fundamental porque este “é um fenômeno que permeia todas as relações sociais e afeta profundamente todos os membros da comunidade escolar”. Desse modo, as opiniões manifestadas pelos entrevistados indicam que eles não têm uma compreensão clara do que seja violência, nem das suas consequências negativas para o ambiente de aprendizagem. Tal ignorância poderá levar à adoção de formas equivocadas de abordagem dos conflitos presentes no ambiente escolar e de ações pedagógicas para a prevenção da violência.

#### **4.2.1 Reconhecimento da violência na escola**

Para apontar as prováveis causas da violência escolar, os entrevistados consideram que esta vem aumentando nos últimos anos, reconhecem a gravidade do problema e associam suas causas a fatores familiares, tais como a desestruturação familiar, a falta de apoio e de acompanhamento da vida escolar dos filhos pelos pais.

*Considero que um dos fatores maiores que geram a violência vem da família. As nossas maiores causas de atendimento, a gente percebe que é falha da família. (PMEC3).*

*[...] a violência vem aumentando dentro da escola, acho que por influência da mídia ou até mesmo familiar (postura familiar perante a escola ou desestrutura familiar). (PMEC2).*

*Os fatores externos sempre desencadeiam na escola. A desestrutura familiar é um dos fatores da violência na escola. Muitas vezes, os conflitos latentes acabam desencadeando dentro da escola. A indisciplina geralmente é causada pela falta de respeito dentro da escola, seja pelo professor, funcionários, pais ou mesmo entre os próprios alunos. (PMEC3).*

As afirmações apontadas pelos entrevistados revelam que há uma tendência deles a atribuir a responsabilidade pelos conflitos escolares a fatores



externos à escola, especialmente à família. No entanto, parece razoável afirmar que, “não adianta ficar responsabilizando a família pelas condutas indisciplinadas dos alunos. Até onde sabemos, isso não ajudará em nada a resolver o problema” (LA TAILLE; SILVA; JUSTO, 2010, p. 63). Como se sabe, a escola também é responsável pelo desenvolvimento da sociabilidade, da solidariedade e do respeito mútuo, promovendo comportamentos e atitudes de convivência escolar educativa e sadia.

Como visto anteriormente, segundo a proposta do Sistema de Proteção Escolar, entre as atribuições específicas do mediador escolar, duas são especialmente relevantes: a) orientar os pais dos alunos, ou responsáveis, sobre o papel da família no processo educativo; e b) orientar a família, ou responsáveis, quanto à procura de serviços de proteção social. Nesse caso, será apropriado repensar a formação deste profissional de modo a integrar suas atribuições com as de outros setores e práticas auxiliares e preventivas. Para tanto, será também importante que o projeto Sistema de Proteção Escolar estabeleça parceria com outras entidades, como o Conselho Tutelar e a Assistência Social, a fim de enfrentar o problema dos conflitos escolares tanto no âmbito pedagógico como no da vida familiar.

Conforme se depreende da análise das entrevistas, a participação dos pais na resolução dos conflitos ocorridos na escola é solicitada apenas nos casos de maior gravidade. Essa disposição sinaliza, portanto, a exigência de um esforço maior de toda comunidade escolar na aplicação de métodos de prevenção em parceria com os pais, a comunidade local e as redes de apoio, como Conselho Tutelar, Assistência Social, Conselho Municipal de Segurança da Criança e do Adolescente e Ministério Público. Estas declarações apresentadas pelos entrevistados indicam que é preciso refletir sobre o papel que a escola desempenha na sociedade e rever sua organização. Faz-se necessário o questionamento de como tem sido a participação da comunidade nas ações da escola e como a escola tem-se relacionado com a sociedade e com pais, alunos e professores.

#### **4.2.2 Formas de violência presentes na escola**

Ao se indagar sobre os locais e as circunstâncias de maior incidência da violência escolar, dois dos três entrevistados citaram o momento de recreação no pátio, no horário do intervalo das aulas, e as constantes aulas vagas que não são preenchidas satisfatoriamente por atividades complementares.

*[...] no intervalo, se você tem várias turmas dispersas e falta o inspetor de alunos, faltam funcionários para ajudar a controlar esses alunos, torna-se difícil também. As aulas vagas também, saída de alunos. Tem alunos que saem em horários de aula vaga. [...] muito dos conflitos que já vem ocorrendo anteriormente, que acabam desencadeando mais tarde em outras formas de violência. (PMEC3).*

*Um dos maiores fatores de violência é o número elevado de aulas vagas. Às vezes fica mais de uma sala sem aula e, por falta do que fazer, geram-se os conflitos. (PMEC2).*

Esses focos dominantes da maior incidência de conflitos permitem identificar os pontos falhos das ações preventivas que deveriam ser exercidas pelas escolas. Evidenciam também, nitidamente, uma relação de causa e consequência entre a incidência das situações conflituosas e a falta de integração do programa de mediação com outras práticas preventivas, que dependeriam do trabalho de inspetores e de uma organização adequada da escola por meio de um sistema eficiente de convocação eventual de professores substitutos, a fim de evitar a ocorrência de aulas vagas.

Por sua vez, a fala de um dos entrevistados revela a divergência entre o que ocorre no cotidiano escolar e os objetivos previstos nas Propostas Pedagógicas das escolas pesquisadas. As escolas declaram que visam formar o homem socialmente integrado, solidário e tolerante e o cidadão engajado e o que se constata, com frequência, é uma autêntica guerra entre os alunos.

*Geralmente, a forma de conflito mais frequente na escola são brigas, e brigas que ocorrem na escola, são ofensas verbais e físicas entre alunos. Geralmente, o aluno acaba xingando o outro, que revida agredindo verbalmente ou fisicamente. Todo mundo entra em conflito. Dependendo do tempo, da situação, um aluno coloca um apelido no outro e acaba xingando e aí ocorre um conflito maior futuramente. (PMEC1).*

Como se constata pelas falas dos entrevistados, a violência constitui-se uma realidade em ambas as instituições de ensino pesquisadas e se manifesta por agressões físicas e verbais. No entanto, os mediadores não apresentaram proposta alguma de trabalho de prevenção dos conflitos em suas escolas.

Em suma, além da incipiência que se observa na profissionalização e atuação dos agentes do programa de mediação de conflitos, constata-se, igualmente, a falta de infraestrutura institucional para oferecer condições básicas para o funcionamento eficiente do programa, manifestas nas seguintes precariedades:

escola desestruturada; falta de complementação da atividade mediadora por meio de práticas preventivas; carência de recursos humanos (número reduzido de mediadores por escola; falta de inspetores para manter o controle durante o horário do intervalo; e falta de professores substitutos para evitar a incidência de conflitos durante as aulas vagas).

#### **4.2.3 Conhecimento da política de prevenção da violência escolar**

Com base na análise das entrevistas realizadas, foi possível constatar que a implantação do programa de mediação de conflito ocorreu de maneira um tanto improvisada. Inicialmente, cumpre salientar a falta de profissionais especializados, conforme previa o Edital para o exercício da função. Prescindindo desse requisito básico, a Secretaria Estadual de Educação recorreu à promoção da formação e da instrumentalização dos mediadores contratados.

*Eu gosto muito de superação [...]. Identifiquei-me por meio do edital (PMEC1).*

*[...] no início, fiquei um pouco chocada, cheguei a não dormir à noite de tão chocada com o que vi. Pensei: – Meu Deus! Como vou fazer? Mas agora está mais tranquilo. Eu acredito que todo esse medo e insegurança se devem pelo fato de não conhecer o projeto, não ter experiência. Nem a escola sabia, não conhecia o projeto em si. Tudo foi sendo construído simultaneamente. (PMEC3).*

*Mesmo não tendo nenhum conhecimento do que seria mediação de conflitos, quis sentir o desafio. (PMEC2).*

Quanto aos motivos que levaram os entrevistados a participar da inscrição para exercer a função de mediador escolar, a maioria deles atribui a escolha ao fato de não ter outra opção na área da educação. Por terem pouco tempo de atuação no magistério público, em média dois anos, não teriam possibilidades de assumir aulas em caráter definitivo. Outro motivo apontado foi a curiosidade sobre a mediação de conflitos, como se pode observar na seguinte resposta de um mediador:

*Quando se falou em mediação gerou curiosidade. Fui pela curiosidade, para saber como era a mediação, como eu poderia utilizá-la para resolver certos tipos de conflitos que a gente tem. (PMEC1).*

Desse modo, percebe-se que o exercício da função precedeu a profissionalização dos agentes do programa, assim como a implantação do projeto não foi acompanhada de uma organização infraestrutural do ambiente escolar.

Se a proposta dos métodos de mediação é não identificar culpados, nem aplicar punições, percebe-se que há ainda um descompasso entre a fundamentação teórica e o exercício da atividade, uma vez que para alguns mediadores prevalece ainda a concepção de que é preciso julgar e atribuir a culpa a uma das partes, conforme explicita claramente o depoimento de um dos mediadores entrevistados: *“A gente ouve um, depois o outro para tentar chegar num consenso de saber quem está certo ou errado, sempre os levando a perceber quem está errado”*.

Esta resposta é complementada com outra informação que remete igualmente a uma prática passível de questionamento: *“A gente não faz nenhum tipo de punição, só o diretor”*. (PMEC2).

Ou seja, a punição, embora não seja exercida pelo mediador, continua a existir no âmbito escolar, apontando novamente para um desencontro entre o programa da mediação e as práticas escolares.

Conforme mostrado pelo estudo das regulamentações que regem esse procedimento de resolução de conflitos, a criação e a introdução dos programas de mediação têm o propósito de instituir um novo método de lidar com os conflitos. Estabelecer essa maneira nova é romper com as práticas convencionais vigentes até então nas escolas. Essas práticas convencionais são exercidas por professores e diretores. Assim, introduz-se na escola a figura nova do mediador. No entanto, esse novo ator escolar não está instrumentalizado de maneira eficaz, não detém a formação exigida pelo Edital no momento da contratação e a formação é fornecida no decorrer do exercício da sua atividade o que demonstra deficiências muito comprometedoras conforme se comprova pela fala de um dos entrevistados.

*Nossa formação teve início com um círculo de palestras na cidade de Serra Negra, depois que assumimos o projeto, onde tivemos a oportunidade de conhecer o método de mediação de conflitos; depois disso, tivemos um curso de 72h com cinco videoconferências e encontros mensais na Diretoria de Ensino. (PMEC2).*

Em virtude da precariedade de sua formação e diante de situações de difícil resolução, o mediador acaba recorrendo à direção da escola que está ainda menos instrumentalizada para aplicar esse novo método de resolução de conflitos.

Logo, nesses casos mais complicados, ocorre um retorno às práticas convencionais que vinham sendo exercidas pelos diretores e professores antes da implantação do programa. Onde, a eficiência do programa depende fundamentalmente da competência profissional do mediador, a qual ainda precisa ser aprimorada, como mostra o depoimento de um dos mediadores entrevistados: *“Eu preciso de mais preparação, mais estudo mesmo. Um formador local, alguém mais próximo”* (PMEC2).

Nos depoimentos prestados pelos mediadores nas entrevistas efetuadas, menciona-se a impossibilidade de estar completamente preparado em razão da multiplicidade de casos inusitados que vão surgindo no decorrer do exercício da atividade. Essa concepção reflete, na verdade, a insuficiência que se evidencia no oferecimento de uma instrumentalização teórica adequada, que proporcione ao mediador uma desenvoltura capaz de lidar com conflitos variados e de natureza complexa. Evidencia, também, a falta de integração com práticas preventivas e com outros setores que possam auxiliar na resolução de casos mais complicados, como transtornos psicológicos, dependência química, desestruturação familiar, que requerem tratamento especializado. Paralelamente a esses investimentos, as escolas precisam aperfeiçoar as abordagens das situações geradoras de conflitos, com métodos que se tornem mais incisivos e permanentes para que possam modificar os comportamentos agressivos dentro da escola.

Além dessas deficiências, outra circunstância prejudicial ao pleno desenvolvimento do trabalho de mediação diz respeito à carga horária dos agentes. Sem contar com as vantagens do regime de trabalho com dedicação exclusiva, os professores mediadores necessitam manter um segundo emprego como alternativa de complementação salarial. No entanto, o aumento gradativo dos casos de violência nos tempos atuais requer cada vez mais a presença do mediador em tempo integral nas escolas. Dessa forma, as condições atuais demonstram a exigência de uma mudança do regime de trabalho dos mediadores para a dedicação exclusiva, por conta da própria natureza do trabalho, que demanda estudo e requisita a presença permanente do profissional no ambiente escolar, porque os conflitos podem acontecer a qualquer momento e a intervenção, para mostrar-se eficiente, precisa ser imediata.

### 4.3 Efeitos da Mediação de Conflitos e da Justiça Restaurativa como Prevenção à Violência Escolar

Apesar do aspecto um tanto improvisado da implantação do programa, da falta ainda de estruturação das escolas com vistas a complementar as ações de mediação e de um acompanhamento mais eficiente da Secretaria de Educação, são visíveis os efeitos positivos que esse sistema vem operando na resolução das situações conflituosas que se desencadeiam no âmbito escolar. Os índices de modificação do cenário escolar são explicitados pelos mediadores entrevistados, que ressaltam, sobretudo, a contribuição da mediação como instrumento de prevenção e de dissolução de conflitos que tendem a se agravar com o decorrer do tempo:

*A mediação de conflitos para os casos em que ocorrem frequentemente, não vão acabar, porque os conflitos sempre vão existir, mas naqueles que podem ser evitados, melhora muito, muito mesmo. (PMEC1).*

*Os resultados são visíveis, principalmente nos casos em que há participação dos pais. (PMEC3).*

Quanto aos procedimentos utilizados na mediação de conflitos, os entrevistados consideram os círculos restaurativos um dos meios mais eficazes de resolução dos conflitos. Por ser um método em que os pais e as pessoas envolvidas direta e indiretamente no conflito podem participar da situação, os resultados são mais eficientes e rápidos. Afirmam que há uma redução gradativa na reincidência de conflitos entre os alunos que participam dos círculos restaurativos.

*No procedimento restaurativo, os problemas são abordados, sempre dando voz ao aluno, que em muitos casos, ele mesmo se compromete a melhorar, sempre apontando aquilo que considera que não esteja bom para a convivência com os demais. (PMEC2).*

Os entrevistados consideram que a prática da mediação de conflitos contribuiu para a redução nos casos de violência na escola, principalmente com o método de justiça restaurativa. *“No início a gente não utilizava os círculos restaurativos, depois dessa técnica os resultados são outros, principalmente no resultado de participação nas aulas” (PMEC1).*

É possível perceber que os casos tratados por círculos restaurativos apresentam resultados positivos, proporcionando uma redução no índice de reincidência, como pondera um dos entrevistados:

*A gente viu que o número de conflitos vinha aumentando, então, propomos os círculos restaurativos. No conselho participativo, foi possível perceber que os resultados foram bastante positivos na utilização desse método. Eles conseguiram melhorar o desempenho em sala de aula, os resultados nas avaliações; em média, 80% dos casos não tiveram reincidência, por levantamento feito pela pasta de registros de ocorrências na mediação. (PMEC2).*

Na avaliação de suas pesquisas, Abramovay (2004) descreve mudanças significativas no quadro da violência que presenciou em escolas violentíssimas com ações da mediação escolar: “[...] a escola deu oportunidade para que os alunos pudessem, além de serem mediadores dos conflitos, participar ativamente das decisões da escola” (ABRAMOVAY, 2004, p. 200).

Diante de toda a análise, pode-se ponderar que a forma como o programa de mediação de conflitos e justiça restaurativa foi implantado, ainda não é possível identificar de forma mais aprofundada os efeitos de suas práticas na escola. Contudo, o índice de violência apontado pelos entrevistados e elencado nos documentos das escolas pesquisadas como um desafio a ser enfrentado permite acreditar que o método retributivo pode não ser o método mais apropriado como prevenção à violência, pois é feito por pessoas que historicamente adotam a punição como recurso pedagógico, muitas vezes, até utilizado de forma arbitrária e hierarquizada. Aguiar (2009, p. 84) defende que a “Mediação e Justiça Restaurativa não buscam eliminar conflitos, mas oferecer ajuda para pensar e conversar sobre os mesmos”.

Cabe salientar que a Mediação e a Justiça Restaurativa são formas alternativas de solução de conflitos, os dois institutos se desenvolvem por meio de “processos conversacionais com o intuito de ajudar as pessoas a organizarem e perceberem a forma como se comunicam” (AGUIAR, 2009, p. 80). Por esta razão, é válido defender que os valores da justiça restaurativa não devem ser abandonados até que se possa ter bons resultados do sistema, depois que esteja totalmente implementado.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, buscou-se compreender a viabilidade e a eficácia da mediação de conflitos com métodos de justiça restaurativa no contexto escolar como alternativa de prevenção e combate à violência. Isso possibilitou reflexões que poderão nortear a prática educativa das escolas brasileiras, com o intuito de rever seus métodos retributivos de resolução de conflitos até então praticados. Com esta pesquisa espera-se ter contribuído para que o tema da mediação de conflitos escolares e da justiça restaurativa possa ser objeto de reflexão nas escolas públicas do Estado de São Paulo em particular, e no contexto das escolas brasileiras de educação básica, em geral, a fim de que busquem mecanismos eficientes de prevenção à violência escolar.

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

Os instrumentos que norteiam as escolas na prevenção à violência, em particular a Proposta Pedagógica e o Regimento Escolar, se revelaram rudimentares como propostas de prevenção e redução da violência, tendo em vista o seu caráter retributivo/punitivo, com sanções, que vão desde a suspensão da aula até a transferência para outro estabelecimento de ensino. Esta prática é contraditória à proposta de mediação de conflitos, que possibilita ao educando oportunidade de refletir sobre sua conduta inadequada com a participação de um terceiro imparcial que é mediador. Percebe-se, que a simples exclusão, ou seja, a transferência para outro estabelecimento de ensino daqueles que agem de forma a gerar conflitos na escola não contribui para que a paz seja alcançada, o que ocorre é apenas a transferência do problema. A continuidade dessas práticas punitivas das escolas permite afirmar que os métodos de resolução de conflitos e de justiça restaurativa ainda não se incorporaram aos documentos institucionais que regem as propostas pedagógicas e o funcionamento cotidiano das escolas pesquisadas.



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

Como mostra a fala dos professores mediadores e, provavelmente por também razões históricas, ainda predomina a cultura punitiva/retributiva nas escolas pesquisadas e, possivelmente, nas escolas brasileiras de modo geral. Essa constatação permite entender que a implantação do projeto nas duas escolas pesquisadas vem acontecendo de forma tímida. É provável que sua pouca divulgação junto à comunidade escolar tenha gerado dificuldades na compreensão dos conflitos de forma construtiva e na adoção de estratégias alternativas de resolução de conflitos e de prevenção da violência na escola.

As falas de alguns dos entrevistados e as análises dos documentos autorizam concluir que não tem havido a socialização dos resultados obtidos com a nova forma de mediação de conflitos e de justiça restaurativa, o que acaba reforçando a desconfiança sobre essa proposta como forma eficaz de resolução dos conflitos escolares. Essa postura mostra que as escolas pesquisadas estão precisando repensar suas práticas pedagógicas e normativas e avaliar os efeitos do projeto.

Medida complementar à da avaliação do projeto de mediação de conflitos será sua divulgação, tanto na sua perspectiva teórica como na prática, junto à comunidade escolar. Essa poderá ser uma forma para mostrar à comunidade escolar o potencial humanizador do projeto e um caminho mais promissor do que o punitivo para educar os jovens para os valores da liberdade responsável, do respeito recíproco, da solidariedade, da corresponsabilidade e da cidadania.

Acredita-se que a mediação inspirada na justiça restaurativa constitui uma alternativa viável à prática tradicional de justiça punitiva das escolas brasileiras, diante da urgência dos problemas enfrentados pelas escolas, complementando e contribuindo para a educação para a paz, a convivência, a solidariedade, a tolerância e a cidadania. O método de mediação de conflitos baseado na justiça restaurativa como alternativa de prevenção à violência escolar tem sido implantado de forma gradativa nas escolas públicas do Estado de São Paulo. Por isso, seus

efeitos na vida da escola ainda parecem pouco significativos. Entretanto, ficou evidenciado pelas declarações dos professores mediadores que a mentalidade restaurativa já está assimilada por eles, apesar de terem apontado algumas circunstâncias dificultadoras de sua atuação.

Embora em sua fase incipiente de implantação, o projeto de mediação de conflitos baseado na justiça restaurativa já apresenta alguns resultados positivos tais como: a redução no índice de reincidência nos casos tratados com os círculos restaurativos e o envolvimento da família e de todos os relacionados com o conflito. Além disso, cabe destacar que as pessoas envolvidas diretamente com as práticas de mediação e justiça restaurativa ou que conhecem o método, tendem a acreditar na sua eficiência na abordagem das situações de conflito.

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

Dada a complexidade dos problemas da violência escolar e de suas causas internas e externas à escola, será apropriado repensar a integração do projeto de mediação com outros setores e práticas auxiliares e preventivas. Assim, será benéfica e positiva a parceria do programa de mediação com entidades, como o Conselho Tutelar e a Assistência Social, a fim de se propiciar, para além da abordagem do problema no âmbito escolar, um acompanhamento da vida familiar dos alunos.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. (Org.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, 2005.

ABRAMOVAY, M. **Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas**. Brasília: Unesco, Ministério da Educação, 2004.

ABRAMOVAY, M.; CUNHA, A. L.; CALAF, P. P. **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. Brasília: RITLA/SEEDF, 2009.

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violências nas escolas**. 4. ed. Brasília: Unesco, Coordenação DST/AIDS do Ministério da Saúde, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, CNPq, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, Consed, Undime, 2002.

ADORNO, S. Crime e violência na sociedade brasileira contemporânea. **Jornal de Psicologia – PSI**, São Paulo, n. 132, p. 7-8, abr./jun. 2002.

AGUIAR, C. Z. B. **Mediação e justiça restaurativa: a humanização do sistema processual como forma de realização dos princípios constitucionais**. São Paulo: Quartier Latin, 2009.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 5. ed. São Paulo: Boitempo, 2001.

AQUINO, J. G. **Confronto na sala de aula: leitura institucional da relação professor-aluno**. São Paulo: Summus, 1996.

AQUINO, J. G. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1998.

ARAÚJO, M. C. A. **Vivências escolares de jovens de um bairro da periferia de Belo Horizonte: um estudo exploratório das marcas da violência na constituição de suas identidades**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. Disponível em: <[www.fe.ufmg.br](http://www.fe.ufmg.br)>. Acesso em: 26 jul. 2011.

ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

ARENDT, H. **Sobre a violência**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 5 ed. Lisboa: Edições 70, 2009.

BATTAGLIA, M. C. L. **Mediação escolar: uma metodologia do aprendizado em administração de conflitos**. Disponível em: <[www.rogeriana.com/battaglia](http://www.rogeriana.com/battaglia)>. Acesso em: 19 jun. 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. Decreto-Lei n. 2.848, de sete de dezembro de 1940. Código Penal. Disponível em: <[http://www.amperj.org.br/store/legislacao/codigos/cp\\_DL2848.pdf](http://www.amperj.org.br/store/legislacao/codigos/cp_DL2848.pdf)>. Acesso em: 22 ago. 2011.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. São Paulo: Atlas, 2006.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1996. v. 134, n. 248, 23 dez. Seção 1, p. 27834-27841.

BRESSER PEREIRA, L. C.; WILHEIM, J.; SOLA, L. (Orgs.). **Sociedade e Estado em transformação**. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: ENAP, 1999.

CAMACHO, L. I. **Violência e indisciplina nas práticas escolares de adolescentes**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <[www.usp.br](http://www.usp.br)>. Acesso em: 13 set. 2011.

CANDAU, V. M. Direitos Humanos, Violência e Cotidiano Escolar. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Reinventar a Escola**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 137-138.

CARAM, D. **Violência na sociedade contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 1978.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 432-443, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2012.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Armed, 2000.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CHAUÍ, M. Participando do debate sobre mulher e violência. In: Jorge Zahar **Perspectivas Antropológicas da mulher**. Rio de Janeiro, 1984. v. 4, p. 23-62.

CHAUÍ, M. Uma ideologia perversa. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 14 mar. 1999. Caderno Mais, p. 3.

CHRISPINO, A.; DUSI, M. L. H. M. Uma proposta de modelagem de política pública para a redução da violência escolar e promoção da Cultura da Paz. **Revista Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, p. 597-624, out./dez. 2008.

COSTA, E. H. de C. **A trama da violência na escola**. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Estudos Avançados em Educação, Faculdade Getúlio Vargas, Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/9347>>. Acesso em: 29 ago. 2011.

DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. (Orgs.) **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

DELORS, J. et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1998.

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

FERREIRA, A. B. H. **Novo Aurélio século XXI**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, F. A. **Justiça restaurativa: natureza, finalidades e instrumentos**. Coimbra: Coimbra Editora, 2006.

FOUCAULT, M. **A Verdade e as Formas Jurídicas**. Rio de Janeiro: PUC/NAU, 1996, p. 122.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. L.M.P. Vassallo, Petrópolis: Vozes, 1986.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GONÇALVES, L. A. O. Narrativas da violência no meio escolar: limites e fronteira, agressão e incivilidade. **Proposições**, v. 13, n. 3, p. 85-98, set./dez. 2002. .

GONCALVES, L. A. O; SPOSITO, M. P. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a04n115.pdf>>. Acesso em: 06 ago. 2011.

GUIMARÃES, Á. M. **A dinâmica da violência escolar: Conflito e ambiguidade**. Campinas: Autores Associados, 1996.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LA TAILLE, Y. de; PEDRO-SILVA, N.; JUSTO; J. S. **Indisciplina/disciplina: ética, moral e ação do professor**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 1998.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, C.; BRANCHER, L.; TODESCHINI, T. B. **Manual de práticas restaurativas: justiça para o Século 21, instituindo práticas restaurativas.** Porto Alegre: AJURIS, 2008.

MADZA E. **Justiça e Educação em Heliópolis e Guarulhos: parceria para cidadania.** São Paulo: CECIP, 2007.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MELO, E. R.; EDNIR, M.; YAZBEK V. C. **Justiça restaurativa e comunitária em São Caetano do Sul: aprendendo com os conflitos a respeitar direitos e promover cidadania.** São Paulo: CECIP, 2008.

MICHAUD, Y. **A violência.** São Paulo: Ática, 1989.

MOORE, C. W. **O processo de mediação.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

OLIVEIRA, J. P.; CAMPOS, P. H. F. Representação social da violência na escola em alunos e familiares. In: JORNADA INTERNACIONAL E I CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, III., 2003, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UERJ, 2003. p. 1190-1208.

ORTEGA, R.; DEL REY, R. **Estratégias educativas para a prevenção da violência.** Brasília: Unesco, UCB, 2002.

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

PERALVA, A. Democracia, violência e modernização por baixo. **Revista Lua Nova,** São Paulo, n. 40/41, p. 117-119, 1997.

PERALVA, A. **Violência e democracia: o paradoxo brasileiro.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PIMENTEL, A. (Org.). **Violência na escola e da escola desafios contemporâneos à psicologia da educação.** São Paulo: Universidade Metodista, 2009.

PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2011.

RUOTTI, C.; ALVES, R.; CUBAS, V. O. **Violência na escola: um guia para pais e professores.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

SALES, L. M. M. **Justiça e mediação de conflitos.** Belo Horizonte: Del Rey, 2004.

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

SANTOS, J. V. T. dos. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1. p. 105-122, jan./jun. 2001.

SANTOS, J. V. T. dos. Novos processos sociais globais e violência. **Perspectiva**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 85-94, jul./ago./set. 1999.

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

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Manual de proteção escolar e promoção da cidadania**: sistema de proteção escolar. São Paulo, 2009 a. Disponível em: <[http://www.fde.sp.gov.br/Arquivo/protecao\\_escolar\\_web.pdf](http://www.fde.sp.gov.br/Arquivo/protecao_escolar_web.pdf)>. Acesso em: 20 jul. 2011.

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

SICA, L. A avaliação de projetos-piloto de Justiça Restaurativa no Brasil de São Caetano do Sul, Brasília e Porto Alegre. **Revista Ultima Ratio**, Rio de Janeiro, Ano I, n. 1, p. 3-36, 2007.

SILVA, N. P. **Ética, indisciplina & violência nas escolas**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

SOUZA, A. P. et al. **Justiça e educação em Heliópolis e Guarulhos**: parceria para a cidadania. São Paulo: Cecip, 2007.

SPOSITO, M. P. A instituição escolar e a violência. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 104, p. 47-100, jul. 1998.

SPOSITO, M. P. As vicissitudes das políticas públicas de redução da violência escolar. In: WESTPHAL, M. F. **Violência e Criança**. São Paulo: EDUSP, 2002. p. 249-266.

SPOSITO, M. P. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 87-103, jan./jul. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v27n1/a07v27n1.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

TARTUCE, F. **Mediação nos conflitos civis**. São Paulo. Método, 2008.

TAVARES DOS SANTOS, J. V. O muro da escola e as práticas de violência. In: SILVA, H. da; AZEVEDO, J. C. de. (Orgs.). **Reestruturação curricular**: Teoria e prática no cotidiano da escola. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 228-254.

TAVARES DOS SANTOS, J. V. **Violência em tempo de globalização**. São Paulo: Hucitec, 1999.

TAVARES DOS SANTOS, J. V. Violências e dilemas do controle social nas sociedades da “modernidade tardia”. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 3-12, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v18n1/22221.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2009.

VASCONCELOS, C. E. **Indisciplina e disciplina escolar: fundamentos para o trabalho docente**. São Paulo: Cortez, 2009.

VASCONCELOS, C. E. **Mediação de conflitos e práticas restaurativas**. São Paulo: Método, 2008.

VEZZULA, J. C. **Teoria e prática da mediação**. Curitiba: Instituto de Mediação e Arbitragem, 1998. Disponível em: <[www.mediare.com.br](http://www.mediare.com.br)>. Acesso em: 20 out. 2011.

WASELFISZ, J. J. Fala galera – juventude, violência e cidadania: os jovens de Brasília. São Paulo: Cortez, 1998.

WASELFISZ, J. J. **Mapa da violência dos municípios brasileiros**. Brasília: Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura - OEI, 2007.

ZALUAR, A. (Org.). **Drogas e cidadania: repressão ou redução de riscos**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

ZALUAR, A. (Org.). **Violência e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

ZEHR, H. **Trocando as lentes: um novo foco sobre o crime e a justiça restaurativa**. São Paulo: Palas Athena, 2008.



## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A - Solicitação de autorização à direção das escolas “A” e “B”  
para realizar a pesquisa**

Ilma Sr<sup>a</sup> Diretora

Eu, Silvana Ferreira Magalhães Costa, RG 15.552.999-7, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós Graduação - Mestrado em Educação, da Universidade do Oeste Paulista de Presidente Prudente, sob a orientação da Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. José Camilo Santos Filho, venho solicitar a Vossa Senhoria autorização para realizar, a pesquisa intitulada “Violência Escolar e a Mediação de Conflitos”.

Trata-se de um estudo que tem por objetivo explorar a viabilidade e a eficiência da mediação de conflitos com métodos de justiça restaurativa como alternativa de prevenção da violência escolar, segundo a perspectiva do Programa Sistema de Proteção Escolar, implantado pela Secretaria de Estado da Educação nas escolas da rede estadual de São Paulo.

Contanto com a colaboração de Vossa Senhoria, colocamo-nos à disposição para esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente,

Silvana Ferreira Magalhães Costa  
Orientanda

Dr. José Camilo Santos Filho  
Orientador

Mirante do Paranapanema, \_\_\_/\_\_\_\_\_/2012.

---

Diretora responsável da unidade escolar

## **APÊNDICE B - ROTEIRO DE ANÁLISE DA PROPOSTA PEDAGÓGICA**

Aspectos investigados

Quais as ações previstas para a formação do educando, levando-se em conta os aspectos de sociabilidade?

Quais são os objetivos educacionais de formação integral do educando?

Quais são as ações previstas neste documento para prevenção da violência escolar?

## **APÊNDICE C - ROTEIRO DE ANÁLISE DO REGIMENTO ESCOLAR**

Aspectos investigados

Como estão previstos os direitos e deveres do educando?

Quais são as sanções previstas para os alunos que cometem ato transgressor às normas da escola.

De quem é a competência para aplicar as sanções?

O documento prevê de forma clara uma sanção para cada ato transgressor?

Quais são as formas de defesa do aluno, quando lhe é aplicada uma sanção?

Como estão articulados o Regimento Escolar e a Proposta Pedagógica no que se refere aos objetivos educacionais de formação integral do educando?

## APÊNDICE D- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O PROFESSOR MEDIADOR ESCOLAR

I - Identificação do perfil docente

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) M ( ) F

Formação Acadêmica: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação no Magistério Público \_\_\_\_\_

Há quanto tempo atua nesta Unidade Escolar \_\_\_\_\_

Como você vê, hoje, a violência dentro do contexto escolar? Você consegue diferenciar a violência do ato de indisciplina?

Quais foram os motivos que o levaram a se inscrever para o cargo de mediador?

Em sua opinião, qual o local da escola em que os atos de indisciplina são mais frequentes?

Em sua atuação como mediador, quais são as formas de conflitos mais frequentes?

É possível identificar os papéis assumidos pelo aluno que praticou a agressão e pelo o aluno que foi vítima quando encaminhados para a sua intervenção?

Você se sente completamente preparado(a) para atuar na mediação de conflitos?

Você tem recebido orientações pela Secretaria da Educação? Quais?

Quais procedimentos que você utiliza na mediação de conflitos?

Você considera que a prática de mediação de conflitos contribuiu para a eficácia da resolução dos casos de violência na escola?

Quais são as maiores dificuldades que você encontra na realização de seu trabalho como mediador escolar?

## APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) senhor(a);

Estamos desenvolvendo uma pesquisa intitulada “VIOLÊNCIA ESCOLAR E A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS”, que tem por objetivo explorar a eficácia, as limitações e as possibilidades das práticas de mediação de conflitos e de justiça restaurativa dentro do ambiente escolar, exercidas pelo professor Mediador Escolar, segundo a perspectiva do Programa Sistema de Proteção Escolar, implantado pela Secretaria de Estado da Educação nas escolas da rede estadual.

Esta pesquisa pertence a um projeto de mestrado desenvolvido no Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, pela aluna pesquisadora Silvana Ferreira Magalhães Costa (RA: 62.1006.700), sob a orientação do Professor Dr. José Camilo dos Santos Filho.

Solicitamos o seu consentimento na participação desta pesquisa.

Sua forma de participação consiste em participar de uma entrevista semiestruturada, em data e horário pré-agendado de acordo com a sua e a nossa disponibilidade, respondendo a questões referentes à sua trajetória e saberes enquanto docente mediador.

Seu nome não será divulgado em qualquer fase da pesquisa, garantindo assim o seu anonimato.

As informações obtidas dos participantes são confidenciais e somente serão utilizadas com propósito científico, resguardado o anonimato dos participantes e da instituição.

Não será cobrado nada, não haverá gastos nem riscos na sua participação deste estudo, não estão previstos ressarcimentos ou indenizações, não haverá benefícios imediatos pela sua participação.

Esclarecemos que a sua participação é voluntária e que poderá recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, ou ainda descontinuar sua participação, se assim preferir, sem nenhum dano ou prejuízo.

Os participantes poderão receber os resultados da pesquisa quando estes forem publicados.

Em caso de dúvida(s) e outros esclarecimentos sobre esta pesquisa você poderá entrar em contato com a pesquisadora: Silvana Ferreira Magalhães

Costa, pelo telefone: (18) 3991 9686 ou pelo e-mail: silmagall@hotmail.com, ou com o seu orientador Professor Dr. José Camilo dos Santos Filho, pelo telefone (19) 3368 3640 ou pelo e-mail: jcamilosantos@yahoo.com.br, ou ainda, com a presidente do Comitê de Ética em Pesquisa da Unoeste, Prof<sup>a</sup>. Dra. Rosa Maria Barilli Nogueira, pelo telefone (18) 32292077 - ramal 219.

Desde já, agradecemos a sua atenção e participação e colocamo-nos à disposição para maiores informações.

## TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_ RG: \_\_\_\_\_ fui esclarecido (a) sobre todas as informações acima descritas e concordo em participar voluntariamente da pesquisa intitulada “VIOLÊNCIA ESCOLAR E A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS”, realizada por Silvana Ferreira Magalhães Costa, aluna do Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste Paulista – Unoeste.

Autorizo a utilização das informações obtidas através de entrevista semiestruturada com a finalidade de desenvolver a pesquisa citada. Concedo também o direito de uso para quaisquer fins de ensino e divulgação em jornais e/ou revistas científicas, desde que mantenha o sigilo sobre a minha identidade, podendo utilizar pseudônimos.

Fui informado(a) dos propósitos e objetivos da pesquisa, estando ciente de que a minha participação é voluntária e de que posso a qualquer momento me desligar da pesquisa sem nenhum constrangimento.

Tendo em vista os registros acima, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesq. responsável  
Prof<sup>o</sup> Dr. José Camilo dos S. Filho  
e-mail: jcamilosantos@yahoo.com.br

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesq. responsável  
Silvana Ferreira Magalhães Costa  
e-mail:silmagall@hotmail.com