



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO
E INTERNACIONALIZAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ- CCIM

CLARICE ALVES DE OLIVEIRA

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ENFRENTAMENTO ÀS SITUAÇÕES DE
VIOLÊNCIA ESCOLAR:** uma análise da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos de
uma escola da rede pública estadual de educação do Piauí

IMPERATRIZ
2023

CLARICE ALVES DE OLIVEIRA

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ENFRENTAMENTO ÀS SITUAÇÕES DE
VIOLÊNCIA ESCOLAR: uma análise da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos de
uma escola da rede pública estadual de educação do Piauí**

Texto de dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas, do Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do título de Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Alves Ferreira.

Área de concentração: Linguagens, Práticas Pedagógicas e Tecnologias na Educação.

IMPERATRIZ
2023

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretor a Integrada de Bibliotecas/UFMA

de Oliveira, Clarice Alves.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ENFRENTAMENTO ÀS SITUAÇÕES DE
VIOLÊNCIA ESCOLAR: uma análise da atuação do Comitê de
Mediação de Conflitos de uma escola da rede pública estadual
de educação do Piauí / Clarice Alves de Oliveira.

- 2023.

135 f.

Orientador(a): Antonio Alves Ferreira.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Formação Docente em Práticas Educativas/ccim, Universidade
Federal do Maranhão, Imperatriz, MA, 2023.

1. Escola pública. 2. Mediação de conflitos. 3.
Políticas educacionais. 4. Violência escolar. I.
Ferreira, Antonio Alves. II. Título.

CLARICE ALVES DE OLIVEIRA

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ENFRENTAMENTO ÀS SITUAÇÕES DE
VIOLÊNCIA ESCOLAR: uma análise da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos de
uma escola da rede pública estadual de educação do Piauí**

Texto de dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas, do Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para obtenção do título de Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas.

Aprovada em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientador Professor Dr. Antônio Alves Ferreira
Doutor em Educação na Linha de Pesquisa de Políticas Públicas Educacionais pela
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Membro Titular Externo: Cristiane de Sousa Moura Teixeira
Doutora em Educação
Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Membro Titular Interno: Carlos André Sousa Dublante
Doutor em Educação
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

AGRADECIMENTOS

Posso dizer que os últimos dois anos foram os mais desafiadores da minha vida. Foram cheios de alegrias, conquistas, raivas, tristezas, um misto de sentimentos. Mas, enfim, cheguei até aqui, com a certeza de dever cumprido, uma mente e corpo mais leves. E isso se deve à certeza de que não podemos ir muito longe sozinhos, o que ficou evidenciado pelas muitas pessoas especiais que estiveram ao meu lado, durante esse período, e que puderam contribuir para que eu chegasse até aqui.

Agradeço, primeiramente, a Deus, por tanta graça e por me possibilitar esta conquista!

À minha mãe Elza e ao meu pai Raimundo (*in memoriam*), por terem me permitido sonhar desde cedo.

Às minhas irmãs e ao meu irmão, representados pela Meire, por terem caminhado comigo e entendido minhas aflições e ausências.

Ao meu filho, Calebe, que em meio a um turbilhão de afazeres, chegou na minha vida me mostrando o verdadeiro sentido do amor e que por ele pensei em desistir do mestrado, mas também por ele me agarrei para ter forças e continuar.

Ao meu amado esposo, Janielton de Sousa Veloso, por sua preciosa ajuda! Gratidão pelas leituras coletivas e digitações feitas, em alguns momentos de cansaço; pelo companheirismo e apoio, que me transmitiam segurança, estímulo e cuidado cruciais para a conclusão deste projeto.

Ao Prof. Antonio Alves Ferreira, meu orientador, pela competência, firmeza, compreensão e paciência com que me orientou. Nossos encontros foram momentos de muito aprendizado. Gratidão pela confiança depositada em mim!

À Prof^ª. Cristiane, pela atenção e disponibilidade em contribuir no exame de qualificação como membro na banca de defesa. Os direcionamentos teóricos, gentilmente, apontados, mostraram-me novas perspectivas e caminhos.

Ao Prof. Carlos André Dublante, pelo tempo empregado e zelo na leitura deste texto, bem como por suas valorosas contribuições para o seu aperfeiçoamento.

Ao Prof. Francisco de Assis Carvalho de Almada, que conheci por ocasião da entrevista de seleção para o mestrado e por quem logo nutri grande admiração e respeito.

Aos meus professores do PPGFOPRED, Mestrado em Formação Docente em Práticas Educativas, do Mestrado. Agradeço os ensinamentos!

Ao Alexandre, companheiro dessa caminhada no mestrado - que muitas vezes é tão solitária - pela disponibilidade, presteza e atenção com que sempre me tratou; pelos momentos

compartilhados, os bons e aqueles cheios de dúvidas e angústias, os quais permitiram nos tornarmos amigos e confidenciarmos situações desafiadoras em meio ao processo e que pareciam não ter fim.

Agradeço a todos os membros do nosso grupo de pesquisa, Núcleo de Estudos e Pesquisas em Estado, Políticas Públicas Educacionais e Democracia (NEPED).

À minha amiga, Ananda Amorim, que participou dos momentos bons, mas também enxugou minhas lágrimas e, por meio das nossas conversas, ampliou a fundamentação da minha pesquisa.

À Profª. Dra. Leila Medeiros, coordenadora do curso de Mediação de conflitos e Justiça Restaurativa, pela leitura do meu trabalho e indicação de referências que contribuiu para ampliar a fundamentação da minha pesquisa e com quem tenho aprendido muito acerca da mediação de conflito.

Ao diretor e coordenador, da escola a qual realizei a pesquisa, pela disponibilidade, colaboração e a aceitação. Foram fundamentais para que o estudo se concretizasse da melhor maneira possível.

Aos participantes da pesquisa, que contribuíram, gentilmente, com suas impressões, meu muito obrigada! Sem vocês, a realização deste estudo não seria possível.

À Secretaria Municipal de Educação, instituição com a qual tenho vínculo funcional. Obrigada pela liberação parcial para a realização deste estudo!

À Jaqueline e aos Srs. Joel e Adriano pela ajuda grandiosa com as impressões dos textos.

Aos meus sogros, cunhadas e sobrinhos, pessoas especiais para mim!

À minha amiga Kátia, pela torcida. Mesmo de longe, transmitia palavras de conforto e me ajudava a sorrir em meio a momentos de aflições.

À Ana Rejane, pela sua sensibilidade e por autorizar a realização da pesquisa na escola escolhida.

Ao prof. Dr. Cássio Vale, pela leitura criteriosa e sugestões assertivas na construção desta dissertação.

Ao Comandante da CIPE, capitão Antonio Carmos, pela presteza no atendimento e pelas informações referentes àquele órgão.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para concretização deste sonho, meu muito obrigad

RESUMO

A presente dissertação tem como objeto de estudo Políticas educacionais de enfrentamento às situações de violência na escola, da rede pública estadual de educação do Piauí e traz o seguinte problema de pesquisa: quais os impactos da política de enfrentamento às situações de violência escolar da rede pública estadual de educação do Piauí, a partir da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos da escola? Dessa maneira, tem como objetivo geral: Analisar os impactos da política de enfrentamento às situações de violência escolar da rede pública estadual de educação do Piauí, a partir da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos da Escola, escolhida. E como objetivos específicos: discorrer sobre a política estadual de enfrentamento às situações de Violência Escolar, demonstrando o impacto da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos; caracterizar os principais tipos de violências que ocorrem dentro da escola e o perfil dos sujeitos que nelas estão envolvidos, a partir do banco de dados com registros de ocorrências relacionadas a conflitos e/ou atos infracionais produzidos nesse espaço; identificar se os princípios e diretrizes que fundamentam a mediação de conflitos e as práticas restaurativas estão inseridos na Proposta Pedagógica (PP) da escola; descrever como o Comitê de Mediação de Conflitos da referida Escola está constituído e como desenvolve suas atribuições; propor junto à escola um curso de formação aos professores e demais profissionais da educação, voltado para o enfrentamento das situações de violência escolar. A perspectiva metodológica adotada foi a da abordagem qualitativa, tendo como instrumentos de coleta de dados a análise documental- Projeto Político Pedagógico da escola, Regimento Interno, Documento de Criação do Comitê de mediação, dados estatísticos do atlas da violência do ano de 2021, dados estatísticos da Companhia de Policiamento Escolar (CIPE) nos anos de 2014 a 2022, a entrevista semiestruturada e revisão bibliográfica. A base teórica foi pautada nos autores: Freire (1996), Abramovay e Rua (2002), Charlot (2002), Bourdieu (2014), dentre outros. Como produto final da pesquisa elaboramos um Curso de formação de professores voltado para enfrentamento das situações de violência escolar, que será desenvolvido num Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), voltado para enfrentamento das situações de violência escolar, através da mediação de conflitos. Os resultados apontam que: a) a política estadual de enfrentamento às situações de violência escolar advém da área jurídica, mas no decorrer dos anos tem ganhado espaço no ambiente escolar e figurado como um meio alternativo de resolução de conflitos que surgem na escola, favorecendo assim, a cultura de paz; b) não existe um banco de dados na escola investigada, com os registros dos principais tipos de violências que ocorrem dentro da escola e o perfil dos sujeitos que nelas estão envolvidos; c) a PP não aborda de forma clara e explícita a mediação de conflitos; d) o comitê é constituído por doze pessoas, mas alguns membros precisam entender seus papéis perante a escola; e) a política educacional, através do comitê de mediação, ainda não está estabelecida, efetivamente.

Palavras-chave: políticas educacionais; mediação de conflitos; violência escolar; escola pública.

ABSTRACT

The present dissertation, has as its object of study Educational policies to face to situations of violence at the school, of the state public education network of Piauí, and brings the following research problem: what are the impacts of the policy to confront situations of school violence of the state public education network of Piauí, based on the performance of the Conflict Mediation Committee of the school? In this way, it has as its general objective: To analyze the impacts of the policy to confront situations of school violence in the state public education network of Piauí, based on the performance of the Conflict Mediation Committee of the School, located in - Piauí. And as specific objectives: to discuss the state policy for confronting situations of School Violence, demonstrating the impact of the Conflict Mediation Committee; to characterize the main types of violence that occur within the school and the profile of the subjects involved in them, based on the database with records of occurrences related to conflicts and/or infractions produced in that space; identify whether the principles and guidelines that support conflict mediation and restorative practices are included in the school's Pedagogical Project (PP); describe how the Conflict Mediation Committee of the referred School is constituted and how it develops its attributions; propose a training course for teachers and other education professionals at the school, aimed at dealing with situations of school violence. The methodological perspective adopted was that of a qualitative approach, using document analysis as data collection instruments – Political Pedagogical Project of the school, Internal Regulations, Document of Creation of the Mediation Committee, statistical data from the atlas of violence of the year 2021, data statistics from the School Policing Company (CIPE) in the years 2014 to 2022, the semi-structured interview and bibliographic review. The theoretical basis was based on the authors: Freire (1996), Abramovay and Rua (2002), Charlot (2002), Bourdieu (2014), among others. As a final product of the research, we developed a teacher training course aimed at facing situations of school violence, which will be developed in a Virtual Learning Environment (AVA), aimed at facing situations of school violence, through the mediation of conflicts. The results indicate that: a) the state policy for combating situations of school violence comes from the legal 18po, but over the years it has gained space in the school environment and appears as an alternative means of resolving conflicts that arise at school, thus favoring, the culture of peace; b) there is no database, at the school investigated, with records of the main types of violence that occur within the school and the profile of the subjects involved in them; c) the PP does not clearly and explicitly address conflict mediation; d) the committee is made up of twelve people, but some members need to understand their roles before the school; e) the educational policy, through the mediation committee, has not yet been effectively established.

Keywords: educational public policies; conflict mediation; school violence; public school.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACM	Agente Censitário Municipal
ACS	Agente Censitário Supervisor
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CEJUSCS	Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania
CIPE	Companhia de Policiamento Escolar
D.A.R.E	<i>Drug Abuse Resistance Education</i>
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MP	Ministério Público
NUPEMEC	Núcleo Permanente de Métodos Consensuais de Solução de Conflitos
OMS	Organização Mundial de Saúde
PRF	Polícia Rodoviária Federal
PI	Piauí
PP	Proposta Pedagógica
PROERD	Projeto Pelotão Mirim, Projeto de Prevenção às Drogas
RIDE	Região Integrada de Desenvolvimento Econômico da Grande Teresina
SEDUC	Secretaria de Educação e Cultura do estado do Piauí
SIMMS	Sistema de Informação Sobre Mortalidade do Ministério da Saúde
UESPI	Universidade Estadual do Piauí

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
1.1	Minhas raízes, minha história.....	11
1.2	Origem do estudo e contextualização da pesquisa.....	15
1.3	Delimitação do problema de pesquisa.....	19
1.4	Trajectoria metodológica do estudo.....	23
1.4.1	Perfil dos participantes da pesquisa.....	27
1.4.2	Técnicas e instrumentos da pesquisa.....	31
1.4.3	Organização, análise e interpretação dos dados.....	32
1.5	Produto da Pesquisa: Curso de formação dos profissionais da educação.....	34
1.5.1	Descrição	34
1.6	Estrutura do trabalho.....	36
2	A POLÍTICA DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA ESCOLAR NO PIAUÍ.....	38
2.1	Tipos de violência escolar na realidade educação básica.....	45
2.2	Programa de Prevenção à Violência Escolar no Piauí.....	50
3	POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA ESCOLA.....	58
3.1	Processo de implantação das políticas públicas educacionais.....	58
3.2	Regulamentação da Mediação de Conflito no Brasil.....	60
3.3	Princípios e Técnicas da Mediação de Conflito à luz da legislação.....	66
3.4	Políticas Educacionais de Mediação de Conflitos no Piauí	69
3.4.1	Mediação de Conflito Escolar.....	69
3.5	Justiça Restaurativa.....	73
4	POLÍTICAS DE ENFRENTAMENTO A SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA ESCOLAR.....	76
4.1	Caracterização analítica do cenário da pesquisa	76
4.2	Implementação da Política de Mediação na Escola	77
4.2.1	Princípios da Mediação de Conflitos na PP da Escola	78

4.2.2	Relações existentes entre o Regimento Interno da Escola e a Política de mediação de conflitos.....	81
4.3	Concepções de profissionais do <i>campus</i> de pesquisa acerca de violência e de seus processos de enfrentamento.....	83
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
	REFERÊNCIAS	108
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE.....	115
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PROFESSORES/ GESTORES/ PROFISSIONAIS	116
	APÊNDICE C – ENTREVISTA SEMIESTRUTURA PROFESSORES/ GESTORES/ PROFISSIONAIS	118
	APÊNDICE D - INFORMAÇÕES ADICIONAIS.....	119
	ANEXO A – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL.....	122
	ANEXO B – SEI/GOV-PI - 7303886 - SEDUC - PLANO DE TRABALHO.....	123
	ANEXO C – DECRETO N° 11.469, DE 5 DE ABRIL DE 2023.....	129
	ANEXO D – SEI/GOV-PI - 7288032 - PORTARIA SEDUC-PI/GSE N° 513/2023.....	131

1 INTRODUÇÃO

1.1 Minhas raízes, minha história

Ao iniciar este memorial, precisei revisitar um momento da minha vida que conto com orgulho, embora não mais que alguém acima de mim, que quando relembra essa parte deixa escapar sorriso no cantinho da boca de tanta felicidade e alegria que tem em contar a história da filha caçula. Talvez isso se dê ao fato de que, sendo a última filha de um casal que teve dez filhos, que além de não ter sido planejada tal qual os demais, configurei como a filha imprevisível, considerando que minha mãe já havia planejado fazer laqueadura pois já tinha nove filhos, e neste percurso entre marcar a laqueadura até dar certo, eu surgi. E, não tendo o que fazer, era esperar para fazer a cirurgia, após o parto.

Os meus primeiros momentos escolares também não foram planejados. Minha mãe era zeladora de uma das duas escolas existentes em nossa cidade natal, Coivaras-PI. E no horário de meio-dia (era mais cedo, porém era a expressão usada para se referir ao intervalo que se dava do período matutino para o vespertino), eu sempre acompanhava para vê-la limpar a escola e aproveitava para correr nos corredores longos.

Até que isso deixou de ser suficiente para mim, não me contentava mais somente ir até a escola nesse momento da limpeza, passei a querer mais. Acredito que, por ser ativa, também sentia necessidade de fazer parte daquele ambiente e saber que minhas irmãs passavam a tarde na escola e eu não, deixava-me inquieta. Só para melhor situar essa época, o ano era 1988¹, e eu tinha 6 (seis) anos de idade, mas não podia ingressar na Instituição, devido à Lei de nº 5.692, de 11 de agosto de 1971², que previa, em seu artigo 19, o ingresso no ensino de 1º grau condicionado à idade mínima de 7 (sete) anos.

Art. 19. Para o ingresso no ensino de 1º grau, deverá o aluno ter a idade mínima de sete anos.

§ 1º As normas de cada sistema disporão sobre a possibilidade de ingresso no ensino de primeiro grau de alunos com menos de sete anos de idade.

§ 2º Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes. (BRASIL, 1971, p. 12).

¹ Ano de aprovação da Constituição Federal que trouxe implicações para a educação brasileira com desdobramentos posteriores como no caso da violência escolar.

² Lei aprovada durante o período da ditadura civil-militar (1964-1985).

Todos os dias era a mesma coisa, chorava e pedia minha mãe para eu estudar. Até que, em um determinado momento, ela conversou com a diretora, que permitiu minha participação nas aulas como ouvinte. Quanta alegria! A oportunidade de parar de olhar as salas vazias e me juntar a uma turma. Ia aprender a contar! Ia ser chamada à frente para mexer naquelas bolinhas de madeiras do ábaco.

Com uma alegria que não cabia dentro de mim, vesti o meu melhor vestido, e lá fui eu para o meu primeiro dia de aula. A cadeira era a última, mas a emoção era tanta que não me importava! Estava onde sempre quis estar: dentro da sala de aula. Na escola, figurando como aluna e, enquanto tal, vivi momentos de muitas aprendizagens e descobertas, mas também me deparei de forma direta com a violência escolar, aos meus 9 (nove) anos, na época 3ª série, hoje 4º ano pela legislação em vigor.

Era já finalzinho da tarde, próximo do horário de irmos embora, começou a chover. Todos estávamos no estreito e longo corredor. Todos nós estávamos eufóricos, colocando as mãos na calha para que a chuva as molhasse. De repente, a minha colega de sala resolveu me empurrar para que eu me molhasse. Nessa hora, tentei voltar e foram tentativas inúteis, ela sempre ficava na minha frente impedindo que eu retornasse e isso tentei umas 4 (quatro) vezes. Então, veio uma onda de raiva dentro de mim, acredito ter saído fumaça da minha cara, tomei coragem, subi e a joguei na chuva de modo que ela caiu. Pronto: ali estava assinada minha sentença, pois, no dia seguinte e por durante duas semanas, o irmão dela passou a ir para a escola me esperar para poder me dar uma surra. O medo tomava conta de mim, mas não contei isso para minhas irmãs, somente aproveitava para sempre me cercar de cuidados e não ficar sozinha, longe das vistas delas.

Em situação posterior, eu cursava o Ensino Médio numa escola Estadual, em Campo Maior-PI, e me dava bem com meus colegas de turma, tirava brincadeiras, permitia que tirassem brincadeiras comigo também, até que, certo dia, estava eu na sala sozinha, na hora do recreio, e um dos meus colegas chega tirando brincadeira e resolve querer me beijar. Pedi para parar, fiquei apavorada com aquela situação e não outra reação a não ser cravar minhas unhas em seu pescoço.

Foi uma sensação ruim. Ele se afastou e o pescoço dele estava sangrando e minhas unhas estavam cheias de pele e, por um longo período, motivou que não deixasse minhas unhas crescerem. Em virtude do ocorrido, fomos convidados para ir até a diretoria, mas não fui suspensa. Olhando para aquela época, senti falta de uma conversa e um trabalho voltado para aquela situação, visto que, no Ensino Médio, o aluno está naquela fase final da adolescência e, em algum momento, vai achar que podemos “brincar” de qualquer coisa com os colegas.

Passados quase dois anos daquele episódio concluí o Ensino Médio e prestei vestibular para o curso de Letras Português, na Universidade Estadual do Piauí (UESPI). As razões que influenciaram a minha decisão na escolha do curso foram o interesse pela leitura e o desejo de ser professora. E para minha grata surpresa, passei! Foi um dia muito importante e festivo para minha família. Vê a felicidade de todos e, principalmente, da minha mãe e de meu pai (*in memoriam*), fizeram-me ficar mais feliz ainda. E recordar aquele momento traz sempre muita gratidão, pois foi um dos últimos meses do nosso pai entre nós.

No ano seguinte, do início da graduação, consegui uma bolsa na rede estadual, mais precisamente na escola, para ministrar aula. E permaneci até a conclusão do curso. Em 2005, fiz o teste seletivo para rede estadual, mas não consegui ser chamada por não ter ficado entre as primeiras colocações, então tive minha primeira e única experiência como professora da rede particular de ensino de Teresina, capital do Piauí. Embora a escola fosse pequena, em quantitativo de alunos, pude aprender muito. Aquele ano trabalhado ali valeu por muitos outros.

Por conta da saúde da minha mãe que não estava bem, precisei retornar para minha cidade e passei um ano desempregada. E em 2007 fiz o teste seletivo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para Agente Censitário Municipal e Agente Censitário Supervisor (ACM/ACS), tendo a oportunidade de mapear, percorrer e conhecer quase todo o meu município. E por desempenhar bem as minhas funções, ao terminar a coleta dos dados, fui convidada para ajudar nos trabalhos da coleta de dados, voltando para a capital.

Nesse mesmo período, o teste seletivo que eu havia feito para rede estadual em 2006 ainda estava em vigência e fui convocada para trabalhar em Teresina. E mais uma vez deparava-me com o cenário de violência escolar. Não em decorrência de brigas que ocorriam dentro da escola, pois eu trabalhava no período da noite e o público era composto por pessoas que trabalhavam durante o dia e estudavam à noite, mas em decorrência do período diurno e por ser localizada num bairro onde a onda de criminalidade era grande. De vez em quando, ouvia relatos de brigas de alunos da escola, tanto entre eles como com os outros alunos do bairro.

Seguindo o relato da história do contato de violência escolar em minha trajetória, em agosto de 2007, fiz concurso, em minha cidade, para professor da rede municipal e consegui obter êxito. Sendo convocada no início do ano para assumir o cargo e logo precisei lidar com situações que não foram fáceis e que não me sentia preparada para gerenciar.

Duas situações, especificamente: uma em que o aluno advinha de uma família marcada pela numerosa quantidade de membros, os quais moravam próximos uns dos outros, porém a maioria não se dava bem, brigava entre si. E ele externava esse mesmo sentimento na escola. Mesmo não me sentindo segura para intervir, com cuidado e jeito, consegui sua adesão e

cooperação durante minhas aulas e conquistei o carinho dele, isso se evidenciava para além dos muros da escola, na ocasião em que o encontrava e, de longe, ele gritava: “fessora!”.

O outro, pelos relatos da escola anterior, sempre tentava mostrar que era forte, embora fosse um menino de aparência magra e com pouca força física, mas com histórico de episódios de brigas na escola, na maioria das vezes motivada por ele. E, quando soubemos que ele vinha para nossa escola, isso nos inquietou e não demorou muito para ele se mostrar agressivo com todos. As situações não eram diárias, porque ele faltava bastante também e confesso que, em dados momentos, percebíamos alívio para alguns. Com o passar do tempo, com várias situações de suspensão, apreciação de casos pelo Conselho Escolar e até mesmo de ocorrência policial, as ocorrências foram diminuindo. Naquele momento, tínhamos apenas trabalho de palestras esporádicas acerca de temas sobre violência escolar e seus desdobramentos.

Mais tarde no ano de 2014, não mais como professora e, sim, como minha primeira experiência enquanto diretora da Escola, a que foi campo da pesquisa neste estudo, lidei com diversas situações de violência. Nosso direcionamento era sempre no sentido de alertá-los sobre as diversas situações e escolhas que eles podem ter perante a vida. Nesse período, quando assumimos esse compromisso, desenvolvemos palestras, em parceria com a Secretaria de Saúde e Polícia Rodoviária Federal (PRF), com temas voltados para uso de drogas, acidente de trânsito, *bullying*, dentre outros.

Em 2017, fiquei à frente da Secretaria de Educação de Coivaras-PI e, em conjunto com a equipe, desenvolvemos o trabalho com projetos que versavam sobre respeito e possibilitavam uma visão de cultura de paz e de cidadania em nossos alunos. No ano seguinte, conseguimos implantar, em três das nossas escolas, o projeto Pelotão Mirim, Projeto de Prevenção às Drogas (PROERD) e o grupo de escoteiro.

Em 2018, em uma das nossas escolas, descobrimos que nossos alunos estavam destruindo o ônibus escolar. Como estava lidando com crianças e adolescente, procurei a Promotoria ligada à nossa jurisdição, para consultar que ações poderíamos desenvolver, pedir assessoria e buscando nos resguardar, no sentido de sempre querer agir de forma respaldada em lei.

O Promotor que me recebeu comunicou sobre um projeto de Paz que o Ministério Público do Piauí (MP/PI) estava desenvolvendo nas redes escolares. Na época, não foi possível desenvolver nas escolas, mas fizemos um trabalho direcionado para a escola onde se efetivou o ocorrido. Para tanto, passamos a visitar mais a instituição; conversar com estudantes e famílias; desenvolvemos palestras mais direcionadas à temática e pudemos perceber uma mudança muito favorável.

O tema Mediação de Conflito Escolar surgiu para mim, pela primeira vez, por meio de uma palestra que assisti, oferecida pelo MP/PI, com o tema: Mediação Escolar e Comunicação não violenta. Foi algo impactante, que despertou em mim uma necessidade de maior aprofundamento sobre a temática e a reflexão de o quanto ela pode contribuir para favorecer um clima mais harmonioso na escola.

Passado um tempo tomei conhecimento da implantação da Política de Mediação de Conflitos nas escolas da rede estadual, por meio do Comitê de Mediação, ocasião em que pude conhecer a professora Maria Gessi-Leila Medeiros, que fala de maneira sensível e profunda, que toca na alma dos seus expectadores e que é uma das responsáveis pela introdução desta política nas escolas do Piauí.

Em 2021, iniciei a especialização em Mediação de Conflitos e Justiça Restaurativa, momento que me oportunizou aprofundar meus conhecimentos por meio de leituras e discussões voltadas para a temática, favorecendo intensificar o desejo pelo meu objeto de estudo.

Dessa maneira, o ingresso no Curso de Mestrado em Formação Docente em Práticas Educativas na UFMA (2021), o que possibilitou pesquisar mediação de conflito escolar como ferramenta de enfrentamento à violência no espaço escolar.

1.2 Origem do estudo e contextualização da pesquisa

O ambiente escolar não está dissociado de questões sociais, tais como indisciplina, *bullying*, violência, conflitos. Frequentemente, os atores da comunidade escolar (pais, alunos, professores, funcionários) se envolvem em conflitos por compartilharem um ambiente plural. Nesse sentido, compreende-se que onde há diversidade, interação, comunicação entre diferentes grupos, certamente, haverá opiniões diversas, disputa por espaço. E, dependendo do desenvolvimento das situações, as questões divergentes poderão ser positivas ou negativas e isso também tem relação com os “ruídos” na comunicação, o que pode resultar em interpretações errôneas e/ou até mesmo violência verbal ou física (ABRAMOWAY, 2002; CHARLOT, 2002; DEBARBIEUX, 2002).

Nesse contexto, é necessário que esses sujeitos escolares estejam preparados para lidar com as adversidades e os conflitos que se manifestam em seu âmbito. No entanto, nem sempre as Secretarias de Educação trazem propostas de formação continuada que favoreçam o desenvolvimento de uma prática pedagógica pautada em competências socioemocionais e em

técnicas visando à resolução de conflitos. Essa inexistência inviabiliza a construção de mecanismos para o enfrentamento das situações de violência que perpassam o cotidiano escolar.

Assim, o presente trabalho emerge da necessidade de discussão da temática de políticas educacionais de enfrentamento às situações de violência na escola, da rede pública estadual de educação do Piauí, convergindo com a experiência desta pesquisadora como professora da mencionada rede, o ingresso na especialização em mediação de conflitos e justiça restaurativa, o ingresso ao mestrado e pelo conhecimento dos conflitos de diversas ordens, que envolvem atores de diferentes faixas etárias, valores, personalidades, motivações, dentre outros aspectos no referido espaço. Essa realidade gera angústia não só aos professores, mas gestores e demais profissionais da educação, por não saberem lidar com o crescente índice de violência nesse ambiente.

Diante do contexto de violência nas escolas, bem como da possível falta de habilidade da maioria dos profissionais em lidar com essa realidade, este estudo justifica-se pela necessidade de se investigar mecanismos que favoreçam as convivências na escola, ensejando a difusão de práticas assertivas que possibilitem a mitigação de conflitos decorrentes das relações interpessoais, de modo que possa colaborar com o contexto educacional, pedagógico e organizacional (MEINHART E SANTOS, 2020).

Ressalta-se que esta pesquisa também foi motivada pela recente criação da Comissão Estadual de Enfrentamento às situações de Violência Escolar da Rede Pública Estadual de Educação do Piauí, no início de 2019, a qual tem como objetivo principal subsidiar profissionais da educação acerca da cultura de paz, com vistas a otimizar e potencializar as ações de prevenção, enfrentamento e atenção às situações de violência em âmbito escolar, tendo como ferramenta principal a transformação dos conflitos por meio da mediação de conflitos e de práticas restaurativas (SEDUC, 2019).

Nesse mesmo ano, também foi criado um núcleo de mediação, como projeto piloto, em uma escola da rede pública estadual, para que pudessem ser verificados os resultados da mediação de conflitos na prática; foram constituídos também os Comitês Escolares de Mediação, compostos não somente por profissionais da escola, mas também por representantes de entidades que compõem a rede de proteção à infância e juventude, desde que apresentassem formação em mediação de conflitos, para tratar da gestão de conflitos existentes na escola (MEDEIROS; SALES; CUNHA, 2019).

Desse modo, a partir do cenário educacional extremamente complexo, principalmente, em razão da crise sanitária³ em que o mundo vivenciou, a escola, retornou com novos desafios, e uma nova perspectiva para lidar com a violência e com os efeitos decorrentes dela. É, portanto, essa nova perspectiva que constitui um fenômeno que merece ser analisado numa dissertação de mestrado, buscando investigar a realidade quanto à implementação das políticas educacionais, voltadas para mitigação da violência escolar na rede estadual, por meio da escola solucionada.

O grande desafio da escola é proporcionar a seus partícipes um ambiente escolar que possa ser integrador, construtivo e livre de conflitos violentos. Porém, essa realidade ainda está longe de se estabelecer, pois, segundo Chrispino (2004), a escola como espaço de convivência diária, que recebe vários indivíduos das mais diversas origens e culturas, classes sociais, torna-se um campo propício para que nela ocorram manifestações de conflitos.

Em decorrência disso, é necessário identificar estratégias de promoção de ações preventivas e/ou práticas assertivas que favoreçam a diminuição dessas manifestações de violência, nesse contexto. Para citar, Sposito (2001), ao fazer um balanço sobre a violência escolar no Brasil, nos apresenta que:

A expansão de administrações municipais e estaduais de orientação de esquerda ou de centro-esquerda no país marca os últimos anos da década de 1990. Esse é um período marcado por um grande número de iniciativas públicas preocupadas em reduzir a violência nas escolas. Algumas ocorrem em parceria com organizações não governamentais – ONG's – ou movimentos da sociedade civil. (SPOSITO, 2001, p. 91).

Diante do apresentado, podemos perceber que a década de 1990 foi um período em que aconteceram ações públicas com o intuito de diminuir a violência nas escolas, o que sugere o aumento dessas práticas nos ambientes educacionais, demandando também a parceria com organizações não governamentais ou movimentos da sociedade civil.

Investigar a violência requer refletir que diversas situações propiciam o surgimento da violência escolar, e isso dificulta a identificação de todos os casos, inviabilizando, também, a

³ Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou o surto do novo coronavírus SARS-Cov-2 como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII). No Brasil, o risco da chegada do vírus foi anunciado em 03 de fevereiro de 2020, quando o Ministério da Saúde estabeleceu uma Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo vírus. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada como pandemia, em virtude de na ocasião existirem surtos da doença em vários países e regiões do mundo, a exemplo do Brasil, o que implicou na suspensão das aulas presenciais e adesão ao ensino remoto, em todos os níveis escolares em todo território, de modo a evitar aglomeração e conter a propagação do vírus. Em 22 de abril de 2022, a referida ESPIN foi revogada pelo Ministério da Saúde, no país (OPAS/OMS, 2022; BRASIL, 2022).

precisão da quantidade de jovens em fase escolar que sofrem ou cometeram algum tipo de violência.

Apresentamos, também, nesta pesquisa, a concepção de violência defendida pela Organização Mundial de Saúde, embora reconheça-se a dificuldade dessa conceituação, em decorrência da amplitude do termo. Em seu Relatório mundial sobre violência e saúde, temos a seguinte definição:

[...] é o uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação. (DAHLBERG; KRUG, 2002, p. 27).

Do ponto de vista da saúde, a violência é associada somente a aspectos negativos do ser humano individual ou coletivamente que possui desdobramentos físicos e emocionais, o que compreender a totalidade do ser humano.

A respeito das tipologias de violência, no mesmo relatório são apresentadas três grandes categorias, conforme as características de quem comete o ato de violência, quais sejam:

1) Violência dirigida a si mesmo (autoinfligida), traduz-se como comportamento suicida; 2) Violência interpessoal (realizada pela família e parceiro íntimo e 3) Violência coletiva, que ocorre entre pessoas sem laços de parentesco (consanguíneo ou não), e que podem conhecer-se ou não (DAHLBERG; KRUG, 2002, p. 27).

No contexto da violência, infere-se que os conflitos, gerados, sobretudo, das relações interpessoais, resultam em rompimento dos vínculos existentes entre as pessoas. No entanto, ressalta-se que esses mesmos conflitos são parte integrante da vida e da atividade social, quer contemporânea, quer antiga. Percebe-se que não se trata da noção estrita de erro e de acerto, mas de posições que são defendidas diante de outras, diferentes.

Segundo Dahlberg e Krug (2002), a violência, assim como a tentativa de combatê-la, constitui tema rotineiro tanto na imprensa como nos órgãos responsáveis pela elaboração das Políticas Públicas a nível mundial, nacional, estadual e municipal. No que se refere ao âmbito estadual e municipal, dentre as políticas públicas na área educacional existentes, cuja finalidade é a de contribuir para a diminuição da violência, destaca-se o Programa Educacional de Resistência às Drogas (PROERD), que é uma adaptação do Programa americano *Drug Abuse Resistance Education* (D.A.R.E), e que foi instituído pela Lei nº 5.433, de 29 de novembro de 2004 (PIAUI, 2004). No município de Coivaras, por exemplo, esse programa foi implantado

no ano de 2018, destinado às turmas do 5º ano do Ensino Fundamental, a fim de colaborar com a formação dos estudantes.

Importante destacar que a dificuldade das pessoas, de um modo geral, para lidar com o conflito advém da falta de habilidade na identificação das circunstâncias que derivam do ato do conflito ou remetem a ele. Em geral, nas escolas e na vida, só se percebe o conflito quando esse produz suas manifestações violentas, resultando daí, pelo menos, duas conclusões: a primeira é que se ele se manifestou de forma violenta é porque já existia antes na forma de divergência ou antagonismo, e não foi possível identificá-lo, muitas vezes por falta de preparo; a segunda é que toda vez que o conflito se manifesta, procura-se resolvê-lo, coibindo a manifestação violenta. E nesse caso, esquece-se que problemas mal resolvidos se repetem (CHRISPINO; CHRISPINO, 2002).

É nesse sentido que a mediação pode induzir a uma reorientação das relações sociais, a novas formas de cooperação, de confiança e de solidariedade; formas mais maduras, espontâneas e livres de resolver as diferenças pessoais ou grupais, induzindo também à responsabilidade e iniciativa individual que podem contribuir para um novo contexto social.

1.3 Delimitação do problema de pesquisa

Diante dos inúmeros desafios postos no que se refere à violência escolar, importante destacar os dispositivos de amparo legal que subsidiam e apoiam a educação, ao passo que tratam do combate à referida violência, bem como defendem o bom relacionamento entre alunos, suas famílias, comunidade e sua integração, dentre os quais se destacam: a Constituição Federal de 1988, em seus artigos 205 e 207, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9.394/96; o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº. 8.069/90; e, mais recente, a Lei de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*), de nº 13.185, de 6 de novembro de 2015.

Com respaldo nessas normativas, é nesse sentido que se defende a mediação de conflito como possibilidade de indução a uma reorientação das relações sociais, a novas formas de cooperação, de confiança e de solidariedade; formas mais maduras, espontâneas e livres de resolver as diferenças pessoais ou grupais, induzindo também à responsabilidade e iniciativa individual que podem contribuir para um novo contexto social.

O primeiro ponto para a introdução da mediação de conflito no universo escolar é assumir que existem conflitos e que eles devem ser superados, a fim de que a escola cumpra melhor as suas reais finalidades (MOORE, 2008). Há, portanto, dois tipos de escola: aquela que

assume a existência de conflito e o transforma em oportunidade; e aquela que nega a existência do conflito, tendo, como consequência, que lidar com a sua manifestação violenta, a tão conhecida violência escolar.

Nesse sentido, as escolas que valorizam o conflito e aprendem a trabalhar com essa realidade são aquelas em que o diálogo é permanente, objetivando ouvir as diferenças para melhor decidirem; são aquelas na qual o exercício da explicitação do pensamento é incentivado, objetivando o aprendizado da exposição madura das ideias por meio da assertividade e da comunicação eficaz; em que o currículo considera as oportunidades para discutir soluções alternativas, para os diversos exemplos de conflito no campo das ideias, das ideologias, do poder, da posse, das diferenças de toda ordem; em que as regras e aquilo que é exigido do estudante nunca estão no campo do subjetivo ou do entendimento tácito: estão explícitos, falados e discutidos. Chrispino (2008) reforça esse entendimento quando expõe:

[...] a escola é o espaço que a sociedade acredita ser o ideal para reproduzir seus valores tidos como importantes para sua manutenção. Ocorre que a própria família, em crise e em transformação como outras instituições sociais contemporâneas, passou a delegar à escola funções educativas que historicamente eram de sua própria responsabilidade, o que acarretou uma mudança no perfil de comportamento do aluno. (CHRISPINO; DUSI, 2008, p. 599).

Com base nessas considerações, Sales (2004) assevera que a mediação de conflitos é considerada um meio pacífico, amigável e colaborativo de resolução de controvérsias que busca a melhor solução pelas próprias partes envolvidas. O agente que conduz o processo de mediação é o mediador, responsável por ajudar as pessoas que estejam em conflito. Porém, ele precisa ser capacitado para isso, bem como possua características pessoais como transparência, paciência, flexibilidade, criatividade, confiabilidade e neutralidade.

Para tanto, o mediador precisa primeiro fazer mudanças em si, na maneira de ver e de abordar os conflitos, bem como os atores que estão nele envolvidos. Para colaborar com essa concepção, Freire (1987, p. 56) diz que:

[...] o homem está sempre num processo de construção, nunca será demasiado falar em torno dos homens como os únicos seres, entre os “inconclusos”, capazes de ter, não apenas sua própria atividade, mas a si mesmos, como objeto de sua consciência, o que os distingue do animal, incapaz de separar-se de sua atividade.

Na lógica freiriana com a qual concordamos, o diálogo entre as pessoas se configura como forma de emancipação humana, de socialização dos seres pensantes e por meio dele é

possível se constituir como homens e mulheres capazes de transformar suas realidades e, conseqüentemente, uma sociedade mais justa e igualitária.

É importante referenciar, nesse contexto, a comunicação não violenta de Rosenberg (2006), que enfatiza a importância do desenvolvimento da escuta ativa para uma comunicação que promova entendimento e empatia. Para que haja um ambiente de convivência harmoniosa, não é imprescindível a falta de conflitos, mas, sim, que seja feita uma boa mediação dos existentes de forma que não avance a estágios de agressão física.

Com vistas a contribuir com a mediação, atualmente, vêm sendo inseridas nas escolas, as práticas restaurativas como possibilidade favorável de lidar com os conflitos ocorridos. Tais práticas são originárias da justiça restaurativa. Para tanto, faz-se necessário demonstrar as suas origens:

Surgida nas últimas décadas do século passado, é um resgate de práticas imemoriais da Nova Zelândia, da Austrália, de regiões do Canadá e de outras regiões que inspiram várias abordagens e procedimentos interdisciplinares. A justiça restaurativa tem como paradigmas o protagonismo voluntário da vítima, do ofensor, da comunidade afetada com a colaboração de mediadores, a autonomia responsável e não hierarquizada dos participantes e a complementaridade em relação à estrutura burocrática oficial, com respeito aos princípios de ordem pública do Estado Democrático de Direito. (VASCONCELOS, 2008, p. 126).

Das possibilidades de práticas restaurativas, destacam-se os círculos restaurativos que podem ser utilizados pelos educadores para solucionar diversos tipos de conflitos no ambiente escolar. Assim:

Círculos restaurativos são encontros circulares em que todos os envolvidos em um conflito se reúnem para reparar danos, restaurar a dignidade, a segurança, a justiça, e reintegrar toda a comunidade. É uma conversa que visa resolver os problemas, pois, às vezes, ouvimos o outro, mas não o escutamos, porque escutar exige compreender. A compreensão mútua é fundamental; significa ouvir para entender o que aconteceu, estabelecer uma comunicação (BRANCHER, 2006, p. 20).

Nos círculos restaurativos ocorrem três etapas: pré-círculo (preparação), o círculo (realização do encontro) e o pós-círculo (acompanhamento). É a partir dessas técnicas que há possibilidade desses mecanismos se associarem, pois, a mediação de conflitos, ao utilizar práticas restaurativas, aborda as diversas formas de contribuir com as ações pedagógicas no desencadear dos conflitos, na percepção de fortalecer a cultura de paz. Esta, por sua vez, objetiva processos colaborativos, em que o diálogo é priorizado e o comprometimento dos sujeitos, na discussão das situações conflituosas, tornam-se imprescindíveis.

Para se desenvolver um projeto de mediação escolar, faz-se necessária a construção de ações educacionais lineares, que estimulem diversas maneiras de comunicação, de expressão e de relação para que sejam formados sujeitos usuários do diálogo na elucidação de seus conflitos e conviventes com as diferenças.

A escola estudada é única da rede estadual no município e que teve a implantação da política educacional de mediação de conflitos, o que confere relativo caráter de ineditismo. Ademais, de acordo com os dados do último ano letivo de (2021) teve 359 alunos matriculados e aprovações, não havendo nenhuma reprovação e nenhuma distorção idade-ano, no Ensino Fundamental, Médio Regular, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Cursos Técnicos Concomitantes (Secretariado e Finanças), que são as modalidades ofertadas pela escola, conforme o resumo do movimento escolar 2021 (EDUCACENSO, 2021). A meta para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da escola é 3,39 pontos (SEDUC, 2022) e a participação no ENEM de 35% do alunado e a nota obtida da escola no ENEM (2019) 457,77 (INEP, 2019).

Ademais, sempre existiram conflitos no espaço escolar, porém, atualmente, o número de conflitos com violência tem aumentado, consideravelmente. Segundo a CIPE, a violência escolar na capital do Piauí tem aumentado, conforme será especificado na análise da tabela 2. Então, podemos dizer que as relações que envolvem a comunidade escolar (professores, alunos, direção, pais, administrativos) têm ocorrido de maneira não tão amigável, favorecendo a ocorrência de violência, o que evidencia a necessidade de encontrar meios que possam contribuir para o bom relacionamento dos sujeitos que atuam na escola.

Portanto, torna-se indispensável que as Secretarias de Educação estejam alinhadas com mecanismos que favoreçam aos atores escolares a construção e potencialização de habilidades que viabilizem a convivência escolar de forma positiva, com a finalidade de assegurar que o respeito e o diálogo possam sempre estar presentes nas relações, e contribuir com o processo de ensino e aprendizagem e, assim, novas pesquisas devem ser realizadas para contribuir com a sociedade no estabelecimento de estratégias para enfrentar o problema da violência em âmbito local, como ocorre no Piauí.

Dessa maneira, constituiu-se o seguinte problema de pesquisa: quais os impactos da política de enfrentamento às situações de Violência Escolar, a partir da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos da Escola selecionada, na rede pública estadual de educação do Piauí? Para responder ao problema central, emerge uma questão complementar: quais as diretrizes da política estadual do Piauí de enfrentamento às situações de Violência Escolar?

Diante desse cenário, a presente pesquisa tem como objetivo geral: analisar os impactos da política de enfrentamento às situações de Violência Escolar, a partir da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos da escola selecionada, na rede pública estadual de educação do Piauí. Especificamente, propõe-se a: discorrer sobre a política estadual de enfrentamento às situações de Violência Escolar, demonstrando o impacto da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos; caracterizar os principais tipos de violências que ocorrem dentro da escola e o perfil dos sujeitos que nelas estão envolvidos, a partir do banco de dados com registros de ocorrências relacionadas a conflitos e/ou atos infracionais produzidos nesse espaço; identificar se os princípios e diretrizes que fundamentam a mediação de conflitos e as práticas restaurativas estão inseridos na Proposta Pedagógica (PP) da escola; analisar a compreensão dos professores e gestores acerca da política de enfrentamento às situações de violência, descrever como o Comitê de Mediação de Conflitos da escola está constituído e como desenvolve suas atribuições; propor junto à escola um curso de formação aos professores e demais profissionais da educação, voltado para enfrentamento das situações de violência escolar.

1.4 Trajetória metodológica do estudo

Esta seção aborda a trajetória metodológica que foi adotada para a construção deste estudo, explorando diferentes aspectos que são essenciais para a sua condução. Dentre esses aspectos são discutidos o tipo de pesquisa adotada, a abordagem metodológica empregada, a caracterização dos participantes envolvidos, além de oferecer orientações sobre como os dados foram produzidos e analisados para se afirmar como ocorre as mediações de situações de conflitos por meio de políticas públicas na realidade educacional do Piauí.

Uma das premissas fundamentais é que a pesquisa social requer uma metodologia apropriada para ser realizada de maneira eficaz. Isso implica dizer que o pesquisador deve possuir uma boa compreensão dos diferentes métodos de investigação científica disponíveis, bem como estar ciente das vantagens e limitações de cada um deles para conduzir de forma racional os caminhos da pesquisa científica. Essa consciência é crucial para escolher o método mais adequado para a pergunta de pesquisa e para o contexto específico em que o estudo está sendo realizado a partir da exigência do objeto.

Embora existam muitas perspectivas investigativas, o objeto de estudo – Políticas educacionais de enfrentamento às situações de violência na unidade escolar da rede pública estadual de educação do Piauí – propõe-se a ampliar e não restringir a compreensão da temática em análise. Para tanto, estudamos os conceitos e a forma como os interlocutores (professores e

gestores da escola campus da pesquisa) compreendem os processos de enfrentamento às situações de violência escolar da rede pública estadual de educação do Piauí.

O critério para a coleta de dados é a relevância que um dado representa para a pesquisa em questão, exigindo para tanto, processos avaliativos que permitam discriminar de maneira precisa o que deve ser coletado, envolvendo, sobretudo, técnicas de pesquisa e de registros. E, nesse contexto, focamos nos documentos que dão amparo legal às ações ocorridas na escola (Projeto Político Pedagógico, Regimento interno, além da consulta ao documento de composição do comitê de Mediação), bem como a Lei nº 13.140, de 26 de junho de 2015, que dispõe sobre a mediação entre particulares como meio de solução de controvérsias e sobre autocomposição de conflitos, no âmbito da Administração Pública.

Tabela 1 – Critérios de análise da pesquisa documental

DOCUMENTOS	INDICADOR
PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	Inserção dos princípios e diretrizes que fundamentam a Mediação de Conflitos e Práticas Restaurativas.
REGIMENTO INTERNO	Previsão da relação dos sujeitos que dela participam e as competências deles.
PORTARIA DE COMPOSIÇÃO DO COMITÊ DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS	Constituição e o período de início dos trabalhos do Comitê Mediação de Conflitos.
CARTILHA	Concepção e informações acerca da política de mediação.

Fonte: Produção da autora (2022).

Com base no exposto, conduzimos este estudo adotando os fundamentos epistemológicos da pesquisa qualitativa, a qual se destaca por sua ênfase nos fenômenos sociais, humanos e culturais para compreender as diversas dimensões do fenômeno educacional. “Em vez de se concentrar apenas em números e estatísticas, essa abordagem busca entender as perspectivas, motivações e experiências dos participantes, bem como as dinâmicas complexas que permeiam um determinado contexto” (CARSPECKEN, 2011, p. 397).

Nesse sentido, destacamos que os estudos qualitativos têm como propósito compreender e interpretar os fenômenos sociais a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, utilizando técnicas de análise que consideram a complexidade e a subjetividade dos dados, o que vai além dos números estatísticos por si só. Dessa forma, o pesquisador pode compreender as diferentes nuances dos fenômenos sociais, captando sua riqueza e diversidade, ao mesmo tempo em que busca produzir conhecimento relevante e útil para a sociedade (GIL, 2010).

Além disso, a pesquisa qualitativa é caracterizada pela sua diversidade e flexibilidade metodológica, permitindo que o pesquisador escolha a abordagem mais adequada para

investigar o fenômeno social ou educacional de interesse. Dessa forma, é possível utilizar diferentes técnicas e instrumentos de coleta de dados, tais como entrevistas, observação participante, grupos focais, análise documental, entre outras, a fim de obter informações profundas e ricas sobre o objeto de estudo. O foco principal da pesquisa qualitativa é a compreensão dos processos, significados e valores envolvidos nas situações estudadas, com base na perspectiva dos sujeitos envolvidos e na vertente do pesquisador sobre o fenômeno (BICUDO; COSTA, 2019).

Foram utilizadas também as pesquisas descritiva e explicativa para o estabelecimento de relações entre as variáveis do objeto em análise. Esse tipo de estudo tem como característica mais significativa a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados. Segundo Cervo e Bervian (2006, p. 108), a pesquisa descritiva “é um tipo de pesquisa que tem como principal objetivo a descrição de algo”, como, por exemplo, um evento, um fenômeno ou um fato. Corroborando esse entendimento, Mattar (2009, p. 74), ressalta que a pesquisa descritiva possibilita:

[...] a inter-relação com o problema de pesquisa, ao afirmar que a utilização desse tipo de pesquisa deverá ocorrer quando o propósito de estudo for descrever as características de grupos, estimar a proporção de elementos que tenham determinadas características ou comportamentos, dentro de uma população específica, descobrir ou verificar a existência de relação entre variáveis.

Assim, entendemos que a elaboração das questões de pesquisa é um processo fundamental para a realização de uma pesquisa de qualidade. É necessário que o pesquisador tenha um claro entendimento do problema a ser pesquisado e do objetivo que pretende alcançar. Dessa forma, é possível elaborar questões relevantes e direcionadas, que ajudem na obtenção dos dados necessários para responder ao problema levantado e atingir o objetivo da pesquisa. É importante destacar que as questões de pesquisa podem ser modificadas ao longo do processo de pesquisa, caso seja necessário (MATTAR, 2009).

Já a pesquisa explicativa busca identificar as causas ou razões que estão por trás dos fenômenos, para que se possa compreendê-los em profundidade. Desse modo, ela vai além da descrição e busca explicar o porquê das coisas. Esse tipo de pesquisa é comumente utilizado nas ciências sociais, nas áreas da saúde, educação e psicologia, por exemplo. Segundo Gil (2010, p. 68):

[...] a pesquisa explicativa tem como objetivo básico a identificação dos fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência de um fenômeno.

É o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, pois tenta explicar a razão e as relações de causa e efeito de determinados fatores que implicam a realidade de um contexto específico.

Logo, desenvolvemos uma pesquisa de campo na unidade escolar selecionada por meio de pesquisa de campo, tendo como principal objetivo analisar os impactos da política de enfrentamento às situações de Violência Escolar, a partir da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos da escola, da rede pública estadual de educação do Piauí. Especificamente, propõe-se a: discorrer sobre a política estadual de enfrentamento às situações de Violência Escolar, demonstrando o impacto da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos; caracterizar os principais tipos de violências que ocorrem dentro da escola e o perfil dos sujeitos que nelas estão envolvidos, a partir do banco de dados com registros de ocorrências relacionadas a conflitos e/ou atos infracionais produzidos nesse espaço; identificar se os princípios e diretrizes que fundamentam a mediação de conflitos e as práticas restaurativas estão inseridos na Proposta Pedagógica (PP) da escola; descrever como o Comitê de Mediação de Conflitos da escola está constituído e como desenvolve suas atribuições; propor junto à escola um curso de formação aos professores e demais profissionais da educação, voltado para enfrentamento das situações de violência escolar.

A pesquisa de campo também foi feita neste estudo e é um tipo de pesquisa que envolve a coleta direta de informações no local onde o fenômeno está ocorrendo ou ocorreu. É um método que requer a presença física do pesquisador no ambiente para observação, interação e coleta de dados em primeira mão (GIL, 2010).

Minayo (2007) e Suertegaray (2002) destacam que um aspecto fundamental da pesquisa de campo é a observação direta e a coleta de dados em um ambiente real, com o propósito de analisar fenômenos ou eventos específicos, de modo que o campo é um recorte da realidade empírica a ser investigada com base nas concepções teóricas que fundamentam o objeto de estudo. Isso significa que a escolha do local está relacionada à aplicação da teoria da pesquisa para compreender o fenômeno em seu contexto factual.

Esse tipo de pesquisa requer a observação dos fatos como eles ocorrem naturalmente no ambiente estudado. Isso envolve a coleta de dados sem intervenção ou manipulação dos eventos. A coleta de dados é feita de maneira direta, buscando variáveis e categorias que são relevantes para análises de forma a entender a essência do fenômeno estudado.

Nesse mesmo sentido, para Gonçalves (2001, p. 67):

[...] a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada, ou seja, “[...] ela exige do pesquisador um encontro mais direto.” Neste caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas.

Assim, podemos estabelecer relações entre as condições existentes e os eventos observados. Isso significa que os pesquisadores podem analisar como os fatores específicos influenciam ou estão relacionados aos eventos que estão ocorrendo naquele contexto, o que implica uma imersão ativa no ambiente pesquisado, podendo fornecer uma compreensão mais profunda dos fenômenos observados.

Especificamente sobre a análise dos dados, tendo em vista o conjunto de informações relevantes à compreensão do objeto da pesquisa, consideramos pertinente frisar que, a partir dos dados produzidos pelo questionário e pelas entrevistas semiestruturadas, fizemos uso da análise qualitativa de parte desses dados, os quais foram analisados à luz do referencial teórico que orientou este estudo com enfoque na análise de conteúdo (BARDIN, 2006), como uma dentre as várias maneiras de interpretar os dados. A análise do conteúdo é definida como “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2006, p.35).

Seguindo as orientações da autora acerca da sequência metodológica para a organização da análise do conteúdo, elaborou-se um plano de análise da seguinte forma: 1) Pré-análise; 2) Exploração do material e 3) Tratamento dos resultados obtidos e interpretação. Após percorrer as três etapas para a análise dos dados, estabelecemos eixos de análise com seus respectivos indicadores para entender os conceitos de violência e como se constituem os processos de enfrentamento às situações de violência escolar da rede pública estadual de educação do Piauí, a partir da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos da Escola.

1.4.1 Perfil dos participantes da pesquisa

Na pesquisa científica, segundo Goldenberg (2011), o partícipe da pesquisa só pode ser compreendido na relação dialógica e contextualizada entre objetividade e subjetividade, não podendo ser reduzido a nenhuma dessas dimensões. “Como síntese inacabada revela suas perspectivas e seu ineditismo na relação entre significações e ações, na singularização do coletivo, emocionalmente afetado pelas suas relações com o mundo” (GOLDENBERG, 2011, p. 53).

A perspectiva dialógica da pesquisa qualitativa se fundamenta em uma visão de sujeito que é considerado um ser social, histórico e ativo em sua relação com o mundo e com os outros sujeitos, ou seja, tem uma realidade concreta. Nessa concepção, o sujeito é visto como um agente que modifica e é modificado pela sua inserção social, cultural e histórica. Isso implica em uma compreensão do sujeito como um ser em constante construção, em que a sua subjetividade é influenciada pela interação com o ambiente e com outros sujeitos. Assim, o sujeito na pesquisa qualitativa é visto como um agente ativo na construção do conhecimento, e não como um objeto passivo a ser estudado (BRUNER, 1991; FREITAS, 2002).

Essa é uma concepção que entende que o sujeito se constitui em um processo contínuo de interação com o mundo e com os outros sujeitos, sempre mediado pelos signos culturais. Nessa visão, a linguagem e a cultura são fundamentais na construção da subjetividade e da identidade dos indivíduos, uma vez que são por meio deles que os sujeitos constroem e negociam significados, valores e crenças. Assim, o diálogo é visto como uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento humano e para a construção do conhecimento, na medida em que possibilita a interação, a troca e a reflexão crítica sobre as diferentes perspectivas e experiências dos sujeitos envolvidos.

Nesse sentido, este tópico tem a função de apresentar os interlocutores da pesquisa, com base nos dados obtidos no questionário aplicado, objetivando a identificação do perfil do grupo, por meio do qual foi perguntado sobre a área de formação e de atuação profissional, condição laboral, idade, tempo de experiência profissional, tempo de dedicação à docência, entre outras questões. Esses dados foram relevantes para se compreender o tempo de atuação na educação, um pouco da trajetória de vida considerando as idades porque na abordagem qualitativa assumida nesta dissertação as falas podem ser decorrentes das individualidades, funções e perspectivas de mundo de cada entrevistado.

Inicialmente, destacamos que o convite para a participação da pesquisa foi feito para professores de diferentes áreas e em condição laboral efetiva, uma vez que compreendemos que esse é um dos fatores que contribui para o comprometimento da qualidade no processo de ensino e aprendizagem no contexto educacional.

Assim, a amostra foi composta por dois docentes, um coordenador pedagógico, um diretor, um assistente social e um agente de portaria, uma vez que estes foram os que demonstraram disponibilidade em participar do estudo, totalizando 6 profissionais, para os quais foi informado, antecipadamente, o propósito da pesquisa, bem como suas garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes durante todo o processo da investigação. Além disso, foi solicitado que eles assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

(TCLE) (Anexo A), como procedimento ético da pesquisa e para confirmação da adesão de cada um deles à pesquisa, após aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa da respectiva universidade.

Com vistas à preservação da identidade dos sujeitos e garantia da confidencialidade, os partícipes foram denominados em razão da função que desempenham na unidade de ensino, ou seja: os dois professores foram chamados de Professor A, Professor B; e os demais profissionais de: Diretor, Coordenador Pedagógico, Assintente Social e Agente de Portaria. As reuniões com os partícipes para a aplicação dos instrumentos de pesquisa foram realizadas na própria unidade de ensino, marcadas conforme suas disponibilidades. Assim, no quadro abaixo, são apresentadas algumas características que identificam cada um dos sujeitos:

Quadro 9 – Caracterização profissional dos sujeitos da pesquisa

Nome	Idade	Tempo de experiência na área que atua	Função	Formação/Pós-graduação
Professor A	50	Leciona há 20 anos	Professor	Letras/Português/ Especialista
Professor B	39	Leciona há 08 anos	Professor	Ciências Biológicas/Especialista
Coordenador	47	Leciona há 19 anos	Professor/Coordenador	Letras/Português/Especialista
Diretor	42	Leciona há 22 anos	Professor/Diretor	Ciências Biológicas/Especialista
Assistente Social	42	Assistente Social desde 2020 – 2 anos de atuação	Assistente Social	Serviço Social
Agente de Portaria	37	15 anos	Agente de Portaria	Ensino Médio

Fonte: Produzido pela autora. Questionário (2022).

Esses primeiros dados definem preliminarmente alguns aspectos que merecem destaque, como, por exemplo, as áreas de formação e de atuação. Assim, o Professor A e o Coordenador são graduados em Letras/Português e são especialistas. O Professor B e o Diretor são graduados em Ciências Biológicas e são especialistas. O Assistente Social é graduado em Serviço Social, sem especialização na área e o Agente de Portaria formação máxima em nível de ensino médio.

No que se refere ao tempo de profissão, vamos utilizar a concepção de Huberman, uma vez que estabelece uma classificação de modelos vitais baseados na experiência docente, fundamentada em um estudo de revisão centrado na análise de inúmeros trabalhos sobre ciclo de vida docente, que resultou na sistematização de uma sequência de normas das fases da sua vida profissional.

Nessa perspectiva, Huberman (2007) descreve cinco fases correspondentes à vida profissional docente, de modo que faremos, aqui, a análise, segundo essa teoria, do grupo de professores constituído como partícipes da pesquisa. A primeira fase é denominada de “entrada na carreira”, que ocorre entre 1 e 3 anos de docência, também conhecida como fase de sobrevivência, de descoberta e de exploração. Esta fase, de acordo com Tardif (2002), “[...] é um período realmente importante na história profissional do professor, determinando seu futuro e sua relação com o trabalho”. Dos docentes pesquisados, nenhum se encontra nesta fase.

Já na denominada fase de estabilização, a segunda das fases descritas pelo referido autor, que ocorre entre 4 e 6 anos de carreira – caracterizada pela libertação ou emancipação, acentua-se o grau de liberdade profissional, na qual nenhum dos partícipes se encontra. Para Tardif (2002), é nessa fase que o professor passa a investir mais em sua profissão a longo prazo, possui uma confiança maior na sua prática, está menos centrado em si e na matéria e está mais voltado para os estudantes.

A terceira fase, na qual se encontram todos os demais profissionais, é denominada de “diversificação”, ocorrendo entre os 7 e 25 anos de carreira, caracterizada pela experimentação e diversificação, de motivação, de buscas e de desafios. Como diz Huberman (2007), os professores, nesta fase das suas carreiras, seriam, assim, os mais motivados, os mais dinâmicos os mais empenhados nas equipes pedagógicas ou nas comissões de reforma (oficial ou selvagem) que surgem em várias escolas.

Por fim, temos as duas últimas fases dos ciclos de vida profissional delineados por Huberman (2007), quais sejam: a quarta fase, que é a da “Serenidade e distanciamento afetivo, conservantismo”, que ocorre entre os 25 e 35 anos de carreira e, a quinta e última das fases, que é a do “Desinvestimento”, que ocorre entre os 35 e 40 anos.

Dito isso, podemos constatar que a maioria dos profissionais do *campus* da pesquisa, que responderam ao questionário, encontram-se na terceira fase do ciclo de vida profissional delineados por Huberman (2007), que ocorre entre os 7 e 25 anos de carreira, apontado como sendo da diversificação, uma atitude de variação de novas experimentações, de mudanças, de ativismo ou de questionamento (uma atitude de revisão da vida profissional, cheia de questionamentos típicos da metade da carreira). Ou seja, ao fazer a correspondência entre o tempo de profissão dos partícipes e a concepção hubermaniana, compreendemos que esta seria a fase ideal para esses profissionais lidarem com a complexidade que envolve a temática da mediação de conflitos, uma vez que a escola é um espaço onde a diversidade humana e social é acolhida e reconhecida, mas também é um local onde novas diferenças são criadas, demandas emergem e novas compreensões do mundo se desenvolvem.

Desse modo, é necessário que o professor esteja aberto para acolher essa diversidade humana e social presente na escola, devendo, por sua vez, reconhecer e valorizar as diferenças individuais e culturais presentes entre os estudantes, promovendo a inclusão e o respeito pela variedade de identidades e de perspectivas.

No entanto, além de acolher as diferenças existentes, a escola também se destaca como um lugar onde novas diferenças são geradas. Isso pode ocorrer por meio da interação entre estudantes de diversas origens, da exposição a novos conhecimentos e ideias, e da promoção de diálogos que ampliam as perspectivas. Essas demandas podem estar relacionadas a novos desafios sociais, avanços tecnológicos ou mudanças culturais.

Essas considerações ressaltam a natureza transformada da escola. Ela é um espaço onde as pessoas se entrelaçam em contato com o diferente, o estranho e o novo. Esses encontros podem gerar conflitos, mas também reflexão, questionamento e, possivelmente, uma reavaliação das próprias perspectivas e concepções.

É, portanto, nesse contexto, que esse profissional da terceira fase se encaixa, sendo ele da diversificação, da variação de novas experimentações, de mudanças, ou seja, apto a oferecer a oportunidade de ampliar os horizontes individuais e coletivos, promovendo uma visão mais ampla do mundo e estimulando no estudante a capacidade de adaptação e de mudança.

1.4.2 Técnicas e instrumentos da pesquisa

A seleção das técnicas e dos instrumentos no desenvolvimento de um estudo são preponderantes para produção de dados e consecução de seus objetivos. Para desvelar o processo de construção da política de enfrentamento às situações de Violência Escolar, a partir da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos da escola, na rede pública estadual de educação do Piauí, definimos como técnicas o questionário, que, na acepção de Gil (2011, p. 128), é uma “[...] técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas”. O instrumento foi elaborado com base nessas orientações e utilizado para melhor compreensão do perfil dos participantes da pesquisa, conforme apresentado na seção anterior.

Para acesso direto e em tempo real, também utilizamos a técnica da entrevista cuja vantagem é possibilitar o alcance da informação desejada, como relatam Lüdke e André (2013). Marconi e Lakatos (2007, p. 68) observam que, na entrevista semiestruturada, “[...] o entrevistado tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere

adequada”. Nessa mesma linha, Duarte (2004, p. 2) defende que as entrevistas semiestruturadas:

[...] são fundamentais quando se precisa/deseja mapear crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais, específicos, mais ou menos bem delimitados em que conflitos e condições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo em geral, é mais difícil obter com os outros instrumentos de coleta de dados.

A opção por essa técnica de coleta de dados se justifica, por um lado, por favorecer o esclarecimento de informações e correção sobre o que foi falado, diferentemente de outros instrumentos de coleta de dados. E, por outro, pelo pequeno número de sujeitos entrevistados (seis no total), e pela possibilidade que o instrumento permite de analisar, além das respostas em si, o significado dessas respostas, a partir da percepção da subjetividade do respondente.

Nesse sentido, Lodi (1981) aponta algumas vantagens da utilização das entrevistas, quais sejam: elas oferecem mais motivação ao respondente que o questionário; nas entrevistas a falta de informação pode ser corrigida a tempo; elas permitem que o respondente interprete as perguntas, entendendo exatamente o seu significado; possibilitam maior flexibilidade e maior controle da situação, além de permitirem a melhor avaliação da validade das respostas mediante a observação do comportamento não verbal do respondente.

1.4.3 Organização, análise e interpretação dos dados

A análise dos dados no processo investigativo tem como preocupação principal tornar inteligíveis os resultados, de forma a possibilitar a interpretação, compreensão e problematização do objeto de estudo, por isso optamos pelo estudo de análise qualitativa dos dados. Segundo Nuñez e Ramalho (2008, p. 6):

[...] a correlação entre os instrumentos de coleta de dados ajuda a superar as limitações próprias de cada instrumento. As respostas às questões de estudo, como construção de sentidos, emergem da interpretação de informações que provêm de diferentes fontes de coletas de dados, incluindo a discussão sistemática entre os pesquisadores, de forma crítica e reflexiva.

Assim, reconhecendo as limitações próprias dos instrumentos de coleta de dados, no tratamento destes, procuramos estabelecer relações e entrecruzamentos dos dados coletados a partir dos instrumentos utilizados na pesquisa como análise documental, questionários e entrevistas. Como já referido, para o tratamento dos dados qualitativos, utilizamos a análise de conteúdo a partir dos discursos dos participantes da pesquisa, por possibilitar o estabelecimento de categorias de análise e por considerarmos a opção metodológica mais adequada para análise das respostas às questões abertas da entrevista. Bardin (1977), ao discutir o conteúdo e a intenção da análise de conteúdo, salienta que:

[...] não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. [...] A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não). (BARDIN, 1977, p. 31; 38).

Com base nessas considerações, e objetivando uma melhor organização e sistematização no tratamento e análise dos dados textuais, procedemos à inserção das fontes, à classificação e redução dos dados e à codificação das fontes, seguindo o processo de categorização, o que nos possibilitou a aproximação dos dados para compreensão do contexto.

Tomando-se como referência os estudos de Bardin (1977), ressaltamos que o processo de construção das categorias e subcategorias foi realizado por procedimentos mistos, tendo como ponto de partida as categorias pré-existentes, considerando-se dimensões definidas previamente no momento da elaboração do questionário – elaborado com questões fechadas e abertas e aplicado junto aos partícipes –, bem como para o roteiro da entrevista semiestruturada, acrescentando-se a esta as categorias emergentes que surgiram no processo de análise das respostas obtidas.

O trabalho de construção das categorias e subcategorias foi feito de forma exaustiva com codificação de todas as unidades de registro, considerando-se, inicialmente, por exclusão mútua. No entanto, no processo reflexivo de análise e interpretação dos dados qualitativos que o próprio processo de categorização provoca no pesquisador, entendemos que, em pesquisa qualitativa, uma resposta sobre um tema pode dizer muitas coisas, podendo ser atribuída a diferentes categorias. Assim, as subcategorias emergiram das falas dos partícipes, de acordo com a análise e interpretação do pesquisador e o estabelecimento da triangulação dos dados. Nesse sentido, Stake (2007) salienta que o problema de pesquisa está em determinar um

significado, porém o autor chama a atenção: “[...] a triangulação consome recursos, pelo menos, e tempo e, portanto, só os dados e as afirmações importantes serão deliberadamente triangulados” (STAKE, 2007, p.124-125).

Dessa forma, no processo de análise e interpretação dos dados, procuramos estabelecer inter-relações entre os fragmentos de texto extraídos de diferentes unidades de contexto obtidos por instrumentos de recolha de dados distintos. No processo de análise dos dados qualitativos são considerados também alguns princípios de análise compreensiva de discurso, uma vez que esta permite a compreensão dos sentidos e valores por meio do discurso oral do indivíduo. Nessa metodologia, recorreremos a diversas técnicas de pesquisa qualitativa, nas quais o indivíduo é interpelado sempre dentro de uma lógica compreensiva, segundo Silva (2006) no afã de conhecer, entender e desvelar o objeto de estudo. Foi com base nesta fundamentação que nos debruçamos sobre os dados produzidos pelas entrevistas semiestruturadas, cujos dados serão expostos na seção subsequente.

1.5 Produto da Pesquisa: Curso de formação dos profissionais da educação

Em virtude do Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas ser um mestrado profissional, que visa à capacitação de profissionais para o desenvolvimento de atividades e trabalhos técnico-científicos sobre temas de interesse público e que sejam aplicados no campo de atuação profissional, além de apresentar a dissertação no final do curso, elaboramos um produto educacional sobre o objeto da pesquisa, disponível em: <https://heyzine.com/flip-book/8f6b72423d.html#page/22>.

Partindo dessa obrigatoriedade, construímos e estamos propondo um curso de formação intitulado de *Mediação de conflitos escolar: dialogar é a melhor solução*, voltada para os profissionais da educação de modo a possibilitá-los conhecer sobre a mediação de conflitos e como intervir nas situações de conflitos que emergem na escola. Importante destacar que esse produto educacional não vai ser implementado e analisado pela pesquisadora, mas apresentado à gestão e professores da escola pesquisada.

1.5.1 Descrição

O curso está dividido em 6 (seis) módulos, cada um abordando diferentes aspectos da mediação de conflitos, quais sejam: 1) Sociologia e Teorias das Relações Interpessoais; 2) Psicologia e Desenvolvimento Socioemocional; 3) Educação para a Paz e Resolução de

Conflitos; 4) Teorias da Mediação e Técnicas de Negociação; 5) Legislação e Políticas Educacionais; 6) Ética e Princípios da Mediação. Acerca da metodologia, previmos: 1) Aulas dialogadas; 2) Estudos de caso e simulações; 3) Atividades em grupo e discussões; 4) *Role playing* e práticas de comunicação; 5) Palestras com profissionais especializados; 6) Avaliação e *feedback* e 7) Projeto prático de mediação.

Nesse sentido, o objetivo desse curso é subsidiar os professores e demais profissionais da educação acerca da mediação de conflitos e de práticas restaurativas em âmbito escolar, com fundamentos e embasamentos consistentes sobre as concepções e as técnicas aplicadas na gestão de conflitos, com foco no desenvolvimento de processos mais coparticipativos e facilitadores do diálogo, bem como da regulação, manutenção e/ou reconstrução da qualidade relacional e do crescimento e desenvolvimento pessoal e coletivo.

A carga horária prevista para o curso é de 80h, incluindo atividades síncronas e assíncronas, ou seja, terá momentos de formação telepresencial (40h), com a formadora e momentos de estudo on-line, para leitura e resolução de atividades (40h), totalizando assim as 80 horas propostas. A distribuição de dias e horários ficará a cargo da equipe gestora, que criará um cronograma para melhor atender às necessidades e rotinas da escola contemplada, ressaltando que os módulos serão sequenciais, ou seja, é necessário que cada cursista conclua um módulo para passar ao subsequente.

Para que haja interação durante a formação, sugerimos que o cursista seja estimulado a compartilhar experiências da prática docente e/ou escolar associadas à produção e resolução de casos concretos. Esperamos que o produto educacional possa dar maiores aprofundamentos sobre a realidade de violência escolar na rede básica de educação do Piauí, permitindo a construção de ferramentas concretas para que os cursistas consigam mediar conflitos e, conseqüentemente, implantar permanentemente o diálogo sobre o combate à violência escolar.

O referencial teórico selecionado para o curso abrange uma gama diversificada de conhecimentos, enriquecendo a formação dos mediadores de conflitos escolares. A interação entre as unidades contribui para a construção de uma abordagem holística, capaz de compreender a complexidade das dinâmicas escolares e promover a transformação de conflitos em oportunidades de crescimento, aprendizado e construção de um ambiente escolar mais inclusivo.

O produto educacional proposto para esta pesquisa consiste na criação de um *Curso de formação de professores*, a ser desenvolvido num Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), podendo ser o mesmo ambiente virtual que já está sendo utilizado nas formações remotas de professores do campo da pesquisa, com utilização de recursos proporcionados pelo referido

ambiente, tais como fóruns, *chats* e material oferecido aos cursistas para fundamentar a temática abordada durante a formação.

O curso será destinado para sujeitos escolares que atuam no campo de pesquisa e, nesse sentido, poderão participar todos que tenham disponibilidade e interesse na formação sobre mediação de conflitos. A quantidade de cursistas ficará restrita à capacidade da plataforma utilizada como ambiente virtual de aprendizagem.

O objetivo do curso é subsidiar os professores e demais profissionais da educação acerca da mediação de conflitos e de práticas restaurativas em âmbito escolar, com fundamentos e embasamentos consistentes sobre as concepções e as técnicas aplicadas na gestão de conflitos, com foco no desenvolvimento de processos mais coparticipativos e facilitadores do diálogo, bem como da regulação, manutenção e/ou reconstrução da qualidade relacional e do crescimento e desenvolvimento pessoal e coletivo.

O curso de 80h, com previsão para atividades síncronas e assíncronas, ou seja, terá momentos de formação telepresenciais (40h), com a formadora e momentos de estudo online, para leitura e resolução de atividades (40h), totalizando assim as 80 horas previstas.

O curso está dividido em 6 (seis) módulos, cada um abordando diferentes aspectos da mediação de conflitos o qual aborda respectivamente o seguinte: 1) Sociologia e Teorias das Relações Interpessoais; 2) Psicologia e Desenvolvimento Socioemocional; 3) Educação para a Paz e Resolução de Conflitos; 4) Teorias da Mediação e Técnicas de Negociação; 5) Legislação e Políticas Educacionais; 6) Ética e Princípios da Mediação e tendo como metodologia: 1) aulas dialogadas; 2) Estudos de caso e simulações; 3) Atividades em grupo e discussões; 4) Role playing e práticas de comunicação; 5) Palestras com profissionais especializados; 6) Avaliação e feedback; 7) Projeto prático de mediação. A distribuição de dias e horários ficará a cargo da equipe gestora, que criará um cronograma para melhor atender às necessidades e rotinas da escola contemplada.

Ressalta-se que os módulos serão sequenciais. É necessário que cada cursista conclua um módulo para passar ao subsequente. Para que haja interação durante a formação, o cursista será estimulado a compartilhar experiências da prática docente e/ou escolar com produção e resolução de casos concretos.

1.6 Estrutura do trabalho

Para atender aos objetivos propostos nesta pesquisa, a presente dissertação foi organizada em cinco seções, antecedidos por esta introdução, que aborda os elementos

essenciais da pesquisa como a temática e sua delimitação, o problema, as hipóteses, os objetivos, a justificativa, a metodologia, a proposta de produto educacional, entre outros aspectos que caracterizam os caminhos adotados para o desenvolvimento deste estudo e sucedido pelas considerações finais com os resultados da pesquisa.

A seção 2, A política de enfrentamento à violência escolar, apresenta o arcabouço teórico sobre o fenômeno da violência escolar. Com isso, visamos possibilitar uma ampla revisão da literatura por meio de estudiosos que abordam o tema como, por exemplo, Vazquez (1977, 1998), Abramovay e Rua (2002), Charlot (2002), entre outros.

Na seção 3, Políticas de enfrentamento à violência escolar, discorre-se principalmente sobre desafios e perspectivas do emprego da mediação de conflitos nas escolas, bem como sobre políticas públicas de promoção da não violência e de fomento à cultura de paz.

Na seção 4, Políticas educacionais de mediação de conflitos na escola, analisam-se os dados da pesquisa documental, por meio da PP, do Regimento Interno e da Cartilha de Mediação.

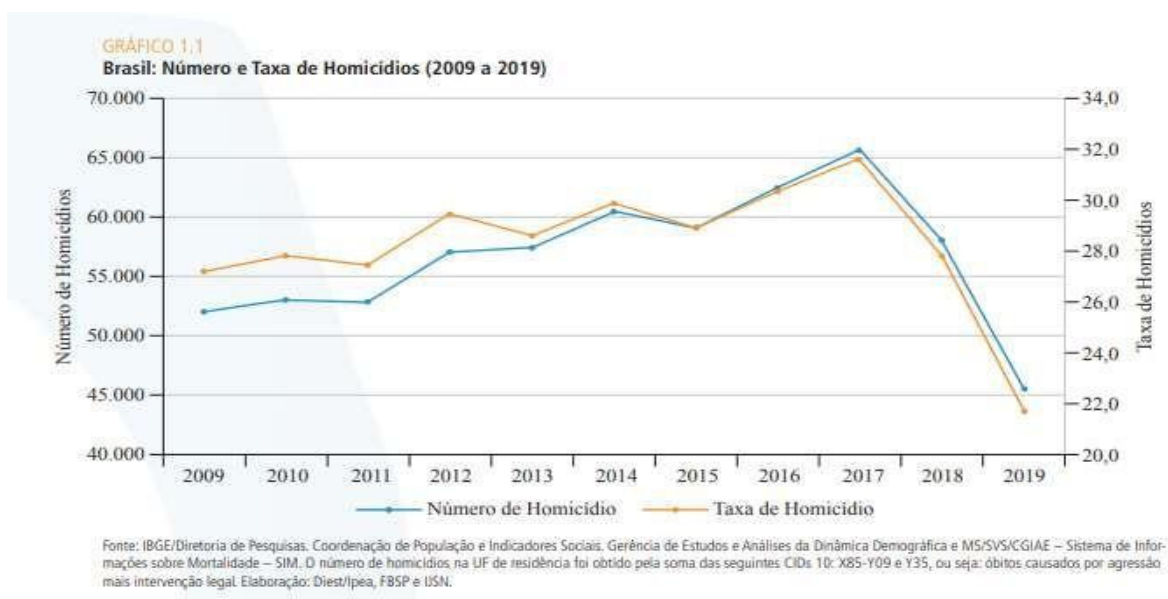
E, por fim, na seção 5, apresentamos nossas considerações finais de maneira sintetizada, elaboradas a partir da nossa ampliação teórico-metodológico, voltada a atender os objetivos que nortearam nossa pesquisa.

2 A POLÍTICA DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA ESCOLAR NO PIAUÍ

Nesta seção, buscamos dialogar acerca da temática da violência, discorrendo sobre aspectos mais gerais, para destacar, de forma mais específica, dados relativos à violência na escola, objetivando, com isso, desenvolver um percurso histórico para maior compreensão de políticas públicas enquanto mecanismo de prevenção e de combate à violência escolar. Para tanto, iniciamos com a análise dos dados que compõem o Relatório mundial sobre a violência e saúde (2002) da Organização Mundial da Saúde, e seguimos na perspectiva de autores como Vazquez (1977, 1998), Minayo (2020), Dahlberg e Krug (2002), Abramovay e Rua (2002), entre outros.

Em decorrência de o indivíduo trazer consigo um leque de diferentes culturas, temperamentos, pensamentos, interesses, dentre outros aspectos, são geradas diversas relações, convivências e experiências entre os seres humanos as quais podem contribuir para situações que envolvam conflitos ou até mesmo violência. Para verificar o impacto negativo desses conflitos interpessoais, apresentamos os índices registrados no Atlas da Violência (2021) por meio de dois gráficos: o primeiro, que revela os números e taxas de homicídios no Brasil entre 2009 e 2019, e o segundo, que demonstra as taxas de homicídios e de mortes violentas por causa indeterminada em um período mais curto, entre os anos de 2014 e 2019. O referido estudo foi produzido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), pautado no Sistema de Informação sobre Mortalidade do Ministério da Saúde (SIM/MS).

No primeiro gráfico, podemos observar que há um nítido crescimento entre o número de homicídios entre 2009 e 2017, com decréscimo entre os anos de 2018 e 2019, chegando a uma redução da taxa em 10% nos dois últimos anos da pesquisa. Ou seja, mesmo com a diminuição dos índices, 2019 ainda registrou 45.503 homicídios no Brasil, o que configura uma taxa de 21,7% de mortes por 100 mil habitantes. Quanto ao segundo gráfico, em sentido contrário, apresenta um aumento de 6,2% para 11,7% no número de mortes violentas por causa indeterminada entre 2017 a 2019. Segundo o relatório da pesquisa “[...] em 2017 foram computados 9.799 óbitos [...] por mortes violentas em que o Estado foi incapaz de identificar a motivação. Em 2019 esse número foi de 16.648, o que representa um aumento de 69,9%” (IPEA, 2021, p. 12). Vejamos os gráficos:

Gráfico 1 – Número e taxa de homicídios no Brasil (2009-2019)

Fonte: Atlas da Violência (2021).

Com base no Gráfico 1, observamos que a tanto a taxa quanto o número de homicídios no Brasil, no interstício de 2009 a 2019, manteve-se em alta, durante nove anos seguidos (2009 a 2017), apresentando diminuição dos casos a partir de então.

Gráfico 2 – Taxa de homicídios e de Mortes Violentas por Causa Indeterminada (MVCI) no Brasil (2014-2019)

Fonte: Atlas da Violência (2021).

A partir do Gráfico 2, identificamos uma inversão nos valores das taxas de homicídio e MVCI, ao passo em que no referido ano de 2017 as primeiras taxas diminuem as segundas se elevam.

Em relação a mortes de jovens, o documento mostra a violência como a maior causa de morte no Brasil.

Considerando a série histórica dos últimos onze anos (2009-2019), foram 333.330 jovens (15 a 29 anos) vítimas da violência letal no Brasil. São centenas de milhares de indivíduos que não tiveram a chance de concluir sua vida escolar, de construir um caminho profissional, de formar sua própria família ou de serem reconhecidos pelas suas conquistas no contexto social em que vivem. (IPEA, 2021, p. 27).

No Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2021, expõe-se a importância da parceria entre segurança pública e escola. O texto defende que tanto a saúde quanto a assistência social constituem-se como institutos que contribuem para a redução dos danos causados a crianças e a adolescentes. Porém, a instituição que tem o maior poder de contribuição para o enfrentamento às situações de violência relacionada ao referido público é a escola, uma vez que, por meio dela, podem ser desenvolvidas ações que possibilitem aos discentes a compreensão do que está vivenciando nos espaços em que estão integrados (ANUÁRIO, 2021).

No Brasil, a partir dos anos 2000, foi muito visibilizado, por meio da mídia, episódios de violência nas instituições escolares, envolvendo tanto discentes quanto docentes, dentro e fora do ambiente escolar, como pode ser observado no quadro abaixo:

Quadro 1 – Ataques a escolas do Brasil⁴

CASOS	VÍTIMAS
Um estudante de 17 anos matou uma colega e feriu outra a tiros no Colégio Sigma em Salvador/BA (2002)	2 (uma vítima fatal e outro ferido)
Um estudante de 18 anos disparou 15 tiros contra cerca de 50 estudantes no pátio da Escola Estadual Coronel Benedito Ortiz, em Taiúva, interior do Estado de São Paulo (2003)	1 (o próprio autor)
Um estudante de apenas dez anos atirou na professora e se matou em seguida na Escola Municipal Alcina Dantas Feijão, em São Caetano do Sul, no ABC paulista (2011)	2 (uma vítima fatal - o próprio autor e a professora com ferimentos)
Ex-aluno de 23 anos levou dois revólveres à Escola Municipal Tasso da Silveira e disparou contra os alunos, todos de 13 a 15 anos. Depois de invadir duas salas de aula, ele foi atingido na barriga pela polícia e disparou um tiro na própria cabeça (2011)	13 (12 estudantes e o próprio autor)

⁴ Disponível em: <http://www.tribunadonorte.com.br/noticia/relembre-casos-de-atentados-em-escolas-no-brasil/518398>. Acesso em: 20 abr. 2022.

Dois jovens chegaram à Escola Estadual Enéas Carvalho, em Santa Rita (Região Metropolitana de João Pessoa), em uma moto e invadiram o pátio (2012)	3 (três pessoas feridas)
Um adolescente de 14 anos matou a tiros dois colegas e feriu outros quatro em uma sala de aula do Colégio Goyases, em Goiânia, em 20 de outubro de 2017 (2017)	6 (duas vítimas fatais e quatro pessoas feridas)
Um estudante de 15 anos do ensino médio pegou uma arma e atirou nos colegas em uma escola estadual de Medianeira, a 60 quilômetros de Foz do Iguaçu, no Oeste do Paraná (2019)	2 (duas pessoas feridas)
Dois jovens entraram no colégio munidos de revólver e uma besta (um tipo de arco-e-flecha disparado por gatilho), matando pelo menos oito pessoas e ferindo outras nove (2019)	12 mortos (5 estudantes, 2 funcionárias, 1 tio de um dos assassinos e os dois atiradores)
Ataque por um jovem de 18 anos em saudades, Oeste de SC (2021)	5 (3 crianças, uma professora e uma funcionária)

Fonte: Adaptado pela autora com base em Terra (2021) e Tribuna do Norte (2021).

Em razão da gravidade das referidas ocorrências e da grande repercussão no Brasil e, por vezes, no mundo, tais situações despertaram a atenção e o interesse em se compreender os motivos e os desfechos desses atos, para, com isso, possibilitar a produção de ações que fossem capazes de levar à prevenção, ao enfrentamento e ao controle da violência.

Com base nos Boletins de Ocorrências, o Fórum Brasileiro de Segurança Pública realizou um trabalho de compilação dos dados que abrangiam violências letais e não letais contra crianças e adolescentes, por meio do qual foram apresentados dados iniciais sobre as diferentes formas de violência envolvendo crianças e adolescentes de parte dos estados do país (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2021).

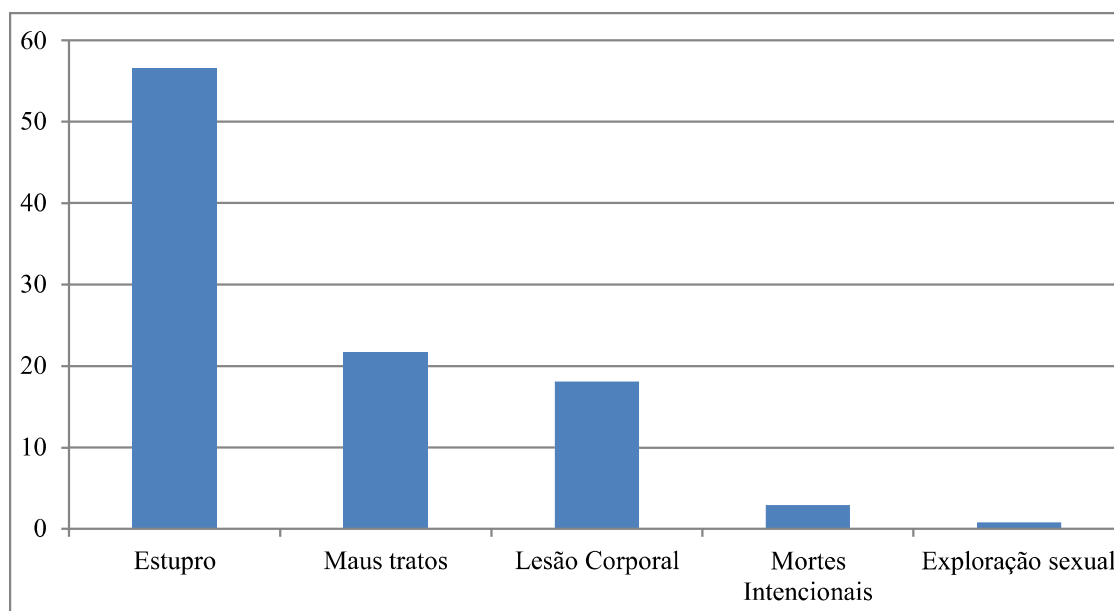
O estudo, acima, teve por base 11 unidades da Federação (Piauí, Alagoas, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Pará, Paraná, Rio de Janeiro, Santa Catarina e São Paulo). Os critérios de seleção para realização do estudo foram as diferenças regionais e a acessibilidade aos dados, com o objetivo de apresentar uma nova visão para o cenário da violência contra crianças por meio dessa compilação. Os crimes foram selecionados por profissionais da segurança pública e que detinham alto conhecimento acerca da temática, além do abrangente conhecimento obtido a partir do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2019-2021, p. 3), sendo eles:

[...] maus tratos (art. 136 do Código Penal e art. 232 do Estatuto da Criança e do Adolescente), lesão corporal dolosa em contexto de violência doméstica (art. 129, § 9º do código penal), exploração sexual (art. 218-B do código penal e artigo 244-A do ECA), estupro (inclui estupro de vulnerável) e morte violentas intencionais (homicídios dolosos, feminicídios, latrocínio, lesão

corporal seguida de morte e mortes decorrentes de intervenção policial). (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2019-2021).

No gráfico 3 abaixo, são apresentados os dados do referido estudo:

Gráfico 3 – Crimes selecionados contra crianças e adolescentes de 0 a 17 anos



Fonte: Produção da autora (2022).

Com base no gráfico 3, conforme os dados compilados com vítimas de 0 a 17 anos, pode-se observar que 56,6% dos casos são de estupro, 21,6% de maus-tratos, 18,1% de lesão corporal dolosa em contexto de violência doméstica, 2,9% de mortes intencionais e 0,8% de exploração sexual. Em todos os casos além da violência física se percebe de forma clara a violência física.

As vítimas de estupro totalizam 73.442 casos, sendo entre a faixa etária de 10 a 14 anos e, desse total, 85% das vítimas são do sexo feminino. Os crimes de maus-tratos vêm em segundo lugar e não apresenta disparidade em relação ao sexo das vítimas, pois 51% são do sexo masculino e 49% são do sexo feminino. E em relação a idade, esse tipo de violência acontece, em sua maioria, até a faixa etária dos 14 anos. Em relação à lesão corporal, adolescentes do sexo feminino são as que mais sofrem esse tipo de violência, tendo a faixa etária de maior predominância entre 15 e 17 anos. Em quarto lugar, vem as mortes violentas intencionais com o número de 3.717, com vítimas de faixa etária entre 15 a 17 anos, sendo 86% do sexo masculino. E, por fim, exploração sexual, que tem um total contabilizado de 1.093 casos e a maior parte das vítimas são do sexo feminino (86%) e a faixa etária varia de 10 a 14 anos.

De acordo com o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2022), os dados de 2020 e 2021 demonstraram uma queda significativa em relação a 2019. Esse fenômeno coincide com o fato de que, em 2020, o Brasil, como o restante do mundo, vivenciava o processo de isolamento social em razão da pandemia causada pelo coronavírus, com adoção de medidas rígidas, dentre elas fechamento, no caso das escolas, e/ou mudanças no funcionamento dos órgãos públicos.

O anuário traz ainda a informação de que, mesmo sem comprovação científica entre a permanência do aluno na escola e as denúncias de maus-tratos, bem como quem denuncia, o maior número de registros ocorre no período em que as escolas estão em funcionamento, de modo que no período das férias esses números caem.

Dessa forma, ao se falar em violência, remete-se a um cenário em que os problemas sociais constituem o ambiente escolar por meio de seus sujeitos (discentes, docentes, gestão, pais e demais componentes da comunidade escolar). No entanto, Vazquez (1998) entende que mais do que interpretar e compreender o mundo de distintos modos é necessário transformá-lo. Os “novos” fenômenos do mundo emergente traduzidos em acontecimentos políticos, sociais e econômicos com contornos de difícil interpretação à luz dos velhos referenciais revelam a necessidade de buscar outros caminhos e outras reflexões de natureza mais integrada, que favoreçam a compreensão da vida humana, na chamada pós-modernidade, numa perspectiva local e global (à escala interplanetária).

Ao discorrer sobre violência, Vazquez (1998) afirma que os princípios da racionalidade linear, a visão tecnocrática e a lógica capitalista moldaram a estrutura social e econômica, alicerçada em desequilíbrios e desigualdades. Desse modo, a hipervalorização de concepções ligados à produtividade e ao consumo exacerbou problemas sociais e psicológicos, levando a uma competição intensa entre nações, grupos e indivíduos, e, por vezes, ocorreu em cenários caóticos.

Assim, a busca por uma sociedade mais democrática e igualitária é fundamental para abordar questões de desigualdade econômica, cultural e social, bem como para combater a violência que pode surgir como resultado dessas desigualdades. A promoção da justiça social não se trata apenas de uma questão política ou econômica, mas também tem uma lógica significativa para o bem-estar e a estabilidade da sociedade como um todo (VAZQUEZ, 1998).

Com base nesse entendimento, é essencial repensar os valores e princípios que têm orientado o desenvolvimento da sociedade moderna e buscar abordagens mais sustentáveis, inclusivas e humanas. A construção de uma sociedade requer a consideração de aspectos como

a distribuição equitativa de recursos, oportunidades e direitos, bem como a promoção de valores de tolerância, de respeito e de compreensão mútua.

Ressalta-se, com isso, a necessidade de uma mudança de paradigma, em que a busca pela justiça social e pela igualdade seja priorizada, criando um ambiente propício para o desenvolvimento sustentável, o respeito às diversidades e à construção de relações mais harmoniosas entre os indivíduos e as instituições. Defende-se, portanto, que a persistência dos valores dominantes originados da revolução industrial e sua ressemantização pelas lógicas mercantis na sociedade contemporânea, enfatiza a crescente violência na sociedade em razão da subordinação da humanidade à lógica da máquina, do mercado e do capital, em detrimento dos valores humanos e da perspectiva humanista (VAZQUEZ, 1998).

A discussão sobre a revitalização das teorias da justiça distributiva é destacada como uma ação importante para enfrentar os desafios gerados pela difusão da violência em seus mais diversos níveis, necessitando, para tanto, de uma reavaliação dos princípios de justiça na distribuição de recursos e oportunidades para equilibrar as desigualdades sociais que persistem. Isso destaca a complexidade da construção de um modelo de sociedade que valoriza o bem comum, a equidade, a comunidade, os direitos humanos, o multiculturalismo e a democracia, em contraposição às lógicas exclusivas e excludentes do mercado (VAZQUEZ, 1998).

Minayo (2020) também enfatiza que o problema da violência é um problema social que envolve todo o contexto das transformações da humanidade e, por isso, o caso da Escola é destaque nesta pesquisa na realidade do Piauí e pode representar casos similares na realidade brasileira.

Diante disso, podemos inferir que esse fenômeno está imbricado nas relações humanas desde a sua gênese e se alastra historicamente na vida social, fazendo-se necessário um entendimento acerca dos pressupostos econômicos, políticos, culturais, psicossociais que o permeiam.

Tal pensamento é corroborado por Dahlberg e Krug (2002), ao trazerem expresso que:

Talvez a violência sempre tenha participado da experiência humana. Seu impacto pode ser visto de várias formas, em diversas partes do mundo. Todo ano, mais de um milhão de pessoas perdem suas vidas e muitas outras sofrem lesões não fatais, resultantes da violência autoinfligida, interpessoal ou coletiva. De forma geral, no mundo todo, a violência está entre as principais causas de morte de pessoas na faixa etária de 15 a 44 anos. (DAHLBERG; KRUG, 2002, p. 25).

Percorrendo o mesmo entendimento a respeito da definição de violência enquanto uso intencional de força, resultando em danos para o atingido, Chauí pontua que violência é:

[...] 1) tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); 2) todo ato de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); 3) todo ato de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar); 4) todo ato de transgressão contra o que alguém ou uma sociedade define como justo e como um direito. Consequentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão e intimidação, pelo medo e o terror (CHAUÍ, 1999, p. 5).

Desse modo, essa concepção de violência abrange uma variedade de ações que vão desde a perturbação até a coação, violação de valores e princípios, bem como a transgressão de justiça e de direitos. Ela pode manifestar-se tanto física quanto psicologicamente, estendendo-se para as relações interpessoais e sociais, frequentemente caracterizadas por opressão, intimidação, medo e terror. Sua definição abrange diferentes formas de agressão e comportamento que causam danos, sejam eles físicos, emocionais ou sociais. E, dessa maneira, pode ser realizada em espaços diversos onde se estabeleçam relações sociais, a exemplo do ambiente escolar, como será apresentado na seção seguinte.

2.1 Tipos de violência escolar na realidade da educação básica

Diante dos inúmeros ambientes que possibilitam a violência, discorreremos sobre a violência ocorrida no ambiente escolar por ser este um dos espaços de maior representação social, em razão dos diferentes atores envolvidos no processo.

Muito se tem discutido acerca da violência no cotidiano escolar. Mas para que se possa definir meios de combatê-la e preveni-la é preciso que compreendamos seu contexto, sua historicidade e abrangência. Na Constituição de 1988, em seu artigo 227, vem posto que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, p. 58).

Os diversos entraves sociais que diariamente são vivenciados nos dias atuais influenciam o cenário educacional, tornando-se perceptível seus efeitos nos educandos, gestores, professores, coordenadores e todos os demais sujeitos educacionais, contribuindo, assim, para o desordenamento do ambiente educacional, que, por sua natureza, tende a ter problemas diversos, refletindo, por sua vez, no fazer pedagógico.

Essa é, portanto, uma temática em que se busca compreender como a violência escolar se constitui como fenômeno social. Desse modo, é importante verificar o que nos diz a literatura a partir de autores como Vazquez (1977, 1998), Estevão (2008), Abramovay e Rua (2002), Charlot (2002), entre outros.

Ressalta-se, inicialmente, que se chega à categoria da violência como uma representação da realidade contemporânea, marcada por uma diversidade humana complexa. Outrossim, ao contrário das leis naturais, nas quais os fenômenos ocorrem de acordo com padrões predefinidos, a sociedade humana se desenvolve com base em ações intencionais, motivações e escolhas feitas pelos seres humanos em um contexto social (ESTEVÃO, 2008).

Por sua vez, Vazquez (1998), ao discorrer sobre violência, traz como categoria para esse contexto a consciência humana como dispositivo que sofre a influência da sociedade já que os indivíduos agem segundo seus objetivos, tarefas, ideias e intenções, que surgem do contexto social no qual estão inseridos. Esses objetivos são moldados por condições históricas, e as ações dos indivíduos são uma resposta a essas condições. Cada indivíduo possui sua própria consciência, que é construída historicamente por meio das relações sociais. Nesse processo de construção, as pessoas sintetizam concepções, ideais, sonhos individuais e desejos pessoais, que também têm raízes sociais, uma vez que são adquiridos por meio do desenvolvimento histórico da humanidade e da sociedade.

Assim, considerando a complexidade da violência escolar pelo fato desse fenômeno ser inerente à condição histórica, social e cultural na qual ocorre, recorreremos à perspectiva de Adolfo Sánchez Vásquez (1998) para compreender como as relações sociais e a estrutura da sociedade influenciam a manifestação das violências no ambiente escolar.

Vásquez (1998), em sua análise sociológica, reafirma a importância de se analisar os fenômenos sociais em sua totalidade, considerando os fatores psicológicos, culturais e históricos que os moldam. Dessa forma, a violência educacional pode ser entendida como uma manifestação de desigualdades e conflitos presentes na sociedade em geral.

A violência educacional, conforme abordada por Vásquez, não é um fenômeno isolado, mas uma expressão das tensões e contradições que existem dentro de uma sociedade marcada por relações de poder assimétricas. As hierarquias sociais, a diferenciação, a exclusão social e

a marginalização são fatores que podem contribuir para a emergência e perpetuação da violência no contexto escolar.

O sistema educacional, como parte integrante da estrutura social, reflete as dinâmicas presentes na sociedade mais ampla. A violência educacional pode ser uma expressão da luta pelo poder e pela dominação, de modo que aqueles que detêm posições de poder, seja por sua posição social, econômica ou mesmo dentro da autoridade escolar, podem exercer formas de violência. Vásquez também enfatiza a importância da consciência crítica na análise das questões sociais. No caso da violência educacional, é necessário questionar as raízes desenvolvidas que levam à sua manifestação. Ou seja, violência educacional como fenômeno complexo e multifacetado, que emerge das relações sociais, das desigualdades e dos conflitos presentes na sociedade, implica considerar não apenas os aspectos imediatos das questões que envolvem a escola, mas também as estruturas mais amplas que a moldam. Isso nos leva a buscar soluções não apenas dentro das escolas, mas também por meio de mudanças sociais que promovam a igualdade, a justiça e a conscientização. Assim, emerge a dificuldade de se definir um conceito convergente sobre violência escolar. Para Abramoway (2005):

Apresentar um conceito de violência requer uma certa cautela, isso porque ela é, inegavelmente, algo dinâmico e mutável. Suas representações, suas dimensões e seus significados passam por adaptações à medida que as sociedades se transformam. A dependência do momento histórico, da localidade, do contexto cultural e de uma série de outros fatores lhe atribui um caráter de dinamismo próprio dos fenômenos sociais (ABRAMOVAY, 2005, p. 53).

Essa dificuldade de se chegar a um consenso, como diz Abramovay (2005), ocorre porque a violência pode se apresentar de diversas formas, necessitando, para tanto, que suas nuances sejam analisadas, como, por exemplo: onde ocorreu, o horário que ocorreu, quais os sujeitos envolvidos, o que fizeram, que prejuízo acarretou, devendo ainda ser observado o contexto familiar dos envolvidos e suas relações com a escola.

Charlot (2002) chama a atenção para a necessidade de haver uma distinção entre três tipos de violência escolar:

É preciso, inicialmente, distinguir a violência na escola, a violência à escola e a violência da escola. A violência na escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local. Pode-se, contudo, perguntar-se por que a escola, hoje, não está mais ao abrigo de violências que outrora se detinham

nas portas da escola. A violência à escola está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente a instituição e aqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada junto com a violência da escola: uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas...) (CHARLOT, 2002, p. 434).

Partindo desse pressuposto, o autor nos apresenta três tipos de violência escolar: a) *violência na escola*, a qual se apresenta a partir de exteriorizações ocorridas no dia a dia da escola, podendo acontecer com pessoas da comunidade, com alguém alheio à escola e entre professores, alunos, funcionários, dentre outros. Ela surge por meio de diversas situações como acertos de conta, feminicídio, algum desentendimento no pátio, na quadra e, no geral, essas ações sempre estão relacionadas com alguém da escola; b) *violência à escola*, ocasionada por meio de atos de vandalismo, como depredações, roubo ou furto de patrimônio, agressões a professores, podendo partir de membros da escola ou por pessoas de fora; c) *violência da escola*, manifestada por qualquer meio usado pela instituição escolar para demonstrar força, não física mas psicológica e que venha trazer algum dano para seus sujeitos. Dessa maneira, a escola gera violência quando não possibilita ao discente a compreensão do mundo que o cerca, potencializando, com isso, a abertura de caminhos para o fracasso escolar.

A violência na escola pode ser mais bem exemplificada com os casos de brigas entre gangues ou facções da região da escola e devido à represália ter repercussão em estudantes da escola ou funcionários. Quanto à violência à escola, podemos citar caso de furtos de computadores da escola por membros da comunidade ou pichação dos muros da escola com agressões verbais indiretas à categoria de professores ou equipe gestora. E no que se refere à violência da escola, os casos de perseguição de alunos por parte de alguns professores em relação ao desempenho escolar ou mesmo intimidações feitas por grupos de estudantes veteranos em relação aos novatos.

Podemos perceber que a violência na capital abrange todos os sujeitos e ambientes escolares (alunos, administrativos, professores, membros da comunidade escolar, bem como o próprio prédio escolar). Tais fatos são comprovados com os dados obtidos pela CIPE e nos foram apresentadas em forma de matérias jornalísticas:

Imagem 1 – Manchetes sobre violência escolar em Teresina



Fonte: Captura de tela do Portal de Notícias do G1 PI.

Dessa forma, podemos inferir que as ações de violência terão como envolvidos os sujeitos que integram a escola sendo eles autores ou vítimas. No mesmo texto, Charlot (2002) alerta sobre o cuidado que se deve ter ao analisar um ambiente escolar, o qual está permeado de nuances que precisam ser avaliadas:

Quando se analisam os estabelecimentos onde a violência escolar é grande, encontra-se uma situação de forte tensão; inversamente, quando se analisam aqueles em que a violência diminuiu, encontra-se uma equipe de direção e professores que souberam reduzir o nível de tensão. A questão fundamental é esta: os incidentes violentos se produzem sobre um fundo de tensão social e escolar forte; em tal situação, uma simples faísca que sobrevenha (um conflito, às vezes menor), provoca a explosão (o ato violento). É preciso, portanto, dedicar-se às fontes dessa tensão. Algumas dessas fontes estão diretamente ligadas ao estado da sociedade e do bairro. Quando o próprio bairro é presa da violência, é maior a probabilidade de que a escola seja atingida por essa violência. Todavia é apenas uma probabilidade, e é necessário desconfiar dos raciocínios demasiado automáticos: assim, encontram-se escolas onde há pouca violência, nos bairros que são violentos. (CHARLOT, 2002, p. 439).

Conforme o autor, a violência ocorrida na escola, em diversas situações, é produto do meio em que o sujeito vive e não tem suas origens no ambiente escolar. Pois, se ele advém de um local no qual o contato com a violência é constante, existe uma maior possibilidade de que manifeste atos violentos. No entanto, isso não é regra, o aluno pode ser de uma comunidade violenta e não apresentar qualquer predisposição para tal.

Além disso, Charlot (2002) também enfatiza a relevância de uma atuação gestora bem preparada e disposta a dirimir as tensões existentes no ambiente escolar ou decorrentes da região e percebidas pelas práticas dos estudantes, uma vez que à medida que essa tensão é diminuída os incidentes de violência também tendem a diminuir nesse espaço.

2.2 Programa de Prevenção à Violência Escolar no Piauí

No estado do Piauí, no período de 2015 a 2017, foram veiculadas diversas notícias referentes à violência escolar, caracterizadas pelo alto índice de gravidade, com registros que variam entre invasão escolar com vítimas de agressão até assassinato de aluno em sala de aula durante briga. Como pode ser verificado a seguir:

Imagem 2 – Notícias relacionadas à violência escolar no Piauí⁵



Fonte: Produção da autora baseado em Portal de Notícias Cidade Verde (2022).

As matérias descritas acima confirmam as concepções de Abramovay e Rua (2002, p. 73) de que “[...] nas escolas, a violência física é caracterizada por brigas, agressões, invasões,

⁵ Disponível em: <https://cidadeverde.com/noticias/197752/adolescente-mata-colega-de-classe-na-aula-durante-briga-por-preservativo>. Acesso em: 20 abr. 2022. Disponível em: <https://cidadeverde.com/noticias/261516/bandidos-fazem-arrastao-em-escola-e-agridem-professor-com-revolver>. Acesso em: 20 abr. 2022. Disponível em: <https://cidadeverde.com/noticias/261295/aluna-esfaqueia-professor-dentro-de-escola-apos-ser-flagrada-colando>. Acesso em: 20 abr. 2022.

depredações, ferimentos e até mortes, e os conflitos se registram entre vários atores: alunos e professores, alunos e funcionários, etc”.

Abramovay e Rua (2002, p. 21) trazem ainda que “[...] a percepção da violência no meio escolar muda de acordo com o olhar pelo qual esse meio é abordado”, demonstrando, assim, a complexidade do estudo sobre o tema, devido aos vários desdobramentos que surgem ao percorrer as definições de violência.

Em março de 2019, a TV Cidade Verde veiculou uma reportagem baseada nos dados obtidos pela Companhia de Policiamento Escolar (CIPE), a qual informava que, nos últimos nove meses (2018-2019), foram registradas 203 ocorrências, apenas na capital, das quais se destacavam brigas, ameaças e alunos que foram à escola armados (BRITO, 2019).

A CIPE é um órgão vinculado à Secretaria de Educação e Cultura (SEDUC), que trabalha em cooperação preventiva com a comunidade escolar e tem como objetivo identificar, priorizar e resolver os problemas existentes nos conflitos de violência nas instituições de ensino do estado do Piauí. A parceria se consolida a partir de reuniões com gestores, funcionários e alunos das escolas, e visitas diárias realizadas pelos policiais do órgão citado.

Para a obtenção dos dados elaborados pela instituição, foi necessário a emissão de um ofício para administração da CIPE solicitando os relatórios da violência escolar no Piauí, por meio dos quais foi iniciada a análise dos anos de 2014 a 2022, constatando-se diferenças nos percentuais nas escolas da capital.

Tabela 2 – Tipos e dados estatísticos da violência registrados pela CIPE (2014-2022)

	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Ameaça	12%	12%	11%	9%	6%	12%	6%	2%	17%
Arma Branca / Simulacro	1%	2%	1%	2%	0%	1%	0%	0%	0%
Arma de Fogo	1%	1%	1%	2%	0%	1%	2%	2%	0%
Arrombamento	8%	6%	6%	8%	12%	10%	0%	16%	NR
Atitude Suspeita / Element. Suspeitos	NR	0%	0%	14%	19%	10%	11%	1%	30%
Depred. Patrim. Pub.	0%	3%	3%	3%	2%	0%	2%	2%	2%
Desacato	2%	1%	1%	0%	0%	2%	0%	1%	2%
Desordem / Pert. do Sossego ou Trabalho	11%	9%	7%	5%	4%	5%	4%	2%	2%
Furto	21%	5%	7%	9%	11%	8%	53%	31%	28%
Homicídio	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Invasão a Escola	4%	10%	7%	5%	2%	2%	0%	0%	0%
Lesão Corporal	0%	0%	1%	1%	1%	2%	0%	2%	0%

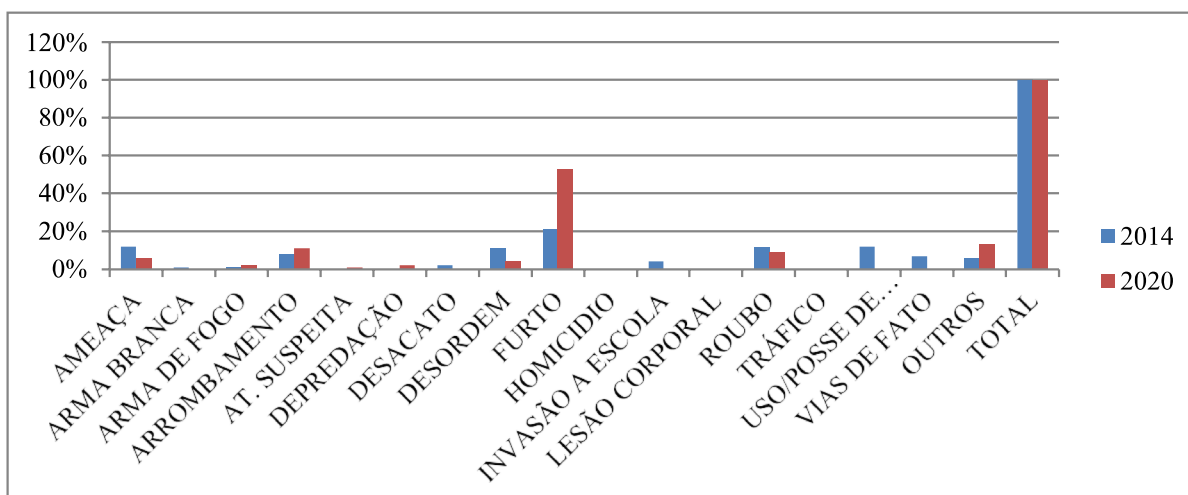
Roubo	12%	15%	14%	10%	14	11%	9%	27%	4%
Tráfico de Drogas	0%	1%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Uso/Posse de Drogas	12%	6%	7%	10%	10%	9%	0%	0%	0%
Vias de Fato	7%	5%	5%	6%	5%	7%	0%	0%	0%
Outros	6%	23%	30%	16%	11%	21%	13%	13%	19%

Fonte: Estatísticas 2022- Companhia de Policiamento Escolar (CIPE).

Com base na análise dos dados, percebe-se que furto, ameaças, entre outros (pessoas estranhas, agressões, desentendimentos etc.) sempre figuraram entre as violências escolares mais frequentes.

Oliveira, Alves e Bueno (2022), ao compararem os dados analisados de 2019 com os obtidos nas estatísticas de 2020, observaram que ocorreram mudanças em relação ao acréscimo de alguns tipos de violência e diminuição de outros. Vejamos: ameaça ocorreu uma diminuição de 50%; arrombamento diminuiu 100%; desacato redução de 100%; vias de fato redução de 100%, seguidos de invasão a escola, lesão e roubo redução de 100%. No entanto, os que apresentaram aumento foram furtos saindo de 18 casos para 28, resultando assim num aumento de 45%, seguido de depredação que não tínhamos caso em 2019 e, que aumentou 2% e atitude suspeita (11%), com aumento de 1%.

Gráfico 4 – Tipos e dados estatísticos da violência registrados pela CIPE (2014 e 2020)



Fonte: Estatísticas 2014 a 2020 - Companhia de Policiamento Escolar (CIPE).

Essa diferença pode ser percebida quando analisamos os dados da violência de 2014 na capital, em comparação a 2020, visto que este foi o ano mais afetado pelos impactos da pandemia nas escolas. Vejamos: ameaça (6%) houve diminuição de 50% em relação a 2014;

arma de fogo, arrombamento e furto houve um crescente acréscimo 2%, 5% e 32%, respectivamente, em razão do fluxo de pessoal reduzido nas escolas. Com base na concepção de Charlot (2002) sobre os tipos de violência escolar, constatou-se que, nesse caso, predominou a violência contra a escola: depredação, arrombamento e furto.

Segundo Oliveira, Alves e Bueno (2022), a CIPE não é um órgão que faz apenas registro de ocorrências, ela também age de maneira preventiva, atuando com reuniões, palestras e visitas às escolas, mantendo, assim, uma relação mais próxima com todos os sujeitos que compõem a comunidade escolar.

Sendo a escola uma instituição presente no cotidiano das crianças e dos adolescentes, faz-se necessário maior articulação para possibilitar a troca de informações entre as instituições, de modo a promover capacitações que possibilitem aos agentes da escola o reconhecimento dos indícios dos atos de violência e de como agir para preservar a segurança da criança e/ou do adolescente e do próprio agente que realizará a denúncia, uma vez que, em sua maioria, os crimes cometidos contra esses sujeitos são por aqueles que têm o papel legal de protegê-los, os familiares. E, às vezes, algumas situações de violência não são denunciadas por medo de represália por parte da família ou até mesmo da sociedade.

O policiamento escolar é uma estratégia organizacional que proporciona nova parceria entre a escola e a polícia. Esse policiamento já existe em Teresina há 30 anos. Em 2012, o então Pelotão foi elevado ao *status* de Companhia e passou a atuar em todo o Piauí. A Companhia trabalha com duas vertentes, a preventiva (envolvendo o trabalho com formação) e de enfrentamento (desde identificação de situação de alerta até treinamento para atuação), favorecendo um maior apoio e esclarecimento aos agentes educacionais (gestores, coordenadores, professores, vigias, auxiliares).

Diante dos elevados números de casos de violência escolar ocorridos nas escolas da rede estadual, a Secretaria de Educação do Estado do Piauí (SEDUC) passa a tomar novas medidas, por meio da publicação de normas legais, visando melhorar a condução dessas situações. Quais sejam:

Quadro 2 – Normativas sobre enfrentamento à violência escolar

DOC	ANO	ASSUNTO	OBJETIVO
PORTARIA GSE/ADM nº 251	2018	Dispõe sobre as normas procedimentais aplicadas nas situações de ocorrência de atos infracionais e de indisciplina praticados pelos alunos nas dependências das escolas da	Estabelecer atenção especial e encaminhamentos em vistas dos atos infracionais e de indisciplina que têm ocorrido com frequência nas dependências das escolas da Rede

		Rede Pública Estadual de Ensino do Piauí.	Pública Estadual de Educação Básica.
INSTRUÇÃO NORMATIVA nº 007	2018	Dispõe sobre o Aplicativo SOS Escolar nas Escolas da Rede Estadual de Ensino do Piauí.	Facilitar a comunicação entre a comunidade escolar com a polícia de maneira mais rápida.
PORTARIA nº 295	2021	Define a Implantação e o funcionamento do Comitê Escolar de Mediação de Conflitos nas Escolas da Rede Pública Estadual de Educação do Piauí.	Acolher social e emocionalmente toda a comunidade escolar (profissionais, estudantes e familiares); articular junto à Equipe Multiprofissional da respectiva Gerência Regional de Ensino e à Rede de Proteção Social do Estado ou município; atuar na prevenção e na resolução dos conflitos escolares que prejudiquem o processo educativo nos quais envolvam educandos e profissionais da educação.

Fonte: Produção da autora (2022).

Acerca da Instrução Normativa, esclarecemos que em 2018 foi implantado o “SOS Escolar” como um projeto piloto no qual atuou em 32 escolas que tiveram como critérios ter ocorrido alguma situação de violência na escola, participar do projeto *mobieduca-me*⁶ e está situado em área de vulnerabilidade. O projeto tinha como principal objetivo dar celeridade na comunicação entre comunidade escolar e a polícia através de ligação direta com a Polícia Militar ou com a guarda. Desse modo possibilitava que esta pudesse dar um posicionamento mais rápido ao corpo escolar oportunizando, portanto, uma sensação de segurança para todos.

Visando desenvolver política de modo a atuar de forma preventiva nas escolas no qual contribuísse com a redução das diferentes formas de violência a SEDUC publicou a portaria 295/2021 na qual implantou em todas as escolas da Rede Pública Estadual de Educação do Piauí o Comitê Escolar de Mediação de Conflitos.

Já no ano de 2021, a Secretaria de Educação, por meio da Portaria nº 295, trouxe a definição referente à implantação e ao funcionamento do Comitê Escolar de Mediação de Conflitos nas Escolas da Rede Pública Estadual de Educação do Piauí, tendo como objetivo fortalecer a autonomia da escola acerca da mediação de conflitos entre seus membros.

Assim, corrobora-se o entendimento de Sposito e Gonçalves (2000), quando destacam que “[...] as políticas públicas de redução da violência em meio escolar têm se originado,

⁶ É um projeto cujo objetivo é evitar a evasão escolar e otimizar o relacionamento da família com a escola. Isso ocorre pelo monitoramento feito a partir do código de barras presente na carteira do estudante, quando adentra a escola. Através desse sistema de acesso, a falta dos estudantes é detectada e automaticamente comunicada aos pais através de mensagens em seus telefones celulares.

sobretudo, na esfera estadual e municipal”. Tais medidas visam direcionar os estabelecimentos de ensinos para o enfrentamento e prevenção desse fenômeno social.

A emissão da Portaria nº 251 trata das normas procedimentais nas situações de ocorrência e de atos infracionais e de indisciplina com vistas a instituir maior interesse em relação a esses atos ocorridos dentro das escolas da rede pública estadual, por meio da qual, em seu artigo 1º, traz a definição de ato infracional como:

[...] conduta descrita na lei como crime ou contravenção penal, praticado por criança (pessoa até doze anos de idade incompletos) ou por adolescentes (pessoa entre doze e dezoito anos de idade), excepcionalmente aplicado às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade, de acordo com o art. 2º, parágrafo único, da Lei 8.069/90. (PIAUÍ, 2018, p. 1).

Em decorrência dos casos de violência continuarem ocorrendo dentro de escolas, outra estratégia adotada pela Seduc-PI para solucionar o problema de insegurança e de violência foi a implantação do aplicativo “SOS nas escolas”, objetivando tornar mais fácil a comunicação entre a escola e a Polícia Militar, de maneira a possibilitar à equipe responsável pelo funcionamento da escola, ao observar situação suspeita dentro e no entorno da escola, a utilização do aplicativo por meio da ferramenta Mobi Gestor, a qual acionará alerta por via internet ou por meio de SMS (caso a escola não disponha de internet no momento do ocorrido).

As situações de risco determinadas na portaria em que o alerta deverá ser acionado: I – Agressão Física; II – Suspeito Externo; III – Aluno Armado; IV – Drogas Ilícitas; V – Furto; VI – Roubo; VII – Outras (SEDUC, 2018).

Outra ação da SEDUC foi a implantação da política de mediação de conflitos nas escolas, por meio do comitê de mediação de conflitos, cuja implementação e coordenação fica a cargo da Comissão Estadual de Enfrentamento às Situações de Violência Escolar. A implantação dessa política traz como objetivos:

- I – Acolhimento social e emocional de toda a comunidade escolar (profissionais, estudantes e familiares);
- II – Articular junto à Equipe Multiprofissional da respectiva Gerência Regional de Ensino e à Rede de Proteção Social do Estado ou município;
- III – Atuar na prevenção e na resolução dos conflitos escolares que prejudiquem o processo educativo nos quais envolvam educandos e profissionais da educação. (SEDUC, 2021).

A referida portaria traz em seu embasamento várias legislações dentre elas a Lei nº 13.140, de 26 de junho de 2015, e a Lei nº 13.185, de Combate à Intimidação Sistemática – *bullying*.

O Comitê de Mediação de conflitos escolar traz as seguintes atribuições:

- I - Estimular ações de acolhimento à comunidade escolar e local;
- II - Mediar conflitos ocorridos no interior da Escola que envolvam educandos(as), profissionais da educação, mães, pais ou responsáveis;
- III - Orientar a comunidade escolar por meio da mediação independente e imparcial, sugerindo medidas para a resolução dos conflitos;
- IV - Identificar as causas das diferentes formas de violência no âmbito escolar, sugerindo à equipe gestora que acione a Equipe Multiprofissional e articule com a Rede de Proteção Social, quando todas as formas de mediação de conflito não obtiverem êxito;
- V - Apresentar soluções e/ou encaminhamentos à Equipe Gestora para equacionamento dos problemas enfrentados;
- VI - Oportunizar momentos de formação na perspectiva preventiva dos conflitos;
- VII - Encaminhar semestralmente relatório à Equipe Multiprofissional, informando todas as atendimentos realizados durante o semestre, devendo especificar quantos conflitos foram mediados no período, bem como os que tiveram resolução ou não, resguardando, contudo, a confidencialidade do processo. (SEDUC, 2021).

Para exercer essas atribuições, o referido comitê passa por constantes capacitações para poder gerenciar as situações de conflitos ocorridas nas escolas. Além disso, promove ações que favoreçam a prevenção da violência escolar com os discentes e os demais sujeitos da comunidade escolar. Nesse sentido, ressalta-se a perspectiva de Chrispino (2011):

É indispensável que diretores e professores sejam preparados para lidar com os “diferentes” – quer no ensino, quer na avaliação, quer na relação; que sejam instrumentalizados para identificar o conflito antes de seu surgimento e preparados para mediar o conflito quando de seu estabelecimento. A mediação de conflito seria semelhante à figura da “terceira pessoa” que é capaz de entender os dois lados conflitados e conduzir a discussão para que percebam um o entendimento do outro. (CHRISPINO, 2011, p. 34).

Logo, a violência escolar como uma das dimensões da organização do trabalho educacional deve ser parte do planejamento sistêmico e de gestão escolar porque toda a estrutura da escola básica requer ações nesse âmbito. Ela deve envolver todos os partícipes escolares coletivamente para que todos tenham preparo para mediar situações conflituosas que envolvam a violência física e verbal e não parte da rotina intra/extraescolar.

Nesse viés, a política estadual de enfrentamento às situações de violência escolar no estado do Piauí, em especial, na educação básica, vem se revelando como um caso positivo porque há uma preocupação sistêmica em parceria com as escolas, a fim de que seja instalada uma cultura de diálogo.

Em virtude das situações de enfrentamento às situações de violência escolar, na próxima seção, estudaremos um dos meios alternativos com base na política de mediação de conflitos como uma ferramenta que permite que a comunidade seja protagonista na resolução de seus próprios conflitos.

3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA ESCOLA

Esta seção traz como proposta discorrer sobre a política educacional de mediação de conflitos e dissertar sobre a utilização dos princípios da mediação em situações conflituosas na escola e enfrentamento a situações de violência escolar como ferramenta de transformação da cultura escolar que possibilite um diálogo assertivo, pautado no respeito. Dessa forma, precisamos entender os conceitos da mediação que são utilizados na resolução de conflitos, bem como a sua importância no ambiente escolar.

Dessa maneira, visando contribuir com o aprofundamento do estudo é importante apresentarmos nesta seção alguns pontos fundamentais a respeito das políticas educacionais de mediação de conflitos, entre eles: Processo de implantação das políticas públicas educacionais; Regulamentação da Mediação de Conflito no Brasil; Princípios e Técnicas da Mediação de Conflito à luz da legislação; Políticas Públicas de Mediação de Conflitos no Piauí; Justiça Restaurativa.

3.1 Processo de implantação das políticas públicas educacionais

A elaboração de políticas públicas voltadas para o enfrentamento às situações de violência escolar é muito pertinente, pois contribui para a resolução da maioria dos problemas que ocorrem no âmbito educacional. Porém, faz-se necessário que haja um trabalho colaborativo para que elas sejam exitosas, visto que a escola precisa diminuir a crise que se instalou a partir dessa problemática e assim possa resgatar seus valores.

Atualmente, é perceptível observamos na sociedade grandes obstáculos por parte dos profissionais da educação em assimilar as políticas públicas instituídas, uma vez que tais políticas chegam num momento repleto de dúvidas e desconfianças, inclusive por parte da comunidade interna em função delas serem deliberadas de maneira vertical pelas Secretarias, em grande parte. Contexto esse que gera diversas alterações globais, acarretando uma maior imposição à escola em produzir efeitos positivos por parte do seu público-alvo que é o aluno.

Porém, ao longo dos últimos anos, foi também percebida uma regressão e escassez das políticas públicas que objetivam realmente possibilitar avanços voltados para o ensino e aprendizagem dos discentes. E isso favorece a elaboração de políticas sem considerar o contexto da escola, como nos diz Ball (2009):

Se você tem uma escola com muitos recursos e muito dinheiro, professores muito experientes, alunos muito cooperativos, a “atuação” torna-se um pouco mais fácil do que na situação em que temos alunos com enormes dificuldades de aprendizagem, poucos recursos, instalações precárias, professores muito inexperientes; e o processo é diferente. Políticas, principalmente educacionais, são pensadas e em seguida escritas com relação às melhores escolas possíveis (salas de aula, universidades, faculdades), com pouco reconhecimento de variações de contexto, em recursos ou em capacidades locais (BALL, 2009, p. 305-306).

Com isso, acaba acarretando situações em que o público-alvo dessas políticas públicas (a comunidade escolar), às vezes, é prejudicado pelo dualismo imposto sobre elas, desconsiderando a relação entre teoria e prática.

Em face a essa situação, não é difícil nos depararmos com trabalhadores da educação que apresentem descontentamento em relação à desvalorização profissional (carga horária inadequada, piso salarial desatualizado, salas de aulas com lotação além do estabelecido). Acrescentando-se ainda diversos conflitos que ocorrem diariamente no ambiente escolar como desrespeito, violência, uso de drogas. E isso, além de gerar desmotivação para continuar com o trabalho na escola, serve de estímulo para os professores irem em busca de outras profissões.

Conforme nos informa Gonçalves e Sposito (2002), a implantação de políticas públicas educacionais em âmbito nacional não foi por iniciativa do Ministério da Educação e, sim, por decisão do Ministério da Justiça, o que demonstra uma relação direta dos aspectos legais policiais em situações de conflitos escolares:

No nível de governo federal, a iniciativa de induzir políticas de redução da violência escolar não partiu do Ministério da Educação, mas, sim, do Ministério da Justiça. Isso se explica, talvez, pelo fato de que houve um aumento dos índices de violência envolvendo jovens com o crime organizado e homicídios, quer como vítimas, quer como protagonistas. Tais dados foram, de certa forma, reforçados pela imprensa, que, na década de 90, deu ênfase em noticiários que mostravam o envolvimento sistemático de jovens em práticas criminosas. Um dos casos mais aterrorizantes ocorreu em 1997, com o índio pataxó Galdino, queimado e assassinado por cinco jovens pertencentes a camadas médias da cidade de Brasília. Diante desses eventos o Ministério da Justiça começa a voltar suas atenções de forma mais sistemática para o tema da violência entre os jovens, não podendo, é claro, ficar de fora a questão escolar. Estando à frente na redução da violência escolar, esse ministério condicionou uma série de iniciativas que foram desdobradas em nível estadual e municipal. Criou, em junho de 1999, uma comissão de especialistas encarregada de elaborar diretrizes para enfrentar a violência nas escolas, contando com a parceria de alguns institutos de pesquisa e algumas organizações não governamentais (GONÇALVES; SPOSITO, 2002, p. 106).

Nesse viés, podemos inferir que as políticas públicas de redução da violência no espaço escolar

em vez de serem pensadas de forma preventiva, surgiram como desdobramento do aumento dos índices entre os jovens em práticas criminosas, o que justifica a motivação ter sido oriunda do Ministério da Justiça e não diretamente da Educação.

Das diretrizes criadas pela comissão, surgiu o Programa Paz nas Escolas, iniciado em 14 estados brasileiros, no ano 2000. Dentre as ações realizadas, havia a promoção de campanhas de desarmamento da população e treinamentos de educadores e policiais para torná-los aptos a conduzir as situações de violência no ambiente escolar. Em razão disso, despontaram outros programas e projetos com o objetivo de promover a mediação de conflitos na educação.

Ainda segundo Gonçalves e Sposito (2012):

No Brasil, durante os últimos vinte anos, as políticas públicas de redução da violência em meio escolar têm se originado, sobretudo, na esfera estadual e municipal. Apesar de expressarem iniciativas muitas vezes fragmentadas e descontínuas, já existe um considerável acúmulo de experiências dessas políticas que demandam estudos sistemáticos para avaliar sua eficácia e proporcionar elementos para a formulação de novas orientações. Tomando como exemplo algumas modalidades de iniciativas, nas cidades de São Paulo, Porto Alegre e Belo Horizonte, é possível traçar os elementos principais que orientam o nascimento das políticas públicas voltadas para a superação das condutas violentas que atingem os estabelecimentos escolares, sobretudo nas cidades brasileiras de médio e grande porte. (GONÇALVES; SPOSITO, 2012, p. 102).

Dessa maneira, podemos inferir que, embora as políticas educacionais não estejam tão direcionadas, alinhadas ao contexto, é pertinente cada vez mais seu surgimento orientado para o enfrentamento da violência escolar, possibilitando a construção da cultura de paz na educação.

3.2 Regulamentação da Mediação de Conflito no Brasil

Segundo Miranda (2012), a mediação no Brasil passou a ganhar notoriedade no século XX, a partir da década de 1990, com o objetivo de resolver os litígios trabalhistas e em seguida estendeu-se para resolução de conflitos familiares e negociais.

De acordo com Warat (2018), para se ter um bom entendimento acerca de mediação, faz-se necessário primeiro ter um entendimento claro e objetivo a respeito do conflito. Pois, mesmo a mediação sendo o meio mais utilizado como alternativa para resolução de disputa torna-se ineficiente se não traz em si uma sólida base da teoria do conflito.

O fato de a sociedade viver num incessante movimento de transformação relacional em decorrência do processo normal de convivência humana, são gerados vários conflitos cotidianamente, seja pelas divergências de ideias, busca por poder, dentre outros aspectos.

A palavra conflito, segundo o Dicionário Houais, deriva do latim “*conflictus*”, que significa combate:

a) Luta armada entre países que apresentam discordâncias. b) Ausência de concordância, de entendimento; oposição de interesses, de opiniões; divergência. c) Choque violento d) Discussão intensa; altercação. e) Oposição mútua entre as partes que disputam o mesmo direito, competência ou atribuição. f) [Psicologia] Condição mental de quem apresenta hesitação ou insegurança entre opções excludentes; estado de quem expressa sentimentos de essência oposta. g) [Teatro] Elemento a partir do qual a progressão narrativa tem seu início. h) [Literatura] Oposição, choque de interesses, entre personagens, normalmente entre o protagonista e forças externas ou até consigo mesmo. (DICIONÁRIO ON LINE HOUAISS, 2022).

É plausível observarmos que, mesmo possuindo inúmeros significados, a palavra conflito vem como um componente preponderante, fazendo referência ao antagonismo em todas elas, pois traz consigo o elementar, que é o dissenso. Dessa maneira, é imprescindível que se passe a olhar o conflito como sendo algo originário das relações do ser humano e que vai permanecer no indivíduo durante toda a sua existência. Chrispino (2002) nos mostra que essa origem faz parte das diferenças de interesses, desejos e aspirações, nas quais ocorre como meio de defesa de posições de sua necessidade em relação a necessidade de outros, não sendo, portanto, restrito ao erro e acerto.

Segundo Sales (2010), o conflito é necessário para a sociedade, já que sem ele não haveria progresso e a possibilidade de as relações sociais estagnarem seria grande, pois como não haveria questionamentos, discordâncias, insatisfação, certamente a maneira de viver da sociedade seria a mesma e as classes mais poderosas economicamente seriam sempre dominantes sem as correlações de forças. O autor argumenta ainda que o conflito “[...] é importante para a formação do indivíduo da coletividade, faz com que as posturas antagônicas deixem de ser interpretadas como algo eminentemente mau para se tornar algo comum na vida de qualquer ser humano que vive em sociedade”.

Trazemos também Chrispino (2002) para dialogar com o conceito de conflito, o qual nos apresenta como “[...] parte integrante da vida e da atividade social, quer contemporânea, quer antiga”. Sendo, segundo o autor, algo que faz parte do processo de interação da sociedade aberta e que, à medida que ocorrem, se bem mediado, pode ser solucionado.

Assim, podemos perceber que a oposição de ideias pode trazer inúmeros benefícios para a escola, ou seja, se as mesmas forem acolhidas, discutidas e mediadas favorecerá o entendimento das partes bem como o surgimento de execuções de procedimentos positivos para toda a comunidade escolar, evitando, assim, confrontos desnecessários ou prevalência de arbitrariedade.

Corroborando esse pensamento, Warat (2018) afirma que os conflitos têm uma “[...] estrutura-funcional comunicativa que gera significados que devem ser interpretados com as bases das disputas”. Para o autor, o conflito é uma oportunidade, ou seja, por meio dele as partes envolvidas encontram um momento de reflexão e crescimento.

Vasconcelos (2008) nos aponta que o conflito “[...] é fenômeno inerente às relações humanas. É fruto de percepções divergentes quanto a fatos e condutas que envolvam expectativas, valores ou interesses comuns.

O conflito, segundo Chrispino (2002), não é tão fácil de conceituar, pois:

[...] se não nos perguntam, sabemos o que é conflito mas, se nos perguntam, aí já não sabemos o que seja. Por estar muito próximo de nós e por trazer, em alguns casos, uma conotação negativa e herdada, temos dificuldade em conceituá-lo e mesmo dar-lhe limites (CHRISPINO, 2002, p. 30).

Como podemos perceber conceituar conflito não é tarefa fácil de fazer, visto que precisa ser analisado dentro de uma conjuntura para que se possa fazer a interpretação adequada e se possa obter êxito junto ao coletivo. Além disso, o conflito envolve público e privado em função dos sujeitos e situações; envolve aspectos individuais e coletivos; envolve o olhar da hierarquia para mediar situações conflituosas e por isso sua dificuldade de conceituação.

Compreendemos que o conflito surge em variados ambientes, contanto que exista mais de uma pessoa ocupando o mesmo ambiente, desenvolvendo tarefas, dentre outras possibilidades. Assim, ele pode ocorrer em diversas ocasiões em que a atuação possibilita haver prejuízo nas relações e trazer à tona diversas formas de violência, impossibilitando identificar sua causa e dimensão.

Dessa maneira, o que é indiscutível é a necessidade de se criar medidas para possibilitar que a escola volte a ser um ambiente seguro, no qual possa ocorrer o empenho coletivo de modo a fomentar maneiras de interação baseadas na empatia e na cooperação, permitindo, com isso, a construção um espaço eficaz para a execução de ações preventivas, em decorrência da sua capacidade de criar laços com a comunidade e com a família, sendo que uma dessas possibilidades é a mediação, uma vez que esta estimula o indivíduo a demonstrar seus sentimentos e suas emoções. Já que ao se entender o cunho emocional que desencadeou a discórdia, fica mais favorável para os envolvidos encontrarem os caminhos para a resolução dos conflitos.

O propósito é desenvolver medidas com os adversários na resolução do conflito, afastando as partes dos problemas, direcionando os implicados na situação a um diálogo

participativo e respeitoso com a finalidade de que eles possam encontrar as medidas possíveis para o entendimento de suas divergências.

Dessa maneira, ainda que as partes não encontrem um consenso, a ação mediada permite a diminuição das ofensas, possibilitando o diálogo sensato, respeitoso. E conforme o envolvido na disputa se reconheça capaz de conduzir suas questões, analisando o que é prioridade para si, ele eleva sua autoestima, pois a confiabilidade em si cresce, ocorrendo uma regressão referente aos sentimentos ruins e à maneira hostil de tratar o outro.

Vejamos como a Literatura conceitua a mediação escolar:

Quadro 3 – Conceitos de Mediação Escolar

CONCEITO	AUTOR	P.	ANO
Mediação, juntamente com arbitragem e conciliação, é uma forma de resolução de conflitos em que os próprios envolvidos chegam a uma solução para suas demandas.	Cartilha de Mediadores	6	2002
É um procedimento de resolução de conflitos que consiste na intervenção de uma terceira parte, alheia ao conflito e imparcial, aceita pelos litigantes e sem poder de decisão sobre eles, com o objetivo de facilitar que as partes cheguem por si mesmas a um acordo por meio do diálogo.	Xésus Rodríguez Jares Pedagogia da convivência	155	2008
É um meio geralmente não hierarquizado de solução de disputas em que duas ou mais pessoas, com a colaboração de um terceiro, o mediador – que deve ser apto, imparcial, independente e livremente escolhido e aceito –, expõe o problema, são escutadas e questionadas, dialogam construtivamente e procuram identificar os interesses comuns, opções e, eventualmente, firmar um acordo.	Carlos Eduardo de Vasconcelos. Mediação de conflitos e práticas restaurativas	36	2008
Procedimento consensual de solução de conflitos por meio do qual uma terceira pessoa imparcial – escolhida ou aceita pelas partes – age no sentido de encorajar e facilitar a resolução de divergência.	Lília Maia de Moraes Sales	26	2010
A mediação é uma forma alternativa (com o outro) de resolução de conflitos jurídicos, sem que exista a preocupação de dividir a justiça ou de ajustar o acordo às disposições do direito positivo.	Luís Alberto Warat. Em nome do acordo: a mediação no direito	17	2018

Fonte: Produção da autora (2022).

De acordo com os conceitos de mediação escolar, conforme Quadro 3, observamos que no decorrer do tempo as compreensões não divergem, ao passo sempre remetem a um acordo entre as partes, à chegada de uma resolução por parte dos diretamente envolvidos, ficando a

cargo de uma terceira pessoa apenas o processo de facilitadora ou encorajadora do diálogo, e sem vínculo com os litigantes

Além disso, podemos perceber que na mediação não se almeja descobrir o bom ou ruim, a vítima ou o transgressor e, sim, oportunizar a escuta ativa para uma melhor interação entre os envolvidos. Porém, sua regulamentação ocorreu somente em 2015, com a Lei n. 13.140, instituindo-se como sendo um dispositivo técnico no qual um terceiro imparcial, sem qualquer envolvimento e interesse no conflito, desempenha sua função de modo a auxiliar as partes a chegar a uma solução consensual.

Parágrafo único. Considera-se mediação a atividade técnica exercida por terceiro imparcial sem poder decisório, que, escolhido ou aceito pelas partes, as auxilia e estimula a identificar ou desenvolver soluções consensuais para a controvérsia (BRASIL, 2015, p. 1).

Dessa forma, a mediação defende os vínculos essenciais do entendimento. Essa técnica de resolução de conflitos amplia diversos vieses, de maneira a possibilitar que o terceiro imparcial propicie o entendimento por meio das partes em disputa, permitindo que eles percebam seus pontos de vistas e cheguem num consenso, pautado no diálogo, correspondendo aos seus interesses. E para isso contará com alguém que intervenha, com foco em contribuir com o diálogo entre os indivíduos pertencentes ao conflito, no caso, o mediador.

Ainda de acordo com a legislação, em seu artigo 4º, a definição do mediador ocorrerá por meio do tribunal ou por escolha das partes. Este terceiro imparcial realizará toda a condução do diálogo entre os envolvidos, de maneira a possibilitar que se chegue a um consenso, atuando como um facilitador na resolução do conflito e ainda dará ciência às partes, antes de aceitação da função, de qualquer fato ou circunstância que possa desencadear qualquer dúvida incontestável referente à imparcialidade para fazer a mediação do conflito, podendo ser recusado por qualquer um dos lados.

A mediação judicial fica sob a responsabilidade dos Tribunais, ficando também a cargo destes a criação de órgãos que visam à composição por meio da mediação e da conciliação judicial, conforme dispõe o art. 24 da Lei de Mediação:

Art. 24. Os tribunais criarão centros judiciários de solução consensual de conflitos, responsáveis pela realização de sessões e audiências de conciliação e mediação, pré-processuais e processuais, e pelo desenvolvimento de programas destinados a auxiliar, orientar e estimular a autocomposição (BRASIL, 2015, p. 5).

Para ser mediador judicial, a pessoa precisa possuir ensino superior há pelo menos dois anos, em instituição reconhecida pelo Ministério da Educação e que possuir capacitação em escola ou instituição de formação de mediadores, reconhecida pela Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados ou pelos Tribunais, observados os requisitos mínimos estabelecidos pelo Conselho Nacional de Justiça em consonância com o Ministério da Justiça, o que releva que a mediação do ponto de vista legal produz avanços sociais, o que pode ser transportado para a educação na mediação de conflitos.

Na mesma lei, são apresentadas também informações de como ocorrerá a mediação extrajudicial:

Art. 9º Poderá funcionar como mediador extrajudicial qualquer pessoa capaz que tenha a confiança das partes e seja capacitada para fazer mediação, independentemente de integrar qualquer tipo de conselho, entidade de classe ou associação, ou nele inscrever-se.

Art. 10. As partes poderão ser assistidas por advogados ou defensores públicos.

[...]

Art. 24. Os tribunais criarão centros judiciários de solução consensual de conflitos, responsáveis pela realização de sessões e audiências de conciliação e mediação, pré-processuais e processuais, e pelo desenvolvimento de programas destinados a auxiliar, orientar e estimular a autocomposição.

Parágrafo único. A composição e a organização do centro serão definidas pelo respectivo tribunal, observadas as normas do Conselho Nacional de Justiça. (BRASIL, 2015, p. 2; 4).

Em observância ao disposto na referida lei, identificamos que dentre os atributos de um mediador extrajudicial está o de não ser suficiente, a depender da vontade dos envolvidos, para encaminhar a conciliação, uma vez que é resguardado o direito das partes de serem assistidas por seus defensores. Isso também reforça o papel que se espera de imparcialidade na condução dos casos por parte do mediador.

Conforme a lei, percebemos que para exercer a função de mediador extrajudicial não é necessário que seja parte integrante de conselhos, entidades de classe ou associações. Apenas que a pessoa tenha a confiança das partes e seja capacitada para fazer mediação. E, para tanto, existem técnicas e princípios a serem respeitados com base no Código do Processo Civil, sobre o qual explanamos adiante.

3.3 Princípios e Técnicas da Mediação de Conflito à luz da legislação

Dentro da organização jurídica, os sustentáculos da execução e compreensão das regras são constituídos pelos princípios, os quais direcionam o objetivo de que tais legislações/regras sejam analisadas e agilizadas da forma mais justa possível.

Os princípios que embasam a mediação vêm expressos no artigo 166, da Lei n. 13.105/2015, novo Código de Processo Civil:

Art. 166. A conciliação e a mediação são informadas pelos princípios da independência, da imparcialidade, da autonomia da vontade, da confidencialidade, da oralidade, da informalidade e da decisão informada.

§ 1º A confidencialidade estende-se a todas as informações produzidas no curso do procedimento, cujo teor não poderá ser utilizado para fim diverso daquele previsto por expressa deliberação das partes.

§ 2º Em razão do dever de sigilo, inerente às suas funções, o conciliador e o mediador, assim como os membros de suas equipes, não poderão divulgar ou depor acerca de fatos ou elementos oriundos da conciliação ou da mediação. (BRASIL, 2015, p. 28).

Tais princípios também vêm expressos no art. 2º, na Lei n. 13.140/2015, que versa sobre a mediação entre particulares como meio de solução de controvérsias e sobre a autocomposição de conflitos no âmbito da administração pública:

Art. 2º A mediação será orientada pelos seguintes princípios:

I - imparcialidade do mediador;

II - isonomia entre as partes;

III - oralidade;

IV - informalidade;

V - autonomia da vontade das partes;

VI - busca do consenso;

VII - confidencialidade;

VIII - boa-fé. (BRASIL, 2015).

Os princípios supracitados reforçam a importância de uma pessoa tida como íntegra e responsável, que além de neutra na situação conflituosa, abandone seus preconceitos e juízos de valores em prol da resolução consensual do conflito. Importante destacar que essa posição social não é tão fácil quanto parece, uma vez que não estamos diante de uma pessoa que conquiste somente a confiança dos envolvidos, mas que tenha bastante domínio da oralidade para fazer valer a busca pelo acordo, orientando o diálogo com base na boa-fé e de forma respeitosa, independente do envolvido.

Segundo Sales (2010), os princípios devem seguir a seguinte dinâmica:

Quadro 4 – Princípios da mediação de conflitos

▪ Imparcialidade	Neste princípio, o mediador deve portar-se de maneira a tratar as partes iguais, sem fazer predileção de nenhuma ou mesmo preconceito, garantindo que seu juízo de valor não afete no processo da mediação, pois esta imparcialidade é muito importante para que as partes depositem confiança no processo da mediação.
▪ Isonomia entre as partes	Princípio que leva em consideração as particularidades do indivíduo.
▪ Oralidade	Este princípio apresenta a importância da comunicação entre os envolvidos na escuta ativa. Dessa forma, faz-se necessário que ocorra o entendimento acerca do que está sendo debatido, sem ter como finalidade apenas a resposta.
▪ Informalidade	O princípio da informalidade é uma ferramenta necessária para o bom desempenho das audiências, no qual não será conduzido por regras rígidas.
▪ Autonomia da vontade das partes	No princípio da autonomia das partes, os implicados na situação devem decidir por livre e espontânea vontade. Elas decidirão, inclusive, se farão acordo. Ou seja, as partes decidem, cabendo ao mediador apenas facilitar o diálogo.
▪ Busca de consenso	Neste princípio, a solução do conflito está no consenso entre as partes. Ou seja, um acordo no qual todas as partes concordam.
▪ Confidencialidade	O princípio da confidencialidade também é imprescindível na mediação. As informações adquiridas nas sessões não poderão ser contadas fora do processo e nem o mediador poderá servir de testemunha num possível julgamento. Ficando, portanto, o mediador impedido de testemunhar em casos relacionados a seu ofício de facilitador.
▪ Boa-fé	Princípio bastante pertinente nos processos de mediação, visto que se fundamenta na lealdade, honestidade, justiça, sinceridade, para que haja processos francos, justos e produtivos.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Sales (2010).

Podemos perceber que os oito princípios que norteiam a lei da mediação são de suma importância tanto para os mediadores quanto para a condução do diálogo/entendimento entre as partes, uma vez que:

a) Para que a mediação ocorra com maior eficácia é necessário que se estabeleça relações de segurança entre as partes. E isso tende a crescer quando as partes ao perceberem que o mediador, além de ser preparado para a função, está agindo de forma neutra/imparcial, não estando envolvido emocionalmente com nenhum dos dois lados;

b) Por outro lado, dentro desse processo da mediação, a isonomia vem cuidando do equilíbrio entre as partes como forma de proteger os mediandos em virtude da informalidade ocorrida nos casos consensuais de solução de conflitos;

c) Esse princípio busca facilitar o método da mediação possibilitando a aproximação das pessoas já que propicia a constituição de um espaço no qual as partes mantenham um convívio de segurança entre elas. Fato considerado fundamental para se chegar num consenso;

d) Com a informalidade trazida pela sessão de mediação desde o ambiente ser menos rigoroso, o fato da não utilização da toga favorece um clima mais propício à solução consensual, pois possibilita maior tranquilidade e segurança para as partes de maneira a oportunizar um melhor diálogo entre o mediador e os envolvidos;

e) A autonomia da vontade traz contribuições para facilitar a técnica da mediação, favorecendo o andamento das sessões adequadamente a conjuntura de cada momento e/ou resolução de acordo com a profundidade característica ao conflito, bem como o posicionamento das partes no decorrer da discussão. Este princípio assegura ainda que as partes não sejam obrigadas a passar por uma sessão de mediação, caso não queiram, como também garante que o mediador não tome decisões por elas ou tente coagi-las a fazer qualquer acordo;

f) Este princípio assegura que, ao se procurar estabelecer um espaço de colaboração entre as partes, isso ocorrerá caso os envolvidos estejam abertos e implicados com a resolução do conflito;

g) O princípio da confidencialidade é imprescindível para que se tenha uma mediação frutífera, pois na sessão é utilizado o diálogo como ferramenta para mediar uma resolução que seja favorável a todos;

h) Com o princípio da boa-fé, a comunicação se desenvolve de maneira franca e é imprescindível para que a sessão da mediação ocorra de maneira eficaz, pois, devido à relação de segurança entre as partes e o mediador, o diálogo tende a se desenvolver melhor.

Pautados nessas premissas e com vistas à diminuição dos fluxos processuais no Tribunal de Justiça do Piauí é que em 2010, em atendimento ao previsto na Resolução 32/2010, do referido Tribunal, foi criado o primeiro Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania (Cejuscs) para a realização de sessões de conciliação e mediação, o CEJUSC I – Fórum Central Cível e Criminal.

3.4 Políticas Públicas de Mediação de Conflitos no Piauí

No final de 2010, foram realizadas alterações legislativas por meio da Resolução 125/2010 do CNJ, que tinha como objetivo diminuir a ineficácia dos mecanismos de soluções de disputas e dar mais celeridade aos processos judiciais. Com isso, fica estabelecida a criação dos Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania (CEJUSCS), para a realização de sessões de conciliação e mediação, buscando contribuir para a diminuição das demandas dos Tribunais de Justiça, conforme o artigo 8º da referida resolução:

Os tribunais deverão criar os Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania (Centros ou Cejuscs), unidades do Poder Judiciário, preferencialmente, responsáveis pela realização ou gestão das sessões e audiências de conciliação e mediação que estejam a cargo de conciliadores e mediadores, bem como pelo atendimento e orientação ao cidadão. (BRASIL, 2010, p. 6).

De acordo com Medeiros e Andrade (2019), seguindo as determinações da Resolução 125/2010 do CNJ, o primeiro CEJUSC do Piauí foi criado com base na Resolução 32/2010 do Tribunal de Justiça do Estado do Piauí e na mesma época foi criado também o Núcleo Permanente de Métodos Consensuais de Solução de Conflitos (Nupemec).

Em seguida, ocorreu a expansão dos CEJUSCs na Capital e, ao todo, temos hoje nove centros. E a partir de maio de 2018, houve a necessidade de expansão da Política Educacional Estadual de Tratamento Adequado dos Conflitos de Interesses para o interior do Piauí.

Como podemos acompanhar pelo panorama cronológico de implementação da política educacional de mediação de conflitos, no Piauí, ela se efetiva com a criação dos CEJUSC seguido de sua expansão pelo território do estado. Esse modelo de resolução dos conflitos passou a ser também aplicado no contexto escolar, conforme discorreremos a seguir.

3.4.1 Mediação de Conflito Escolar

Em face das informações referentes à política de mediação, destaca-se o contexto em que se deu o processo da mediação de conflitos no âmbito escolar. Como podemos perceber, as ações relacionadas à mediação de conflitos não tiveram origem dentro do contexto escolar, porém, logo em seguida, o modelo foi adaptado às instituições educativas. Dessa maneira, ocupar-se dos conflitos do ambiente escolar, por meio da mediação, permite-nos perceber que

o conflito está e/ou vai ser concebido como algo inerente ao ser humano, possibilitando, assim, o debate acerca da temática.

Chrispino (2002) nos aponta que a mediação escolar teve início na década de 1970, nos Estados Unidos, com alunos e professores sendo treinados com as técnicas de mediação de conflitos, em face do crescimento da violência. Desde então, inúmeros programas de mediação de conflitos passaram a ser criados no país.

No Brasil, a mediação de conflito escolar teve sua origem a partir do meio jurídico. E dentre as primeiras experiências no ambiente escolar, podemos citar o Projeto Escola de Mediadores, desenvolvido em duas escolas do Rio de Janeiro, no ano de 2000, a partir da parceria entre o Instituto NOOS⁷, Viva Rio⁸/Balcão de Direitos, Mediare e Secretaria Municipal de Educação, contando ainda com o apoio do Ministério da Justiça, por meio da Secretaria Nacional de Direitos Humanos. O Projeto mencionado trazia como objetivo contribuir para a construção de um ambiente saudável, com base na Cultura de Paz, possibilitando ao jovem ser protagonista da sua própria história e resolutivo, em caso de conflitos (SALES; ALENCAR, 2004).

O referido projeto utilizou diversos integrantes do ambiente escolar, dentre eles: docentes, discentes e pais ou responsáveis. Montou um grupo de jovens mediadores para lidar com as situações de conflitos na escola. Tais ações visavam promover uma renovação na maneira de lidar com as manifestações de violência a partir da resolução de conflitos, por meio da mediação, oportunizando uma melhoria no desenvolvimento colaborativo dos discentes.

Por meio dessa ação, foi produzida a Cartilha Escola de Mediadores, que traz direcionamentos acerca da mediação de conflitos e a função do mediador, orientando como aplicar a mediação na escola, como criar, onde e como a equipe deve atuar, dentre outras informações.

Chrispino (2002) e Jares (2008) nos apresentam a mediação de conflito escolar como algo primordial para o bom desempenho desse ambiente. Assim, Jares (2008) enfatiza que:

⁷ O Instituto Noos é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, fundada em 1994, no Rio de Janeiro. O Noos constituiu-se com profissionais das ciências humanas, sociais e da saúde, com o objetivo de desenvolver e difundir práticas sociais sistêmicas voltadas para a promoção de saúde dos relacionamentos nas famílias, grupos, escolas, equipes profissionais e instituições.

⁸ O Viva Rio/Balcão de Direitos nasceu em 1993 num movimento pela contenção da violência e pela recuperação da cidade. Surgiu em momento propício, do fim da Guerra Fria, do desabrochar das democracias na América Latina e na Europa do Leste, do controle sobre a inflação brasileira, de afirmação da cidadania. Gravou no nome um estilo otimista, meio romântico radical, que busca soluções para os problemas, curte o morro e o asfalto, protesta sem atrapalhar o trânsito e faz de tudo para não perder o humor. Disponível em: www.vivario.org.br.

Na medida em que uma comunidade educativa tenha diferentes pessoas capacitadas para mediar em e entre os diversos setores educacionais, não cabe dúvida de que se configura como uma comunidade mais articulada e com maiores recursos para resolver possíveis conflitos. (JARES, 2008, p. 156).

Com isso, percebemos que a ausência de uma frente de mediação de conflitos no ambiente escolar facilita o desenvolvimento de ações voltadas para a violência, o insulto, a incivildade, a agressão e vários outros conflitos sociais. Porém, é imprescindível entendermos que não estamos dizendo que a mediação é a saída para todos os problemas escolares e que ela possui o poder de, isoladamente, solucionar os conflitos.

No entanto, vale ressaltar que a oposição de ideias pode trazer inúmeros benefícios para a escola, se elas forem acolhidas, discutidas e mediadas, favorecendo o entendimento das partes bem como o surgimento de execuções de procedimentos positivos para toda a comunidade escolar, evitando, assim, confrontos desnecessários ou prevalência de arbitrariedade.

É notório que instituição escolar carrega diversos contrastes. Por um lado, existe o olhar voltado para a disciplina de todo o seu público e, por outro, necessita que seus atores sejam protagonistas das suas relações e comprometidos com o diálogo. Devendo assim, antes de iniciar o trabalho da mediação, analisar cada ambiente e, se possível, fazer a adequação, já que cada unidade escolar possui experiências e condutas diferentes, para que se possa obter êxito no processo. Quanto a isso, Chrispino (2002) orienta que:

Quando começamos a pensar na implantação de um programa de mediação de conflito escolar no universo escolar, precisamos apontar algumas questões sobre a tradição da escola que merecem reflexão prévia, a fim de que o programa não nasça destinado ao fracasso. São estes os pontos: a) A relação entre aluno e professor; b) A relação entre diretor e professor; c) relação entre escola e comunidade; d) Análise do processo de avaliação; e) análise disciplinar da escola; f) Comunicação. (CHRISPINO, 2002, p. 49-51).

Como o autor menciona, é imprescindível que se observe o ambiente em todos os seus aspectos para que se possa instalar ali uma mediação condizente com o encontrado. Dessa maneira, busca-se entender *a relação aluno x professor* – verificando a relação que existe entre eles, compreendendo qual o papel do professor na sala de aula; *diretor x professor* – qual o grau de intimidade que há entre eles dentro do ambiente escolar; *escola x comunidade* – qual a influência da escola para a comunidade e da comunidade para a escola, já que a escola dar e recebe influência, processos de avaliação, que métodos foram utilizados para aferir o aprendizado do discente, quais as regras disciplinares da escola e quais medidas são tomadas quando estas são infringidas e como a indisciplina é evitada e conduzida na escola, de que

maneira ocorre a comunicação diária na escola.

Fazendo a observação desses aspectos, podemos perceber o quanto a área de atuação da mediação é extensa já que ela pode acontecer entre os diversos atores escolares. Conforme Chrispino (2002), a política da mediação de conflito escolar, quando bem planejada, torna-se eficaz para que haja o entendimento do andamento da escola com suas regras, o respeito à diversidade, a individualidade de cada sujeito, bem como a maneira respeitosa de lidar com as diferenças e a melhor forma de encarar a resolução do conflito de maneira que não seja grosseira e, sim, empática.

Assim, a mediação tem um papel importante que é o de converter embates em lições que permitam transformar os conflitos geradores de violência em aprendizado como será possível identificar no quadro 5.

Quadro 5 – Pontos importantes conquistados com a mediação escolar

✓ Não descartar ou esconder/mascarar o conflito e, sim, enfrentá-lo com habilidade;
✓ Modificação do modo de olhar para o conflito como algo prejudicial e perturbador;
✓ Melhora a colaboração e a parceria entre os atores da escola;
✓ Possibilita a implantação de diretrizes visando combater o problema da violência;
✓ Contribui para um clima escolar mais solidário e participativo;
✓ Diminui as ocorrências vivenciadas na escola em relação à violência na/à/da escola (vandalismo, incivildades, contra o patrimônio);
✓ Permite ao aluno ser protagonista e com isso possa desenvolver várias habilidades como: auto-conhecimento, pensamento crítico;
✓ Proporciona um ambiente mais saudável através da criação de vínculos em meio a esse espaço tão plural e repleto de culturas diversas.

Fonte: Produção da autora com base em Chrispino (2002).

É importante afirmar que, ao adotar a mediação como algo que faça parte do cotidiano escolar, podemos perceber uma melhoria no relacionamento entre os pares, contribuindo para o bom funcionamento do ambiente, já que influi no processo quanto ao entendimento das multiplicidades e para a constituição dos sujeitos envolvidos na comunidade escolar.

Portanto, faz-se necessário agir com prudência de maneira a não utilizá-la do mesmo modo em toda as situações, pois, como já mencionado, é necessário uma análise do ambiente escolar para se saber que tipo de mediação deverá ser utilizada dentro das condições encontradas.

Nesse sentido, faz-se necessário que o diálogo ocorra de maneira a transformar o ambiente, de modo que o ponto de vista de todos seja escutado ativamente e que a mediação de

conflitos possa “[...] promover o clima de satisfação na escola, contribuir para a formação integral do aluno e favorecer as boas relações sociais” (SALES). Já que no desenvolvimento da mediação, os envolvidos criam outras maneiras para lidar com os problemas e chegar a um consenso.

Assim, uma pessoa com formação específica para tal, que esteja disponível a ouvir e mediar duas posições distintas, fazendo com que um possa compreender e enxergar o outro, encontrando uma solução agradável a ambos, pode desempenhar essa função dentro do ambiente escolar. Conforme dito, isso pode ocorrer de diversas maneiras, devendo a escola analisar qual delas está mais ligada às características e aos objetivos da escola.

Nessa perspectiva, a mediação de conflitos no ambiente escolar é incentivada com vistas à resolução deles, não no sentido de buscar culpados, mas na intenção de reconhecer a divergência, buscar compreendê-la e sanar as dificuldades para se chegar a um consenso. Isso se pauta também no modelo do judiciário no intuito de restaurar relações, prezando pela boa convivência e pela cultura de paz em sociedade.

3.5 Justiça Restaurativa

Viver em sociedade requer de nós movimentos em torno de se fazer ajustes diários referentes aos relacionamentos interpessoais. Quando visualizamos o ambiente social escolar da rede pública, somos remetidos, prontamente, a um espaço repleto de conflitos e tensões. Para tanto, surge a justiça restaurativa como uma ferramenta de contribuição a esse ambiente plural e que possibilita um novo olhar por meio de impressões vivenciadas a partir do modelo restaurativo.

Segundo Evans e Vaadering (2018), em 1974, ocorreu um fato de vandalismo envolvendo dois jovens da cidade de Elmira, localizada na província de Ontário, no Canadá. Nesse caso, foi feito um experimento de forma mais comunitária, por meio de um oficial de liberdade condicional canadense e voluntário do *Mennonite Central Committe*. Assim, foi possibilitado o encontro entre os dois jovens e suas vítimas e firmaram um acordo de ressarcimento dos danos. Tornando-se assim um caso bem-sucedido e servindo de exemplos para outros programas dentro da Justiça Criminal e da justiça para a vara da criança e do adolescente.

Como nos diz Evans e Vaadering (2018), a Justiça Restaurativa tem uma maneira diferenciada de enxergar o conflito, podendo contribuir significativamente para resolução dos embates. Dessa maneira, a proposta é fazer com que as relações de colaboração e de

responsabilidade possam assegurar as relações e os laços interpessoais, ou seja, a ideia é que as redes de cooperação e de solidariedade possam fortalecer os laços sociais vivenciados.

As ações restaurativas estimulam a autonomia dos atores sociais, bem como favorecem a cultura de paz ao criarem pontes de comunicação, diálogo, escuta, reparação, reconciliação e perdão. Sobre a reconstrução dos laços é importante darmos ênfase aos significados atribuídos ao perdão e ao poder de reconfigurar as relações que se caracteriza como um processo de cura.

Com isso, percebemos que as técnicas restaurativas tem como foco os sujeitos e a forma com que se relacionam em sociedade ao invés de buscar saber qual é o culpado e estabelecer alguma sanção.

A Justiça restaurativa na educação baseou-se, inicialmente, na esfera da Justiça formal e, com isso, havia uma confusão de ideias sobre como lidar com diversas situações, dentre elas resolver conflitos e danos, favorecendo, com isso, que a Justiça Restaurativa na educação fosse analisada e repensada acerca dos conceitos de justiça, restauração e educação, para que, assim, pudesse haver uma implementação na estrutura institucional escolar.

O trabalho com a Justiça Restaurativa, realizado pelo Projeto Justiça para o Século 21⁹, tem a sua metodologia embasada na Comunicação não Violenta de Marshall Rosenberg e difundida no Brasil por meio da visita da Prof^a Kay Pranis, com seus ensinamentos sobre os Círculos de Construção de Paz, tendo todo um apoio da UNESCO/Criança Esperança e em cooperação com diversos parceiros locais, em que foi possível realizar um roteiro de conferências e oficinas em quatro Estados (MA, RJ, RS, SP).

Diante do exposto, observamos que a legislação analisada traz subsídios que respaldam e orientam a mediação de conflitos de forma holística, mas sua introdução na instituição escolar ainda é incipiente. Percebemos que a Justiça Restaurativa na Educação tem a pretensão de contribuir com ações que ajudem a restaurar danos causados em decorrência de situações conflituosas, bem como favorecer o fortalecimento de boas relações, nos espaços sociais. Essas ações, nesse sentido, podem ser compreendidas enquanto alternativas que contribuem para alavancar a melhoria do clima escolar, visando o protagonismo juvenil e, conseqüentemente, nortear a mediação de conflitos nesse ambiente. Entretanto, ainda são escassos os debates sobre

⁹ Articulado através da Associação dos Juizes do Rio Grande do Sul (AJURIS), o Projeto Justiça para o Século 21 é um conjunto de iniciativas da Justiça da Infância e Juventude que visa a contribuir com as demais Políticas Públicas na pacificação de violências envolvendo crianças e adolescentes em Porto Alegre através da implementação de práticas de justiça restaurativa.

O Projeto Justiça para o Século 21 volta-se para a formação de agentes sociais capazes de difundir os conceitos principais de justiça restaurativa e implementar suas práticas junto ao Sistema de Justiça da Infância e Juventude, escolas, ONGs, instituições de atendimento à infância e juventude e comunidades. Disponível em: <https://crianca.mppr.mp.br/pagina-1712.html>

essa temática, e essa limitação tem impossibilitado também a implementação mais efetiva da política de mediação de conflitos.

4 POLÍTICAS DE ENFRENTAMENTO A SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA ESCOLAR

Nesta seção, trataremos da política de enfrentamento às situações de violência escolar da Rede Estadual do Piauí, a partir da atuação do Comitê de Mediação da escola selecionada, em sua fase de implementação e por meio dos documentos analisados (PP, Regimento Interno, Cartilha de mediação), que permitem identificar as ações concretas realizadas na rede estadual de educação piauiense.

4.1 Caracterização analítica do cenário da pesquisa

A escola, sede da pesquisa, fica localizada, ao norte, da Capital, Teresina. A sua principal produção é a extração da Cera de Carnaúba e Coco Tucum. A palha da Carnaúba é utilizada na confecção de vassouras. Na agricultura, destaca-se a produção de milho, feijão, melancia, caju, em cultura de subsistência. Na pecuária, destaca-se a criação de bode e ovelha (caprinos e ovinos). O transporte público conta com duas empresas de ônibus: Emp. C. Santos e Emp. Área Leão. A taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade foi de 98,1% (SEDUC, 2022).

A escola, campus da pesquisa, passou a funcionar em instalações adequadas, no ano de 1965, durante o governo de Petrônio Portela Nunes. Importante destacar que a luta pelo ensino público na cidade teve início em 1929, quando o responsável reivindicou junto às autoridades do estado e conseguiu a primeira sala de aula. Sala esta que funcionava na sua própria residência. Diversas vezes ele teve que ir a cavalo para a capital em busca de professora ou de nomeação para este cargo. Hospedava as professoras, dando-lhes condições de permanência e de trabalho.

O prédio Modelo FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), localizado centro da cidade, sendo uma “Escola Modelo” construída pelo Governo Federal em parceria com o Governo do Estado do Piauí. Uma escola que ministra o Ensino Médio Regular, Ensino Médio EJA e o Curso Técnico concomitante com Secretariado e Finanças, tendo seu funcionamento nos turnos manhã (7:00h às 11:45), tarde (13:00h às 17:45) e noite (18:00h às 22:00h), de segunda a sexta-feira e nos sábados letivos é de reposição de aulas, de acordo com o calendário escolar do ano letivo em curso.

Esse prédio substituiu o antigo prédio da escola, que há muito já não tinha mais condições físicas de atender à crescente demanda de matrículas e com uma enorme lacuna

estrutural. A solução era construir uma escola com uma estrutura física capaz de atender a esse nível de ensino, tendo como Entidade Mantenedora a SEDUC-PI.

No que se refere à organização pedagógica da instituição, percebemos que possui boa estrutura com divisão das atividades e funções, o que permite propor e aplicar ações de execução que possam promover o enfrentamento à violência escolar porque a organização da escola básica reflete diretamente nas situações cotidianas que são muitas vezes imprevisíveis (SANTOS, 2007).

A estrutura física da escola contém 01 (um) bloco administrativo composto por 04 salas: professores, secretaria, direção e pedagógica; 06 (seis) salas de aula, 01 (um) refeitório amplo e equipado com cadeiras e mesas, 01 (uma) cozinha bem espaçosa, 02 (dois) compartimento para depósitos, 01 (uma) sala de leitura, 01 (um) laboratório de ciências, 01 (um) laboratório de informática, (um) sistema de abastecimento próprio de água, 01 (uma) pequena praça com jardim, além da antena de recepção do sinal da mediação tecnológica do Canal Educação.

Quadro 6 - Funcionamento da escola

GESTÃO	ADMINISTRATIVOS	PROFESSORES
1 Supervisor	Vigias	20
1 Diretor	Merendeiras	
1 Coord. Pedagógico	Aux. de Serviços Gerais	
1 Secretaria Escolar		
Conselho Escolar		
Comitê de Mediação		

Fonte: SEDUC (2022).

De acordo com Quadro 6, podemos observar que a distribuição de servidores na escola atende às demandas institucionais, nos três turnos.

4.2 Implementação da Política de Mediação na escola

A mediação de conflitos, por meio das práticas restaurativas, aborda as diversas formas de contribuir com as ações pedagógicas no desencadear dos conflitos, com vistas a fortalecer a cultura de paz. Esta, por sua vez, objetiva uma boa participação de todos, de modo que o diálogo e o comprometimento dos sujeitos sejam priorizados, na discussão das situações conflituosas. Dentre os pontos positivos dessa abordagem, destacam-se alguns que podem ser observados no quadro 7:

Quadro 7- Aspectos positivos da mediação de conflitos

1. Contribuição para uma convivência escolar mais saudável;
2. Intensificação do desenvolvimento social e emocional;
3. Incremento das relações intra e intergrupais;
4. Melhoria no desempenho acadêmico;
5. Construção de cidadania e enfrentamento à violência escolar.

Fonte: Viva Rio; Instituto Noos; Mediare (2002).

Dentre os pressupostos da mediação de conflitos, estão previstos: 1. Estabelecer nas escolas um palco de diálogo em que o outro seja visto como um colega e não como um adversário; 2. Construir um mundo menos competitivo e violento; 3. Estimular processos colaborativos, baseados no diálogo, no respeito, no cuidado, na empatia e na alteridade; 4. Valorizar e ampliar a democratização dos espaços de participação e qualificar os processos de comunicação por meio da linguagem não violenta entre todos os segmentos da comunidade escolar; 5. Desenvolver mecanismos de prevenção de práticas de violências e construir processos restaurativos de reedificação das relações; 6. Favorecer um clima escolar positivo (SEDUC-PI, 2019).

Com base nos levantamentos documentais feitos, percebe-se que os princípios e diretrizes que fundamentam a mediação de conflitos e as práticas restaurativas, ainda que não estejam inseridos de forma explícita nos documentos oficiais, possuem suas bases resguardadas neles, seja nos objetivos de formação dos cidadãos da escola, nas atribuições do diretor, da coordenação pedagógica, do grupo de apoio e nas discriminações dos direitos e deveres dos alunos. No entanto, destaca-se aqui a importância de se explicitar a política educacional nos documentos oficiais, sobretudo, no que se refere à tipificação dos casos que requerem mediação, aos encaminhamentos e possíveis consequências dos diversos casos de conflitos.

4.2.1 Princípios da Mediação de Conflitos na PP da Escola

A PP de uma escola é um documento político, flexível e norteador que prevê e organiza as ações educativas necessárias para o processo de ensino e de aprendizagem, contemplando propostas a serem implementadas e o que precisa ser melhorado, por determinado período e deve ser construído de forma democrática representando os anseios da comunidade escolar (VEIGA, 2006).

Para Veiga (2004), projeto político pedagógico é algo que deve contar com a participação de todos os envolvidos na comunidade escolar, já que faz parte da vivência de todos:

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivo da população majoritária. (VEIGA, 2004, p. 14).

Dessa maneira, podemos inferir que a PP é um dos documentos mais importantes da escola, cuja função é direcionar o papel de todos os atores do campo educacional, envolvendo questões pedagógicas, políticas e administrativas. Com isso, não cabe ser elaborado e esquecido em meio a tantos outros documentos devem ser discutidos e modificados sempre que a escola sentir a necessidade.

A Proposta Pedagógica da escola está constituída em 12 (doze) capítulos, discriminados no quadro a seguir:

Quadro 8 – Proposta Pedagógica da escola

Primeiro capítulo	Apresenta o que vem a ser a PP de uma escola, bem como sob que base legal está constituído.
Segundo capítulo	Apresenta a justificativa da elaboração do documento e como deve ser tal elaboração e o público que vai abranger.
Terceiro capítulo	Apresenta as informações referentes a endereço, CNPJ, equipe gestora, modalidades de ensino, horário de funcionamento, bem como sua estrutura física.
Quarto capítulo	Contextualiza historicamente a escola bem como o município.
Quinto capítulo	Apresenta os indicadores educacionais, as matrículas e a evasão escolar do ano de 2021 de cada modalidade, bem como os indicadores de fluxo e indicadores de aprendizagem.
Sexto capítulo	Apresenta a intencionalidade educativa da escola e dos objetivos, com o público que atende, bem como os subtópicos com a missão, visão, princípios e valores.
Sétimo capítulo	Apresenta a parte metodológica.
Oitavo capítulo	Apresenta os objetivos geral e específicos.
Nono capítulo	Apresenta a fundamentação teórica, os dispositivos legais e normativos que respaldam a atuação da escola, as práticas e projetos pedagógicos, regimento interno, a escola com as atribuições dos gestores, dos professores, do pessoal de apoio, da família, os direitos e deveres dos alunos.
Décimo capítulo	Trata do ingresso de alunos na escola.
Décimo primeiro capítulo	Apresenta a classificação e reclassificação do aluno e quando cada uma pode ocorrer.
Décimo segundo capítulo	Trata do processo de avaliação, registro, processo de aplicação, critérios para aprovação, recuperação, metodologia de registro da avaliação somativa e resultado final e Conselho de Classe. Por fim, apresenta-se o calendário escolar e o Plano de ação da escola do ano de 2022.

Fonte: Proposta Pedagógica da escola (2022).

Ao analisarmos a PP da escola, percebemos que, em todo o documento, não vem expresso nenhum conteúdo de mediação de conflito escolar, apenas no calendário escolar que traz as datas das reuniões do comitê de mediação de conflito escolar e no Plano de ação que traz informações acerca das reuniões bimestrais com a dupla gestora para poder desenvolver estratégias de intervenções pertinentes a estratégias de gestão de conflitos.

Observamos os papéis coletivos realizados pelo grupo de apoio da escola, sem levar em conta a área ou função que exerciam. Esse grupo faz parte do núcleo que reforça o trabalho pedagógico da escola, ficando incumbidos, portanto, dentre outros deveres:

9.3 – GRUPO DE APOIO

II. Adotar como forma de relacionamento na comunidade escolar, a **tolerância**, a lealdade, a **transparência** e o **diálogo franco**, portando-se com serenidade, respeito, maturidade e profissionalismo em situações ou decisões potencialmente polêmicas, assim contribuindo para a construção de um ambiente de trabalho caracterizado pela franqueza, **confiança**, lealdade e tranquilidade, recusando-a e terminantemente a participar de intrigas ou rumores. (SEDUC-PI, 2019, p.16, grifos nossos).

De acordo com o explanado, observamos que existem correspondências entre o que se sugere como características de um mediador com o que é devido à equipe de apoio da escola, ratificando a pressuposição de que esses agentes em determinado tempo exercerão a função de mediadores de conflitos. Dessa forma, terão de cooperar para o bem-estar do espaço escolar bem como ter uma postura pautada no respeito, imparcialidade, confidencialidade e oralidade.

Dentre os direitos dos alunos, percebemos que a escuta ativa, a previsão de diálogo, do estímulo à boa-fé e à preservação de sua autonomia estão postos na PP da escola, fazendo assim uma relação com os princípios e deliberados pela política de mediação de conflitos.

9.1.1 – DIREITOS DOS ALUNOS

II. Ser tratado com polidez, respeito e confiança, ser escutado com atenção, ser incentivado ao exercício do diálogo, da verdade, da ética e da autonomia nas situações do cotidiano. (SEDUC-PI, 2019, p. 16).

A preocupação com os direitos dos estudantes já demonstra que a escola se organiza em prol de melhorar permanentemente suas práticas inter e extraescolar porque as possíveis situações de conflitos requer a compreensão de que alguns direitos são violados.

Conforme o que está determinado acerca dos direitos dos alunos, podemos verificar que existe uma relação entre a função do mediador e os direitos dos discentes:

9.2 DIREITOS E DEVERES DOS PROFESSORES

V. Estar pronto a escutar o aluno, partindo da presunção da verdade, buscando a solução de problemas ou conflito diretamente através do diálogo franco, da negociação, da flexibilidade, da efetividade e do respeito pelas diferenças de opinião, sem abdicar de sua autoridade como educador. (SEDUC-PI, 2019, p. 17).

Podemos perceber a necessidade de escutar ativamente as partes envolvidas no conflito e, com isso, favorecer o diálogo entre elas, agindo de maneira adequada, respeitosa e imparcial. Nesse sentido, a PP ratifica a importância do diálogo e do respeito ao tratar dos deveres dos alunos, conforme observamos no trecho que se segue:

9.1.2 – SÃO DEVERES DOS ALUNOS

III. Evitar excesso e inadequação na linguagem, no vestuário e nos namoros e abster-se de brincadeiras grosseiras, agressivos, coercitivos ou de gosto duvidosos, a exemplo de trotes tanto no ambiente de sua escola como em suas imediações;

VI. Adotar a transparência e o diálogo como forma de resolução de conflito com colegas, professores, pessoal de apoio e Direção, jamais adotando atitudes agressivas, destrutivas, preconceituosa ou excludente e recusando-se a participar de intrigas e rumores. (SEDUC-PI, 2019, p. 17).

Nesse sentido, podemos identificar que a PP, ao representar a cultura e a realidade escolar, já atua no enfrentamento às situações de violência porque esse documento reflete a realidade local, de modo que os conflitos não podem ser ignorados. A partir desse planejamento, ações podem ser executadas para que não haja consequências negativas do que pode ser resolvido com diálogo.

Dentre os deveres dos alunos, destaca-se que a inclusão de se trabalhar de modo a promover um ambiente adequado na instituição, visto que traz em seu texto que se deve evitar qualquer prática de agressão, seja verbal ou física, ou ato de exclusão. E ainda, o dever do diálogo franco para que seja possível uma comunicação assertiva na resolução de conflitos com toda a comunidade escolar.

4.2.2 Relações existentes entre o Regimento Interno da Escola e a Política de mediação de conflitos

Como já mencionado, os princípios e diretrizes que fundamentam a mediação de conflitos e as práticas restaurativas são oito: I – Imparcialidade do mediador; II – Isonomia entre as partes; III – Oralidade; IV – Informalidade; V – Autonomia da vontade das partes; VI – Busca do consenso; VII – Confidencialidade e VIII – Boa-fé (BRASIL, 2015). Assim, ao

fazermos análise do Regimento interno da instituição, observamos que estes princípios não estão postos de maneira direta, porém, em seu artigo 1º, parágrafo único, traz como propósito que a convivência dos sujeitos que estão inseridos naquele ambiente escolar ocorra de forma respeitosa, baseada na cordialidade para que os vínculos sejam fortalecidos.

Na Unidade Escolar, o ensino é organizado sob a fundamentação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9394/96 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais, tendo por objetivos a formação do cidadão, visando o desenvolvimento da capacidade de aprender, a compreensão do ambiente natural e social e o fortalecimento dos vínculos da família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca. (SEDUC-PI, 2022, p. 1).

No tocante a tolerância recíproca, percebemos que faz alusão ao saber se relacionar com o outro independente das diferenças, seja ela física, religiosa, cultural, dentre outras. Já que deve existir esse respeito em saber conviver com o outro, respeitando a sua forma de ser. E na escola é o melhor lugar para que se possa desenvolver, estimulando a habilidade de saber se relacionar com o outro, visto que é um ambiente composto por pessoas diferentes.

No que diz respeito às atribuições do diretor (art. 7º, I): “[...] zelar pelo cumprimento das normas legais e da política educacional definida pela Secretaria de Estado de Educação” (SEDUC-PI, 2019, p. 2), remete-se à importância da aplicabilidade da Política Educacional de Mediação de Conflitos, visto que esta política já existe na rede estadual.

Dentre as atribuições da coordenação pedagógica, observamos que elas fazem relação, mesmo que indiretamente, com a política de mediação de conflitos na escola, uma vez que um dos motivos que leva o aluno a evadir-se da escola é a violência escolar e que, muitas vezes, essa temática é tratada de maneira inadequada nesse ambiente, tornando o espaço vulnerável a essas ocorrências. Dessa forma, o regimento traz, em seu art. 11, inciso I, ações que abrangem tanto o acesso do discente quanto à sua permanência, possibilitando a esse agente um olhar voltado para a violência no ambiente escolar como um elemento que vai influenciar negativamente para a sua permanência e, com isso, voltar seu olhar para meios alternativos como a mediação de conflito, como sendo uma possibilidade das práticas da coordenação para diminuir ou erradicar a evasão escolar.

Visto que o trabalho escolar é um trabalho compartilhado, a atribuição da coordenação está designada a outros responsáveis, de acordo com o que vem posto no inciso XVII: “[...] coordenar, juntamente com o diretor, os conselhos de classe e acompanhar a aplicabilidade das ações de intervenção e melhoria pedagógica” (SEDUC-PI, [20...], p. 5), trazendo de forma indireta a importância da política educacional de mediação de conflitos, à medida que evidencia

a determinação da aplicabilidade de ações interventivas e a necessidade de se fazer o acompanhamento dos casos, para que possa haver um avanço no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem.

Com base nos levantamentos documentais feitos, percebe-se que os princípios e diretrizes que fundamentam a mediação de conflitos e as práticas restaurativas, ainda que não estejam inseridos de forma explícita nos documentos oficiais, possuem suas bases resguardadas neles, seja nos objetivos de formação dos cidadãos da escola, nas atribuições do diretor, da coordenação pedagógica, do grupo de apoio e nas discriminações dos direitos e deveres dos alunos. No entanto, destaca-se aqui a importância de se explicitar a política educacional dos documentos oficiais, sobretudo, no que se refere à tipificação dos casos que requerem mediação, aos encaminhamentos e possíveis consequências dos diversos casos de conflitos.

Observa-se também que a política de mediação de conflitos já foi implantada na escola em 2019, porém, ainda está em fase inicial, pois, segundo dados obtidos (SEDUC, 2019), devido ao início da pandemia, os membros não conseguiram avançar nos trabalhos, vez que não estava tendo aula presencial, nem no ambiente remoto, e por ter havido apenas uma formação em 2020. Assim, na próxima seção, apresentaremos os caminhos metodológicos e a concepção dos partícipes da pesquisa sobre a violência escolar e seus processos de enfrentamento.

4.3 Concepções de profissionais do *campus* de pesquisa acerca de violência e de seus processos de enfrentamento

Nesta seção, realizamos a análise dos dados coletados junto aos partícipes da pesquisa, obtidos por meio da entrevista semiestruturada, constituída aqui como o segundo instrumento de recolha de informações produzidas pelos partícipes. Esse mecanismo se configura como uma técnica consolidada de coleta de dados, pois ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, também dá espaço para que o sujeito investigado tenha liberdade de participar e enriquecer ainda mais a pesquisa.

Ressaltamos que nos encontros com os partícipes para a realização das entrevistas, aconteceram também a aplicação do primeiro instrumento (questionário), na própria unidade de ensino, ocorrendo em momentos alternados, ou seja, foram realizados dois encontros com cada profissional em dias diferentes, um para aplicação do questionário e outro para a entrevista, ambos marcados conforme a disponibilidade de cada um.

Durante a realização das entrevistas, foi permitido aos partícipes que eles verbalizassem seus pensamentos, suas tendências e reflexões sobre os temas apresentados, possibilitando,

inclusive, a expressão de suas crenças, sentimentos, valores, atitudes, bem como as razões e motivos pelos quais adotam determinada postura ou conduta durante o processo do fazer-se docente. Assim, passamos às análises das questões aplicadas, bem como das respostas dos participantes da pesquisa, a partir das gravações das entrevistas que foram transcritas na íntegra para este texto.

A partir do exposto, passaremos agora a demonstrar as principais questões trabalhadas com os sujeitos no processo de investigação com eles trilhado, tendo como base o aporte teórico disponível na literatura específica. Ressaltamos que os resultados da análise da pesquisa fornecem parâmetros para a construção de um diagnóstico com foco na concepção de violência e nas estratégias de enfrentamento para o referido fenômeno. Para tanto, foram trabalhadas sete questões que desencadearam as seguintes categorias e subcategorias dispostas na Tabela 3.

Tabela 3 – Categorias e subcategorias

ORDEM	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
1	Espaço escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidade • Crescimento
2	Formação de professores	<ul style="list-style-type: none"> • Promovida pela escola/Seduc • Direcionada para docentes e equipe gestora • Programas de capacitação • Multiplicidade de temáticas
3	Violência na escola	<ul style="list-style-type: none"> • Agressividade • Violência verbal • Ansiedade • Problemas familiares • Desafios do pós-pandemia • Entre alunos/alunos e alunos/professores
4	Medidas de enfrentamento às situações de violência na escola	<ul style="list-style-type: none"> • Encaminhamento para direção e coordenação • Diálogo • Aconselhamento • Chamar os pais
5	Desafios enfrentados para a resolução de conflitos no ambiente escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Retirar o estudante de sala • Problemas externos à escola
6	Mediação de conflitos	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade de mediar • Direcionamento para um professor específico
7	Comitê de Mediação de Conflitos	<ul style="list-style-type: none"> • Sem engajamento com os professores • Invisibilidade dentro da escola • Ausência de efetividade de funções

Fonte: Elaboração da autora, 2023.

A primeira categoria decorre da necessidade de se dialogar sobre o *espaço escolar*, uma vez que a escola assume o papel de um espaço institucional onde se descortina a dinâmica relacional entre os atores que a compõem, e dentro dessa relação emergem questões de autoridade e poder, que inicialmente se refletem na figura do professor como detentor de autoridade.

Na escola, portanto, ocorre um confronto contínuo com normas e regras de comportamento institucionais. Essas normas vão além das pessoais e informais, porque estão enraizadas nas estruturas e na cultura da instituição escolar. Elas podem incluir, por exemplo, regras de conduta, horários, normas e padrões de comportamento esperados dentro do ambiente escolar (GOUVEIA-PEREIRA, 2008).

A dinâmica de autoridade e poder na relação entre professores e alunos é uma característica marcante desse cenário. Inicialmente, a autoridade é representada pela figura do professor, que detém conhecimento, experiência e responsabilidade pedagógica. No entanto, ela também está sujeita à transformação, à medida que os alunos desenvolvem sua própria voz, opiniões e participação ativa na construção do conhecimento. Ou seja, a escola constitui-se como um microcosmo da sociedade mais ampla, onde os alunos têm a oportunidade de vivenciar e negociar as complexidades sociais e institucionais. Nesse sentido, foi questionado a cada participante: Como você define o ambiente de trabalho na escola? Seguem as respostas obtidas:

É ambiente sadio graças a Deus. Nosso aluno ainda é um aluno, de certa forma, que vem do campo, né? Ele tem aquele respeito, uma... uma vida mais pacata, uma situação mais pacata. Então, a gente não tem essa... essa questão da violência como a gente vê nos grandes centros, né? A violência deflagrada dentro da escola, dentro da sala de aula, a gente não tem nenhum registro de drogas ou de aluno que faz uso de droga ou que traz alguma outra questão de fora para o ambiente escolar. Graças a Deus é bem sadio. (PROFESSOR A).

O ambiente da escola ele é bem agradável. E nós temos os professores bem empenhados, né? E as vezes, a gente, nós professores, sentamos numa roda de conversa até lá na sala dos professores e ficamos conversando sobre, procurando situações de como lidar com aqueles alunos mais problemáticos. A gente sempre conversa, conversa dessa forma, né? A escola, a direção, a coordenação, também conversam com a gente, orientando a forma que a gente deve tratar, né? Essa gama nova de alunos que vieram agora pós-pandemia, muitos acham que tudo pode e... e, às vezes, não é assim, né? (PROFESSOR B).

Aqui, o ambiente é saudável, né? Nós temos a equipe de trabalhadores da educação como corpo operacional de limpeza e de portaria, vigilância, tanto quanto os administrativos como o corpo docentes se dão bem. É um ambiente de trabalho saudável, né? A gente prega a paz na escola, a gente estimula os

alunos a ter esse compromisso com a paz e estarem sempre se respeitando, né? (COORDENADOR).

O perfil hoje da escola é o reflexo do que são os alunos. Nós temos uns chefes de turma, onde tem isto se usa uma linguagem própria e a forma de abordagem deles também. Então o jeito como eles se relacionam uns com os outros, eles utilizam palavras muito toscas, palavra mesmo que a gente pede para que não se repita, mas é uma coisa que isso aí já traz de onde eles moram. E o que nós temos aqui no nosso ambiente é o ambiente de contato, né? Do dia a dia com eles. A gente precisa estar sempre cuidando, né? Para que isso aí acabe ou diminua essa intensificação, mas que a gente percebe que a dificuldade que nós temos é de fazer com que eles entendam o que é o ambiente escolar. Só que diante de outros lugares eu acho que o nosso não é tão ruim não, a gente só dá mais trabalho, né? Mas não é ruim não. (DIRETOR).

Eu defino como um ambiente bom, tranquilo, arejado, tem muitos espaços. Inclusive tem um pátio muito bom para fazer palestra, brincadeiras e isso aí. (AGENTE DE PORTARIA).

As transformações ocorridas ao longo do século XX tiveram um impacto profundo na sociedade, tornando imperativa a adaptação do sistema educacional a essa nova realidade. O ensino deve estar conectado ao que os estudantes vivenciam em seu cotidiano, levando em consideração sua cultura e experiências.

A educação deve estabelecer conexões, portanto, entre o que é ensinado em sala de aula e as experiências cotidianas dos alunos, levando em consideração o seu contexto. Diversos fatores podem influenciar nesse processo de aprendizagem, e um deles é o ambiente escolar, especialmente a sala de aula. Esse espaço desempenha um papel crucial em toda a dinâmica de ensino e aprendizagem, pois vai além da estrutura física e da disponibilidade de recursos didáticos, incluindo também as relações que se estabelecem diariamente entre os sujeitos.

Assim, ao descreverem o ambiente de trabalho da escola, os partícipes a definiram como um lugar saudável, agradável e tranquilo, como pode ser observado nas falas dos Professores A e B, Coordenador e Agente de Portaria. Nesse sentido, os discursos apresentados pelos sujeitos remontam à concepção de Gadotti (2007, p. 27) sobre o espaço escolar, ao defini-lo como “[...] um lugar bonito, um lugar cheio de vida, seja ela uma escola com todas as condições de trabalho, seja ela uma escola onde falta tudo. Mesmo faltando tudo, nela existe o essencial: gente”.

Além disso, ficou constatado também, nas falas do Professor B e do Diretor, evidências dos desafios que habitam a escola, por exemplo: “[...] nós professores, sentamos numa roda de conversa até lá na sala dos professores e ficamos conversando sobre, procurando situações de como lidar com aqueles alunos mais problemáticos” (Professor B). O Diretor acrescentou: “Então o jeito como eles se relacionam uns com os outros, eles utilizam palavras muito toscas,

palavra mesmo que a gente pede para que não se repita, mas é uma coisa que isso aí já traz de onde eles moram”.

Com isso, ressalta-se que as escolas, principalmente as escolas públicas, enfrentam muitos desafios, sobretudo sociais, tornando-se evidente a reprodução das desigualdades sociais no sistema educacional, gerando, por sua vez, muitos conflitos e produção de violências, em última instância. Esses são fatores que passaram a ser banalizados, encaixando-se no conceito de Arendt (1963, p. 73) de “banalidade do mal”, ou seja, “[...] atos tratados como naturais que, por vezes, passam despercebidos em nosso cotidiano, por já se tratar de situações corriqueiras, que agridem não necessariamente o físico, mas aquilo que machuca sem tocar”.

Desse modo, inferimos que, para lidar com essas adversidades, é necessário que as instituições de ensino, em conjunto com a comunidade escolar, assumam a responsabilidade de repensar seus papéis, com desenvolvimento de estratégias eficazes para lidar com a violência que ocorre em seus espaços. Essa tarefa requer um esforço coletivo para criar um ambiente seguro e estimulado ao aprendizado, onde os estudantes podem se desenvolver integralmente.

Uma abordagem multidisciplinar é essencial para abordar a violência nas escolas. Isso envolve, sobretudo, processos formativos que possibilitem aos profissionais da educação o desenvolvimento de competências e habilidades que favoreçam uma prática educativa voltada não apenas para a produção de conhecimento, mas também para a gestão de conflitos. Nesse viés, foi questionado aos partícipes: Você participa de formações para professores? Se sim, informe se foram ofertadas no âmbito da escola ou fez por iniciativa própria? Elas trabalharam com as temáticas “violência escolar, bullying, diversidade, paz na escola”? Eis as respostas:

Sim, eu participo do “Mais aprendizagem” pela escola e sempre que tem alguma inovação ou algum curso com relação a essa temática. A escola está sempre nos cadastrando e nos trazendo atualizações a esse respeito, né? Inclusive a implementação da Lei antibullying, da cultura de paz. Essa é uma escola que a gente já inicia o ano promovendo esse aspecto. A gente sempre traz discussões inclusive desses casos recentes que ocorreram em São Paulo, Santa Catarina e aqui também em Teresina. A gente traz a notícia para sala de aula e começa a trabalhar essa notícia com eles. É por incrível que pareça, eles têm as suas opiniões, as formulações, eles já conseguem é formular uma... uma dinâmica para enfrentamento, né? Eles conseguem já visualizar intervenções para essas situações de violência para que não cheguem aqui. (PROFESSOR A).

Da formação de professores nós participamos e é feito pela escola e pela Seduc. Nós participamos de uma formação com toda a equipe escolar. Inclusive a gente debate sobre isso né? Porque é um desafio a gente a gente enfrentar essa nova remessa de alunos né? Pós-pandemia a coisa desandou, é como se eles achassem que tudo eles podem, né? E a gente debate sempre sobre isso. Como nós vamos tratar esse aluno? Que problemas é que ele está

enfrentando na família dele? E outra coisa, acontece mês sim, mês não na escola, nós trabalhamos as culminâncias de projetos com temas, por exemplo, no mês de maio, teve o dezoito de maio, né? A violência sexual contra crianças e adolescentes e a gente sempre trabalha com os alunos, fazemos culminâncias de projetos onde eles possam estar atuando em apresentações dentro da escola para gente debater sobre esses temas da violência fora e também dentro da escola. (PROFESSOR B).

Tem bastante foco, bastante formações, né? Pelo canal Educação, programa “Chão da Escola”, que é ofertado pela SEDUC por meio do canal educação nas segundas-feiras, né? São ofertados formações tanto pedagógicas como clima escolar bem como demais informações com o caráter de melhorar cada vez mais o clima escolar. Nas formações são trabalhadas as temáticas citadas, em cada mês eles colocam um tema voltado para esse combate à violência, né? Pelo núcleo psicossocial da SEDUC, juntamente com o núcleo psicossocial da décima oitava GRE. Inclusive eles já estiveram aqui no final do ano passado e este ano o núcleo psicossocial para avaliar, ver as atas do comitê de mediação de conflito, acompanhar de perto aqui o nosso trabalho em relação a esse enfrentamento. E quem assiste as formações são os professores e a equipe gestora. Mas também foi estendido aqui de forma presencial no final do ano passado, uma formação com os alunos, para cada turma de cada série, né? Primeiro, segundo, terceiro ano, do ensino médio, eles têm participação na composição do Comitê de Mediação de conflitos. Então eles participaram dessa formação de psicólogo e assistente social da décima oitava GRE. As formações são exclusivamente ofertadas pela SEDUC. Esses temas são abordados e foram colocados para o corpo docente, para o corpo gestor da escola. E até para o corpo funcional também. (COORDENADOR)

Não tem formação para o pessoal administrativo. (AGENTE DE PORTARIA).

Ao abordar a segunda categoria *formação de professores*, recorreremos a Alarcão (1996) com a concepção de professores prático-reflexivos, destacando três características essenciais, que visam aprimorar a qualidade da formação dos educadores. Essas características são: a) *holística*: estabelece que a formação de professores deve ser entendida como um processo integral, que considera não apenas o desenvolvimento das habilidades técnicas e pedagógicas, mas também a formação do eu do professor em relação à sua vida cotidiana.

Isso implica em compreender o professor como um ser humano com experiências pessoais, crenças e valores que influenciam sua prática pedagógica. Uma abordagem holística promove uma reflexão sobre como a própria vida do professor se relaciona com sua atuação em sala de aula; b) *participativa*: defende que a formação de professores deve ocorrer de forma colaborativa e participativa. Isso significa que os professores devem ser incentivados a construir conhecimento juntos, compartilhando experiências e perspectivas. A troca de ideias e a colaboração entre os pares enriquecem a formação, permitindo a construção coletiva de saberes e práticas pedagógicas mais eficazes; c) *descentralizadora*: visa superar a dicotomia entre teoria

e prática na formação docente. Em vez de separar esses dois aspectos, a formação deve promover a integração entre eles, enfatizando a problematização dos saberes experienciais dos professores. Isso significa que as vivências práticas dos educadores são levadas para a reflexão teórica e vice-versa, de modo a enriquecer o entendimento da prática pedagógica.

Desse modo, compreendemos, a partir dessas três características, que a formação de professores prático-reflexivos busca criar educadores mais conscientes, autônomos e capazes de adaptar suas práticas às necessidades e contextos dos alunos. A abordagem de Alarcão valoriza a reflexão constante sobre a própria atuação, estimulando a busca por soluções criativas e inovadoras para os desafios educacionais. No entanto, ressaltamos que existe um hiato entre a percepção da profissão docente como idealizada e a realidade da prática educacional, levando a mudanças significativas na formação dos professores. Diversas experiências foram conduzidas com o intuito de aprimorar essa formação e aproximar os educadores da realidade das escolas.

Nesse sentido, buscamos compreender a percepção dos partícipes sobre o seu processo de formação, e como esta se articula com o espaço escolar e com as demandas impostas pela complexidade que dele emerge. Os sujeitos foram unânimes em dizer que a formação é proposta pela própria escola e pela Seduc, destacando também os programas formativos como o “Mais Aprendizagem” e o “Chão da Escola”, citados pelo Professor A e Coordenador, respectivamente. No entanto, não ficou evidenciado nas falas analisadas que a referida formação recebida é exclusiva para discentes e equipe gestora, uma vez que o Agente de Portaria afirmou que o corpo administrativo da escola não recebe formação, esta alinhada com a perspectiva de professor reflexivo, mesmo trabalhando as temáticas pautadas sobre violência na escola, uma vez que não restou expresso o resultado da formação para uma prática voltada ao enfrentamento dessa violência escolar.

Ademais, o Professor B trouxe a preocupação com as questões pós-pandêmicas que afetam a escola, como, por exemplo, aquelas relacionadas às demandas familiares (Professor B): “Como nós vamos tratar esse aluno? Que problemas é que ele está enfrentando na família dele?”, mas não apresentou nenhuma relação da formação recebida com estratégias pedagógicas adotadas na escola para mitigar a realidade exposta por ele.

Como pode ser observado no discurso destacado pelo Professor B, verificamos que ele remete a questões de indisciplinas apresentadas pelos estudantes na escola, decorrentes, segundo o professor, da vivência/socialização do estudante no contexto familiar e comunitário, sendo essa realidade denominada por Dubet e Martuccelli (1996, p. 51) de “indisciplina

tradicional e anômica”, a qual está relacionada a diferentes formas de subjetivação dos estudantes, de acordo com suas questões pessoais e sociais.

Desse modo, a noção de socialização passa a ser entendida como a construção da experiência individual (subjetivação) dos estudantes, que ocorre de maneira interativa entre a cultura escolar e a cultura familiar. Por outro lado, estudantes com menos privilégios sociais e menor descendência com a cultura escolar, muitas vezes problemas confrontados de insucesso e de falta de sentido nos currículos, pode levar a conflitos diretos com as normas escolares.

Compreendemos sob essa perspectiva que essas dinâmicas de indisciplina, ancoradas em diferentes contextos socioeconômicos e culturais, mostram como experiências individuais dos estudantes, suas relações com a cultura escolar e sua experiência familiar desempenham um papel crucial para o comportamento adotado e externado pelo jovem. E quanto aos professores, o reconhecimento dessas dinâmicas pode contribuir para abordagens mais eficazes de prevenção e gestão de conflitos, levando em consideração as particularidades de cada contexto e as necessidades dos alunos. Mas, para tanto, necessita-se de uma formação que encampe essas concepções aqui apresentadas. Para entender a percepção dos partícipes sobre a violência que acontece na escola, foi questionado: você já presenciou casos de violência na escola? Se sim, como ocorreu e quais medidas são tomadas? Foram contra servidores da escola? Seguem as respostas:

A violência explícita não, mas a gente tem presenciado nesses dias uma questão bem problemática do aluno que voltou da pandemia muito ansioso. Então, assim, ele está um estopim. Qualquer momento e qualquer situação ele apresenta uma agressividade muito grande. É uma irritabilidade muito grande e um apego exagerado às telas, né? Tem tentado desvencilhá-lo mais para realidade, para mundo real, pelo menos nesse momento que eles estão aqui na sala de aula, né? Então, assim, no caso, as vias de fato, aqui, não acontecem, mas situações de desentendimento, sim. Inclusive entre os próprios alunos. Contra os servidores da escola, nunca vivenciei, não presenciei também. (PROFESSOR A).

Sim, a violência física não, mas a violência verbal sim. E todos os anos nós recebemos alunos de vários tipos na escola, às vezes quando eles chegam lá do ensino fundamental muitos chegam querendo impor, né? Os que estão saindo também às vezes são bem difíceis. Alunos jovens que não estudam no ensino regular, que vão estudar na EJA, acredito eu que por quererem terminar logo. Às vezes, têm alguns alunos que fogem desse padrão. Se incluem nesse padrão de destilarem alguma violência verbal contra algum professor. Comigo nunca aconteceu. Mas com professores colegas, sim. Lembro-me que teve um certo tempo que tinha uma professora grávida, que era professora de inglês. E um certo aluno a desafiou. Eu pedi, Professora deixe não... não reclame assim tanto com o aluno porque a gente nunca sabe até onde a gente deve enfrentar um aluno. Então, eu pedi que ela deixasse mais um pouco. Nessa época, esse aluno era bem problemático, acho que tinha problemas familiares e isso

refletia na escola. Nessa época, ainda não tinha o comitê de mediação de conflitos. Hoje o comitê já existe na escola. E a gente deixou de presenciar? Não. Continuamos presenciando algumas coisas, algumas agressões verbais.[...] Alunos que querem enfrentar professores e, às vezes, aluno não quer ir para sala de aula, quer ficar no pátio. Nós temos uma turma lá na escola esse ano de meninas e elas gostam muito de desafiar professores. Não sei se é o hábito que elas têm na família. A gente vive tentando mediar isso da melhor forma possível para que ambas as partes não sejam prejudicadas. Violência contra servidores acontece com as meninas do lanche, lá da merenda. Muitas vezes elas escutam algumas coisas da parte dos alunos reclamando da merenda, alguns querem tratar mal mesmo, falar, tratar mal as merendeiras, eu já presenciei. Reclamou que a merenda não estava do gosto dele aluno. Foi uma coisa mais ou menos assim. (PROFESSOR B).

Sim. Um dos casos de violência na escola foram entre duas alunas. Que se ofenderam por palavras e depois foram para vias de fato. Isso, conflito físico. Mas aí a equipe da escola, os vigias, auxiliares administrativos estavam próximos e aí evitaram o pior. Não houve nenhum problema relacionado à violência contra servidor da escola não. Então, assim, casos esporádicos. Assim devido a um problema que gera um mal-estar entre ambos, aí a gente chama e conversa, não é nada grave, não é nada que possa comprometer o bom andamento da escola, a boa relação entre professor e aluno e funcionários. Uma relação boa, porque, às vezes, tem aquela coisa de dizer uma coisa e o outro não gostar, mas isso termina sendo mediado, sendo resolvido. Às vezes acontece por causa de notas. Ultimamente, teve uma cadeira e uma mesa suja na goteira mas ela estava reclamando da funcionária que não tinha passado pano na cadeira. Mas isso foi o de menos. A gente chamou os dois e ela se explicou a funcionária e ela não entendeu. Que não era motivo para denunciá-la. Era apenas uma mancha de uma goteira. Aí a denúncia era para a escola. Mas isso foi bem resolvido. Ficou um clima tenso. De rivalidade. De animosidade. Então, assim, quando ocorre casos de violência eles são resolvidos internamente. Através do próprio comitê. O comitê é formado pela dupla gestora. Mais funcionários da escola. É do corpo docente e alunos. Cada segmento escolar tem participação na formação do comitê. Estão fazendo parte do comitê. (COORDENADOR).

Aqui a gente tem mais a questão da violência verbal. Sim. A física ainda não, graças a Deus não chegou aqui. O perfil dos alunos hoje está mais aflorado. As pessoas estão mais agitadas. E nesse pós-pandemia os ânimos estão mais exaltados e aí a gente consegue conter a conversa com eles no diálogo, mas é muito complicado porque todo dia a gente precisa estar repetindo as mesmas coisas, pedindo as mesmas coisas e aí no outro dia volta de novo para fazer a mesma coisa. Então, é no dia a dia que a gente vive de ter essa convivência com eles. A gente vê muito a reação de alguns tipos de aluno com o professor, por exemplo. A gente teve aqui um caso de um desrespeito mesmo a nível de fala, o aluno respondeu para o professor, ou foi o xingamento, mas houve a conversa e depois da conversa não fez mais [...]. Mas isso é natural, foi contornado, ele assiste a aula normalmente com o mesmo professor. Quando acontece essas situações de violência, essas discussões como é que é feito o procedimento? A direção aborda o aluno. Traz o aluno e, juntamente com o coordenador, a gente traz para conversar. Já aconteceu isso uma vez aqui e temos um comitê de mediação de conflito que também quando necessário. Ele é convocado pra gente tentar. É se for algo que a gente perceba que seja necessário para gente chegar a ter um entendimento. Mas a gente só teve um caso com duas meninas do primeiro ano de série. (DIRETOR).

E no período que eu trabalho aqui até hoje não tive situações de briga. Eu já presenciei discussões, alguns alunos que são um pouco mais ativos do que outros. Quando acontece isso, o aluno é chamado à diretoria e aí o diretor e o coordenador responsável conversam com o aluno para que não chegue às autoridades. (AGENTE DE PORTARIA).

A violência no contexto escolar assume diversas formas, sendo manifestada entre os estudantes por meio de agressões físicas, verbais, materiais, *cyberbullying*, violência social e psicológica, muitas vezes relacionadas ao fenômeno do *bullying*. O *cyberbullying* é uma forma específica de violência que ocorre em ambientes virtuais, onde um indivíduo utiliza plataformas de comunicação digital para humilhar e agredir outra pessoa (PICCOLI; LENA; GONÇALVES, 2019).

As agressões físicas envolvem o uso da força física para causar danos ao outro, enquanto as agressões verbais consistem em insultos, xingamentos e palavras depreciativas direcionadas a alguém. As agressões materiais referem-se à destruição ou danificação de pertences de outras pessoas. O *cyberbullying*, por sua vez, ocorre por meio de mensagens, postagens ou compartilhamentos ofensivos, humilhantes ou difamatórios em plataformas online, como redes sociais, e-mails e mensagens de texto (PICCOLI; LENA; GONÇALVES, 2019).

Além disso, a violência social envolve a exclusão, marginalização e o isolamento de certos estudantes, prejudicando suas pautas sociais. Já a violência psicológica pode incluir ameaças, manipulação emocional, intimidação constante e isolamento social deliberado (PICCOLI; LENA; GONÇALVES, 2019).

Ao trabalhar com a categoria *Violência na escola*, observamos que ela realça consequências para o bem-estar emocional e psicológico dos estudantes, podendo afetar seu desempenho acadêmico, sua autoestima, saúde mental e até mesmo levar ao abandono escolar. Nesse sentido, ressaltamos a necessidade de prevenção e de enfrentamento à violência escolar com ações coordenadas envolvendo pais, profissionais de saúde e autoridades competentes, visando criar um ambiente seguro e acolhedor para todos os estudantes.

Outro aspecto que se destaca no contexto da rede pública de ensino, ao abordar essa categoria, é a falta de investimentos e a presença de estruturas precárias, as salas de aulas são sempre lotadas, dificultando assim o desenvolvimento do estudante e um atendimento/atenção individual, como também a falta constante de recursos e a fragilidade de materiais, com efeito prejudicial na formação do cidadão com pensamento crítico, dessa forma afetando o desenvolvimento escolar e, por conseguinte, ocasionando conflitos interpessoais. De acordo

com Piccoli, Lena e Gonçalves (2019, p. 180), “não há como tratar das violências cotidianas no ambiente escolar sem relacioná-las com o cenário mais amplo de violências estruturais”.

A partir dos conceitos apresentados, evidenciam-se, com base nos relatos dos partícipes, que a escola apresenta vários tipos de violências. No entanto, somente o Coordenador destacou o caso de violência física, sendo predominante no discurso a exposição da violência verbal, principalmente, por parte dos estudantes (Professor B, Coordenador e Diretor). Quando questionados se há violência contra servidores, a maioria reconheceu que sim, em especial, contra professores e merendeiras. Além disso, de acordo com os relatos, as medidas adotadas ainda são as tradicionais, ou seja, os estudantes são conduzidos à sala do coordenador ou do diretor e, em casos mais graves, os pais são chamados, destacado, sobretudo, na fala do Professor B e do Agente de Portaria.

Segundo Moehlecke et al. (2020), situações de hostilidade que ocorrem dentro do ambiente escolar têm efeitos na vida de todos os atores envolvidos, afetando diversos aspectos como a motivação, emoção, ansiedade, o estresse e bem-estar emocional. Essas situações de violência podem ter efeitos negativos que se refletem na saúde emocional e psicológica tanto de estudantes quanto dos profissionais que trabalham com a educação.

Ainda de acordo com Moehlecke et al. (2020), é importante entender que a violência na escola pode assumir várias formas e ter impactos diferentes em todos aqueles que frequentam o ambiente escolar. Assim, compreendemos que esses sentimentos podem estar relacionados com questões como repetência, evasão escolar e abandono dos estudos. Ou seja, muitos estudantes que sofrem com violência escolar podem apresentar desinteresse nas aulas, dificuldades em estabelecer relações positivas com os colegas e comportamentos antissociais. Isso pode resultar em falta frequente às aulas, repetência, fracasso acadêmico e até mesmo evasão, em que os estudantes abandonam a escola antes de concluir sua formação.

Em razão da complexidade que envolve o fenômeno, faz-se necessário mecanismos eficientes de enfrentamento dessa realidade. Nesse sentido, questionamos os sujeitos: cite que medidas são adotadas pela escola quando ocorrem situações de violência física? Seguem as respostas:

Sempre que a gente percebe que tem aquele aluno que é um pouco mais agressivo, em palavras ou que se excede um pouco na escola. O professor que vê ou qualquer outro profissional da escola que presencie a gente traz até a direção e busca trazer esse aluno para conversar com ele, para que a gente dialogue e entenda o que está acontecendo, porque que ele está agindo daquela forma e a gente, o mais rápido possível, tenta sanar o problema. (PROFESSOR A).

As medidas sempre é uma conversa. Vai conversar com algum professor da direção da escola, da coordenação. A gente chama os familiares. Chamam a mãe, um representante para conversar sobre as atitudes daquele aluno na escola e aquela questão. A gente sempre aconselha. Para que isso não se repita, podendo haver uma suspensão, esse tipo de coisa. (PROFESSOR B).

Encaminhamos para o Comitê de Mediação. Até agora só houve um caso de violência física aqui. Foi entre duas alunas. Mas a gente conseguiu resolver aqui mesmo. Não foi preciso levar o caso para o Conselho tutelar. Elas se perdoaram mutuamente. E dessa forma foi tudo resolvido. Acho que foi só aquela tensão, mulheres tem uma variação de humor muito grande. O homem também é um pouco embrutecido, e as mulheres têm aquela variação de humor, TPM, etc. Terminam se ofendendo e foi o caso que culminou com a violência física, mas foi de forma branda, não foi aquela violência física que causasse dano fisiológico no corpo de nenhuma delas. (COORDENADOR).

A gente não presenciou nenhuma briga física, pelo menos nos dias que eu trabalhei isso nunca... nunca aconteceu aqui na sede da escola. (AGENTE DE PORTARIA).

Ao analisar os relatos, observamos que a maioria dos partícipes mantiveram o discurso da questão anterior, ou seja, as medidas adotadas ainda são as tradicionais: os estudantes são conduzidos à sala do coordenador ou do diretor para conversa e aconselhamento (Professor A e B). Além disso, o Coordenador indicou o Comitê de Mediação como uma via que pode ser utilizada em caso de conflitos entre estudantes.

Ressaltamos que uma instância de mediação dentro da escola, a exemplo do Comitê de Mediação, pode representar a construção de um ambiente escolar positivo e propício para o desenvolvimento integral dos estudantes. A cultura de paz no ambiente escolar deve estar integrada a todas as práticas e conteúdos educacionais. Isso implica edificar valores como o respeito, o diálogo, a cooperação e empatia em todos os aspectos do currículo escolar (PEÇANHA, 2019).

Ao adaptar os conteúdos curriculares às práticas da vida cotidiana, político-cidadãs, investigativas, culturais e tecnológicas, a escola promove uma aprendizagem mais contextualizada e relevante para os alunos. A cultura de paz não é apenas um tema a ser discutido em momentos específicos, mas deve permear todas as unidades curriculares e as atividades, estimulando os estudantes a refletirem sobre como os conceitos de paz e respeito estão presentes em diferentes contextos e quando os conflitos ocorrem essas premissas devem ser reiteradas.

Além disso, é fundamental que a teoria seja colocada em prática. Os estudantes devem ter a oportunidade de vivenciar situações em que possam aplicar os valores da cultura de paz,

resolvendo conflitos de maneira vivencial, colaborando em projetos, praticando o diálogo construtivo e respeitando a diversidade. A escola desempenha um papel importante na formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e mais humana (PEÇANHA, 2019).

Ao trabalhar com a categoria *Medidas de enfrentamento às situações de violência na escola*, verificamos que esta se articula à cultura de paz em todos os aspectos da educação e exige um esforço conjunto de professores, gestores, estudantes e comunidade escolar. É um investimento na criação de um ambiente saudável e enriquecedor, onde os estudantes não apenas adquirem conhecimentos formais, mas também desenvolvem habilidades sociais e emocionalmente essenciais para uma convivência pautada no respeito ao outro.

Nesse sentido, o Comitê de Mediação de Conflitos se constitui como mecanismo de reafirmação de uma política educacional capaz de fortalecer as ações de enfrentamento à violência no espaço escolar (ALMEIDA, 2020). Porém, para que ele tenha efetividade é necessário ter profissionais preparados para entender que a diferença entre as pessoas não deve ser vista como desigualdade, mas como oportunidade de aprendizado e crescimento mútuo. A mediação de conflitos é uma abordagem que visa resolver situações de maneira construtiva, por meio do diálogo e da busca por soluções que atendam às necessidades e aos interesses de todas as partes envolvidas (SALES, 2017).

Desse modo, o papel do mediador no contexto escolar é essencial nesse processo, pois ele atua como facilitador do diálogo e auxilia na busca por soluções que sejam aceitáveis para ambas as partes. O mediador não impõe suas opiniões, mas, sim, cria um espaço seguro para que os envolvidos expressem suas preocupações e pontos de vista. O diálogo aberto e o respeito mútuo são fundamentais para que as soluções encontradas sejam duradouras e promovam uma convivência mais adequada.

Além disso, a mediação de conflitos também contribui para o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas e empatia nos estudantes. Ao aprenderem a lidar com divergências de maneira construtiva, eles estão adquirindo ferramentas que serão valiosas em diversas situações ao longo da vida. A criação de uma mentalidade decidida para a resolução de conflitos é uma mudança de paradigma importante e requer o esforço conjunto de toda a comunidade escolar (SALES, 2017). Assim, questionamos: Em algum momento, já se viu numa situação de não saber resolver uma situação de conflito em sala de aula? Se sim, relate a situação. Tivemos como respostas:

Todas foram contornáveis. (PROFESSOR A).

Sim e não. Mas não vou dizer que é porque eu não estou sabendo conduzir. Eu simplesmente, às vezes, peço para o aluno que está se alterando se retirar da sala e comunico à direção da escola. Então, esse comunicado quando ele passa de uma, duas, três vezes aí nós ou o comitê, ou mesmo a direção já chama o pai, um responsável para gente conversar sobre essas atitudes. Se o aluno já tem alguma frequência, a gente resolve chamar o pai dele. (PROFESSOR B).

Na escola não, mas de forma externa a gente se vê, às vezes, com essa dificuldade. Por exemplo, aluno que, em 2018, 2017, ingeriu bebida alcoólica fora da escola, porque pediu para ir à farmácia resolver algo que a gente entendia que era importante, mas ele foi consumir bebida alcoólica. Aí veio para cá, depois o Conselho notificou a escola, eu fui lá como representante da escola e expliquei que a gente havia liberado porque ele queria resolver algo que era da própria saúde dele. Ele foi notificado pelo Conselho, e quem vendeu a bebida foi também responsabilizado porque não se pode vender bebida alcoólica para menor de dezoito anos. Principalmente porque ele está saindo da escola. (COORDENADOR).

De acordo com a fala dos partícipes da pesquisa, percebemos a falta de habilidade deles ao lidarem com a gestão de conflitos dentro e fora de sala de aula, a exemplo da professora que relatou que em determinadas situações pede para o aluno se retirar da sala de aula: “Eu simplesmente, às vezes, peço para o aluno que está se alterando se retirar da sala e comunico à direção da escola” (Professora A). Reforçou a situação de chamar os pais quando o estudante já tem certa frequência de indisciplina: “Então, esse comunicado quando ele passa de uma, duas, três vezes aí nós ou o comitê, ou mesmo a direção já chama o pai, um responsável para gente conversar sobre essas atitudes.” Além disso, o Coordenador declarou também que apresenta dificuldades em lidar com alguns casos, principalmente, os relacionados à vida externa à escola: “Na escola não, mas de forma externa a gente se vê, às vezes, com essa dificuldade”.

Isso nos faz refletir sobre como os professores mesmo querendo atuar em situações de conflitos ainda não têm condições estruturais e de formação para lidar com elas, uma vez que a rotina não pode ser interrompida para que mediações sejam executadas. Observamos também relativa descrença em relação a possíveis ações pedagógicas que possam ser executadas nos conflitos porque não há um trabalho coletivo norteado pela gestão escolar.

Ao analisar a categoria *Desafios enfrentados para a resolução de conflitos no ambiente escolar*, percebemos que a figura do Professor Mediador Escolar desempenha um papel crucial na promoção de um ambiente escolar saudável, na mediação de conflitos e na construção de relações positivas entre os diversos membros da comunidade escolar. No entanto, a atuação dos

professores sem uma formação adequada para o exercício da mediação pode encontrar desafios e complexidades.

Nesse sentido, ressaltamos que escolas e instituições de ensino devem desenvolver um perfil claro para os mediadores na escola, destacando suas habilidades de mediação, empatia, comunicação e resolução de conflitos (SALES, 2017). Além disso, é necessário um apoio sólido da administração escolar e da equipe pedagógica, a fim de que os mediadores possam se dedicar plenamente às suas atribuições e evitar que se desviem para outras funções que não estejam satisfeitas com o propósito da mediação.

Assim, a formação contínua, o reconhecimento e o apoio institucional são elementos-chave para garantir que os mediadores escolares possam desempenhar seu papel de maneira eficaz e eficiente, garantindo um ambiente escolar mais inclusivo. Nesse sentido, questionamos: Você já teve que mediar situações de violência entre estudantes? Como fez? Quem são os responsáveis pela mediação e resolução de casos de violência na escola?

A gente já teve situações em que eu precisei acalmar os ânimos. Os alunos estavam numa discussão muito acalorada por conta de futebol aqui na escola, porque é o esporte que eles mais gostam. A gente tem que alertar que não é assim que a gente resolve as coisas, temos que respeitar o nosso acordo da empatia, o nosso acordo da rejeição à violência. No primeiro dia de aula, a gente promove esse acordo que a gente deve atacar os problemas e jamais atacar as pessoas e assim a gente vai tentando mediar. O responsável pela mediação e resolução da violência é o Coordenador que é um excelente mediador e em cada sala de aula nós temos um aluno que fica responsável por fazer a mediação, para fazer esse gerenciamento de crise, antes que ele se torne algo maior. (PROFESSOR A).

Sim. Já tivemos que mediar a violência entre os alunos. Também foram chamados os pais para uma conversa com a direção da escola e com alguns professores. A gente sempre leva para a conversa. A gente tenta tratar de forma mesmo só conversando com os alunos, tentando direcionar para o caminho correto. Os responsáveis pela mediação e recondução dos casos de violência na escola são os professores. Os professores, direção e coordenação. (PROFESSOR B).

Foi somente nesse caso das alunas, porque, quando foram afastadas da atitude de violência, nós fizemos uma reunião com o Comitê com elas presentes. E dessa forma a gente explanou sobre a importância da paz na escola, que elas pudessem estar focadas no aprendizado e não nas futilidades, coisas que pudessem ser provocativas para uma ou para outra. Que aquilo era algo que não deveria acontecer, até porque os pais colocam na escola para que eles sejam de fato educados. Embora essa responsabilidade seja mais dos pais, da família, a escola também tem essa responsabilidade. Não só na questão do aprendizado, mas também de educá-los para que possam viver de forma harmoniosa, de forma cidadã. (COORDENADOR).

Como pode ser observado, os partícipes que responderam à pergunta relataram que já realizaram a mediação, concentrando-se no diálogo como técnica, mas divergiram quanto a quem atua como mediador na escola, ou seja, a Professora A informou que a responsabilidade pela mediação é do Coordenador da escola, já a Professora B destacou que a responsabilidade é de todos os professores e da equipe gestora: “Os responsáveis pela mediação e recondução dos casos de violência na escola são os professores.” Os professores, direção e coordenação. E, por fim, o Coordenador descreveu um caso em que realizou uma mediação. Compreendemos pelos discursos que os partícipes ainda não compreendem de fato qual o papel do Comitê de Mediação de Conflitos e quem de fato atua como mediador na escola.

Ressaltamos que a escola é um ambiente complexo e multifacetado que se movimenta a partir da rotina imprevisível, no que se refere aos aspectos de relações humanas como os conflitos, podendo adotar abordagens de mediação que melhor se adaptam à sua realidade. Isso pode envolver a implementação de programas específicos de mediação, a formação de professores mediadores, a criação de espaços de diálogo ou a adoção de estratégias de resolução de conflitos mais informais. Uma análise cuidadosa das características da escola, de sua comunidade e dos conflitos que surgem é essencial para determinar uma abordagem de mediação mais eficaz.

A diversidade de vivências e culturas presentes nas escolas também requer sensibilidade para a adaptação das abordagens de mediação. Nesse sentido, ao analisar a categoria *Mediação de Conflitos*, destacamos que o respeito pela diversidade cultural e pelas diferentes perspectivas é fundamental para garantir que a mediação aconteça, ou seja, a mediação desempenha um papel importante na resolução de conflitos de maneira construtiva. No entanto, é necessário considerar as particularidades de cada escola e adotar abordagens de mediação que sejam adaptadas ao contexto, sempre com o objetivo de cultivar a cultura de diálogo, da compreensão e do respeito mútuo. Por fim, foi perguntado aos partícipes: Você sabe o que é Comitê de Mediação de Conflitos? Para que serve? Eis as respostas:

Na verdade, eu não tenho uma interação muito ativa com o comitê. Eu sei que ele existe, mas como a gente não teve, assim, nenhuma situação que fosse deflagrada de uma forma muito abrangente, a gente tem esses momentos de que há conversa. A gente consegue realizar do abrandamento da situação mais complexa. (PROFESSOR A).

A função dele lá dentro da escola é conversar com esses alunos. Com esses alunos problemáticos, tentar solucionar essa problemática. Quando aparece esses problemas de violência dentro da escola. As reuniões do comitê de mediação de conflitos ela acontece não uma reunião destinada para o comitê de conflitos, uma reunião só do comitê de conflitos. Acontece uma reunião,

um planejamento na escola, uma reunião que vai envolver toda a classe docente da escola. Dentro dessas reuniões, é que a gente insere essa fala de como mediar os conflitos, como tratar os alunos. Então a gente vai trabalhando dessa forma. (PROFESSOR B).

Para mim que faço parte dele, eu vejo como de suma importância. Até porque ele é sempre tratado nas formações voltadas para o clima escolar. Então, é de suma importância a gente reunir os alunos, conversar com eles que são representantes para que eles possam estar também conversando com seus colegas. Conversando com nosso corpo administrativo, com a gestão, com os funcionários operacionais da escola, bem como com os professores. E que possam estar criando essa cultura de paz na escola. Inclusive a gente recebe informações do Ministério Público. Paulo Rubens, ele gosta muito da cultura de paz, principalmente nas escolas, porque ele sabe dessa importância. Ele manda mensagem, ele manda vídeos, esclarecendo isso, não só no dezoito de maio, mas, assim, quando ele tem alguma visita no município ele procura conhecer as escolas. (COORDENADOR).

Na verdade, a gente tem ele formado, mas ainda não precisamos utilizar o comitê. Mas eles estão cientes da função deles. Que é para evitar problemas maiores e é como a gente vem dizendo, aqui nós não temos, assim, essas situações de desencontro, de desentendimento grave. (DIRETOR).

Bom, como já disse. Por não ter participado de algo voltado para esclarecer. Sobre a existência do comitê, o objetivo dele eu não sei exatamente como esse comitê estaria atuando dentro do nosso município. Quais as ações realizadas por ele ou o que tem executado o comitê. Porém, como eu faço parte de um outro comitê de mediação de conflitos que é de direitos humanos que é mais abrangente do que um comitê que atua dentro de uma escola. O comitê de mediação de conflitos ele traz o apaziguamento das questões existentes dentro da comunidade escolar. Seja o diálogo aluno com aluno ou professores ou outros profissionais até das próprias famílias. Porque a gente sabe que as questões familiares elas também alcançam a escola e vice-versa. (ASSISTENTE SOCIAL).

Não tenho conhecimento. Quando acontece as situações de violência é o diretor e coordenador que resolvem, em alguns casos chega a chamar os pais. Alguns casos são resolvidos só com os alunos. A maioria é maior de idade. Aí chega a incluir os pais. (AGENTE DE PORTARIA).

De acordo com os discursos, em referência à categoria *Comitê de Mediação de Conflitos*, os partícipes confirmam a mesma percepção que apresentaram na questão anterior, ou seja, ele não tem ainda sua função bem definida e nem a visibilidade necessária dentro da escola, o que pode fragilizar parcialmente a execução das tarefas, o respeito pela comunidade interna e externa e fomentar a crença neles mesmos de que o Comitê pode ser ineficiente.

Isso pode ser confirmado pela resposta da Professora A: “Na verdade, eu não tenho uma interação muito ativa com o comitê”. A professora B destacou que as reuniões do Comitê se confundem com as reuniões de planejamento da escola: “As reuniões do comitê de mediação

de conflitos ela acontece não uma reunião destinada para o comitê de conflitos, uma reunião só do comitê de conflitos. Acontece uma reunião, um planejamento na escola, uma reunião que vai envolver toda a classe docente da escola”. E por sua vez, o Diretor, a Assistente Social e o Agente de Portaria não confirmaram a atuação do Comitê dentro da escola.

Desse modo, identificamos que o instituto da mediação pode não apenas auxiliar na resolução de conflitos, mas também desempenhar um papel crucial na promoção de valores essenciais, como respeito pelas individualidades e a transformação de diversidade em oportunidades de aprendizado. Ressaltamos que uma abordagem da mediação, baseada na compreensão e na empatia, é fundamental para promover um ambiente de respeito e diálogo entre os atores que estão inseridos naquele espaço. Em vez de seguir à opressão ou à imposição autoritária, a mediação busca encontrar soluções que levem em consideração as perspectivas de todas as partes envolvidas. Isso não apenas ajuda a resolver conflitos imediatos, mas também contribui para a construção de uma cultura de paz (SALES, 2017).

O papel do mediador, como alguém com formação específica para essa função, é essencial nesse processo. O mediador atua como um facilitador imparcial, criando um espaço seguro onde os indivíduos podem expressar suas opiniões, ouvir as perspectivas dos outros e trabalhar juntos para encontrar soluções mutuamente aceitáveis. Essa abordagem promove uma comunicação eficaz, uma compreensão mútua e a construção de acordos que beneficiam a todos.

A mediação pode ser aplicada de diferentes maneiras, dependendo das características e dos objetivos específicos da escola. Isso pode incluir a formação de professores mediadores, a implementação de programas de mediação entre estudantes, a criação de espaços de diálogo e reflexão, entre outras abordagens. O importante é reconhecer que a mediação não apenas resolve conflitos, mas também contribui para o desenvolvimento de valores fundamentais de cidadania, tolerância e respeito (SALES, 2017).

Na escola pesquisada, identificamos que o Comitê é composto por doze membros, de acordo com os segmentos que já vêm estabelecidos na Portaria SEDUC 295/2021, sendo assim distribuídos: três membros da equipe gestora (diretor, coordenador e secretaria da escola); três docentes; três membros discentes e três parceiros da rede intersetorial. A sua implantação ou implementação deve ocorrer em até 45 (quarenta e cinco) dias, após o início do ano letivo, seguindo os trâmites legais estabelecidos na portaria, e seus membros devem ter mandato de dois anos, podendo ser renovado por igual período.

Essa organização, embora oficialmente formalizada, na prática, precisa ter mais visibilidade no espaço escolar, seja por meio de divulgação de sua constituição e atribuições ou

mesmo mediante ação de mediação dos conflitos oriundos do ambiente escolar. Reconhecemos que a implantação/implementação dessa política é importante para fomentar o diálogo entre os integrantes da comunidade escolar, bem como contribuir para o bom relacionamento nesse ambiente, e por isso reforçamos a necessidade de maior divulgação dessa política e de formação aos membros, para que eles, de posse das suas atribuições, desenvolvam um trabalho contínuo junto à escola, pautados na harmonia e valorização das relações saudáveis.

Acerca dessas atribuições dos membros do Comitê, estão estabelecidas as seguintes: realizar ações de acolhimento à comunidade escolar e local; mediar conflitos ocorridos no interior da escola que envolvam a comunidade escolar; fazer as orientações para a comunidade escolar de maneira imparcial, sugerindo a resolução de conflitos; identificar as causas das diferentes formas de violência no âmbito escolar e sugerir que a equipe gestora acione a rede de Proteção Social, quando for necessário; apresentar soluções e/ou encaminhamentos à equipe gestora para equacionamento dos problemas enfrentados; contribuir com momentos de formação na perspectiva preventiva dos conflitos; encaminhar semestralmente relatório à equipe multiprofissional, informando todos os atendimentos realizados durante o semestre, devendo especificar quantos conflitos foram mediados no período, bem como os que tiveram resolução ou não, resguardando, contudo, a confidencialidade do processo (SEDUC, 2022).

Como observamos, as atribuições são expressas na portaria, mas não é o suficiente para que o Comitê Escolar de Mediação Conflitos atue de forma efetiva. E, embora os membros tenham, via portaria, assegurada a formação para desenvolverem as habilidades e técnicas necessárias à implementação do trabalho de mediação, percebemos que os membros da escola ainda não passaram por esse processo formativo, o que pode resultar em atuações possivelmente desvinculadas do propósito que respalda essa política pública e gerar sentimento de descrença quanto à sua seriedade e potencial de resolução dos conflitos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentada nesta dissertação de mestrado teve como objetivo fazer uma análise da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos da escola da rede pública estadual de educação do Piauí. Baseados nos teóricos abordados nessa discussão, foram definidos para análises alguns documentos essenciais para desvelar o fenômeno da violência: o projeto político pedagógico da escola, bem como o Regimento Interno, a portaria de criação do comitê de mediação escolar, a cartilha, os dados da CIPE, período de referência de 2014 a 2022, em relação à capital do Piauí.

De acordo o referencial teórico utilizado sobre a temática, podemos perceber o desafio que é prevenir a violência escolar, com relação não só a conceito como também a enfrentamento. Visto que a violência escolar pode se apresentar de diversas formas (insultos, arrombamentos, xingamentos, uso de drogas, reprovação por “não simpatizar” com o aluno, dentre outras), o que exige permanente reorganização da escola de forma pedagógica e administrativa com a finalidade de sanar a questão da violência.

Diante dessa dificuldade, torna-se um desafio macro de políticas públicas implantar e implementar uma ação educacional permanente que consiga atingir todos os objetivos almejados. Logo, consideramos muito significativa a iniciativa por parte da SEDUC de elaborar e implantar essa política em toda sua rede de ensino, uma vez que baseados nos dados da referida CIPE, é notório que a instituição escolar não está imune à violência, ocorrendo em circunstâncias sociais do dia a dia de cada sujeito escolar. Necessitando, portanto, de maior celeridade nas ações que possibilitem a diminuição dessas práticas já que a violência não se separa da realidade do cotidiano dos alunos.

Para refletirmos acerca da política educacional de mediação escolar, é pertinente retomar os objetivos almejados nesta investigação para se certificar sobre o que essa pesquisa conseguiu alcançar e assim identificar os avanços para ao acervo acadêmico. Em resposta ao previsto de discorrer sobre a política estadual de enfrentamento às situações de violência escolar, demonstrando o impacto da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos, conseguimos perceber que essa é advinda da área jurídica, mas no decorrer dos anos vem ganhando espaço no ambiente escolar, visto que, se apresenta como um meio alternativo de resolução de conflitos que surgem na escola, favorecendo assim, a cultura de paz porque a escola não está isolada das outras áreas sociais como direito, saúde e segurança, por exemplo.

Mas para que essa política se efetive é de grande valia que os governantes a olhem como uma ação importante capaz de contribuir com a resolução dos problemas de relacionamentos conflituosos e violência na escola.

No Piauí, a mediação de conflito escolar é incipiente, uma vez que vem aos poucos sendo desenhada de acordo com a necessidade de cada ambiente escolar, por meio da criação dos Comitês de Mediação de conflitos escolar que trazem como objetivos “atuar na prevenção e na resolução dos conflitos escolares que prejudiquem o processo educativo nos quais envolvam educandos e profissionais da educação”. Embora saibamos que a implementação da mediação no ambiente escolar é desafiadora, em virtude de demandar um acompanhamento que possibilite observar como as escolas estão agindo, se estão conseguindo manter os comitês funcionando para que essa ação não fique apenas no papel.

Por conseguinte, esperamos que a equipe gestora seja eficiente, de modo a conseguir manter essa política ativa por meio da sensibilização da equipe escolar, discentes e comunidade escolar como um todo. Mesmo a escola, às vezes, também sendo autora e ou instigadora de violência institucional, que afeta, muitas vezes, negativamente o estudante e provavelmente vai influenciar em sua conduta, despertando sentimentos negativos para com o espaço escolar e seus sujeitos. Dessa forma, a mediação se bem conduzida se apresenta como uma política capaz de contribuir no que diz respeito ao comportamento dos sujeitos escolares, favorecendo a melhorar da convivência no ambiente escolar e na sociedade.

A respeito da previsão de caracterizar os principais tipos de violências que ocorrem dentro da escola e o perfil dos sujeitos que nelas estão envolvidos, a partir do banco de dados com registros de ocorrências relacionadas a conflitos e/ou atos infracionais produzidos nesse espaço, não existem esses registros na escola investigada, evidenciando a necessidade de adoção de registros e de monitoramento dessas ações numa reação intrínseca entre o que está proposto nos documentos e o que de fato se efetiva.

Acerca da proposta de identificar se os princípios e diretrizes que fundamentam a mediação de conflitos e as práticas restaurativas estão inseridos na Proposta Pedagógica (PP) da escola, observamos que eles, embora não venham postos de forma clara nos documentos oficiais, trazem suas ideias presentes neles, no tocante aos objetivos de formação dos cidadãos da escola, nas atribuições do diretor, da coordenação pedagógica, do grupo de apoio e nas discriminações dos direitos e deveres dos alunos. Porém, consideramos necessário trazer de maneira explícita a política educacional nesses documentos oficiais, preferencialmente, no que tange aos tipos de violência e conflitos que mereçam mediação.

Diante dos dados analisados, descrevemos a constituição do Comitê de Mediação de Conflitos da escola selecionada e como desenvolve suas atribuições. Observamos que é composto por doze membros, tendo sua distribuição e atribuições embasadas pela Portaria SEDUC 295/2021.

Essa portaria traz regulamentação e informações quanto à garantia da formação dos membros do Comitê Escolar de Mediação Conflitos, com vistas ao desenvolvimento e implementação do trabalho de mediação. No entanto, identificamos que até o momento, dentre os membros, quem participou de processo formativo para tal finalidade foi a dupla gestora da unidade de ensino.

A finalidade de propor junto à escola um curso de formação aos professores e demais profissionais da educação, voltado para enfrentamento das situações de violência escolar ainda não foi efetivado e os profissionais da escola ainda se encontram alheios à real finalidade do Comitê, como pode ser constatado nas análises dos dados e nas categorias apresentadas na pesquisa inerente ao objeto, o que pode ser bastante positivo porque a empiria revelou algumas nuances da necessidade de capacitação aos membros da referida Escola.

Desse modo, baseados na concepção dos partícipes da pesquisa, em relação à primeira categoria *espaço escolar*, restou demonstrado que os sujeitos o definiram como um lugar saudável, agradável e tranquilo, mas também como um lugar de medos, sobretudo sociais, tornando-se evidente a reprodução das desigualdades no sistema educacional, gerando, por sua vez, muitos conflitos e produção de violências.

No que se refere à categoria *formação de professores*, os sujeitos foram unânimes em dizer que a formação é proposta pela própria escola e pela Seduc, destacando também os programas formativos como o “Mais aprendizagem” e o “Chão da Escola”. No entanto, ficou evidenciado que a referida formação recebida é exclusiva para discentes e equipe gestora, uma vez que ficou demonstrado que o corpo administrativo da escola não recebe formação, sendo esta alinhada com a perspectiva de professor reflexivo, mesmo trabalhando as temáticas pautadas sobre violência na escola, uma vez que não restou expresso o resultado da formação para uma prática voltada ao enfrentamento dessa violência escolar.

Ao analisar a categoria *Violência na escola*, ficou evidenciado que as violências geram consequências para o bem-estar emocional e psicológico dos estudantes, afetando, inclusive, seu desempenho acadêmico, a sua autoestima, a sua saúde mental e até mesmo levando ao abandono escolar. Isso é potencializado com a falta de investimentos e a presença de estruturas precárias, as salas de aulas são sempre lotadas, dificultando, assim, o desenvolvimento do estudante e um atendimento/uma atenção individualizado/a. Quanto à violência contra

servidores, a maioria reconheceu que há sim, principalmente contra professores e merendeiras. Além disso, de acordo com os relatos, as medidas adotadas ainda são as tradicionais, ou seja, os estudantes são conduzidos à sala do coordenador ou do diretor e, em casos mais graves, os pais são chamados.

Quanto à categoria *Medidas de enfrentamento às situações de violência na escola*, restou demonstrado que os partícipes mantiveram o mesmo discurso da questão anterior, ou seja, as medidas adotadas ainda são as tradicionais. No entanto, também foi indicado o Comitê de Mediação como uma via que pode ser utilizada em caso de conflitos entre estudantes. Ademais, as medidas de enfrentamento à violência escolar se articulam à cultura de paz em todos os aspectos da educação, exigindo, sobretudo, um esforço conjunto de professores, gestores, estudantes e comunidade escolar.

Ao analisar a categoria *Desafios enfrentados para a resolução de conflitos no ambiente escolar*, ficou evidenciada a falta de habilidade dos partícipes ao lidarem com a gestão de conflitos dentro e fora da sala de aula. Compreendemos, portanto, que a figura do Mediador Escolar é de grande importância na promoção de um ambiente escolar saudável, na mediação de conflitos e na construção de relações positivas entre os diversos membros da comunidade escolar. No entanto, a atuação dos professores sem uma formação adequada para o exercício da mediação pode encontrar desafios e complexidades.

Sobre a categoria *Mediação de Conflitos*, verificamos que os partícipes, apesar de terem respondido que em algum momento já realizaram a mediação, divergiram quanto a quem atua como mediador na escola, ou seja, ficou constatado que eles ainda não entendem qual o papel do Comitê de Mediação de Conflitos e quem de fato atua como mediador na escola.

Em referência à categoria *Comitê de Mediação de Conflitos*, os partícipes confirmam a mesma percepção que apresentaram na última análise, ou seja, o comitê não tem ainda sua função bem definida e nem a visibilidade necessária dentro da escola. Assim, constatamos que no *campus* investigado, o que foi previsto como política educacional ainda não foi efetivado na prática.

A partir dessa análise, verificamos a necessidade de implementação de ações que possam garantir que o Comitê de Mediação de Conflitos cumpra sua função na escola. Dentre elas, a criação de condições e espaços que permitam aos seus membros uma compreensão mais ampla das suas atribuições e do papel do Comitê dentro da instituição educacional, para, com base nisso, desenvolver planejamento e execução de práticas que sejam realmente pertinentes e eficazes.

Esse percurso de implementação e fortalecimento do Comitê de Mediação de Conflitos requer esforço persistente e o comprometimento da gestão educacional para garantir que a mediação de conflitos seja traduzida em ações efetivas que beneficiem toda a comunidade escolar, articulando, por sua vez, teoria e prática.

Nesse sentido, recorremos, a Vásquez (1998) ao argumentar que a teoria, por si só, não é capaz de alterar a realidade; no entanto, ela pode contribuir para a transformação do mundo quando é assimilada pelos atores que estão envolvidos nesse processo de transformação. Para que a teoria efetivamente promova mudanças, é necessário que ela seja aplicada na prática por meio de ações concretas.

O mesmo autor enfatiza que existe um trabalho de educação das consciências e organização dos meios que deve ocorrer entre a teoria e a prática. A teoria se torna prática quando é traduzida em ações reais por meio de mediações, ou seja, ao ser construída em planos concretos de ação. Esse processo de materialização da teoria envolve a criação de estratégias e ações que possibilitam a concretização das propostas almejadas.

Até a conclusão desta pesquisa conseguimos alcançar respostas parciais para o nosso objetivo geral que consistia em analisar os impactos da política de enfrentamento às situações de Violência Escolar, a partir da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos da escola, na rede pública estadual de educação do Piauí, pois embora existam estudos comprovando a política de mediação de conflito escolar como um importante instrumento para combater a violência escolar e exista o documento com a composição definida dos membros, bem como o coordenador da escola pesquisada aja como mediador, identificamos que o comitê de mediação de conflitos ainda não faz uma atuação contundente na escola já que as ações até aqui estão previstas na lei, há uma organização interna para a essa finalidade, mas na prática carece de maior ação cujos desdobramentos poderão ser verificados em pesquisas posteriores.

Verificamos, no contexto da implementação da política de mediação de conflitos algumas contradições e a falta de consonância com a portaria 295/2021, a saber: a) nem todos os membros do comitê têm consciência de suas funções junto à escola; b) há membros do comitê que não participam das reuniões; c) a escola não faz registros de ocorrências referentes a conflitos na escola, dentre outros.

Assim sendo, mediante essas contradições, afirmamos que a implementação da política de mediação de conflitos não está ocorrendo de acordo com o previsto nos documentos norteadores, necessitando, portanto, de adequações para que não seja apenas mais uma política lançada nas escolas.

Dessa maneira, os dados apontam como necessário tanto o acompanhamento dos comitês de mediação de conflitos pela SEDUC-PI, de modo a subsidiar esses atores com atualizações e troca de informações, como a oferta de um curso de formação para todos os profissionais da educação que compõem a escola, visando o desenvolvimento de estratégias para lidar com o conflito nesse ambiente social, ao passo que também ensinará uma maior visibilidade a essa política educacional existente. Não temos a pretensão de assegurar que essa política seja a solução para os problemas de conflito na escola, mas, certamente, um dos instrumentos a nortear o percurso.

Compreendemos, portanto, que a escola desempenha um papel crucial como instituição que deve articular a teoria e a prática, especialmente no que se refere à gestão democrática da educação. A gestão democrática, por sua vez, envolve o controle compartilhado e participativo da tomada de decisões no ambiente educacional, podendo servir como um meio pelo qual as transformações idealizadas possam ser efetivamente implementadas. Ela possibilita que as ações concretas sejam monitoradas e ajustadas de acordo com a realidade, garantindo um processo contínuo de reflexão, adaptação e transformação.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.
- ABRAMOVAY, M., RUA, M. G. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO no Brasil, 2002.
- ALARCÃO, I. (Org.). **Formação reflexiva de professores**. Lisboa: Porto Editora, 1996.
- ALMEIDA, T. **Mediação de Conflitos: Um meio de prevenção e resolução de controvérsias em sintonia com a atualidade**. 2020. Disponível em: <https://mediare.com.br/mediacao-de-conflitos-um-meio-de-prevencao-e-resolucao-de-controversias-em-sintonia-com-a-atualidade>. Acesso em: 25 mar. 2023.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. Usos e Abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, set./dez. 2006.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber. Livro Editora. 3ª edição, 2008. 68p. (Série Pesquisa; vol.13)
- ARENDT, H. **Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal**. Trad. José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1963.
- BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Org.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BBC.COM. **Tiros em Suzano: 10 casos de massacres em escolas que chocaram o mundo**. 2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-47558612>. Acesso em: 20 dez. 2021.
- BICUDO, M. A. V.; COSTA, A. P. **Leituras em pesquisa qualitativa**. 1ª ed., Editora Livraria da Física. ISBN 9788578616090, 2019; 440p.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 2014.
- BRASIL. **Lei Nº 5.692 de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF, 1971.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1990.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Brasília, DF, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Ministério da Saúde. Brasil. Gabinete do Ministro. **Portaria GM/MS nº 913, de 22 de abril de 2022**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-gm/ms-n-913-de-22-de-abril-de-2022->. Acesso em: 5 maio 2022.

BRITO, L. **Violência nas escolas do Piauí alerta especialistas e professores**. Disponível em: <https://cidadeverde.com/noticias/295470/violencia-nas-escolas-do-piaui-alerta-especialistas-e-professores>. Acesso em: 20 abr. 2022.

CARSPECKEN, P. F. Pesquisa qualitativa crítica: conceitos básicos. **Educação e Realidade**, v. 36, n. 2, p. 395-424, mai./ago., 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/20698>. Acesso em 01 de março de 2023.

CELLARD, A. A análise documental. *In*: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. (Coleção Sociologia).

CERQUEIRA, D. et al. **Atlas da Violência 2021**. São Paulo: FBSP, 2021.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Pearson, 2006.

CHARLOT, B. **A violência na escola: como sociólogos franceses abordam essa questão**. Sociologias, Porto Alegre, ano 4, nº 8, jul./dez. 2002, p. 432-443.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2006.

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

CHRISPINO, A. Mediação de conflitos: cabe à escola tornar-se competente para promover transformações. **Revista do Professor**, Porto Alegre, ano 20, n. 79, p. 45-48, jul./set. 2004.

CHRISPINO, A. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, Rio de Janeiro, v.15, n.54, p. 11-28, jan./mar. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/TytpKNQ94yYRNYmhqBXTwxP/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 ago. 2022.

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**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, p. 597-624, out./dez. 2008.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Resolução nº 125, de 29 de novembro de 2010**. Disponível em:

https://www.cnj.jus.br/wpcontent/uploads/2014/04/resolucao_125_29112010_23042014190818.pdf. Acesso em: 25 out. 2022.

DAHLBERG, L. L.; KRUG, E. G. Violência - um problema global de saúde pública. *In*: KRUG, Etienne G. et al (Eds). **World report on violence and health (Relatório Mundial sobre Violência e Saúde)**. Geneva, World Health Organization, 2002.

DEBARBIEUX, E. **Violência nas escolas públicas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

DUBET, F.; MARTUCCELLI, D. *À l'école: sociologie de l'expérience scolaire*. Paris: Seuil, 1996.

ESTEVÃO, C. Educação, conflito e convivência democrática. **Ensaio Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, 2008, v.16, n. 61, p. 503-514.

EVANS, K.; VAADERING, D. (org.). **Justiça Restaurativa na educação: promover responsabilidade, cura e esperança nas escolas**. Tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2018.

FBSP. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. 15. ed. São Paulo: FBSP, 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/07/13-a-violencia-contracriancas-e-adolescentes-na-pandemia-analise-do-perfil-das-vitimas.pdf>,1-380, 2021. Acesso em: 15 jun. 2022.

FBSP. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. 16. ed. São Paulo: FBSP, 2022. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/06/anuario-2022.pdf?v=4.p.1-516>. Acesso em: 4 jul. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1996.

GADOTTI, M. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

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

GONÇALVES, L. A. O.; SPOSITO, M. P. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. **Cad. Pesqui**, São Paulo, v.45, n. 115, p. 101-138, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/FsRWdSHj4MwjXVKfMmLzshJ/abstract/?lang=pt#> Acesso em: 20 jun. 2022.

GOUVEIA-PEREIRA, M. **Percepções de justiça na adolescência: a escola e a legitimação das autoridades institucionais**. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008.

HOUAIS. **Dicionário Online de Português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/houaiss>. Acesso em: 20 set. 2022.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antônio (Org.). **Vida de professores**. 2. ed. p. 31- 61. Porto, Portugal: Porto Editora, 2007.

INEP. **QEDU**. Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/22019294-u-e-raimundo-martins> . Acesso em: 21 Fev. 2023

INSTITUTO PENÍNSULA. **Retratos da Educação na pandemia**. Disponível em: <https://www.institutopeninsula.org.br/>. Acesso em: 02 mar. 2021.

JARES, X. R. **Educar para a paz em tempos difíceis**. Tradução de Elisabete de Moraes Santana. São Paulo: Palas Athena, 2007.

JARES, X. R. **Pedagogia da convivência**. Tradução de Elisabete de Moraes Santana. São Paulo: Palas Athena, 2008.

KAUARK, F. **Metodologia da pesquisa**: guia prático. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

MEDEIROS, M. G. L.; ANDRADE, R. A. Impacto da implementação dos Cejuses na comarca de Teresina sobre a sobrecarga imposta ao poder Judiciário: Justiça de 1º Grau – Varas Cíveis e Varas de Família e Sucessões. In: MEDEIROS, M. G. L. et al. **Mediação de conflitos e cultura de paz no Piauí**: construção de novas práticas (org.). Teresina: EDUFPI, 2019. p. 19-45.

MEDEIROS, M. G. L.; SALES, M. J. C.; CUNHA, K. P. S. Mediação em âmbito escolar: desafios e possibilidades. In: MEDEIROS, M. G. L. et al. **Mediação de conflitos e cultura de paz no Piauí**: construção de novas práticas (org.). Teresina: EDUFPI, 2019. p. 181-200.

MEINHART, D.B.; SANTOS, E.G. **Violência escolar o desafio da atualidade**: implicações na prática profissional do professor. *Dialogia*, São Paulo, n. 34, p. 244-259, jan./abr. 2020.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2018.

MOEHLECKE, S.; ASSIS, S. G.; MARRIEL, N. S. M.; RISTUM, M.; CECCHETTO, F.; RIBEIRO, F. M. L. **Impactos da violência na escola**: um diálogo com professores. Rio de Janeiro: Ministério da Educação/Fiocruz, 2020. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/szv5t>. Acesso em: 20 out. 2022.

MOORE, Christopher W. **O processo de mediação**: estratégias práticas para a resolução de conflitos. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

OLIVEIRA, C. A.; ALVES, A. S.; BUENO, A. **A violência entre os muros da escola**: Uma análise dos dados da Companhia de Policiamento Escolar (CIPE/PI), 2022.

OPAS Brasil. **Painel da OMS sobre o coronavírus (COVID-19)**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 5 maio 2022.

PEÇANHA, I. S. B. Reflexões acerca da violência escolar. **Brasil de Fato**, Belo Horizonte, p. 15, abr. 2019. Disponível em: <https://www.ufjf.br/graduacaocienciasocias/files/2010/11/REFLEX%c3%95ES-ACERCA-DA-VIOL%c3%8aNANCIA-ESCOLAR-Ingrid-Silva-Barbosa-Pe%c3%a7anha.pdf>. Acesso em: 20 out. 2022.

PEREIRA, R. **Adolescente mata colega de classe na aula durante briga por preservativo**. Disponível em: <https://cidadeverde.com/noticias/197752/adolescente-mata-colega-de-classe-na-aula-durante-briga-por-preservativo>. Acesso em: 20 abr. 2022.

PIAUI. **Lei Ordinária nº 5.433, de 29 de dezembro de 2004**. Dispõe sobre a criação do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à violência no Estado do Piauí e dá outras providências. Palácio de Karnak, Teresina, PI, 2004.

PICCOLI, L. M.; LENA, M. S.; GONÇALVES, T. R. Violência e sofrimento social no contexto escolar: um estudo de caso em Porto Alegre/RS. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 28, nº 4, p. 174-185, out./dez. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010412902019000400174&lang=pt. Acesso em: 10 out. 2022.

PIMENTEL, I. **Aluna esfaqueia professor dentro de escola após ser “flagrada” colando**. Disponível em: <https://cidadeverde.com/noticias/261295/aluna-esfaqueia-professor-dentro-de-escola-apos-ser-flagrada-colando>. Acesso em: 20 abr. 2022.

PIMENTEL, I.; SOUSA, G. **Bandidos fazem arrastão em escola e agridem professor com revólver**. Disponível em: <https://cidadeverde.com/noticias/261516/bandidos-fazem-arrastao-em-escola-e-agridem-professor-com-revolver>. Acesso em: 20 abr. 2022.

ROZENBERG, M. B. **Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. Tradução Mário Vilela. São Paulo: Ágora, 2006.

SALES, L. M. M. **Mediare: um guia prático para mediadores**. 2. ed., Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2004.

SALES, L. M. M. **A mediação de conflitos e a pacificação social: Família, Escola e comunidade**. Florianópolis: Conceito Editorial, 2017.

SANTOS, T. F. A. M. **Conversas impenitentes sobre a gestão da educação**. Belém,PA: Editora UFPA. 2007.

SEDUC-PI. **Portaria S/N, de Agosto de 2019**. Comitê de mediação de Conflitos na escola, 2019.

SEDUC-PI. **Projeto Político Pedagógico- PPP**. Unidade Escolar [...] – UERM, 2022.

SEDUC-PI. **Regimento Interno da UERM**. Unidade escolar [...] – UERM.

SOUSA, G. **Diretora de escola sofre socos e puxões de aluna ao cobrar fardamento**. <https://cidadeverde.com/noticias/261595/diretora-de-escola-sofre-socos-e-puxoes-de-aluna-ao-cobrar-fardamento>. Acesso em: 20 abr. 2022.

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

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional** / Maurice Tardif. 17. ed. — Petrópolis, RJ : Vozes, 2014.

TERRA. **Relembre outros ataques a escolas do Brasil**. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/cidades/relembre-outros-ataques-a-escolas-do-brasil,9c3a995577a3ede4bca1087f17efe26d4ijk2h6t.html>. Acesso em: 20 abr. 2022.

TRIBUNA DO NORTE. **Homem mata ao menos cinco pessoas em ataque a creche de SC**. Disponível em: <http://www.tribunadonorte.com.br/noticia/homem-mata-ao-menos-cinco-pessoas-em-ataque-a-creche-de-sc/509376>. Acesso em: 20 abr.2022.

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

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VÁZQUEZ, A. S. **El mundo de la violencia**. México: Fondo de Cultura, 1998.

VEIGA, I. P. A. **Educação básica: projeto político-pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político - pedagógico da escola: uma construção possível**. 22. ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

WARAT, L. A. **Em nome do acordo: a mediação no direito**. Argentina: Almed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

PROJETO: POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ENFRENTAMENTO ÀS SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA ESCOLAR: uma análise da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos de uma escola da rede pública estadual de educação do Piauí

RESPONSÁVEL: Clarice Alves de Oliveira

ORIENTADOR: Antonio Alves Ferreira

INSTITUIÇÃO: UFMA – PPGFROPED - Imperatriz, Maranhão.

Você está sendo convidado/a para participar, como voluntário/a, de uma pesquisa científica de abordagem qualitativa. Você precisa decidir se quer participar ou não. A sua decisão, qualquer que seja, não vai lhe trazer nenhum prejuízo. Desse modo, por favor, não se apresse em tomar a sua decisão. Leia com todo cuidado o que se segue e, quando tiver alguma dúvida, pergunte ao responsável pela pesquisa. No caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. A pesquisa em questão tem como objetivo principal analisar os impactos das políticas de enfrentamento às situações de violência escolar da rede pública estadual de educação do Piauí, a partir da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos da escola selecionada, localizada ao norte da capital – Piauí.

Você será entrevistado/a por meio de questionário a partir do qual se pretende obter informações relacionadas a dados pessoais, escolares e profissionais e ainda aplicada entrevista semiestruturada que possibilitará a interação entre você e esta pesquisadora, observando que o direcionamento das questões a serem feitas não obedecerá a uma ordem rigorosa a ser seguida, o que permitirá o esclarecimento de questões a serem observadas no contexto da investigação, bem como a interpretação de crenças, valores e comportamentos dos participantes da pesquisa. Com isso, será possível verificar como o Comitê de Mediação de Conflitos da escola selecionada está constituído e como desenvolve suas atribuições e qual o impacto da sua atuação para esta pesquisadora compreenda as concepções expressas pelo entrevistado bem como as experiências constituídas no campus pesquisado. Todas as medidas serão tomadas para garantir que nenhum/a participante seja exposto a nenhum perigo durante a entrevista.

No entanto, alguns riscos mínimos que podem ocorrer durante a sua participação na entrevista, tais como: constrangimento ao expor aspectos relacionados à realidade do ambiente escolar; receio quanto à divulgação de sua identidade como participante da pesquisa; medo de que, de alguma forma, haja exposição de sua vida pessoal; desconforto provocado pelo tempo de preenchimento dos instrumentos de coleta de dados. Como forma de superar ou amenizar possíveis riscos, certificamos que a pesquisadora irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Portanto, em nenhuma hipótese, sua identidade será exposta e nem sua privacidade invadida. No que diz respeito ao tempo que será utilizado para o preenchimento dos instrumentais de pesquisa (questionário e entrevista), a previsão é de que seja necessário 01 (uma) hora para a aplicação de cada instrumental, podendo ter uma pequena variação para mais ou para menos. Asseguramos ainda que esta pesquisadora estará à disposição para esclarecimentos prévios acerca das questões que serão abordadas nos instrumentais de coleta de dados. Além disso, você poderá desistir de participar da pesquisa, retirando o seu consentimento, a qualquer tempo, independente de justificativa. Esclarecemos, ainda, que você não terá qualquer benefício financeiro para participar deste estudo, bem como custo ou despesa, mas, ainda assim, caso ocorra algum custo ou dano decorrente da sua participação, será devidamente ressarcido e indenizado, conforme determinado em lei.

No que se refere aos benefícios, esta pesquisa irá contribuir para as ações de prevenção, enfrentamento e atenção às situações de violência no ambiente escolar. Com sua participação, você está possibilitando a obtenção de informações que servirão para melhorar o ambiente escolar do qual você faz parte, com vistas a proporcionar reflexões e conhecimentos que permitirão uma atuação mais consciente e direcionada e, conseqüentemente, uma postura mais

protagonista com relação à política de enfrentamento às situações de violência escolar da rede pública estadual de educação do Piauí. Esperamos, ainda, que este estudo possa servir de fonte de pesquisa para futuros trabalhos a serem realizados em outras instituições de ensino.

Uma cópia deste consentimento informado será arquivada no Curso de Pós-Graduação do MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS EDUCATIVAS – IMPERATRIZ – PPGFOPRED da Universidade Federal do Maranhão e outra será fornecida a você.

Se você concordar em participar desta PESQUISA, seu nome e identidade não serão divulgados. A menos que requerido por lei ou por sua solicitação, somente a equipe deste projeto terá acesso às suas informações.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO PARTICIPANTE

Eu, _____ RG nº. _____, abaixo assinada, CONCORDO EM PARTICIPAR do estudo “**POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ENFRENTAMENTO ÀS SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA ESCOLAR**: uma análise da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos de uma escola da rede pública estadual de educação do Piauí”. Tenho pleno conhecimento das informações que li ou foram lidas para mim sobre o citado estudo. Discuti com a pesquisadora as minhas dúvidas e ficaram claros para mim quais os propósitos, objetivos, procedimentos e garantias de confidencialidade. Ficou claro que a minha participação é uma decisão livre, isenta de despesas diretas. Concordo, voluntariamente, em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou mesmo durante sua realização. A retirada do consentimento da participação no estudo não acarretará em penalidade ou prejuízos para mim ou para qualquer outra pessoa.

Coivaras, _____ de _____ de 2022.

NOME DO/A PARTICIPANTE: _____

ASSINATURA DO/A PARTICIPANTE: _____

TESTEMUNHAS: Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite dos participantes em colaborar com o estudo:

NOME: _____

RG: _____ ASSINATURA: _____

NOME: _____

RG.: _____ ASSINATURA: _____

Observações adicionais:

Em caso de dúvida ou alguma observação em relação à ética desta pesquisa, entre em contato: Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Maranhão (CEP/UFMA) por meio do E-mail: cepufma@ufma.br ou Telefone: 3272-8708

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PROFESSORES/ GESTORES/ PROFISSIONAIS

Título da Pesquisa: **POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ENFRENTAMENTO ÀS SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA ESCOLAR**: uma análise da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos de uma escola da rede pública estadual de educação do Piauí

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

a) Nome:

b) Função:

c) Sexo:

d) Idade:

2. DADOS DE ESCOLARIZAÇÃO Superior incompleto Superior completo

Graduação:

Instituição: Pública Privada

Ano de conclusão:

PÓS-GRADUAÇÃO/ESPECIALIZAÇÃO:

Instituição:

 Pública Privada

Ano de conclusão:

3) EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Quantos anos de:

Docência?

Atuação nesta escola?

**APÊNDICE C – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PROFESSORES/ GESTORES/
PROFISSIONAIS**

Título da Pesquisa: **POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ENFRENTAMENTO ÀS SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA ESCOLAR**: uma análise da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos de uma escola da rede pública estadual de educação do Piauí

1. Como você define o ambiente de trabalho da escola?
2. Você participa de formações para professores? Se sim, informe se foram ofertadas no âmbito da escola ou fez por iniciativa própria? Elas trabalharam com as temáticas “violência escolar, bullying, diversidade, paz na escola”?
3. Você já presenciou casos de violência na escola? Se sim, como ocorreu e quais medidas são tomadas? Foram contra servidores da escola?
4. Cite que medidas são adotadas pela escola quando ocorrem situações de violência física?
5. Em algum momento já se viu numa situação de não saber resolver uma situação de conflito em sala de aula? Se sim, relate a situação.
6. Você já teve que mediar situações de violência entre alunos? Como fez? Quem são os responsáveis pela mediação e resolução de casos de violência na escola?
7. Você sabe o que é Comitê de Mediação de Conflitos? Para que serve?

APÊNDICE D - INFORMAÇÕES ADICIONAIS

No ano de 2023, o Brasil já apresentou 07 (sete) casos de ataques as escolas, onde foi muito noticiado, por meio da mídia. Os ataques tiveram como vítimas tanto professores quanto alunos, como podemos vê no quadro abaixo:

Quadro 10 – Ataques a escolas do Brasil em 2023

CASOS	VÍTIMAS	Data
Adolescente é detido após atentado terrorista com bomba caseira em escola em Monte Mor(SP); ele usava uma suástica	Não houve	13/02
O que se sabe até agora sobre ataque a escola de SP que deixou uma professora morta e quatro pessoas feridas	1(uma vítima fatal e 4 feridos- um aluno e 03 professoras)	27/03
Ataque a creche em Blumenau: veja quem são as vítimas Ataque aconteceu no início da manhã na creche Cantinho Bom Pastor, que fica na rua dos Caçadores, no bairro Velha. A unidade de ensino é particular e as vítimas têm entre 4 e 7 anos.	4 (vítimas fatais e 4 feridos)	05/04
Adolescente armado é apreendido após tentativa de ataque em escola no AM	3 feridos (01 professora e 02 alunos)	10/04
GO: Ataque em escola deixa três alunas feridas, estudante de 13 anos é apreendido	3 (três pessoas feridas)	11/04
Aluno ataca duas meninas mais novas em escola do Ceará; vítima está na UTI	6 (duas vítimas fatais e quatro pessoas feridas)	12/04
Ataque a tiros em escola de Cambé (PR) deixa aluna morta e outro ferido	1 aluna morta e 1 aluno ferido	19/06

Fonte: Adaptado pela autora com base em G1 (2023) , uol (2023) e isto é(2023).

Um estudo realizado pelo Instituto Sou da Paz, trazendo uma análise referente à violência escolar nos anos de 2002 a 2023, evidencia que o ano de 2023 em seis meses já apresenta o maior índice de ataques, superando todo o ano de 2022 que traz seis casos.

Em virtude dos diversos casos ocorridos no início deste ano, a citar a violência ocorrida na escola Thomazia Montoro, na Vila Sônia (SP), no qual deixa uma professora morta e o ataque a creche de Blumenau (SC, vitimando oito crianças, sendo quatro vítimas fatais. Houve uma manifestação no âmbito dos governos federal, instituindo no dia 05 de Abril, sob o Decreto de n.º 11.469, o Grupo de Trabalho Interministerial de Enfrentamento à Violência nas Escolas, constituído pelos ministérios da Educação, que o coordenará, da Justiça e Segurança Pública, dos Direitos Humanos e da Cidadania, Ministério das Comunicações, Ministério da Saúde, Ministério da Cultura, Ministério do Esporte e Secretaria Nacional de Juventude da Secretaria-Geral da Presidência da República, trazendo como objetivo propor políticas de prevenção e enfrentamento da violência nas escolas (BRASIL,2023).

O Grupo de Trabalho, coordenado pelo MEC, teve sua primeira reunião em 12 de abril, para planejar as ações a serem desenvolvidas e criar um comitê para desenvolver ações mais urgentes, definindo o cronograma do GT e o indicativo de elaboração de uma cartilha em formato on-line, intitulada de “Recomendações para Proteção e Segurança no Ambiente Escolar”, trazendo medidas de prevenção e enfrentamento à violência escolar.

Assim sendo, o governo estadual, por meio das secretarias de Educação e Segurança Pública instituiu, no dia 18 de Abril, por meio da Portaria 513/2023, o Grupo de Trabalho para Segurança e Promoção da Cultura de Paz nas Escolas composto pela Secretaria de Estado da Educação, Secretaria da Segurança Pública, por meio das polícias civil e Militar, Secretaria de Estado da Assistência Social, Trabalho e Direitos Humanos, Secretaria de estado das Relações Sociais, Coordenadoria da Juventude do Piauí, Conselho Estadual de Educação do Piauí, Ministério público do estado do Piauí, Tribunal de Contas do Estado do Piauí, Policial Federal, União dos Dirigentes Municipais de Educação-Piauí, União nacional dos Conselhos Municipais de Educação- Piauí, Secretaria Municipal de Educação de Teresina, Associação de Conselheiros e Ex- Conselheiros Tutelares do Estado do Piauí, Conselhos Tutelares de Teresina, defensoria Pública, Coordenadoria Estadual de Enfrentamento às Drogas e fomento ao lazer-CENDFOL e Sindicato dos estabelecimentos de Ensino do estado do Piauí.

Com a criação do grupo de trabalho, este teve como uma das primeiras ações a elaboração do Plano de Segurança e Promoção da Cultura de paz nas Escolas que traz como orientações, a citar: a) Criação de um canal para denunciar situações de risco nas escolas por meio do telefone (86) 9492-3705; c) Intensificar as rondas nas escolas e no entorno delas preventivamente por meio da CIPE; d) Fortalecimento das Equipes Multiprofissionais que atuam nas escolas da rede, com a convocação de novos psicólogos e assistentes sociais; e) Convocação de novos agentes de portaria para atuação nas escolas da Rede e capacitação dos profissionais para garantir um ambiente escolar seguro; f) Contratação de serviço de vigilância eletrônica a ser instalado nas escolas estaduais e; g) Promoção de palestras e atividades pedagógicas que tratam de temas como bullying e violência.

ANEXOS

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

16/05/23, 08:35

SEI/GOV-PI- 7613077 - SEDUC Documento


**GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ -
SEDUC-PI**

Av. Pedro Freitas, S/N Centro Administrativo, Bloco D/F - Bairro São Pedro, Teresina-PI, CEP 64018-900 Telefone - (86) 3216-3204 / 3392 - <http://www.seduc.pi.gov.br>

**AUTORIZAÇÃO PARA
REALIZAÇÃO DE PESQUISA
ACADÊMICA**

Autorizo a realização da pesquisa acadêmica intitulada: **POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ENFRENTAMENTO ÀS SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA ESCOLAR**: uma análise da atuação do Comitê de Mediação de Conflitos da escola da rede pública estadual de educação do Piauí, sob a responsabilidade da pesquisadora/mestranda **CLARICE ALVES DE OLIVEIRA** na U. E -----, situada no município do Piauí, cujo objetivo geral é analisar a realidade quanto à implementação das políticas educacionais, voltadas para mitigar a violência escolar na rede estadual do Piauí. - Piauí, através de uma abordagem qualitativa (com realização de Estudo de caso e pesquisa documental).

O público-alvo da pesquisa em questão será o Diretor(a) escolar, Membros do Comitê de Mediação, Supervisor(a), Coordenador(a) Pedagógico(a), Professores, Pais de alunos e Alunos que compõem o quadro da respectiva escola. Como proposta de produto da presente pesquisa será ofertado um Curso de formação de professores, a ser desenvolvido em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), com previsão de 80h, distribuído em quatro módulos de 20 horas cada.

Teresina-PI, 16 de maio de 2023



Documento assinado eletronicamente por **ANA REJANE DA COSTA BARROS - Matr.0084010-6, Diretora**, em 16/05/2023, às 08:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no Cap. III, Art. 14 do [Decreto Estadual nº 18.142, de 28 de fevereiro de 2019](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.pi.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **7613077** eo código CRC **BF8524CE**.

Processo

SEI:

00011.032417/2023-15

Documento SEI: 7613077

D

Criado por marciosilva@seduc.pi.gov.br, versão 4 por marciosilva@seduc.pi.gov.br em 16/05/2023 08:31:00.

https://sei.pi.gov.br/sei/controlador.php?acao=documento_visualizar&id_documento=8592318&infra_sistema=100000100&infra_unidade_atual=1... 1/1

ANEXO B – SEI/GOV-PI - 7303886 - SEDUC - PLANO DE TRABALHO

GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ - SEDUC-PI

Av. Pedro Freitas, S/N Centro Administrativo, Bloco D/F - Bairro São Pedro, Teresina-PI, CEP 64018-900 Telefone - (86) 3216-3204 / 3392 - <http://www.seduc.pi.gov.br>

SEI/GOV-PI - 7303886 - SEDUC Plano de Trabalho

O Grupo de Trabalho para Segurança e Cultura de Paz nas Escolas, constituído pela Portaria SEDUC -PI/GSE nº 513/2023, por representantes da Secretaria de Estado da Educação - SEDUC, Secretaria de Segurança Pública - SSPPI, Polícia Militar – PMPI, Companhia Independente de Policiamento Escolar – CIPE, Secretaria de Assistência Social – SASC, Secretaria de Relações Sociais – SERES, Polícia Federal – PF, Tribunal de Contas do Estado – TCE, Conselho Estadual de Educação – CEE, Ministério Público - MPPI, União dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, Secretaria Municipal de Educação de Teresina – SEMEC, União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – UNCMME, Associação dos Conselheiros Tutelares do Estado do Piauí – ACONTEP, Conselho Tutelar de Teresina, Coordenadoria da Juventude do Piauí, Defensoria Pública, Coordenadoria Estadual de Enfrentamento às Drogas e fomento ao lazer- CENDFOL e Sindicato dos estabelecimentos de Ensino do Piauí- SINEPE definiu Plano de Ação que compreende as seguintes medidas:

Na Segurança Pública:

A Polícia Civil, por meio da Delegacia de Crimes Virtuais, está investigando as mensagens que circulam nas redes sociais. As investigações serão fortalecidas pela Delegacia Especializada de Crimes Cibernéticos da Polícia Federal.

Com o monitoramento de perfis que efetuam ameaças, já estão sendo instaurados inquéritos, realizadas buscas e apreensões, e solicitadas informações às redes sociais, para responsabilizar, na forma da lei, as pessoas envolvidas nestes atos infracionais e/ou crimes, de forma célere e transparente.

A Secretaria de Segurança Pública fortalecerá a Companhia Independente de Policiamento Escolar – CIPE potencializando sua atuação de maneira que as rondas no entorno e nas escolas da rede sejam intensificadas.

A Secretaria de Segurança Pública, através da Polícia Militar, da Companhia Independente de Policiamento Escolar – CIPE e do Corpo de Bombeiros realizará palestras e orientações para gestores escolares e agentes de portaria sobre protocolos de segurança e primeiros socorros, instrumentalizando os atores escolares.

A Secretaria de Segurança Pública disponibilizará para cada escola os telefones do chefe do Batalhão, GPM e do Delegado responsável, além de intensificar o canal de denúncia do Ministério da Justiça e Segurança Pública: www.mj.gov.br/escolasegura.

Na Secretaria de Educação:

A Secretaria de Estado da Educação orientou que todas as escolas registrem boletins de ocorrência sobre possíveis ameaças e/ou outras situações de violência, que comuniquem imediatamente à Gerência Regional de Educação a qual se encontram jurisdicionadas e acionem as instituições que compõem a Rede Protetiva.

A Seduc fortaleceu as Equipes Multiprofissionais que atuam nas escolas da rede, com a convocação de mais 54 profissionais, psicólogos e assistentes sociais, de modo a intensificar as medidas de prevenção e enfrentamento de situações de violência escolar e outras vulnerabilidades.

A Seduc convocará novos agentes de portaria para atuação nas escolas da rede e promoverá

a capacitação dos profissionais, de forma a garantir um ambiente escolar seguro.

A Seduc contratará serviço de vigilância eletrônica a ser instalado nas escolas da rede, permitindo assim o monitoramento, em tempo real, do ambiente escolar.

A Seduc orientou todas as escolas a trabalharem o tema “bullying e violência” por meio do Projeto Semana Presente, durante todo mês de abril.

A Seduc intensificará o Projeto “Estudar Pode Ser Leve”, transmitido através do Canal Educação, que tem como objetivo a realização de palestras, rodas de conversas e atividades didático-pedagógicas envolvendo estudantes, professores, e profissionais de diversas áreas que trabalham diretamente com a abordagem das competências socioemocionais.

A Seduc está mobilizando os grêmios escolares e representantes de turmas para o engajamento dos discentes nas pautas de prevenção e enfrentamento às situações de violências e vulnerabilidades no âmbito escolar, de forma que os discentes sejam sujeitos ativos na luta pela promoção da cultura de paz na escola.

A Secretaria de Segurança Pública, em conjunto com a Secretaria do Estado da Educação, atuará na elaboração do Plano de Segurança Escolar para cada escola, de forma a estabelecer medidas de prevenção, contenção e promoção da segurança no ambiente escolar.

A Seduc expedirá protocolo de acesso às dependências escolares, com vistas ao controle do fluxo de pessoas no interior da escola.

A Seduc está trabalhando no fortalecimento de vínculos com a Rede Protetiva, e na construção de um fluxograma junto aos equipamentos/dispositivos do município para garantir a assistência à comunidade escolar.

O Grupo de Trabalho definirá protocolo de ação e fluxo de atuação das Instituições que o compõe, com o objetivo de implementar a segurança e a cultura de paz nas escolas.

Teresina-PI,

*18 de abril de
2023*



Documento assinado eletronicamente por **FRANCISCO WASHINGTON BANDEIRA SANTOS FILHO - Matr.1920716, Secretário de Estado da Educação**, em 18/04/2023, às 17:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no Cap. III, Art. 14 do [Decreto Estadual nº 18.142, de 28 de fevereiro de 2019](#).



Documento assinado eletronicamente por **FRANCISCO LUCAS COSTA VELOSO - Matr.0000000-0, Secretário de Segurança Pública do Estado do Piauí**, em 18/04/2023, às 17:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no Cap. III, Art. 14 do [Decreto Estadual nº 18.142, de 28 de fevereiro de 2019](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.pi.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **7303886** eo código CRC **71FF1356**.

Processo SEI: 00011.026722/2023-60

ANEXO C – DECRETO Nº 11.469, DE 5 DE ABRIL DE 2023

**Presidência da República Casa Civil**
Secretaria Especial para Assuntos Jurídicos**DECRETO Nº 11.469, DE 5 DE ABRIL DE 2023**

Institui Grupo de Trabalho Interministerial para propor políticas de prevenção e enfrentamento da violência nas escolas.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, caput, inciso VI, alínea “a”, da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º Fica instituído Grupo de Trabalho Interministerial, no âmbito do Ministério da Educação, com a finalidade de propor políticas de prevenção e enfrentamento da violência nas escolas.

Art. 2º Ao Grupo de Trabalho Interministerial compete:

I - realizar estudos sobre o contexto e as estratégias de prevenção e enfrentamento da violência nas escolas; e II - propor políticas públicas para a prevenção e o enfrentamento da violência nas escolas.

Art. 3º O Grupo de Trabalho Interministerial é composto por representantes dos seguintes

órgãos: I - Ministério da Educação, que o coordenará;

II - Ministério da Justiça e Segurança Pública;

III - Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania;

IV - Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República;

V - Ministério da Saúde;

VI - Ministério da Cultura;

VII - Ministério do Esporte; e

VIII - Secretaria Nacional de Juventude da Secretaria-Geral da Presidência da República.

§ 1º Cada membro do Grupo de Trabalho Interministerial terá um suplente, que o substituirá em suas ausências e seus impedimentos.

§ 2º Os membros do Grupo de Trabalho Interministerial e os seus suplentes serão indicados pelos titulares dos órgãos que representam e designados em ato do Ministro de Estado da Educação.

Art. 4º O Grupo de Trabalho Interministerial se reunirá, em caráter ordinário, mensalmente e, em caráter extraordinário, mediante convocação do seu Coordenador.

§ 1º O quórum de reunião e de aprovação do Grupo de Trabalho Interministerial é de maioria simples.

§ 2º Na hipótese de empate, além do voto ordinário, o Coordenador do Grupo de Trabalho Interministerial terá o voto de qualidade.

Art. 5º Os membros do Grupo de Trabalho Interministerial que se encontrarem no Distrito Federal se reunirão presencialmente ou por videoconferência, nos termos do disposto no [Decreto nº 10.416, de 7 de julho de 2020](#), e os membros que se encontrarem em outros entes federativos participarão da reunião por meio de videoconferência.

Art. 6º O Plenário do Grupo de Trabalho Interministerial poderá convidar para participar das reuniões representantes de outros órgãos e entidades da administração pública federal, de outras instituições públicas e da sociedade civil, e especialistas, para prestar informações, emitir pareceres e participar de audiências públicas.

Art. 7º O Grupo de Trabalho Interministerial estabelecerá cronograma de trabalho a ser encaminhado aos Ministros de Estado titulares dos órgãos integrantes do Grupo de Trabalho Interministerial.

Art. 8º O relatório final do Grupo de Trabalho Interministerial será encaminhado aos Ministros de Estado titulares dos órgãos integrantes do Grupo de Trabalho Interministerial no prazo de cento e oitenta dias, contado da data de realização da sua primeira reunião, permitida a prorrogação por prazo determinado, por meio de ato do Ministro de Estado da Educação.

Art. 9º A Secretaria-Executiva do Grupo de Trabalho Interministerial será exercida pelo Ministério da Educação.

Art. 10. A participação no Grupo de Trabalho Interministerial é considerada prestação de serviço público relevante, não remunerada.

Art. 11. O Ministério da Justiça e Segurança Pública instituirá programa de apoio à constituição e à capacitação de rondas escolares e órgãos similares, no âmbito das polícias estaduais e das guardas municipais.

Art. 12. Este Decreto entra em vigor na data de sua

publicação. Brasília, 5 de abril de 2023; 202º da

Independência e 135º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Silvio

Luiz de

Almeida

Camilo

Sobreira

de

Santana

Flávio Dino de Castro e Costa

Este texto não substitui o publicado no DOU de 5.4.2023 - Edição extra e [retificado no DOU de 6.4.2023](#)

ANEXO D – SEI/GOV-PI - 7288032 - PORTARIA SEDUC-PI/GSE Nº 513/2023

**GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ -
SEDUC-PI**

Av. Pedro Freitas, S/N Centro Administrativo, Bloco D/F - Bairro São Pedro, Teresina-PI, CEP 64018-900 Telefone - (86) 3216-3204 / 3392 - <http://www.seduc.pi.gov.br>

PORTARIA SEDUC-PI/GSE Nº 513/2023

Teresina(PI), 18 de abril de 2023

Institui Grupo de Trabalho para Segurança e Promoção da Cultura de Paz nas Escolas.

**O SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO e o SECRETÁRIO
DE ESTADO DA SEGURANÇA**

PÚBLICA, no uso de suas atribuições legais, com base no artigo 109 da Constituição Estadual.

CONSIDERANDO que a educação e a segurança são direitos garantidos aos brasileiros na forma da Constituição, conforme prevê os arts. 5º e 6º da CF/88;

CONSIDERANDO o dever do Estado de assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, a proteção contra toda forma de violência, conforme dispõe o art. 227 da Constituição Federal;

CONSIDERANDO que a escola tem papel fundamental na formação ética e intelectual das novas gerações, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, assim definido pela Constituição Federal, art. 205;

CONSIDERANDO a Portaria Nº 351/2023 do Ministério da Justiça e Segurança Pública que dispõe sobre medidas administrativas a serem adotadas no âmbito do Ministério da Justiça e Segurança Pública para fins de prevenção à disseminação de conteúdos flagrantemente ilícitos, prejudiciais ou danosos por plataformas de redes sociais e dá outras providências;

CONSIDERANDO que as políticas públicas podem ser elaboradas de forma conjunta para melhor atendimento dos anseios sociais e maior alcance das finalidades da Administração Pública enquanto promotora da Educação e da Segurança;

CONSIDERANDO que a escola deve ser lugar acolhedor, de proteção e segurança ao corpo discente e docente, sendo visto como espaço de formação, de desenvolvimento e de aprendizagem, capaz de contribuir para a construção moral e ética do aluno;

CONSIDERANDO a necessidade de monitorar e acompanhar as ameaças de ataques a escolas a fim de prevenir e evitar sua ocorrência, bem como promover a efetiva responsabilização legal dos envolvidos nesses eventos mediante cooperação interinstitucional com atuação coordenada e articulada entre os diversos órgãos da rede protetiva;

CONSIDERANDO a necessidade de articular e promover a construção de mecanismos e ações que viabilizem o enfrentamento às diversas formas de violência nas escolas;

CONSIDERANDO que a busca de uma política pública voltada para a inserção social e pela cultura de paz são mecanismos eficazes de combate à violência.

RESOLVEM

Art. 1º. Instituir o **GRUPO DE TRABALHO PARA SEGURANÇA E PROMOÇÃO DA CULTURA DE PAZ NAS ESCOLAS**, no âmbito do Estado do Piauí.

§ 1º. O referido Grupo de Trabalho será composto por representantes da Secretaria de Estado da Educação e da Secretaria de Segurança Pública, bem como por representantes de instituições que fazem parte, em sentido amplo, da missão de concretização dos direitos sociais que possam contribuir, direta ou indiretamente, para a consecução desta finalidade.

§ 2º. A composição interdisciplinar do Grupo de Trabalho visa garantir visão multifocal sobre a política pública de Segurança, Educação e Cultura de Paz nas Escolas para garantir equilíbrio e eficiência.

§ 3º. As Secretarias de Educação e Segurança coordenarão o Grupo de Trabalho para Segurança e Promoção da Cultura de Paz nas Escolas.

Art. 2º. O Grupo de Trabalho terá a seguinte composição:

I. Secretaria de Estado da Educação

- a. Viviane Holanda Barros Carvalhedo (Superintendente de Gestão da Educação Básica e Superior) – Titular
- b. Ana Rejane da Costa Barros (Diretora da Unidade de Gestão e Inspeção Escolar) – Titular
- c. Maderson Amorim Dantas da Silva (Assessor de Gabinete) – Suplente
- d. Maria do Carmo Fernandes (Gerente de Inclusão e Diversidade) – Suplente

II. Secretaria de Segurança Pública

1. Polícia Civil:

- a. Tales de Moura Gomes – Titular
- b. Humberto Mácola de Lima – Suplente

2. Polícia Militar:

- a. Elza Rodrigues Ferreira – Titular
- b. Antônio Carmos Bezerra (CIPE) – Suplente

III. Secretaria de Estado da Assistência Social, Trabalho e Direitos Humanos

- a. Maria Regina Sousa – Titular
- b. Janaína Mapurunga Bezerra de Miranda – Suplente

IV. Secretaria de Estado das Relações Sociais

- a. Raimunda Núbia Lopes da Silva – Titular
- b. Josivaldo de Sousa Martins – Suplente

V. Coordenadoria da Juventude do Piauí

- a. Iago Fortes Soares – Titular
- b. Gil Ferreira da Silva Neto – Suplente

VI. Conselho Estadual de Educação do Piauí

- a. Marcelino de Oliveira Fonteles – Titular
- b. Gildete Milu da Silva Sousa – Suplente

VII. Ministério Público do Estado do Piauí

- a. Flávia Gomes Cordeiro – Titular
- b. Layla Catarina Bezerra Rodrigues Leônidas – Suplente

VIII. Tribunal de Contas do Estado do Piauí

- a. Gilson Soares de Araújo – Titular
- b. Rayane Marques Silva Macal – Suplente

IX. Polícia Federal

- a. Milena Soares de Sousa Caland – Titular
- b. Leonardo Portela Leite – Suplente

X. União dos Dirigentes Municipais de Educação - Piauí

- a. Érica Graziela Benício de Melo – Titular
- b. Gilberto Viana – Suplente

XI. União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – Piauí

- a. Maria Antonia da Silva Costa – Titular
- b. José Nilton da Silva – Suplente

XII. Secretaria Municipal de Educação de Teresina

- a. Geane Alves – Titular

b. Rita Pires Veloso Barbosa – Suplente

XIII. Associação de Conselheiros e Ex-Conselheiros Tutelares do Estado do Piauí

a. Francisco Leite da Silva – Titular

b. Maria Marcilene R. M. Ferreira – Suplente

XIV. Conselhos Tutelares de Teresina

a. Maria Gorete C. do Nascimento – Titular

b. Tamires Medeiros dos Santos – Suplente

XV. Defensoria Pública

a. Daniela Neves Bona – Titular

b. Afonso Lima da Cruz Júnior – Suplente

XVI. Coordenadoria Estadual de Enfrentamento às Drogas e fomento ao lazer - CENDFOL

a. Janaína Keyla Pereira Damasceno – Titular

b. Renato Ranniery Marques Alencar Macário – Suplente

XVII. Sindicato dos Estabelecimentos de ensino do Estado do Piauí

a. Leonardo Airton Pessoa Soares- Titular

b. Marcelo Rodrigues de Siqueira- Suplente

Parágrafo único. Cada membro do Grupo de Trabalho terá um suplente, que o substituirá em suas ausências e seus impedimentos.

Art. 3º. Ao Grupo de Trabalho compete, dentre outras, as seguintes atribuições:

I. Elaborar Plano de Ação e Fluxo de Atuação;

II. Fortalecer vínculos com a Rede Protetiva e construir fluxograma junto aosequipamentos/dispositivos do município para garantir a assistência à comunidade escolar;

III. Realizar estudos sobre o contexto e as estratégias de prevenção e enfrentamento daviolência nas escolas.

Art. 4º. O Grupo de Trabalho se reunirá, em caráter ordinário, mensalmente e, em caráter extraordinário, mediante convocação.

Art. 5º. O Plenário do Grupo de Trabalho poderá convidar para participar das reuniões representantes de outros órgãos e entidades da administração pública, de outras instituições públicas, da sociedade civil, e especialistas para prestar informações, emitir pareceres e participar de audiências públicas.

Art. 6º. Os casos omissos serão disciplinados por ato próprio conjunto da SEDUC e SSP.

Art. 7º. Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

Teresina-PI, 18 de abril de 2023.

Francisco Washington Bandeira Santos Filho

Secretário de Estado da Educação

Francisco Lucas Costa Veloso