

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd- CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

ELVIRA MARIA BARBOSA MARQUES

CONFLITO E VIOLÊNCIA EM AMBIENTE ESCOLAR: AÇÕES DA SEEDUC/RJ
NAS ESCOLAS DO MÉDIO PARAÍBA

JUIZ DE FORA

2014

ELVIRA MARIA BARBOSA MARQUES

**CONFLITO E VIOLÊNCIA EM AMBIENTE ESCOLAR: AÇÕES DA SEEDUC/RJ
NAS ESCOLAS DO MÉDIO PARAÍBA**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Rogéria Campos de Almeida Dutra

JUIZ DE FORA

2014

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

MARQUES, Elvira Maria Barbosa .
CONFLITO E VIOLÊNCIA EM AMBIENTE ESCOLAR : AÇÕES DA
SEEDUC/RJ NAS ESCOLAS DO MÉDIO PARAÍBA / Elvira Maria Barbosa
MARQUES. -- 2014.
93 f.

Orientador: Rogéria Campos de Almeida DUTRA
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal
de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-
Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2014.

1. Conflito. 2. Violência Escolar. 3. Mediação. I. DUTRA,
Rogéria Campos de Almeida, orient. II. Título.

TERMO DE APROVAÇÃO

ELVIRA MARIA BARBOSA MARQUES

CONFLITO E VIOLÊNCIA EM AMBIENTE ESCOLAR: AÇÕES DA SEEDUC/RJ NAS ESCOLAS DO MÉDIO PARAÍBA

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FAGED/ UFJF, aprovada em __/__/__.

Membro da Banca – Orientadora
Profª Drª. Rogéria Campos de Almeida Dutra

Membro da Banca Externa
Prof. Dr. André Bocchetti

Membro da Banca Interna
Profª Drª Ilka Schapper Santos

Juiz de Fora, 22 de dezembro de 2014.

Dedico este trabalho aos homens de minha vida, Augusto, Marco Antônio, Gustavo e Gabriel, que mesmo privados de minha atenção estiveram ao meu lado incondicionalmente.

AGRADECIMENTOS

Início agradecendo a Deus, pois sem Ele a finalização desta jornada não seria possível. Assim como não seria possível sem a colaboração, o incentivo, a dedicação, o empenho e a amizade de diversas pessoas. Embora muitos outros precisassem ser citados, agradeço em especial a alguns companheiros de caminhada.

À minha orientadora, Prof^a Rogéria, por acreditar em meu potencial.

À Juliana Magaldi, por entender minhas angústias e meus anseios.

À Carla Machado e Carolina Magaldi que plenas de atenção e dedicação, possibilitaram a elaboração e conclusão desta dissertação, favorecendo novas compreensões e ampliando meus horizontes. A vocês, meu profundo agradecimento.

Ao Governo do Estado do Rio de Janeiro, que através da Secretaria de Estado de Educação me possibilitou essa formação.

À Heloisa Werneck e Delania Cavalcanti, por sua disponibilidade em compartilhar. Sou muito grata pela atenção e carinho com que me receberam.

Ao amigo e colega de trabalho Prof. José Alexandre, que soube suprir de forma irrepreensível minhas ausências.

Aos meus pais, que com seus ensinamentos me tornou quem sou.

Ao meu esposo e filhos, que sempre estiveram ao meu lado. Obrigada por pelo amor incondicional.

Quero dedicar um agradecimento muito especial às amigas Evelane e Tamara, com quem pude partilhar o sonho, o estudo, o trabalho, os conflitos, as angústias, o medo, as alegrias e o companheirismo, desde o início desta jornada até sua finalização. Meninas, muitíssimo obrigada!

Enfim, gostaria de expressar minha gratidão a todos àqueles que direta ou indiretamente contribuíram para que esta dissertação se tornasse uma realidade.

A todos, meus sinceros agradecimentos!

Do rio que tudo arrasta, diz-se que é violento. Mas ninguém chama violentas as margens que o comprimem.

(Bertolt Brecht)

RESUMO

A presente dissertação, apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, aborda as ações implementadas pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC), como resposta às questões de conflito e violência nas escolas de sua Rede de Ensino. A pesquisa se justifica por se entender que o conflito e a violência em ambiente escolar é um fator que fragiliza a função social da escola de possibilitar a formação integral do indivíduo e por reconhecer que a promoção da habilidade de gerenciá-lo ou resolvê-lo é tão educativo e essencial quanto qualquer disciplina do currículo. São objetivos específicos da pesquisa, compreender como a Secretaria define conflito e de que forma os programas demandados por ela e coordenados pela Diretoria Regional Médio Paraíba atuam sobre estes, além da proposição de um Plano de Intervenção que possibilite a melhoria do contexto encontrado. O estudo divide-se em três capítulos, articulados entre si, pela reflexão sobre o conflito e a violência em ambientes escolares. No primeiro capítulo apresenta-se a questão do conflito e violência nas escolas, a SEEDUC/RJ e sua estrutura, os Programas Capacitação em Mediação de Conflitos, Programa Restauração de Diálogos em Ambientes SEEDUC, Programa Estadual de Integração de Segurança (PROEIS), as Oficinas de Comportamento Mais Seguro e o contexto de implementação da Diretoria Regional Médio Paraíba. No segundo capítulo, faz-se uma abordagem acerca da definição de conflito e violência escolar, uma análise dos relatórios sobre conflitos produzidos pela Central de Relacionamentos (CEREL) durante o período de setembro de 2013 a setembro de 2014 e dos programas demandados pela Secretaria em resposta às situações de conflito e violência nas unidades escolares da Diretoria Regional Médio Paraíba. No terceiro capítulo, propõe-se um Plano de Intervenção a ser implementado pela Diretoria Regional Médio Paraíba, visando consolidar e ou criar mecanismos de melhorias nos programas descritos. As propostas apresentadas partem do pressuposto de que apesar do conflito e da violência terem características complexas, são passíveis de entendimento e de intervenções que visem o seu combate. Crê também que em uma situação de conflito ou violência não existem ganhadores ou perdedores, que existe sim a possibilidade de se construir um interesse comum, em que todos os envolvidos sejam ouvidos com imparcialidade, tenham voz e vez e que sejam corresponsáveis pelo acordo final.

Palavras-chave: Conflito, Violência Escolar, Mediação.

ABSTRACT

The dissertation presented as parcial requirement for completion of Professional Master in Management and Public Education Evaluation, Federal University of Juiz de Fora addresses the actions taken by Education Secretariat of Rio de Janeiro, in response to conflict and violence in the school. The research is justified on the grounds that the conflict and violence in the school settings is a factor that weakens the school social function of enabling the full development of the individual and recognizing that skill ability to manage it and solve it is so educational and essential as any discipline curriculum. The research specifies goals as Secretariat defines conflict and how the program demanded by her and coordenated by Regional Direction of Médio Paraíba act on these, plus a Intervention Plan that allows the improvement of context found . The study is divided into three sections, joined by reflexion on the conflict and violence, Education Secretariat of Rio de Janeiro and its structure, Training Program in Conflict Mediation, Dialogues Retoration Program in Education Secretariat settings, Security Integration State Program, Behavior Safer Workshops and the Implementation context of Regional Direction. In the second chapter addresses the definition of conflict and violence at school. An analysis of the resulting reports by Relationship Center, during the period of September 2013 to September 2014 an program demanded to situations of conflict and violence at schools settings. In the third chapter it is proposed an Intervention Plan by Regional Direction, to consolidate and/or create mechanisms to improve the programs described. The purposes assume that in despite of the conflict and violence have complex features, are capable of understanding and interventions aimed at its control. In addition, reminds that in situations of conflict and violence there is no winners and losers, possibility of building a common interest, in which all involved are heard impartially, have voice and time and co-responsible for the final agreement.

Key words: Conflict, Violence in the school, Mediation

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAGE - Agente de Acompanhamento da Gestão Escolar
AEH - Programa Abrindo Espaços Humanitários
AND – Associação de Dislexia do Rio de Janeiro
CAEd – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEPERJ – Fundação Centro Estadual de Estatísticas, Pesquisas e Formação de Servidores Públicos do Rio de Janeiro.
CEREL - -Central de Relacionamentos
CICV - Comitê Internacional da Cruz Vermelha
CMS - Comportamento Mais Seguro
DIESP – Diretoria Especial das Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas
EMERJ – Escola de Magistratura do Rio de Janeiro
GT – Grupo de Trabalho
NAPES – Núcleos de Apoio Pedagógico Especializados
OMS – Organização Mundial de Saúde
PAS – Plano de Segurança da Escola
PM – Polícia Militar
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROEIS – Programa Estadual de Integração de Segurança
SEEDUC – Secretaria de Estado de Educação
SEPE - Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro
SEPLAG - Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão
ToT - Treinamento de Treinadores
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UPP – Unidade de Polícia Pacificadora

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Evolução das Manifestações – últimos 12 meses	21
Gráfico 2: Dez conflitos mais frequentes e os demais conflitos.....	71
Gráfico 3: Relação entre os dez conflitos mais frequentes e o total mapeado pela CEREL	72
Gráfico 4: Relação dos cinco grupos com maior número de atores envolvidos em relação ao total de envolvidos	73
Gráfico 5: Relação dos cinco grupos com maior número de atores envolvidos em relação aos demais envolvidos	75
Gráfico 6: Classificação quanto a resposta à manifestação	76
Gráfico 7: Classificação quanto a resposta ser conclusiva ou não	77
Gráfico 8: Classificação quanto a resposta ser satisfatória ou não	77
Gráfico 9: Classificação quanto a resposta permitir a confirmação do Conflito ou não	79

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Organograma da estrutura da Secretaria de Educação	17
Figura 2: Organograma da Subsecretaria de Gestão de Pessoas	24
Figura 3: Esquema sobre o conceito de Violência Escolar	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: As fases do Projeto Restauração de Diálogos em Ambientes SEEDUC	33
Quadro 2: Passos do Comportamento Mais Seguro	39
Quadro 3: Oficina de Comportamento Mais Seguro e seus módulos	40
Quadro 4: Diretorias Regionais SEEDUC/RJ	41
Quadro 5: Escolas pertencentes à Diretoria Regional Médio Paraíba	43
Quadro 6: Programas e Escolas participantes	45
Quadro 7: Escolas participantes do Programa Restauração de Diálogos na abrangência da Diretoria Regional Médio Paraíba	46
Quadro 8: Escolas participantes do Programa PROEIS	49
Quadro 9: Escolas participantes das Oficinas de CMS	50
Quadro 10: Classificação de conflito segundo Moore	56
Quadro 11: Classificação de conflito segundo Redorta	57
Quadro 12: Classificação dos conflitos escolares segundo Martinez Zampa	58
Quadro 13: Tipos de Violência Escolar	61
Quadro 14: Total de fatores geradores de conflito segundo a CEREL	68
Quadro 15: Dez conflitos mais frequentes	69
Quadro 16: Classificação dos atores envolvidos	72

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 ABORDANDO AS SITUAÇÕES DE CONFLITO E VIOLENCIA NAS ESCOLAS.....	15
1.1 A Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro	17
1.2 A Central de Relacionamento	18
1.2.1 A criação da Central de Relacionamento	20
1.2.2 A atuação da Central de Relacionamento	21
1.3 A Assessoria Técnica de Saúde e Bem Estar	24
1.3.1 A criação da Assessoria técnica de Saúde e Bem Estar	24
1.3.2 A atuação da Assessoria Técnica de Saúde e Bem Estar	27
1.4 Os Programas	29
1.4.1 Capacitação em Mediação de Conflitos	29
1.4.2 Programa Restauração de Diálogos em Ambientes SEEDUC	31
1.4.3 Programa Estadual de Integração de Segurança (PROEIS)	35
1.4.4 Oficinas de Comportamento Mais Seguro (CMS)	37
1.5 As diretorias Regionais	41
1.6 Os Programas na Diretoria Regional Médio Paraíba	45
1.6.1 A Capacitação em Mediação de Conflitos	45
1.6.2 A implementação do Programa Restauração de Diálogos em Ambiente SEEDUC no Médio Paraíba	46
1.6.3 A implementação do Programa Estadual de Integração de Segurança	49
1.6.4 A implementação das Oficinas de Comportamento Mais Seguro	50
2 EM BUSCA DE UMA CONDUÇÃO POSITIVA DO CONFLITO E DA VIOLÊNCIA EM AMBIENTES ESCOLARES	53
2.1 Definindo Conflito	54
2.2 Definindo Violência escolar	58
2.3 Metodologia	64
2.4 Análise dos Relatórios produzidos pela CEREL	65
2.5 Falando sobre resposta aos conflitos	79
3 BUSCANDO UM ESPAÇO PARA O DIÁLOGO	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
REFERÊNCIAS.....	81

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa aborda as situações de conflito e violência observadas nas escolas da rede estadual do Rio de Janeiro, tendo como objeto de estudo as ações implementadas pela Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC), por meio da Assessoria Técnica de Saúde e Bem Estar, como resposta às questões que lhe são apresentadas em escolas da Diretoria Regional Médio Paraíba.

Quando optei por cursar Licenciatura em Artes Visuais não imaginava que percorreria outros caminhos que não os da sala de aula, tampouco que situações de conflito fariam parte de meu universo profissional. Meu primeiro contato com os conflitos existentes na escola se deu quando assumi a Orientação Educacional, em caráter voluntário, passando a dividir meu tempo entre a sala de aula e a sala da Orientação.

Após aprovação em concurso interno, assumi, em novembro de 2011, a Coordenação de Gestão e Integração da Rede, responsável por toda a informação prestada pelas escolas pertencentes à Diretoria Regional Médio Paraíba no Sistema Conexão Educação¹, além de atendimento às denúncias de servidores, comunidade em geral e aos questionamentos oriundos do Ministério Público. Uma vez mais as situações de conflito permeavam meu cotidiano profissional, despertando meu interesse por esse tema. Essa escuta foi fundamental para direcionar meu olhar no ambiente escolar, influenciando também a escolha de meu objeto de pesquisa.

A interação entre diferentes pessoas com distintas percepções de mundo, fazem da escola um campo propício à geração de conflitos. Conflitos esses, que trazem desarmonia, alteram o clima organizacional e refletem na dinâmica do processo de ensino-aprendizagem, razão porque não devem ser desconsiderados enquanto potencialidades interventivas no papel pedagógico e formativo atribuído à instituição escolar.

A escola não só sofre com as situações de violência e de conflitos acontecidos nos ambientes externos a ela, como também se torna, em alguns momentos, geradora ou incubadora destes.

¹ Sistema de informação em tempo real criado pela Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC)

Segundo Ortega² (2000) conflito e violência não estão, *a priori*, obrigatoriamente relacionados. Entretanto a autora ressalta que caso o conflito não seja abordado de forma adequada, tende a deteriorar as relações gerando uma violência na qual é difícil se perceber a origem. Assim, essa pesquisa se justifica por entender-se o conflito e a violência em ambiente escolar como fatores que fragilizam a função social da escola de possibilitar a formação integral do indivíduo; justifica-se também por reconhecer que a promoção da habilidade de gerenciá-lo ou resolvê-lo é tão educativo e essencial quanto qualquer disciplina do currículo.

Nesse sentido, a presente dissertação tem como objetivo geral analisar a condução dada pela Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro às situações de conflito e violência em ambientes escolares. São objetivos específicos na pesquisa, compreender como a Secretaria define conflito e de que forma os programas demandados por ela e coordenados pela Diretoria Regional Médio Paraíba atuam sobre estes, além de propor um Plano de intervenção que possibilite a melhoria do contexto encontrado.

O estudo divide-se em três capítulos, articulados entre si, pela reflexão sobre o conflito e a violência em ambientes escolares. No primeiro capítulo apresenta-se a questão do conflito e violência nas escolas, a SEEDUC/RJ e sua estrutura, os Programas Capacitação em Mediação de Conflitos, Programa Restauração de Diálogos em Ambientes SEEDUC, Programa Estadual de Integração de Segurança (PROEIS), as Oficinas de Comportamento Mais Seguro e o contexto de implementação da Diretoria Regional Médio Paraíba.

No segundo capítulo faz-se uma abordagem acerca da definição de conflito e violência escolar, uma análise dos relatórios sobre conflitos produzidos pela Central de Relacionamentos (CEREL) durante o período de setembro de 2013 a setembro de 2014 e dos programas demandados pela Secretaria em resposta às situações de conflito e violência nas unidades escolares da Diretoria Regional Médio Paraíba.

No terceiro capítulo propõe-se um Plano de Intervenção a ser implementado pela Diretoria Regional Médio Paraíba, visando consolidar e ou criar mecanismos de melhorias nos programas descritos.

² **Rosário Ortega Ruiz** - escritora e psicóloga espanhola, é catedrática da Universidade de Córdoba. Suas pesquisas são centradas nas relações interpessoais como um campo de aprendizagem e desenvolvimento. Nos últimos anos, o estudo centrou-se na escola e na violência entre os jovens. Disponível em: < <http://www.grao.com/autors/rosario-ortega> > Acesso em 25 de agosto de 2014.

1. ABORDANDO AS SITUAÇÕES DE CONFLITO E VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

Entre a diversidade de assuntos relacionados ao universo escolar, as situações de violência e conflito neste ambiente, ganham destaque, seja mapeando ocorrências ou analisando sua influência no processo ensino-aprendizagem.

Como organismo vivo que reflete um sistema maior, a escola sofre o impacto do contexto em que está inserida e necessita encontrar meios de harmonizar essa demanda com sua missão de educar.

Segundo Penin³:

Independentemente de suas modificações no decorrer da história, a escola foi a instituição que a humanidade criou para socializar o saber sistematizado. Isto significa dizer que é o lugar onde, por princípio, é veiculado o conhecimento que a sociedade julga necessário transmitir às novas gerações. Nenhuma outra forma de organização até hoje foi capaz de substituí-la. Para cumprir seu papel, de contribuir para o pleno desenvolvimento da pessoa, prepará-la para a cidadania e qualificá-la para o trabalho, como definem a Constituição e a LDB, é necessário que suas incumbências sejam exercidas plenamente. (PENIN, 2001, p. 17)

Entretanto, para que a escola esteja apta ao pleno exercício de suas incumbências, necessita ter ciência e clareza dos conflitos que acontecem em seu interior e em seu entorno, do que é velado, situações extramuros, não comentadas, não discutidas, mas que interferem na dinâmica escolar, demandando resposta.

Consta no Manual de Proteção Escolar e Cidadania, distribuído pela SEEDUC para todas as unidades escolares e também disponibilizado no site oficial da Secretaria, a definição de conflito como sendo,

Um processo ou estado em que duas ou mais pessoas divergem em razão de interesses ou objetivos individuais percebidos como incompatíveis. Costuma ser entendido como um fenômeno negativo nas relações humanas já que comumente proporciona perda para, pelo menos uma das partes envolvidas. (RIO DE JANEIRO, 2014, p.14).

³ **Sonia Terezinha de Souza Penin** - Pedagoga pela Universidade de São Paulo (1967); Mestrado em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1980) e Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (1988). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Teorias da Instrução, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores; métodos e técnicas de ensino, a teoria geral de planejamento e desenvolvimento curricular; avaliação de sistemas, instituições, planos e programas educacionais e ensino superior.

O conflito, se entendido como um fenômeno negativo nos impulsiona ao afastamento, à repressão, gerando diferentes reações nos envolvidos. Porém, considerando que esse fenômeno acompanha nosso cotidiano, a Secretaria orienta que “uma mudança na forma de percepção do conflito pelos sujeitos é a chave para podermos trabalhar as oportunidades de aprendizagem com as experiências envolvendo esse fenômeno da interação humana. Onde há relacionamentos, há conflito e sempre é possível percebê-lo de maneira mais positiva”. (RIO DE JANEIRO, 2014, p.15).

Chrispino ⁴ também demonstra uma visão positiva de conflito quando diz:

O conflito é inevitável e não se devem suprimir seus motivos, até porque ele possui inúmeras vantagens dificilmente percebidas por aqueles que veem nele algo a ser evitado: ajuda a regular as relações sociais; ensina a ver o mundo pela perspectiva do outro; permite o reconhecimento das diferenças, que não são ameaça, mas resultado natural de uma situação em que há recursos escassos; ajuda a definir as identidades das partes que defendem suas posições; permite perceber que o outro possui uma percepção diferente; racionaliza as estratégias de competência e de cooperação; ensina que a controvérsia é uma oportunidade de crescimento e de amadurecimento social. (CHRISPINO, 2007, p.18)

Já a violência não pode ser vista como um acontecimento que enseja uma conotação positiva, pois decorre, em grande parte, de encaminhamentos violentos dados ao que, a princípio eram situações conflituosas, ocasionando a deterioração das relações.

É nesse contexto de mudança de paradigma, no qual a forma com que atuamos ou aquilo que sabemos não se alinha mais aos acontecimentos, que a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro – SEEDUC, através da Assessoria de Saúde e Bem Estar, iniciou a implementação de programas em que o foco é responder à violência e ao conflito em ambiente escolar. Integra essa política os programas Capacitação em Mediação de Conflitos, o Programa Restauração de Diálogos em Ambientes SEEDUC, o Programa Estadual de Integração de Segurança – PROEIS e as Oficinas de Comportamento Mais Seguro.

Assim, o presente capítulo estrutura-se a partir da apresentação da Secretaria de Estado de Educação, da Central de Relacionamento, da Assessoria Técnica de

⁴ **Alvaro Chrispino** é Mestre e Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da UFRJ. É professor do Centro Educacional de Educação Tecnológica-CEFET-RJ. Foi Subsecretário de Estado de Educação do Rio de Janeiro, membro do Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro. Seus artigos foram publicados no Brasil e no Exterior

Saúde e Bem Estar, seguido da descrição dos programas por ela utilizados para conduzir as situações de conflito e violência na escola.

Na sequência abordamos a reorganização administrativa das Regionais, apresentado um panorama da Diretoria Regional Médio Paraíba e a descrição de como ocorreu a implementação dos programas citados no contexto da Regional.

1.1 A Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro

Segundo dados do Censo Escolar de 2013, a Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC) possui em sua rede de ensino 1305 unidades escolares com 717.095 alunos e cerca de 72.000 docentes atuando no Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Projeto Autonomia para aceleração de estudos e Ensino Profissionalizante. (INEP, 2013)

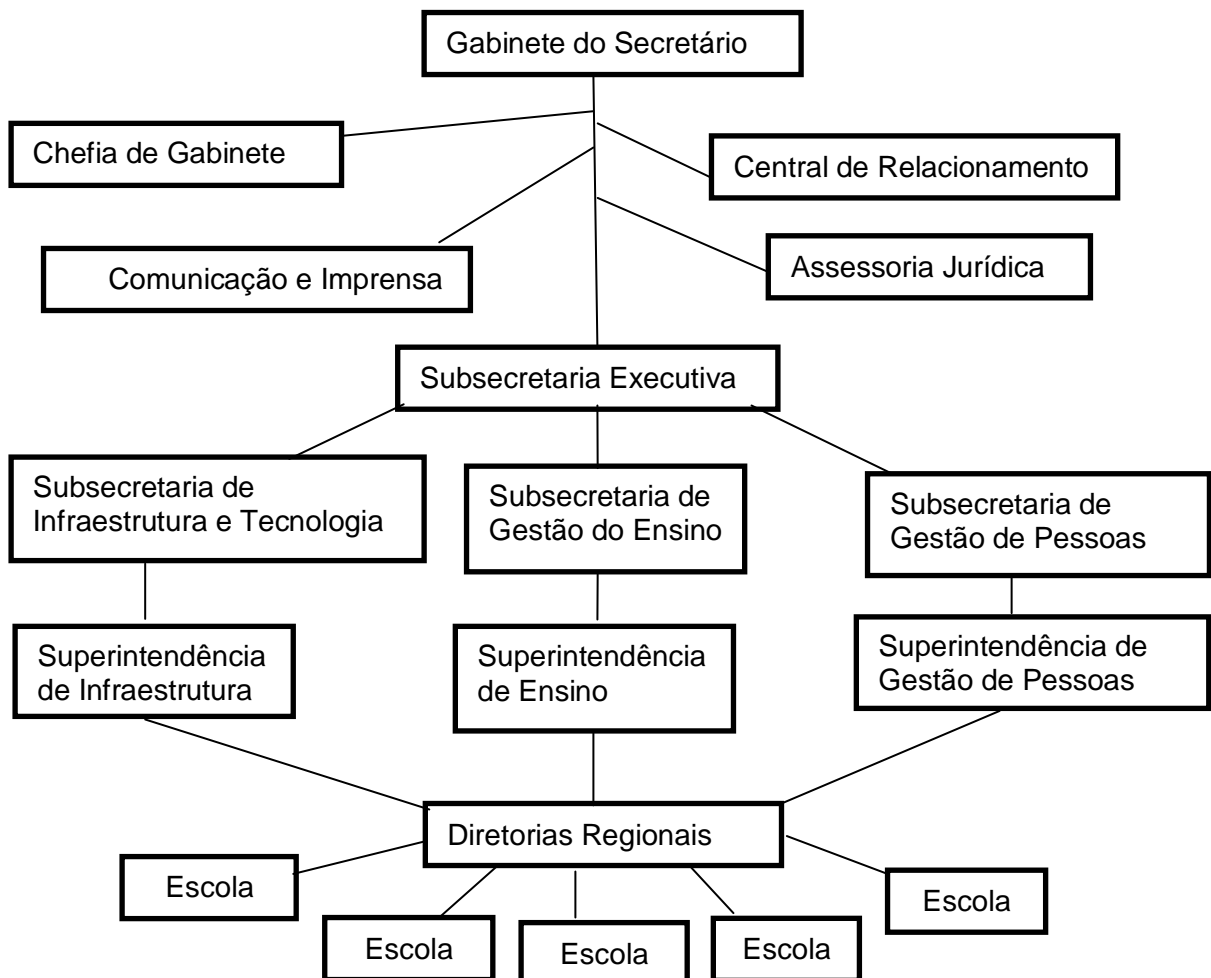


Figura 1 – Organograma da Estrutura da Secretaria de Educação
Fonte: Elaborado pela Autora

A Secretaria, em sua nova configuração, conforme mostra a Figura 1, organiza-se em três instâncias:

[...] a Sede, SEEDUC, situada no município do Rio de Janeiro, é responsável pela elaboração de políticas públicas, pela instituição de portarias e decretos (atos administrativos) com o fim de regulamentar a aplicação das leis educacionais em seu território, pela administração de toda a rede de ensino estadual, no que tange aos seus recursos humanos, rede física, recursos financeiros e orçamentários e pela fiscalização e monitoramento de todas as suas escolas.

Abaixo da Sede, encontram-se as 14 Diretorias Regionais, somadas à Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP), com funções tanto administrativas quanto pedagógicas. Elas são responsáveis pelas unidades escolares de sua área de abrangência e sua função é coordenar a implantação das políticas públicas mais de perto, efetuando muitas visitas às unidades escolares, além de resolver problemas relacionados diretamente à sua instância de atuação, tornando mais rápida e ágil a dinâmica da rede.

Por fim, temos as unidades escolares [...]. Elas são responsáveis por, através do trabalho de seus professores, colocar em prática o cerne da política educacional: o processo de ensino-aprendizagem. (RIO DE JANEIRO, 2014, p.15).

Essa organização, regulamentada pelo Decreto nº 44.611 de 18 de fevereiro de 2014, possibilitou a descentralização da gestão das políticas demandadas pela SEEDUC, a racionalização de recursos humanos e um melhor acompanhamento do trabalho técnico-pedagógico.

1.2 A Central de Relacionamento

Na Sede, diretamente ligada ao Gabinete do Secretário encontra-se a Central de Relacionamento (CEREL), criada em 2011. Tal Central possui dois macros objetivos:

- (1) Dar mais abertura e transparência ao cidadão, atendendo tanto ao público externo como ao público interno (alunos, professores, servidores) e,
- (2) Criar um sistema de monitoramento e gerenciamento da informação.

Dentro do primeiro macro objetivo está a preocupação em garantir o acesso dos usuários à informação de qualidade e assegurar-lhes maior participação e controle social da instituição. Com relação ao segundo macro objetivo, a CEREL monitora, reúne, sistematiza e analisa dados recolhidos para criar informação gerencial, capaz de

influir no processo de melhoria institucional. (RIO DE JANEIRO, 2014, p.105)

A Central foi dividida em canais de atendimento que se adequam ao tipo de manifestação. Segundo consta no Relatório de Gestão de Políticas Públicas são eles:

Atendimento Web e Teleatendimento: através de atendimento via telefone e *on line* os cidadãos fazem suas manifestações à SEEDUC, que incluem reclamações, elogios, requerimento de informações, solicitações e sugestões sobre diversos setores e serviços, além de disponibilizar atendimento presencial personalizado para os casos de denúncias envolvendo conflitos escolares.

Atendimento Conexão Educação: Para dúvidas imediatas sobre a SEEDUC e auxilia no acesso ao Sistema Conexão Educação para professores e diretores da rede.

Bate-papo Educação: São realizados *chats*, programados previamente, com a rede estadual de ensino para sanar dúvidas sobre programas e projetos implementados pela Secretaria. O *chat* é uma ação de comunicação exclusiva para professores, gestores escolares e servidores.

Rio Poupa Tempo: é um serviço de utilidade pública, em que os usuários que moram na cidade do Rio de Janeiro, Baixada Fluminense, Zona Oeste e São Gonçalo, conseguem emitir o Certificado de Conclusão do ENCCEJA⁵, ENEM⁶, além de Certidão, Histórico Escolar e autenticação de documentos de escola extinta; realizar a matrícula escolar de séries iniciais e EJA⁷ semestral; pronunciamento de equivalência de estudos no exterior e gratuidade do transporte escolar urbano (Riocard).

Será objeto de pesquisa somente o **Atendimento web e o Teleatendimento**, pois é nesse canal que se inserem as manifestações relacionadas a conflitos e violência em ambientes escolares.

⁵ O Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) é um programa do Ministério da Educação (MEC) que tem como finalidade avaliar as pessoas que não concluíram os estudos na idade adequada.

⁶ Exame Nacional do Ensino Médio.

⁷ Educação de Jovens e Adultos

1.2.1 A criação da Central de Relacionamento.

Segundo informação colhida em entrevista junto à Assessora chefe da CEREL ⁸, inicialmente pensou-se a criação da Central com fins de Ouvidoria. Quando a equipe iniciou o trabalho na secretaria, em 11 de julho de 2011, havia mais de 35 *e-mails* diferentes de comunicação com o usuário e com o cidadão. Cada programa ou projeto tinha um *e-mail* de contato, o que dificultava o entendimento de como estava a relação da SEEDUC com o público. Sobre a criação do **Atendimento web**, a Assessora diz:

Eu acredito que a tecnologia da informação e da comunicação, se bem utilizada, aproxima as pessoas. Então, em uma rede onde eu tenho mais de um milhão de usuários, que são os alunos, os pais ou responsáveis. Numa rede onde eu tenho mais de 70 mil professores, onde eu tenho mais de 30 mil servidores, numa rede que atende ao cidadão, não dava para a gente ficar tratando por e-mail, porque era muito difícil a consolidação desses dados. E também não dava para que a gente ficasse atendendo pessoalmente ou presencialmente sem a sistematização dessa informação. Então a gente resolveu criar um atendimento web ⁹.

No site da SEEDUC foi disponibilizado um *link* de acesso que, em seu primeiro dia de funcionamento, sem nenhum tipo de comunicação ou propaganda, recebeu mais de 150 manifestações.

Desde o início de seu funcionamento, em julho de 2011, a Central de Relacionamento já registrou 788.703 manifestações, em seus quatro canais de atendimento. (RIO DE JANEIRO, 2014)

Durante o período pesquisado foram recebidas 276504 manifestações conforme demonstra o Gráfico 1.

⁸ Dado fornecido pela Assessora chefe da Central de relacionamento (CEREL) à autora em entrevista. Rio de Janeiro, 2014.

⁹ Idem

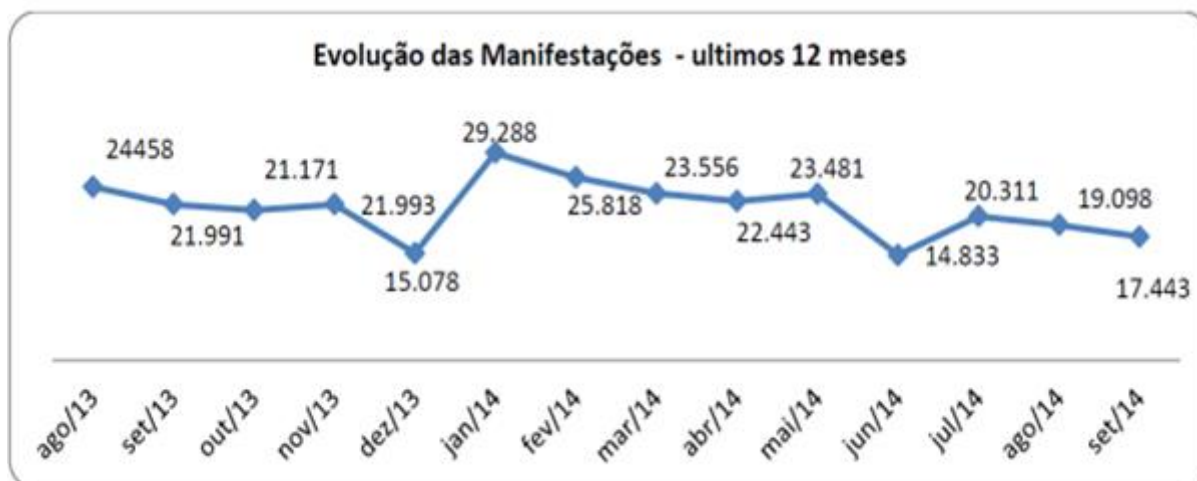


Gráfico 1: Evolução das Manifestações recebidas pela CEREL – últimos 12 meses

Fonte: Relatório Mensal da Central de Relacionamento (RIO DE JANEIRO, 2014)

1.2.2 A atuação da Central de Relacionamento

As manifestações no **Atendimento Web** são feitas através de formulários padronizados e registradas em um sistema informatizado. A Central não atende a manifestações anônimas, sejam elas denúncias ou demais solicitações, mas garante o sigilo sobre nomes e dados pessoais dos usuários.

No início do funcionamento da CEREL, chegavam manifestações de todos os tipos, incluindo todos os setores da Secretaria. Percebeu-se, então, que se a manifestação fosse respondida pela própria CEREL demandaria um acúmulo de informações que ela não teria o que levou ao encaminhamento das questões aos setores adequados.

Assim, dentro da sistematização dos processos optou-se por criar uma rede de comunicação interna na Sede, em que a resposta dada ao usuário vem da área que criou o projeto ou a ação. Entende-se que a área gestora do projeto, do programa ou da ação é responsável por todo o seu caminho, por toda a sua linha do tempo e, também, saberá comunicar de uma forma objetiva e institucional sobre o assunto em questão (informação verbal) ¹⁰.

As manifestações recebidas são classificadas em função de sua categoria em:

- I – Rotina: solicitações, sugestões, informações e elogios.
- II – Urgência: denúncias: questões relacionadas ao impedimento do aluno frequentar a escola; à merenda escolar; à improbidade

¹⁰ Dado fornecido pela Assessora chefe da Central de Relacionamento (CEREL) à autora em entrevista. Rio de Janeiro, 2014.

administrativa; à integridade física de usuário da comunidade escolar; questões de relacionamento aluno-professor; de relacionamento professor-diretor: questões relacionadas com estruturas físicas prediais que representem risco iminente: questões comportamentais e reclamações. (informação verbal) ¹¹.

Após realizar o atendimento da manifestação, a CEREL consegue detectar o canal de entrada, o assunto abordado e o tipo de usuário. A seguir, encaminha ao setor responsável, que tem um prazo para apurar o fato e responder, sendo de até dez dias úteis para as situações de rotina e de cinco dias úteis para as urgentes. Esse retorno é dado à Central e não diretamente ao usuário, pois é necessário dar um tratamento a resposta colocando-a em um padrão de atendimento. A Central, por sua vez, responde ao usuário no prazo de até quinze dias úteis nos casos de rotina e dez dias nas emergências.

O sistema usado pela CEREL é composto pelo perfil gestor, formado pela equipe da Central, que encaminha para a área adequada e após receber o retorno responde ao usuário. O perfil máster pertence a um servidor, dentro de cada área da SEEDUC, com livre acesso ao Superintendente, ou ao Diretor, dependendo do que for o assunto. É uma pessoa de fácil comunicação com todos, que pode solicitar ao responsável que responda, que faz o controle e o acompanhamento das manifestações de sua área.

Em três anos de trabalho, a gente ganhou a credibilidade das pessoas, porque temos um compromisso com o cidadão, um compromisso com a resposta. Se nós prestamos um serviço público de atenção básica que é a Educação, a nossa atenção para este cidadão seja ele professor da rede, pai, aluno ou uma pessoa que nada tem a ver com a SEEDUC, tem que ser imediata.

E é claro que, como não existia uma área igual na SEEDUC, as pessoas se assustaram um pouco, porque a gente começou a ter que dar resposta. A gente começou a ter que prestar contas do nosso trabalho para o cidadão. E aí a Central cresceu de um jeito que eu não podia ter só o Atendimento Web, precisava ter um atendimento telefônico, porque existem pessoas dentro da rede e fora dela que não tem habilidade, familiaridade ou mesmo acesso à internet. (informação verbal) ¹².

¹¹ Dado fornecido pela Assessora chefe da Central de Relacionamento (CEREL) à autora em entrevista. Rio de Janeiro, 2014.

¹² Dado fornecido pela Assessora chefe da Central de Relacionamento (CEREL) à autora em entrevista. Rio de Janeiro, 2014.

A partir dessa percepção foi criado o serviço de **Teleatendimento** e o atendimento presencial. Em algumas situações, quando o conflito não cessa ou evolui, o usuário retorna a manifestação à Central. E aí nesses casos, uma equipe da Central vai *in loco* fazer a mediação desse conflito. Nessa visita é feito um diagnóstico da Escola ou Regional como um todo, observam-se todos os setores, em especial, o que motivou a insatisfação do usuário.

Mensalmente a Central disponibiliza dois tipos de relatórios, um para as Diretorias Regionais com a listagem das solicitações encaminhadas à Central de Relacionamento, os tipos de demanda, as unidades envolvidas, além de gráficos e comparativos pertinentes à análise qualitativa do atendimento ao usuário da SEEDUC, bem como, análise do discurso das respostas tidas como não satisfatórias. E outro que é mais específico sobre conflitos não solucionados a partir do encaminhamento inicial da CEREL, onde foi necessário o atendimento presencial. Esse segundo relatório é enviado apenas para o Secretário, para os Subsecretários e para o Superintendente da área em questão, por conterem informações pessoais dos envolvidos.

O desenvolvimento do Relatório de Conflitos Escolares tem como objetivos:

1. Produzir uma ferramenta de apoio de análise à gestão na identificação dos conflitos escolares;
2. Identificar os problemas de relações interpessoais que interferem na gestão escolar e no cotidiano das Unidades Escolares;
3. Sensibilizar as áreas do impacto que os conflitos escolares provocam na gestão escolar;
4. Mobilizar as áreas da SEEDUC para a solução/resolução dos conflitos escolares; (RIO DE JANEIRO, 2013)

Desde o mês de setembro de 2013, a CEREL inseriu em seu Relatório Mensal, enviado às Diretorias Regionais, a descrição dos tipos de conflitos identificados entre as manifestações recebidas, bem como a análise das respostas dadas pelo setor envolvido. Assim, foram utilizados no recorte temporal desta pesquisa os relatórios produzidos pela Central no período de setembro de 2013 a setembro de 2014.

A CEREL, ao longo dos anos, firmou-se como um canal de comunicação entre usuários internos ou externos e as instâncias administrativas e pedagógicas da Secretaria.

1.3 A Assessoria Técnica de Saúde e Bem Estar

A reestruturação da Sede da SEEDUC subordina a Subsecretaria de Gestão de Pessoas, a Superintendência de Administração de Pessoas e a Superintendência de Desenvolvimento de Pessoas, conforme mostra a Figura 2.

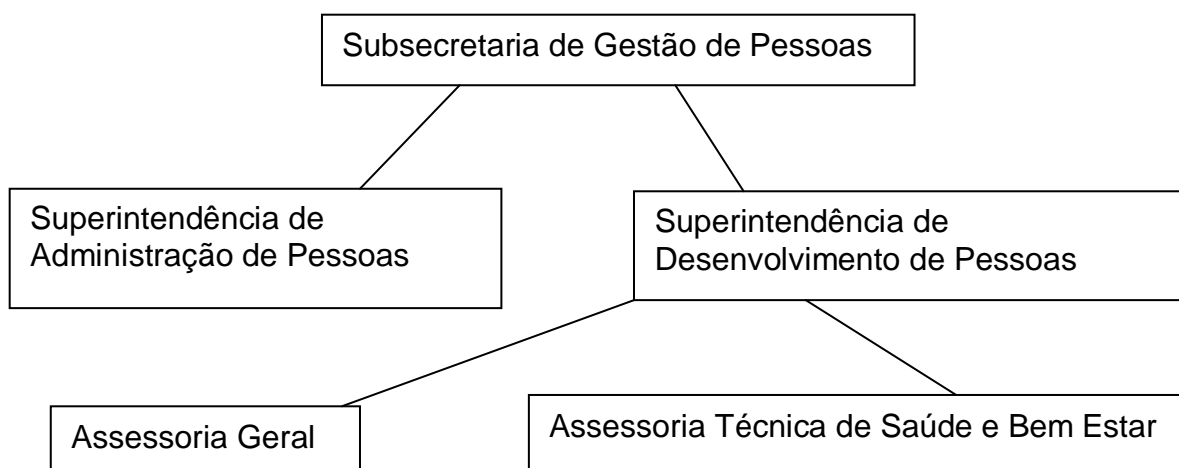


Figura 2 – Organograma da Subsecretaria de Gestão de Pessoas

Fonte: Elaborado pela Autora

Destaca-se a Assessoria Técnica de Saúde e Bem Estar, por ser o setor responsável pelos Programas aqui pesquisados. Essa Assessoria é parte da política de valorização do servidor, da melhoria das condições do ambiente de trabalho e qualidade dos serviços ofertados, implementada pela atual gestão da Secretaria. Ela tem como desafio implantar uma cultura organizacional voltada para a saúde preventiva e a segurança no trabalho, contribuindo para a construção de ambientes de integração e harmonia.

1.3.1 A criação da Assessoria Técnica de Saúde e Bem Estar

Em janeiro de 2011, a região serrana do estado do Rio de Janeiro foi atingida por chuvas, o que causou destruição e mortes. Segundo DOURADO, ARRAES e SILVA (2012) esse evento, considerado um dos maiores do Brasil, causou 947 mortes, com 300 desaparecimentos, mais de 50.000 desabrigados, afetando quase 1.000.000 de pessoas.

Diante da tragédia, conforme informou a responsável pela Assessoria Técnica de Saúde e Bem Estar (informação verbal) ¹³, a SEEDUC percebeu que não existia em sua estrutura organizacional nenhuma área que, naquele momento, pudesse amparar ou mesmo quantificar o número de servidores atingidos. Sabia-se dos danos sofridos pelas estruturas físicas das unidades escolares, porém com relação às pessoas, especificamente aos servidores das escolas não havia nenhum tipo de levantamento.

Nessa ocasião, foi montado pela Secretaria uma Central de Atendimento para monitorar o impacto das chuvas na vida dos servidores locais. Buscava-se descobrir quantos eram os desabrigados, do que necessitavam, de que forma a ajuda poderia ser enviada, ficando assim estruturada uma área que atuasse em situações críticas no cuidado com os servidores.

Dentro da visão de implantação de uma cultura de saúde, segurança no trabalho e bem-estar nas unidades de ensino e de administração, a Superintendência de Gestão de Pessoas passa a pensar na estruturação de áreas de Formação, Recrutamento e Seleção e Saúde e Bem Estar. Assim, foi criado o Programa de Saúde e Bem-Estar, que desenvolveu ações como o SOS SEEDUC em atendimento às escolas em situações de emergência.

Questões que envolviam a saúde mental dos alunos tornaram-se também fonte de preocupações, fazendo com que os participantes do Programa buscassem parceria com a Santa Casa de Misericórdia para a realização de uma palestra sobre Saúde Mental para 140 diretores da rede, com a distribuição de DVDs para todas as unidades escolares. Realizou-se ainda, uma palestra sobre dislexia¹⁴, ministrada por profissionais da Associação de Dislexia do Rio de Janeiro (AND), para professores do Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado (NAPES), e gestores de unidades escolares. Na mesma época, segundo a Assessora (informação verbal) ¹⁵, buscavam-se também parcerias que ajudassem a tratar a violência na escola, que apresentava grande repercussão na mídia e não era tratada de forma sistêmica pela

¹³ Dado fornecido pela Assessora Técnica de Saúde e Bem Estar em entrevista à autora. Rio de Janeiro, 2013.

¹⁴ **Dislexia** é um transtorno genético e hereditário da linguagem, de origem neurológica, que se caracteriza pela dificuldade de decodificar o estímulo escrito ou o símbolo gráfico. A dislexia compromete a capacidade de aprender a ler e escrever com correção e fluência e de compreender um texto. Em diferentes graus, os portadores desse defeito congênito não conseguem estabelecer a memória fonêmica, isto é, associar os fonemas às letras. (VARELLA)

¹⁵ Dado fornecido pela Assessora Técnica de Saúde e Bem Estar em entrevista à autora. Rio de Janeiro, 2013.

Secretaria. Os problemas eram atendidos conforme iam surgindo, sem uma ação preventiva ou pós-monitorada.

Enquanto se planejava essa ação, em abril de 2011, outro acontecimento mobilizou a população do Rio de Janeiro. O “Massacre de Realengo”, como ficou conhecido o assassinato em massa ocorreu em 07 de abril de 2011, por volta das 8h30 da manhã, na Escola Municipal Tasso da Silveira, localizada no bairro de Realengo, na cidade do Rio de Janeiro. O ex-aluno Wellington Menezes de Oliveira, de 23 anos, entrou na escola, alegando que iria apresentar uma palestra. Armado com dois revólveres entrou em uma sala de aula, começou a disparar contra os alunos presentes, matando doze deles e cometendo suicídio em seguida. (LOPES, 2012)

Após o ocorrido, a SEEDUC enviou um grupo de 12 pessoas para ajudar no suporte aos sobreviventes e aos familiares das vítimas. Nessa ocasião, começou-se a monitorar as escolas do entorno, observando como a comunidade escolar se mostrava impactada com a tragédia.

Em 01 de junho de 2011, através da Resolução SEEDUC nº 4706, o Secretário de Educação,

Considerando a necessidade de organizar as ações relacionadas à área de Saúde e Bem estar no âmbito da Secretaria de Educação do Rio de Janeiro

RESOLVE:

Art. 1º Compor, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação, Grupo de Trabalho, instituído em caráter temporário, para atuação nas situações de emergência, dando apoio e prestando orientações às Unidades Escolares, naquilo que foge à alçada da direção da escola [...] (RIO DE JANEIRO, 2011).

Estava assim criado o Grupo de Trabalho, composto por nove servidores, que inicialmente buscaram estudar e investigar as ações relacionadas à saúde e ao bem estar do servidor no âmbito da SEEDUC. Esse grupo foi o embrião da Assessoria Técnica de Saúde e Bem Estar, que após a publicação da Resolução nº 44611 de 18 de fevereiro de 2014, compõe a estrutura organizacional da Secretaria.

Distribuídos nas 14 Diretorias Regionais e DIESP uma equipe de 42 servidores, vindos de concurso público realizado em 2013 para a Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (SEPLAG) e alocados na Secretaria de Educação, estão diretamente ligados à Assessoria de Saúde e Bem Estar e desenvolvem os programas e projetos a ela ligados.

1.3.2 A atuação da Assessoria Técnica de Saúde e Bem Estar

A área de atuação da Assessoria de Saúde e Bem Estar é composta de três eixos: Qualidade de Vida no Ambiente de Trabalho, Saúde Preventiva e Segurança. Segundo informações disponibilizadas no site da SEEDUC, cada eixo possui Programas e Projetos específicos.

No eixo **Qualidade de Vida no Ambiente de Trabalho** estão os programas

- **Pesquisa de Clima Organizacional** - Realizada no período de 03 a 10 de dezembro de 2012, por meio de um questionário disponibilizado na internet, respondido voluntariamente por 11.572 servidores, objetivou levantar a percepção que os servidores tinham de seu ambiente de trabalho.
- **Mediação de Conflitos** - O curso Mediação de Conflitos oferecido a partir de um Termo de Cooperação Técnica firmado com a Escola de Magistratura do Rio de Janeiro - EMERJ, objetivando capacitar servidores nesta competência.
- **Apoio à Direção de Unidade Escolar** - O programa pensado para situações especiais é oferecido por um grupo de servidores que atuam junto aos gestores escolares, auxiliando-os na solução de problemas complexos, que extrapolam a atuação dos Diretores, orientando-os sobre procedimentos e mobilizando recursos para atendimento e acompanhamento.
- **Manual da Cidadania** - Distribuído para todas as Unidades Escolares e se propõe a auxiliar os gestores a lidarem com diferentes situações dentro da Comunidade Escolar, em especial aquelas que envolvem relacionamento com o corpo funcional da escola, alunos, pais e responsáveis, legislação aplicável, regras de conduta, dicas de boas maneiras e entre outros assuntos de interesse da gestão escolar.
- **Programa Restauração de Diálogos em Ambientes SEEDUC** - Objetiva disseminar uma Cultura de Paz¹⁶, visando a transformação das respostas comumente dadas a situações de conflito, por meio da identificação, apresentação e estruturação de espaços de diálogos

¹⁶ **Cultura de Paz** – é definida como um conjunto de valores, atitudes, comportamentos e estilos de vida baseados no respeito pleno à vida e na promoção dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, propiciando o fomento da paz entre as pessoas, os grupos e as nações. (ONU, 1999)

permanentes, evitando-se que evoluam para situações de violência, se não resolvidos. (SEEDUC, 2012)

No eixo **Saúde Preventiva** está inserido o **Programa de Saúde Vocal** – “Cuidando da Voz”, que é realizado desde março de 2011, tem como objetivo garantir o acesso dos professores a informações e orientações preventivas sobre os processos de proteção da voz, melhora da qualidade do exercício profissional e dinâmica de treinamento vocal. Nos casos onde já existe um comprometimento oferece além de licenciamento e readaptação, o acompanhamento do servidor. (Idem)

Fazem parte do eixo **Segurança no Trabalho** os programas

- **Programa Estadual de Integração de Segurança (PROEIS)** - É uma parceria entre a SEEDUC e a Polícia Militar, regulamentado pelo Decreto 42.875 de 15 de março de 2011, tem a finalidade de manter, restaurar e promover a segurança no ambiente escolar.
- **Oficinas de Comportamento Mais Seguro (CMS)** - Ministradas a partir de uma parceria entre o Comitê Internacional da Cruz Vermelha – CICV e a SEEDUC tem como objetivo preparar a equipe escolar inserida em locais de grande incidência de conflitos, a construir um plano de ação que transmita à comunidade escolar uma sensação de segurança.
- **Comissão Interna de Acidentes de Trabalho** – visa preparar um corpo técnico para elaborar medidas protetivas a saúde e segurança no trabalho. (Idem)

Dentre os programas implementados pela Assessoria Técnica de Saúde e Bem estar, quatro se relacionam diretamente com as situações de violência e conflito nas unidades escolares, objeto da presente pesquisa. Sendo eles: a Capacitação em Mediação de Conflitos, o Programa Restauração de Diálogos em Ambientes SEEDUC, o Programa Estadual de Integração de Segurança (PROEIS) e as Oficinas de Comportamento Mais Seguro.

1.4 Os Programas

A rede estadual de ensino do Rio de Janeiro possui contextos socioeconômicos diversos, com diferentes graus de complexidade em relação à

segurança e estabilidade social. Segundo relato da responsável pela Assessoria Técnica de Saúde e Bem Estar (informação verbal) ¹⁷, diante da variedade de situações apresentadas pelos gestores escolares, a SEEDUC percebeu a necessidade de conhecer mais profundamente os conflitos existentes nas escolas, aprofundando em suas origens e buscando formas adequadas de trata-los. Dessa necessidade surgiram os programas com foco em respostas positivas às situações conflituosas e à segurança no ambiente escolar, descritos a seguir.

1.4.1 Capacitação em Mediação de Conflitos

Após a criação do Grupo de Trabalho foi iniciado por intermédio de seus integrantes o estudo sobre as ações relacionadas à saúde e bem estar do servidor no âmbito da SEEDUC, percebendo-se que entre os vários programas do MEC existente nas escolas, não havia nenhum voltado para o ambiente escolar.

Segundo informado por um membro do grupo de trabalho (informação verbal) ¹⁸, verificou-se através de denúncias e/ou solicitações de assistência, a grande ocorrência de problemas nas escolas, principalmente questões relacionais derivadas de embates ideológicos; questões disciplinares; questões pedagógicas entre diretores e professores, entre professores e alunos; alunos que entravam na escola armados com facas; alunos com problemas psiquiátricos e violência verbal e física.

Para atender às demandas citadas, a SEEDUC encaminhava às escolas reclamantes equipes de servidores com o intuito de buscar uma solução para as situações apresentadas. Segundo informado (informação verbal) ¹⁹, após vários atendimentos, feitos *in loco*, concluiu-se que os conflitos aconteciam por uma dificuldade de comunicação entre as pessoas envolvidas, por não conversarem sobre os problemas. Sentimentos, opiniões divergentes, experiências pessoais levavam a desentendimentos que somados à falta de diálogo ganhavam dimensão.

Os servidores encaminhados pela Secretaria para esses atendimentos não haviam passado por nenhum tipo de treinamento para lidar com conflitos²⁰. Os diretores escolares também careciam desta habilidade, pois na administração dos

¹⁷ Dado fornecido pela Assessora Técnica de Saúde e Bem Estar em entrevista à autora. Rio de Janeiro, 2013.

¹⁸ Dado fornecido por integrante do Grupo de Trabalho à autora. Rio de Janeiro, 2013.

¹⁹ Dado fornecido por integrante do Grupo de Trabalho à autora. Rio de Janeiro, 2013.

²⁰ Dado fornecido pela Assessora Técnica de Saúde e Bem Estar em entrevista à autora. Rio de Janeiro, 2013.

interesses diversos que fazem parte do universo escolar, focavam ou na ação pedagógica ou na administrativa. A gestão da escola como um todo e, principalmente, a gestão das pessoas se configurava uma dificuldade. Assim resolvia-se o problema imediato, porém não se atuava no cerne da questão.

Considerando o contexto já apresentado e o ambiente vivido pela Secretaria com a implementação do Planejamento Estratégico²¹, mobilizar as pessoas em torno de uma proposta, de um objetivo comum tornava-se uma questão primordial. A partir do entendimento de que onde existe um movimento de mudança, como o daquele momento, existe terreno fértil para o conflito, compreendeu-se que a competência em mediar conflitos era um desafio, tanto para as pessoas dentro das escolas como também para os servidores da Secretaria.

A partir dessa compreensão foi firmado, em 2012, um Termo de Cooperação Técnica entre a Escola de Magistratura do Rio de Janeiro (EMERJ) e a SEEDUC, visando à capacitação de diretores e professores na habilidade de lidar com os desafios do ambiente escolar. De certa maneira, diante de discussões ou pequenos desentendimentos, utiliza-se essa habilidade de forma intuitiva, como quando se busca a melhor solução, aquela que contempla a todos os envolvidos. Assim, quando da abertura das vagas, foi proposta a inscrição espontânea, se inscreveriam para a participação no curso aqueles que sentissem interesse pelo assunto abordado.

As turmas de até 30 servidores eram compostas por gestores escolares, professores, servidores lotados nas Diretorias Regionais, profissionais da DIESP e servidores oriundos do concurso realizado pela SEPLAG, grupo formado por Psicólogos e Assistentes Sociais.

O curso Capacitação em Mediação de Conflitos, ministrado por duas Psicólogas, também Mediadoras Judiciais, aconteceu nas dependências da EMERJ no período de 08h00min as 17h00min, durante cinco dias, totalizando 40 horas ao seu final.

As aulas eram parte expositiva e parte com exercícios temáticos, que possibilitavam ao servidor vivenciar situações difíceis do dia a dia escolar e experimentar respostas ao conflito diferentes daquelas dadas habitualmente. Ao final

²¹ **Planejamento Estratégico** – implantado com o objetivo de melhorar a qualidade da Educação no Estado do Rio de Janeiro, foi realizado a partir do diagnóstico dos principais problemas da rede, com atuação na melhoria da gestão e na meritocracia.

de cada capacitação eram disponibilizados os slides utilizados durante o curso, os quais continham um resumo do assunto, os exercícios temáticos e as referências bibliográficas para um maior aprofundamento.

Até o primeiro semestre de 2013 participaram do curso quatro turmas, totalizando 110 servidores capacitados. (SEEDUC, 2013) ²²

1.4.2 Programa Restauração de Diálogos em Ambientes SEEDUC

O Programa Restauração de Diálogos em Ambientes SEEDUC surgiu da necessidade de se responder, de forma diferenciada, às situações de conflitos existentes nas escolas. As respostas usuais não estavam surtindo efeito, como demonstravam as recorrentes comunicações relatando situações conflituosas do dia-a-dia escolar. Percebeu-se que na maioria das vezes diante de uma briga, agressão ou qualquer tipo de desentendimento buscava-se em primeiro lugar separar o “culpado” da “vítima”, passando-se a seguir à repressão ou repreensão. Essa atitude deixava os envolvidos em lados opostos e dificultava o entendimento.

Segundo informou a Assessora Técnica de Saúde e Bem Estar (informação verbal) ²³, do contato dos servidores da SEEDUC com a EMERJ, durante o curso de Mediação de Conflitos, iniciou-se uma interação com Dominic Barter²⁴ no sentido de que ele, através de sua experiência em trabalhar as instituições como um todo, apresentasse um projeto para a Secretaria com foco em Restauração de Diálogos.

A proposta era de se abrir um espaço em que o diálogo se desenvolveria, onde as pessoas se sentissem seguras para falar de seus sentimentos e onde houvesse disposição para ouvir o outro. A área de atuação deste programa focaria o ambiente interno da escola, pois eram as questões internas que, na maioria das

²² Disponível em <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeConteudo?article-id=1446303>

Acesso em 01 de setembro de 2014

²³ Dado fornecido pela Assessora Técnica de Saúde e Bem Estar à autora. Rio de Janeiro, 2013.

²⁴ **Dominic Barter** - Formado em reeducação psicofísica pelo Fellside School, Inglaterra. Precursor dos Círculos Restaurativos no Brasil. Nos meados dos anos 90, iniciou projetos em que se desenvolveu a prática original usada nos projetos pilotos de Justiça Restaurativa da Secretaria da Reforma Judiciária, do Ministério de Justiça, PNUD, UNESCO, e Secretarias Estaduais de Educação, para os quais desenvolveu a metodologia e ministrou a capacitação de facilitadores no Rio Grande do Sul e São Paulo. Desde 2011, acompanha policiais das UPPs em dinâmicas de mediação informal pelas comunidades onde atuam. Membro da equipe do Dr. Marshall Rosenberg há 15 anos, é coordenador do projeto de Justiça Restaurativa e do Projeto de Divulgação de Comunicação Não Violenta em Países de Língua Portuguesa, para o Centro Internacional de Comunicação Não Violenta. Fundou e coordena a rede Comunicação Não Violenta - Brasil (CNV Brasil). (EMERJ, 2012)

vezes, impactavam negativamente a harmonia da comunidade escolar ou, até mesmo questões externas, mas que tinham seu desfecho dentro dela.

O projeto **No diálogo a gente se encontra – Espaços de Diálogos como contexto para a Mediação de Conflitos no âmbito escolar** foi apresentado por Dominic Barter à Secretaria de Educação em julho de 2013, como um projeto piloto com duração inicial prevista para 12 meses, pensado dentro da concepção de formação de multiplicadores internos e equipe de apoio para a aplicação de instrumentos de tecnologia social de instauração de sistemas restaurativos, para posterior disseminação nas escolas da rede. (BARTER, 2013)

O projeto apresentava como objetivos:

- Identificar locais próprios e preexistentes, no ambiente escolar ou a ele próximos, em que o diálogo seja privilegiado;
 - Introduzir a prática da Pausa para escutar em momentos específicos no cotidiano da escola;
 - Introduzir o conceito e o valor da existência de espaços diferenciados para situações de conflito;
 - Dar apoio pedagógico aos que cuidam destes locais, para que se tornem espaços de diálogo disponíveis a cada vez mais participantes na vida da comunidade escolar;
 - Destacar e democratizar estes locais com o aporte de um contexto comunitário (o sistema restaurativo);
 - Observar e exemplificar o uso deste sistema para prevenir e responder a situações de violência na comunidade escolar;
 - Auxiliar o uso sistêmico de práticas restaurativas em situações de bullying, discriminações, preconceitos, ameaças e exclusão social;
 - Promover a distinção entre as respostas ao conflito doloroso e as atividades de sala de aula, assim facilitando a preservação deste espaço como local privilegiado do processo de ensino;
- Acompanhar o processo de assimilação da prática da equipe técnico consultora pela equipe SEEDUC, de forma a criar multiplicadores do processo. (BARTER, 2013).

Depois de aceito o projeto, este ganhou a denominação de Programa Restauração de Diálogos em Ambientes SEEDUC, sendo iniciado com a escolha de três Diretorias Regionais que participariam do Projeto Piloto. Foram escolhidas pela Secretaria, tendo em mente possibilitar um melhor acompanhamento dos consultores externos aos multiplicadores internos, as Diretorias Regionais Metropolitana I, Metropolitana II e Médio Paraíba.

Em cada Diretoria, três escolas foram elencadas segundo critérios preestabelecidos, considerando o fato de que os multiplicadores internos que acompanhariam os consultores levariam o conhecimento adquirido para dentro da SEEDUC com a responsabilidade de transmiti-lo. Assim, seria desejável que eles

tivessem experiências em uma escola de grande porte, com muitos de alunos, nos três turnos (manhã, tarde e noite), com alto grau de complexidade e muita diversidade; uma escola pequena, com um número menor de alunos, onde todos se conhecessem; uma escola rural; uma escola urbana; uma escola com décadas de existência; uma escola mais recente. Enfim, muitas variáveis foram observadas na tentativa de oferecer aos multiplicadores a maior diversidade de aprendizado.

Nas escolas participantes do Projeto Piloto, seriam desencadeadas a implantação e gestão da Mediação de Pares²⁵, de Sistemas Restaurativos para conflitos já identificados com de Rodas de Escuta²⁶ para abordar tensões conhecidas ou para prevenir seu surgimento, apoio ao diálogo e escuta, acompanhamento da estruturação de espaços de diálogo como estratégia de resolução de conflitos. (BARTER, 2013).

O Projeto Piloto se desenvolveria em cinco fases, conforme demonstra o Quadro 1.

Quadro 1: As fases do Projeto Restauração de Diálogos em Ambientes SEEDUC

FASE 1	Visita às Diretorias Regionais pela Equipe Técnica Gestora da SEEDUC e os Assessores Externos.
FASE 2	Formação de multiplicadores internos
FASE 3	Visitas às 9 Escolas definidas para o projeto piloto, distribuídas entre as três Diretorias Regionais selecionadas..
FASE 4	Acompanhamento do resultado das visitas.
FASE 5	Avaliação do resultado da implantação do projeto na Escola.

Fonte: BARTER, 2013

²⁵ **Mediação de Pares** descreve um processo de diálogo facilitado. Sua intenção é criar condições para o entendimento necessário ao estabelecimento de acordos mutuamente satisfatórios. A ênfase, entretanto, recai sobre a participação de membros da mesma categoria, sendo utilizado particularmente em escolas, pois possibilita, por exemplo, que os próprios alunos possam mediar conflitos entre si. Mediação de Pares pode ser utilizada formal ou informalmente. (BARTER, 2013)

²⁶ O termo **Roda de escuta** é usado para conotar as diversas formas possíveis de conselho circular. A voz de cada um pode ser ouvida e o foco se mantém na construção de sentido, de acordos e de divergências harmoniosas entre um grupo. Uma Roda pode servir tanto como resposta a uma situação específica, como iniciativa de construção de entendimentos continuamente atualizados e aprimorados entre as pessoas. (Ibidem)

Na fase 1, cada Diretoria Regional elencada pela Secretaria foi visitada para a apresentação do Programa, momento em que foi solicitado que indicassem três escolas e que ao indicá-las, tivessem em mente a instituição de ensino que em um momento de tensão fosse considerada a mais problemática, uma que em outro momento fosse considerada a mais tranquila, uma escola mais afastada que recebe menos atenção, uma que fosse de difícil acesso, outra aonde as pessoas vão sempre e que era de fácil acesso.

A Fase 2, estava voltada para a formação dos multiplicadores internos, que seriam responsáveis pela disseminação da metodologia para outras escolas da rede estadual. Dividia-se em três momentos:

- 1º momento: recrutamento para curso de sensibilização em sala de aula - A Assessoria de Saúde e Bem Estar enviou às Diretorias Regionais uma circular comunicando a abertura de inscrição para a Sensibilização em Sala de Aula, evento que marcava o início da formação dos multiplicadores. Os servidores inscritos deveriam ter como características o interesse pelo potencial criativo dos conflitos e sua resolução no ambiente escolar, possuir abertura para questionamentos sobre suas opiniões, disposição para trabalhar com alunos, professores e comunidade escolar, ter atitude investigativa com relação às práticas de respostas aos conflitos e questioná-las, exercer liderança, respeitar opiniões divergentes, escutar empaticamente o outro. (CI/SEEDUC/SUBGP/SUPDP nº 78/13-05-2013).
- 2º momento: Atividade de sensibilização em sala - Nos dias 15, 16 e 17 julho de 2013, foi realizado, na Escola de Aperfeiçoamento dos Servidores da Educação (Escola SEEDUC), com carga horária de 28 horas, ministrada pelo Consultor técnico responsável, a sensibilização em sala de aula para os 40 servidores selecionados dentre aqueles que se inscreveram. Após o término da Sensibilização solicitou-se que cada participante fizesse uma auto avaliação e enviasse por e-mail para os organizadores, dentre os quais foram escolhidos nove para serem os multiplicadores que acompanhariam os consultores externos na formação em campo.
- 3º momento: Formação em campo - Em agosto de 2013, iniciaram-se as visitas às escolas escolhidas com a participação de um consultor

externo e três servidores da SEEDUC, futuros multiplicadores. Nesse momento, foram observados os espaços onde o diálogo já existia dentro das escolas e agregado a essas dinâmicas os recursos que elas necessitavam para crescer e serem valorizadas pela comunidade escolar.

Em agosto de 2013, teve início a Fase 3 com as visitas às escolas escolhidas, contando com a participação de um consultor externo e três servidores da SEEDUC, para a apresentação do programa. Essa fase marcou o início da formação em campo, 3º momento da Fase 2.

A Fase 4, desenvolvida durante todo o projeto, consistia de reuniões mensais entre a equipe de campo da SEEDUC e os consultores externos, para troca de experiências.

A Fase 5, constou da apresentação à SEEDUC, ao final do projeto, de um relatório de sua implementação na visão do gestor externo.

1.4.3 Programa Estadual de Integração de Segurança (PROEIS)

Instituído pelo Decreto nº 42.875 de 15 de março de 2011, o Programa Estadual de Integração de Segurança (PROEIS), efetuado a partir de uma parceria entre a Secretaria de Segurança Pública, a Polícia Militar e outros órgãos estaduais, tem como finalidade manter, restaurar e promover medidas de ordem pública nos espaços urbanos, como meio de reduzir índices de criminalidade.

O Termo de Cooperação Técnica entre a Secretaria de Educação e a Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro (PMERJ) foi firmado em maio de 2012, como resposta ao aumento das comunicações de violência contra a comunidade escolar, invasões de escolas e furtos de bens públicos.

Na SEEDUC o objetivo principal do programa é manter a ordem pública, proteger o patrimônio, reforçar a segurança da comunidade escolar. O policial que participa tem como missão *a priori* prevenir e mais que isso, colaborar com a manutenção da segurança dos educadores, alunos e funcionários das unidades escolares. (SEEDUC, 2012) ²⁷.

No início o programa encontrou certa resistência, pois existia uma questão ideológica pelo fato de se ter a polícia na escola, reforçada por uma campanha feita

²⁷ Disponível em < <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeConteudo?article-id=941225>>
Acesso em 22 de julho de 2014

pelo Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro (SEPE), contrária à iniciativa do governo.

O programa iniciou com a participação de 90 escolas e envolveu cerca de 450 policiais militares, envolvendo 115.490 alunos e 6.279 professores. As escolas foram escolhidas a partir de um levantamento dos problemas enfrentados em relação à segurança, seguido de visitas técnicas realizadas pela equipe SEEDUC em parceria com a PMERJ, a fim de constatar a real necessidade do patrulhamento. Buscaram-se escolas com diversidade de características, de forma a obter uma amostra que fosse representativa da rede. (SEEDUC, 2012) ²⁸.

A adesão ao programa pelo Policial Militar (PM), segundo o Art. 3º do Decreto 42.875/11, é voluntária e o serviço é prestado em horário diferente de seu plantão. Está apto a se candidatar o policial que atender a uma série de exigências de conduta e comportamento, entre elas:

- I – Ter sido submetido e aprovado, para o respectivo período, no Teste de Avaliação Médica (TAM) e no Teste de Aptidão Física (TAF), conforme as normas em vigor na corporação;
- II - Ter concluído com sucesso o curso de formação ou aperfeiçoamento exigível para o exercício das funções atinentes aos seus círculos hierárquicos;
- III - Estar lotado e em efetivo exercício em Organização Policial Militar;
- IV – Não estar respondendo a processos ou sindicâncias administrativas.
- V - Condição de “apto, categoria A” [A definição desta categoria respeita uma série de critérios elaborados pela corporação e a categoria A significa excelência]. (RIO DE JANEIRO, 2011).

Os policiais atuam fardados e armados dentro (Portaria) e no entorno das escolas. Não faz parte de seu trabalho a revista a alunos, professores ou demais funcionários. Antes de se apresentarem passam por um treinamento dentro da Corporação, para que tenham ciência do ambiente e do público que lhes aguarda.

Será excluído do PROEIS, segundo Art. 4º do já citado decreto, o Policial Militar que se enquadrar em qualquer das situações abaixo:

- I – Responder a Processo Administrativo Disciplinar (PAD);
- II - For punido, e enquanto estiver cumprindo punição disciplinar de detenção ou prisão;
- III – Entrar no gozo de Licença.

²⁸ Disponível em < <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeConteudo?article-id=941225>>
Acesso em 22 de julho de 2014

- a) Para tratamento de Saúde própria (LTS) ou de Pessoa da Família (LTSPF);
 - b) Para Tratamento de Interesse Particular (LTIP);
 - c) Se estiver gestante ou em aleitamento.
- IV - Passar da condição de “apto, categoria A” para “apto, categoria B ou C”;
- V - Afastar-se do serviço, por mais de 72 (setenta e duas) horas no período de 30 (trinta) dias, ou mais de 144 (cento e quarenta e quatro) horas no período de 180 (cento e oitenta) dias, exceto os casos de férias regulamentares ou de gozo de licença especial;
- VI - Faltar ou tiver sido dispensado do serviço, mesmo para o atendimento de necessidades pessoais, desde que o afastamento seja superior a 24 (vinte e quatro) horas;
- VII - Frequentar qualquer curso que implique em afastamento da corporação, por período superior a 15 (quinze) dias;
- VIII - Passar a ostentar comportamento inferior a BOM. (RIO DE JANEIRO, 2011)..

Os diretores das escolas participantes receberam orientações para a realização de procedimentos padrão que auxiliariam no bom andamento do Programa, dentre eles registro de frequência, registro de falta ao plantão, plano de trabalho para patrulhamento e registro de ocorrências.

As escolas que ainda não contam com o programa e desejam tê-lo preenchem um formulário padrão de solicitação de patrulhamento escolar, enviam para a Diretoria Regional que posteriormente o encaminha para a SEEDUC.

Atualmente participam do programa 934 policiais militares atuando em 282 unidades, atendendo cerca de 250 mil alunos e 22 mil servidores em 37 municípios do Estado.

1.4.4 Oficinas de Comportamento Mais Seguro (CMS)

Em muitas escolas, palavras como tráfico, batidas policiais, tiroteio, não causariam estranheza, pois permeiam o cotidiano dos sujeitos que a frequentam. O dia a dia da comunidade escolar há muito não está dissociado das situações de violências urbanas que acontecem em seu entorno.

Segundo estudos de RIBEIRO²⁹ (2013, p.36)

Nas escolas localizadas em espaços dominados por grupos armados, principalmente nas áreas de favela e adjacências, é

²⁹ **Eduardo Ribeiro da Silva** é doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPCIS/UERJ) e pesquisador do Laboratório de Análise da Violência (LAV/UERJ). Atualmente é pesquisador visitante na Lancaster University, no âmbito do PDSE/CAPEB. Bolsista Capes

extremamente difícil exercer as atividades cotidianas sem que, em alguma medida, se considere o domínio e a influência destes poderes ilegais que, dependendo da localidade podem ter posturas bem diferentes, no que tange as relações e tensões estabelecidas com a escola, com diretores, professores e alunos.

Não é incomum que escolas inseridas neste contexto tenham que suspender as aulas, ou mesmo conviverem com as incursões policiais ou as disputas do tráfico. Casos de absenteísmo, evasão escolar e doenças como síndrome do pânico e depressão apresentados pela comunidade escolar são atribuídos a esse fator.

Nas ocasiões de violência armada, segundo informação da Assessora de Saúde e Bem Estar (informação verbal) ³⁰, a Secretaria percebeu que as unidades escolares não dispunham de uma orientação de como agir em situações limites, o que deixava ao diretor a responsabilidade da decisão.

Considerando que faz parte da política de gestão de pessoas a segurança no trabalho, a SEEDUC firmou uma parceria com Comitê Internacional da Cruz Vermelha (CICV) ³¹ para a formação de multiplicadores da Oficina de Comportamento Mais Seguro (CMS) ³², objetivando a ampliação do projeto às escolas da rede.

As Oficinas de CMS têm como objetivo a adoção de comportamentos que reduzam a vulnerabilidade da comunidade escolar frente às situações de violência armada. O conjunto das ações desenvolvidas nas oficinas dá origem a um modelo de segurança, em que todas as variáveis são analisadas, resultando em um procedimento padrão, elaborado segundo o perfil da escola que será seguido nas situações limites.

Assim, em dezembro de 2012, foi acertado entre a SEEDUC e o CICV o repasse da metodologia de CMS, adaptada à realidade do Rio de Janeiro, por meio

³⁰ Dado fornecido pela Assessora Técnica de Saúde e Bem Estar à autora. Rio de Janeiro, 2013.

³¹ **Comitê Internacional da Cruz Vermelha (CICV)** é uma organização imparcial, neutra e independente, cuja missão exclusivamente humanitária é proteger a vida e a dignidade das vítimas dos conflitos armados e outras situações de violência, e de prestar-lhes assistência. O CICV também se esforça para evitar o sofrimento por meio da promoção e do fortalecimento do direito e dos princípios humanitários universais. Fundado em 1863, o CICV deu origem às Convenções de Genebra e ao Movimento Internacional da Cruz Vermelha e do Crescente Vermelho. Presente em 80 países dirige e coordena as atividades internacionais que o Movimento conduz em conflitos armados e outras situações de violência. Rio de Janeiro, o principal objetivo do CICV é ajudar a reduzir as consequências humanitárias da violência armada urbana, com ações voltadas aos moradores de sete comunidades consideradas "zonas de vulnerabilidade social", isto é, onde altos índices de violência armada e carência de serviços se misturam.

³² **Oficinas de Comportamento Mais Seguro** – Metodologia adaptada dos conceitos e métodos de segurança, adotados em todo o mundo pelo CICV, no desenvolvimento de atividades humanitárias em contextos de conflitos armados e outras situações de violência.

de Treinamento de Treinadores (ToT), a servidores das Diretorias Regionais e membros da Assessoria de Saúde e Bem Estar.

Através desse aprendizado, os multiplicadores estariam capacitados para:

- Apoiar a construção de Planos de Segurança que promovam a autoproteção das Instituições sob sua responsabilidade.
- Estruturar um grupo de suporte em CMS.
- Elaborar um sistema de monitoramento dos incidentes de segurança junto às equipes treinadas.
- Estabelecer uma rede de apoio à Instituições para minorar o impacto das emergências decorrentes da violência armada. (CICV, 2013)

Em maio de 2013, durante seis dias, 30 multiplicadores internos foram formados pela equipe do CICV, na Escola de Aperfeiçoamento dos Servidores de Educação do Estado do Rio de Janeiro – Escola SEEDUC para realizarem com as escolas de suas Regionais Oficinas de CMS. Esses servidores receberam um guia baseado na metodologia do CMS para apoiá-los na implementação das futuras oficinas.

Na implementação de um Comportamento Mais Seguro, os servidores capacitados foram orientados a observar os passos descritos no Quadro 2.

Quadro 2: Passos do Comportamento Mais Seguro

PASSO 1	Análise do contexto
PASSO 2	Definições de riscos e seus sinais no contexto da violência armada em meio urbano
PASSO 3	Diagnóstico para a implementação de medidas de segurança: <ul style="list-style-type: none"> - medidas preventivas – ajudam a evitar ou minimizar o impacto de um incidente de segurança - medidas de mitigação – diminui o risco adicional de violência - medidas de proteção ativa – ações tomadas no momento do incidente - medidas de proteção passivas – reduz a vulnerabilidade à violência
PASSO 4	Sete Pilares de Segurança – modelo adotado pelo CICV <ul style="list-style-type: none"> - aceitação da instituição - aceitação do indivíduo - identificação

	<ul style="list-style-type: none"> - comunicação interna - comunicação externa – normas de segurança - medidas de prevenção
PASSO 5	Boas práticas em CMS

Fonte: elaborado pela autora a partir do Guia para Treinadores da Educação

Utilizando técnicas participativas os multiplicadores desenvolveram cinco módulos durante a oficina, conforme consta no Quadro 3.

Quadro 3: Oficina de Comportamento Mais Seguro e seus módulos

MÓDULO I	Definição de riscos e medidas de segurança no contexto da violência armada em meio urbano
MÓDULO II	Diagnóstico de vulnerabilidades e capacidade de resposta
MÓDULO III	Exposição dos Pilares de Segurança
MÓDULO IV	Esboço dos planos de segurança das escolas participantes
MÓDULO V	Revisão dos Conceitos e das recomendações do CMS

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Guia para Treinadores

O plano de segurança esboçado na oficina CMS deve ser validado pela comunidade escolar, durante assembleia, fazendo-se os ajustes necessários. Após a conclusão do plano, o documento é apresentado a todos os atores envolvidos e um simulado deve ser agendado, pois conforme orienta o Guia de Treinadores da Educação (2013, p.11):

Ter um Plano de Segurança para situações de emergência, adequado às suas realidades, torna-se uma exigência e uma responsabilidade que deve ser compartilhada por todos: gestores, profissionais, alunos e a comunidade escolar onde a escola está localizada.

Durante todo o processo, a unidade escolar é acompanhada pelo multiplicador interno.

A cada Diretoria Regional foi orientado que na escolha das unidades participantes observasse se a escola se localizava em área de risco, se existia violência armada no entorno da escola, se tinham registro de incidentes de segurança, se existiam conflitos na comunidade escolar, absenteísmo de funcionários causado pela violência ou por temor dela, dificuldade de alocação ou

retenção de profissionais, registro de abandono ou evasão escolar decorrente da violência. Além de ter sido disponibilizado um questionário de “diagnóstico situacional” a ser preenchido durante visita às escolas escolhidas.

1.5 As Diretorias Regionais

Em 04 de fevereiro de 2011, a SEEDUC publicou o Decreto nº 42838, que alterou sua estrutura básica transformando as antes 30 (trinta) Coordenadorias em 14 (quatorze) Diretorias Regionais e a Diretoria Especial das Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas-DIESP, divididas em Diretoria Administrativa e Diretoria Pedagógica. (RIO DE JANEIRO, 2011)

O Quadro 4 apresenta as 14 Diretorias Regionais e sua área de abrangência, distribuídas entre a região metropolitana (sete) e municípios do interior do estado (sete), a DIESP e o quantitativo de escolas de cada Diretoria Regional.

Quadro 4 – Diretorias Regionais SEEDUC/RJ

Regionais Administrativas e Pedagógicas e nº de unidades escolares	Abrangência
Metropolitana I 105 escolas (Sede: Nova Iguaçu)	Nova Iguaçu, Japeri e Queimados
Metropolitana II 78 escolas (Sede: São Gonçalo)	São Gonçalo
Metropolitana III 97 escolas (Sede: Rio de Janeiro)	Rio de Janeiro (Zone Norte): Acari, Água Santa, Bancários, Bento Ribeiro, Bonsucesso, Brás de Pina, Cachambi, Cascadura, Cavalcante, Cocotá - Ilha, Coelho Neto, Colégio, Cordovil, Engenho de Dentro, Galeão -Ilha, Higienópolis, IAP da Penha, Ilha do Governador, Inhaúma, Irajá, Jardim América, Jardim Guanabara -Ilha, Lins de Vasconcelos, Madureira, Marechal Hermes, Maria da Graça, Méier, Olaria, Osvaldo Cruz, Penha, Penha Circular, Piedade, Pilares, Portuguesa -Ilha, Quintino, Bocaiúva, Ramos, Rocha Miranda, Taúa - Ilha, Tomás Coelho, Turiaçu, Vaz Lobo, Vigário Geral, Vila Kosmos, Vila da Penha, Vila Valqueire, Vista Alegre, Freguesia-Ilha, Engenho da Rainha e Cacui-Ilha

<p style="text-align: center;">Metropolitana IV 108 escolas (Sede: Rio de Janeiro)</p>	<p>Rio de Janeiro (Zona Oeste): Anchieta, Bangu, Barra de Guaratiba, Campo Grande, Cosmos, Costa Barros, Deodoro, Guadalupe, Guaratiba, Honório Gurgel, Inhoaíba, Jabour, Jardim Bangu, Jardim Palmares, Magalhães Bastos, Nova Sepetiba, Paciência, Padre Miguel, Parque Anchieta, Pavuna, Realengo, Ricardo de Albuquerque, Santa Cruz, Santíssimo, Senador Camará, Sepetiba, Vila Aliança, Vila Kennedy e Pedra de Guaratiba</p>
<p style="text-align: center;">Metropolitana V 84 escolas (Sede: Duque de Caxias)</p>	<p>Duque de Caxias</p>
<p style="text-align: center;">Metropolitana VI 168 escolas (Sede: Rio de Janeiro)</p>	<p>Anil - Jacarépagua, Barra da Tijuca, Benfica, Botafogo, Caju, Camorim, Catete, Catumbi, Centro, Cidade de Deus, Jacarepaguá, Copacabana, Curicica - Jacarepaguá, Engenho Novo, Estácio, Freguesia -Jacarepaguá, Gardênia Azul, Gávea, Glória, Grajaú, Humaitá, Ilha de Paquetá, Ipanema, Itanhangá, Jacaré, Taquara, Tanque, Jardim Botânico, Lagoa,Laranjeiras, Leblon, Manguinhos, Maracanã, Pechincha, Praça da Bandeira, Praça Mauá, Praça Seca, Rio Comprido, Rocha, Santa Teresa, Santo Cristo, São Conrado, São Cristovão, São Francisco Xavier, Taquara, Tijuca, Urca, Usina, Vargem Grande,Vidigal e Vila Isabel</p>
<p style="text-align: center;">Metropolitana VII 105 escolas (Sede: Belford Roxo)</p>	<p>Belford Roxo, Mesquita, Nilópolis, São João de Meriti</p>
<p style="text-align: center;">Médio Paraíba 94 escolas (Sede: Volta Redonda)</p>	<p>Angra dos Reis, Barra Mansa, Itatiaia, Mangaratiba, Paraty, Pinheiral, Piraí, Porto Real, Quatis, Resende, Rio Claro e Volta Redonda</p>
<p style="text-align: center;">Centro Sul 98 escolas (Sede: Vassouras)</p>	<p>Areal, Barra do Piraí, Comendador Levy Gasparian, Engenheiro Paulo de Fontin, Itaguaí, Mendes, Miguel Pereira, Paracambi, Paraíba do Sul, Paty do Alferes, Rio das Flores, Sapucaia, Seropédica, Três Rios, Valença, Vassouras</p>
<p style="text-align: center;">Serrana I 66 escolas (Sede: Petrópolis)</p>	<p>Guapimirim, Itaboraí, Magé, Petrópolis, São José do Vale do Rio Preto, Tanguá, Teresópolis</p>
<p style="text-align: center;">Serrana II 86 escolas (Sede: Nova Friburgo)</p>	<p>Bom Jardim, Cachoeira de Macacu, Cantagalo, Carmo, Casimiro de Abreu, Cordeiro, Duas Barras, Macuco, Nova Friburgo, Santa Maria Madalena, São Sebastião do Alto, Silva jardim, Sumidouro, Trajano de Moraes</p>
<p style="text-align: center;">Baixadas Litorâneas 98 escolas (Sede: Niterói)</p>	<p>Araruama, Armação dos Búzios, Arraial do Cabo, Cabo Frio, Iguaba Grande, Maricá, Niterói, Rio Bonito, São Pedro de Aldeia, Saquarema</p>
<p style="text-align: center;">Norte Fluminense 105 escolas (Sede: Campos dos)</p>	<p>Cambuci, Campos dos Goytacazes, Carapebus, Cardoso Moreira, Conceição de Macabu, Macaé, Quissamã, Rio das Ostras, São Fidélis, São</p>

Goytacazes)	Francisco do Itabapoana, São João da Barra
Noroeste Fluminense 61 escolas (Sede: Itaperuna)	Miracema, Aperibé, Itaocara, Santo Antônio de Pádua, Bom Jesus do Itabapoana, Italva, Itaperuna, Laje do Muriaé, Miracema, Natividade, Porciúncula, São José de Ubá, Varre-Sai
DIESP 25 escolas (Sede: Rio de Janeiro)	Escolas Prisionais e Socioeducativas

Fonte: Adaptado pela autora a partir do Decreto nº 42838/2011

Observando o Quadro 4, infere-se que o número de unidades escolares ou as características socioeconômicas não foram utilizados como critério de organização das novas Diretorias Regionais, o que contribui para a diversidade de contextos apresentados entre elas.

A reorganização administrativa das Regionais levou em consideração a divisão do estado em Regiões de Governo, conforme a Lei nº 1227/87, que aprovou o Plano de Desenvolvimento Econômico e Social 1988/1991, sendo elas: Metropolitana, Noroeste Fluminense, Norte Fluminense, Baixadas Litorâneas, Serrana, Centro-Sul Fluminense, Médio Paraíba e Costa Verde.

Entretanto, “considerando a necessidade de atender, de forma mais imediata e dinâmica às necessidades regionais, com ênfase na descentralização de rotinas, racionalização dos recursos humanos e um melhor acompanhamento do trabalho técnico-pedagógico”, dividiu-se a região Metropolitana em sete Regionais, a região Serrana em duas Regionais e à região Médio Paraíba agrupou-se a região da Costa Verde. (RIO DE JANEIRO, 2011)

A Diretoria Regional Médio Paraíba, com sede em Volta Redonda, divide-se em Diretoria Regional Administrativa, Diretoria Regional Pedagógica e Coordenação Regional de Gestão de Pessoas. Tem sob sua jurisdição 94 escolas localizadas em 12 municípios, a saber:

Quadro 5 – Escolas pertencentes à Diretoria Regional Médio Paraíba

MUNICÍPIOS	QUANTITATIVO DE ESCOLAS
ANGRA DOS REIS	15
BARRA MANSA	17
ITATIAIA	1
MANGARATIBA	3

PARATY	4
PINHEIRAL	2
PIRAÍ	3
PORTO REAL	1
QUATIS	1
RESENDE	14
RIO CLARO	3
VOLTA REDONDA	30

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da Diretoria Regional Médio Paraíba

Abrangendo uma área de 5.932.669 km², a Diretoria Regional Médio Paraíba possui no ano de 2014, 48.945 alunos e 3.301 professores em sala de aula distribuídos em suas escolas.

A região do Médio Paraíba é bastante industrializada, em especial o eixo Volta Redonda - Barra Mansa - Porto Real – Quatis – Resende - Itatiaia, polo siderúrgico e automotivo. Estes centros são beneficiados por rodovias, que permitem a comunicação não só com vários outros municípios fluminenses, mas também com os estados de São Paulo e Minas Gerais. A principal delas é a Rodovia Presidente Dutra e a BR-393, que possibilita a conexão com a rodovia BR-040, que liga o Rio de Janeiro a Belo Horizonte. É também importante referência na agropecuária, com uma grande produção leiteira.

Ao mesmo tempo em que a industrialização traz um desenvolvimento socioeconômico, também se torna fonte de problemas. Dentre eles, a perda da qualidade de vida da população, o aumento da criminalidade e da violência, a expansão de moradias inadequadas e o aumento das periferias subequipadas, além da poluição do ar e do Rio Paraíba do Sul.

Integra essa Regional os municípios da Costa Verde, região conhecida internacionalmente por suas belezas naturais: Angra dos Reis, Paraty e Mangaratiba. Importante polo turístico e naval abriga ainda as Usinas Nucleares de Angra I, Angra II e Angra III em construção.

Uma característica marcante nesta Regional é a diversidade de localização de unidades escolares, assim como do público atendido. Temos escolas rurais, urbanas, no continente, em ilhas, em aldeias indígenas, quilombolas, na serra e à beira mar, centrais e de difícil acesso, aquelas em que todos os professores querem ser lotados e outras de difícil provimento, aonde só se chega após uma extensa

caminhada em trilhas e aquelas no percurso de todas as linhas de ônibus. Essa mistura, ao mesmo tempo em que é rica em experiências, apresenta situações inusitadas e únicas que requerem respostas também muito peculiares.

1.6 Os Programas na Diretoria Regional Médio Paraíba

O estado possui suas singularidades por região, conforme dito anteriormente, tornando um desafio a resposta às situações de conflito e violência em ambientes escolares. Em sua maioria, as políticas públicas são pensadas de uma forma global, tentando abranger todas as especificidades. Mesmo na Regional, enquanto representante menor dessa estrutura, há que se fazerem algumas adaptações nas políticas demandadas, para tornar efetiva sua implementação.

Quadro 6: Programas e Escolas participantes

PROGRAMAS	PARTICIPANTES
CAPACITAÇÃO EM MEDIAÇÃO DE CONFLITOS	4 SERVIDORES DA DIRETORIA REGIONAL
PROGRAMA RESTAURAÇÃO DE DIÁLOGOS EM AMBIENTE SEEDUC	3 ESCOLAS
PROGRAMA ESTADUAL DE INTEGRAÇÃO DE SEGURANÇA – PROEIS	15 ESCOLAS
OFICINAS DE COMPORTAMENTO MAIS SEGURO	10 ESCOLAS

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da Diretoria Regional Médio Paraíba

Em relação aos programas analisados o Quadro 6 apresenta o contexto de participação de servidores e das unidades escolares no âmbito da Regional Médio Paraíba.

1.6.1 A participação na Capacitação em Mediação de Conflitos

Quatro servidores pertencentes aos quadros da Diretoria Regional foram encaminhados à Capacitação em Mediação de conflitos, dois da Coordenação de Gestão de Pessoas por convocação, um do Protocolo e um da Coordenação de Gestão e Integração da Rede, voluntário.

As aulas, ministradas nas dependências da Escola de Magistratura do Rio de Janeiro (EMERJ) por cinco dias, tinham a duração de 8 horas diárias, divididas em dois períodos de 4 horas.

Inicialmente foi apresentado um breve histórico da Mediação no contexto escolar, passando pela exposição de conceitos e pressupostos pertinentes ao assunto. Foram elencadas as diferentes abordagens aos conflitos, a Comunicação não Violenta e as ferramentas da Mediação.

Além de todo o conteúdo teórico desenvolveu-se atividades que simulavam situações de conflito habitualmente encontradas, o que possibilitava colocar em prática o que era ensinado. Essas simulações permitiam também a interação entre os participantes e a troca de experiências, além de desenvolverem a habilidade para escutar o outro.

Segundo os participantes (informação verbal)³³ a capacitação foi importante para que os mesmos se considerassem aptos a participar da implementação do Programa Restauração de Diálogos em Ambientes SEEDUC, que ocorreu a seguir.

1.6.2 A implementação do Programa Restauração de Diálogos em Ambiente SEEDUC

A Diretoria Regional Médio Paraíba foi a última a ser visitada pela equipe da SEEDUC, o projeto iniciou antes nas Metropolitanas I e II, o que influenciou a escolha das três últimas escolas. Foi solicitado que as unidades escolhidas para participar tivessem um perfil onde ocorresse a junção da conjuntura urbana e rural.

Fez-se uma reunião entre a equipe de diretores e coordenadores da Regional para a escolha das escolas. Foram escolhidas três escolas em três municípios distintos, que apresentavam a característica solicitada, uma escola no município de Quatis, uma no município de Porto Real e uma em Visconde de Mauá, distrito do município de Resende, conforme demonstra o Quadro 7.

Quadro 7: Escolas participantes do Programa Restauração de Diálogos na abrangência da Diretoria Regional Médio Paraíba

Município	Quantitativo de escolas
Porto Real	01

³³ Informação dada à autora pelos servidores da Diretoria Regional que participaram da Capacitação, Rio de Janeiro, 2013

Quatis	01
Resende	01

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da Diretoria Regional Médio Paraíba

Considerada a primeira colônia italiana no Brasil, o município de Porto Real possui cerca de 20 mil habitantes e 17 anos de existência. Nele ainda planta-se milho, feijão, inhame e cana-de-açúcar, entre outras culturas. A crescente industrialização, porém, trouxe além de uma explosão populacional, uma população flutuante estimada em cinco mil pessoas que trabalham e consomem diariamente no município.

A escola localizada neste município, possui 74 alunos no Ensino Fundamental Anos Finais, 360 alunos no Ensino Médio distribuídos em 2 turnos, manhã e tarde. Sua Equipe gestora é composta de uma diretora geral e uma diretora adjunta, uma coordenadora pedagógica, contando ainda com 20 professores e equipe de apoio.

A segunda escola localiza-se no município de Quatis, possui 75 alunos no Ensino Fundamental Anos Finais, 324 alunos no Ensino Médio e 25 alunos na Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio, distribuídos em três turnos. Forma a equipe gestora uma diretora geral, uma diretora adjunta, corpo docente de 34 professores, além de funcionários de apoio.

Possuindo cerca de 13 mil habitantes, o município de Quatis ainda mantém como principal atividade de subsistência a agricultura com aproximadamente 6% de sua população residindo em zona rural.

A escolha da escola se deu principalmente pelas dificuldades relacionais entre a equipe gestora e comunidade escolar, percebidas pela Regional, o que impactava o clima organizacional. O índice de absenteísmo docente era alto, assim como a falta de motivação.

A terceira escola participante está localizada no município de Resende, no Distrito de Visconde de Mauá. Funcionando em três turnos, possui 51 alunos na modalidade Educação de Jovens e Adultos Ensino Fundamental Anos Finais, 30 alunos na Educação de Jovens e Adultos Ensino Médio, 240 alunos no Ensino Fundamental Anos Finais, 136 alunos no Ensino Médio e 40 professores, além da equipe de apoio. Sua equipe gestora é formada por uma diretora geral e uma diretora adjunta.

Visconde de Mauá, como é comumente chamado o conjunto de vilas Mauá, Maringá, Maromba e seus diversos vales localizam-se no limítrofe entre os municípios de Resende e Itatiaia no estado do Rio de Janeiro e Bocaina de Minas em Minas Gerais, de onde também recebe alunos. Possui uma população residente estimada em seis mil habitantes, que flutua bastante na época de feriados e férias, chegando a até 5.000 visitantes por fim de semana. Área de preservação ambiental da Serra da Mantiqueira, localizada à 1200m de altitude, possui cerca de 130 hotéis e pousadas e 30 restaurantes. A região tem como principal atividade econômica o turismo, porém ainda é grande o número de habitantes que trabalham na agropecuária e na agricultura.

Único colégio com Ensino Fundamental e Ensino Médio da região, esta escola atende às comunidades de Maringá, Maromba e Rio Preto pertencente ao estado do Rio de Janeiro e à população do povoado de Mirantão em Minas Gerais. Por volta de 1970, instalaram-se ali, várias comunidades alternativas, praticantes de seitas esotéricas e religiosas, com dinâmicas próprias de convivência. Considerado lugar de contracultura, funciona para muitos, como refúgio do estilo de vida urbano, peculiaridade que contribui para a diversidade do público atendido pela escola em questão.

Devido a distancia, pouco contato se tinha com a dinâmica de funcionamento da unidade, pois não recebe visita de membros da Regional com frequência. Nas vezes em que a escola foi visitada por pessoas ligadas à Regional, foram relatadas situações, muitas vezes creditadas a “problemas de gestão”, principalmente em relação ao não cumprimento do Currículo Mínimo e campanhas contrárias às Avaliações Externas. Apresentava ainda, episódios pontuais de agressão entre alunos, relatados através de denúncias. Grande parte de seu corpo docente é militante do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro - SEPE, o que era considerado um ponto nevrálgico na relação da Regional com a unidade. As denúncias, o distanciamento e a dificuldade relacional com os docentes sindicalistas motivaram sua escolha para a implementação do Programa Restauração de Diálogos em Ambientes SEEDUC.

As visitas a cada escola participante iniciaram, semanalmente, no final de agosto de 2013. Eram executadas por um consultor externo acompanhado de dois servidores da Regional. O Programa sofreu uma interrupção em dezembro de 2013 causada pelo período de férias escolares, sendo retomado em fevereiro de 2014.

Com o término do contrato com a equipe de consultores externos, em julho de 2014 o Programa foi encerrado.

1.6.3 A implementação do Programa Estadual de Integração de Segurança

O Programa iniciou na Regional em maio de 2013. A escolha das unidades escolares que receberiam o PROEIS coube à SEEDUC, considerando aquelas que já contavam com a presença do vigia desarmado e aquelas que em algum momento apresentaram um histórico de violência.

A Diretoria Regional Médio Paraíba conta com a participação de 14 escolas no programa, conforme demonstra o Quadro 8.

Quadro 8: Escolas participantes do Programa PROEIS

Município	Quantidade de escolas	Efetivo policial empenhado/dia (seg/sexta)	Efetivo policial empenhado/dia (final de semana)
ANGRA DOS REIS	3	6	4
BARRA MANSA	3	5	4
PARATY	1	2	0
RESENDE	5	12	2
VOLTA REDONDA	2	3	2

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da Diretoria Regional Médio Paraíba

Os diretores dessas unidades receberam uma formação inicial oferecida pela equipe da SEEDUC, na qual foram passadas as orientações e os procedimentos padrão a serem executados pelos gestores.

As escolas que ainda não contam com o Programa necessitam fazer a solicitação à Regional, que os repassa à SEEDUC, após verificar se o Batalhão local tem condições logísticas para atender. Cabe também à Regional repassar a folha de ponto dos plantões à gestão do Programa na SEEDUC.

O responsável pelo Programa na Regional relata que o ponto positivo observado é o aumento da sensação de segurança. Como ponto negativo aponta a limitação orçamentária, que impede a imediata inclusão de outras escolas. (informação verbal) ³⁴

³⁴ Dado obtido pela autora em entrevista com o Diretor regional Administrativo, Rio de Janeiro, 2014

Segundo o gestor, o Programa tem demonstrado ser eficiente na manutenção da segurança patrimonial e dos servidores das unidades participantes. Porém, em alguns momentos é também fonte de problemas. Isso ocorre quando o policial demonstra não ter o perfil desejado ou quando o diretor da unidade contemplada não observa os procedimentos padrão. Reconhece que seriam necessários alguns ajustes em prol de melhoria. (informação verbal) ³⁵

1.6.4 A implementação das Oficinas de Comportamento Mais Seguro

Duas servidoras da Regional são responsáveis pela disseminação das Oficinas de Comportamento Mais Seguro (CMS) nas escolas participantes do Programa. Segundo elas, a ação executada na Regional tem mais um caráter preventivo, pois diferente do que acontece em algumas áreas notadamente violentas do estado do Rio de Janeiro, a área de abrangência da Diretoria Regional Médio Paraíba é relativamente tranquila, se comparado aos relatos de diretores de outras Regionais. (informação verbal) ³⁶ Ainda não registramos, por exemplo, fechamento de escola por causa da violência, nem conflito armado no entorno.

No início de 2013, aplicou-se um questionário diagnóstico nas unidades escolares que demonstravam ter situações de conflito no entorno ou dificuldade para alocação de professores por causa da comunidade onde estavam inseridas.

Após a análise dos questionários, as escolas foram visitadas pelas servidoras que haviam participado da capacitação para o desenvolvimento das oficinas de CMS, que buscavam através de conversas com a direção, funcionários e alunos aprofundar as questões já delineadas anteriormente. Dessa ação resultou a escolha de seis unidades para iniciar o Programa nos municípios de Barra Mansa, Resende e Volta Redonda. Em junho de 2013 foram inseridas escolas dos municípios de Angra dos Reis e Paraty, totalizando a participação de 10 escolas, conforme demonstra o Quadro 9.

Quadro 9: Escolas participantes das Oficinas de CMS

Município	Quantidade de escolas
Angra dos Reis	3

³⁵ Dado obtido pela autora em entrevista com o Diretor regional Administrativo, Rio de Janeiro, 2014

³⁶ Dado obtido pela autora em entrevista com os responsáveis pelo Programa na Regional, Rio de Janeiro, 2014

Barra Mansa	2
Paraty	1
Resende	2
Volta Redonda	2

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da Diretoria Regional Médio Paraíba

As oficinas de CMS foram realizadas em dois encontros consecutivos, com um grupo selecionado pelo gestor escolar, nos quais se apresentou os conceitos necessários a realização de um diagnóstico da instituição, do entorno e de uma provável rede de interlocutores. Esse diagnóstico é feito considerando-se os Sete Pilares de Segurança, modelo adotado pelo Comitê Internacional da Cruz Vermelha (CICV), que são: aceitação da instituição, aceitação do indivíduo, identificação, comunicação interna/externa e medidas de proteção.

Iniciou-se assim a elaboração de um esqueleto do plano de segurança, tendo sempre em mente a identificação das medidas de segurança. Essas medidas podem ser:

- preventivas – aquelas que ajudam a evitar ou minimizar o impacto de um incidente de segurança;
- de mitigação – aquelas que diminuem o risco adicional de violência
- de proteção ativa – são as ações tomadas no momento do incidente
- de proteção passivas – aquelas que reduzem a vulnerabilidade à violência.

Após a oficina, as equipes retornam à escola, portando o esqueleto do plano de segurança e se reuniram com a comunidade escolar para juntos terminarem a construção do Plano. Quando este está pronto, a escola o enviou para avaliação da equipe de multiplicadores. Estes fizeram as considerações necessárias e retornaram o Plano para a escola.

Depois do Plano validado, a equipe gestora fez a disseminação do mesmo, para funcionários, professores, pais e alunos. Neste ponto cabe uma ressalva, há que se ter o cuidado de usar diferentes abordagens para cada grupo. Para professores devem-se esclarecer os objetivos, o porquê foi feito, como será utilizado, como será colocado em ação e, principalmente, quem faz o que. Para os pais e alunos, apresenta-se o Plano como uma forma de proteção em eventual risco de segurança, omitindo que o foco é a situação do entorno, também não se deve explicar detalhes do plano, basta dizer que a escola possui um plano de segurança e

que todos devem seguir as orientações em caso de necessidade. As diferentes abordagens são sugeridas para a proteção do Plano em si e dos possíveis interlocutores, pois não é raro que entre o público atendido ou entre familiares e amigos existam ligações com a criminalidade local.

Considerando que as escolas estão em momentos diferentes dentro do Programa, somente duas se encaminham para a última etapa do processo, que consiste em fazer um simulado com os alunos para uma eventual necessidade de evacuação do prédio. Tal simulado é necessário para que todos tenham clareza de qual é o seu papel no Plano e para que os alunos saibam a quem se dirigir.

Por compartilhar do pensamento de Aquino ³⁷ (1996, p. 96) de que “há muito, os conflitos deixaram de ser um evento esporádico e particular no cotidiano das escolas brasileiras para se tornarem, talvez, um dos maiores obstáculos pedagógicos dos dias atuais” e por entender que o caminho que se abre para restabelecer o contexto atual perpassa pelo diálogo e por um olhar atento, que as ações demandadas pela SEEDUC foram escolhidas como objeto de análise desta pesquisa.

Os programas aqui relatados representam a resposta ao conflito e à violência em ambientes escolares, tal qual a Secretaria os entende, situação em que as partes acordem a construção de uma solução que contemple todos os envolvidos, sem ganhadores ou perdedores, onde se busca uma maior compreensão, respeito e empatia pelo indivíduo.

No próximo capítulo se discutirá o conceito de conflito, conflito escolar, violência e violência escolar à luz de estudiosos do assunto. Também se analisará os Relatórios Mensais produzidos pela Central de Relacionamento, setor da Secretaria que atende às manifestações dos cidadãos, no que concerne ao tema abordado, no período de setembro de 2013 a setembro de 2014. Espera-se que a partir dessa análise possa-se comprovar a efetividade ou não dos programas às situações apresentada.

³⁷ **Julio Groppa Aquino** - Livre-docente da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, com mestrado e doutorado em Psicologia Escolar pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, bem como pós-doutorado pela Universidade de Barcelona. Pesquisador do CNPq e da Fapesp. Vem desenvolvendo trabalhos de pesquisa voltados à apropriação do pensamento foucaultiano na pesquisa educacional brasileira, bem como aos processos de governamentalização em curso na atualidade educacional, especialmente aqueles em torno das práticas de escrita. É autor, coautor e organizador de um conjunto de artigos, livros e capítulos, sempre com vistas a uma crítica sistemática à mentalidade educacional em voga, tanto em sua versão formal quanto na não formal, conclamando uma reinvenção radical dos modos de endereçamento às novas gerações.

2. EM BUSCA DE UMA CONDUÇÃO POSITIVA DO CONFLITO E DA VIOLÊNCIA EM AMBIENTES ESCOLARES.

As situações de conflito e violência em ambientes escolares têm recebido por parte dos meios de comunicação um olhar bastante atento. Inúmeras são as manchetes que corroboram para a sensação de que esse é um movimento ascendente e a escola acaba por sentir-se refém desse contexto.

Georg Simmel³⁸, sociólogo alemão, defende a ideia de que “o conflito é uma forma de socialização”, acrescentando que nenhum grupo pode ser completamente harmonioso, o que equivaleria a ser destituído de dinâmica e de estrutura. Os grupos requerem tanto a harmonia como a desarmonia, a associação quanto a dissociação” (*apud* VASCONCELOS, 1981, p. 7)

O conceito individual de conflito passa antes de tudo pela atitude que o sujeito tem diante de uma situação que lhe é adversa. Essa atitude impulsiona sua reação, seu modo de agir e orienta seu olhar sobre a questão.

Assim conforme afirma Chrispino e Chrispino³⁹ (2011, p.38):

O conflito não é um desconhecido para nós. Todos nós que vivemos em sociedade, de uma forma ou de outra, já tivemos a experiência do conflito. Talvez não tenhamos parado para refletir sobre isso, mas o conflito é nosso companheiro de jornada mais próximo. (...) Conflito, como defendemos, é toda opinião ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento. A partir disso, todos nós que vivemos em sociedade temos a experiência do conflito.

Visões positivas e negativas acerca de situações de conflito são inúmeras, assim como são variadas as suas definições. Não se pode negar, porém, que o conflito pertence ao universo das relações humanas, seja decorrente da interação entre indivíduos ou da incapacidade desta.

³⁸ **SIMMEL**, Georg, O conflito como sociação. (Tradução de Mauro Guilherme Pinheiro Koury). RBSE – Revista Brasileira de Sociologia da Emoção, v. 10, n. 30, pp. 568-573. ISSN 1676-8965. <<http://www.cchla.ufpb.br/rbse/Index.html>> Acesso em 19 de outubro de 2014.

³⁹ **Alvaro Chrispino** é Mestre e Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da UFRJ. É professor do Centro Educacional de Educação Tecnológica-CEFET-RJ. Foi Subsecretário de Estado de Educação do Rio de Janeiro, membro do Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro. Seus artigos foram publicados no Brasil e no Exterior.

Raquel Chrispino é formada pela Faculdade de Direito da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. É juíza de Direito do Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro, sendo Titular do Juizado Especial Cível de Teresópolis. (Disponível em <<http://www.editorabiruta.com.br/autor/alvaro-chrispino>> Acesso em 18 de outubro de 2014)

A Secretaria de Educação do Rio de Janeiro parte da concepção de que o conflito é inerente à condição humana, algo que deve ser tratado com atenção, cuidado e que se conduzido de forma eficaz, pode se apresentar como uma importante experiência para o desenvolvimento do indivíduo. Essa lógica vem do princípio de que já que a ausência de conflito não é uma possibilidade, faz-se necessário que aprendamos a geri-lo.

Como elencado no capítulo anterior a SEEDUC busca por meio de seus programas e projetos um encaminhamento positivo desse problema, contando ainda com um importante termômetro situacional: a Central de Relacionamentos e seus relatórios mensais. Neste capítulo será analisado as várias concepções de conflito e a efetividade das ações implementadas que buscam a solução das questões apresentadas.

2.1 Definindo conflito

A escola, entendida como um espaço de interação reflete toda a diversidade daqueles que nela coexistem. Complexa, com regras nem sempre bem recebidas, onde ainda se faz presente o jogo do poder se define como local de transformação e formação, terreno fértil para o conflito.

Considerando a multiplicidade das definições sobre o que seja conflito, faz-se necessário que se busque um conceito coerente com os programas e projetos aqui analisados. Assim, inicialmente, apresenta-se a definição contida no Manual de Proteção Escolar e Cidadania da SEEDUC, onde conflito é entendido como “um processo ou estado em que duas ou mais pessoas divergem em razão de interesses ou objetivos individuais percebidos como incompatíveis”, (RIO DE JANEIRO, 2014, p.14).

Vários foram os estudiosos que se debruçaram sobre o tema em questão⁴⁰, porém durante a pesquisa bibliográfica percebi que os textos de Álvaro Chrispino eram os que mais se aproximavam do entendimento que a SEEDUC tem acerca das situações de conflito. Inclusive, segundo informado pela Assessora Chefe da

⁴⁰ Dentre os quais podemos citar Coser [1996], Pasquino [1997], Murguia [1999], Torrego [2001], Vinyamata [2003] (CHRISPINO & CHRISPINO, 2011, p. 39)

CEREL⁴¹, textos do autor embasaram os estudos realizados para a produção dos Relatórios Mensais. Assim sendo, infere-se que o olhar lançado sobre os conflitos, ao menos no que diz respeito à CEREL e seus relatórios são guiados pelos preceitos apresentados por este autor.

Chripino (2007) compreende conflito como sendo “toda a opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento”. Ainda segundo Chripino e Chripino (2011, p.38),

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

Em ambas as definições, tanto a contida no Manual da Cidadania da SEEDUC, quanto a de Chripino, destaca-se um ponto comum: o conflito acontece onde há algum tipo de divergência, o que não significa que toda divergência leva ao conflito. O autor ainda destaca “a nossa incapacidade de identificar as circunstâncias que derivam do conflito ou redundam nele” (Chripino, 2007, p.16)

Antes que o conflito aconteça, alguns sinais podem ser percebidos. De alguma forma existe um estímulo, um gatilho por assim dizer, que provoca o confronto, seja de ideias, comportamentos ou atitudes. Na maioria das vezes essa percepção dos sinais não acontece com a antecedência necessária para que se tenham ações preventivas. Concordando com a afirmação de Chripino e Chripino (2011, p. 38), “o conflito só é percebido quando produz manifestações violentas”, daí parecer sempre como algo a ser superado ou neutralizado.

Ocorre que, apesar de vivenciar situações de conflito em boa parte de sua existência, o indivíduo em geral, não está preparado para reagir de forma assertiva. O senso comum o impele à ação repressora, não se busca o cerne da questão. Quanto antes o conflito for solucionado, melhor. Essa pressa em ver-se livre do conflito acaba por trazê-lo de volta, se não for conduzido a contento.

Segundo o autor uma das causas do conflito é a dificuldade de comunicação, de assertividade, de dialogar com o outro. Observa-se aqui que essas causas também foram elencadas pela Assessora Chefe da CEREL em entrevista: “A

⁴¹ Dado fornecido pela Assessora chefe da Central de relacionamento (CEREL) à autora em entrevista. Rio de Janeiro, 2014.

SEEDUC tem uma questão muito séria de comunicação com o seu público interno e com o seu público externo. As pessoas tem muita dificuldade em socializar as informações, tanto as informações gerenciais como as informações institucionais”, declarou ela.

Diante de nossa aparente inabilidade na percepção do conflito, o autor apresenta algumas classificações, que auxiliariam no entendimento das situações conflitantes. Moore⁴² (1998, p.62) *apud* Chrispino e Chrispino (2011), por exemplo, diz que os conflitos podem ser estruturais, de valor, de relacionamento, de interesse e quanto aos dados, cada qual com causas específicas, conforme demonstra o quadro transcrito a seguir.

Quadro 10: Classificação de conflito segundo Moore

TIPOS DE CONFLITO	CAUSAS DOS CONFLITOS
Estruturais	Padrões destrutivos de comportamento ou interação; controle, posse ou distribuição desigual de recursos; poder e autoridade desigual; fatores geográficos, físicos ou ambientais que impeçam a cooperação; pressões de tempo.
De valor	Critérios diferentes para avaliar ideias ou comportamentos; objetivos exclusivos intrinsecamente valiosos; modos de vida, ideologia ou religião diferente.
De relacionamento	Emoções fortes; percepções equivocadas ou estereótipos; comunicação inadequada ou deficiente; comportamento negativo – repetitivo.
De interesse	Competição percebida ou real sobre interesses fundamentais (conteúdo); interesses quanto a procedimentos; interesses psicológicos.
Quanto aos dados	Falta de informação; informação errada; pontos de vista diferentes sobre o que é importante; interpretações diferentes dos dados; procedimentos de avaliação diferentes.

Fonte: Fonte: CHRISPINO e CHRISPINO, 2011, p. 51.

Seguindo na questão da classificação dos conflitos, Chrispino e Chrispino (2011, p. 52) ressalta a tipologia elaborada por Redorta⁴³ e a sintetiza conforme o quadro abaixo.

⁴² **Moore**, Christopher W. O processo de Mediação: Estratégias práticas para a resolução de conflitos. Porto Alegre, ARTEMED, 1998.

⁴³ **Josep Redorta** - advogado e Doutor em Psicologia Social, Mediador familiar reconhecido pelo Centro de Mediação do Governo da Catalunha e Catalunya, do Tribunal do Trabalho, Palestrante e autor de várias publicações, é membro de várias organizações profissionais dedicados à Mediação.

Quadro 11: Classificação de conflito segundo Redorta⁴⁴

TIPOS DE CONFLITOS	O CONFLITO OCORRE QUANDO
De recursos escassos	Disputamos por algo que não existe suficientemente para todos.
De poder	Disputamos porque algum de nós quer mandar, dirigir ou controlar o outro.
De autoestima	Disputamos porque meu orgulho pessoal se sente ferido.
De valores	Disputamos porque meus valores ou crenças fundamentais estão em jogo.
De estrutura	Disputamos por um problema cuja solução requer longo prazo, esforços importantes de muitos, e meios estão além de minha possibilidade pessoal.
De identidade	Disputamos porque o problema afeta minha maneira íntima de ser o que sou.
De norma	Disputamos porque meus valores ou crenças fundamentais estão em jogo.
De expectativas	Disputamos porque não se cumpriu ou se fraudou o que um esperava do outro.
De inadaptação	Disputamos porque modificar as coisas produz uma tensão que não desejo.
De informação	Disputamos por algo que se disse ou não se disse ou que se entendeu de forma errada.
De interesses	Disputamos porque meus interesses ou desejos são contrários aos do outro.
De atribuição	Disputamos porque o outro não assume a sua culpa ou responsabilidade em determinada situação.
De relações pessoais	Disputamos porque habitualmente não nos entendemos como pessoas.
De inibição	Disputamos porque claramente a solução do problema depende do outro.
De legitimação	Disputamos porque o outro não está de alguma maneira, autorizado a atuar como o faz, ou tem feito ou pretende fazer.

Fonte: REDORTA (2004) *apud* CHRISPINO e CHRISPINO, 2011, p. 52.

Seguindo nessa perspectiva de classificação de conflitos destaca-se uma situação específica, a dos conflitos escolares ou educacionais. Assim chamados por ocorrerem na instituição escola, com atores em constante interação, rotinas pré-determinadas, onde também existe a ação e interação com atores externos e os

⁴⁴ REDORTA, Joseph. *Cómo analizar los conflictos – La tipología de conflictos como herramienta de mediación*. Barcelona: Ediciones pidós Ibérica AS, 2004.

conflitos por eles trazidos. Pode-se dizer que, de certa forma, no universo escolar encontram-se em diferentes graus os conflitos anteriormente classificados.

Chrispino e Chrispino (2011), citando Martinez Zampa⁴⁵ (2005), identifica também quatro tipos de conflitos educacionais ou entre os membros de sua comunidade:

- (1) Conflito em torno da pluralidade de pertencimento: resulta da atuação simultânea do docente em diferentes estabelecimentos de ensino ou em diferentes níveis de ensino;
- (2) Conflitos para definição do projeto institucional: decorre das diferentes opiniões a cerca dos objetivos, metodologia e características do projeto educacional;
- (3) Conflitos na operacionalização do projeto educativo: surgem em função das divergências no planejamento, execução e avaliação do projeto educacional e
- (4) Conflito entre as autoridades formal (diretor) e funcional (líder situacional) (MARTINEZ ZAMPA, 2005, p. 30-31, *apud* CHRISPINO e CHRISPINO, 2011, p. 54).

Ao restringir especificamente a situação do conflito escolar, Chrispino em um artigo escrito em 2007, faz a partir de Martinez Zampa (2005), uma adaptação dos conflitos que ocorrem com maior frequência, além de classificar a escola em dois tipos: a que assume que o conflito existe tratando-o como oportunidade de aprendizado e aquela que nega a existência do conflito, tendo que lidar posteriormente com as consequências da situação. Assim, no quadro 12 apresentam-se os conflitos de maior incidência na escola segundo o autor.

Quadro 12: Classificação dos conflitos escolares segundo Martinez Zampa

CONFLITOS	ACONTECEM POR
Entre docentes	Falta de comunicação; interesses pessoais; questões de poder; conflitos anteriores; valores diferentes; busca de “pontuação” (posição de destaque); conceito anual entre docentes; não indicação para cargos de ascensão hierárquica; divergência em posições políticas ou ideológicas.
Entre alunos e docentes	Não entender o que explicam; notas arbitrárias; divergência sobre critério de avaliação; avaliação inadequada (na visão do aluno); discriminação; falta de material didático; não serem ouvidos (tanto alunos quanto docentes); desinteresse pela matéria de estudo, uso de celular (acréscimo da autora).

⁴⁵ MARTINEZ ZAMPA, Daniel. *Mediación educativa y resolucion de conflictos: modelos de implementacion*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 2005.

Daniel Fernando Martinez Zampa – argentino, advogado, Professor de Leis, Mediador, Conciliador Trabalhista, Mestre em gestão e resolução de Conflitos.

Entre alunos	Mal entendidos; brigas; rivalidade entre grupos; discriminação; <i>bullying</i> ; uso de espaços e bens; namoro; assédio sexual; perda ou dano de bens escolares; eleições (de variadas espécies); viagens e festas.
Entre pais, docentes e gestores	Agressões ocorridas entre alunos e entre os professores; perda de material de trabalho; associação de pais e amigos; cantina escolar ou similar; falta ao serviço pelos professores; falta de assistência pedagógica pelos professores; critérios de avaliação, aprovação e reprovação; uso de uniforme escolar; não atendimento a requisitos “burocráticos” e administrativos da gestão; uso de celular (acréscimo da autora)

Fonte: MARTINEZ ZAMPA (2005) *apud* CHRISPINO, 2007, p.21.

O conflito escolar ainda pode ser tipificado em:

- **organizacional** (i – setoriais: são aqueles se produzem a partir da divisão de trabalho e do desenho hierárquico da instituição, que gera a rotina de tarefas e de funções; ii - o salário e as formas como o dinheiro se distribui no coletivo, afetando a qualidade de vida dos funcionários e docentes, etc; iii - se são públicas ou privadas),
- **culturais** (comunitários, raciais e de identidade),
- **pedagógicos** (resultam do desenho estratégico da formação e dos dispositivos de controle de qualidade e das formas de ensinar, seus ajustes ao currículo acadêmico e suas formas de produção) e
- de **atores** (comunidade escolar) (grifo meu). (CHRISPINO, 2007, p. 22).

Após apresentar definições e classificações de conflito, conflito educacional e conflito escolar, faz-se necessário que se faça uma ressalva. Conflito escolar é diferente de violência escolar, para melhor entendimento apresenta-se a seguir alguns conceitos sobre esse tema.

2.2 Violência escolar

Segundo consta no Manual de Cidadania da SEEDUC, a Organização Mundial de Saúde (OMS) em seu **Relatório Mundial sobre Violência e Saúde** dá a seguinte definição para violência:

Violência é o uso intencional da força física ou o poder, real ou por ameaça, contra a pessoa mesma, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou comunidade que possa resultar em, ou tenha alta probabilidade de resultar em morte, lesão, dano psicológico, problemas de desenvolvimento ou privação. (RIO DE JANEIRO, 2014).

Esse conceito abarca além dos danos materiais e psicológicos decorrentes da violência, também a ameaça ou a intenção de causar dano. Não se refere somente a atos praticados por indivíduos, mas abrange inclusive ações, ameaças e abusos de poder exercidos no âmbito da família, da comunidade e das instituições. (RIO DE JANEIRO, 2014)

Alguns autores defendem que a violência não é um fenômeno da sociedade atual. Para o filósofo Nilo Odalia⁴⁶ (2004, p. 13), por exemplo, “o viver em sociedade foi sempre um viver violento. Por mais que recuemos no tempo, a violência está sempre presente, ela sempre aparece em suas várias faces”.

O sociólogo francês Bernard Charlot⁴⁷ (2002, p.434-435), aponta que a princípio, para um melhor entendimento, faz-se necessário 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. (...)

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...) (grifo meu).

O autor entende também que essa distinção é necessária porque “se a escola é largamente (mas não totalmente) impotente face à violência na escola, ela dispõe (ainda) de margens de ação face à violência à escola e da escola”. (Idem)

Ainda citando Charlot, os atos de violência escolar podem ser classificados em três níveis:

- **Violência:** golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismos;
- **Incivilidades:** humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito;

⁴⁶ **Nilo Odália** - Doutor livre-docente em Filosofia pela Unesp, foi professor titular de Filosofia da História em Assis e Araraquara pela mesma universidade. Disponível em <<http://editoracontexto.com.br/autores/nilo-odalia.html>> Acesso em 25 de novembro de 2014

⁴⁷ **Bernard Charlot** - Professor de Ciências da Educação, ESCOL, Université Paris e Saint Denis.

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

Bastos⁴⁸ (2008) aponta que apesar dos avanços normativos, a escola em seu cotidiano apresenta variados tipos de violência, conforme as exemplificadas no Quadro 13.

Quadro 13 – Tipos de Violência Escolar

TIPO	EXPRESSADA POR
Violência física	brigas, golpes, roubos, ferimentos, espancamentos, homicídios, suicídios, etc
Violência patrimonial	pichação, depredação, roubo ou invasão escolar
Violência psicológica	xingamentos, humilhações, ameaças, perseguições, constrangimentos, discriminações e/ou <i>bullying</i> ⁴⁹
Violência sexual	assédio, abuso, exploração, estupro ou aliciamento
Violência institucional	o tamanho dos estabelecimentos escolares e o corpo de professores e funcionários, a taxa de fracasso escolar, a qualidade do processo de ensino, ter o ensino como desprazer, a violência das relações de poder entre professores e alunos, a negação da identidade e satisfação profissional aos professores e/ou sua obrigação de suportar o absenteísmo e a indiferença dos alunos, etc

Fonte: Elaborado pela autora a partir de BASTOS (2008).

Percebe-se que alguns tipos de violência são visíveis e facilmente encontrados no espaço escolar. Ainda segundo Bastos (2008), outras, porém, são

⁴⁸ **Luiza Burlamaqui Bastos** – Psicóloga, trabalho apresentado no VIII Congresso Nacional de Educação – EDUCARE. Disponível em <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/732_866.pdf> Acesso em 24 de novembro de 2014.

⁴⁹ **Bullying** - é uma situação que se caracteriza por agressões intencionais, verbais ou físicas, feitas de maneira repetitiva, por um ou mais alunos contra um ou mais colegas. O termo bullying tem origem na palavra inglesa *bully*, que significa valentão, brigão. Mesmo sem uma denominação em português, é entendido como ameaça, tirania, opressão, intimidação, humilhação e maltrato. (Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/bullying-escola-494973.shtml>> Acesso em 18 de novembro de 2014)

de difícil identificação, pois são veladas, silenciosas, ocultas, no entanto são capazes de alterar tanto a qualidade do ensino-aprendizagem quanto afetar a autoestima de alunos e professores.

Stelko-Pereira e Williams⁵⁰ (2010, P.19) afirmam que é importante também acrescentar ao conceito de violência escolar os atores envolvidos. As autoras dizem que mesmo sendo os mais lembrados alunos e professores não são os únicos atores envolvidos nestas situações. Há que se inserir no conceito qualquer indivíduo que trabalhe na escola ou que esteja envolvido com ela.

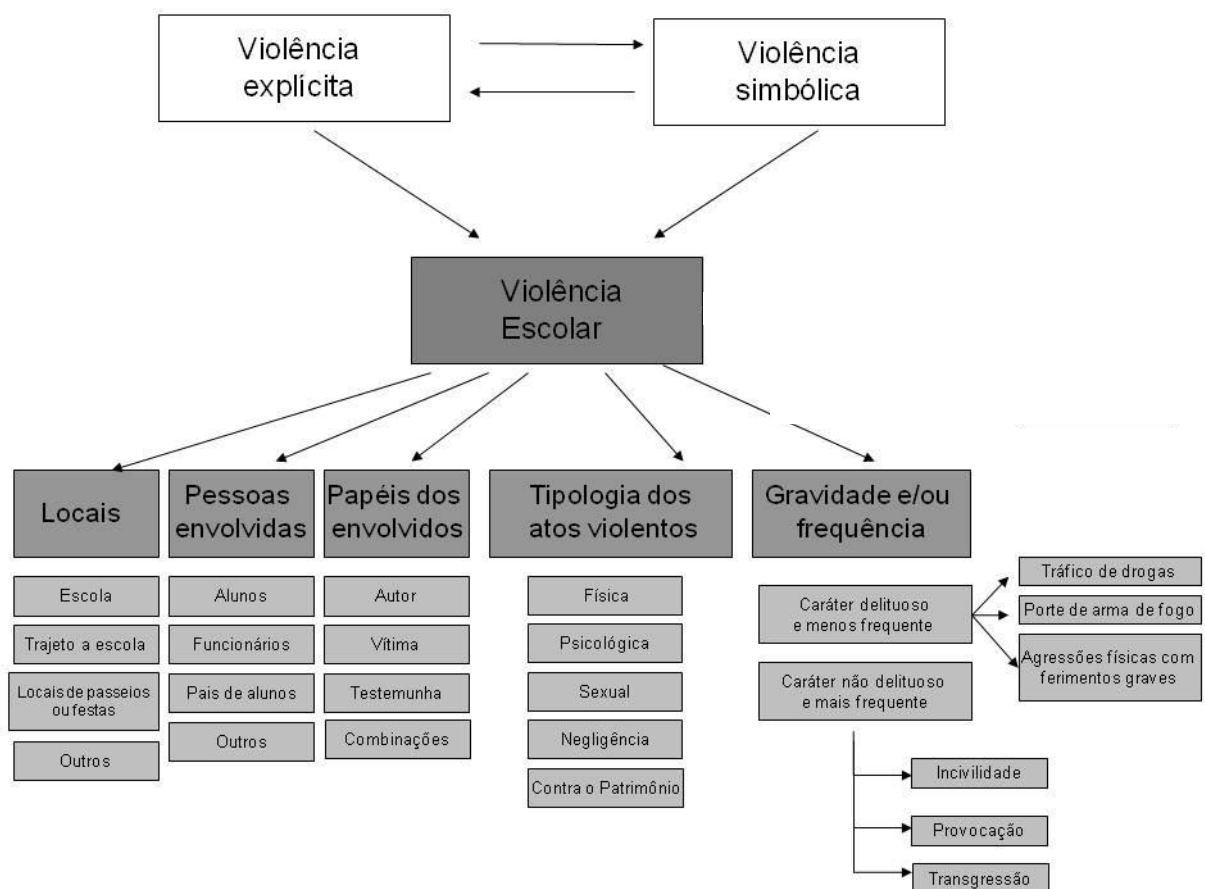


Figura 3: Esquema sobre o conceito de Violência escolar

Fonte: Adaptado de STELKO-PEREIRA E WILLIAMS (2010, p. 49)

⁵⁰ **Ana Carina Stelko-Pereira** - Psicóloga (UFPR), Especialista em Terapia Analítico-Comportamental (Paradigma), Mestre em Educação Especial (UFSCar), Doutora em Psicologia (UFSCar) e professora do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Estadual do Ceará.

Lúcia Cavalcanti de Albuquerque Williams - Professora Titular Aposentada do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), coordena o LAPREV (Laboratório de Análise e Prevenção da Violência) que faz pesquisa, ensino e extensão quanto ao enfrentamento e prevenção da violência, notadamente a violência intrafamiliar e a violência na escola. Possui Pós-Doutorado pela Universidade de Toronto (Canadá), Doutorado em Psicologia Experimental (USP/SP), Mestrado em Psicologia pela Universidade de Manitoba (Canadá) e Bacharelado e Licenciatura pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP)

A Figura 3 demonstra a interligação entre violência explícita, violência simbólica⁵¹, violência escolar e fatores com ela relacionados, como local em que ela acontece (dentro ou fora da escola, no trajeto casa-escola, em passeios programados, em festas escolares), pessoas envolvidas (alunos, professores, gestores, pais ou responsáveis, porteiros, serventes, etc.), papéis atribuídos aos envolvidos, tipos de violência, gravidade e ou frequência com que é praticada.

O convívio com a violência vem a cada dia se tornando mais natural, desde as mais simples como o motorista do ônibus passar direto pelo ponto, como os crimes mais perversos que são manchete nas Midas. A violência escolar apenas reflete a violência na e da sociedade.

Assim, considera-se que a violência e o conflito em ambiente escolar é uma realidade, integrando importante quinhão nos problemas sócio-políticos do país. Alguns estudos relacionam as situações vivenciadas pelas escolas à condição de vulnerabilidade social a que está exposta uma camada da sociedade, entendendo que o *modus operandi* da sociedade contemporânea influencia e até mesmo origina diferentes conflitos e violências. Instabilidade familiar, crise econômica, drogadição, alcoolismo, disputas ideológicas, insatisfação com o trabalho exercido, acabam por criar um ambiente que exerce forte influência sobre as emoções, potencializando reações negativas.

Sobre o contexto brasileiro Candau, Lucinda e Nascimento⁵² (1999, p.14) dizem:

A hegemonia do projeto neoliberal, que caracteriza o momento atual brasileiro, tem contribuído para reforçar (...) o processo de

⁵¹ Conceito criado pelo pensador francês Pierre Bourdieu para descrever o processo pelo qual a classe que domina economicamente impõe sua cultura aos dominados. A **violência simbólica** pode ser exercida por diferentes instituições da sociedade: o Estado, a mídia, a escola, etc. Disponível em < http://www.cdcc.sc.usp.br/ciencia/artigos/art_20/violenciasimbolo.html > Acesso em 29 de novembro de 2014

⁵² **Vera Maria Ferrão Candau** - Possui licenciatura em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), e doutorado e pós-doutorado em Educação pela Universidad Complutense de Madrid. É professora titular da PUC-Rio. Assessora projetos socioeducativos no país e no âmbito latino-americano.

Maria da Consolação Lucinda - Bacharel e licenciada em Ciências Sociais e Políticas pela PUC-Rio, pós-graduada em História da África pela Universidade Cândido Mendes, mestre e doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro

Maria das Graças Nascimento - Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), doutora em Ciências Humanas (Educação) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e mestre em Educação pela mesma instituição.

Disponível em:

<http://www.lamparina.com.br/autor_detalhe.asp?idAutor=Vera%20Maria%20Ferr%E3o%20Candau> Acesso em 05 de dezembro de 2014

desintegração social. O mercado torna-se o elemento central de estruturação social, transformando em mercadoria não somente os produtos materiais, mas também as relações humanas, e se organiza segundo uma lógica própria, na qual o poder e os benefícios trazidos pela produtividade e o consumo concentram-se nas mãos de determinados grupos sociais. Desta forma, pode-se afirmar que sua lógica possui um caráter excludente e seletivo.

Considerando que a escola além de lidar com a desigualdade social, restrição de acesso, diversidade cultural e religiosa, ainda precisa lidar com seu próprio despreparo no que tange às relações interpessoais, entende-se o quão é complexo gerenciar situações de conflito e violência em ambientes escolares.

Dois setores da SEEDUC trabalham diretamente com as situações de conflito e violência nas escolas da rede: a Central de Relacionamento (CEREL) e a Assessoria Técnica de Saúde e Bem Estar, o que não significa que ambas tenham a mesma concepção acerca do que sejam conflito e violência escolar.

2.3 Metodologia

Para a realização da presente pesquisa utilizou-se a metodologia de Estudo de Caso, abordagem de cunho qualitativa, utilizando-se para desenvolver o projeto leituras de obras de autores que tratam do assunto, pesquisa documental e bibliográfica, além de entrevistas.

Segundo Bianchetti e Meksenas (2008) ao citar Merrian (*apud* Carmo e Ferreira⁵³, 1998) o Estudo de Caso apresenta como principais características:

- é particular, porque enfoca uma determinada situação, acontecimento, programa ou fenômeno;
 - é descritivo, dado que o produto final é uma descrição rica do fenômeno estudado;
 - é heurístico, já que conduz à compreensão do fenômeno estudado;
 - é indutivo, por ser mais frequente e enriquecedor o raciocínio indutivo nesse tipo de estudo;
 - é holístico, porque leva em conta a realidade na sua globalidade, valorizando os processos (...), a compreensão e a interpretação.
- (BIANCHETTI e MEKSENAS (Org.), 2008, p. 174-175)

Já para Ponte⁵⁴ (1994), *apud* Bianchetti e Meksenas (2008), o estudo de caso não é a escolha de uma metodologia, mas a escolha de um caso a ser estudado. Os autores apontam ainda que

⁵³ CARMO, H. e FERREIRA, M.M. (1998). *Metodologia de Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.

“o que diferencia o estudo de caso de outras abordagens investigativas é que, em virtude da complexidade e singularidade do caso, os percursos empíricos recorrem a uma grande variedade de técnicas, instrumentos e fontes de coleta de dados como, por exemplo, observações, entrevistas, questionários, documentos, entre outros.” (BIANCHETTI e MEKSENAS (Org.), 2008, p. 174-175)

Para coleta de dados, inicialmente buscou-se os documentos que orientavam e instituíam os programas pesquisados. Após o quê, foram entrevistados os gestores dos programas na SEEDUC e na Diretoria Regional, assim como alguns membros de equipe participantes.

Quanto à utilização da técnica de entrevista para a coleta de dados, Ribeiro⁵⁵ (2008) entende ser esta:

A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistados. (RIBEIRO, 2008, p.141, *apud* JUNIOR e JUNIOR, 2011, p.239).

A partir da posse desses dados, buscou-se analisar os Relatórios Mensais produzidos pela Central de Relacionamento, elencando como recorte temporal o período de setembro de 2013 a setembro de 2014, confrontando-os com os programas demandados pela SEEDUC e implementados pela Diretoria Regional Pedagógica.

2.4 Análise dos Relatórios produzidos pela CEREL

Para auxiliar a SEEDUC na identificação dos Conflitos Escolares existentes em sua rede de ensino, a Central de Relacionamento (CEREL) faz desde setembro de 2013 um levantamento dos casos de conflito, gerido a partir do volume de reclamações e denúncias feitas pelo usuário cidadão através de manifestações no **Atendimento Web**, no **Teleatendimento** e no **Atendimento presencial**.

Nos relatórios, a CEREL utiliza uma classificação para conflitos baseada na adaptação feita por Chrispino e Chrispino (2011) a partir dos estudos de Martinez

⁵⁴ PONTE, J. P. (1994) .”O estudo de caso na investigação em educação matemática”. *Quadrante*, vol. 3. Editorial 1, pp. 3-128.

⁵⁵ RIBEIRO, Elisa Antônia. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais, Araxá/MG, n. 04, p.129-148, maio de 2008.

Zampa (2005, pp. 31-32), já apresentada no Quadro 12. Nesta classificação os autores agrupam os conflitos a partir dos sujeitos envolvidos ligando a estes, fatos que podem ser apontados como o estopim da divergência.

Um caso pode apresentar várias situações de conflito estabelecidas em diversos espaços no cotidiano escolar, conforme declarado pela Assessora chefe da CEREL (informação verbal) ⁵⁶, o setor tem o entendimento de que uma manifestação, em grande parte, não traz apenas o relato de um conflito, razão pela qual se utilizou essa classificação com o intuito de obter um olhar mais qualitativo do número de situações relatadas.

Durante a análise dos Relatórios verificou-se também que alguns conflitos mapeados requerem uma explicação complementar a fim de melhorar o entendimento. Desta forma pode-se dizer que,

I - O conflito **Não atendimento a atividades burocráticas e administrativas** envolve de maneira geral questões relacionadas à: infraestruturas precárias (como falta de materiais adequados e de subsídios para o trabalho no cotidiano ao corpo docente e de manutenção, conservação e/ou obras do espaço físico escolar); o não acesso adequado ao laboratório de informática e direito ao uso de computadores; o não atendimento adequado ao público na entrega de documentos e de comunicabilidade entre os pares; ausência demasiada do gestor escolar; dificuldade de ex-alunos das unidades escolares em obter o sua documentação; falta de informação sobre a responsabilidade pela entrega dos documentos escolares (a Unidade Escolar informa que é da Inspeção Escolar e a Inspeção Escolar informa que esta responsabilidade cabe à Escola); limites impostos pela secretaria escolar com horários restritos de atendimentos; ação inoperante com desaparecimento de pasta do aluno o que dificulta a agilização e a produção de documento dentro do prazo estabelecido; ausência dos responsáveis para assinatura e entrega de documentos (secretária escolar e/ou diretora); prejuízo do cidadão frente às suas atividades de estudo e/ou laboral; viabilização do cartão do passe escolar e de Declarações de Matrícula dos alunos.

II – No conflito **Falta de Assistência Pedagógica**, destacou-se a insatisfação com o processo pedagógico de ensino-aprendizagem; registros de notas e frequências errados no Sistema Conexão Educação; professores faltosos resultando

⁵⁶ Dado fornecido pela Assessora chefe da Central de relacionamento (CEREL) à autora em entrevista. Rio de Janeiro, 2014.

em aulas não dadas e liberação de alunos; não transparência e entrega de avaliações a alunos em dependência escolar; atitudes inadequadas de docentes com alunos em sala de aula diante de mecanismos de avaliações externas (SAERJINHO) e atividades como trabalhos escolares; a não distribuição dos livros didáticos; falhas na recepção, controle de frequência e registro do número de matrícula do aluno na Secretaria da escola, gerando má comunicação e não solução de imediato pela Unidade Escolar; ausência ou não disposição de tempo de profissionais pedagógicos na comunicação com os alunos.

III - Quanto ao classificado como **Assédio Moral**, ressalta-se que este está ocorrendo entre os diversos atores da comunidade escolar (gestores, alunos, pais ou responsáveis e professores), resultando em falta de diálogo, comunicação/informação e ameaças de não renovação de matrículas; entre público e funcionários no atendimento em algumas Diretorias Regionais, com o cidadão incorrendo em possíveis danos morais; entre professor e turma de alunos com registro de presenças sem efetividade de aula; entre gestor escolar, corpo docente e pedagógico culpabilizando e ofendendo os profissionais; situações conflituosas nas relações interpessoais entre gestores escolares e servidores; postura autoritária por parte do gestor escolar não agregando elementos e mudanças estruturais positivas e propositivas do trabalho administrativo e pedagógico na escola; violência simbólica e verbalizada por parte do gestor escolar com os funcionários terceirizados que se sentem agredidos, com gritos e ameaças de perda do emprego; relação inadequada entre profissionais da equipe pedagógica e funcionários terceirizados, provocando problemas de funcionamento do cotidiano escolar, atitudes sem polidez no tratamento aos regentes de turma e um ambiente escolar insatisfatório ao trabalho e ao rendimento coletivo; atitudes de cobrança por parte da gestão escolar através de e-mail a regentes de turma, faltando o diálogo direto e o uso dos mecanismos procedentes de controle, como a folha de ponto com frequências e atrasos; uso de vocabulário inadequado de regentes de turma com os alunos em sala de aula, provocando o sentimento de menosprezo e de incapacidade nos discentes.

IV – No que concerne às questões de **Merenda**, apresenta-se as seguintes demandas: horários inadequados da Unidade Escolar em servir a merenda; a diferença do tipo de merenda servida nos diferentes turnos que gera exclusão, desigualdades e baixa qualidade da alimentação para alguns alunos; gestão imprópria na aquisição dos gêneros alimentícios, no valor gasto com os produtos e

na qualidade dos alimentos oferecidos, na oferta de pouca quantidade e na falta de merenda em dias letivos; refeições servidas não condizentes com os cardápios apresentados, não havendo diversificação dos produtos alimentícios; reclamação de pais e responsáveis quanto à qualidade do preparo da merenda por ausência de manipuladoras na Unidade Escolar; questionamentos de pais e responsáveis, de acordo com as legislações vigentes, sobre a qualidade da merenda, de acordo com a faixa etária e fase de desenvolvimento dos alunos; unidades Escolares com o Programa Mais Educação⁵⁷ e, que não servem merenda escolar com a justificativa de não possuírem merendeiras e/ou verbas; privilégios e posturas inadequadas de profissionais no horário da merenda, consumindo sempre em primeiro lugar e em grandes quantidades e que verbalizam falas irônicas aos alunos;

V – Em **Questões de poder** elenca-se: postura de gestor escolar tratando alunos com gritos e palavras que denegrem o coletivo, ameaças e agressões verbais que se caracterizam em violência simbólica; ameaças de desligamento e perda do estágio-emprego; relação conflituosa entre gestor escolar e adjunto; atitudes não transparentes da gestão escolar no controle de frequência dos profissionais, acompanhamento de serviços e prestação de contas junto à comunidade escolar, favorecimento de funcionários terceirizados com graus de parentesco. (RIO DE JANEIRO, 2013/2014).

Durante o recorte temporal escolhido para a análise, a CEREL registrou 2707 conflitos. Percebe-se que se buscou elencar todos os conflitos, independente da frequência com que ocorreram. O Quadro 14 demonstra os fatores que levaram a situações de conflito mapeadas durante o período pesquisado.

Quadro 14 – Total de fatores geradores de conflito segundo a CEREL em 12 meses

FATORES GERADORES	TOTAL
Agressões físicas - Brigas	33
Agressões verbais	13
Assédio Moral e ofensas	251
Assedio Sexual	16

⁵⁷ O **Programa Mais Educação**, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16690&Itemid=1113> Acesso em 26 de novembro de 2014.

Associação de Pais e Amigos	3
Ausência de diálogo ou incompreensão	28
Avaliação inadequada na visão do Aluno	40
<i>Bullying</i>	30
Cantina/comércio na escola	1
Conflitos anteriores	12
Desinteresse pela Matéria em estudo	4
Discriminação e preconceito	26
Divergência de posição políticas ou ideológicas	18
Divergência em relação a Critérios de Avaliação	59
Divergência em relação à Funções/horários atribuídos	45
Drogas	5
Eleições na escola	1
Falta de Assistência Pedagógica	276
Falta de comunicação	15
Falta de material didático/má conservação de material didático	10
Falta dos Professores ao serviço	110
Furtos e roubos	9
Indisciplina dos alunos	2
Interesses pessoais	28
Má utilização do erário público	20
Mal entendidos	4
Mau atendimento	261
Merenda	102
Namoro	7
Não atendimento a atividades burocráticas ou administrativas	917
Não indicação para cargos de ascensão hierárquica	13
Não serem ouvidos	13
Perda de material de trabalho	1
Perda ou dano de Bens Escolares	6
Questões de Poder (mandar, dirigir, controlar)	95
Rivalidade de grupos	26
Uso arbitrário do poder/autoritarismo	41
Uso do uniforme	45
Uso inapropriado de espaços e bens	55
Valores diferentes (culturais/morais/religiosos)	7
Violência (na comunidade, na escola)	59

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Relatórios Mensais da CEREL

Dando continuidade à classificação dos conflitos, verificamos que os dez conflitos mais frequentes foram:

Quadro 15: Dez conflitos mais frequentes mapeados pela CEREL em 12 meses

CONFLITOS	TOTAL
Não atendimento a atividades burocráticas ou administrativas	917

Falta de Assistência Pedagógica	276
Mau atendimento	261
Assédio Moral e ofensas	251
Falta dos Professores ao serviço	110
Merenda	102
Questões de Poder	95
Violência na comunidade/na escola	59
Uso inadequado de espaços e bens	59
Divergência em relação à Critérios de Avaliação	55
TOTAL	2185

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Relatórios Mensais da CEREL

Uma leitura analítica demonstra que o indicativo mais expressivo, aquele que aparece como uma das principais situações que provocam os conflitos escolares está relacionado à área de Gestão. O conflito **Não atendimento a atividades burocráticas ou administrativas**, se abordado segundo a classificação de Moore(1998, p.62) *apud* Chrispino e Chrispino (2011), poderia ser considerado um conflito **estrutural** e também **quanto aos dados**.

Somados, os dez conflitos mais frequentes perfazem um percentual de 80,19% do total de conflitos elencados, enquanto os demais conflitos totalizam 19,81%, conforme demonstra o Gráfico 2.

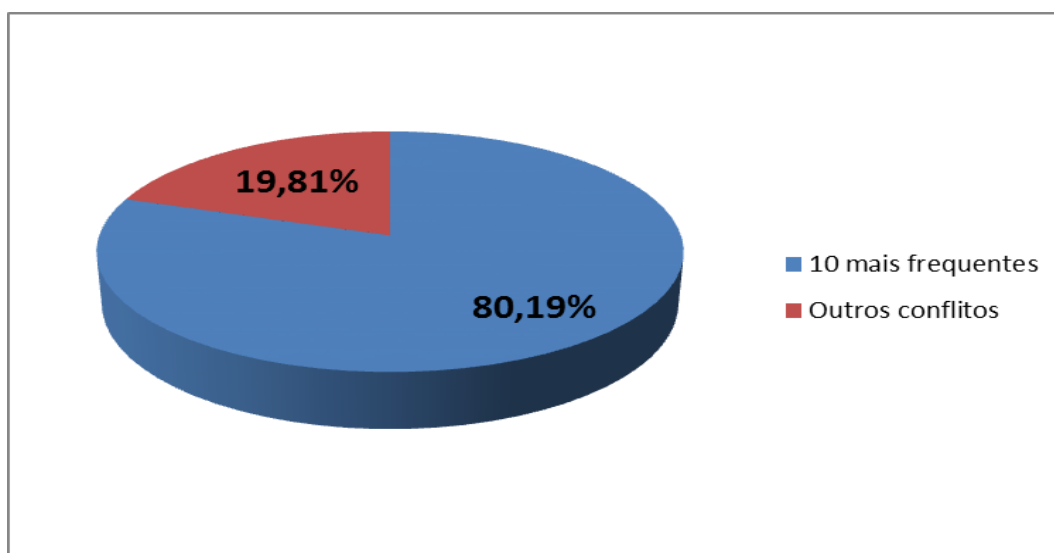


Gráfico 2: Relação entre os dez conflitos mais frequentes e os demais conflitos

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Relatórios Mensais da CEREL

O gráfico 3 demonstra a relação entre os dez conflitos mais frequentes e o total de conflitos mapeados.

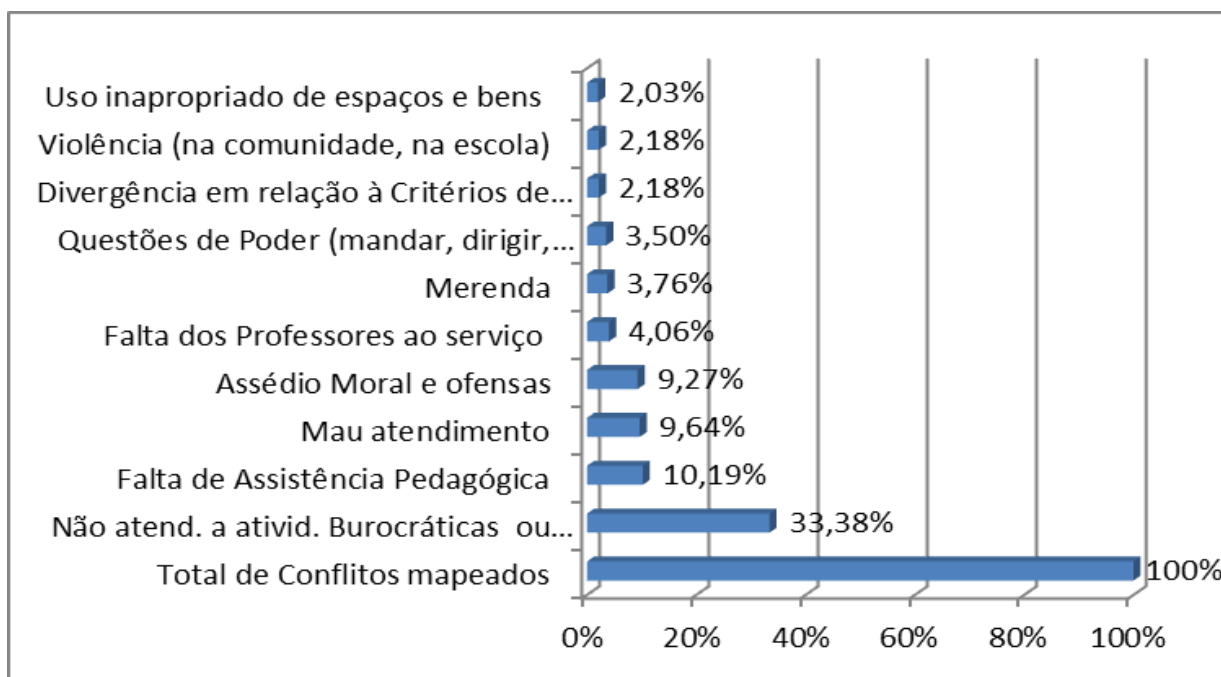


Gráfico 3: Relação entre os dez conflitos mais frequentes e o total mapeado pela CEREL

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Relatórios Mensais da CEREL

Ainda acerca do item **Não atendimento a atividades burocráticas ou administrativas**, responsável por 33,38% dos conflitos mapeados, salienta-se que nele foi incluído a comprovada dificuldade dos ex-alunos da Rede em obter, nas Secretarias das Escolas, seus Certificados de Conclusão de Curso. Esta situação gera discussão, desconfiança e desentendimentos que, em geral, prejudicam a relação da Unidade Escolar com a comunidade. Infere-se aí que a escola ainda convive com a ineficiência na execução de tarefas, o que de certa forma pode ser encarado como uma violência. Aqui a gestão pública foge do atendimento a requisitos administrativos e burocráticos, violando o direito do cidadão em receber um documento obrigatório e simples de ser efetuado e assumindo uma posição conflituosa. Corroborar com essa situação, a falta de secretária em algumas escolas, causada pela carência deste profissional na rede.

A Assessora chefe da CEREL destaca que, “na maioria das vezes o problema do **Não atendimento a atividades burocráticas e administrativas** não aparece isolado na descrição do manifestante, com ele seguem **Questões de poder, Assédio Moral/Ofensas e Mau atendimento**”, fato observável no gráfico acima, o que denota também dificuldades no viés relacional e interpessoal.

A demanda **Falta de professores ao serviço** aparece com um total de 110 ocorrências, sobressaindo nesses casos, a ausência do profissional Regente de Turma, provocando relações conflituosas no âmbito da escola. Salienta-se aqui o fato de que no ano de 2013, os professores da rede paralisaram por 47 dias, o que provavelmente contribuiu para o montante das reclamações.

Outro fator primordial a ser observado é em relação ao indicativo **Assédio Moral e Ofensas** se manter entre os quatro conflitos mais expressivos. Cabe aqui pensar na dimensão pedagógica das inter-relações que estão sendo estabelecidas no espaço escolar, onde se percebe a ausência do diálogo gerando ações de violência simbólica expressas em oralidades. Esse tipo de ocorrência pode deixar marcas profundas no cidadão ofendido, sendo percebida como uma agressão de cunho subjetivo e que afeta psicologicamente o indivíduo.

Inferre-se que no conflito classificado como **Questões de Poder** as atividades e o cotidiano de trabalho, que concretizam o fazer do serviço público, não estão ocorrendo em Relações de Poder equilibradas, onde poderia e deveria cada indivíduo, em seu cargo e com suas atribuições assumirem o que lhes cabe de forma colaborativa, compartilhada e solidária. Assim, dividindo poderes e ampliando a capacidade do diálogo. O que o conflito demonstra é que as relações estão acontecendo a partir do “**eu mando, dirijo e controlo**”, atitude que fragiliza as relações e desestrutura o clima organizacional⁵⁸.

Cabe ainda ressaltar que o conflito gerado pela interação professor/aluno e aluno/aluno não aparece entre os dez mais frequentes, apesar do censo comum elencá-lo como o mais frequente.

Ao classificar os atores envolvidos nos conflitos, no período de 12 meses, a CEREL obteve como resultado de 2739 sujeitos participantes das situações apresentadas em um total de 2889 manifestações relatando denúncias ou reclamações, dados demonstrados no Quadro 16.

Quadro 16 – Classificação dos atores envolvidos nos conflitos mapeados pela CEREL em 12 meses

⁵⁸ Clima organizacional – é a qualidade ou propriedade do ambiente organizacional que é percebida ou experimentada pelos membros da organização e influencia no seu comportamento. Refere-se ao ambiente interno existente entre as pessoas que convivem no meio organizacional e está relacionado com o grau de motivação de seus participantes. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/prod/v16n2/06.pdf>> Acesso em 28 de novembro de 2014.

ATORES ENVOLVIDOS	TOTAL
Alunos e Alunos	58
Alunos e Docentes	254
Alunos e Gestão	305
Alunos e Pais	3
Alunos, Pais, Docentes e Gestores	56
Comunidade e Escola	938
Docentes e Docentes	25
Gestor, Monitor e Usuário externo	1
Gestores e Docentes	343
Gestores e Gestores	14
Gestores, Docentes e Alunos	1
Pais e Docentes	119
Pais e Gestão da Escola	405
Servidores e Alunos	54
Servidores e Comunidade	16
Servidores e Docentes	38
Servidores e Gestores	82
Servidores e Pais	23
Servidores e Servidores	4

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Relatórios Mensais da CEREL

O Gráfico 4 demonstra a relação dos cinco grupos com maior número de atores envolvidos em relação ao total geral de envolvidos.

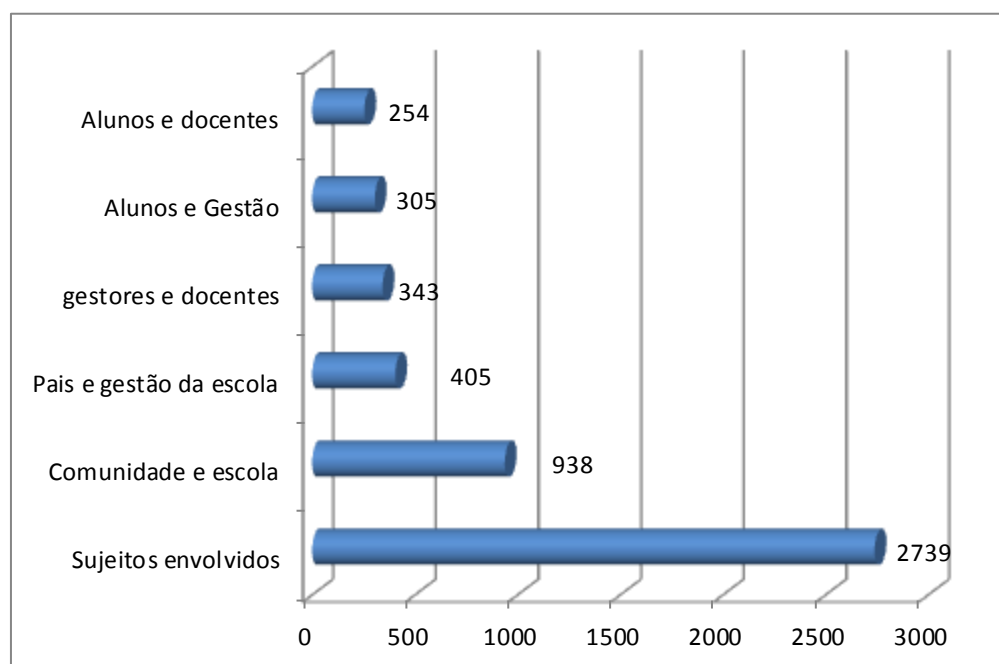


Gráfico 4: Relação dos cinco grupos com maior número de atores envolvidos em relação ao total geral de envolvidos.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Relatórios Mensais da CEREL

No gráfico acima é aferido o quantitativo por grupos envolvidos e sua relação com o total de envolvidos. Sobressaem em quantidade os conflitos escolares que envolvem Comunidade e Escola com **938** casos (presentes questões referentes à dificuldade que ex-alunos têm em receber a certificação escolar e, a partir disso, são criadas situações de brigas, mal entendidos e reclamações); seguindo com **405** casos que relacionam Pais e Gestores Escolares (em sua maioria os pais reclamam da forma de atendimento que a escola oferece quando eles a procuram para saber mais sobre a vida escolar dos filhos); em terceiro entre Gestores e Docentes com **343** casos (na raiz deste conflito está a forma autoritária como os professores são tratados e reclamações sobre má gestão escolar); em quarto lugar aparecem os conflitos entre Gestores Escolares e Alunos com **305** casos (os conflitos entre gestores e alunos são, em sua maioria, relativos a conflitos geracionais, autoritarismo e assédio moral) e em quinto lugar entre Alunos e Docentes com **254** casos conflitivos nas escolas (neste grupo os conflitos mais comuns são *Bullying*, Assédio moral e questões relacionadas à avaliação pedagógica).

O Gráfico 5 apresenta a relação entre o percentual dos cinco grupos com maior número de atores envolvidos em relação aos demais atores envolvidos.

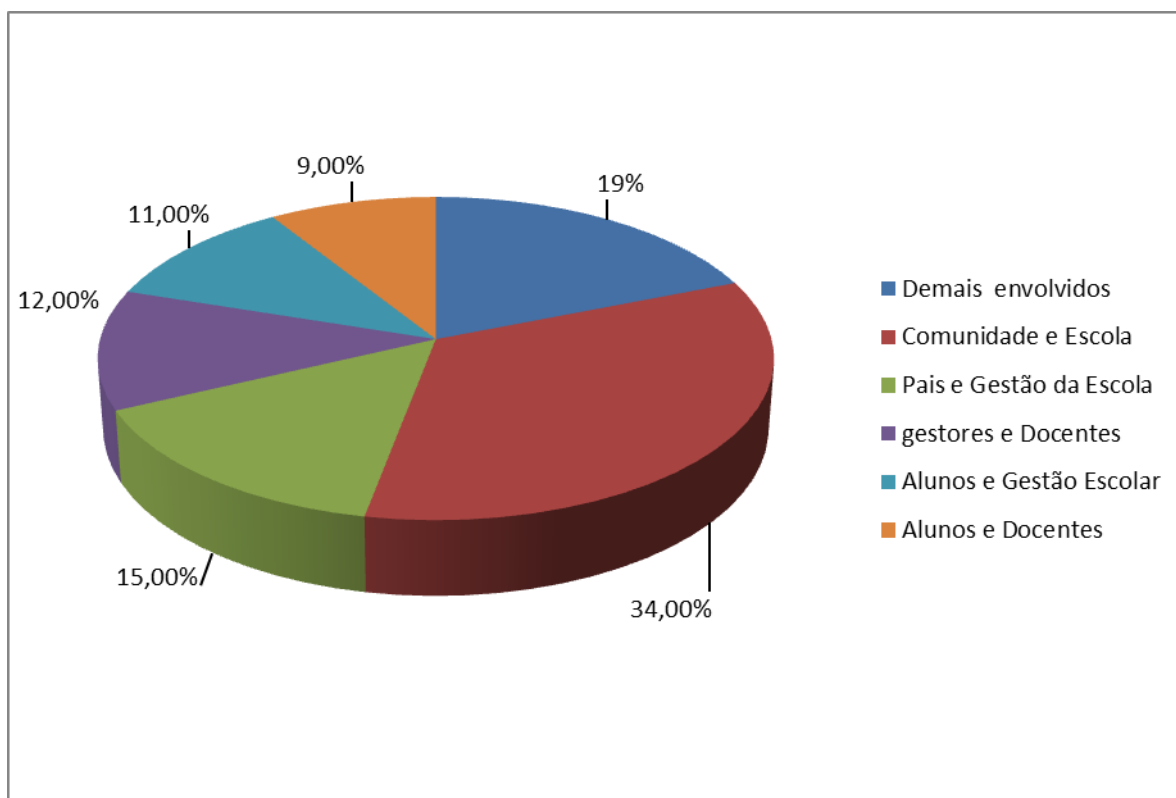


Gráfico 5: Relação entre o percentual dos cinco grupos com maior número de atores envolvidos em relação aos demais atores envolvidos

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Relatórios Mensais da CEREL

Observou-se que os atores sociais mapeados nos cinco grupos com maior envolvimento, mantiveram quase que inalterados seus percentuais de participação nas situações de conflito durante o período pesquisado, o que ressalta a fragilidade nas relações interpessoais e a maneira como elas estão se dando no ambiente escolar.

Importante lembrar que os conflitos escolares surgem de situações ocorridas e não entendidas no ambiente escolar, e, também derivam de exercícios de poder, de diferenças pessoais, de intolerância de toda ordem e alguns têm fundo político e ideológico.

Durante a entrevista com a Assessora chefe da CEREL observou-se que: quando o conflito é explicitado por professores, tem em comum a reclamação sobre uma postura autoritária dos gestores e até dos alunos, que não aceitam suas posições pedagógicas (avaliação considerada errada). Quando esse conflito é relatado pelos pais, os relatos apresentam a preocupação com a qualidade do ensino e com a educação de seus filhos. De maneira geral os pais dos alunos, tiveram papel relevante na informação dos conflitos ocorridos nas Unidades de Ensino, até mesmo por ser o segundo maior grupo de envolvidos.

O cidadão que se manifesta na Central de Relacionamento, o faz na expectativa de ter suas demandas atendidas, ser ouvido, ou em último caso, de ter uma resposta formal.

A comunicação de um conflito escolar normalmente gera dois tipos de atendimentos, um primeiro em que é enviada ao cidadão uma resposta inicial, satisfatória, de que a SEEDUC fará a averiguação e um segundo em que se faz necessária uma ida à escola pela área solicitada. Segundo a Assessora chefe⁵⁹,

Os relatos selecionados como conflitos escolares, ao chegar pela Central de Relacionamento, não são considerados verdades absolutas, mas situações que devem ser averiguadas para o bom funcionamento das Unidades Escolares. (...) A Central de Relacionamento cumpre um papel muito difícil ao ser o canal de contato com o cidadão. Estamos numa gangorra institucional. Nosso papel é de defesa da imagem desta secretaria, mas também, de defesa dos interesses de nossa comunidade escolar. (RIO DE JANEIRO, 2014).

⁵⁹ Dado fornecido pela Assessora chefe da Central de relacionamento (CEREL) à autora em entrevista. Rio de Janeiro, 2014.

Em geral, a primeira resposta respeita os prazos estipulados, no entanto, a segunda resposta não é enviada na grande maioria das manifestações. Segundo informado pela CEREL existe centenas de manifestações ainda sem resposta final ao cidadão.

É preciso reconhecer que o cidadão se manifesta como sujeito de direito, cabendo ao setor responsável averiguar a situação apresentada de forma a se obter uma resposta conclusiva e esclarecedora. Nem sempre se consegue dar uma resposta satisfatória. Às vezes é preciso o uso de uma Política de Consequência, de responsabilizar aquele que destrata, que assedia, que se sente no direito de impedir o direito do outro.

Os relatórios produzidos pela CEREL, ao final, fazem uma análise da efetividade das respostas dadas aos conflitos recebidos. Os Gráficos 6, 7, 8 e 9 demonstram a consolidação desses dados no período elencado como recorte temporal desta pesquisa.

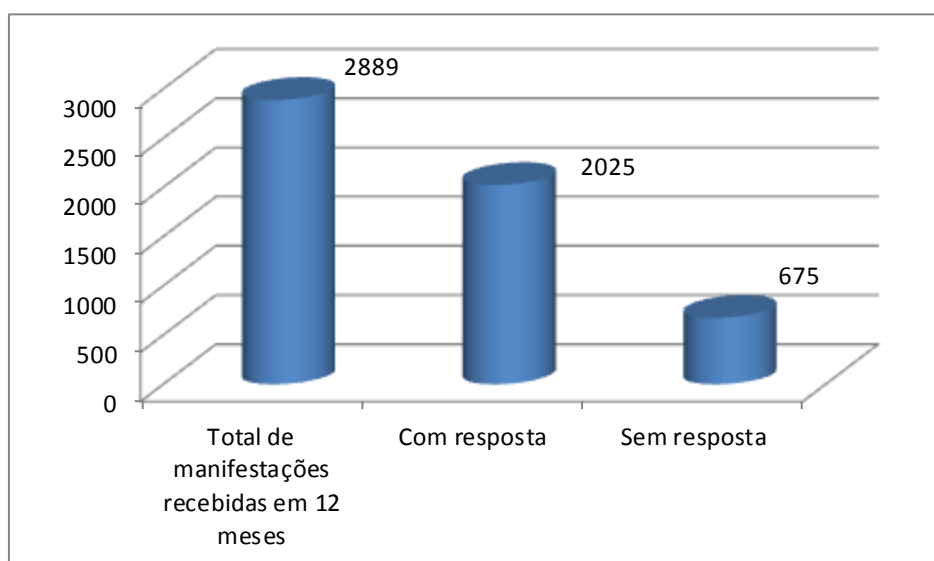


Gráfico 6: Classificação quanto resposta à manifestação

Fonte: Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Relatórios Mensais da CEREL

Dentre as manifestações recebidas pela CEREL, no período de 12 meses, 2025 manifestações foram respondidas pelos setores pertinentes, 675 não foram respondidas em um total de 2889 manifestações relatadas pelo usuário cidadão. Não foi possível, durante a pesquisa, identificar a razão que levou os setores a não responderem às manifestações encaminhadas pela CEREL.

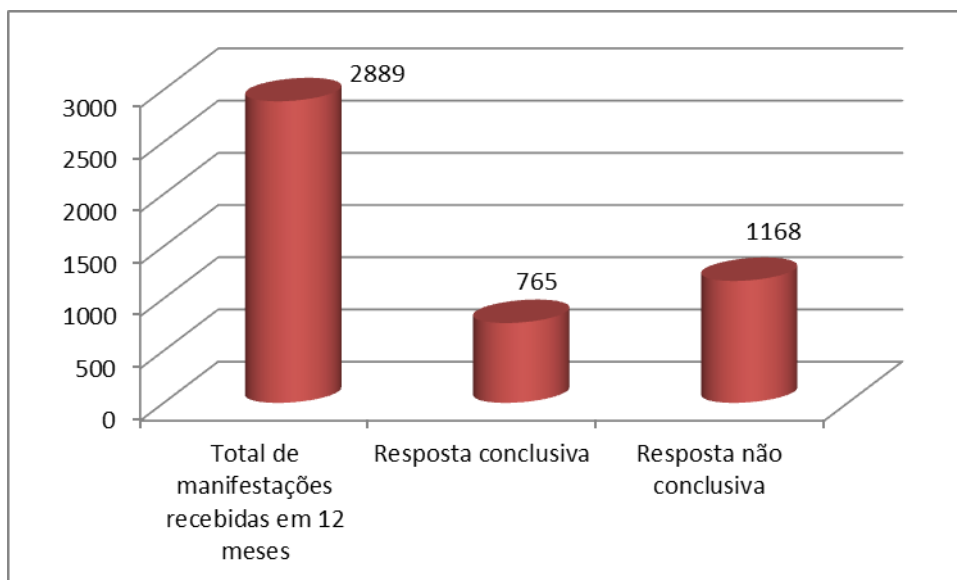


Gráfico 7: Classificação quanto a resposta ser conclusiva ou não

Fonte: Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Relatórios Mensais da CEREL

No Gráfico 7 observamos que um total de 1168 respostas não se mostraram conclusivas para o relato manifestado pelo usuário, 765 foram conclusivas em um montante de 2889 manifestações recebidas. Entendendo-se como **conclusiva** a resposta que possibilita sanar o conflito e restabelecer o diálogo entre as partes e, como **não conclusiva**, aquelas respostas em que o caso necessita aguardar sindicância, averiguações, mediações e/ou outros procedimentos.

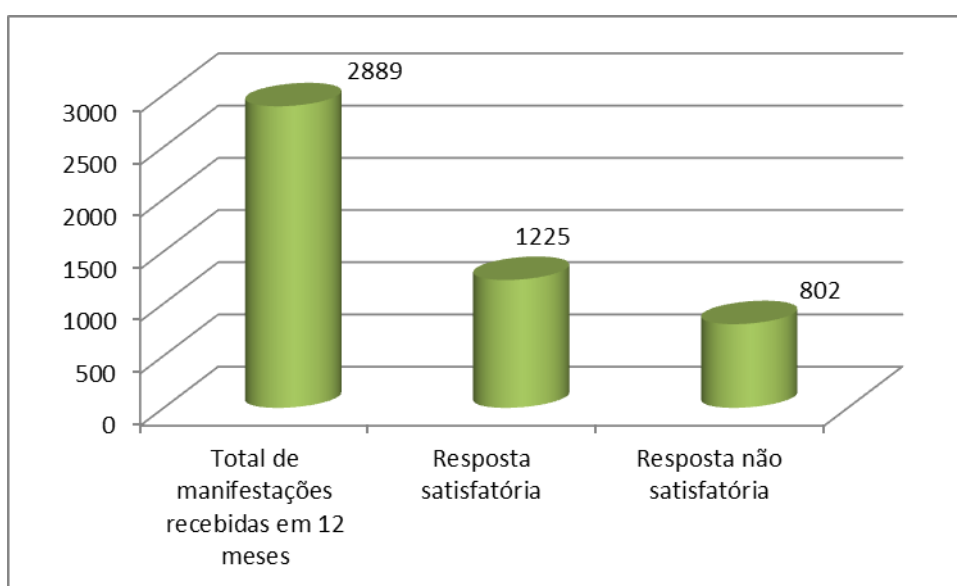


Gráfico 8: Classificação quanto a resposta ser satisfatória ou não

Fonte: Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Relatórios Mensais da CEREL

Conforme demonstrado no Gráfico 8, dentre as 2889 manifestações recebidas pela Central de Relacionamento e encaminhadas aos setores pertinentes 1225 obtiveram respostas consideradas satisfatórias pelo usuário e 802 não satisfizeram ao reclamante.

Importante considerar que os dados consolidados nos gráficos acima foram baseados nos Relatórios Mensais produzidos pela CEREL, não sendo possível mapear se após o envio destes para às Diretorias Regionais houve alteração dos dados apresentados.

Ao receber a comunicação de um conflito a CEREL não tem meios para identificar se este procede ou não, razão pela qual envia a manifestação ao setor responsável. O setor, ao receber a manifestação, observa se esta pode ser respondida diretamente ou se é necessário acionar a Diretoria Regional. Caso o objeto da manifestação se relacione com uma escola ou com uma situação ocorrida na escola, a Regional se faz presente *in loco* para proceder à averiguação e responder à Sede. Espera-se que cumprido esse trâmite e após o recebimento das respostas dos setores pertinentes se torne possível estabelecer a veracidade do conflito e seu encaminhamento. Em alguns casos a equipe que comparece à escola, após conversa com a comunidade escolar, não identifica a ocorrência do conflito comunicado, repassando o fato. Desta maneira a Central mapeou as respostas recebidas, classificando-as quanto a permitirem confirmar o conflito, não confirmarem o conflito, não possibilitarem identificar a ocorrência ou não do conflito e aquelas que geraram um processo de sindicância para averiguação.

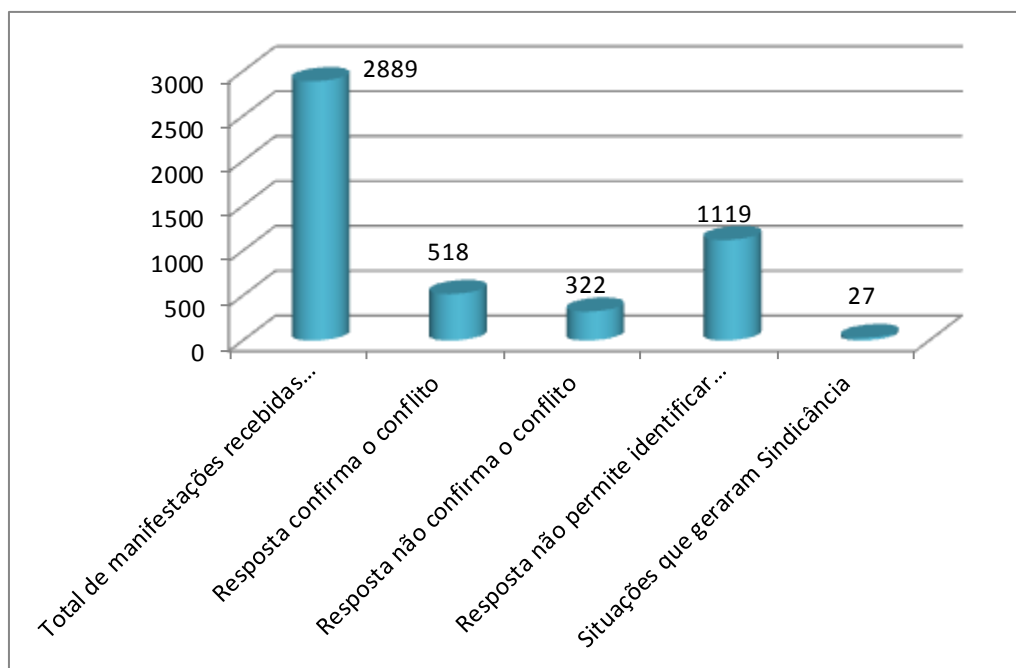


Gráfico 9: Classificação quanto a resposta permitir a confirmação do conflito

Fonte: Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Relatórios Mensais da CEREL

Observando-se o Gráfico 9 entende-se que aproximadamente 39% das respostas recebidas não permitem identificar se o conflito relatado é verdadeiro ou não. Em 18% das respostas o conflito se confirma e em 11% o conflito não era verdadeiro. Já aproximadamente 1% dos conflitos relatados gerou a abertura de Processo de Sindicância para apuração dos fatos e os 31% restantes estão incluídos no rol das manifestações não respondidas até a finalização dos Relatórios.

2.5 Falando sobre resposta aos conflitos...

Como dito anteriormente, a Central de Relacionamento não é o único setor na SEEDUC que lida diretamente com situações de conflito e violência na escola. A equipe da Assessoria Técnica de Saúde e Bem Estar, tanto na Sede quanto nas Diretorias Regionais, tem entre suas atribuições responder às questões apresentadas.

Também já foi dito que cabe a esse setor a implementação dos Programas e Projetos demandados pela Secretaria que buscam lidar com essas situações. Seria lógico supor que ambos os setores tivessem um entendimento sobre o que seja

conflito e as diferentes maneiras de responder a estes fosse, senão iguais, ao menos próximas.

Porém ao longo da pesquisa observou-se que isso não ocorre. Os Relatórios produzidos pela CEREL não são utilizados pela Assessoria Técnica de Saúde e Bem Estar, tampouco se pode afirmar que os conflitos mapeados pela CEREL são os mesmos atendidos pela Assessoria.

Para melhor apreensão da questão faz-se necessário destacar alguns pontos:

I – A equipe da Assessoria Técnica de Saúde e Bem Estar da Sede realiza atendimentos de demandas conflituosas que não foram manifestadas na CEREL, portanto não fizeram parte de seu mapeamento.

II - Além disso, os representantes da Assessoria nas Diretorias Regionais também atendem situações de conflitos que são encaminhadas diretamente pelas unidades escolares, ficando restritas ao âmbito da Regional.

III – Em alguns casos, o cidadão vai até a Diretoria Regional expor sua reclamação ou denúncia e esta é atendida e solucionada no Setor Pedagógico ou Administrativo, não chegando a ser comunicada ao representante da Assessoria na Regional, tampouco à CEREL;

IV – Existem também aqueles que se manifestam diretamente na CEREL não passando pela Diretoria Regional;

V - Outros ainda, após serem atendidos na Diretoria Regional e não se sentirem satisfeitos com o encaminhamento recorrem à CEREL em busca de uma solução que contemple seus anseios.

Após entrevista com a responsável pela Assessoria, também foi possível verificar que a classificação de conflito utilizada pela CEREL não reflete o entendimento do setor acerca do que seja considerado conflito. Para a Assessoria o conflito é percebido quando há ausência de diálogo; quando não é mais possível a empatia, a escuta do outro, não utilizando o mesmo viés teórico para sua classificação.

Mesmo entre os representantes da Assessoria dentro das Diretorias Regionais não existe consenso sobre qual situação de conflito lhes cabe atuar, existindo aqueles que recusam o envolvimento alegando não fazer parte de suas atribuições. Além disso, situações de adoecimento de servidores também são tratadas como situações que geram conflitos e, estas em sua maioria não são manifestadas na Central.

Assim, é possível dizer que os dados apresentados pela CEREL em seus Relatórios de Conflito não refletem em sua totalidade as situações de conflito e violência ocorridas na Rede Estadual de Ensino.

Em relação aos Programas e Projetos implementados pela Assessoria Técnica de Saúde e Bem Estar, infere-se que os mesmos não podem ser considerados à luz dos dados contidos nos Relatórios Mensais da CEREL, já que estes não foram utilizados como base para que se pensasse sobre o assunto.

Sobre os Programas e Projetos implementados nas escolas da Diretoria Regional Médio Paraíba e aqui apresentados é possível afirmar que:

- Quanto à **Capacitação em Mediação de Conflitos**: para que sua efetividade fosse comprovada seria necessário que a parceria com a Escola de Magistratura do Rio de Janeiro (EMERJ) fosse retomada, pois o número de servidores beneficiados, cerca de 110, é muito aquém do que seria necessário.

- Em relação ao **Programa Restauração de Diálogos em Ambiente Seeduc**: A interrupção do Programa durante as férias ao final do ano letivo prejudicou o desenvolvimento do projeto, pois sua descontinuidade contribuiu para que o aprendizado dos multiplicadores internos não se efetivasse plenamente. Os processos iniciados, devido ao pouco tempo, não foram incorporados pela comunidade escolar e ao se reiniciar o programa o contexto havia sofrido alterações, como novos alunos e professores e saída de outros. Além do que, não houve um acréscimo no quantitativo de multiplicadores, tornando inviável a disseminação na rede, conforme objetivo inicial do Projeto Piloto.

- O **Programa Estadual de Integração de Segurança (PROEIS)**: Uma reflexão rondou a pesquisa no tocante a este Programa especificamente: o policial na escola evita a ocorrência do conflito? Muitos veem com estranhamento o fato de uma Secretaria que se volta a pensar sobre respostas positivas ao conflito e à violência no ambiente escolar conte com a presença de um policial na escola. Mais um questionamento surge: a presença do policial não silenciaria os espaços de diálogo? Aparentemente a função do policial ficou restrita aos cuidados com os bens patrimoniais e à segurança em relação ao entorno da escola não afetando o contexto escolar.

Segundo pesquisa realizada pela SEEDUC o programa mostrou-se útil para as unidades participantes, diminuindo a ocorrência de invasões, de destruição de

bens públicos e aumentando a sensação de segurança no entendimento da comunidade escolar.

- As **Oficinas de Comportamento Mais Seguro**: encontra-se em processo de implantação, porém segundo os gestores do Programa na Regional, já é possível observar uma maior integração entre os atores da comunidade escolar, principalmente no que tange à participação e democratização da gestão.

Outro ponto a considerar é que a pesquisa aponta para problemas relacionados a gestão escolar e também para uma ausência de posturas éticas no cotidiano da escola em desacordo com uma gestão participativa e transparente preconizada nas deliberações e diretrizes nacionais da educação.

O próximo capítulo traz a proposição de um Plano de Intervenção com ações no âmbito da Secretaria de Educação e também no âmbito da Diretoria Regional Médio Paraíba visando a assertividade nas respostas às situações de conflito e violência nas escolas sob sua jurisdição.

3. BUSCANDO UM ESPAÇO PARA O DIÁLOGO

Vivemos em uma sociedade do conhecimento, onde a escola não é a única fonte de saberes e de interações. As pessoas que por ela transitam diferem na forma com que agem, pensam e se posicionam enquanto indivíduo. A convivência traz em algum momento divergências, nem sempre bem administradas, podendo deteriorar as relações.

A gestão pública deve ser alicerçada em diretrizes sistêmicas, capaz de produzir e se fazer em rede, respeitando os direitos do cidadão, produzindo ferramentas sociais, instrumentos e práticas mediadoras que possam intervir para a melhoria da qualidade do clima no ambiente escolar, compreendendo de forma mais ampla o antagonismo, o conflito e a violência como elementos a serem focados em política pública. E isso só se faz buscando eliminar paradigmas ultrapassados, olhando o espaço escolar como ambiente da racionalidade científica, de subjetividades em sociabilidades e de diversidade para o desenvolvimento humano. (RIO DE JANEIRO, 2014).

Refletindo sobre os resultados encontrados chamou a atenção o fato de que existe um padrão nas manifestações que chegam tanto à Diretoria Regional quanto à CEREL, demonstrando que os conflitos existentes se originam principalmente por questões relativas à gestão escolar e a dificuldades nas relações interpessoais. Procedimentos simples como solicitar uma Declaração de Escolaridade, pode gerar conflito e até mesmo violência verbal e física.

No decorrer da pesquisa e na elaboração da dissertação Conflito e Violência em ambientes escolares caminharam conjuntamente, em certos momentos até mesmo parecendo que uma situação desembocava na outra. Porém agora, ao final, percebo que maior ênfase foi dada à questão do Conflito, incidindo inclusive a proposição do Plano de Ação no campo de trata-lo.

É necessário tornar-se sensível à percepção do conflito como algo que permeia as relações humanas em diferentes instâncias sociais, não cabendo mais ter em nosso cotidiano a ideia ou a imagem puramente negativa do conflito.

Vários autores apontam a necessidade de que todos os atores da comunidade escolar privilegiem o diálogo como ferramenta para o enfrentamento das situações conflituosas, em especial o Gestor escolar. Cabe a ele a mobilização no intuito de experimentar novas maneiras de lidar com a questão.

Um dos objetivos desta dissertação é que ao final da mesma seja apresentado um Plano de Intervenção visando a melhoria do contexto pesquisado. A Mediação de conflitos se apresenta como uma alternativa criativa para uma gestão positiva dos conflitos, fomentando uma cultura de paz e cidadania e desenvolvendo um potencial educativo e de formação pessoal e social. Assim, uma vez mais recorro a Chrispino e Chrispino (2011, p. 101-102) transcrevendo algumas questões norteadoras a partir das quais se pensou as ações propostas.

Política Pública: introdução da Mediação de Conflito e redução da violência no espaço escolar.

Justificativa: a escola tem sofrido com inúmeros episódios de violência em vários níveis e com conflitos envolvendo diversos atores. Isto tem causado dificuldade para o alcance de seus reais objetivos.

Etapa Principal: criar condições para que a escola possua a cultura de mediação do conflito entre todos os seus atores. (...)

Estratégia: Sensibilizar para a necessidade de se discutir o assunto; conscientizar para a necessidade de mudar a maneira como a escola trata o assunto, e operacionalizar ações efetivas para diminuir os conflitos e reduzir a violência escolar.

Abordagem e Parceiros: iniciar discussão junto aos diretores sobre a maneira de ver e entender o conflito e a violência na escola. Construir o processo junto com professores, alunos e comunidade. (...)

Ganho Indireto: o aprendizado da mediação do conflito na escola torna-se patrimônio cultural do futuro cidadão. Espera-se que esse tipo de cultura possa ser utilizado em outros setores da relação social.

A Mediação de Conflitos é uma questão de mudança de postura diante de uma situação, o investimento é muito mais pessoal e comportamental do que de injeção de capital.

Segundo Ortega (2002, p. 147) a mediação é a intervenção de uma terceira pessoa em uma situação de conflito em que duas partes não conseguem por si mesmas um acordo mínimo para que se restaure a comunicação. É necessário que cada um reconheça sua parcela de responsabilidade no conflito e se acorde como agir para eliminar a situação de crise como o menor prejuízo psicológico, social ou moral para ambos e em relação a terceiros envolvidos.

Apresento a seguir algumas ações que podem ser implementadas na busca de respostas positivas às situações de conflito e violência escolar, em perspectiva transformadora, restaurativa, que promove o diálogo, contribuindo para o

aprendizado da escuta empática e da alteridade. Ressalto que parte das ações apresentadas serão propostas durante a elaboração do Plano de Ação da Diretoria Regional necessitando passar pelo aceite do grupo e outra parte será encaminhada à Secretaria de Educação.

Proposições no âmbito da Diretoria Regional, incluído no Planejamento Geral, visando contribuir para despertar uma cultura de Mediação:

I – **Ação:** Sensibilizar os gestores escolares para a questão do conflito e violência escolar.

Estratégia: Todo início de ano letivo a Diretoria Regional faz uma reunião com os diretores das escolas de sua abrangência. Nesta reunião será abordada a questão do conflito e violência escolar e as situações que lhes dão origem. Apresentar-se-á também o Plano de Ação da Regional no que tange a essa questão.

Período: Início do ano letivo.

II – **Ação:** Palestra sobre Manifestações de Conflitos na CEREL

Estratégia: Agendar com a Assessora Chefe da Central de Relacionamento (CEREL) uma palestra sobre as circunstâncias geradoras de conflito, segundo as manifestações recebidas e formas de respondê-las.

Período: 1º bimestre de 2015.

III - **Ação:** Sensibilizar os Orientadores Educacionais das Unidades escolares para a questão do conflito e violência escolar.

Estratégia: A mesma Sensibilização proposta aos representantes de turma será estendida aos, durante encontros já agendados, buscando promover nas escolas um clima propício ao diálogo.

Período: Maio de 2015

IV - **Ação:** Sensibilizar os alunos representantes de turma para a questão do conflito e violência escolar.

Estratégia: Utilizando o projeto, já existente, que busca favorecer o Protagonismo Juvenil, oportunizar aos alunos eleitos como Representantes de Turma, momentos de Sensibilização em Escuta Ativa, Mediação de Conflitos e Respostas Positivas aos Conflitos.

Essa Sensibilização será executada pelos servidores que participaram dos Programas de Capacitação em Mediação de Conflitos e Restauração de Diálogos. Inicialmente serão escolhidas 20 escolas dentre as que apresentam uma maior incidência de conflitos.

Observa-se aqui que na escola o aprender e o ensinar são possíveis também na relação entre pares. Corroborando com esse pensamento a fala de Dani ao se referir a disciplina e autonomia,

Acima de tudo, é necessário estabelecer relações que se amparem na cooperação, no respeito mútuo, onde a disciplina possa emanar de um conjunto de regras, [...]. Assim, a autonomia, a responsabilidade, a cooperação e a autodisciplina não serão construídas através de relações interindividuais autoritárias, mas pela capacidade das crianças de resolverem problemas por si próprias, argumentando seus pontos de vista, como também ouvindo seus colegas, para então reorganizarem seus conceitos. (DANI. 1999, p.100)

Período: mês de abril de 2015.

V - **Ação:** Criar Grupo de Trabalho (GT) com foco em Conflitos Escolares e Mediação.

Estratégia: Criar em uma ação colaborativa entre as áreas da Diretoria Administrativa, Diretoria Pedagógica, Coordenação de Gestão de Pessoas da Regional e, em especial a representante na Regional da Assessoria Técnica de Saúde e Bem Estar, um grupo de trabalho, objetivando sanar os problemas detectados nas Unidades Escolares durante as visitas de averiguação de comunicação de conflitos. Em vários casos, o conflito é apenas a “ponta do iceberg” de vários outros problemas.

Nos casos de comunicação de conflitos, faz-se necessário agir com celeridade na tomada de medidas de mediação, correção e prevenção buscando evitar novas ocorrências ou a continuidade daquela, objeto do atendimento. Situação que após a mediação deverá ser acompanhada, pela equipe da Regional, objetivando a retomada das relações interpessoais.

A proposta do grupo será apresentada a Diretora Pedagógica, ao Diretor Administrativo e a Coordenadora de Gestão de Pessoas na primeira reunião de trabalho de 2015.

Esse grupo terá também encontros semanais, em dias previamente agendados, com duração de 2 horas, em que se discutirão textos que versam sobre Conflito e Violência escolar, além de passarem também pela Sensibilização em Mediação.

Período: Apresentação da proposta: 1ª semana de janeiro de 2015.

Início do funcionamento do Grupo de Trabalho: março de 2015.

Ações que serão propostas à SEEDUC:

- Integrar os setores que atendem às demandas de conflito e violência escolar, buscando unificar o entendimento acerca do conceito e do olhar sobre violência e conflito escolar, criando um Grupo de Trabalho que além de atenderem conjuntamente as situações relatadas, teriam encontros pontuais, preferencialmente antes da conclusão dos Relatórios Mensais, para tratar das questões consideradas mais relevantes;

- Aparelhar a Diretoria Regional com um grupo de no mínimo três servidores, profissionais focados, senão exclusivamente, ao menos parcialmente à Mediação de Conflitos. Atualmente, no caso da Regional Médio Paraíba, somente a representante da Assessoria, com formação em Assistência Social, tem entre as suas atribuições gerir conflitos. Servidores de outros setores acabam, de certa maneira, durante atendimentos diversos, fazendo intuitivamente a mediação, porém sem nenhum tipo de capacitação. Esses servidores deverão ser capacitados em Mediação de Conflitos Escolares.

- Retomar a parceria com a Escola de Magistratura do Estado do Rio de Janeiro (EMERJ) para a capacitação de mais servidores em Mediação de Conflitos, pois o quantitativo de 110 servidores já capacitados anteriormente é insuficiente, considerando que a rede possui 1305 unidades.

Quanto aos Programas e Projetos demandados pela Secretaria e implementados pela Regional, somente será possível intervir em dois deles, as Oficinas de Comportamento Mais Seguro (CMS) e o Programa Estadual de Segurança (PROEIS). O Programa Restauração de Diálogos em Ambientes SEEDUC foi suspenso em julho de 2014 e a última turma participante da Capacitação em Mediação de Conflitos ocorreu no final de 2013.

Em relação às Oficinas de Comportamento Mais Seguro a proposta é que suas ações sejam acompanhadas pelo grupo de trabalho criado na Regional, oportunizando a disseminação da gestão positiva dos conflitos. Propõe-se também que sejam agendados encontros periódicos entre os gestores das unidades participantes para troca de experiências.

As escolas participantes do PROEIS também serão acompanhadas pelo grupo de trabalho. Esse acompanhamento será feito através de reuniões mensais entre os gestores das unidades escolares e o grupo de trabalho da Regional, ocasião em que se abordará a Mediação de Conflitos.

As propostas aqui apresentadas partem do pressuposto de que apesar do conflito e da violência terem características complexas, são passíveis de entendimento e de intervenções que visem o seu combate. Crê também que em uma situação de conflito ou violência não existem ganhadores ou perdedores, que existe sim a possibilidade de se construir um interesse comum, em que todos os envolvidos sejam ouvidos com imparcialidade, tenham voz e vez e que sejam corresponsáveis pelo acordo final.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ideias aqui apresentadas representam uma reflexão acerca do conflito e da violência em ambiente escolar originada a partir de experiências vivenciadas na Diretoria Regional Médio Paraíba.

O estado do Rio de Janeiro, assim como outros estados, constrói um espaço de interação, em que incluídos e excluídos vivem um cotidiano de confronto, de mútua negação, mesmo que velada. Essa situação de abundância de um segmento frente à miséria do outro influencia sobremaneira as relações interpessoais. Soma-se a esse contexto uma instituição moldada para um público idealizado e ainda despreparada para acolher o diferente e as diferenças, com pouca valorização do diálogo e desconsiderando o direito que todos têm de serem ouvidos. Encontra-se aí um terreno fértil para a ocorrência de conflitos e violência.

O presente trabalho abordou as ações implementadas pela Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC) em resposta às situações de conflito e violência observadas nas escolas de sua rede de ensino, tendo como objetivo geral a análise da condução destas ações e como objetivos específicos compreender como a Secretaria define conflito e de que forma os programas demandados por ela e coordenados pela Diretoria Regional Médio Paraíba atuam sobre estes, além de propor um Plano de intervenção que possibilite a melhoria do contexto encontrado.

Necessário destacar que os Programas e Projetos demandados pela Secretaria de Educação são pensados em um contexto macro, necessitando de adaptações às especificidades da região onde será implementado, razão pela qual não se pode analisá-los segundo um único ângulo.

No tocante à região do Médio Paraíba constata-se, através dos Relatórios Mensais da CEREL e dos atendimentos efetuados pela Regional que, quando comparada a outras Regionais, o contexto nela percebido é de relativa tranquilidade. O que não significa ausência de conflitos. Sim, nós os temos, porém em número e intensidade bem diferentes daqueles encontrados em escolas inseridas nas comunidades, por exemplo. Porém, mesmo em um contexto mais ameno, situações de conflito e violência escolar são variáveis importantes e prejudiciais para o rendimento profissional tanto de professores e gestores, como também de alunos, afetando sua rotina escolar.

Participar do Programa Restauração de Diálogos foi um desafio, principalmente por propor a construção de práticas restaurativas em resposta aos conflitos dentro da escola. Como é difícil nos libertarmos de hábitos conhecidos, de reações quase automáticas! Mesmo que essas reações já não apresentem o resultado esperado. E também como é difícil confiar!

Nas ações levadas à escola é preciso ser claro e honesto, mostrar como diz Rosemberg (2006, p. 122) “que nosso compromisso maior é com a qualidade do relacionamento, e que esperamos que esse processo satisfaça às necessidades de todos, então elas podem confiar que nossas solicitações são verdadeiramente pedidos, e não exigências camufladas.”.

Ao final surgem novos questionamentos que podem gerar outras pesquisas: Que práticas a escola tem produzido em nome da igualdade, da democracia, do direito à educação? Como ela se prepara e prepara seus atores para esse contexto? De que forma insere em sua prática o desejo de respeito pelas diferenças individuais, tantas vezes apontado como solução para a insegurança, para o medo, para o desrespeito? As ações produzidas pela escola e na escola são coerentes com sua função e seu discurso?

O conhecimento que adquiri neste percurso me impulsiona a novos desafios em prol da crença em uma escola que sendo pública, busque ser igualitária, democrática, que aposte no diálogo, no acolhimento, na escuta do outro, enfim, que aposte na vida.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Julio Groppa (Org.). *Indisciplina na escola – alternativas teóricas e práticas*. 4ª Ed. São Paulo: Summus Editorial, 1996.

BARTER, Dominic Barter. Projeto “No diálogo a gente se encontra – espaços de diálogos como contexto para a Mediação de Conflitos no âmbito escolar”. Projeto apresentado à Secretaria de Estado de Educação. Rio de Janeiro, 2013

BASTOS, Luiza Burlamaqui. *Psicologia e violência escolar: contribuições para o enfrentamento do fenômeno*. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educare/educare2008/>>

BIANCHETTI, Lucídio e MEKSENAS, Paulo (Orgs.). *A Trama do Conhecimento: Teoria, método e escrita em ciência e pesquisa*. 2ª Edição. Campinas. SP – Papyrus, 2008

CANDAU, Vera maria; LUCINDA, Maria da Consolação; NASCIMENTO, Maria das Graças. *Escola e Violência*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: comom os sociólogos franceses abordam essa questão. *Revista Sociologias*. Porto Alegre, nº 8, ano 4, p.432-443, Jul/dez. 2001. Trad. Do original em francês por Sonia Taborda.

CHRISPINO, Álvaro . *Gestão do Conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. Rio de Janeiro, v. 15. Nº 54. Jan/mar 2007. Pp 11-28. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362007000100002&lng=pt&nrm=iso> Acesso em 05 de setembro de 2014

CHRISPINO, Álvaro: CHRISPINO, Raquel S. P. *A Mediação do Conflito Escolar*. São Paulo: Biruta, 2011.

DANI, Lucia Salete Celich (Org.). *Cenas e Cenários: reflexões sobre a educação*. Santa Maria: Pallotti, 1999.

DOURADO, Francisco; ARRAES, Thiago Coutinho; SILVA, Mariana Fernandes. O mega desastre da Região Serrana do Rio de Janeiro – as causas do evento, os mecanismos dos movimentos de massa e a distribuição espacial dos investimentos de reconstrução no pós desastre. Artigo publicado no Anuário do Instituto de Geociências, v.35, nº 2. Rio de Janeiro. Dez, 2012.

LOPES, Anchyses Jobim. *Consideraç~es sobre o massacre de Realengo*. Artigo publicado em Estudos de Psicanálise, nº 37. Belo Horizonte. Jul. 2012

MARCHETTO, G. L. A. . *Educação para a Paz: um caminho necessário*. São Paulo: Paulinas, 2009.

ODALIA, N. *O que é violência?* São Paulo: Brasiliense, 2004.

ORTEGA, Rosário *et al.* Estratégias educativas para prevenção das violências. Trad. Joaquim Ozório. Brasília: UNESCO, ECB, 2002.

PENIN, Sonia Teresinha de Sousa. Progestão: Como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade? Módulo I. Brasília: CONSED, 2001.

RIBEIRO, Eduardo. Impactos educacionais na Unidades de Polícia Pacificadora: explorando os efeitos sobre os fluxos docentes. In: REVISTA Intratextos, 2013, v.4, nº 1, p.27-52. DOI: 10.12957/intratextos.2013.8561. Disponível em: <<http://www.e-publicações.uerj.br/index.php/intratextos/article/viewfile/8561/7025>> Acesso em 23 de maio de 2014

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. Manual de Proteção Escolar e Cidadania. Rio de Janeiro, 2014.

_____ Relatório de Gestão e Políticas Públicas. Rio de Janeiro, 2014

_____ Decreto 44.611 de 18 de fevereiro de 2014

_____ Resolução 4706 de 01 de junho de 2011

_____ Decreto 42875 de 15 de março de 2011

SIMMEL, Georg, O conflito como sociação. (Tradução de Mauro Guilherme Pinheiro Koury). RBSE – Revista Brasileira de Sociologia da Emoção, v. 10, n. 30, pp. 568-573. ISSN 1676-8965. Disponível em: <<http://www.cchla.ufpb.br/rbse/Index.html>> Acesso em 14 de setembro de 2014.

STELKO-PEREIRA, Ana Carina; WILLIAMS, Lucia Cavalcanti de Albuquerque. Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente. Temas em Psicologia, 2010, v. 18, nº1, p. 45-55. Disponível em: <<http://www.laprev.ufscar.br/documentos/arquivos/artigos/2010-stelko-pereira-e-williams.pdf>> Acesso em 23 de novembro de 2014.

VASCONCELOS, Joaquim Evónio Rodrigues de. A função unificadora do conflito. 1981. Trabalho apresentado no âmbito do curso de Sociologia (1º ano, pós graduação, 1º semestre) na disciplina “História dos Conflitos Sociais”. Universidade Livre de Lisboa, 1981. Disponível em: <<http://www.joaquimevonio.com/conflito.pdf>> Acesso em 28 de novembro de 2014.