

O Professor Mediador Escolar e Comunitário: uma Prática em Construção

The School and Community Mediator Teacher: A Practice in Construction

Maria Fernanda Jorge Rocha,¹ Marisa Bittar,² Roseli Esquerdo Lopes³

Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, São Carlos-SP, Brasil

Resumo

A função de professor mediador escolar e comunitário (PMEC) foi instituída no Estado de São Paulo, Brasil, em 2010, através da implantação do Sistema de Proteção Escolar, cujo propósito é coordenar o planejamento de execução de medidas de prevenção, mediação e resolução de conflitos no ambiente escolar. Este estudo visou caracterizar os PMEC alocados em uma Diretoria de Ensino do interior paulista, com a construção do seu perfil e, especialmente, reunindo e discutindo suas proposições e estratégias de ação. Para tanto, lançou mão da aplicação de um questionário que alcançou 82% deles. Verificou-se que a principal ação foi o combate à evasão escolar, diretriz da referida Diretoria, para o quê os PMECs buscaram apoio em serviços de saúde, Conselho Tutelar, serviços de segurança pública e naqueles de proteção social, numa perspectiva centrada no indivíduo, especificamente o aluno, ao invés de uma perspectiva também coletiva que abrangesse outros atores escolares e comunitários.

Palavras-chave: Professor mediador. Mediação de conflito. Escola pública. Rede social de suporte.

Abstract

The role of school and community mediator teacher (PMEC) was established in São Paulo, Brazil, in 2010, through implementation of the School Protection System, whose purpose is to coordinate the execution planning of preventive measures, mediation and conflict resolution in the school environment. This study intended to characterize the PMECs that are allocated in a Board of Education in the hinterland of São Paulo with the construction of their profile, meeting and discussing their proposals and action strategies. For that, a survey was applied, reaching 82% of them. It was found that the main action was combating truancy, which is the specific focus of that Board and for what the PMECs search for support in the health services, Child Protection Council, public safety and social protection services, in an individual-centered perspective, specifically the student, rather than the collective perspective covering other school and community characters.

Keywords: Mediator Teacher. Conflict mediation. Public school. Supporting social network.

1 Mestre do Programa de Pós-Graduação em Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos. Laboratório METUIA/UFSCar. E-mail: mferjr@yahoo.com.br. (16) 992451408.

2 Professora Titular do Departamento de Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos. Departamento de Educação. E-mail: bittar@ufscar.br.

3 Professora Titular do Departamento de Terapia Ocupacional, do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos. Laboratório METUIA/UFSCar. E-mail: relopes@ufscar.br.

Introdução

A violência em uma de suas definições mais aceitas, “[...] é todo ato que implica a ruptura de um nexos social pelo uso da força. Nega-se assim a possibilidade da relação social que se instala pela comunicação, pelo uso da palavra, pelo diálogo e pelo conflito” (SPOSITO, 1998, p. 60). Para a autora, os diversos usos da palavra “violência”, que muitas vezes se relacionam com a indisciplina, alteram de forma expressiva os significados sobre o conjunto de ações escolares. Atos que, anteriormente, eram caracterizados pelos educadores como transgressões dos alunos às regras disciplinares, compreendidos como inerentes ao seu desenvolvimento, hoje podem ser considerados como atos violentos, assim como condutas violentas envolvendo, por exemplo, agressões físicas, podem ser tidas como uma mera transgressão às normas do convívio escolar. Sob essa ótica, o “diferente”, representado pelo aluno que não se enquadra em parâmetros dados, é visto com negativo e maléfico (SCHULER, 2009).

Com a expansão da educação que garantiu maior acesso à escola no Brasil, esta passou a abrigar diferentes tipos de alunos e classes sociais com diferentes vivências, valores, culturas e hábitos que ela não estava preparada para absorver. Por se tratar, então, de um universo que abriga grande diversidade, ela se torna palco onde o conflito pode se instalar (CHRISPINO, 2007).

Conforme Chrispino (2007, p.15), “[...] o conflito é toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento”, sendo parte integrante da vida social. Por se originar da diferença de desejos e interesses, não haveria a noção de certo e errado, mas posições diferentes defendidas pelos sujeitos. Não obstante, para esse mesmo autor, o conflito só é percebido por nós em suas manifestações violentas.

Mejía (2003) aponta o conflito como um processo onde existe uma discórdia na qual há um desacordo de interesses pessoais ou quando as ações de uma das partes afetam as da outra; o conflito ocorreria quando existem fatores que se opõem entre si e que podem ser intra ou interpessoais. O efeito de muitos conflitos que não foram solucionados de maneira construtiva pode ser prejudicial. Além disso, o aumento progressivo da carga emocional do conflito pode desencadear atos de violência, já que está intimamente ligada aos modos de reação frente ao conflito.

Em contrapartida, o conflito também pode ser visto como um processo dinâmico que não necessariamente destrói as relações, ao contrário, o que as destrói é o desconhecimento da natureza do conflito, de recursos para resolvê-lo pacificamente e a inabilidade ou a falta de vontade de manejá-lo adequadamente. Logo, o conflito pode ser algo produtivo e uma oportunidade de crescimento quando as pessoas tomam a consciência da responsabilidade que lhes cabe na origem, desenvolvimento e resolução do mesmo.

Na construção do ensino e da aprendizagem, há o conflito na divergência de opiniões entre alunos e professores e entre os próprios professores, para nos atermos à relação professor-aluno-professor. “Professores e alunos dão valores diferentes à mesma ação e reagem diferentemente ao mesmo ato” (CHRISPINO, 2007, p. 17). Assim, quanto mais diversificado for o perfil dos alunos, maiores serão as diferenças de opiniões e, conseqüentemente, maior a probabilidade de conflito, o que não necessariamente precisa ser visto somente como algo negativo. Ele pode ainda contribuir para a regulação das relações sociais, nos ensinando a ver o mundo sob a

perspectiva do outro, permitindo o reconhecimento das diferenças e demonstrando que a controvérsia pode ser uma oportunidade de crescimento e amadurecimento pessoal e social. No âmbito escolar, a maneira de lidar com o conflito irá variar de acordo como a escola o percebe: como um problema a ser evitado, abafado ou um instrumento de crescimento e de oportunidade para a educação.

A mediação do conflito enquanto prática adotada pela escola pode possibilitar que esta tenha a capacidade de reagir positivamente a ele, “[...] transformando-o em ferramenta do que chamamos de tecnologia social, uma vez que o aprendizado da convivência e gestão do conflito são para sempre” (CHRISPINO, 2007, p.22).

Na prática de mediação como forma de lidar com o conflito, os participantes precisam contar com uma pessoa imparcial – o mediador – cuja atuação, além do firme propósito da imparcialidade relativa aos indivíduos e às suas posições, mas não necessariamente às circunstâncias postas em determinado contexto, deve se dar no sentido das partes chegarem a um acordo mutuamente aceitável, contribuindo, assim, para novas formas de cooperação, solidariedade, confiança e reorientação das relações sociais.

Nesse âmbito, no ano de 2010, como continuidade das propostas para a redução da violência nas escolas e considerando-se que o direito à educação deve ser efetivado em um ambiente escolar democrático, pacífico e seguro; que a Administração Pública é responsável por zelar pela integridade física dos alunos e servidores na rede estadual pública de ensino e considerando, ainda, que as escolas devem promover modelos de convivência pacífica e democrática, com práticas efetivas de resolução de conflitos e respeito à diversidade e pluralismo de ideias, foi instituído pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, através da Resolução Nº 19, de 12 de fevereiro de 2010, o Sistema de Proteção Escolar, que tem como objetivo coordenar o planejamento e a execução de ações destinadas à prevenção, mediação e resolução de conflitos no ambiente escolar, visando proteger a integridade física e patrimonial de alunos, funcionários e servidores, assim como dos equipamentos e mobiliários que integram a rede estadual pública de ensino, além da divulgação do conhecimento de técnicas de Defesa Civil para proteção da comunidade escolar (SÃO PAULO, 2010).

Para implementar essas ações, a unidade escolar dessa rede poderá contar com dois docentes para o desempenho das atribuições de Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC), o qual deverá:

- I – adotar práticas de mediação de conflitos no ambiente escolar e apoiar o desenvolvimento de ações e programas de Justiça Restaurativa; II – orientar os pais ou responsáveis pelos alunos sobre o papel da família no processo educativo; III – analisar os fatores de vulnerabilidade e de risco a que possa estar exposto o aluno; IV – orientar a família ou os responsáveis quanto à procura de serviços de proteção social; V – identificar e sugerir atividades pedagógicas complementares, a serem realizadas pelos alunos fora do período letivo; VI - orientar e apoiar os alunos na prática de seus estudos (SÃO PAULO, 2010, artigo 7º).

Para o exercício de tal função são priorizados professores pertencentes à unidade escolar em que já estão alocados, com destaque para aqueles que são titulares de cargo docente da disciplina de psicologia, seguido dos que são titulares de cargo

docente de qualquer disciplina, desde que demonstrem interesse pelas atribuições supracitadas.

A escolha do PMEC, cuja carga horária nessa função deverá ser compatível com as horas de aulas já constituídas para o docente, é de responsabilidade da Gestão Regional do Sistema de Proteção Escolar, em conjunto com a Comissão de Atribuição de Classes e Aulas da Diretoria de Ensino; tal escolha é tomando-se a carta de interesse apresentada pelo professor, com a realização de entrevista individual, na qual é prevista a participação do diretor da escola que receberá o PMEC, e a análise dos certificados de cursos ou participação em projetos que abordem as temáticas referentes à mediação de conflitos, justiça restaurativa, *bullying*, dentre outras (SÃO PAULO, 2010).

Tendo em vista o novo papel a ser desempenhado pelo professor, o presente estudo visou caracterizar os “professores mediadores”, como são reconhecidos, alocados em uma Diretoria de Ensino do interior paulista, a partir da constituição de seu perfil, especialmente, reunindo e discutindo suas proposições e estratégias de ação diante do então recente Sistema implantado em 70% das unidades escolares afetas à referida Diretoria.

Procedimentos

Inicialmente, contatou-se a Diretoria de Ensino do município em questão para apresentar os propósitos da pesquisa e convidar à participação, viabilizando o acesso aos professores mediadores.

A Diretoria de Ensino é um órgão que compõe o quadro institucional da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP)⁴ e tem como objetivo de trabalho a efetivação das políticas públicas educacionais, dando suporte às unidades escolares de sua jurisdição, em âmbito administrativo e pedagógico. Além disso, a Diretoria de Ensino também deve prover o aprimoramento profissional de cada funcionário, tanto da sede quanto das unidades escolares. Esse aprimoramento ocorre por meio das Orientações Técnicas (OT), promovidas pela própria Secretaria e pelo Núcleo Pedagógico de cada Diretoria, abordando assuntos específicos (SÃO PAULO, 2011).

Para realizar a caracterização do professor mediador escolar e comunitário atuante nas escolas pertencentes à Diretoria de Ensino do interior paulista,⁵ que abrange sete cidades, foi elaborado um questionário com perguntas abertas e fechadas, embasado nas atribuições legais desse professor. As questões buscaram apreender o perfil dos professores, contendo sua formação, seu tempo de atuação em sala de aula, as capacitações realizadas, além das propostas de ação quando do pleiteio do

4 São 91 Diretorias de Ensino que atuam no nível central da SEE/SP, na articulação desta com as escolas. Estruturalmente, com a publicação do Decreto 57.141, de 18 de julho de 2011, a SEE/SP passou a contar com cinco novas coordenadorias: a Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB), a Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional (CIMA), a Coordenadoria de Infraestrutura e Serviços Escolares (CISE), a Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos (CGRH) e a Coordenadoria de Orçamento e Finanças (COFI). Além dessas coordenadorias, compõem a estrutura atual da SEE/SP: o Gabinete do Secretário, o Comitê de Políticas Educacionais, a Subsecretaria de Articulação Regional, a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo “Paulo Renato de Souza”, e as 91 Diretorias de Ensino. Como órgãos vinculados à SEE/SP há o Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEESP) e a Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE) (CASTRO, 2013).

5 Tais escolas que contavam com a presença do PMEC compreendem o ensino de 6º a 9º ano do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, conforme dados da Diretoria de Ensino em questão.

cargo, as ações realizadas em suas práticas cotidianas, seus principais parceiros e a utilização, ou não, do registro do Boletim de Ocorrência nas suas intervenções.

Todos os procedimentos éticos relacionados à pesquisa foram seguidos para que os professores, que assim quisessem, pudessem colaborar com o estudo. Do total de professores contatados e que compunham o universo em questão (28), 82% (23) responderam ao questionário, sendo que quatro professores não atenderam à solicitação e um deles recusou a participação.

Os resultados encontrados e sua discussão, que a seguir são sintetizados, foram apresentados à Diretoria de Ensino (DE) em questão e aos PMEC que a integram.

Resultados e discussão

Por meio dos dados coletados com a aplicação do questionário, foi possível traçar um panorama geral dos PMEC pertencentes à DE acessada, conforme explanação dos resultados a seguir.

Caracterização dos PMEC

A maioria dos PMEC é representada pelas mulheres, totalizando 19 professoras (83%). Os professores homens são somente quatro (17%). Com relação às idades, há uma concentração de 12 professores com idades entre mais de 40 e menos de 60 anos, especificamente, entre 41 e 53 anos, compreendendo 48% do total, seguida de 39%, ou nove professores, com mais de 20 e menos de 40 anos (idades entre 25 e 39 anos) e somente dois (9%) com idades acima de 60 anos, o que permite constatar que o cargo é ocupado, em sua maior parte, por professores mais velhos.

Suas formações se deram, majoritariamente, em instituições privadas de ensino superior (79%) e de forma presencial (92%). No que se refere à titulação, além da graduação, oito (32%) professores possuem especialização, enquanto três (12%) já finalizaram o mestrado. Percebe-se que as formações profissionais dos PMEC mostram-se variadas, abarcando as áreas de Geografia, História, Letras, Ciências Biológicas, Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia, Turismo e Licenciatura em Artes, porém, destaca-se a formação em Educação Física, que representa 23% dos professores, seguida pela Pedagogia (17%). Os professores que possuem a primeira formação, os educadores físicos, no momento da aplicação do questionário ressaltaram o fato de se relacionarem com os alunos fora da sala de aula, o que facilitaria a abertura ao diálogo, dada, nessa situação, uma maior proximidade entre professor e aluno.

A fim de conhecer quais são os temas de interesse desses professores, visando à melhoria da qualificação de sua prática, nesse novo papel que lhe foi atribuído, perguntou-se acerca da continuidade de sua formação.

Embora a maioria dos PMEC atuasse há pelo menos um ano nesse cargo, 87% relatam dar continuidade à sua qualificação, participando de capacitações não obrigatórias oferecidas pela DE.⁶ Com relação às temáticas tratadas nessas capacita-

6 O Sistema de Proteção Escolar prevê a qualificação dos professores mediadores por meio de capacitações oferecidas tanto pela SEE/SP, através da Fundação de Desenvolvimento da Educação, quanto pela DE. Neste item do questionário, buscou-se saber se estes professores realizam capacitações além daquelas que são obrigatórias pelos órgãos supracitados.

ções, apontou-se a “Justiça Restaurativa”⁷ e o “Conselho Escolar”⁸ como as mais relevantes, totalizando a busca de 14 e 23% dos professores, respectivamente.

É importante observar que é significativo o percentual de professores que não responderam qual o tema da última capacitação realizada, 32% dos participantes, o que nos faz refletir sobre se, de fato, as capacitações têm sido importantes para a formação do PMEC, ou se este está buscando sua qualificação.

As ações dos PMEC: das propostas às práticas efetuadas

Diante das respostas dadas pelos professores, quando indagados acerca das proposições feitas para o desenvolvimento das ações ao se candidataram ao cargo, é possível perceber que a maioria dessas proposições está relacionada às atribuições propostas pela Resolução Nº 19/2010, da SEE/SP.

A temática da mediação de conflitos, foco de atuação do PMEC no Sistema de Proteção Escolar, foi abarcada em várias respostas com alta representatividade entre as propostas de trabalho. Dentre elas, destacam-se proposições de combate ao *bullying* (4%), mediação de conflitos (6%), diminuição da violência escolar (6%) e minimização da indisciplina e conflitos no ambiente escolar (8%). Essas ações vêm ao encontro do inciso I do artigo 7º da Resolução, que prevê a adoção de práticas de mediação de conflitos pelo PMEC no ambiente escolar (SÃO PAULO, 2010). Tais práticas denotam a agressividade, violência e indisciplina instauradas no aluno, “ficando a aduleza com o papel de coordenar o processo de restauração” (SCHULER, 2009, p. 194).

Como respostas relacionadas ao estabelecimento de vínculo entre os professores e alunos/famílias/comunidade também merecem destaque: - a necessidade de proximidade com o aluno (7%), - a proximidade com as famílias, estabelecendo parceria e aproximando-a do contexto escolar (13%), e - o estabelecimento de elo entre a escola e a comunidade (4%). Essas propostas contemplariam os incisos II e IV da Resolução, os quais preconizam a orientação à família sobre seu papel no processo educativo do filho e a orientação e o encaminhamento desta aos serviços de proteção social.

Contemplando o inciso III que atribui ao PMEC a responsabilidade de analisar os fatores de risco e vulnerabilidade aos quais o aluno pode estar exposto, tem-se o acompanhamento do aluno em situação de risco como 6% das respostas dadas pelos professores, assim como o combate ao uso de drogas, com igual percentual.

Porém, como uma proposta de ação bastante significativa, merece destaque o combate à evasão escolar, totalizando 21% das respostas.

Já no que se refere às ações realizadas pelos PMEC na sua prática cotidiana, após a ocupação do cargo, foram mencionadas tanto as ações propostas anteriormente quanto as intervenções mais concretas, com foco na inclusão da família na escola. As respostas referentes à mediação de conflitos se mantêm, uma vez que as ações de

7 Justiça Restaurativa é um modelo informal e alternativo de resolução de conflitos em que os participantes, principalmente a vítima, têm voz ativa no processo. Não deve ser entendida nem como uma forma privada de realização da justiça nem como uma justiça pública ou oficial. Ela é fruto de análises interacionais que consideram o conflito como parte da vida em sociedade. A Justiça Restaurativa busca a resolução dos conflitos de forma pacífica, com a participação das pessoas envolvidas e também de outras que possam auxiliar na reparação do dano ou na reintegração do ofensor. Dessa forma, trata-se de um processo de soberania participativa que possibilita o diálogo entre as partes envolvidas para a melhor solução que o caso requer (FERREIRA, 2006).

8 Esta capacitação refere-se ao curso de extensão universitária oferecido na modalidade a distância, intitulado Formação Continuada em Conselhos Escolares, oferecido no ano de 2013, com carga horária de 200 horas.

combate ao *bullying* (6%), mediação de conflitos (6%), minimização da indisciplina e conflitos (7%) são novamente citadas. Essas ações buscam fazer com que o aluno aja conforme a regra escolar, renunciando a outros hábitos que possua e que podem qualificá-lo como desviante (SCHULER, 2009).

No que tange às ações relacionadas ao combate ao uso de drogas, percebe-se que não houve aumento dessa intervenção por parte dos professores após sua inserção na prática, totalizando somente 6% das respostas.

Porém, o combate à evasão escolar continua sendo a principal intervenção do P MEC, com 22% das respostas. Muitos professores, ao se depararem com o questionamento acerca de sua prática, informaram que o combate à evasão escolar é o foco da atuação dos professores mediadores pertencentes à DE do município. Portanto, além das outras atribuições instituídas pela Resolução, as ações dos P MEC devem necessariamente voltar-se a contribuir para a diminuição da evasão escolar, pois, como aponta Schuler (2009), a frequência é questão de primeira ordem nas escolas, já que o aluno infrequente se destoa do “bom aluno”. Isto justifica tanto os encaminhamentos realizados como o fato do Conselho Tutelar ser o principal serviço acessado por esses professores, como será exposto adiante.

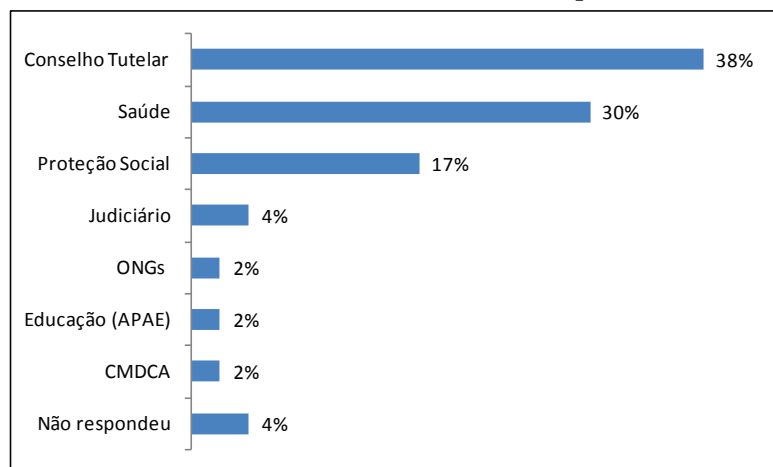
Quanto a ações voltadas para a aproximação com as famílias, também citadas novamente, tem-se o estabelecimento de proximidade com a família dos alunos (10%) e a realização do projeto Escola de Pais (7%) como principais intervenções.

A atuação do P MEC com os pais e responsáveis pelos alunos de sua unidade escolar se dá com a realização da “Escola de Pais”. Esse projeto, fruto da parceria da DE com a Vara da Família da comarca do município, tem como objetivo refletir sobre a convivência no seio familiar e o papel dos pais como educadores, além de buscar promover a aproximação das famílias com a escola de sua comunidade; ocorre nas escolas uma vez por semestre, coordenada pelo P MEC, consistindo de 10 encontros, cada um abordando uma temática⁹ específica, a saber: 1) você no mundo de hoje; 2) cuidados essenciais com a criança; 3) mãe e pai, pessoas importantes na vida do filho; 4) cada filho é único; 5) como educar os filhos; 6) sentimentos e comportamentos infantis: medo, ciúme, mentira; 7) meu filho e a escola; 8) adolescência; 9) sexualidade humana, manifestação do amor; e 10) confraternização – entrega de diplomas.

Como forma também de intervenção com as famílias, estendendo o papel do P MEC para além do contato com o aluno e do espaço escolar, dentre suas atribuições, o inciso IV do artigo 7º da Resolução, prevê a orientação da família ou dos responsáveis quanto à procura de serviços de proteção social (SÃO PAULO, 2010). 78% dos professores dizem ter conhecimento da rede de atenção à criança e ao adolescente¹⁰ no município. Quatro professores disseram conhecer bem, enquanto cinco afirmam conhecer pouco. Quanto aos setores do município com os quais os P MEC mantêm contato para encaminhamentos, na perspectiva de trabalho em rede, destacam-se o Conselho Tutelar, serviços de saúde e de proteção social, conforme gráfico a seguir:

9 A fonte das temáticas apresentadas pertence ao material utilizado pela P MEC em uma Escola de Pais da qual uma das autoras participou como ouvinte.

10 A rede de atenção à criança e ao adolescente é formada por órgãos e serviços governamentais e não governamentais que atuam na formulação e execução de políticas e programas para o atendimento das necessidades básicas da criança e do adolescente. Fazem parte da rede os serviços de educação, saúde, assistência social, cultura, esporte, assim como as entidades públicas e privadas de prestação de serviços (AQUINO, 2004).

Gráfico 1 – Encaminhamentos realizados pelos PMECs

Tomando-se os órgãos com os quais os PMEC mais mantêm contatos, o Conselho Tutelar é o que mais recebe encaminhamentos, totalizando 38% das respostas. O Conselho Tutelar atua nos casos de evasão quando a escola considera esgotados seus recursos para a permanência e frequência regular do aluno. Com relação àquele que já se encontra evadido, o Conselho pode aplicar as medidas de proteção, conforme artigo 101º, incisos I a VII do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990).¹¹ O grande percentual de professores que realizam encaminhamentos para esse órgão pode indicar que a escola não tem conseguido resolver sozinha suas questões, demandando a intervenção de serviços externos, inclusive no que se refere ao combate à evasão, o que é apontado como a principal intervenção do PMEC da DE em tela. Nesse sentido, a escola tem a necessidade de incluir o aluno como dispositivo “para geri-lo dentro de uma dada norma, evitando-se os riscos que o mesmo apresentaria se estivesse longe” (SCHULER, 2009, p. 150), para que cumpram os acordos, sendo que para aqueles que não os estão cumprindo, a rede formada busca a sua restauração.

Os serviços de saúde mencionados abrangem as unidades básicas de saúde, os centros de especialidades, profissionais da psicologia e, sobretudo, o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), serviço citado por 11% dos professores. O CAPS é um serviço do Sistema Único de Saúde (SUS), local de referência e tratamento para as pessoas que sofrem de transtornos mentais e demais quadros que justifiquem seu acesso e permanência em um serviço de atenção intensiva diária. No município em tela, há dois tipos desse serviço, o CAPS II¹², para atendimento diário de adultos com transtornos mentais severos e persistentes e o CAPS Álcool e Drogas (CAPSad), que atende a população com problemas decorrentes do uso abusivo de álcool e/ou outras drogas. A partir das respostas, verificamos que o serviço listado pelos professores refere-se ao CAPSad, correlacionando a problemática do uso de álcool e

11 I – encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; II – orientação, apoio e acompanhamento temporários; III – matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; IV – inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; V – requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; VI – inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos; VII – abrigo em entidade (BRASIL, 1990).

12 Os CAPS são diferentes quanto ao tamanho do equipamento, estruturas físicas, profissionais e diversidades nas oficinas terapêuticas e quanto à especificidade da demanda; os municípios que possuem o CAPS II têm população entre 70.000 e 200.000 habitantes e esses serviços funcionam de segunda a sexta-feira das 8h às 18h (BRASIL, 2004).

drogas aos alunos atendidos. O uso de drogas nesse contexto e o encaminhamento do aluno usuário aos serviços especializados pode indicar a preocupação dos professores acerca da relação entre o uso de drogas e os conflitos ocorridos na escola, já que o abuso ou a dependência de drogas pode estar relacionado a comportamentos antissociais (NARDI et al., 2012).

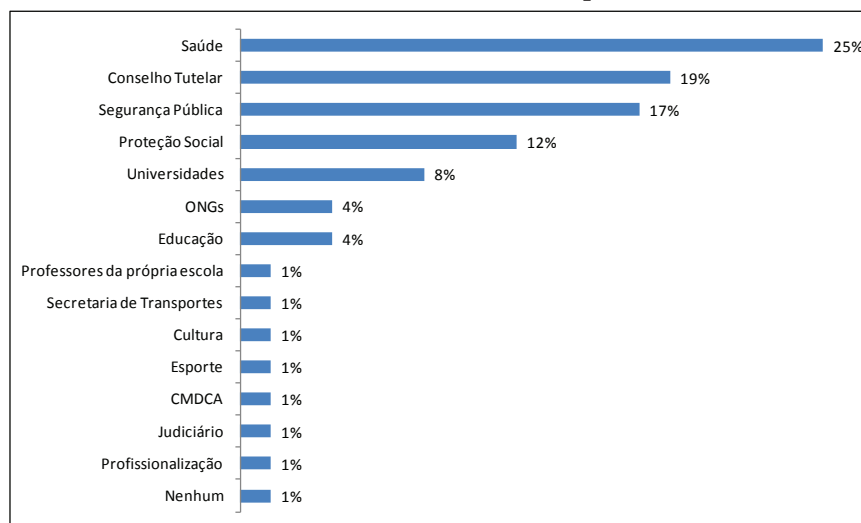
Segundo Abramovay e Castro (2005), há grande tendência em se associar drogas e violência no ambiente escolar. As drogas ilícitas e o uso do álcool e tabaco são vistos como coadjuvantes deflagrados de diversas formas de violência como o embate com polícia e outros agentes de segurança e/ou controle, a prática de roubos e assaltos para o consumo, a participação no tráfico, dentre outras. O combate à violência escolar provocada pela questão da drogadição pode explicar o grande número de encaminhamentos realizados pelos PMEC ao CAPSad.

Nas respostas que abrangem os serviços de “Proteção Social” está incluso o encaminhamento ao CRAS, realizado por 17% dos professores. O Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) tem como objetivo prevenir situações de risco através do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. Seu público alvo são as famílias que residem na área de atuação desse serviço em uma região, cujas intervenções visam fortalecer os vínculos de convivência, socialização e acolhimento (BRASIL, 2005), objetivo referido pelo PMEC, ao encaminhar o aluno e sua família para esse serviço.

É importante notar que o relato dos encaminhamentos realizados pode expressar a não eficácia do trabalho em rede, já que a maioria das ações concentra-se em poucos serviços específicos e a sua procura denotaria o intuito dos PMEC de complementarem/articularem suas práticas, muitas vezes, realizadas de maneira solitária dentro da unidade escolar.

Diferentemente da prática dos encaminhamentos, os professores também relataram as parcerias que estabeleceram para a realização de suas ações; trata-se de serviços que, igualmente, podem intervir nos casos de alunos atendidos pelo PMEC, como ilustra o seguinte gráfico:

Gráfico 2 – Parcerias estabelecidas pelos PMECs



Como já mencionado, os serviços de saúde apresentam novamente grande percentual das respostas. Neles se incluem as unidades básicas de saúde, unidades de

saúde da família, os centros de especialidades, as unidades de pronto atendimento, o CAPSad e os serviços de psicologia. Observa-se a presença de uma noção, de uma expectativa de que o atendimento individual, de caráter clínico, seria eficaz na conscientização do aluno envolvido em “conflitos”, o que denota o enfoque “medicalizante” e/ou “psicologizante” no trato de situações de conflito, apoiado fortemente na possibilidade de mudança de comportamento desse aluno que é visto à luz do paradigma do conflito (MALVASI, 2012; VICENTIN, 2006).

Dentre os mais citados, o Conselho Tutelar continua apresentando um grande percentual das respostas, 19%.

Na categoria “Proteção Social”, surge a parceria com o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), além do CRAS.

As parcerias com Instituições de Ensino Superior (IES), que totalizam 8%, abrangem os trabalhos realizados entre estagiários – principalmente dos cursos de Pedagogia – e os PMEC, que buscam o suporte acadêmico para as suas ações através de palestra ou outras intervenções realizadas pelos alunos de graduação, nesse quadro.

Merece destaque uma nova parceria estabelecida pelos PMECs representada pelos serviços de “Segurança Pública” (17% das respostas), que abrangem as Polícias Civil e Militar e a Delegacia de Investigação sobre Entorpecentes (DISE). O alto percentual de parcerias estabelecidas com esses serviços nos faz refletir sobre a quem a escola delega a resolução dos problemas que ocorrem em seu interior. Segundo Patto (2002), quando a origem da violência escolar se encontra dentro da própria escola e esta convoca o aparato repressivo para administrar problemas que ela mesma produz, denota-se sua falência educativa ao transformar conflitos escolares em casos de polícia.

Contrariamente às ações que ocorrem com a presença da polícia dentro das unidades escolares, o inciso I do artigo 7º da Resolução prevê que o PMEC adote práticas de mediação de conflitos no ambiente escolar, apoiando o desenvolvimento de ações e programas de Justiça Restaurativa (SÃO PAULO, 2010). Nesse sentido, a totalidade dos professores relatou já ter mediado conflitos entre alunos, seguido de mediações entre aluno e professor e aluno e funcionário.

De acordo com Chrispino (2007), os conflitos no ambiente escolar são provenientes das relações estabelecidas entre os atores desse ambiente, ganhando destaque as diferenças pessoais, as intolerâncias, os conflitos de fundo político ou ideológico, além dos conflitos originados pelos exercícios de poder. Como pontuado no início deste texto, esse autor refere a importância do reconhecimento por parte da escola do conflito, transformando-o em ferramenta de tecnologia social, uma vez que o aprendizado da gestão do conflito é algo que pode permanecer e que precisa ser ensinado.

Sob esta ótica, quando a intervenção do PMEC não foi suficiente, a minoria dos professores relatou já ter lançado mão do Boletim de Ocorrência (BO)¹³ em sua prática: 30% (sete) dos professores relataram já terem realizado BO contra 70% (16) que disseram nunca terem sentido essa necessidade. Dentre os motivos que levaram ao registro da ocorrência, tem-se o porte de drogas e o desacato ao funcionário público como os principais, somando 50% e 25%, respectivamente. O conflito

13 O Boletim de Ocorrência é um documento utilizado pelos órgãos policiais para realizar o registro da ocorrência, a notícia de um crime. As ocorrências são registradas nas delegacias de polícia.

passa, com o BO, a integrar a pauta da segurança pública, ao ser abordado sob uma ótica penal (DIAS NETO, 2002), bem como ao “ser evitado” pelo PMEC, que, desse modo, atua pela conservação da ordem vigente (BEIRED, 1998). Assim, ações como o registro do BO seriam soluções imediatas e pragmáticas, atendendo somente às expectativas de alguns atores envolvidos na vida escolar. Medidas como essa, ao invés de serem tratadas como questões da vida coletiva, acabam por “navegar nas práticas nebulosas do autoritarismo” (SPOSITO, 2002, p. 115).

Considerações finais

Com este trabalho foi possível conhecer o cenário de uma Diretoria de Ensino do interior do Estado de São Paulo, no que se refere às escolas estaduais que têm implantado o Sistema de Proteção Escolar e possuem o professor mediador escolar e comunitário em suas equipes, permitindo a apreensão de suas estratégias de ação. Na proposição realizada de uma caracterização dos PMEC, foram apontados alguns aspectos importantes para discussão e questionamentos.¹⁴

Embora a mediação de conflitos seja enfatizada pelos professores como principal proposta de ação, notamos o Conselho Tutelar, os serviços de saúde e os de segurança pública como principais parceiros de intervenção, para os quais são realizados constantes encaminhamentos. Todavia, observa-se que os PMEC desconhecem os resultados dos encaminhamentos realizados, o que não contribui para a corresponsabilidade e para a articulação das ações de uma rede de atenção ao estudante da Educação Básica, à medida que este e suas questões/dificuldades/problemas são somente transferidos para outros órgãos da rede.

Tanto as propostas quanto as práticas resumiram-se à mediação de conflitos internamente e ao combate à evasão escolar, limitando as parcerias aos serviços de saúde, de proteção social e, sobretudo, ao Conselho Tutelar, além dos serviços de segurança pública diante de questões que a escola reconhece não saber como lidar (ou prefere não fazê-lo). As ações propostas, portanto, são voltadas a uma perspectiva mais centrada no indivíduo, especificamente o aluno, ao invés de uma perspectiva coletiva que abrangesse mais outros atores escolares, a família dos alunos e a própria rede de atenção à criança e ao adolescente, ou seja, que lidasse também com a comunidade, cujo domínio é de atribuição do professor mediador escolar e comunitário.

Apesar da afirmação de que se sentem preparados para atuarem como mediadores, os professores relataram dificuldades de intervenção que esbarram muitas vezes em ações de cunho punitivo realizadas pela própria escola. A não diversidade dos temas de capacitação para além daquilo que é proposto pela Diretoria de Ensi-

14 É importante salientar que, segundo consultoria prestada pela Fundação do Desenvolvimento Administrativo (FUNDAP), contratada pela Secretaria Estadual da Educação, após questionário enviado a todos os diretores das escolas contempladas com o projeto do Sistema de Proteção Escolar, a fim de se avaliar a atuação do PMEC, a partir da resposta de 830 diretores, contou-se que 88% dos entrevistados disseram que foi bom/muito bom a contribuição do PMEC na melhoria da convivência no ambiente escolar, contra 5% que disseram ter sido fraco/muito fraco. No que concerne às condições de ensino e aprendizagem, 76% avaliaram a contribuição do PMEC como boa/muito boa, enquanto 9% avaliaram este quesito como fraco/muito fraco. Quanto à melhoria do desempenho escolar dos alunos, 75% dos diretores disseram que a contribuição do PMEC foi boa/muito boa, contra 9% que disseram ter sido fraca/muito fraca. Também foi questionada a satisfação dos diretores em relação às atribuições do PMEC: 87% informaram que o projeto correspondeu ou superou as expectativas contra 1% que relatou ter sido uma experiência decepcionante. Diante disso, 94% dos participantes da pesquisa realizada pela FUNDAP sugeriram a continuidade do projeto, em divergência a 2% que demonstraram desinteresse, sendo que 4% dos diretores afirmaram não ter opinião formada quanto a esse quesito (SÃO PAULO, 2016).

no, também pode interferir nessa questão, já que seria de fundamental importância que a formação continuada dos PMEC estivesse atrelada àquilo com que eles têm se deparado em sua prática cotidiana.

É importante ressaltar que o cargo de PMEC é algo inédito dentro da equipe das unidades escolares do estado de São Paulo e que ainda se encontra em construção. Embora o Sistema de Proteção Escolar preveja a qualificação dos PMEC oferecida tanto pelas Diretorias de Ensino quanto pela SEE/SP, há também a predominância daquilo que Saviani (2009) aponta como o “aprender fazendo” na formação dos professores.

Com as atribuições delegadas ao PMEC, percebe-se que elas denotam um diferencial da prática propedêutica do professor quando prevê ações para além da sala de aula e do espaço da escola, abrangendo a comunidade em que esta se insere e a rede de atenção à criança e ao adolescente. Diante disso, pontua-se o papel do professor como um intelectual que pode exercer uma função organizativa da sociedade, no sentido de agentes, técnicos e políticos, atuantes em determinada direção, de transformação ou de manutenção do *status quo* (GRAMSCI, 1978).

Referências

- ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. **Drogas nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2005.
- AQUINO, Luseni Maria Cordeiro de. A rede de proteção a crianças e adolescentes, a medida protetora de abrigo e o direito à convivência familiar e comunitária: a experiência em nove municípios brasileiros. In: SILVA, E. R. A. (Coord.). **O direito à convivência familiar e comunitária: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil**. Brasília: IPEA/CONANDA, 2004. p. 325-365.
- BEIRED, José Luís Bendicho. A função social dos intelectuais. In: AGGIO, A. (Org.). **Gramsci: a vitalidade de um pensamento**. São Paulo: Ed. da Unesp, 1998. p.121- 132.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 02 fev. 2013.
- BRASIL. Ministério da saúde. **Saúde mental no SUS: os centros de atenção psicossocial**. Brasília: Secretaria de Atenção a Saúde, 2004.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Sistema Único de Assistência Social – SUAS: resolução n. 130 de 15 de julho de 2005**. Brasília: Secretaria Nacional de Assistência Social, 2005.
- CASTRO, Adriana de. **O programa de qualidade da escola da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo: o texto e o contexto em três escolas da Diretoria de Ensino – Região de Pirassununga, 2013**. 217 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.
- CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Ensaio: avaliação de políticas públicas e educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, 2007.
- DIAS NETO, Theodomiro. Um projeto integrado de segurança nas escolas. **Revista do ILANUD**, São Paulo, n. 23, p. 69-78, 2002.
- FERREIRA, Francisco Amado. **Justiça restaurativa: natureza, finalidades e instrumentos**. Coimbra: Coimbra Ed., 2006.
- GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- MALVASI, Paulo Artur. **Interfaces da vida loka: um estudo sobre jovens, tráfico de drogas e violência em São Paulo**. 2012. 287 f. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- MEJÍA, Cecilia Ramos. **Um mirar, um decir, um sentir em la mediación educativa**. Buenos Aires: Librería Histórica, 2003.

NARDI, Fernanda Lüdke et al. Drug use and antisocial behavior among adolescents attending public schools in Brazil. **Trends Psychiatry Psychother**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 80-86, 2012.

PATTO, Maria Helena Souza. Violência nas escolas: um caso de polícia? violência nas escolas e policiamento escolar. **Revista no ILANUD**, São Paulo, n.23, p. 25-42, 2002.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SE nº 19, de 12 de fevereiro de 2010**. Institui o Sistema de Proteção Escolar na rede estadual de ensino de São Paulo e dá providências correlatas. São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/>>. Acesso em: 06 out. 2011.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Plano de trabalho**. São Paulo: Diretoria de Ensino, 2011.

SÃO PAULO (Estado). Portal do Governo. **Prêmio Mario Covas**. Disponível em: <www.premiomariocovas.sp.gov.br/2012/arquivos_m8/GE_494.doc>. Acesso em: 7 set. 2016.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40. p.143-155, jan./abr. 2009.

SCHULER, Betina. **Veredito**: escola, inclusão, justiça restaurativa e a experiência de si. 2009. 232 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SPOSITO, Marília Pontes. A redução da violência escolar como desafio democrático. **Revista do ILANUD**, São Paulo, n. 23, p. 107-117, 2002.

SPOSITO, Marília Pontes. A instituição escolar e a violência. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.104, p. 58-75, 1998. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n104/n104a05.pdf>>. Acesso em: 08 out. 2013.

VICENTIN, Maria Cristina. A questão da responsabilidade penal juvenil: notas para uma perspectiva ético-política. In: **JUSTIÇA, adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização**. São Paulo: ILANUD, 2006. p. 151-173.