02

Caderno de Formação Continuada **DOS DOCENTES**

Violência Contemporânea, Violência Infanto-Juvenil, Violência Intrafamiliar e Violência Escolar

Projeto Prevenir a Violência Escolar: Implantação das Comunidades Educadoras Suzano (SP)

INSTITUTO CULTIVA
Cidadania e Participação Social

COMUNIDADES Educadoras

Prefeito: Rodrigo Kenji de Souza Ashiuchi
Secretário Municipal de Educação: Leandro Bassini
www.suzano.sp.gov.br/web/

Direção Geral: Rudá Ricci
Direção Adjunta: Franciele Alves da Silva

Projeto Prevenir a Violência Escolar: implantação das comunidades educadoras de Suzano-SP

Clara Regina Abdala Ferraz
Eliane Maria do Carmo Silva Alencar
Maria de Lourdes Masiero Lamim
Maria Lúcia Moreira de Azevedo Garijo
Nestor José Guerra
Renata Priscila Valencio Magalhães
Rosangela Aparecida Matias Andriatti
Sílvia Álvares Pintan Sant'Ana

www.institutocultiva.com.br/projeto-suzano/

Equipe Técnica de consultores do projeto: Rudá Ricci, Franciele Alves da Silva, Renata Paredes
Assessoria jurídica: Cláudio Ribeiro Figueiredo
Coordenação Plataforma Online: Cláudia Sapag Ricci
Diagramação: Jacqueline Arimura
Projeto Gráfico: Jacqueline Arimura
Capa: Jacqueline Arimura

Autoria deste Caderno: Equipe Técnica Instituto Cultiva

PROGRAMA COMUNIDADES EDUCADORAS
EIXO FORMAÇÃO CONTINUADA

SUZANO, SÃO PAULO

2020

SUMÁRIO

6 APRESENTAÇÃO

16 O QUE É VIOLÊNCIA ESCOLAR?

28 QUAL É O PAPEL DA ESCOLA DINTE DO CENÁRIO DE VIOLÊNCIA?

44 A TECNOLOGIA PRECISA ESTAR NA SALA DE AULA

57 BIBLIOGRAFIA

APRESENTAÇÃO

VIOLÊNCIA E NOVAS FORMAS DE SOCIALIZAÇÃO INFANTO-JUVENIL

Este segundo Caderno de Formação dos Docentes da rede municipal de Suzano que ora apresentamos a você, educador, traz contribuições para que discutam a violência como fenômeno urbano e contemporâneo e sua relação com os comportamentos infanto-juvenis. Este segundo módulo de formação docente do Projeto Prevenir a Violência Escolar – Suzano iniciado em agosto de 2019.

O programa de formação docente deste projeto tem previsto uma sequência inicial de quatro módulos temáticos, a saber:

- módulo 01: **Mudanças no perfil das famílias e impactos nas salas de aula (já desenvolvido na rede municipal)**
- módulo 02: **Violência e Educação (tema deste caderno)**
- módulo 03: **Projeto Político Pedagógico (próximo módulo de formação)**
- módulo 04: **Metodologias Ativas de Aprendizagem (último módulo de formação)**

Todos módulos seguem uma mesma orientação metodológica: todos ocorrem na própria escola de atuação dos docentes (o que se denomina em educação de formação em serviço) e se desdobram em uma atividade inicial (apoiada num caderno e um vídeo de apoio, um roteiro de discussão e um formulário de avaliação desta atividade), uma atividade intermediária de diagnóstico do corpo docente a respeito do tema em tela e, finalmente, uma atividade final, de elaboração de um Plano de Trabalho de enfrentamento dos obstáculos ou desafios apontados no diagnóstico realizado anteriormente.

A violência infanto-juvenil é tratada aqui como um fenômeno mundial e, para compreendê-la, é preciso contextualizá-la e reconhecer que toda violência é social, histórica e envolve determinantes econômicos, jurídicos, políticos e tem influências culturais.

Recentemente, este tema mereceu atenção especial de estudiosos do comportamento humano e das relações sociais.

À título de ilustração, um recente ensaio de Byung-Chul Han sobre a Topologia da Violência, sugere uma mudança importante no comportamento social contemporâneo e que altera a genealogia da violência. Este autor, sul-coreano, mas estabelecido na Alemanha, propõe que a violência não é mais um mero fenômeno externo, causado por forças externas que causam danos, ameaçam, coagem ou impelem indivíduos ou grupos que se tornam seus alvos a agirem de determinada maneira. Han, contudo, sugere que vivemos uma sociedade distinta do passado recente. Estaríamos mergulhados numa extrema liberdade individual, soberanos de nós mesmos. Contudo, esta liberdade não traria felicidade. Ao contrário, acabamos por nos tornarmos nossos próprios algozes. A violência vem de nós mesmos. Tudo porque estaríamos vivendo a **sociedade do desempenho**: a lista de nossas metas pessoais é cada vez maior e mais difíceis de serem atingidas. Temos que ter um corpo sarado, uma alimentação natural, sucesso acadêmico e profissional, lazer inusitado e estimulante, grandes paixões, informação instantânea, o melhor vestuário (absolutamente criativo), o melhor penteado (parecendo casual), o celular mais moderno e assim por diante. A necessidade imperativa de sucesso e desempenho nos leva à exaustão e ao sofrimento mental. É cada vez mais comum a imersão na Síndrome de Burnout ou num estado de depressão contínuo. Estudo da Universidade de Harvard, nos Estados Unidos, revelou que 3% a 6% da população mundial usa psicoestimulantes, medicamentos receitados para melhorar a cognição de pacientes diagnosticados com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), como metilfenidato, sendo mais comercializado popularmente como *Ritalina, Concerta* e *Venvanse*. Dados da Anvisa (Agência Nacional de Vigilância Sanitária) apontaram crescimento de 21,5% na venda de *Ritalina* em quatro anos no Brasil: de 2,2 milhões de caixas em 2010 para 2,6 milhões em 2013. O Brasil figura como o 2º maior consumidor de Ritalina do mundo, atrás somente dos EUA.

Síndrome de Burnout ou Síndrome do Esgotamento Profissional é um distúrbio emocional com sintomas de exaustão extrema, estresse e esgotamento físico resultante de situações de trabalho desgastante, que demandam muita competitividade ou responsabilidade.

Traduzindo do inglês, "burn" quer dizer queima e "out" exterior.

A Síndrome de Burnout também pode acontecer quando o profissional planeja ou é pautado para objetivos de trabalho muito difíceis, situações em que a pessoa possa achar, por algum motivo, não ter capacidades suficientes para os cumprir.

Os principais sinais e sintomas que podem indicar a Síndrome de Burnout são:

- Cansaço excessivo, físico e mental.
- Dor de cabeça frequente.
- Alterações no apetite.
- Insônia.
- Dificuldades de concentração.
- Sentimentos de fracasso e insegurança.
- Sentimentos de incompetência.
- Alterações repentinas de humor.
- Isolamento.
- Fadiga.
- Pressão alta.
- Dores musculares.
- Negatividade constante.
- Sentimentos de derrota e desesperança.

Este seria o fundamento da sociedade do desempenho: somos nós que nos forçamos a ter corpo perfeito, a ter sucesso em tudo que fazemos, a ter metas inatingíveis. Nos atiramos num esgotamento sem fim.

Han propõe, ainda, uma derivação: a necessidade atual de transparência absoluta nas relações. Tal exigência, sugere, gera à visibilidade permanente (nas redes sociais), à promiscuidade, à auto exposição. Seríamos "sujeitos estéticos" e refutaríamos a ética em virtude de mais este esgotamento.

Imaginemos, então, o impacto desta lógica sobre nossas crianças e adolescentes.

Um dos possíveis efeitos é o aumento da automutilação. A automutilação, segundo especialistas, tem a intenção de aliviar algum sofrimento emocional, sentimentos de raiva, tristeza, angústia ou vazio interno. Em episódios desta natureza, um jovem pode se ferir mais de 50 vezes. Normalmente, surge entre 13 e 14 anos, mas há casos registrados no Reino Unido envolvendo pré-adolescentes entre 10 e 11 aos. Pode perdurar por mais de uma década. As estatísticas ainda não são conclusivas, mas, sabe-se que os pacientes de automutilação sofrem de transtorno explosivo intermitente (em 30% dos casos), compras compulsivas (30%) e dependência da internet (15%). Pesquisas realizadas nos EUA indicaram, em 1998, que 4% da população daquele país se automutilava; em 2011, o percentual havia saltado para 6%. Há estudos que indicam que 20% dos jovens no mundo se automutilam[1].

Outro fenômeno que atinge as escolas e que se associam a atos violentos de maior envergadura é o bullying.

Bullying é assédio moral, atos de desprezo, violência, agressão, destruição da estrutura psíquica de outra pessoa sem motivação e de forma repetida. Se difere de outras formas de violência, segundo pesquisa de Dan Olweus, da Universidade de Bergen (Noruega, 1978 a 1993) por serem atos repetitivos contra a mesma vítima num período prolongado de tempo; desequilíbrio de poder, o que dificulta a defesa da vítima; ausência de motivos que justifiquem ataques.

No biênio 2002/2003, a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA) desenvolveu um projeto de pesquisa em 11 escolas localizadas no município do Rio de Janeiro, envolvendo 5.800 estudantes de 5ª a 8ª série do ensino

[1] Ver ARATANGY, Eduardo Wagner (org.). Como lidar com a automutilação: guia prático para familiares, professores e jovens que lidam com o problema da automutilação. São Paulo: Hogrefe, 2017, p. 20.

fundamental. Os resultados foram: 40,5% dos adolescentes admitiram ter se envolvido diretamente em situações de bullying, seja como autor, autor ou alvo; as salas de aula foram indicadas como os locais de maior incidência de bullying (60% das respostas, seguido por recreio, envolvendo 16% dos casos); 41,6% das vítimas optaram por não pedir auxílio a adultos ou a colegas para que cessassem as agressões sistemáticas que vinham sofrendo[2].

A Plan International publicou um Manual Prático para Professores e Estudantes para Enfrentamento do Bullying. Neste documento, ressalta que

> *Estudos mundiais indicam que o bullying envolve de 6% a 40% dos estudantes, podendo ser identificado nos primeiros anos escolares, entre crianças de três a quatro anos de idade. Porém, o agravamento dos casos aumenta conforme o grau de escolaridade, atingindo o ápice na adolescência - entre 11 e 15 anos - e podendo persistir em outros ambientes, como o universitário e o laboral[3].*

A entidade destaca, ainda, que "os procedimentos adotados pelas escolas são as tradicionais formas de coação ao aluno, como a suspensão (culpabilização do aluno) e a conversa com pais (culpabilização da família), medidas claramente insuficientes para a abordagem do fenômeno[4]". E, sustenta:

> *Os próprios alunos não conseguem diferenciar os limites entre brincadeiras, agressões verbais relativamente inócuas e maus-tratos violentos. Tampouco, percebem que pode existir uma escala de crescimento exponencial dessas situações[5].*

O estudo acima indica uma nítida ausência de relação entre a cultura infanto-juvenil e os protocolos escolares para interceder em casos de bullying.

Os casos aqui citados – automutilação e bullying – são formas reconhecidas em escolas brasileiras, mas nem sempre fazem parte das reflexões públicas sobre os caminhos e dilemas de nossa educação. Raramente são objeto de reformas curriculares. São tratados como casos excepcionais quando, segundo estudos recentes, indi-

[2] Ver LOPES NETO, Aramis A. Bullying. Revista Adolescência & Saúde, volume 4, nº 3, agosto 2007.

Disponível em:

https://s3-sa-east-1.amazonaws.com/publisher.gn1.com.br/adolescenciae-saude.com/pdf/v4n3a10.pdf

[3] Ver PLAN International, "Bullying não é Brincadeira". Disponível em: https://plan.org.br/wp-content/uploads/2019/03/manual_bullying_sem.compressed.pdf, página 14.

[4] Ver CALHAU, Lélio Braga. Bullying: o que você precisa saber. Niterói: Impetus, 2011, p. 43. O autor é promotor de justiça do Ministério Público do Estado de Minas Gerais.

[5] Idem, ibidem, p. 27.

cam reflexos de sofrimento mental causados por exigências de comportamento social e desempenho cada vez mais inatingíveis e cruéis, além da solidão, em meio à multidão.

Este caderno também trata, em sua parte final, das novas tecnologias e seu uso indiscriminado e massivo entre estudantes. Trata-se de gerações que cresceram cercadas por tecnologias digitais e por isso não têm medo dela. Diferentemente deles, muitos profissionais da educação ainda não se sentem familiarizados e pouco adaptados a esses novos instrumentos de comunicação e socialização. É importante que a escola considere que o ciberespaço se apresenta para esses estudantes como um lugar onde se pode dialogar, comunicar e projetar desejos. Ignorar os desejos, os sonhos e a realidade desses nativos digitais podem contribuir para um ambiente hostil – ou mesmo de confronto com identidades entre gerações - na escola e concorrer para tornar difíceis as relações professor-aluno e deste com os demais trabalhadores da educação. Pior: não se pode ignorar as novas formas de sociabilidade virtuais, marcadas por compromissos provisórios e demarcados pelos avatares, estas múltiplas personalidades criadas e projetadas pelas crianças, adolescentes e jovens. O mundo real, da relação cara-a-cara onde dificilmente se pode ser incoerente nas suas opiniões e atos por muito tempo é suspenso pelo novo mundo online, das redes sociais, onde transitamos como que num palco de um teatro fantasma, alterando opiniões em cada local que se estaciona por alguns momentos. O impacto sobre a formação de personalidades é extremamente importante para ser ignorado por projetos educacionais formais.

Os temas da violência e novas tecnologias se vinculam na medida em que falam de experiências de exclusão e inclusão, de tensão ou diálogo no interior do espaço escolar, de influências externas que impactam, inclusive, a sala de aula.

A REALIZADE PRÓXIMA: DADOS RECENTES SOBRE A VIOLÊNCIA EM SUZANO E REGIÃO

Em 2016, o Mapa da Violência[6] – pesquisa que faz levantamento de dados sobre o fenômeno da violência, enfocando neste compêndio de 2016 as mortes causadas por arma de fogo – indicava Itaquaquecetuba como o município do Alto Tietê como a mais violenta da região, ocupando a 9ª posição do ranking das cidades mais violentas do Estado de São Paulo: 17 assassinatos a cada 100 mil habitantes. Na outra ponta, aparecia Salesópolis, ocupando a 297ª posição no ranking estadual, com taxa de homicídio zero.

O estudo avalia dados de mortes causadas por acidente, homicídio, suicídio ou motivo indeterminado causadas com uso de arma de fogo.

As cidades de Arujá, Mogi das Cruzes, Poá, Suzano e Ferraz de Vasconcelos também figuravam entre as 100 cidades mais violentas do Estado.

[6] Mapa da Violência: é uma série de estudos elaborados sobre a temática da violência no cotidiano brasileiro coordenado por Julio Jacobo Waiselfisz, e desde 2012 realizado com apoio da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso) —Sede Acadêmica Brasil e Centro Brasileiro de Estudos Latino Americanos (Cebela).

MAPA DA VIOLÊNCIA

CIDADE	POPULAÇÃO	TAXA MÉDIA DE MORTES (/100 MIL HAB)	POSIÇÃO ESTADUAL
ARUJÁ	80.419	11,2	39ª
BIRITIBA-MIRIM	30.163	2,2	243ª
FERRAZ	178.364	10,3	47ª
GUARAREMA	27.378	3,7	181ª
ITAQUAQUECETUBA	340.814	17,4	9ª
MOGI DAS CRUZES	410.405	9,3	60ª
POÁ	110.829	8,1	74ª
SALESÓPOLIS	16.289	0,0	297ª
SANTA ISABEL	53.205	5,6	108ª
SUZANO	276.515	8,7	69ª

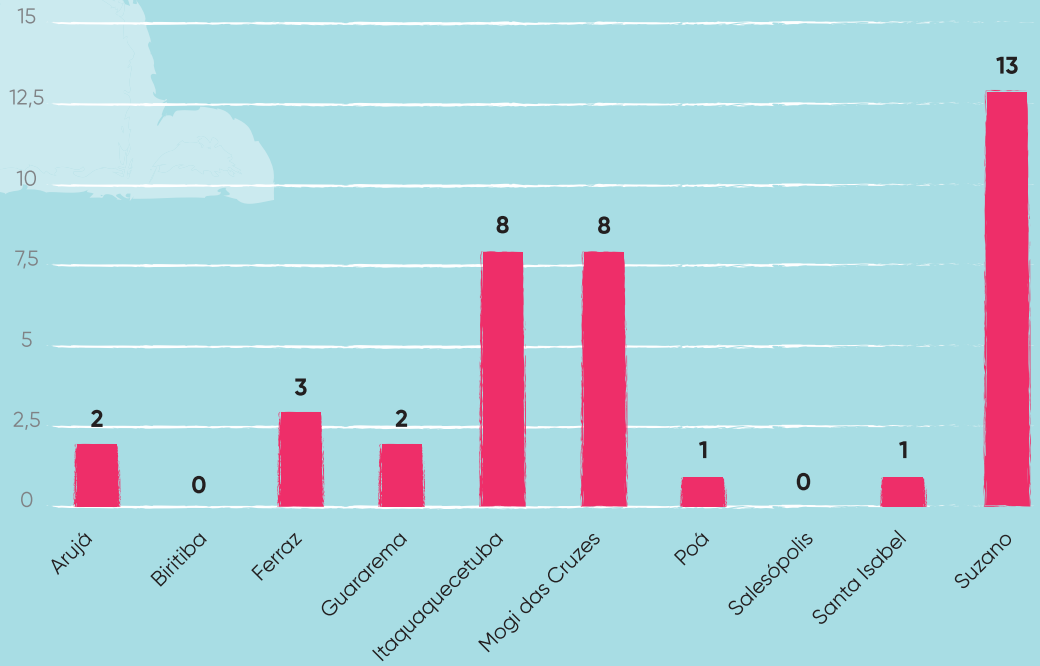
Fonte: Mapa da Violência 2016. Disponível em http://www.mapadaviolencia.org.br/

No início de 2019, contudo, o Alto Tietê fechava o primeiro trimestre com aumento de 26% nos casos de homicídios dolosos, segundo a Secretaria de Segurança Pública de São Paulo.

De janeiro a março de 2018 e 2019 houve um salto dos homicídios dolosos de 30 para 38 ocorrências. Suzano foi a cidade que liderou nos registros de assassinato, com 13 mortes no trimestre, sendo 12 delas em março, mês que em que houve o atentado à Escola Estadual Professor Raul Brasil.

HOMICÍDIOS DOLOSOS NO PRIMEIRO SEMESTRE DE 2019 NO ALTO TIETÊ

Dados por cidade



Secretaria de Estado de Segurança Pública

Apesar do crescimento nos homicídios, todos os outros crimes contra a vida apresentaram redução no comparativo entre os primeiros trimestres de 2018 e 2019. A redução mais acentuada ficou com a tentativa de homicídio, que caiu de 34 para 23 registros (-32%). A lesão corporal dolosa também caiu de 1.057 para 991 casos.

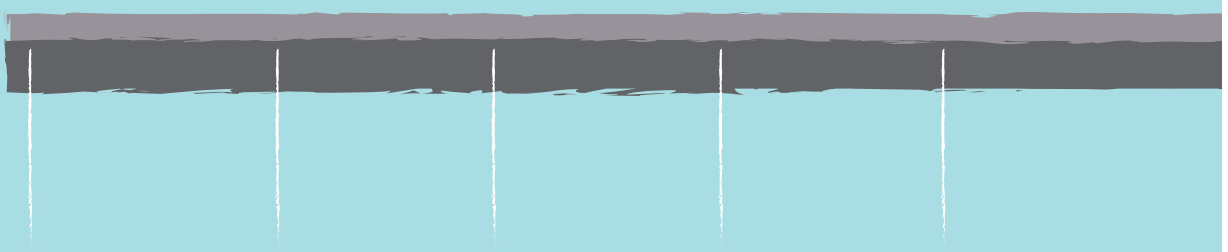
Os dados indicam o impacto do caso isolado na região.

A série histórica da região demonstra que não se trata de uma situação endêmica, nem mesmo uma tendência local.

Contudo, gerou uma preocupação importante que estampa uma nova realidade social envolvendo jovens, cada vez mais impelidos à um desempenho relevante em todas áreas em que atua: nos esportes, nos estudos, no trabalho, na vida amorosa, na relação com amigos, no número de curtidas nas redes sociais, enfim, numa roda-viva obsessiva marcada pela transparência total.

Texto do psicólogo Yuri Busin

AS 10 FASES
SÍNDROME DE BURN OUT



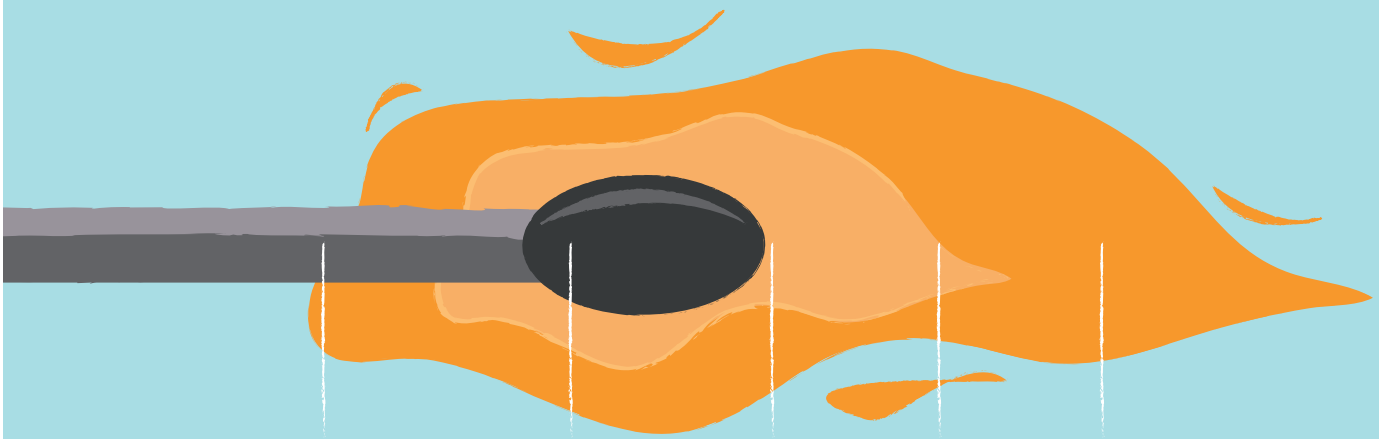
1. Dedicação intensificada
2. Descaso com as necessidades pessoais
3. Recalque de conflitos
4. Reinterpretação dos valores
5. Negação de problemas

Não se trata de exaustão e frustração que envolva apenas os jovens, mas a redução do tempo de convívio familiar – analisada pela rede municipal de ensino no módulo anterior da formação docente – em grandes centros urbanos aumenta o poder dos círculos de amizade e redes sociais na definição de comportamentos, valores e hábitos entre crianças, adolescentes e jovens. Estudos ingleses denominam essas "famílias virtuais" ou grupos de apoio envolvendo crianças e jovens de "pares de idade".

O esgotamento, a depressão e a Síndrome de Burnout envolve a todos, mas atinge mais duramente a população mais jovem, em fase de formação e de definição de seus valores morais.

Compreender as diferenças entre agressão e violência, as causas e motivações e os sinais é essencial para a construção de uma cultura da paz e da mediação de tensões e conflitos nas escolas.

Este caderno de formação apresenta conceitos, teorias, dados sobre o tema e algumas iniciativas e instrumentos para a ação concreta de educadores nas escolas e nas salas de aula.



6. Recolhimento e aversão a reuniões

7. Despersonalização

8. Tristeza intensa

9. Colapso físico e mental

10. Estado de emergência

O QUE É VIOLÊNCIA ESCOLAR?

A violência nas escolas tem sido objeto de investigação de vários estudos ao longo da história. Porém, mesmo com a vasta bibliografia sobre o tema, não existe consenso em torno do seu significado, uma vez que, para uma visão mais ampliada, pelo menos três fatores seriam fundamentais: o ator ou vítima do ato violento (professores, diretores, alunos etc.), a idade e provavelmente do sexo.

Conforme Abramoyay (2005), se, por um lado, "apresentar um conceito de violência requer uma certa cautela, isso porque ela é, inegavelmente, algo dinâmico e mutável (...) suas representações, suas dimensões e seus significados passam por adaptações à medida que as sociedades se transformam". (Abramoyay, 2005.p.53).

Isso significa que a dependência do momento histórico, da localidade, do contexto cultural e de uma série de outros fatores lhe atribui um caráter de dinamismo próprio dos fenômenos sociais. Assim, a análise da violência na escola não pode estar desvinculada do contexto social, principalmente, porque a unidade escolar é um espaço sociocultural, conforme Dayrell (1993).

A visão de violência escolar deve levar em conta níveis diferenciados.

O professor de Ciências da Educação, o especialista Bernard Charlot, por exemplo, faz uma distinção relevante entre violência na escola, a violência à escola e a violência da escola. A violência na escola é aquela que se produz no interior do espaço escolar, sem estar ligada necessariamente às atividades da instituição escolar (crianças batendo em outras no recreio, por exemplo). A violência da escola é aquela que se concentra nas atividades da escola (quando alunos provocam incêndio na escola, por exemplo) e a violência à escola, por sua vez, está ligada à violência simbólica.

Dessa maneira, Charlot (2002) amplia o conceito de violência, classificando-o em três níveis: **violência** (que inclui golpes, ferimentos, roubos, crimes e vandalismos, e sexual) **incivilidades** (humilhações, palavras grosseiras e falta de respeito) e **violência simbólica ou institucional** compreendida, entre outras coisas, como desprazer no ensino, por parte dos alunos, e negação da identidade e da satisfação profissional, por parte dos professores.

É importante distinguir conflito de confronto para observarmos o gradiente de violência e suas motivações.

Numa sociedade com fortes traços autoritários como a brasileira, é comum se fazer tal confusão. Há uma expectativa de paz e es-

tabilidade social que efetivamente não se traduz na realidade. Cada pessoa carrega seus conflitos pessoais, suas dúvidas, seus atos falhos. Dialogamos diariamente com nossas frustrações, com as fantasias e traumas guardados no nosso inconsciente. Se não estamos permanentemente em paz, mas em ebulição diária, numa espécie de estabilidade dinâmica ou equilíbrio instável, como imaginar que as relações sociais poderiam ser distintas?

Para lidarmos com essa permanente instabilidade e dúvida sobre que caminho tomar, as comunidades criam mecanismos que garantem certa previsibilidade. O mecanismo mais eficaz é a moral.

Moral são valores e crenças que uma determinada comunidade cria ao longo de sua história. Nascem de experiências comuns e do aprendizado coletivo que essas experiências geram. Uma tragédia natural pode levar os vizinhos de uma determinada comunidade a se ajudarem mutuamente. Se esta ajuda se torna um aprendizado coletivo, numa próxima tragédia, todos agirão da mesma maneira, agora, como uma norma de conduta, como uma espécie de obrigação coletiva. Essa noção do que é certo fazer é a moral de uma determinada comunidade.

Isto significa que toda comunidade ou grupo social tende a produzir sua moral, seus valores de agregação e previsibilidade das ações do grupo. Também significa que todo grupo social tende a refutar práticas ou comportamentos que não se alinham à sua moral. Uma vestimenta muito distinta da normalidade daquela comunidade, uma fala estranha ou um modo exótico de comportamento geram estranhamento da maioria do grupo social. A tendência seria coibir, caçoar ou rejeitar este comportamento estranho. Por qual motivo? Para garantir certa previsibilidade e, assim, segurança grupal. Se tudo é possível, se o comportamento de cada um pode quebrar o socialmente aceito, no limite, a segurança e existência do próprio grupo estaria em risco.

Este mecanismo indica a tendência à estabilidade e preservação de padrões de conduta grupais e, ao mesmo tempo, tensões inerentes à esta tendência, reprimindo comportamentos que se apresentarem como desvios em relação ao padrão normal.

A sociedade viveria, então, numa dinâmica permanente de imposição e/ou negociação de interesses. As tensões e conflitos sociais e grupais fazem parte, assim, de sua natureza dinâmica. Numa situação limite, os conflitos podem criar uma crise institucional de maneira a não termos mais pontes para mediar os diversos interesses. Perdemos a capacidade de dialogar ou de respeitar os que pensam diferente. Esta situação-limite é denominada na sociologia de anomia ou ausência de regras. A anomia, em síntese, constitui uma ruptura na convivência social, a ausência de diálogo e negociação entre as

partes. Na anomia, emerge o confronto e a violência, pautada pela exclusão do outro.

Max Weber procurou analisar quais seriam as motivações que levam as pessoas a se unirem e agirem socialmente. Procurou estabelecer tipos de ação social orientadas por motivações comuns. Sua intenção foi compreender como se dá a dinâmica interna de cada ação grupal ou coletiva e, assim, compreender seus códigos morais e de comunicação.

Ao definir as motivações, seria possível saber o que os une e o que desejam e os move, estabelecendo parâmetros de diálogo. Esta possibilidade possibilita, no nosso caso, estabelecer um roteiro de intervenção em casos de conflito entre grupos.

As motivações para a ação coletiva, segundo Weber, seriam de 4 tipos:

1. Ação social racional com relação a fins ou objetivos. O fim a ser atingido gera um planejamento de ações para ser conquistado. Para conseguir o posto de professor universitário – este seria um objetivo possível – tento obter o título de doutor e presto concurso para a vaga de docente – este seria o meio;

2. Ação social racional com relação a valores. Nesta situação, não é um fim ou objetivo que orienta a ação, mas o valor, seja este ético, religioso, político ou estético. Quero promover a condenação de um comportamento específico – o valor moral, no caso – e, para tanto, negocio a compra de um horário numa rádio popular para promover esta campanha diariamente – o meio racional para divulgar um valor;

3. Ação social afetiva. A ação é movida por sentimentos, tais como orgulho, vingança, loucura, paixão, inveja ou medo. Em virtude de uma forte emoção causada pela autoimolação de um vendedor de frutas chamado Mohamed Bouazizi no dia 17 de dezembro de 2010 da Tunísia, uma multidão iniciou um gigantesco protesto que se espalhou por países da África e Oriente Médio, iniciando o que ficou conhecida como Primavera Árabe;

4. Ação social tradicional. Motivada pelos costumes ou hábitos arraigados. Entre mulçumanos, ao menos uma vez na vida é preciso ir à Meca. Em 2017, Mais de 1,75 milhão de muçulmanos se encontraram nos arredores de Meca na Arábia Saudita para uma das maiores reuniões anuais do mundo, o Hajj (peregrinação, e representa um dos cinco pilares da fé islâmica). Algo similar ocorre em relação ao Caminho de Santiago, na Europa, formado por um conjunto de rotas que vão até Santiago de Compostela, na Espanha. Os peregrinos que percorrem pelo menos 100 km a pé ou 200 km de bicicleta têm direito a ganhar um certificado dizendo que você

fez o Caminho de Santiago. A rota mais popular e com mais estrutura para receber os caminhantes é o Caminho Francês: inicia em Saint-Jean-Pied-de-Port, na França, e percorre quase 800 km até Santiago de Compostela.

Portanto, as ações sociais são motivadas por interesses grupais alimentados pela razão ou pela emoção ou crença.

Sintetizando:

01. **As ações sociais, não raro, desencadeiam conflitos, base da dinâmica das relações humanas. Assim, toda ação social se baseia na convergência de sentimentos ou valores comuns;**

02. **Esta convergência sempre está lastreada no passado: na tradição, nos códigos morais estabelecidos que, em determinado momento, são desconsiderados, no ressentimento acumulado;**

03. **Lembremos, ainda, que toda comunidade ou agrupamento social é afetivo, se unifica a partir de identidades afetivas. Não dialogar com a história desses valores é um caminho seguro para o conflito e, em muitos casos, para o confronto.;**

04. **O conflito, contudo, não interdita o diálogo ou a negociação, a não ser que seja malconduzida. Já no confronto, as partes se estranham, um se afirmando na negação do que o outro verbaliza;**

05. **Organizações ou instituições são forjadas para agregar ou garantir valores ou interesses comuns. Para tanto, dialogam, o tempo todo, com a moral grupal que se constitui nos seus alicerces. Organização ou instituição que rompe com estes valores e crenças perde sua legitimidade e deixa de garantir a coesão grupal.**

As organizações territoriais – como as associações de bairro – se alimentam das histórias das famílias e das tradições que agregam as populações daquele território. O espaço e as histórias familiares definem a identidade territorial. As casas, as mercearias, as ruas, as igrejas, os campos de futebol, tudo, enfim, é olhado como parte de uma paisagem emocional que gera confiança e estabilidade comunitária.

Em outras palavras, a tradição e a memória se apresentam em refúgios emocionais que oferecem previsibilidade e segurança aos membros de um território ou comunidade.

ENTENDENDO O FENÔMENO DA VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

O fenômeno da violência no cenário escolar é antigo. Porém, com o passar do tempo, ele foi ganhando traços mais graves e transformando-se em um problema social preocupante. As escolas deixaram de ser o porto seguro para crianças, adolescentes e jovens. Elas

perderam o vínculo comunitário – marcado pela afetividade e identidade coletiva – e acabaram incorporadas à violência cotidiana do espaço urbano. Isso porque, como todas as outras instituições sociais, possuem o caráter de acolhimento tanto dos sujeitos que ali se inserem, quanto dos problemas pelos quais tais indivíduos trazem das suas experiências de vida.

Nos últimos anos do século XX e nos primeiros do século XXI a preocupação com a violência nas escolas do mundo inteiro aumentou e tornou-se questionável a ideia de que as origens do fenômeno não estão apenas do lado de fora da instituição – ainda que se dê ênfase, em especial, ao problema do narcotráfico e à exclusão social.

Nesse sentido, para entender o fenômeno da violência nas escolas, é preciso levar em conta fatores internos e externos à instituição de ensino. No aspecto externo, influem as questões de gênero, as relações raciais, os meios de comunicação e o espaço social no qual a escola está inserida. Entre os fatores internos, deve-se levar em consideração a idade e o ciclo ou nível de escolaridade dos estudantes, as regras e a disciplina dos projetos pedagógicos das escolas, assim como o impacto do sistema de punições e o comportamento dos professores em relação aos alunos (e vice-versa) e a prática educacional em geral.

Em relação aos fatores externos, cabe ressaltar as dimensões da diversidade, que estão todas presentes no interior a escola, na medida em que ela é o espaço sociocultural.

Segundo a crítica de Dayrell (1996), a forma como a escola tem lidado com as experiências culturais e a diversidade em seu interior, tentando homogeneizar todos os sujeitos na categoria de aluno, apreendidos e considerados na dimensão cognitiva, consagra a desigualdade e as injustiças das suas origens sociais. Ao matricular-se numa escola, o sujeito se torna aluno, uma categoria que padroniza os sujeitos dentro do espaço de aprendizagem formal.

No entanto, sua especificidade, sua condição racial, sexual, religiosa, sua história de vida, os registros de sua caminhada pelo mundo, seus desejos, emoções e projetos não deixam de

existir, ou seja, ele traz consigo os significados de sua condição de ser no mundo.

Pensar a violência na ótica da diversidade na escola e na sociedade significa perceber os paradoxos que se colocam cotidianamente no tratamento desigual oferecido aos diversos sujeitos que estão no espaço social e desafia-nos a construir redes de solidariedade em

que todos tenham igualdade de direitos e de fato. Nesse ensejo, o desafio está posto para a escola e para a sociedade de um modo geral: para diminuir a violência no espaço escolar é preciso atenção pública à diversidade e fazer a importante equação entre diversidade, direitos humanos e cidadania.

Nessa medida, embora os fatores externos tenham impacto e influência sobre a violência escolar, é preciso reconhecer que dentro da própria escola existem possibilidades de lidar com diferentes modalidades de violência e de construir culturas alternativas pela paz.

O Fundo das Nações Unidas para a Infância e Adolescência (UNICEF), por exemplo, entende que a violência nas escolas deve ser tratada sob a perspectiva da garantia de direitos e da qualidade da educação. Isso significa que as escolas, assim como os serviços de saúde, a assistência social, os Conselhos Tutelares, o Conselho dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes e outros mecanismos e instituições são vistas como "agentes protetores" das crianças e dos adolescentes têm um papel estratégico na defesa dos direitos dessa faixa etária.

1.2 – PESQUISAS E DADOS SOBRE A VIOLÊNCIA ESCOLAR

Aqui, analisaremos alguns aspectos de estudos desenvolvidos por pesquisadores da UNESCO sobre violência, AIDS e drogas nas escolas. Esses estudos indicaram que 30% dos alunos apresentavam comportamento indisciplinado, quase sempre em confronto com regras institucionais como horário de aulas, uso de uniforme e práticas permitidas no espaço escolar. O debate sobre indisciplina escolar é um dos temas agudos da área educacional. Yves de La Taille é um dos autores que trabalha a indisciplina e os limites como três dimensões a serem observadas:

a) pensar os limites como fronteiras a serem transpostas para se atingir a maturidade e a excelência;

b) limites como fronteiras a serem respeitadas;

c) limites como fronteiras que a criança deve construir para proteger sua intimidade .

Há limites impostos pelas escolas que não parecem ser compreensíveis e até mesmo tolhem a possibilidade de amadurecimento e construção da autonomia, gerando ações mecânicas pelos alunos. Normalmente, estas são as regras que geram conflitos.

No livro "Violência nas escolas", organizado por Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua, onde são apresentados dados de um levantamento nacional sobre o tema, a situação apresentada é ainda mais grave: os alunos afirmam que os próprios adultos não respeitam regras que eles exigem que sejam observadas. Citam que não existe possibilidade de defesa quando são acusados de alguma indisciplina. Nessas situações, parece comum se multiplicarem situações de rejeição da ordem escolar ou mesmo comportamentos contestatórios.

Há, contudo, o inverso: a não aplicação de punições previstas nas normas da instituição de ensino. Segundo os alunos entrevistados, tal situação ocorre por omissão da direção escolar e, não raro, em função da pressão dos pais. A intervenção de pais é cada vez mais comum e diversas pesquisas recentes revelam casos de agressão, na ânsia de defender seus filhos, à professores e direção escolar .

80% dos alunos afirmaram, contudo, que gostam de sua escola, mas que o espaço físico é insatisfatório. Além do espaço físico, destacam: sala de aula, corredores, pátio, secretaria e diretoria, como demonstra a tabela apresentada a seguir.

> "apresentar um conceito de violência requer uma certa cautela, isso porque ela é, inegavelmente, algo dinâmico e mutável (...)" -Abramovay, 2005.p.53

O QUE A ESCOLA TEM DE PIOR

O que não gostam (%)

CAPITAIS	Do espaço físico (salas de aula, corre- dores)	Da secretaria, da direção	Da maioria dos alunos	Das aulas	Da maioria dos professores
Distritro Federal	48	36	32	29	25
Goiânia	47	27	27	23	24
Cuiabá	39	30	33	24	21
Manaus	43	32	31	19	23
Belém	50	35	24	19	20
Fortaleza	40	37	34	21	27
Recife	45	40	33	26	22
Maceió	38	28	42	20	25
Salvador	46	36	39	24	26
Vitória	46	30	27	30	26
Rio de Janeiro	49	28	28	23	20
São Paulo	41	35	36	26	24
Florianópolis	41	38	33	34	29
Porto Alegre	45	29	30	31	25

De acordo com essa pesquisa, aproximadamente 80% dos alunos responderam que gostam da instituição.

A tabela indica várias preocupações em relação ao conceito de instituição escolar como espaço de socialização. Ao redor de 1/3 dos alunos respondentes afirmaram que não gostam da maioria dos seus colegas de escola, com destaque especial para as capitais Maceió (42% dos respondentes) e Salvador (39%). Esses alunos sugerem que não há união e solidariedade nas escolas. O espaço escolar é tomado, então, por grupos fechados e uma cultura comunitarista marcada pela afetividade e pela rejeição dos diferentes. Trata-se da disseminação do preconceito e exclusão social.

Também destacam como ponto negativo a presença de "alunos desinteressados e indisciplinados" e "professores incompetentes e faltosos". Afirmam que alguns de seus professores os discriminam.

A equipe pedagógica das escolas pesquisadas, por seu turno, destaca carências materiais e humanas, alunos desinteressados (também destacados pelos alunos) e desinteresse dos pais.

1.3 – A PRESENÇA DE ARMAS NO ESPAÇO ESCOLAR

A pesquisa apresentada no livro "Violência nas Escolas" revela a presença não apenas de armas de fogo nas instituições escolares, mas armas brancas, como facas e tesouras, além de porretes e cacetetes. A justificativa dada é a necessidade de impor respeito ou defender-se. Alguns pais defendem os filhos e alegam que é preciso se defender nos tempos atuais. São usados, também, armas de brinquedo para intimidação nas escolas. Os relatos também sustentam que não são apenas meninos que portam armas: é crescente o número de meninas que as portam.

O acesso às armas, segundo os alunos, é simples, bastando acessar amigos e conhecidos.

Alunos disseram testemunhar ter presenciado professores e pais portando armas de fogo nas escolas.

TESTEMUNHO DE PORTE DE ARMAS (%)

CAPITAIS	Da secretaria, da direção		Corpo técnico-pedagógico	
	Armas de fogo	Outras armas	Armas de fogo	Outras armas
Distrito Federal	18	15	5	10
Goiânia	11	14	7	18
Cuiabá	17	16	8	13
Manaus	9	12	7	10
Belém	9	12	7	10
Fortaleza	12	12	8	13
Recife	12	10	8	11
Maceió	11	14	2	8
Salvador	10	12	2	14
Vitória	12	15	3	12
Rio de Janeiro	10	9	5	6
São Paulo	15	14	7	10
Florianópolis	12	20	4	18
Porto Alegre	17	16	6	19

Fonte: Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, UNESCO, 2001

Os testemunhos relatam que há um pacto do silêncio em relação ao porte de armas nas escolas. Este é um dos componentes da cultura da violência.

Os alunos denunciam que as escolas são negligentes para conter a entrada de armas, não apresentando políticas ou medidas que coíba seu uso. Por sua vez, professores de escolas públicas apresentam-se tolhidos para coibir alunos armados. Citam intervenções do Conselho Tutelar que vetariam ações mais eficazes.

OS ECOS DA VIOLÊNCIA

O cenário descrito impacta diretamente o ambiente de concentração e estudo.

45% dos alunos entrevistados disseram não conseguir se concentrar nos estudos em função das ameaças de violência. Ao redor de 1/3 revelaram se sentir nervoso e revoltado e não desejam ir para a escola.

Este quadro é revelador da deslegitimação do equipamento escolar como agregador e ambiente reflexivo e de convivência entre diferentes. Coloca em risco seu papel civilizatório.

CONSEQUÊNCIAS SOBRE O DESEMPENHO ESCOLAR (%)

CAPITAIS	Não consegue se concentrar nos estudos	Fica nervoso, revoltado	Perde a vontade de ir à escola
Distritro Federal	46	32	31
Goiânia	46	34	34
Cuiabá	51	39	44
Manaus	52	33	34
Belém	46	28	28
Fortaleza	49	32	34
Recife	41	29	27
Maceió	46	33	29
Salvador	46	30	31
Vitória	44	34	31
Rio de Janeiro	42	28	27
São Paulo	42	32	33
Florianópolis	38	32	29
Porto Alegre	42	33	32

Fonte: Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, UNESCO,2001. Foram entrevistados alunos

Os alunos são os que mais deixam de ir à escola por temer agressões, roubos e humilhações e admitem que esse problema afeta muito a qualidade de seu estudo.

IMPACTO SOBRE A QUALIDADE DO ENSINO (%)

CAPITAIS	O ambiente da escola fica pesado	A qualidade das aulas piora
Distritro Federal	44	34
Goiânia	38	30
Cuiabá	42	30
Manaus	34	31
Belém	33	28
Fortaleza	36	30
Recife	35	27
Maceió	33	25
Salvador	39	31
Vitória	43	30
Rio de Janeiro	37	28
São Paulo	42	35
Florianópolis	48	29
Porto Alegre	44	30

Fonte: Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, UNESCO,2001. Foram entrevistados membros do corpo-técnico-pedagógico

FALTA ÀS AULAS DEVIDO À VIOLÊNCIA (%)

CAPITAIS	Não compareceu às aulas nos últimos 12 meses (%)	
	Alunos	Corpo técnico-pedagógico
Distritro Federal	7	1
Goiânia	7	2
Cuiabá	9	4
Manaus	8	3
Belém	6	1
Fortaleza	5	4
Recife	5	4
Maceió	4	2
Salvador	7	2
Vitória	5	0
Rio de Janeiro	7	7
São Paulo	8	3
Florianópolis	3	2
Porto Alegre	5	2

Fonte: Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, UNESCO,2001. Foram entrevistados alunos

O ambiente agressivo ou violento é destacado pelos pedagogos como causa de perda de seu estímulo e envolvimento com o trabalho. Os professores procuram se transferir para outras escolas, aumentando a quebra do quadro completo do corpo docente o que degrada, por sua vez, ainda mais o ambiente escolar.

CONSEQUÊNCIAS DA VIOLÊNCIA SOBRE O DESEMPENHO PROFISSIONAL (%)

CAPITAIS	Seu estímulo pra o trabalho diminui	Sente-se revoltado	Não consegue se concentrar direito nas aulas	Perde a vontade de ir trabalhar	Fica nervoso e irritado na escola
Distritro Federal	49	39	27	23	22
Goiânia	54	35	30	27	26
Cuiabá	40	29	23	23	21
Manaus	44	28	23	18	19
Belém	37	21	23	15	19
Fortaleza	46	24	33	22	18
Recife	58	27	30	30	21
Maceió	35	25	23	15	15
Salvador	54	26	30	31	27
Vitória	47	24	18	21	24
Rio de Janeiro	48	25	17	30	19
São Paulo	57	31	23	25	23
Florianópolis	42	27	19	31	22
Porto Alegre	54	35	24	28	24

Fonte: Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, UNESCO,2001. Foram entrevistados membros do corpo técnico-pedagógico

Trata-se, portanto, de um cenário de crise circular, que alimenta novas faltas e ausências que aprofundam o sentimento de crise no ambiente escolar.

Finalmente, pesquisa realizada pela APEOESP, o sindicato dos professores da rede estadual de São Paulo, divulgada em dezembro de 2019, ouviu estudantes e profissionais sobre a sensação de segurança nas unidades educacionais paulistas. Bullying e agressões verbais e físicas são as queixas mais comuns.

Metade dos estudantes e professores da rede estadual paulista revelou já ter sofrido algum tipo de violência nas escolas. A porcentagem é de 48% entre os alunos e 54% entre os professores, proporção que vem crescendo desde 2014, quando os números eram de 28% e 44%, respectivamente.

Entre os estudantes, o tipo de violência mais comum foi o bullying (22%), seguido por agressão verbal (17%), agressão física (7%) e discriminação (6%). Entre os professores, foram mais corriqueiras as agressões verbais (48%) e o assédio moral (20%), além do bullying (16%) e da discriminação (15%). A sensação para os dois públicos é de que o bullying e a discriminação se tornaram mais frequentes ao longo do último ano na comparação com 2017.

Expor suas opiniões geraram violência ou discriminação segundo 38% dos estudantes pesquisados. Tanto professores, quanto estudantes, revelaram terem sido constrangidos ao opinar livremente.

QUAL É O PAPEL DA ESCOLA DIANTE DO CENÁRIO DE VIOLÊNCIA?

A escola possui papel relevante no combate à violência. Enquanto instituição social, ela pode desenvolver ações que contribuam para a mediação de conflitos e a promoção da cultura de paz. Há uma convergência mundial na promoção da cultura da paz, seja pelos órgãos multilaterais, seja por iniciativas acadêmicas ou encontros internacionais.

As discussões variam entre se estabelecer um clima de cooperação no ambiente escolar, dialogando com a cultura infanto-juvenil à aposta de que, por ser uma relação interpessoal , a educação se apoia nos pequenos agrupamentos: escolas com menos de 500 alunos não necessitam implantar sistema de controle que despersonalizam os contatos sociais; redes com poucas escolas estabelecem comunicações e ações comuns com frequência; salas de aula com menos de 20 alunos (esta é a convicção dos franceses, que acabaram por adotar um número limitado de alunos por sala) aumentam as chances do professor conhecer, de fato, seus alunos e sentimentos.

Mas, qual seria o papel das escolas neste desafio de lidar com a violência no seu interior?

Todo início se dá pelo diagnóstico correto. Não apenas entrevistando os alunos, mas também suas famílias, identificando o tempo de convívio familiar, o acesso a bens culturais e de sociabilidade em seus locais de moradia, o grau de segurança, o consumo, a reação dos pais em relação as práticas agressivas de seus filhos ou baixo desempenho escolar.

Mas um diagnóstico só se realiza quando se procura estabelecer uma relação entre causa-efeito. Se a questão central é intervir em casos de agressividade excessiva ou atos violentos é preciso investigar o conjunto de causas. Não há consenso na literatura especializada sobre causas frequentes que desencadeiam respostas violentas. Uma delas é o comportamento violento dos pais ou responsáveis. Mas, há pesquisas que sugerem que é a educação ambivalente (para mesmas situações, respostas violentas ou permissivas dos pais ou responsáveis) que desorienta e levam à criança ou adolescente a adotar um ato explosivo para erradicar a adversidade que o inco-

moda. As variáveis são múltiplas e um bom diagnóstico deverá estabelecer as causas mais frequentes que se relacionam aos casos de violência escolar.

Identificado o conjunto de causas, deve se estabelecer as intervenções que amenizem ou passem a administrar os atos violentos. É possível, aqui, que se estabeleçam ações tópicas – como reenturmar um aluno que vive uma situação de humilhação, intimidação ou solidão que possa desencadear uma reação violenta – ou estruturais – uma articulação no atendimento às famílias através de órgãos de atendimento social.

Com os nexos causais estabelecidos abre-se a possibilidade da criação de ações preventivas que eliminem o "gatilho" da violência ou a organização que estabelece o ambiente do ressentimento, da revolta e da agressão.

Mas é possível ir além. É possível criar uma política institucional de atenção a este tema. Neste sentido, destacamos 4 políticas permanentes das escolas. São elas:

a) Cultura da paz e relações interpessoais

A Cultura de Paz foi instituída pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) em 1999 buscando prevenir situações que possam ameaçar a paz e a segurança, como o desrespeito aos direitos humanos, discriminação e intolerância, exclusão social, pobreza extrema e degradação ambiental, adotando como principais ferramentas a conscientização, a educação e a prevenção. Fundamenta-se nos princípios de tolerância, solidariedade, respeito à vida, aos direitos individuais e ao pluralismo .

Destacaremos um elemento das ações que podem estabelecer a tolerância e o sentimento de inclusão, pilares da Cultura da Paz. Trata-se do estabelecimento de dinâmicas de grupo e construção coletiva de um ambiente de convivência social alicerçada em relações interpessoais positivas.

Aqui, nos baseamos na contribuição de Will C. Schutz. Este autor estabeleceu três necessidades interpessoais para conformar a convivência num grupo. São elas:

01. NECESSIDADE DE INCLUSÃO

Esta fase refere-se à imagem e ao significado que cada pessoa percebe ter para as outras pessoas que compõem o grupo. Quando não se sentem incluídos, a tendência de um participante do grupo ou ambiente é adotar ações extremadas ou reagir com grande ansiedade. Ao se sentir acolhido, o participante é capaz de estabelecer relações afetuosas e de ajuda mútua.

02. NECESSIDADE DE CONTROLE

A necessidade de controle se relaciona ao lugar do poder, à identificação de quem tem poder em determinada área de atuação e à sua própria localização do poder que lhe é conferido no grupo ou em determinado ambiente coletivo. De certa maneira, identifica quem tem autoridade e, também, identifica qual são suas responsabilidades e as de cada membro um dentro do grupo. Sem me localizar na estrutura de poder e de comando, torno-me apático (com baixos vínculos grupais) ou agressivo (na busca de garantir seu quinhão de escuta e poder). Não raro, relaciona-se com competências (técnicas ou sociais).

03. NECESSIDADE DE AFETO

A necessidade do afeto é a fase dos vínculos emocionais num determinado grupo, mas também de reconhecimento de seu papel na constituição e manutenção do grupo. Trata-se da busca de provas de que somos valorizados e percebidos como únicos, reconhecidos por suas competências e atitudes. Esta necessidade pode alimentar busca de exclusividade ou comportamentos possessivos.

Através de dinâmicas de grupo – simulações de situações ou sociodramas – é possível analisar comportamentos agressivos e de exclusão grupal e suas consequências, criando um ambiente de autorreflexão.

b) Adoção de protocolos de atendimento

A adoção de protocolos de atendimento define não apenas que atitudes e ações devem ser tomadas em determinadas situações, mas também, gerar previsibilidade de respostas e noção de governabilidade (do professor e da escola) em casos específicos de ocorrências. Os protocolos definem ações em função de tipos de atos agressivos (incivilidades, violências simbólicas ou violências físicas). Mais adiante, quando apresentarmos os contornos das práticas de Medicação de Conflito, ofereceremos os expedientes básicos para construção de protocolos de enfrentamento e atendimento de ocorrências de agressão ou violência escolar.

c) Encontro da diversidade cultural, crenças e identidades

A Cultura da Paz se baseia no diálogo entre diferentes. As instituições escolares clássicas sempre buscaram padronizar comportamentos. Ocorre que tal padronização enrijece as relações sociais

que são sempre marcadas por identidades. Toda identidade distingue e, portanto, individualiza uma pessoa. A pré-adolescência e adolescência são fases da vida de busca desta identidade, deste toque único de cada um de nós. Trata-se de uma busca pessoal. A padronização de comportamentos coíbe justamente esta busca pessoal, reduzindo à um percurso solitário o que parece contraditório com o papel de uma instituição educacional. Afinal, a educação busca contribuir para a construção da autonomia do educando. Portanto, a promoção de encontros de tribos e identidades grupais e o estabelecimento de atividades de encontro e trocas pode estabelecer um cardápio de possibilidades de comportamento e, mais, de compreensão das motivações e laços de lealdade e solidariedade de cada tribo.

d) Atividades artísticas, culturais e esportivas

Identidade, escuta, interdependência e solidariedade podem ser exercitadas em jogos e atividades culturais e artísticas. Por este motivo que políticas esportivas e culturais sempre se destacaram como base de qualquer política de enfrentamento da violência entre jovens. Arte e esporte é uma produção que exprime, através de seus códigos próprios, sentimentos, dúvidas e crenças. Em muitos casos, o processo criativo se dá numa efervescente interação entre times e bandas. Mas, mesmo sendo uma criação individual, estabelece uma comunicação não racional no momento em que a obra é exposta. Nada mais alinhado à vibração infanto-juvenil.

Vivemos um momento de transição social e os canais institucionais de socialização dos jovens parecem em profunda transição.

Nos momentos de transição, as dúvidas são ainda maiores, assim como a insegurança. É natural, portanto, que os estudantes se refugiem em espaços que lhes dê segurança, como tribos urbanas, pequenas comunidades e, não raro, a própria escola.

A postura para enfrentamento dos atos de agressão e violência na escola deve ser de busca da consolidação da escola como este espaço de refúgio e integração dos alunos. Um espaço da acolhida, do diálogo, mas também do protagonismo.

Mas, o protagonismo só ocorre quando o sujeito dele se sente “o primeiro”, o ator do teatro social. Sendo preterido ou relegado às humilhações ou expectativa de repetir os comportamentos padronizados, será sempre um coadjuvante.

Para tanto, a escola precisa se envolver numa rede de apoio. Apoio ao estudante e à sua família, mas também, que integre a comunidade onde vive.

O programa Comunidade Educadoras desenvolvido em Contagem (MG) identificou forte relação entre comportamento apático dos alunos e casos de suicídio e depressão profunda em sua família, como se tais situações tirassem qualquer perspectiva em suas vidas. No caso de alunos agressivos ou violentos, o comportamento raivoso dos pais ou responsáveis era a tônica, mas também residências malcuidadas, revelando certo abandono. Essas causas só poderão ser superadas com ações articuladas de uma rede de apoio social, através de programas integrados.

Assim, desenvolver a cultura da paz e ações que superem atos agressivos ou violentos nas escolas está na alçada das escolas – tema que trataremos nos próximos módulos deste curso -, mas não só. As motivações para o comportamento violento são múltiplas.

Mais especificamente, e de acordo com o corpo legal do nosso país, os órgãos de saúde e serviço social que receberem crianças e adolescentes encaminhados pelas Escolas ou Conselho Tutelar, por sua vez, deverão zelar para que o atendimento seja prestado de forma célere e prioritária, tal qual preconiza o art. 4º, parágrafo único, letra "b", da Lei n. 8.069/90 e art. 227, caput da Constituição Federal.

Nos casos de Ato Infracional, os encaminhamentos devem estar de acordo com o art.101 do ECA:

> Art. 101. Verificada qualquer das hipóteses previstas no art. 98, a autoridade competente poderá determinar, dentre outras, as seguintes medidas:
>
> 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.

Assim, a integração da escola às Redes de Proteção é também uma forma de contribuir para o fortalecimento e para a ampliação das ações de enfrentamento à violência e à indisciplina.

Para que a integração aconteça é preciso que os gestores, professores e demais profissionais que atuam na educação estejam preparados para o reconhecimento, a prevenção e o enfrentamento das diferentes situações de violência e indisciplina relativas aos adolescentes e jovens. É fundamental que as famílias e as comunidades sejam incluídas nesse debate, a fim de que elas participem do processo, tanto na condição de sujeitos passíveis de proteção quanto na de parceiros na garantia e promoção dos direitos de todos.

AS EXPERIÊNCIAS DE SUZANO NO COMBATE À VIOLÊNCIA ESCOLAR

Quanto às experiências de Suzano no combate à violência existem alguns programas que merecem ser citados:

1. Central de Segurança Integrada (CSI): programa da Secretaria da Segurança Cidadã, inaugurado em maio de 2019 conectando as escolas a uma central de monitoramento.

2. O Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) tem como base o DARE. (Drug Abuse Resistance Education), e foi criado pela Professora Rutty Hellen em conjunto com o Departamento de Polícia da cidade de Los Angeles, Estados Unidos, em 1983. Atualmente o Programa está presente nos 50 estados americanos, e em 58 países. No Brasil ele chegou em 1992 através da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro, sendo que desde 2002 se encontra em todos os Estados brasileiros.

   A Polícia Militar (PM) em parceria com o Poder Executivo, por meio da Secretaria Municipal de Educação de Suzano desenvolve o Programa Educacional de Resistência às Drogas e Violência (Proerd), desde 2011.

3. Grupo Unido de Apoio na Ação de Resistência às Drogas (GUARD). As Secretarias de Educação e Segurança Cidadã de Suzano, através da Guarda Civil Municipal (GCM), atendem os alunos da Rede Municipal de Ensino no Programa Sementinha do, Guard, o projeto foi adotado no ano 2017 pela municipalidade. O projeto-piloto foi implementado na EM Prof. Damásio Ferreira dos Santos.

   O projeto foi criado em 2006 por Guardas Municipais de Guarulhos que sentiram a necessidade de aconselhar os estudantes sobre o malefício que as drogas trazem. Hoje a ideia já está presente em cerca de cinco cidades do estado de São Paulo. Em 2019, o projeto atendeu 1.600 alunos.

4

Jornada Estendida de 8 horas. Em 25 de março de 2019, a SME iniciou a implementação da jornada em período estendido em oito horas atendendo a 505 alunos do 5º ano do ensino fundamental. O projeto é realizado em parceria com as Secretarias de Cultura, de Esporte e Lazer e de Segurança Cidadã com uma abordagem multidimensional. A jornada estendida é de duas horas diárias no contra turno escolar, preenchida com atividades culturais, artísticas, esportivas, lazer, e atividades que possibilitem a prática da cidadania. O objetivo desse projeto é que a educação se desenvolva como processo multidimensional, articulado a outras políticas setoriais e capaz de aproveitar as oportunidades que os bairros, comunidades que o município possa oferecer para o desenvolvimento dos escolares.

5

Contratação de psicólogos. Em 2019 foram contratados pela Secretaria Estadual de Saúde por meio de convênio com a Fundação Faculdade de Medicina (FFM) 41 psicólogos que foram distribuídos nos 22 postos de saúde da cidade e nos 4 Centros de Atendimento Psicossocial. Durante o ano foram desenvolvidas, em escolas da rede municipal, palestras temáticas (bullying, suicídio, família, conflitos, entre outros), rodas de conversa, orientações, agendamento de atendimento a casos encaminhados.

6

Em 2019 a SME contratou uma empresa especializada para a prestação de serviços de provedor de conteúdo na internet, ensino pedagógico de arte e cultura, gravação, aluguel de equipamentos de áudio e vídeo com e sem transmissão on-line. Tal recurso possibilitará a dinamização e potencialização do processo de formação da rede.

REGISTROS SOBRE CASOS DE VIOLÊNCIA ESCOLAR NA REDE MUNICIPAL DE SUZANO EM 2019: DADOS PRELIMINARES

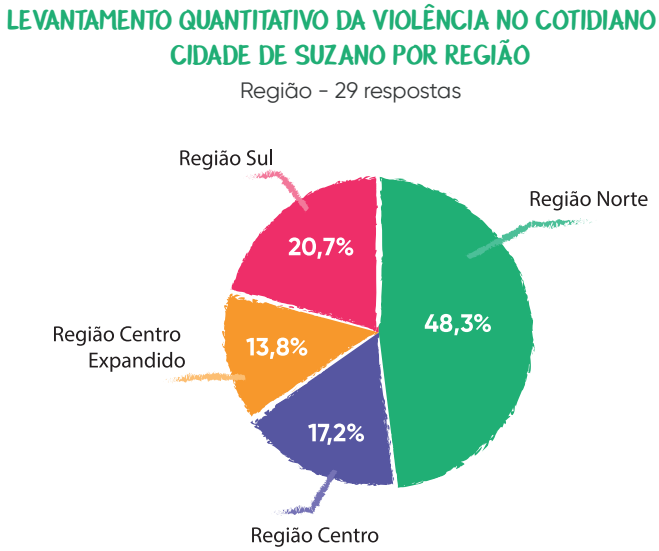
Os registros sobre casos de violência escolar na rede municipal de ensino de Suzano durante o ano de 2019 foram informados por 25 unidades escolares, enfocando os seguintes indicadores:

Tipo de caso de violência	Registros de ocorrências em 2019
Invasão da unidade escolar	16 escolas informaram que não tiveram nenhum registro deste tipo de ocorrência; 2 escolas apontaram ter tido o registro de 1 ocorrência; 1 escola apontou 3 registros e 1 escola apontou 27 registros, mostrando-se o caso mais grave. Outras unidades informaram a respeito de invasões esporádicas, sem gravidade.
Depredação do Prédio	15 escolas informaram que não tiveram nenhum registro deste tipo de ocorrência; 2 escolas apontaram ter tido o registro de 1 ocorrência cada; 4 escolas apontaram ter tido cada uma respectivamente 2, 3, 4 e 5 casos deste tipo. As demais escolas pontuaram que há casos que ocorrem durante o ano sem precisar a quantidade.
Furto	15 escolas informaram que não tiveram nenhum registro deste tipo de ocorrência; 4 escolas apontaram ter tido o registro de 2 ocorrências cada; 1 escola apontou 5 registros. As demais escolas pontuaram que há casos que ocorrem durante o ano sem precisar a quantidade. Dentre os comentários, citaram-se, principalmente, furtos de fios da área externa, utensílios de cozinha e micro-ondas.
Agressão Física (Interno)	12 escolas informaram que não tiveram nenhum registro deste tipo de ocorrência; 1 escola apontou 1 registro; 1 escola apontou 3 registros; 2 escolas apontaram 5 registros; 1 escola apontou 6 registros. Destaca-se que 4 escolas apontaram acima de 15 de casos registrados de agressão física, sendo 17, 18, 42 e 110 casos cada respectivamente. Dentre os comentários pontuam-se alguns casos de crianças consideradas mais agressivas e casos ocorridos entre alunos.
Agressão Verbal (Interno)	7 escolas informaram que não tiveram nenhum registro deste tipo de ocorrência; 3 escolas apontaram 1 registro cada; 4 escolas informaram os registros de 3 a 5 casos; 1 escola informou o registro de 10 casos, seguido de 21 e 35 registros em outras duas escolas respectivamente. Dentre os comentários o que se destacam são registros pontuais, de pouca gravidade e , em geral, entre os alunos, que são resolvidos.
Briga (Interno)	13 escolas informaram que não tiveram nenhum registro deste tipo de ocorrência; 5 escolas apontaram 1, 4, 6, 9 e 12 registros cada respectivamente. Há um caso de registro de 110 ocorrências durante o ano. Dentre os comentários o que se destacam brigas e desentendimentos ocorridos entre os alunos, tendo como providência o encaminhamento dos casos para a direção ou resolução por docentes dentro de sala de aula.
Bullying (Interno)	14 escolas informaram que não tiveram nenhum registro deste tipo de ocorrência; 4 escolas pontuaram o registro de 1 a 4 casos cada. As escolas que registraram maior número de casos somaram, 11, 15 e 22 casos cada. É preciso ponderar que há a possibilidade de subnotificação destes casos ou até de dificuldade de tipificação dos casos no interior das escolas.
Conflitos entre Professores X Aluno (Interno)	13 escolas informaram que não tiveram nenhum registro deste tipo de ocorrência; 8 escolas pontuaram o registro de 1 a 5 casos cada. Os maiores registros somaram 12 casos. Nos comentários pontua-se poucas ocorrências.
Conflitos entre Funcionários X Aluno (Interno)	14 escolas informaram que não tiveram nenhum registro deste tipo de ocorrência; 6 escolas registraram em média 2 casos cada. Nos comentários pontua-se poucas ocorrências, com baixa gravidade.
Conflitos entre Pais X Alunos (Interno)	16 escolas informaram que não tiveram nenhum registro deste tipo de ocorrência; 6 escolas registraram entre 2 e 9 casos cada. Nos comentários destacam-se apenas suspeita, porém se comprovações. Há observações sobre suspeita de maus tratos e negligência com cuidados de saúde e higiene.

Conflitos entre Pais X Funcionários (Interno)	10 escolas informaram que não tiveram nenhum registro deste tipo de ocorrência; 9 escolas registraram entre 1 e 3 em média. Nos comentários pontua-se poucas ocorrências, pontuais e casos de desrespeito da comunidade externa.
Conflitos entre Pais X Professores (Interno)	6 escolas informaram que não tiveram nenhum registro deste tipo de ocorrência; 9 escolas registraram entre 1 a 3 casos em média; 4 escolas registraram entre 5 a 7 casos.
Conflitos entre Funcionários X Professores (Interno)	15 escolas informaram que não tiveram nenhum registro deste tipo de ocorrência; 6 escolas registraram 1 a 2 casos cada; há uma escola que registrou 8 casos. Nos comentários expressaram poucos registros de forma pontual.
Conflitos entre Funcionários X Funcionários (Interno)	15 escolas informaram que não tiveram nenhum registro deste tipo de ocorrência; 6 escolas registraram 1 a 3 casos cada. Nos comentários registram poucas ocorrências, resolvidas em geral com conversa.
Conflitos entre Diretor X ? (Interno)	16 escolas informaram que não tiveram nenhum registro deste tipo de ocorrência; 7 escolas registraram 1 a 2 casos cada. Nos comentários verificou-se desde poucos registros e pontuais, até vários casos por questão de divergência opiniões.

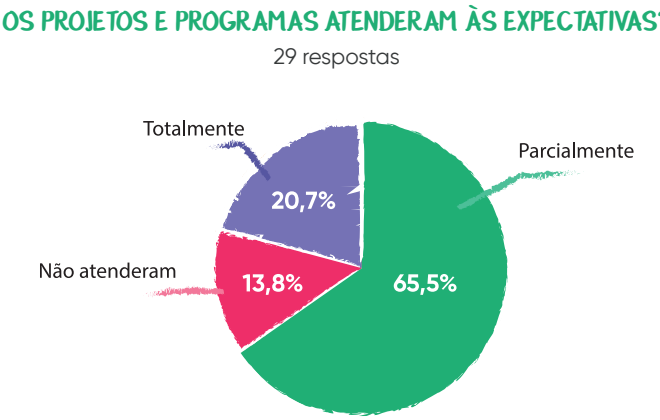
Em relação às ações para minimizar/resolver os conflitos, as escolas relatam como prática padrão o diálogo entre os envolvidos para resolução das situações. Além disso, há alguns destaques para realização de estudos de casos e reuniões periódicas com a equipe pedagógica e administrativa para tomada de decisão e encaminhamentos. Relata-se também a convocação dos pais ou responsáveis sempre que considerado necessários e realização de atividades de prevenção envolvendo a comunidade escolar.

No gráfico abaixo, apresenta-se o percentual de registro dos casos de violência no cotidiano escolar por região de Suzano.



Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Suzano, Janeiro – 2020.

Dentre os Projetos, Programas e ações desenvolvidas em 2019 para minimizar/resolver os conflitos destacaram-se: Projeto Jornada Estendida; Projeto Guard; Projeto Família; Projeto Cultura de paz; Projeto Sentimentos; Projeto Prevenir a Violência Escolar; mostras culturais; Projeto Brasil de Muitas Cores Vários sabores, Projeto Atletismo, palestras temáticas, com destaque para bullying, Rodas de conversas com psicólogos.



Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Suzano, Janeiro – 2020.

Observa-se que como desafio para este ano de 2020, está a articulação das ações e projetos desenvolvidos, visando a criação de uma rede de proteção e ampliação dos impactos positivos na comunidade e, especialmente, na vida das crianças e adolescente da rede municipal. Compreender o território, neste caso, é imprescindível para criação destas redes de proteção e fortalecimento dos laços de pertencimento, solidariedade e empatia, fundamentais para o enfrentamento e prevenção deste fenômeno social que é a violência.

A RELAÇÃO ENTRE A ESCOLA E O TERRITÓRIO NA PROMOÇÃO DA CULTURA DA PAZ

A cidade, conforme Gadotti possui inúmeras possibilidades de educar, pois ela se constitui num espaço cultural de aprendizagem permanente por si só. Porém, "a cidade pode ser "intencionalmente" educadora. Uma cidade pode ser considerada como uma cidade que educa, quando, além de suas funções tradicionais - econômica, social, política e de prestação de serviços – ela exerce uma nova função cujo objetivo é a formação para e pela cidadania". (GADOTTI, 2004).

O conceito de cidade educadora propõe a integração dos diversos agentes (educadores, profissionais da saúde, da assistência social, lideranças comunitárias, equipamentos de segurança pública, entre outros), recursos e espaços (salões de igreja, clubes, associações comunitárias, residências) e políticas de um território para a garantia

do desenvolvimento físico, intelectual, afetivo e social das pessoas. É uma cidade que se pauta na necessidade de promover e desenvolver o protagonismo de todos e de todas – crianças, jovens, adultos, idosos – na busca de um novo direito, o direito à cidade educadora.

Nesse mote, todas as ações tem como ponto comum a necessidade de educar para a cidadania. E o que isso significa? Tendo em vista que a cidadania parte das questões cotidianas educar para a cidadania significa a necessidade das pessoas possuírem consciência de direitos e deveres e exercício da democracia: direitos civis, como segurança e locomoção; direitos sociais, como trabalho, salário justo, saúde, educação, habitação, etc. direitos políticos, como liberdade de expressão, de voto, de participação em partidos políticos e sindicatos, etc.

A partir destes princípios, a Secretaria Municipal de Educação, vem através do Projeto Prevenir a Violência Escolar, promover uma organização que possibilita a integração entres vários agentes, recursos e espaços. Todo esse movimento foi realizado, tendo em vista a necessidade de aperfeiçoar diversas políticas e programas, qualificar as equipes encarregadas e ampliar às possibilidades de articulação de territórios educativos e, da mesma maneira, caminhar para, de fato, uma concepção de cidade educadora.

Este trabalho foi iniciado com a formação dos **Articuladores Comunitários** e pela sensibilização dos atores-chave para a questão do desenvolvimento integral dos estudantes que ali vivem.

Entre o final do mês de outubro e dezembro de 2019, os 33 articuladores comunitários passaram a visitar as famílias dos estudantes da rede municipal. Foram mais de 170 visitas realizadas. Através dos dados lançados no sistema deste projeto pelos articuladores, ficamos sabendo da íntima relação entre vulnerabilidade social e dificuldades de aprendizagem dos alunos da rede municipal de ensino de Suzano.

Com efeito, a vulnerabilidade social é apontada como característica em 37,64% do universo de famílias de alunos visitadas. A dificuldade de aprendizagem envolve 30,58% dos casos selecionados para receber a visita dos articuladores.

Outro ponto a ser destacado diz respeitos aos casos associados à queda brusca de aprendizagem que, além de agregarem-se às características de vulnerabilidade social e dificuldade de aprendizagem, relacionam-se com episódios traumáticos que afetaram o percurso de aprendizagem.

Sintetizando: além das situações de vulnerabiliade social, os casos mais frequentes dizem respeito ao processo de ensino-aprendizagem, tema central do trabalho desenvolvido nas escolas, em muitos casos, associadas entre si.

> "O grande desafio colocado hoje para as escolas talvez seja de incorporar definitivamente a dimensão dos relacionamentos e da convivência como tarefa central de uma educação democrática."
>
> - Corti, 2002

Merece atenção o caso das famílias monoparentais (com apenas a presença das mães) que atingem um índice significativo (26,4% dos casos). O mesmo em relação à presença das avós nas composições familiares. Avós somam 18,9% dos casos de famílias em que outros parentes formam a unidade responsável pelos alunos da rede municipal.

Outro aspecto a ser destacado é o papel da TV como principal equipamento de entretenimento das famílis visitadas. Há casos de total imobilidade. No máximo, se agrega à visitas às igrejas.

Em 2019, o programa de formação deste projeto envolveu diretores, equipes pedagógicas, docentes e articuladores comunitários.

Em 2020, ampliaremos os públicos envolvidos. Outras formações estão programadas para envolver Conselhos Tutelares e Conselhos de Direito, assim como lideranças sociais dos bairros e comunidades de Suzano. Tais formações tem como intuito o reconhecimento do território para possibilitar um trabalho educativo nas comunidades, o que torna essa parceria ainda mais que necessária e urgente.

Os territórios serão, em 2020, a base de organização deste projeto, aproximando equipamentos e equipes do serviço público municipal às famílias dos alunos da rede municipal. Serão criados **Comitês Gestores** regionais deste Projeto, envolvendo lideranças de bairro, diretores e articuladores comunitários da região, técnicos de UBS, do CRAS, guarda policial das escolas e outros técnicos de várias secretarias de governo.

Trabalhar em conjunto com os outros equipamentos públicos tende a melhorar a vivência no espaço escolar.

Mas, outras ações precisam ser articuladas.

Este é o caso da **Mediação de Conflitos**.

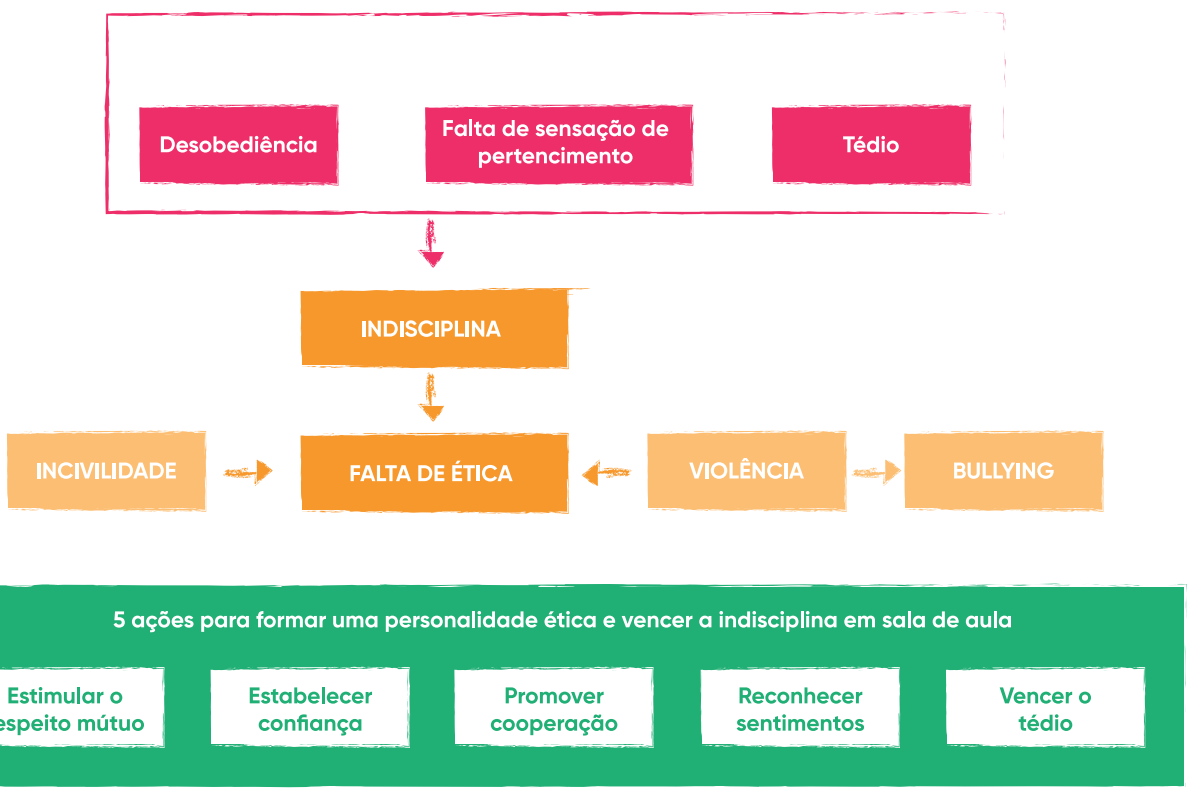
MEDIAÇÃO DE CONFLITOS COMO POLÍTICA ESCOLAR

Conflitos fazem parte da vida humana: em família, no trabalho, nos círculos de convivência.

Contudo, os conflitos devem ser combatidos quando vemos ocorrer o desrespeito e o impedimento do cumprimento de determinados fins que são de interesse de toda a coletividade. O mesmo vale para quando verificamos os esforços de subordinação de uns por outros e a indiferença a dor alheia se tornar algo banal e aceitável.

Portanto, quando observamos a existência de práticas de coerção, força e agressividade de uns sobre outros, afirmamos que elas não devem ser aceitas. As transformações sociais necessárias para que isso ocorra são de várias ordens e são várias as instituições vistas como responsáveis pela atuação em tal empreitada. Entre elas, temos as instituições educacionais escolares, de modo que apresentaremos alguns estudos e conceitos teóricos sobre a violência, a indisciplina e a incivilidade quando e elas referidos.

Violência, indisciplina e incivilidade são concepções que se aproximam e se distanciam de forma muito sutil, mas é importante que possamos distinguir o que entendemos por cada uma dessas situações, pois o modo como elas devem ser tratadas também precisam ser particularizados.



A incivilidade, tal como é denominada por Charlot (2002, p. 487) pode ser caracterizada como as práticas que rompem com as regras da boa convivência e que são consideradas como "falta de respeito". É o oposto do sentido da civilidade, vista como a cordialidade, a delicadeza com o outro. A civilidade implica no cuidado, na consideração do outro como igual, que merece ser tratado se como gostaria de também o ser.

Um programa de Mediação de Conflitos busca o compromisso de todos com a construção de outra cultura de convivência e paz na escola, se opondo ao autoritarismo, ao voluntarismo e às práticas meramente punitivas e excludentes daqueles que são julgados como perturbadores da ordem escolar.

É importante destacar que a mediação envolve mais do que a estratégia de intermediar o diálogo entre as partes envolvidas em conflito. Ações como rodas de conversa, assembleias de classe e escolares podem proporcionar os caminhos para a concretização de novas relações entre todos na escola, baseadas em uma convivência mais respeitosa e afável entre todos.

A formação de uma "Comissão de Gestão de Conflitos" que agregue professores, alunos, pais e funcionários pode coordenar e mobilizar a comunidade escolar para, em primeiro lugar, reconhecer quais são as principais tensões e problemas existentes na escola.

Finalmente, é fundamental que seja possibilitado a todos a realização de estudos que proporcionem um maior conhecimento sobre a natureza e características particulares dos diversos tipos de tensão e conflitos existentes: as humilhações por bullying, as agressões físicas e verbais, a desconsideração e desrespeito aos colegas e educadores com ou sem prejuízos na aprendizagem, a transgressão de regras acordadas.

Neste caderno, para proporcionarmos o início de discussão sobre a política de Mediação de Conflitos, sugerimos a construção inicial, com o corpo docente, de **protocolos de encaminhamentos** dos casos de agressão e violência na escola.

O objetivo desta iniciativa é promover a reflexão sobre as situações de conflito vivenciadas nas unidades escolares. Trata-se de uma classificação e, posteriormente, a definição de encaminhamentos pertinentes para ocorrências similares.

Os passos para construção destes protocolos são:

01. ELABORAÇÃO DE UM DIAGNÓSTICO SOBRE OS PRINCIPAIS PROBLEMAS DA UNIDADE ESCOLAR:

- Levantamento das principais situações de conflito que acontecem no ambiente escolar.
- Identificação das situações que estão no âmbito da governabilidade (do processo de tomada de decisão) da escola e os que não estão
- Identificação dos casos de baixo grau de agressividade, de médio grau de agressividade e de violência
- Definição de instrumentos para levantamento de dados: Ex: registros em documentos escolares (diários de bordo das turmas, registro das situações de conflito no livro de ocorrências, pesquisa entre os educandos, professores e demais funcionários).

02. IDENTIFICAÇÃO DE PRÁTICAS EXITOSAS NO QUE SE REFERE A MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

- Pesquisar casos existosos de mediação de conflitos em redes públicas de ensino (o Projeto Prevenir a Violência Escolar desenvolverá um programa específico de formação em mediação de conflitos, no primeiro semestre de 2020, para os diretores escolares envolvidos com este projeto)
- Pesquisar sobre atividades, projetos e ações que se referem à mediação de conflitos no ambiente escolar.

03. ELABORAÇÃO DE PLANO DE AÇÃO

- Preencher um quadro indicando as ações, estratégias, metas e respectivos responsáveis, conforme quadro a seguir:

PLANO DE AÇÃO

AÇÕES	ESTRATÉGIAS	METAS	RESPONSÁVEL

A TECNOLOGIA PRECISA ESTAR NA SALA DE AULA

Nesta seção do caderno, trataremos de um aspecto importante das novas formas de

sociabilidade de crianças e adolescentes: as novas tecnologias de comunicação.

Pretendemos aprofundar os aspectos pedagógicos do uso das novas tecnologias, ou seja, no que ela interfere no processo de formação dos estudantes.

Comecemos reconhecendo que esta já é uma realidade dos nossos estudantes (diretamente ou mesmo indiretamente, pela linguagem, pelo comportamento, pelos assuntos e informações que gera): as novas tecnologias já se instalaram no cotidiano de todos eles.

Em um mundo cada vez mais globalizado, utilizar as **novas tecnologias** de forma integrada ao **projeto pedagógico** é uma maneira de se aproximar da geração que está nos bancos escolares. A opinião é de Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida, coordenadora e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Defensora do uso das **Tecnologias de Informação** e Comunicação (TICs) em sala de aula, Beth Almeida faz uma ressalva: a tecnologia não é um enfeite e o professor precisa compreender em quais situações ela efetivamente ajuda no **aprendizado** dos alunos. “Sempre pergunto aos que usam a tecnologia em alguma atividade: qual foi a **contribuição**? O que não poderia ser feito sem a tecnologia? Se ele não consegue identificar claramente, significa que não houve um ganho efetivo”, explica.

Nesse contexto, há que se considerar que as redes sociais, tablets, lousas digitais e o

conteúdo interativo não são recursos distantes da realidade. 70% dos jovens brasileiros entre 15 e 19 anos estão mergulhados todos os dias na internet. Essas questões reforçam a ideia de que o modelo de Educação praticado hoje, sem o devido valor à tecnologia como possibilidade pedagógica, está defasado.

AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO – TICS

Cada vez mais, parece impossível imaginar a vida sem elas. Entre os professores, a

disseminação de computadores, internet, celulares, câmeras digitais, e-mails, mensagens instantâneas, banda larga e uma infinidade de engenhocas da modernidade, provoca reações variadas. Qual destes sentimentos mais combina com o seu: expectativa pela chegada de novos recursos? Empolgação com as possibilidades que se abrem? Temor de que eles tomem seu lugar? Desconfiança quanto ao potencial prometido? Ou, quem sabe, uma sensação de impotência por não saber utilizá-los ou por conhecê-los menos do que os próprios alunos?

Respostas a duas questões cruciais. A primeira delas: quando usar a tecnologia em sala de aula? A segunda: como utilizar esses novos recursos?

Dá para responder à pergunta inicial estabelecendo, de cara, um critério: só vale levar a tecnologia para a classe se ela estiver a serviço dos conteúdos. Isso exclui, por exemplo, as apresentações em Power Point que apenas tornam as aulas mais divertidas (ou não!), os jogos de computador que só entretêm as crianças ou aqueles vídeos que simplesmente cobrem buracos de um planejamento malfeito. "Do ponto de vista do aprendizado, essas ferramentas devem colaborar para trabalhar conteúdos que muitas vezes nem poderiam ser ensinados sem elas".

Da soma entre tecnologia e conteúdos, nascem oportunidades de ensino. Mas é preciso avaliar se as oportunidades são significativas. Isso acontece, por exemplo, quando as TICs cooperam para enfrentar desafios atuais, como encontrar informações na internet e se localizar em um mapa virtual. "A tecnologia tem um papel importante no desenvolvimento de habilidades para atuar no mundo de hoje", afirma Marcia Padilha Lotito, coordenadora da área de inovação educativa da Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI). Em outros casos, porém, ela é dispensável. Não faz sentido, por exemplo, ver o crescimento de uma semente numa animação se podemos ter a experiência real.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, o conhecimento científico e as novas tecnologias constituem-se, cada vez mais, condição para que a pessoa saiba se posicionar frente a processos e inovações que a afetam. O avanço do uso da energia nuclear; da nanotecnologia; a conquista da produção de alimentos geneticamente modificados; a clonagem biológica são algumas das inovações que compõem o cenário da sociedade atual. Nesse contexto, tanto docentes, quanto estudantes e gestores requerem uma escola em que a cultura, a arte, a ciência e a tecnologia estejam presentes no cotidiano escolar, desde o início da Educação

Básica. Além de defender a utilização das novas mídias e tecnologias educacionais, como processo de dinamização dos ambientes de aprendizagem, as discussões acerca da construção das Bases Curriculares Nacionais, apontam para a oferta de atividades de estudo com utilização de novas tecnologias de comunicação.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), novos gêneros textuais foram incorporados, como vídeos, pinturas, áudios e desenhos (considerados textos multissemióticos e multimidiáticos), e fazem parte do conteúdo que deve ser lecionado durante a alfabetização. E, são sugeridos, os TICs como outra linguagem.

A BNCC contempla o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso das tecnologias digitais tanto de forma transversal – presentes em todas as áreas do conhecimento – quanto de forma direcionada – tendo como fim o desenvolvimento de competências relacionadas ao próprio uso das tecnologias.

Na competência geral 5, da BNCC, encontramos:

> *Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2018)*

Novamente, vale registrar que não se trata de empregar tencologias digitais como suporte para promover aprendizagens ou despertar o interesse dos alunos, mas sim de utilizá-las com os alunos para que construam conhecimentos com e sobre o uso dessas TDICs. Não se trata de um mero recurso didático.

O Centro de Inovação para a Educação Brasileira (Cieb) elaborou uma proposta de Currículo de Referência em Tecnologia e Computação (2018), que prevê eixos que perpassam todas as etapas da educação básica. São eles:

- Cultura digital (letramento digital; cidadania digital; e tecnologia e sociedade)
- Tecnologia digital (representação de dados; hardware e software; e comunicação e redes)
- Pensamento computacional (abstração; algoritmo; decomposição; e reconhecimento de padrões)

[7] Sobre possibilidades de uso de novas tecnologias e envolvimento de alunos, ver "Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no contexto escolar: possibilidades". Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/193-tecnologias-digitais-da-informacao-e-comunicacao-no-contexto-escolar-possibilidades

Sobre o uso crítico das novas tecnologias na educação, destacam-se as ações pedagógicas de reflexão sobre segurança na rede, cyberbullying, checagem de fatos (com ênfase na proliferação de fake news) e informações e o uso da tecnologia como ferramenta de construção e compartilhamento de conhecimentos[7].

O INÍCIO

Se você quer utilizar a tecnologia em sala, comece investigando o potencial das ferramentas digitais. Uma boa estratégia é apoiar-se nas experiências bem-sucedidas de colegas.

O CURRÍCULO

No planejamento anual, avalie quais conteúdos são mais bem abordados com a tecnologia e quais novas aprendizagens, necessárias ao mundo de hoje, podem ser inseridas.

O ESPECÍFICO

Antes de iniciar a atividade em sala, certifique-se de que você compreende as funções elementares dos aparelhos e aplicativos que pretende usar na aula.

O AUTODIDATISMO

A internet também ajuda na aquisição de conhecimentos técnicos. Procure os tutoriais, textos que explicam passo a passo o funcionamento de programas e recursos.

O FUNDAMENTAL

Familiarize-se com o básico do computador e da internet. Conhecer processadores de texto, correio eletrônico e mecanismo de busca faz parte do cardápio mínimo.

A SEGURANÇA

Discutir precauções no uso da internet é essencial, sobretudo na comunicação online. Leve para a classe textos que orientem a turma para uma navegação segura.

A PARCERIA

Em caso de dúvidas sobre a tecnologia, vale recorrer aos próprios alunos. A parceria não é sinal de fraqueza: dominando o saber em sua área, você seguirá respeitado pela turma.

A RESPONSABILIDADE

Ajude a turma a refletir sobre o conteúdo de blogs e fotologs. Debata qual o nível de exposição adequado, lembrando que cada um é responsável por aquilo que publica.

A AMPLIAÇÃO

Para avançar no uso pedagógico das TICs, cursos como os oferecidos pelo programa de inclusão digital do MEC são boas opções.

A SALA DE AULA

A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores.

A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe. Enfim, a educação tem como objetivo a construção da autonomia, do autogoverno, da capacidade de compreender o seu papel no meio social, de se solidarizar, de aprender com a experiência pessoal e alheia, de ser emancipado, de não depender de outrem para conquistar o que lhe é de direito.

Não é incomum ouvir pessimistas de plantão incrédulos com a adoção das novas tecnologias nas escolas, especialmente nas instituições públicas, que recebem estudantes com condições sociais mais precárias, sob o argumento de que não só não há recursos para investir na compra de equipamentos e de que a escola tem outras prioridades mais urgentes, mas também de que estes jovens não teriam a cultura necessária para utilizar computadores, tablets, softwares ou pesquisar na Internet.

Será mesmo? De acordo com recente pesquisa realizada pelo CEBRAP (Centro Brasileiro de Análise e Planejamento) com o apoio da Fundação Victor Civita com estudantes do Ensino Médio, com faixa etária entre 15 e 19 anos, residentes em São Paulo e Recife e renda familiar inferior a R$ 2,5 mil, quase 60% possuem um celular ou tablet com acesso à Internet e mais de um quarto deles já os utilizou para estudar e realizar atividades escolares.

Ao invés de coibir o uso do celular, as escolas poderiam incorporá-lo como um recurso que já tem uma forte ligação com a rotina dos estudantes. Se bem aplicados e com um planejamento bem elaborado, eles podem contribuir fortemente para envolver os alunos em um processo de aprendizagem baseado em projetos, envolvendo atividades desafiadoras e que são conectadas ao cotidiano do aluno. As escolas precisam estimular a criação de conteúdos e o desenvolvimento de projetos educacionais e pedagógicos que o transformem em uma poderosa ferramenta de ensino e aprendizagem.

Mas será que a organização de nossas estratégias de ensino está suportando efetivamente estes desafios?

Para que a escola consiga engajar e motivar estes alunos da geração que já nasceu digital é preciso avaliar alguns pontos, como se a matriz curricular que está sendo trabalhada é relevante e faz sentido para os alunos; se as estratégias de ensino são instigantes e desafiantes, colocando o aluno no centro da aprendizagem e colaborando no desenvolvimento de suas competências e habilidades básicas para serem mais participativos na sociedade; e, claro, se os recursos que apoiam estas iniciativas são os mais adequados.

O celular pode permitir aos alunos pesquisar na Internet, criar textos, gravar vídeos, tirar fotos, produzir podcasts, armazenar dados e compartilhar todo material nas redes sociais e blogs, possibilitando, inclusive, desenvolver projetos colaborativos envolvendo alunos de várias escolas e até mesmo de outros países, entre diversos outros recursos que irão tornar o processo de ensino e aprendizado muito mais empolgante.

Adotar as tecnologias digitais na educação é um caminho sem volta. Mas não é preciso reinventar a roda. Agregar o celular como ferramenta pedagógica já pode ser um excelente começo.

A ONG Oficina de Imagens criou, em 1997, o projeto "Latanet – da latinha a internet", que consistia em um programa de comunicação envolvendo adolescentes e jovens das comunidades periféricas do Alto Vera Cruz, em Belo Horizonte (MG), e Vigário Geral, no Rio de Janeiro (RJ). Os participantes intercambiavam fotografias produzidas em latas de alumínio (ou pinhole, o protótipo das máquinas de fotografar) e informações, via internet, sobre a realidade e o território nos quais viviam. Por meio de um processo de diálogo e participação, o Latanet articulava o princípio da fotografia com conceitos de física-ótica, química, história, arte, matemática, geografia, informática e exercício crítico de mídia (ver http://oficinadeimagens.org.br).

O Projeto Latanet é uma proposta pedagógica que une Comunicação e Educação, mídia e cidadania, ciência e arte, o jovem e o mundo da informação, os currículos escolares e o cotidiano da vida do estudante. Fotografia, rádio, jornal, TV, Internet.

Através dos meios de comunicação o estudante é convidado a entrar no universo das imagens, na sua relação com os sentidos e com as tecnologias da informação, em um percurso que aproxima as câmeras escuras renascentistas à imagem digital. As atividades desenvolvidas buscam despertar no jovem um olhar crítico diante da realidade cotidiana e das informações veiculadas pelos meios de comunicação.

Os participantes constróem suas câmeras com latas de alumínio, produzem fotos e informações sobre a sua comunidade, fazem contatos via internet com outros jovens e trocam suas experiências.

Em suma, não aprendem apenas a montar uma câmera fotográfica primária, mas a utilizam. Tiram fotos para registrar seu cotidian. Fotos agudas, algumas até ácidas, como o aluno que tirou a foto de uma pessoa com braços cruzados, apoiando sua cabeça. A foto, inicialmente sem sentido, registrava o pai do adolescente num bar de esquina, alcoolizado, sob o ângulo do filho que se postou embaixo da mesa do bar onde o pai apoiava sua cabeça para sonhar.

Esta e tantas outras fotos acabavam compondo um álbum de fotos e pequenos textos explicativos, publicados numa edição virtual que era enviada para outros adolescentes, de outras cidades, também envolvidos no projeto, de tal maneira que cada um registrava seu cotidiano naquilo que mais lhes tocavam, trocando imagens e histórias. Em seguida, conversavam entre si, explicando suas fotos e textos e comentando a dos outros, via redes sociais, num intercâmbio que aumentava os horizontes de jovens que, muitas vezes, se percebem esquecidos.

Latanet, desenvolvido pela Oficina de Imagens

Já há diversas empresas desenvolvendo softwares e aplicativos para smartphones com fins educacionais. Afinal, se o celular é uma ferramenta para uso profissional, por que os alunos não podem utilizá-lo na escola? Um dos principais papeis da escola não é justamente preparar os estudantes para o mercado profissional? Então, qual o sentido de obrigar o aluno a deixá-lo em casa?

Basta um olhar mais atento para perceber que, assim como aconteceu com o rádio e depois com a TV, os celulares, os tablets e computadores, de uma forma geral, estão cada vez mais presentes nos domicílios das várias classes sociais, criando assim um cenário bastante favorável para adoção deste tipo de tecnologia nas escolas.

O uso dos celulares, no entanto, traz não apenas benefícios, mas em alguns casos, gera transtornos e dificuldades. Existe certa "ética" quanto ao uso do celular, que não é explícita, mas oculta e imperceptível, a orientar a maioria das pessoas.

Sabe-se, por exemplo, que em locais públicos, como cinemas ou teatros, é preciso desligar os celulares ou, na melhor das hipóteses, deixá-lo em modo de vibração, para que os demais presentes não sejam incomodados em caso de telefonema. É esperado que as pessoas ajam desta forma, mas nem sempre é o que acontece.

Em sala de aula, especificamente, o toque de um celular, ainda mais com a variedade de músicas e demais estilos (muitos deles cômicos) pode atrapalhar consideravelmente o andamento das ações previstas pelo professor. Portanto, o exemplo começa com ele e, depois, deve ser combinado com os alunos, seguido das devidas explicações, ou seja, dos motivos que levam a escola (sim, a instituição e não apenas o indivíduo, o profissional) a pedir aos alunos que deixem seus celulares desativados durante as atividades educacionais.

Isto, certamente, inclui a questão do envio de torpedos com mensagens de texto.

Ainda assim, cabe lembrar que isto não deve se tornar uma "neurose", ou seja, não devemos nos tornar escravos do aparelho e dos serviços, tendo que a toda hora conferir as mensagens (como já foi detectado, por exemplo, com as pessoas que trabalham muitas horas por dia diante do computador e que se sentem compelidas a ver e-mails, atender comunicadores instantâneos, responder mensagens no Twitter...).

No caso das salas de aula, por outro lado, diferentemente do que se pensa, os celulares não precisam ser vistos apenas como problemas ou dificuldades. Além de canais de comunicação com as famílias e os amigos, ou mesmo entre a escola e os alunos, estes aparelhos podem ainda se tornar elementos de aprendizagem, incluídos em projetos educacionais.

As peculiaridades destes equipamentos, cada vez mais modernos ,contando com recursos como câmeras (que fotografam e filmam com boa qualidade de som e imagem), gravadores de áudio, calendários, comunicadores instantâneos (envio de torpedos), calculadoras e tantos outras ferramentas – possibilitam a criação de projetos e ações pedagógicas que não podem e nem devem ser desprezadas

Entrevistas, criação de banco de imagens, gravação de minidocumentários, elemento de

comunicação entre alunos e dos estudantes com os professores, envio de mensagens sobre dúvidas e avaliações, utilização de agendas dos celulares para organização da vida escolar. São algumas das pos-

sibilidades de trabalho com o celular em sala de aula. Há inúmeras outras que podem ser pensadas e criadas pelos professores, se transformando em projetos que, com certeza, serão bastante atraentes aos olhos dos alunos.

Neste sentido, chega-se à conclusão de que, ao mesmo tempo em que o celular deve sofrer algumas restrições de uso nas escolas, tanto para permitir um melhor andamento das ações pedagógicas quanto para "desligar" um pouco os alunos do ritmo frenético em que vivemos, é possível tornar este equipamento, tão popular e acessível, igualmente num elemento de trabalho educacional com a criação de projetos que o incluam como ferramenta de pesquisa e produção.

COMO CHEGAR LÁ?

Depois desta descrição ideal de uma Educação moderna e tecnológica, é impossível não se perguntar como é possível implementar esse modelo de educação. As dificuldades para a implementação deste modelo são muitas. Adriana Martinelli, coordenadora de Educação do Instituto Ayrton Senna, listou 3 pilares necessários. Além da construção de um plano pedagógico e da infraestrutura tecnológica, é preciso que haja uma gestão deste processo. "Apenas quando políticos, gestores, professores, alunos e pais trabalham juntos é possível incluir a tecnologia de maneira eficiente", defendeu.

> "Apenas quando políticos, gestores, professores, alunos e pais trabalham juntos é possível incluir a tecnologia de maneira eficiente."
>
> - Adriana Martinelli

Para Lengel, o caminho para essa transição envolve o papel do professor. "O professor é central, mas não pode promover a mudança sozinho", concordou. No novo modelo de Educação, o professor deixa de ser um transmissor e passa a mediar o conteúdo, para que os alunos possam pensar sobre ele. Mas a especialista em tecnologia educacional Vani Kenski, da USP, alerta para o erro comum de cobrar inovação apenas dos professores. "Não há como pensar inovação no Brasil com essas estruturas e funcionamentos arcaicos", criticou. Para ela, planejamento é fundamental. "Inovação não se faz com improviso ou compra de tecnologia. É uma mudança estrutural que precisa de investimento".

Tem-se, portanto, certeza da necessidade do uso e da boa e adequada aplicação das tecnologias de informação e comunicação nas escolas e nas salas de aula. Necessário se faz que instituições, gestores públicos e gestores escolares, bem como, os profissionais da educação estejam devidamente preparados para usar tal ferramenta na busca da educação de qualidade e na formação integral dos educandos.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A REALIDADE ATUAL

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) invadiram as nossas escolas num curto espaço de tempo e prometem ficar devido à importância que lhes é atribuída. Mas por que razões é que elas são importantes? Na verdade há quatro princípios:

- Razões sociais - as crianças devem ser preparadas para agir numa sociedade movida pelas tecnologias;
- Razões vocacionais - as crianças devem ser preparadas profissionalmente (dominarem as tecnologias) para vencerem nessa mesma sociedade tecnológica;-.
- Razões pedagógicas - possibilidade de melhoria dos processos de ensino - aprendizagem;
- Razões catalisadoras - a utilização do computador pode acelerar outras inovações educativas, com mais ênfase nos processos de ensino - aprendizagem que valorizam a cooperação mais que a competição, a resolução de problemas e reflexão e não tanto a memorização.

Mas quais os resultados da informática em relação à maior eficácia da aprendizagem? Os alunos realmente aprendem mais e melhor, quando fazem uso da informática? Que conceito de aprendizagem está por trás dos programas educativos? Essas são algumas questões que ainda não têm recebido a atenção que merecem.

A formação de professores capazes de utilizar o computador como uma ferramenta nas práticas educativas, portanto, exige a capacitação técnica e uma prática reflexiva. Nesse processo colaborativo de interatividade, o educador precisa assumir um novo papel no processo educacional, atuando como mediador, até mesmo porque diante dos rápidos avanços em sua área, somente um profissional pleno e capaz de se ajustar aos avanços tecnológicos sobreviverá nesse mercado.

É fundamental que o professor se torne mediador e principalmente orientador na aprendizagem mediada pelas novas tecnologias, pois é seu papel criar novas possibilidades para ensinar e aprender. Segundo Moran (2000) o papel do professor é dividido em:

ORIENTADOR/MEDIADOR INTELECTUAL

Informa, ajuda a escolher as informações mais importantes, trabalha para que elas sejam significativas para os alunos, permitindo que eles a compreendam. Ajuda a ampliar o grau de o grau de compreensão de tudo, a integrá-lo em novas sínteses provisórias.

ORIENTADOR/MEDIADOR EMOCIONAL

Motiva, incentiva, incentiva, estimula, organiza os limites, com equilíbrio, credibilidade, autenticidade e empatia.

ORIENTADOR/MEDIADOR GERENCIAL E COMUNICACIONAL

Organiza grupos, atividades de pesquisa, ritmos, interações. Organiza o processo de avaliação. É a ponte principal entre a instituição, os alunos e os demais grupos envolvidos (comunidade).

Organiza o equilíbrio entre o planejamento e a criatividade. O professor atual como orientador comunicacional e tecnológico; ajuda a desenvolver todas as formas de expressão, interação, de sinergia, de troca de linguagens, conteúdos e tecnologias.

ORIENTADOR ÉTICO

Ensina a assumir e vivenciar valores construtivos, individual e socialmente, cada um dosprofessores colabora com um pequeno espaço, uma pedra na construção dinâmica do "mosaico" sensorial-intelectual- emocional-ético de cada aluno. Esse vai valorizando continuamente seu quadro referencial de valores, ideias, atitudes, tendo por base alguns eixos fundamentais comuns como a liberdade, a cooperação, a integração pessoal.

Não podemos esperar que as novas tecnologias sejam a causa das mudanças na escola. Não podemos atribuir somente à tecnologia os avanços e transformações na/da educação. Elas são apenas recursos investidos de novos conhecimentos que podem ter um papel importante na escola e, além disso, precisam ser incorporadas por todos e conhecidas de todos. As novas tecnologias podem continuar demarcando as diferenças socioeconômicas, em parte porque há um acesso limitado a estas tecnologias, já que são utilizadas para reproduzir o que era realizado anteriormente, e em parte porque o significado social de qualquer tecnologia não é definido pela tecnologia em si.

Vivendo numa sociedade marcada pela velocidade e pela informação, é preciso estar atento para que a educação não se torne obsoleta e defasada em relação à realidade do aluno e da sociedade onde ele está inserido.

BIBLIOGRAFIA

ABRAMOYAY, Mirian. **Escola e Violência**. Brasília: Unesco, 2002.

ALBERTI, Sonia. O Adolescente e o Outro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

BOWLBY, John. Formação e Rompimento dos Laços Afetivos. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BIAGGIO, A. M. B. Lawrence Kohlberg: ética e educação moral. São Paulo: Moderna, 2002.

BRITO, Leila Maria Torraca (org.). Escuta de Crianças e de Adolescentes. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2012.

CIRÍACO, Rodrigo. Te pego lá Fora. São Paulo: Editora DSOP, 2014.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica. Brasília: CFP, 2013

CORTI, Ana Paula. **Violência e indisciplina no cotidiano da escola pública**. São Carlos, 2002. Dissertação (Mestrado em Sociologia) Programa de Pós graduação em Sociologia ,UFSC

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. Educ. Social. Campinas, vol.28.nº100 especial, p.1105-1128, out 2007.

DAYRELL, Juarez. SANCHIS, Pierre: Editora: Editora UFMG, 1996.

KOHLBERG, Lawrence. Psicología del desarrollo moral. Bilbao Spain: Desclée de Brouwer, 1992.

LA TAILLE, Yves de. Desenvolvimento do juízo moral e afetividade na teoria de Jean Piaget. In: LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. (Org.). Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

PIAGET, Jean. O juízo moral na criança. São Paulo: Summus, 1994.

Resolução nº 01/2012. Brasília, 30 de maio de 2012. Estabelece as Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17810&Itemid=866. Acesso em: 22 de set. 2015.

RICCI, Rudá. **"O protagonismo Juvenil e a Crise das Instituições Modernas"**. In: O Desafio do Educador: ensaios sobre educação em tempos difíceis. Belo Horizonte: Instituto Cultiva. Disponível em http://formacaocontinuada.net.br/wp-content/uploads/2015/07/O-Desafio-do-Educador.pdf

VINHA, T. P.O educador e a moralidade infantil:uma visão construtivista. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000.

REFERÊNCIAS VIOLÊNCIA

ABRAMOYAY, Mirian. **Escola e Violência. Brasília: Unesco**, 2002.154p.

ARATANGY, Eduardo Wagner (org.). Como lidar com a automutilação: guia prático para familiares, professores e jovens que lidam com o problema da automutilação. São Paulo: Hogrefe, 2017

BAPTISTA NETO, Francisco & OSORIO, Luiz Carlos. Adolescentes: desafio de entender e conviver. Florianópolis: Editora Insular: 2011.

CALHAU, Lélio Braga. Bullying. Niterói: Impetus, 2011.

CORTI, Ana Paula. **Violência e indisciplina no cotidiano da escola pública**. São Carlos, 2002. Dissertação (Mestrado em Sociologia) Programa de Pós graduação em Sociologia ,UFSC http://www.contagem.mg.gov. br/?materia=279700

DAYRELL, Juarez. **A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. Educ. Social. Campinas, vol.28.nº100 especial, p.1105-1128, out 2007.

DAYRELL, **Juarez**. SANCHIS, Pierre: Editora: Editora UFMG, 1996.

Educação em Direitos Humanos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=-com_ content&view=article&id=17810&Itemid=866. Acesso em: 22 de set. 2015.

FANTE, Cleo. Fenômeno Bullying. Campinas: Verus Editora, 2005

LOPES NETO, Aramis A. Bullying. Revista Adolescência & Saúde, volume 4, nº 3, agosto 2007

REFERÊNCIAS TECNOLOGIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 561p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 561p.

BORGES, Anderson; COSCARELLI, Carla Viana. **Jogo digital para reconhecimento de palavras : análise comparativa entre as versões com instruções implícitas e explícitas**. 2013. 163 f., enc. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

GONÇALVES, Ghisene Santos Alecrim; CAFIERO, Delaine. **Alfabetização em tempos digitais: a influência dos jogos digitais, dos não digitais e das atividades digitais e não digitais na rotina da sala de aula**. 2015.Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Como a escola pode aproveitar as novas tecnologias?
http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/como-escola-pode-aproveitar-novas-tecnologias-704371.shtml

Celular na Escola: O que fazer?
cmais.com.br

Um guia sobre o uso de tecnologias em sala de aula
revistaescola.abril.com.br
http://educarparacrescer.abril.com.br/gestão-escolar/tecnologia-na-escola-618016shtml

INSTITUTO CULTIVA
Cidadania e Participação Social

COMUNIDADES Educadoras

PREFEITURA DE
Suzano
Secretaria de Educação