



PROGRAMA DE CONVIVÊNCIA DEMOCRÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR

SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Governador do Estado de Minas Gerais
Fernando Pimentel

Vice-governador do Estado de Minas Gerais
Antônio Andrade

Secretaria de Estado de Educação
Macaé Maria Evaristo dos Santos

Secretário Adjunto de Estado de Educação
Wieland Silberschneider

Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica
Augusta Aparecida Neves de Mendonça

Coordenação de Educação em Direitos Humanos e Cidadania
Kessiane Goulart Silva (Coordenadora)
Cláudio de Salvo Oliveira
Dalcira Pereira Ferrão
Elis Regina Silva de Meneses
Laís Barbosa Patrocino
Poliana de Souza Vieira
Sebastião Everton de Oliveira
Wagner Eustáquio Oliveira da Costa

Editoração
ACS – SEE/MG

SUMÁRIO

1. Introdução	5
2. Concepções e princípios	9
3. Objetivos do Programa de Convivência Democrática	18
4. Eixos do programa	19
4.1 Eixo 1 – Gestão Democrática e Participação Social	20
4.1.1. Propostas de Ações	20
4.2. Eixo 2 – Ações Educativas	24
4.2.1. Sistema <i>online</i> de registro de situações de violência	24
4.2.2. Guias participativos e orientações em caso de violência	24
4.2.3. Monitoramento da Frequência Escolar	25
4.3. Eixo 3 - Formação Continuada	25
5. Plano de Convivência Democrática no Ambiente Escolar	27
5.1 Orientações para a Elaboração do Plano de Convivência Democrática	28
1. Instituir a Comissão Representativa	28
2. Elaborar o Diagnóstico	29
3. Definir as Ações Pedagógicas	
6. Ações Complementares	30
7. Referências	31

1. Introdução

No ano de 2015, um conjunto de ações foi desenvolvido pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), com o objetivo de fazer da escola um ambiente mais democrático e plural, onde a discussão e a luta por uma educação de qualidade se pautem, também, no respeito e no reconhecimento das diferenças que existem entre os sujeitos que convivem no ambiente escolar.

Com a “Virada Educação Minas Gerais”, a SEE/MG buscou aproximar a escola da juventude e, assim, reduzir os índices de evasão escolar entre os jovens de 15 a 17 anos no Estado. Várias iniciativas foram propostas para, juntamente com a comunidade escolar, identificar os desafios, as dificuldades e as potencialidades de cada escola e buscar soluções coletivas para o enfrentamento dos problemas. Entre os meses de agosto e dezembro de 2015, foram realizadas Rodas de Conversa nos 17 Territórios de Desenvolvimento¹ do Estado, nas quais tivemos a participação de 4.500 jovens e educadoras/es das escolas mineiras. Também ocorreram, em quatro Polos Regionais² do Estado, Rodas de Conversa com as/os educadoras/es das Escolas do Sistema Prisional e os Seminários “Direitos Educativos de Jovens e Adultos”.

As Rodas de Conversa, os Encontros e Seminários com gestoras/es, educadoras/es, demais profissionais e estudantes, realizados em todas as regiões do Estado, foram momentos fundamentais para se estabelecer o diálogo entre esses sujeitos e contribuíram para a construção da concepção de política de Educação da SEE/MG e de Educação em Direitos Humanos, em consonância com as diretrizes do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). Conforme o Plano:

(...) a Educação é compreendida como um direito em si mesmo e um meio indispensável para o acesso a outros direitos. A Educação ganha, portanto, mais importância quando direcionada ao pleno desenvolvimento humano e às suas potencialidades, valorizando o respeito aos grupos socialmente excluídos. Essa concepção de Educação busca efetivar a cidadania plena para a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de valores, atitudes e comportamentos, além da defesa socioambiental e justiça social. (BRASIL, 2009, p.25).

¹Os Territórios de Desenvolvimento são áreas de interesses econômicos e geográficos em comum, formados com base em uma análise realizada pelo Governo de Minas Gerais. Foram instalados, em cada Território, Fóruns Regionais de Governo, estabelecendo, assim, um canal direto de participação política para os cidadãos.

²Existem seis Polos Regionais em Minas Gerais, que agregam as 47 Superintendências Regionais de Ensino. Os Polos Regionais onde ocorreram as Rodas de Conversa e os Seminários foram: Centro, Zona da Mata, Norte de Minas e Triângulo.

Educar para a promoção, a defesa e a garantia dos direitos humanos implica o respeito à dignidade da pessoa humana, assegurando o direito ao acesso e à permanência na escola com qualidade. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) define a “Educação em Direitos Humanos” como:

Um processo sistemático e multidimensional, que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões:

- a) Apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- b) Afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- c) Formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivo, social, cultural e político;
- d) Desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- e) Fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações. (PNEDH, *apud* Diretrizes Curriculares para a Educação Básica: diversidade e inclusão, 2013, p.332).

Além disso, faz-se importante ressaltar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como marco regulatório dos direitos das crianças e dos adolescentes, que representou o início do reconhecimento dessa parcela da população como sujeitos de direitos.

Nessa perspectiva, a SEE/MG apresenta o **Programa de Convivência Democrática no Ambiente Escolar**, fundamentando-se na concepção citada anteriormente, na perspectiva da formação integral dos sujeitos, em suas diversas dimensões – humana, social, cultural, política, comunitária, sistêmica, de maneira transversal e interdisciplinar, bem como no referencial jurídico que baseia as discussões a respeito da garantia de direitos, entre os quais se destacam a Declaração Universal de Direitos Humanos (1948), a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), o Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852/2013), o Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741/2003), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2013), o Plano Nacional de Educação de Direitos Humanos (2007), o Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288/2010), as leis que estabelecem a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasi-

leira e Indígena (Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015).

O Programa de Convivência Democrática tem por finalidade a promoção, defesa e garantia de Direitos Humanos, o reconhecimento e a valorização das diferenças e das diversidades no ambiente escolar. Além disso, pretende articular projetos e estratégias educativas para promover e defender direitos, compreender e enfrentar as violências no ambiente escolar, incentivar a participação política da comunidade escolar e fortalecer a política de educação integral nos territórios onde as escolas estão inseridas.

O Programa de Convivência Democrática se articulará, também, com outras ações da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE-MG) que contribuem para a transformação do sistema estadual de ensino em um sistema que respeita as diversidades e a inclusão, promovam a participação da comunidade escolar e de seu entorno de forma mais ampla, como o *Programa Escola Aberta Minas Gerais, Ações de Educação Integral, A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a Campanha Afroconsciência*, todos em desenvolvimento.

O *Programa Escola Aberta Minas Gerais* visa à promoção da qualidade social da educação, considerando-se todas as dimensões que agregam a formação integral dos sujeitos. Essa perspectiva considera e valoriza a participação de diversos agentes - profissionais da educação, famílias, instituições e sujeitos sociais - que compõem o território no qual a escola está inserida. Propõe, portanto, a ressignificação da escola como um espaço de acolhida para as/os estudantes e de toda a comunidade do seu entorno, a partir do desenvolvimento de oficinas realizadas nos finais de semana. Ao propor o estreitamento da relação escola e comunidade, bem como dos saberes escolares com os saberes populares, ampliamos a dimensão da Educação Integral que, nesse caso, ao relacionar educação, cultura, esporte e lazer, pode ser capaz de promover uma convivência mais democrática no interior das escolas e em seu entorno, fortalecendo a participação popular e a relação com a sociedade.

As *Ações de Educação Integral* buscam ampliar e consolidar a oferta de Educação Integral nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Entende-se Educação Integral não como um modelo educacional, mas como sua própria concepção, de uma educação que trabalhe o indivíduo na sua integralidade, em tempos e espaços diversos. A Educação Integral atua em diversas áreas, como esporte, artes plásticas, dança, música, teatro, informática e direitos humanos.

Trabalha-se a questão do território, da comunidade, da participação, na perspectiva da cidade educadora, ocupando os espaços públicos, interagindo as/os estudantes com a cidade, numa relação de aprendizagem e conhecimento mútuos.

As ações da “*Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*” visam à inclusão de estudantes com deficiências, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e Altas Habilidades/Superdotação nas escolas estaduais. Destacam-se a formação continuada das/dos educadoras/es para atuarem na sala de aula, no suporte às/-aos estudantes e no Atendimento Educacional Especializado (AEE); a expansão do AEE na Rede; a adequação das escolas estaduais com a remoção das barreiras atitudinais, arquitetônicas, e de comunicação; o provimento de recursos humanos especializados, recursos materiais e tecnológicos para garantir melhores condições de acessibilidade às/-aos estudantes e a promoção da formação de Redes de apoio intersetoriais no âmbito das comunidades escolares e das localidades.

A *Campanha Afroconsciência* é parte da Política para as Relações Étnico-raciais e se organiza a partir dos eixos expressos nas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, e se estrutura, também, como uma política de ação afirmativa, já que visa à reparação de desigualdades sociais advindas da falta de políticas públicas voltadas para a efetiva inserção da/o negra/o nas diferentes esferas da sociedade brasileira.

Nesta articulação, é fundamental que a escola seja capaz de reconhecer a comunidade e o território com suas potencialidades e dificuldades, e de assumir seu papel na busca de soluções coletivas, por meio da garantia de espaços de promoção da igualdade de oportunidades, da participação social, do cuidado, da proteção, da solidariedade e do exercício da autonomia.

Apresentamos, a seguir, os pressupostos para a construção de um Programa que vise à promoção da Educação em e para os Direitos Humanos, à defesa e garantia de Direitos Humanos, ao reconhecimento e respeito às diferenças e diversidades no ambiente escolar.

2. Concepções e princípios

A conscientização a respeito dos direitos humanos tem se fortalecido, consideravelmente, nos países democráticos e a Educação em Direitos Humanos aparece explícita ou implicitamente nos principais documentos que norteiam as políticas e práticas educacionais no Brasil. Embora sejam verificados avanços em relação ao reconhecimento dos direitos humanos nos marcos legais, ainda hoje persiste, no País, uma cultura marcada, historicamente, por privilégios, discriminações e preconceitos. Diante disso, evidencia-se a importância do papel da escola e das/dos educadoras/educadores para a sensibilização e a construção dos valores relacionados ao compromisso com a promoção dos Direitos Humanos.

A escola deve exercer o seu papel de humanização a partir da socialização, da construção de valores necessários ao exercício da cidadania, por meio da convivência democrática e de intervenções concretas nas questões sociais e culturais. A educação em direitos humanos se constitui numa educação permanente e global, indo além da dimensão cognitiva e da mera aprendizagem das leis. É preciso que haja a experimentação dos direitos para que seus significados sejam apreendidos e difundidos. Segundo Benevides (2001, apud Moehlecke 2010), “**de nada adiantará levar programas de direitos humanos para a escola se a própria escola não é democrática na sua relação de respeito com os alunos, com os responsáveis, com as/os as/professores, com as/os funcionárias/os e com a comunidade que a cerca**”. Ou seja, é necessário que o ensino e a aprendizagem da educação em direitos humanos ocorram num ambiente de consulta às-aos estudantes, sobre o cotidiano da escola, seus projetos, possibilitando-lhes a oportunidade de manifestar sua opinião e para que os objetivos, práticas e a própria forma de organização escolar estejam coerentes com seus valores. Nesse sentido, estimular a convivência democrática nas escolas estaduais de Minas Gerais requer: incentivar a participação das/os estudantes; respeitar e possibilitar as manifestações da diversidade; fortalecer os vínculos da/o estudante com o grupo, a instituição, a comunidade, as/os responsáveis; estimular o protagonismo juvenil.

Ao reconhecer a educação como direito e ampliar o acesso de todos ao ambiente escolar surgem inúmeros desafios ampliam-se também as responsabilidades da escola sobre os conflitos e a violência escolar. Compreender essa realidade, o esforço de realizar a inclusão na Educação Básica de estudantes de diferentes contextos socioeconômicos, convivência familiar e experiências culturais diversas,

nos convoca a formular novas estratégias para o enfrentamento dessas questões que, se ignoradas, tornam-se manifestações de violência.

Para Orsini, Guerra e Lima (2014), vários problemas ocorridos no ambiente escolar “são provenientes da sustentação de uma imagem ideal de educação e, como consequência, da não consideração dos conflitos como parte integrante e necessária do processo educativo”. Essas autoras salientam que o conflito surge quando se tem dificuldade de lidar com as diferenças, somada à aparente impossibilidade de coexistência de interesses.

Os conflitos fazem parte da natureza humana e, simples ou graves, devem ser vistos como oportunidades de mudanças e de crescimento. Os conflitos estão muito presentes nas escolas, que são espaços privilegiados para a disseminação de valores e construção da cidadania. Por isso, a comunidade escolar precisa conhecer ferramentas, estratégias e habilidades que possibilitem o seu gerenciamento pacífico. (CNMP, 2014).

De acordo com Milani citado por Dusi (2005), o conflito na escola se restringe a um universo conhecido, com sujeitos permanentes (estudantes, professoras/es, técnicas/os e comunidade) e com rotinas estabelecidas (temáticas, horários, espaços físicos, etc.). Portanto, é possível identificar e categorizar os pontos que contribuem para o surgimento de conflitos e que, na maioria das vezes, não são explícitos ou percebidos. Conflitos entre docentes, entre estudantes e docentes, de estudantes entre si, entre responsáveis, docentes e gestoras/es, são os que ocorrem com maior frequência e tendem a ser percebidos de forma diversa pelos diferentes sujeitos em cena. É necessário que todos os sujeitos escolares compreendam a importância de identificar as situações de conflito no sentido de prevenir confrontos que gerem violência. Além disso, transformar conflito em oportunidade de reflexão e discussão pode ser uma prática fundamental no processo de ensino e aprendizagem.

Charlot (2002) argumenta que, embora a violência na escola não seja um fenômeno novo, ela tem assumido formas novas. Segundo o autor, surgiram formas de violência muito graves, contribuindo para produzir o que ele chama de “angústia social”, em face da violência nas escolas. Outra novidade, conforme o autor, é que as/os jovens envolvidos nos fatos de violência são cada vez mais novos, e a representação da infância como inocência tem sido atingida, reforçando

este sentimento de angústia social. Assiste-se, ainda, a um aumento do número de “intrusões externas”, de forma que a escola não tem se apresentado mais como um lugar protegido. Por fim, as/os docentes e funcionárias/os são alvo de atos repetidos que não são violências em si mesmas, mas cuja acumulação produz um estado de sobressalto, de ameaça permanente.

O autor ressalta, ainda, a necessidade de serem estabelecidas distinções conceituais que possibilitem categorizar o fenômeno da violência, à medida que permitem não misturar diferentes formas de violência em uma única categoria, dado a diferentes lugares e formas de tratamento do fenômeno. Assim, inicialmente é possível distinguir **violência na escola**, **violência à escola** e **a violência da escola**.

A **violência na escola**, segundo Charlot (2002), é aquela que se produz no interior do ambiente escolar, mas não está ligada à natureza das atividades inerentes à instituição, uma vez que a escola se converte em palco de disputas ou acerto de contas que poderiam ocorrer em outros locais, reproduzindo contextos e fatores sociais externos. A **violência à escola** está ligada à natureza das atividades escolares, quando, por exemplo, estudantes depredam equipamentos, batem nas/os professoras/es ou as/os insultam. A **violência da escola** é uma violência institucional, que as/os jovens suportam por meio da maneira como a instituição e seus agentes as/os tratam. De acordo com o autor, se a escola é, em grande parte, impotente face à violência *na escola*, ela dispõe de larga margem de ação para lidar com a violência *à escola* e *da escola*.

Como também salienta Abramovay (2005), é necessário ter cautela ao apresentar um conceito de violência, que se constitui em algo dinâmico e mutável, assim como as relações sociais que passam por adaptações e transformações cotidianas, além de se constituir como fenômeno heterogêneo e de difícil delimitação no ambiente escolar.

Nesse sentido, podemos identificar as categorias de violência no universo escolar de acordo com sua natureza, conforme a seguir:

- **Microviolências ou incivilidades**, ou seja, aquelas que perpassam as relações sociais da escola, por meio de práticas e hábitos, como humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito, recusa de atendimento às demandas das/os estudantes, entre outros, que apesar de fragilizarem ou des-

truírem os laços sociais acabam se naturalizando, e suas consequências mais frequentes dizem respeito ao medo e à insegurança, que podem acabar fragilizando a instituição;

• **Violências simbólicas ou institucionais**, aquelas que operam por imposição de símbolos do poder. Na dinâmica escolar, estabelecem-se relações que reproduzem violências simbólicas como forma de dominação. Podemos citar, como exemplo, as condições da estrutura física das escolas; a falta de sentido para a/o estudante em permanecer na escola por muitos anos; o ensino como um desprazer, que a/o obriga a aprender matérias e conteúdos descolados dos seus interesses; a violência nas relações entre professoras/es e estudantes, direção e estudantes, direção e professoras/es; e também, na negação da identidade e satisfação profissional, a indiferença das/os estudantes e o absenteísmo.

• **Violência dura**, ou os atos enquadrados como crimes ou contravenção penal. Esse tipo de violência pode ser entendido como a intervenção física de um indivíduo contra a integridade do outro e/ou contra si mesmo, como suicídio, roubos, homicídios, tráfico e consumo de drogas.

• **Violência estrutural**, que está relacionada às diferentes formas de manutenção das desigualdades sociais, culturais, etárias, étnicas e de gênero que produzem miséria, e às várias formas de submissão e de exploração de umas pessoas pelas outras. Relaciona-se, diretamente, com a situação de exclusão social de parte da população de países com baixos níveis de desenvolvimento econômico e social.

De acordo com Abramovay:

A escola não apenas reproduz as violências correntes na sociedade, mas produz formas próprias, de diversas ordens, tipos e escalas que refletem as especificidades de seu cotidiano. Assim, recusa-se a tese de que a instituição tão somente ecoaria processos gerais, refletindo um estado de violência generalizado que teria origem fora dela. (ABRAMOVAY, 2012:46).

Partindo-se dessa ideia, é importante salientar que os discursos escolares e a forma como os sujeitos da escola compreendem e enfrentam o fenômeno da violência podem variar consideravelmente. As explicações do fenômeno da violência e as estratégias adotadas pelas instituições de ensino tanto podem ser repressivas, por meio do policiamento, do endurecimento de regras, da padroni-

zação dos comportamentos, quanto podem, também, dar enfoque à “estrutura socioeconômica” como explicação para a violência, levando a uma posição discriminatória, acomodativa, determinista, que realça a ‘inevitabilidade’ da violência.

Embora seja necessário reconhecer distintas categorias de violência no universo escolar, é preciso atentar para o fato de que essas categorias não podem ser analisadas separadamente, uma vez que, em muitos casos, aparecem mescladas uma à outra. A complexidade e o envolvimento de múltiplos sujeitos na dinâmica social da escola representam desafios que requerem o entendimento de como a violência se faz presente em todos os sujeitos. Segundo Charlot (2002), a agressividade é uma disposição biopsíquica e a violência é uma característica dessa disposição. É uma ilusão crer que se possa fazer desaparecer a agressividade e o conflito. Isso não é sequer desejável, uma vez que a agressividade sublimada é a fonte de condutas socialmente valorizadas. A questão é saber quais são as formas de expressão legítimas ou aceitáveis da agressividade e do conflito e como canalizá-las. Outro ponto ressaltado pelo autor é o da necessidade de guardar certa isenção em relação à representação dominante de que associa as/os jovens à violência, uma vez que essas também são as principais vítimas dessas violências. “O problema não é fazer desaparecer da escola a agressividade e o conflito, mas regulá-los pela palavra e não pela violência - ficando bem claro que a violência será bem mais provável, na medida em que a palavra se tornar impossível.” (Charlot, 2002, p.436).

Os temas “*indisciplina*” e “*violência escolar*” têm ganhado visibilidade social, porém ainda são comuns certas confusões envolvendo o uso destes conceitos no meio educacional. Alguns autores denunciam uma forte tendência ao abandono do uso clássico do conceito de indisciplina, passando a compreendê-lo, de forma mais genérica, como atos de violência. Esse fato pode ocasionar a criminalização de comportamentos e condutas cotidianas de pouca gravidade, resultando no uso indevido de forças policiais na resolução de conflitos escolares.

Uma boa abordagem da distinção entre indisciplina e violência é realizada por Silva (2010). Segundo este autor, embora existam semelhanças entre os dois fenômenos, existem características específicas que permitem distingui-los. São elas: a natureza das regras que eles violam, a gravidade intrínseca presente em cada um desses atos e as consequências imediatas que eles podem acarretar para a integridade física psicológica e moral dos sujeitos.

A palavra disciplina é marcada por uma enorme polissemia, que pode ser constatada quando se recorre aos dicionários. Silva (idem) aponta que, em seu sentido mais corrente, a palavra disciplina tende a designar “um conjunto de regras e de ações que visam regular o convívio e o cumprimento das atividades pelos sujeitos numa dada instituição”. Os professores tendem a associar esse conceito a formas de comportamento estudantil que burlam as regras e dificultam o bom funcionamento da aula, chegando a questionar a autoridade do professor e das regras especificamente escolares. Exemplos são as conversas durante a aula, os deslocamentos não autorizados, as desobediências aos professores e a regras da escola. Isso explica, segundo Silva, por que muitos atos que são caracterizados como indisciplina na escola podem não merecer qualquer tipo de condenação em outros espaços sociais. Por isso, “os comportamentos de indisciplina apresentam uma pequena gravidade intrínseca, sendo condenados mais pela perturbação que podem gerar no ambiente escolar do que pelas consequências imediatas que poderiam acarretar à integridade física ou psicológica dos sujeitos.” (Silva, 2010).

Já no caso da violência escolar, embora uma definição precisa do conceito ainda permaneça em aberto na comunidade acadêmica, o autor sustenta que a palavra “tende a ser associada a comportamentos que violam regras sociais mais abrangentes e que podem causar danos físicos, morais, psicológicos ou materiais a pessoas ou instituições”, e que podem facilmente ser enquadrados como infrações legais, quando perpetrados por adultos ou “ato infracional” quando protagonizados por jovens entre 12 e 18 anos. É o caso dos assassinatos, dos roubos, do porte de armas, do tráfico de drogas, das ameaças, das agressões físicas ou psicológicas. São comportamentos com “enorme gravidade intrínseca, fortemente condenados e penalizáveis em todas as esferas da vida social”.

Em relação ao **ato infracional**, o artigo 103 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990) o considera como “conduta descrita como crime ou contravenção penal”, e o artigo 104 dispõe que “são penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às medidas previstas nesta lei”. Às crianças até 12 anos de idade que cometem ato infracional serão aplicadas as medidas protetivas previstas no artigo 101, do ECA.

É imprescindível que a diferença entre indisciplina e atos infracionais esteja clara para a gestão escolar, de modo que atos de indisciplina não sejam criminalizados. Além disso, é fundamental que a escola acredite na sua capacidade de solucionar conflitos sem acionar órgãos externos desnecessariamente.

Cabe lembrar que, na grande maioria das vezes, crianças e adolescentes envolvidos em atos infracionais tiveram acesso restrito a direitos. Desta forma, reitera-se a importância de entender o contexto gerador da violência e, não, apenas, responder a ela de forma burocrática. Crianças e adolescentes devem ser responsabilizados por suas atitudes no âmbito da educação para a autonomia, mas também precisam que seus direitos e acesso a serviços públicos de qualidade sejam garantidos.

Cabe ressaltar, ainda, **que trabalhar de maneira preventiva** é a melhor estratégia para que situações de indisciplina, violência ou atos infracionais não ocorram nas escolas. O Conselho Tutelar, por ser um órgão instituído para a defesa e garantia dos direitos da criança e do adolescente, e que trabalha com a rede de atendimento a esse público, deve ser um parceiro da escola na construção de ações preventivas e, não, um órgão punitivo, como é visto por muitos.

As diversas violências vivenciadas no ambiente escolar prejudicam o processo de ensino-aprendizagem, influenciam negativamente a construção da identidade das/os estudantes e dificultam, e em alguns casos impedem, a garantia do direito à educação e a promoção de uma formação integral, sobretudo ao comprometer o acesso e/ou permanência de minorias sociais nas escolas.

Mesmo reconhecendo os avanços ocorridos nas legislações com o objetivo de garantir o direito à educação, eles ainda não são suficientes para que se institua a escola como espaço de promoção e de direito à diversidade e de convivência democrática por si só. Situações de discriminação e preconceito de classe, de raça e etnia, religião, condição econômica, orientação sexual, de identidade de gênero, de pessoas com deficiência e a não garantia e/ou negligência de direitos fundamentais se manifestam e configuram-se como violações de direitos, muitas vezes negados e invisibilizados no contexto escolar. Essas violações prejudicam as relações sociais e contribuem para o fracasso e a evasão escolar.

Diante disso, o processo de transformação do ambiente escolar a partir de uma perspectiva de Educação em Direitos Humanos deve alcançar tanto as práticas pedagógicas, quanto a formação continuada do corpo docente e dos demais profissionais da escola, bem como a construção de consensos entre os sujeitos da comunidade escolar sobre as regras de convivência, com a finalidade de assegurar o aprendizado para a convivência com base em práticas democráticas e no repúdio ao preconceito e à discriminação.

A proposta de um **Plano de Convivência Democrática** nas escolas está inspirada em valores como diversidade, respeito e solidariedade, diálogo, valorização da escuta, com o intuito de prevenir a reprodução da cultura da violência por parte de indivíduos, grupos, instituições, e desconstruir a ideia de que só intervenções violentas resolvem conflitos.

O Programa de Convivência Democrática pressupõe que, por meio do diálogo, de ações cooperativas e da participação social da comunidade escolar serão encontrados os caminhos para a consolidação de um convívio democrático entre os sujeitos que constituem o ambiente escolar.

Princípios Orientadores do Programa

O Programa de Convivência Democrática tem como princípios orientadores a **interseitorialidade, a territorialidade e a centralidade dos sujeitos**. A seguir, apresentamos uma breve discussão sobre estes princípios.

Interseitorialidade

A interseitorialidade tem se configurado como a estratégia de gestão educativa mais afinada ao desafio de implementar a Educação Integral, pois significa uma abordagem dos problemas sociais que considera os sujeitos em sua totalidade. Nessa concepção, nenhum direito é maior que outro, já que são complementares. Não se trata de fazer escolhas, julgando um aspecto mais importante que outro, mas de articular, propositalmente, as políticas públicas, expandindo a rede de aprendizagens, a partir dos interesses das/os estudantes e das potencialidades de seus territórios.

Além de demandar uma mudança de concepção, uma ação interseitorial envolve valores de cooperação e parceria, e sua operacionalização requer a articulação e a integração entre instituições privadas, públicas e/ou estatais. A interação estruturada entre essas organizações converge para a construção de redes locais. Trata-se de um emaranhado de relações entre organizações que se interagem, mediadas por agentes sociais que buscam compreender, de maneira compartilhada, a realidade. A organização em rede pressupõe um arranjo entre seus membros de modo horizontal e democrático, atuando para responder demandas e necessidades sociais de maneira integrada, com respeito à autonomia de cada membro.

O paradigma da intersetorialidade se traduz, então, como uma nova forma de gestão, um novo formato organizacional, que torna a escola mais aderente às necessidades da/o estudante e, embora a relação entre intersetorialidade e participação não seja de identidade, mas, sim, de sinergia, o princípio intersetorial contribui para uma gestão mais democrática, mais permeável à participação social, pois supõe a articulação de planos e serviços, o acompanhamento de informações e a articulação em rede.

Essa articulação em rede é aqui denominada de Redes Locais de Grupos e Instituições, e tem como objetivo estabelecer o trabalho cooperativo entre as diversas instituições que lidam com estudantes, de modo a não sobrecarregar a escola, estabelecendo as possibilidades para o bom desenvolvimento de seu trabalho.

Territorialidade

A perspectiva da territorialidade está centrada na ideia da relação do sujeito com seu território, aquilo que deriva de seu pertencimento à determinada localidade, e das questões culturais, identitárias e sociais que derivam dessa relação. Para tanto, é fundamental pensar as/os estudantes como sujeitos advindos de um determinado lugar, que produz dimensões próprias em relação à cultura, ética, moral, estética, etc. Este território produz relações específicas entre pessoas e grupos, já que configuram, também, determinadas situações econômicas, políticas e sociais.

Não se pode querer entender as/os estudantes sem compreender os territórios aos quais pertencem a fim de adequar o processo educativo a suas especificidades. É por meio do entendimento da relação dos sujeitos da comunidade escolar com seus territórios que se comprehende também a realidade socioespacial da escola. Além disso, e partindo da perspectiva da intersetorialidade, pensar o território nos permite identificar suas potencialidades e incluí-lo como espaços educativos, de modo a que a escola compartilhe o processo educacional com demais grupos e instituições.

Centralidade dos Sujeitos

A perspectiva da centralidade dos sujeitos está diretamente ligada à intersetorialidade e à territorialidade, já que não se pode falar em rede ou comunidade sem pensar em sujeitos com autonomia, que podem construir processos de ensino e aprendizado coletivamente.

O Programa de Convivência Democrática propõe que os temas trabalhados na comunidade escolar partam de seus sujeitos, suas experiências e do contexto em que vivem. Dessa forma, é possível educar de maneira mais inclusiva, sem exigir que as pessoas se enquadrem a padrões educativos pré-determinados. Pensar os tempos de vivência e as especificidades das etapas da vida de cada sujeito é essencial, partindo do respeito à pessoa no processo educativo.

É substancial, então, que a educação seja pensada com base nas especificidades dos sujeitos integrados em seus territórios. Só é possível a escola ser democrática e inclusiva abarcando toda a diversidade considerada nesse processo, da qual podem ser extraídas inúmeras potencialidades.

3. Objetivos do Programa de Convivência Democrática

O Programa apresenta, como objetivo geral, promover conhecimentos, habilidades, valores e atitudes capazes de possibilitar às/aos estudantes a criação de condições que conduzam à resolução negociada de conflitos e à prevenção da violência, trazendo para as escolas estaduais a discussão de conteúdos relacionados à cidadania, bem como de valores relacionados ao respeito à diversidade e à prática dos Direitos Humanos.

São objetivos específicos:

- Difundir a defesa e a garantia dos Direitos Humanos nas escolas e territórios educativos;
- Fomentar o reconhecimento e o respeito às identidades e à diversidade no ambiente escolar;
- Estimular a convivência democrática nas escolas;
- Contribuir para a prevenção e a redução da violência no contexto escolar;
- Promover a formação continuada de gestoras/es e educadoras/es;
- Consolidar espaços de diálogo e construção coletiva dentro do ambiente escolar, integrando escola e comunidade;
- Incentivar as parcerias com as Redes Locais de Grupos e Instituições.

4. Eixos do programa

Para que os objetivos do Programa de Convivência Democrática sejam alcançados, serão desenvolvidos, pela articulação de projetos e estratégias, três eixos de atuação: *Gestão Democrática e Participação Social*; *Ações Educativas e Formação Continuada*. Esses eixos agregam as diretrizes e as ações para a consolidação dos princípios com vistas à promoção da convivência democrática, da Educação em Direitos Humanos, da defesa e garantia de direitos, do reconhecimento e respeito às diferenças e à diversidade nas escolas estaduais de Minas Gerais.

O primeiro eixo do Programa, *Gestão Democrática e Participação Social* objetiva incentivar a participação social no ambiente escolar e sua comunidade do entorno. O segundo eixo, *Ações Educativas*, busca promover estratégias de garantia do direito ao acesso à educação de qualidade, de promoção dos direitos humanos, de prevenção e enfrentamento da violência no ambiente escolar. O terceiro eixo, *Formação Continuada*, prevê a formação de gestoras/es e educadoras/es das escolas estaduais nas temáticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania; Gênero e Diversidade; Prevenção à Violência; Gestão e Mediação de Conflitos e Relações Étnico-raciais na Escola.

Apresentamos, a seguir, uma descrição mais detalhada das ações propostas em cada um dos três eixos assinalados anteriormente.

4.1 Eixo 1 – Gestão Democrática e Participação Social



A discussão sobre a importância da gestão democrática nas escolas estaduais pretende elevar os níveis de participação social nos processos decisórios, rompendo com a dicotomia entre aqueles que decidem ou planejam, e aqueles que executam e sofrem as consequências das decisões tomadas.

Tendo em vista o ambiente escolar e suas relações com a democracia, a participação deve ser direcionada para a construção de relações sociais que superem as atitudes centralizadoras e autoritárias. Assim, entendemos que se deva enfatizar a participação da comunidade escolar não apenas nos colegiados escolares, mas em outros espaços e mecanismos de gestão, compreendendo-se a gestão democrática como espaço de participação, de construção da autonomia e da cidadania.

4.1.1. Propostas de Ações

Redes Locais de Grupos e Instituições

Articular a escola com as redes locais de grupos e instituições em seus territórios educativos, visando à construção conjunta de estratégias e ações para a convivência democrática e de prevenção e redução da violência no ambiente escolar, bem como a promoção das políticas sociais em consonância com a concepção de Educação Integral da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

As redes locais de grupos e instituições são importantes para que a escola não fique sobrecarregada diante de tantas demandas que provocam o deslocamento dos seus objetivos primordiais. O trabalho em redes contrapõe-se às políticas públicas marcadas, historicamente, por ações fragmentadas que apenas contribuem para intervenções isoladas. É indispensável criar-se estratégias e mecanismos de intervenção junto à rede de apoio, para realizar um trabalho preventivo e não somente acioná-los no momento do conflito.

Tomando como referência o trabalho de Ferreira (2010), o primeiro passo para a estruturação do trabalho em rede é o da identificação de todas as instituições, projetos, profissionais que mantém ou potencialmente podem estabelecer parcerias com a escola: os operadores do sistema de garantia de direitos, órgãos policiais competentes, sistema de justiça, conselhos municipais, conselhos tutelares, programas de proteção, lideranças comunitárias, serviços de assistência, cultura, comunicação, saúde e segurança, organizações não governamentais, instituições religiosas etc.

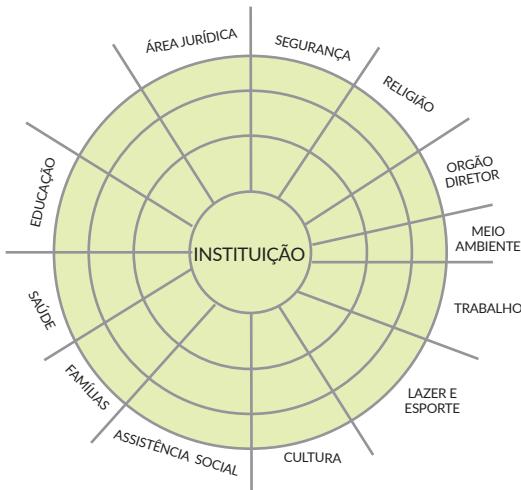
O segundo passo é a promoção de encontros, a fim de identificar em que situações cada um deles poderia trabalhar em conjunto. Promover encontros é importante para identificar quais as situações atendidas na escola e pelos parceiros são correlatas e podem ser compartilhadas. Além disso, podem ser definidos os objetivos do trabalho em parceria, a fim de que estejam alinhados e claros entre os grupos envolvidos, e o planejamento do trabalho, com responsabilidades bem definidas. A partir daí, eventos e reuniões para promover a capacitação e a integração também podem ser realizados. Por fim, essas parcerias devem estar em constante avaliação, para que seja assegurada a horizontalidade, a justa divisão de tarefas, o ajuste dos recursos e serviços oferecidos à demanda por eles.

Uma possibilidade para identificar os vínculos da rede é a elaboração de um Mapa Mínimo da Rede Local de Grupos e Instituições Sociais, tendo como referência o modelo proposto por Walter Ude (2008), apresentado abaixo. O mapa permite a visualização gráfica da rede, possibilitando a identificação dos vínculos existentes entre grupos e organizações de diversos setores e a escola, bem como dos vínculos que necessitam ser estabelecidos e/ou fortalecidos. É possível inclusive assinalar a qualidade dos vínculos indicando-as com cores diferentes.

Dessa forma, de acordo com Ude (2008), o primeiro movimento do desenho no mapa se caracteriza pelo traçado dos vínculos da instituição avaliada em relação às demais, nos seguintes campos: educação, saúde, área jurídica, segurança, religião, meio ambiente, trabalho, lazer, cultura, assistência social, famílias, órgão diretor etc. Nesse sentido, coloca-se o nome da instituição estudada no centro do mapa e vai se verificando os vínculos próximos, intermediários e distantes, nos distintos campos mencionados. Para indicar as diversas instituições, programas e grupos identificados, utiliza-se o nome abreviado conforme exemplo: CT – Conselho Tutelar; PS – Posto de Saúde; BF – Bolsa Família. A qualidade dos vínculos é sinalizada pelas mesmas linhas sugeridas anteriormente para se referir aos vínculos significativos, fragilizados, rompidos ou inexistentes. O segundo movimento se evidencia pela tentativa de verificar como estão os vínculos entre as instituições e grupos mapeados nos distintos quadrantes. Nesse aspecto, observa-se como estão os relacionamentos entre o Conselho Tutelar (CT), a escola, a delegacia, o posto de saúde, dentre outros.

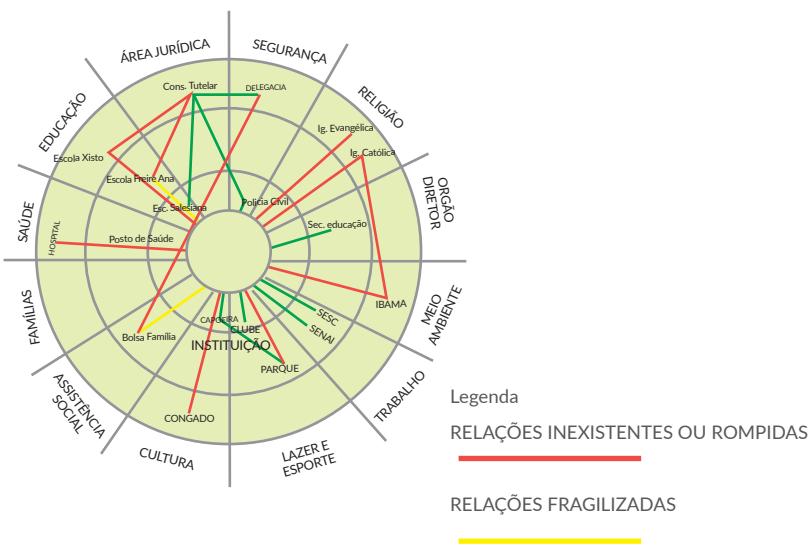
Simultaneamente, avaliam-se as inter-relações estabelecidas entre estes órgãos e os demais indicados no mapa. Nesse momento, constata-se que uma verdadeira teia vai se configurando. A seguir apresentamos o desenho proposto e um exemplo de seu preenchimento.

FIGURA 1: Mapa Mínimo das Redes Sociais Institucionais



Fonte: Ude (2008)

FIGURA 2: Mapa Mínimo das Redes Sociais Institucionais



Fonte: Ude (2008)

Sabemos que muitas vezes há uma enorme dificuldade por parte de uma instituição entender a lógica da outra, o que acaba por prejudicar o trabalho conjunto. Nesse sentido, para estabelecer uma boa relação com a rede, é necessário que esteja clara a função de cada uma das instituições na proposta de trabalho, de modo a evitar constrangimentos e tornar o processo mais produtivo. Assim, é possível construir uma relação de apoio, e não de cobrança, em que as responsabilidades são melhor distribuídas e os ganhos dessas parcerias sejam desfrutados por todas.

Colegiados Escolares

Fortalecer os Colegiados Escolares, por meio da formação de seus membros e da ampliação dos espaços de diálogo e deliberação sobre questões político-pedagógicas, administrativas e financeiras das escolas.

Grêmios Estudantis

Apoiar a criação, organização e atuação de Grêmios e coletivos estudantis, como entidades autônomas de representação dos interesses das/os estudantes, fomentando sua participação na vida política do País e na defesa de seus direitos, a fim de contribuir no aprendizado para a cidadania.

Conselhos de Representantes de Turma

Orientar e assegurar a eleição de Representantes de Turma e a formação do Conselho de Representantes de Turma das escolas estaduais como instância de interlocução entre as/os estudantes e a Direção/Coordenação e demais setores da instituição escolar, favorecendo sua participação na gestão da escola.

Assembleias Escolares

Orientar e apoiar a organização de Assembleias Escolares, que envolvam toda a comunidade escolar, de forma que se configurem como espaços deliberativos e democráticos.

Professor/a de Referência

Apoiar e assegurar a escolha de professores/as de referência das escolas, que possam auxiliar nas demandas das/dos estudantes, seja em questões pedagógicas, em casos de conflito ou nas instâncias deliberativas.

Assembleias de Turma

Incentivar a realização de Assembleias de Turma, como instância de deliberação e protagonismo das/dos estudantes, por meio do apoio de um/a professor/a de referência.

Fórum de Famílias

Assegurar que os Fóruns de Famílias tornem-se espaços de encontro e de participação mais ativa na vida escolar das/dos estudantes, apresentando avaliações, demandas e que estabeleçam um diálogo direto com a SEE.

4.2. Eixo 2 – Ações Educativas

Neste eixo, as escolas são convidadas a contribuírem com o desenvolvimento das estratégias de garantia do direito ao acesso e permanência, por meio da aferição da frequência, da identificação das situações de violação dos direitos humanos e casos de violência, dentre outras ações.

4.2.1. Sistema *online* de registro de situações de violência

O Sistema *online* de registro de situações de violência tem como objetivo obter informações referentes à violência dentro das escolas. Essas informações serão a base para traçar um Mapa dos índices de violência. A plataforma terá um layout simples que permita seu preenchimento por pessoas que têm apenas o conhecimento básico de informática. Os dados gerados pelo Sistema serão acessíveis apenas pela escola, pela Superintendência Regional de Ensino e pelo Órgão Central.

4.2.2. Guias participativos e orientações em caso de violência

Serão elaborados Guias Participativos para colaborar na construção de conhecimentos sobre as formas de violação de direitos praticadas no ambiente escolar, ou nele identificadas. Serão discutidas as formas de conflito, indisciplina e violências presentes na escola, dando enfoque inicialmente nas violências estruturais e suas diversas manifestações e implicações na instituição escolar. O Guia Participativo de Segurança da Informação nas Escolas Estaduais, elaborado pela SEE, é um exemplo de material que tem o objetivo de informar as/os estudantes sobre como usar a internet com segurança, evitando ações violentas no espaço virtual, além de apresentar a incorporação de novas tecnologias nas práticas educacionais.

4.2.3. Monitoramento da Frequência Escolar

O direito à educação envolve o acesso, a permanência e o aprendizado. O acompanhamento da frequência escolar é, portanto, primordial, pois permite a garantia do direito ao acesso à educação. O Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE) disponibiliza, dentre outros serviços, o acompanhamento da frequência escolar. Destaca-se a relevante atualização dos dados por parte da escola, já que ela tem, como uma de suas responsabilidades legais, acionar o Conselho Tutelar caso a/o estudante esteja infrequente por tempo considerável, sem justificativa por parte das/os responsáveis. Além disso, o controle da frequência é condição para o recebimento de determinados benefícios sociais.

4.3. Eixo 3 - Formação Continuada

Uma questão primordial para se pensar a educação pública de qualidade é o debate acerca da valorização da carreira docente e da formação continuada em serviço. Não é raro escutar das/dos educadoras/es que muitos dos cursos de atualização respondem pouco aos desafios da prática docente. Inúmeras vezes as/os profissionais da educação avaliam que algumas experiências formativas não impactam no cotidiano da escola e que determinadas discussões teóricas estão distantes da realidade da sala de aula.

Por tudo isso, a proposta formativa do Programa de Convivência Democrática procurou reunir temáticas transversais com relevância para todos os sujeitos que atuam e convivem nas escolas, visando superar a dicotomia entre teoria e prática.

Assim, a formação continuada deve ser vivenciada e avaliada para que, de fato, tenha significado na trajetória educativa de educadoras/es e estudantes, promovendo a autonomia destes sujeitos, por meio de metodologias que abordem as seguintes temáticas, a princípio:

- **Educação em Direitos Humanos e Cidadania** – Formação continuada para professoras/es, técnicas/os e demais profissionais da educação, na qual os princípios da liberdade, da igualdade, da equidade e da diversidade serão abordados, ressaltando-se sua universalidade, indivisibilidade e interdependência.
- **Gênero e Diversidade Sexual na Escola** – Em parceria com universidades, a proposta é aprofundar o debate sobre as relações de gênero e diversidade sexual, construindo materiais e estratégias pedagógicas para um efetivo trabalho nas escolas.

- **Gestão e Mediação de Conflitos no Ambiente Escolar** - Novas formas de compreensão do fenômeno da violência serão introduzidas, traçando-se estratégias dialógicas e participativas, com vistas ao empoderamento e protagonismo dos sujeitos envolvidos na resolução de conflitos no ambiente escolar.
- **Prevenção à Violência na Escola** – O conceito de violência e a construção de estratégias pedagógicas devem ser compreendidos no enfrentamento à complexidade deste fenômeno, a fim de que construam novas bases e processos culturais de convivência entre as diferenças no ambiente escolar, na perspectiva dos valores democráticos e dos princípios dos Direitos Humanos.
- **Relações Étnico-raciais na Escola** - Ao introduzir a discussão sistemática das relações étnico-raciais e da história e cultura africanas e afro-brasileiras, a Lei nº 10.639/03 impulsiona mudanças significativas na Educação Básica, articulando o respeito e o reconhecimento à diversidade étnico-racial com a qualidade social da educação. Ela altera uma Lei nacional e universal, a Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), inclui e explicita que o cumprimento da educação como direito social passa, necessariamente, pelo atendimento democrático da diversidade étnico-racial e por um posicionamento político de superação do racismo e das desigualdades raciais. É importante compreender, então, que a Lei nº 10.639/03 altera a LDB e, portanto, o seu cumprimento é obrigatório para todas as escolas e sistemas de ensino. Nessa perspectiva, o Projeto Ubuntu - NUPEAAS³ representa uma ferramenta estratégica de ação política para o desenvolvimento de ações pedagógicas, voltadas para a promoção da igualdade racial, além de trazer subsídios ao processo de formação cidadã dos jovens da Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais, motivando a participação política e estimulando o exercício do controle social frente às políticas públicas educacionais. Representa, sobretudo, um instrumento de análise e configuração de políticas públicas educacionais voltadas para a diversidade e a inclusão.

As formações serão realizadas por meio de cursos de capacitação presenciais, semipresenciais e/ou a distância, seminários regionais, rodas de conversa e estímulo à participação de educadoras/es e gestoras/es, e promovidas pela SEE. A própria escola, por meio de parcerias, pode realizar ações de formação contínua. Essas formações também podem ser realizadas pelos Coletivos de Formadores, pautados no princípio da horizontalidade, na troca de experiências, em grupos de trabalho organizados pela escola, redes de trocas entre diferentes escolas e seminários de inovações educacionais organizados pelas SREs.

³ NUPEAAs - Núcleos de Pesquisa e Estudos Africanos, Afro-brasileiros e da Diáspora, responsáveis pela articulação social, pedagógica e acadêmica de estudantes e docentes do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino. Configura-se como estratégia de promoção de novas bases de aprendizagem para o sucesso escolar e acadêmico dos jovens da Rede pública.

5. Plano de Convivência Democrática no Ambiente Escolar

O Plano de Convivência Democrática no Ambiente Escolar é, justamente, a materialização dos eixos do Programa, e tem como objetivos difundir a promoção e a garantia dos Direitos Humanos nas escolas, e realizar a prevenção e o enfrentamento à violência no ambiente escolar.

O Plano de Convivência Democrática deverá ser construído, de forma coletiva, pela comunidade escolar, em consonância com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cada escola. Nesse Plano, a escola deverá apresentar estratégias para a prevenção e o enfrentamento da violência no ambiente escolar e propor ações efetivas para promover o reconhecimento e a valorização da diversidade, a dignidade da pessoa humana, a laicidade do Estado, a democracia na educação, a transversalidade e a sustentabilidade socioambiental, na perspectiva da Educação em Direitos Humanos.

Sugere-se, a partir das discussões propostas, que a escola reveja as **Normas de Convivência** do Regimento Escolar, que é o Documento que contém toda a organização da escola, de modo a que estejam em consonância com o Plano de Convivência Democrática. Essa revisão deverá ser pensada e desenvolvida com a participação da comunidade escolar. De maneira conjunta com as/os estudantes, professoras/es, servidoras/es, especialistas e gestoras/es, a escola deverá definir as regras e normas de convivência e propor ações pedagógicas voltadas a esta temática.

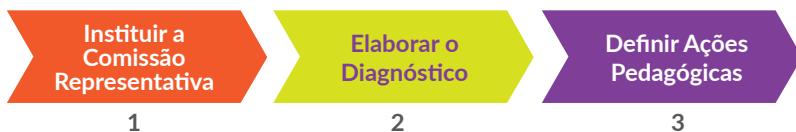
É essencial que as escolas proponham ações fundamentadas em **princípios de convivência**, para que se construa uma escola livre de preconceitos, de violência, de abuso sexual, de intimidação e punição corporal, incluindo **procedimentos para a resolução de conflitos** e modos de lidar com a violência, perseguições ou intimidações, por meio de **processos participativos e democráticos**.

Além dessas orientações que se seguem, a SEE disponibilizará, para cada escola, uma minuta que poderá auxiliar no desenvolvimento do Plano.

5.1 Orientações para a Elaboração do Plano de Convivência Democrática

Para desenvolver o Plano de Convivência Democrática, as escolas precisam articular projetos e estratégias educativas que promovam e defendam direitos,

a fim de compreender e combater a violência no espaço escolar, incentivar a participação política da comunidade, valorizar a diversidade cultural e fortalecer a política de educação integral nos territórios onde as escolas estão inseridas. Dessa forma, sugere-se que as escolas, juntamente com sua comunidade escolar, sigam as etapas descritas a seguir.



1. Instituir a Comissão Representativa

Criar uma comissão com representantes dos estudantes, professores, servidores da escola e da gestão, para que possa ser elaborado, com a participação efetivada da comunidade escolar. É indispensável que as escolas realizem uma **gestão democrática**, na qual estudantes, professoras/es, famílias e outros sujeitos da comunidade escolar possam, de maneira conjunta, construir regras e normas de convivência escolar e propor ações pedagógicas. É importante destacar que essa comissão deve ser específica e não corresponder, exatamente, ao Conselho ou Colegiado Escolar, de modo que tenha autonomia, e possa representar novas possibilidades e perspectivas nas decisões coletivas.

2. Elaborar o Diagnóstico

Realizar **diagnóstico** para detectar as diversas situações de violência que acontecem na escola, quem são as/os envolvidos/as, se há reincidência da situação e dos sujeitos e os motivos que levaram à violência. No diagnóstico, deve constar o mapeamento da Rede local de grupos e instituições de seu território que defendem os direitos das crianças e das/os adolescentes.

Para a elaboração do diagnóstico, recomenda-se que a escola forme uma equipe para o levantamento dos dados, redação do texto, além da identificação de fatos da realidade escolar. Essa equipe deverá ser composta por estudantes, professoras/es, especialistas, membros da direção, técnicas/os da Secretaria, além de outros membros da comunidade escolar.

Cabe ressaltar que:

Diagnosticar significa ir além da percepção imediata, da mera opinião (do grego, doxa) ou descrição, e problematizar a realidade, procurar apreender suas contradições, seu movimento interno, de tal forma que se possa superá-la por uma nova prática, fertilizada pela reflexão teórico-crítica. (VASCONCELOS, p. 190, 2012).

É essencial que a linguagem do diagnóstico seja clara, para que seu conteúdo possa ser integralmente apropriado e debatido por a toda comunidade escolar. Os dados devem ser contextualizados, observando-se a história da escola, a condição socioeconômica dos estudantes, a cultura local e, também, outros aspectos da realidade escolar e do seu território.

3. Definir as Ações Pedagógicas

Realizar, ao longo do período escolar, **ações pedagógicas**, articulando projetos e estratégias educativas que discutam a temática da diversidade, o respeito e o reconhecimento da dignidade humana. Essa proposta visa promover o conhecimento e o relacionamento entre os diversos sujeitos inseridos na comunidade escolar e na sociedade. Nesse sentido, as ações pedagógicas devem estar em consonância com os três eixos do Programa de Convivência Democrática, a Gestão Democrática e Participação Social, a Formação Continuada e as Ações Educativas.

As escolas também podem incentivar **estudos e pesquisas sobre violações dos direitos humanos** na escola e outros temas relevantes, bem como realizar debates, **encontros, seminários e outros momentos coletivos**, que trabalhem a temática da disciplina, indisciplina, violência, homofobia, racismo, xenofobia, além da legislação que dispõe sobre os direitos e deveres de crianças e adolescentes, como o Estatuto da Criança e do Adolescente e o Estatuto da Juventude, e da discussão dos temas “Educação em Direitos Humanos e Cidadania”, “Gênero e Diversidade”, “Mediação de Conflitos no Ambiente Escolar” e “Prevenção da Violência na Escola”, dentre outros.

É indispensável, também, apoiar as **expressões culturais** presentes nas **artes** e nos esportes, originadas nas **diversas formações étnicas** de nossa sociedade e valorizar **as expressões culturais regionais e locais**, abordadas nos projetos político-pedagógicos das escolas.

Por fim, outra ação que merece destaque é a formação continuada das/os profissionais da educação em Educação em Direitos Humanos, com vistas a uma formação humanista, que integra o ser humano ao mundo, ou seja, que tenha como princípios a liberdade, a igualdade, a equidade e a diversidade, com a possibilidade de construir, junto com a comunidade escolar, um ambiente de convivência democrática.

6. Ações Complementares

Ações complementares ao Programa de Convivência Democrática no ambiente escolar:

Comissão Técnica do Programa de Convivência Democrática no Ambiente Escolar

Comissão composta por gestoras/es e técnicas/os no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), órgão central e SRE, para a construção de estratégias educativas de prevenção à violência; de promoção, defesa e proteção dos direitos humanos; de valorização das atitudes de respeito e reconhecimento das diferenças e de convivência democrática no ambiente escolar.

Fórum Estadual de Promoção da Convivência Democrática no Ambiente Escolar

Fórum composto pelas Secretarias de Estado de Educação, Saúde, Direitos Humanos, Participação Social e Cidadania, Defesa Social, Desenvolvimento Social, além do Ministério Público, Defensoria Pública e sindicatos, propiciando o diálogo e a troca de experiências de ações desenvolvidas na prevenção e enfrentamento à violência, de promoção da convivência democrática e dos princípios e diretrizes dos Direitos Humanos nas escolas.

Além da articulação das ações já apresentadas, o Programa prevê a realização de pesquisas e a elaboração de publicações e materiais pedagógicos que abordem a temática da convivência democrática e da Educação em Direitos Humanos e Cidadania, com o objetivo de subsidiar o trabalho das/os profissionais da Educação e fundamentar a discussão das temáticas: Educação em Direitos Humanos; Gênero e Diversidade Étnico-racial; Educação no Sistema Socioeducativo; Educação no Sistema Prisional; Pessoa com Deficiência; Criança, Adolescente e Direitos; Mediação de Conflitos, dentre outras.

Por fim, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais apoiará também o *Programa de Segurança Escolar*, já desenvolvido pela Polícia Militar de Minas Gerais (PMMG), a saber: 1) Programa Educacional de Resistência às Drogas (PRO-ERD); 2) Jovens Protagonistas da Paz (JPP); 3) Patrulha Escolar. Esses programas buscam desenvolver e executar ações de prevenção e redução da violência, promoção da cidadania e dos direitos humanos, alicerçadas no protagonismo infantojuvenil, na mediação de conflitos e na prevenção ao uso de drogas no ambiente escolar.

7. Referências

Abramovay, Miriam, et al. **Cotidiano nas escolas:** entre violências. Brasília: UNESCO, Observatório de Violência, Ministério de Educação. 2005. Disponível em:<<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265POR.pdf>>. Acesso em: 20 de jun. de 2016.

Conversando sobre violência e convivência nas escolas. Rio de Janeiro: FLACSO - Brasil, OEI, MEC, 2012.

Brasil. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, Senado, 1988.

Brasil. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2009.

Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, v. 134, n. 248, p. 27833-41. 23 dez.1996.

Brasil. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica : diversidade e inclusão.** Brasília : Conselho Nacional de Educação : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013. 480 p.

Brasil. Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 2013.

Brasil. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. Institui o **Estatuto da Criança e do Adolescente.**

Brasil. Lei nº 10.741 de 2003 Institui o **Estatuto do Idoso.**

Brasil. Lei nº 12.288 de 2010. Institui o **Estatutos da Igualdade Racial.**

Brasil. Lei 10.639 de 2003. **Estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira.**

Brasil. Lei 11.645 de 2008. **Estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.**

Brasil. Lei nº 6.001 de 1973. Institui o **Estatuto do Índio.**

Brasil. Lei nº 13.146 de 2015. Institui o **Estatuto da Pessoa com Deficiência.**

Charlot, Bernard. **Violência na escola:** como os sociólogos franceses abordam essa questão. Interface. Revista Sociologias, n. 8, Porto Alegre, jul./dez.2002.

Comissão técnica de conceitos do **Programa Mediação de Conflitos – CTC/PMC.** Programa Mediação de Conflitos: uma experiência de mediação comunitária no contexto de políticas públicas. Belo Horizonte: Arraes Editores, 2011.

Conselho Nacional do Ministério Público. **Diálogos e Mediação de Conflitos nas Escolas:** Guia Prático para Educadores. Brasília. 2014. Disponível em:< >. Acesso em: 18 de maio de 2016.

Cunha, Marcela. B.; COSTA, Márcio. *O clima escolar de escolas de alto e baixo prestígio*. In: Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 32. **Anais...** 2009, Caxambu-MG. Sociedade, cultura e educação: novas regulações, 2009.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão/Organizado por Clélia Brandão Alvarenga Craveiro e Simone Medeiros. - Brasília: Conselho Nacional de Educação: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. 2013. 480p.

FERREIRA, Ana Lúcia. A escola e a rede de proteção de crianças e adolescentes. In: **Enfrentamento à violência sexual infanto-juvenil: expansão do PAIR**. In: Minas Gerais / Edite da Penha Cunha, Eduardo Moreira da Silva e Maria Amélia de Castro Giovanetti. - Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. 402 p. il.

Gomes, N. L. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: Moreira, A. F., Candau, V. M. (orgs). **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

Junqueira, Luciano A. Prates. A gestão intersetorial das políticas sociais e o terceiro setor. **Saude soc.**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 25-36, Abr. 2004.

Minas Gerais. **Guia participativo de segurança da informação nas escolas estaduais**. 2015.

Moehlecke, Sabrina. Por uma Cultura de Educação em Direitos Humanos. In: ASSIS, Simone Gonçalves de (org.) **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores**./ organizado por Simone Gonçalves de Assis, Patrícia Constantino e Joviana Quintes Avanci. - Rio de Janeiro: Ministério da Educação, Editora Fiocruz, 2010. 270p.

Orsini, Adriana Goulart de Sena; Guerra, Andréa Mális Campos, Lima, Nádia Laguárdia. **Capacitação de formadores em práticas restaurativas no ambiente escolar**. Belo Horizonte: RECAJ/UFMG. 80 p. 2014.

UDE, Walter. Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-Juvenil e Construção de Redes Sociais: Produção de Indicadores e Possibilidades de Intervenção. In: **Enfrentamento à violência sexual infanto-juvenil: expansão do PAIR em Minas Gerais** / Edite da Penha Cunha, Eduardo Moreira da Silva e Maria Amélia de Castro Giovanetti. - Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. 402 p.

Vasconcelos, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. 23ª ed. Libertat Editora, 2012.



SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO

