

RICARDO CARNEIRO DA CUNHA

**VIOLÊNCIA NA ESCOLA: IMPLICAÇÕES NA
PRÁTICA DOCENTE**

Orientadora: Márcia Karina da Silva

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

Lisboa

2012

RICARDO CARNEIRO DA CUNHA

**VIOLÊNCIA NA ESCOLA: IMPLICAÇÕES NA
PRÁTICA DOCENTE**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação no curso de Mestrado em Ciências da Educação conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Prof^a. Doutora Márcia Karina da Silva
Co-orientador: Prof^o. Doutor Manuel Tavares Gomes

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação

Lisboa
2012

“A velhice é um estado de repouso no que respeita aos sentidos. Quando a violência se relaxa e seu ardor arrefece, ficamos libertos de uma multidão de furiosos tiranos”.

Platão.

DEDICATÓRIA

A Deus e ao plano maior da vida pelas oportunidades oferecidas no percurso desse estudo.
A minha companheira pelo incentivo constante para realizar mais essa caminhada e que sempre ajudou na realização dos meus sonhos.

A todos que auxiliaram para tornar essa dissertação possível, em especial aos orientadores, docentes e estudantes que participaram na construção desse estudo.

Ao programa de Mestrado em Ciências da Educação da ULHT, professores e colegas, por partilharem comigo saberes e experiências, os quais estão presentes direta ou indiretamente neste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente:

A Deus, por ter-me concedido o dom da vida o que me faz persistir no sonho e amor pelo conhecimento.

À minha esposa e companheira por todo apoio que sempre me foi oferecido, pelo amor, carinho compreensão.

A meu filho pelo estímulo, carinho, determinação e compreensão por me ajudar no trabalho.

Aos meus pais pelos ensinamentos de vida e paciência na minha caminhada.

À Professora Doutora Márcia Karina, que apesar de tantos compromissos e obrigações me deu a honra de sua orientação e incentivo, sem a qual, não seria possível a realização desse trabalho

Ao Professor Doutor Manuel Tavares, pelo incentivo, dedicação, competência e rigorosidade metódica que me ensinaram a prosseguir sempre.

Aos colegas professores que colaboraram para que fosse possível realizar minhas experiências.

Aos alunos os quais foram peças importantes para a realização desse trabalho.

A SEDO (Secretária de Educação do Município de Olinda) e a gestora da escola pela autorização à realização da pesquisa junto à mesma.

Aos coordenadores, professores e funcionários da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Em especial, ao programa do Mestrado em Ciências da Educação, pelas aulas de sabedoria.

Aos colegas, pelos bons momentos, incentivo, paciência e tranquilidade a mim concedidos durante todo o curso de Mestrado em Ciências da Educação.

E a todos que de alguma forma contribuíram para a realização dessa dissertação.

RESUMO

Este estudo aborda fatos veiculados a violência na escola mostrando situações em que docentes e estudantes são ameaçados e agredidos por outros sujeitos vinculados a escola ou a comunidade. Tendo como questão norteadora a violência na escola e suas implicações na prática docente. Nesse sentido procurou-se abordar as mais recentes literaturas acerca do tema em destaque a fim de compreendermos a realidade da qual nos propomos estudar. A finalidade dessa pesquisa é compreender de que maneira esse tipo de violência afeta a vida dos sujeitos em uma escola da Rede Pública Municipal de Olinda-PE, através do levantamento de informações acerca do tipo de violência praticada no contexto escolar; identificando os fatos que levam a prática dessa modalidade de violência por parte dos sujeitos da escola e analisar os fatores que contribuem para ocorrência desse fenômeno no ambiente escolar. Metodologicamente optamos pela abordagem qualitativa descritiva e quantitativa objetivando o aprofundamento da temática proposta, utilizando-se como técnica de coleta de dados o questionário e o inquérito por entrevista. A análise dos dados partiu dos discursos de Bardin (2002), através do método análise de conteúdo. Os autores que subsidiaram o estudo foram: Adorno (1971); Bourdieu (2001); Peralva (2000), Abramovay (2002); Debarbieux (2002); Fante (2005) dentre outros que tratam da violência na escola numa perspectiva histórico-social. Assim, pudemos constatar que essa modalidade de violência origina-se na sociedade e se dissemina através de danos físicos ou simbólicos, que são aplicados de modo individual ou grupos. E que num plano maior muitas vezes é associada à pobreza, a desigualdade social, desemprego e falhas de comunicação. É também oposta a utilização da razão, aceitação e diálogo, estando relacionados a diversos tipos de poderes em todos os tipos de relações entre os seres humanos. Contudo, concluiu-se que os sujeitos não estão preparados para lidar com o fenômeno da violência escolar e que é preciso abrir espaços para que todos participem da busca de soluções para evitar e combater o problema.

Palavras-chave: Violência; Escola; Contexto Escolar; Sociedade.

ABSTRACT

This study addresses the facts conveyed in school violence showing situations where teachers and students are threatened and beaten by other subjects related to the school or community. Having guiding question in school violence and its implications for teaching practice. Accordingly we tried to address the most recent literature on the subject highlighted in order to understand the reality of which we intend to study. The purpose of this research is to understand how such violence affects the lives of individuals in a school of the municipal Olinda, Pernambuco, by gathering information about the type of violence in the school context, identifying facts that lead to practice this type of violence by school subjects and analyze the factors that contribute to this phenomenon in the school environment. Methodologically we chose qualitative and quantitative descriptive aiming at deepening the proposed theme, using as a technique for data collection questionnaire and interview survey. The analysis of the data came from speeches Bardin (2002), through content analysis method. The authors which supported the study were: Adorno (1971), Bourdieu (2001); Peralva (2000), Abramovay (2002); Debarbieux (2002); Fante (2005) among others that deal with violence at school in a socio-historical perspective. Thus, we found that this mode of violence in society originates and spreads through physical or symbolic, that are applied individually or in groups. And a bigger plan that is often associated with poverty, social inequality, unemployment and miscommunication. It also opposed the use of reason, acceptance and dialogue, being related to various types of powers in all types of relationships among humans. However, it was concluded that the subjects are not prepared to deal with the phenomenon of school violence and what it takes to open spaces for everyone to participate in finding solutions to prevent and combat the problem.

Keywords: Violence; School; School Context; Society.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Caracterização dos sujeitos segundo a disciplina que lecionam, a faixa etária, o gênero e o nível de ensino	67
QUADRO 2 - Caracterização dos sujeitos segundo a formação acadêmica e o tempo de exercício docente	68
QUADRO 3 - Caracterização dos sujeitos segundo nível, gênero, idade e quantidade	69
QUADRO 4 – Representação qualitativa dos discursos dos sujeitos sobre a questão “Como você vê hoje o fenômeno da violência escolar?”	75
QUADRO 5 - Representação qualitativa dos discursos dos professores sobre a questão “Em sua opinião, quais fatores provocam a violência na escola?”	82
QUADRO 6 - Representação qualitativa dos discursos dos professores sobre a questão “Como se dá a violência em sua escola?”	91
QUADRO 7 - Representação qualitativa dos discursos dos professores sobre a questão “Em sua opinião, quais tipos de violência ocorrem nas escolas?”	94
QUADRO 8 - Representação qualitativa dos discursos dos professores sobre a questão “Quais as implicações que a violência escolar provoca em sua prática como educador?”	99
QUADRO 9 - Representação qualitativa dos discursos dos professores sobre a questão “Quais estratégias ou medidas indicadas que poderiam minimizar ou resolver o problema da violência nas escolas?”	103
QUADRO 10 - Representação qualitativa dos discursos dos professores sobre a questão “Como você vê hoje o fenômeno da violência escolar?”	108
QUADRO 11 - Representação qualitativa dos discursos dos professores sobre a questão “Em sua opinião, quais fatores provocam a violência na escola?”	109
QUADRO 12 - Representação qualitativa dos discursos dos professores sobre a questão “Como se dá a violência em sua escola?”	110
QUADRO 13 - Representação quantitativa das variáveis mais assinaladas pelos sujeitos sobre a questão “Em sua opinião, quais os tipos de violência ocorrem nas escolas?”	110
QUADRO 14 - Representação quantitativa das variáveis mais assinaladas pelos sujeitos sobre a questão “Quais as implicações que a violência escolar provocaria em sua formação?”	111

QUADRO 15 - Representação quantitativa das variáveis mais assinaladas pelos 112 sujeitos sobre a questão “Quais estratégias ou medidas indicadas que poderiam minimizar ou resolver o problema da violência nas escolas?”

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I – Percursos Teóricos da Pesquisa	15
1.1 Aspectos sociais da violência.....	16
1.1.1 Violência no contexto da América Latina.....	18
1.1.2 Morte ou Relativização dos Valores Morais.....	21
1.1.3 Violência Geral: algumas notas teóricas.....	26
1.2 Violência na Escola.....	31
1.2.1 Tipos de violência praticada na escola.....	32
1.2.1.1 Ameaças.....	36
1.2.1.2 Brigas.....	36
1.2.1.3 Violência sexual.....	37
1.2.1.4 Uso de armas.....	38
1.2.1.5 Violência contra o patrimônio.....	39
1.2.2 Fatores que influenciam a prática da violência na escola.....	39
1.2.3 Fatores que promovem a redução da prática da violência na escola.....	51
CAPÍTULO II – Caminhos Metodológicos	60
2.1 Pesquisa Qualitativa.....	62
2.2 Campo de estudo.....	64
2.3 Sujeitos do estudo.....	66
2.3.1. Professores.....	67
2.3.2 Alunos.....	68
2.4 Técnicas, Instrumentos e Coleta de dados.....	69
2.5 Análise de dados.....	71
CAPÍTULO III – Resultados e Discussão	73
3.1 Visão dos docentes sobre a violência na escola.....	74
3.1.1 Fenômeno da violência escolar.....	75
3.1.2 Fatores que provocam violência na escola.....	82
3.1.3 Visão dos docentes sobre a violência na sua escola.....	91
3.1.4 Tipos de violência na escola.....	94
3.1.5 Manifestação da violência na escola.....	99

3.1.6 Estratégias para resolver ou minimizar o problema da violência na escola.....	106
3.2 Visão dos alunos sobre a violência na escola.....	108
3.2.1 Fenômeno da violência escolar.....	108
3.2.2 Fatores que provocam a violência na escola.....	109
3.2.3 Visão dos alunos sobre a violência na sua escola.....	110
3.2.4 Tipos de violência escolar.....	110
3.2.5 Manifestação da violência na escola.....	111
3.2.6 Estratégias para resolver ou minimizar o problema da violência na escola.....	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	118
ANEXOS.....	I-X

INTRODUÇÃO

Não obstante a crescente ênfase dada às questões que envolvem o fenômeno da violência escolar, a manifestação desta é um acontecimento que acompanha o sistema educacional. Sendo uma das principais inquietações e um produto de padrões de desenvolvimento que tem suas origens na história. As informações utilizadas podem ser provenientes de estudos em várias áreas do conhecimento que forneceram suporte para deduções sobre aspectos socioculturais.

A importância da indagação acerca da problemática da violência na escola é um fato. Esse fenômeno juntamente com outros níveis de violência possui aspectos de disseminação por toda a sociedade e com traços difusos no mundo globalizado conforme Tavares (1995). Faz jus a cada vez mais um registro nas ponderações acadêmicas, na medida em que a sociedade faz novas, e nem sempre explícitas, cobranças para o indivíduo.

A motivação para o desenvolvimento da pesquisa se deve a dois aspectos de toda uma trajetória realizada como profissional docente na rede pública de ensino.

O primeiro é oriundo da minha experiência docente durante 16 anos, tendo muitos estudantes durante esse período. Observando notadamente aqueles que apresentavam uma conduta agressiva e/ou violenta que vão desde atitudes de confrontos com os docentes e outros estudantes, até as depredações, as ameaças tipo pegar lá fora, arremessar cadeiras, esvaziar os pneus dos carros, as brigas no pátio e o porte de armas. Os docentes, por outro lado, querendo e expulsão sumária do estudante ou estudantes, outros estão desanimados com o exercício docente, outros ainda preferem relegar e dizer que faz parte da idade e que a escola deve consentir, ou apenas chamar os pais e repassar-lhes a responsabilidade.

O segundo é em relação com as famílias. Quando elas são convocadas e informadas acerca da conduta dos filhos, fazem ameaças tipo bater, castigar, tirar o filho como forma de pressão, ou argumentam que a obrigação da escola é educar seus filhos, mostrando-se ausente na educação dos mesmos. Criando-se assim, situações de impasse ou falta de engajamento das famílias para auxiliarem na resolução dos problemas junto à escola.

Podemos citar também outros fatores desencadeados pela violência escolar como a maior frequência e visibilidade que as suas manifestações vêm tendo, bem como da consequente preocupação trazida por ela a diversos profissionais ligados a educação. Pois, estamos em contato diariamente com todas as formas dessa modalidade de violência. Esse fenômeno é uma presença cada vez mais constante na imprensa escrita, falada e televisiva. De

tal modo fundamentamo-nos em diferentes referenciais teóricos sobre esse contexto, dentre eles citamos os trabalhos de Adorno (1971), Peralva (2000), Bourdieu (2001), Abramovay (2002), Debarbieux (2002) e Fante (2005). Neste estudo faremos alusão à problemática em questão, na perspectiva da análise de como docentes e estudantes do ensino básico enfrentam esse fenômeno.

A proposta de investigação desse trabalho teve como finalidade principal compreender de que maneira a violência escolar afeta a vida dos sujeitos da escola. Bem como: levantar informações acerca do tipo de violência praticada no contexto escolar; identificar os fatores que levam a prática da violência escolar por parte dos sujeitos da escola; analisar os fatores que contribui para a prática da violência na escola.

Verificamos que na sociedade contemporânea, a violência na escola tornou-se tão previsível e constante no dia-a-dia que deixamos de vê-la como um evento terrível. Abrandados por sua aparência difusa, progressivamente temos sido movidos a incorporar a violência na escola como um elemento inerente à atualidade. A adoção dessa expectativa causa como consequência o arrefecimento de nossas perspectivas em analogia à probabilidade de compreender e enfrentar as causas de sua expansão na vida social. Para Fante (2005) restringem-se a abordagem do problema ao horizonte estreito das políticas de repressão e controle cujos limites e equívocos vêm sendo repetidamente demonstrados em todo o mundo. Dito de outra forma, a percepção da violência escolar como uma vocação natural do ser humano, somente contribui para a sua vulgarização e perpetuação, na medida em que a toma como um fenômeno incontornável, ligado a propriedades essenciais à subjetividade humana e à vida em sociedade.

É indispensável insistir em garantir que a problemática da violência escolar não pode ser compreendida a partir da análise isolada de fatos violentos. Compreenderemos que a violência na escola deve ser entendida como um fenômeno com múltiplas facetas articuladas entre si. Em aproximadamente todo o mundo, as ações violentos têm trazido um impacto direto em importantes indicadores de saúde pública.

A violência analisada no ambiente escolar é, quem sabe, mais do que em algum outro espaço social, um fato que estabelece uma abordagem sensível às suas desiguais modalidades e expressões. Frequentemente, todos os procedimentos agressivos ou anti-sociais que ocorrem neste universo são classificados como "violência na escola". No entanto, por ser um ambiente de convivência diária, a escola se torna um lugar em que surgem seqüelas de relações violentas externas a ela (ABRAMOVAY, 2002).

Abramovay (2002) ressalta que nas escolas além da violência característica, os alunos e professores estão expostos à violência manifestada por atos agressivos provocados por diversos atores, como casos de homicídios, formação de Gangues, consumo de drogas, depredação do patrimônio, agressões, além das ameaças de morte. Em meio aos inúmeros problemas sociais ela também alude à falta de perspectiva de emprego, onde os adolescentes e jovens são colocados como alvo principal das mazelas das sociedades capitalistas, uma vez que passaram a disputar a selvageria do mercado de trabalho em condições desiguais. O modelo econômico excludente fundamentado no pensamento neoliberal, a desestruturação familiar, a falta de autoestima, de referência, o descrédito dos valores sociais éticos e morais, a violência sexual, entre outros.

Peralva (1997) assegura que de modo efetivo a intensidade e a implicação da mídia com o encadeamento de manifestações criminosas cometidas por crianças e adolescentes no recinto escolar, neste início de ano, iteraram a gravidade do assunto para aqueles que têm se enredado nesta discussão. Na veracidade, são numerosas as pesquisas nacionais e internacionais, nos quais os aspectos sociais do delito e da agressão e o natural medo da população são apresentados e abordados como irracionalidades geradas pela mídia. A mesma mídia que incentiva o sentimento de incerteza nos sujeitos através do excesso ou demasiada exibição de notícias sobre o crime. A literatura, especialmente a internacional, está cheia de exemplos de casos que noticiam que atos de criminalidade cometidos por adolescentes e muito difundidos pela mídia, sobretudo adequados para provocar aspectos sociais que criam ou fortalecem um ambiente de pânico social.

Seguramente, os componentes intrínsecos à violência encontram cenário igualmente propício às suas manifestações onde a pobreza se exprime em restrição constante e crescente ao ingresso a bens materiais cada vez mais sedutores, que excepcionalmente é onde se acha grande parcela da população, daí as estatísticas se concentrarem nestas camadas populacionais. Todavia, hoje não parecem existir dúvidas de que a violência é mais ou menos hostil mais ou menos aparente ou assumida, tem se revelado em todas as instâncias das camadas sociais, não observando classes sociais, riqueza e pobreza. Tal apreço ganha destaque tanto na ocorrência das manifestações de violência pública, por meio das organizações internacionais do mundo da criminalidade, das gangues e grupos infanto-juvenis, das agressões entre civis, dos extermínios e homicídios. Além disso, nos atos que acontecem nos setores privados e até há pouco tempo exterior das discussões desse tema,

como a violência doméstica, o utilização da agressão contra a mulher e os maus tratos às crianças e aos adolescentes (PERALVA, 2000).

A imprevisibilidade dos atos violentos nas escolas e a crescente consciência da ineficácia frente a elas estão provocando no imaginário coletivo e individual a representação da violência como uma força alucinada e sem controle, diante da qual a única atitude “coerente” acaba sendo a lei do silêncio e a submissão às exigências do terror. Não se trata bem, de um fenômeno novo ou exclusivo do Brasil, pois a história atual, no âmbito nacional e internacional, está difundida de casos violentos. Verdadeiramente novas são as configurações excepcionais e audaciosas com que a violência se apresenta hoje entre nós, com resultados imprevisíveis. Se a natureza e as dimensões reais do fato da violência ainda não estão satisfatoriamente elucidadas, são bem conhecidas já as mudanças que ela vem produzindo nos costumes e práticas sociais dos indivíduos e nas virtudes que as baseiam. O agente da violência adentra nos poros da organização social, ameaçando a saúde ética das instituições nacionais. O fenômeno da violência é suficientemente difícil para resistir às críticas aparentes que por vezes são feitas dela. Ela abrange questões sociais, econômicas e políticas nacionais mal deliberadas ou ainda não resolvidas (ABRAMOVAY; AVANCINI, 2004).

Entretanto, a literatura sociológica já dispõe de uma ampla discussão sobre o contexto, comprovando que a classe adolescente é, historicamente, muito atrelada às transformações da sociedade moderna, em especial a dois fatores: as mudanças do trabalho urbano industrial permitindo que crianças e adolescentes participem da produção direta e a conseqüente e progressiva universalização do acesso à escola básica pública. Deste modo, no processo de crescente de distanciamento entre os domínios de ação pública e privada da família, que acontece ao longo da maturação das sociedades contemporâneas, o adolescente cada vez mais passa a assumir uma classe que o diferencia tanto da criança como dos adultos. Aos adolescentes atribuía-se uma autonomia relativa, uma espécie de moratória, um espaço de preparação para a vida adulta.

Nessa perspectiva, buscamos proceder por um caminho que envolveu passos psicológicos, ético - político e pedagógicos a fim de facilitar a coleta de informações que foram utilizadas na elaboração dessa pesquisa. O presente trabalho pretende dar continuidade a um procedimento reflexivo sobre o contexto, não se finalizando em afirmativas estanques, entendendo que o processo educativo é dinâmico e mutável. Cada unidade escolar é uma realidade que tem peculiaridades distintas e um potencial a ser empregada em benefício de

sua adequada ação educativa. Assim, cabe-nos repensar o papel dos professores e alunos frente à problemática da violência escolar.

Vivemos e atuamos em função da violência, muito mais do que podemos entender, isto se revolveu para nós uma forma de vermos o mundo. A importância e o estudo dessa temática no campo da educação evidenciam-se na medida em que se constata que há um considerável índice de situações envolvendo violência provocada por alunos e outros atores escolares.

A pesquisa realizada sobre a violência na escola e suas implicações na prática docente, cujos resultados prestamos com base na coleta de dados referente à escola selecionada, permitiu levantar, analisar e interpretar as situações de violência que estão presentes na dinâmica do espaço estudado, além da percepção dos atores envolvidos no contexto. Daí a sua relevância para a comunidade acadêmica, pois, o tema é pouco estudado em relação a outras temáticas no contexto científico.

No capítulo inicial é feita uma referência ao fenômeno da violência no contexto da sociedade. Da problemática da violência no contexto da América Latina e no Brasil. A relativização dos valores morais e de alguns aspectos teóricos relatados pelos estudiosos. Além da complexidade desse fenômeno no contexto da escola, sua influência e conseqüências sobre os sujeitos envolvidos, bem como sua interferência no processo educativo.

No segundo capítulo são ressaltados os caminhos empreendidos durante o andamento da investigação da temática proposta na pesquisa.

No capítulo final são apresentados os resultados sugeridos e suas respectivas discussões envolvendo os sujeitos participantes.

CAPITULO I – PERCURSOS TEÓRICOS DA PESQUISA

1.1 Aspectos sociais da violência

Efetivamente podemos mencionar que a violência é um dos maiores problemas presentes no contexto atual da sociedade. Deste modo, é evidenciada nesse capítulo inicial, como uma problemática presente no contexto da América Latina e no Brasil, além de ser abordada a relativização dos valores morais e de alguns aspectos teóricos relatados pelos estudiosos. A começar do período da pré-história até nossos dias, o fenômeno da violência sempre continuou presente no processo de desenvolvimento das sociedades humanas, apontando para uma disposição que supera as relações entre os homens.

Odália (2004 p. 22-23) assim expõe que nem sempre, a violência se apresenta como um ato, como uma relação, como um fato, que possua estrutura facilmente identificável. O contrário talvez fosse mais próximo da realidade. Ou seja, o ato violento se insinua, frequentemente, como ato natural, cuja essência passa despercebida. Perceber um ato como violento demanda do homem um esforço para superar sua aparência de ato rotineiro, natural e como que inscrito na ordem das coisas.

Conforme Michaud (1989) o termo “violência” procede do latim *violentia* que expressa violência, ato de violentar, caráter violento ou bravio, força. Vindo do verbo *violare* que significa tratar com violência, profanar, transgredir. A violência é um fenômeno complexo e multifacetado, que foi social e historicamente erguido. Segundo Silva (2006, p. 68) “a violência está nos próprios fins de uma determinada forma de organização social, sob forma de exploração do homem pelo homem”, ou seja, “a violência provém de uma estrutura social construída no percurso da história da humanidade, seus sentidos se definem conforme seu contexto cultural, social e econômico, variando de acordo com o sistema de valores adotados pela sociedade”.

O século passado tornou-se um século de guerras e revoluções que permitiu o progresso técnico de instrumentos que podiam levar a aniquilação humana, o xadrez apocalíptico se desenrolava entre as superpotências mundiais que passaram por duas guerras mundiais, sendo jogados de acordo com a regra de qualquer um vencer. Além, do avanço científico e tecnológico em todas as áreas do conhecimento humano, principalmente na metade desse século. Nessa época a violência cresceu e se transformou em um fenômeno com um discurso que lhe é próprio.

Para os estudiosos no início desse século, a humanidade defronta-se com uma série de dificuldades universais herdadas do passado, e também em decorrência das transformações

porque passa a sociedade contemporânea. Estamos em um mundo em que adolescentes tornam-se assassinos; num mundo em que a justiça inocenta jovens de intenção culposa, determinando que o ocorrido fosse uma fatalidade; num mundo em que até crianças atacam seus colegas; num mundo onde os trabalhadores sofrem a violência moral provocada por gestores, empresas e até do poder público; num mundo em que a corrupção toma conta, tudo isso acontece, e que alguma coisa de essencial está se perdendo, ou já se perdeu, no universo característico dos valores, estes sem os quais a cultura não se mantém. Debarbieux (2002, p. 28) considera que “a incivilidade não deve servir para que a violência ou a delinquência sejam minimizadas”.

Exatamente a fim de se refletir sobre a pluralidade das dimensões envolvidas, esta pesquisa adotou o tema “violência na escola: implicações na prática docente”, pois tem a vantagem adicional de situar o fenômeno não em um sistema institucional, genericamente considerado, mas contemplar a especificidade espacial e temporal de cada uma de suas unidades. Assim, se é possível pensar em múltiplas manifestações que justificam falar das “violências” é também admissível supor que estas tenham lugar em estabelecimentos onde pode variar em intensidade, magnitude, permanência e gravidade.

A despeito da crescente ênfase dada às questões que envolvem a violência em si, temos também a violência escolar, em que, atualmente, a sua manifestação é um fenômeno que acompanha o sistema educacional no mundo. Sendo uma das principais preocupações, é um produto de modelos de desenvolvimento que tem suas raízes na história, os dados utilizados podem ser provenientes de estudos em várias áreas do conhecimento que fornecem suporte para inferências sobre aspectos socioculturais. Para Abramovay (2002 p. 13) “a violência é percebida de maneira muito mais ampla sob a perspectiva de que expressam fenômenos como a globalização e a exclusão social, os quais requerem análise que não se restrinjam às transgressões praticadas pelos jovens estudantes ou violências nas relações sociais entre eles”.

Apesar de sermos parte integrante da natureza, a presença humana é necessária para a preservação e manutenção da vida. Apesar disso, esse equilíbrio presente em todos os aspectos da vida, sofre prejuízos devido à incompetência do homem de se compreender como elemento integrante e importante como ser benéfico e ajustado para assentar relações entre si e com o meio. Assim, em vez da paz, surge a violência, a guerra, o vandalismo, o crime e a marginalidade, passando a existir em massa a delinquência e a exclusão social. (DEBARBIEUX, 2002).

Mesmo que o ser humano devido a sua capacidade, possa ser considerado o mais evoluído do planeta, sendo portador de competências especiais que o distinguem dos demais organismos. Seu modo de vida sucessivamente foi marcado pela violência, sendo esta considerada como um dos mais velhos problemas humanos.

Michaud (1989) pondera que o fenômeno da violência escolar transformou-se em um problema de aspecto previsível e presente no dia-a-dia, que deixamos de vê-la como um acontecimento importante. Estando influenciados pela sua aparência difusa, progressivamente somos levados a aceitar esse fenômeno como um elemento essencial.

A aceitação dessa perspectiva determina como conseqüência a diminuição de nossas expectativas em relação à probabilidade de compreensão e enfretamento dos motivos de sua ampliação na vida social. Diminuindo a abordagem do problema em relação às políticas de prevenção, repressão e controle político cujos limites e equívocos consiste em serem repetidamente comprovados em todo o mundo. Afirmando de outra maneira, a percepção da violência na escola como uma habilidade correspondente ao ser humano, colabora para a sua banalização e perpetuação, na medida em que a torna como um fenômeno sem controle ligado a características fundamentais à subjetividade do ser humano (MICHAUD, 1989).

1.1.1 Violência no Contexto da América Latina e no Brasil

Segundo a literatura, tanto nos países da América Latina como no Brasil, há uma enorme relação entre o que esta escrita em suas leis e a realidade de aplicação das mesmas. No Brasil a nova Constituição de 1988, permitiu congregiar muitos dos direitos pessoais que foram infringidos no período da ditadura militar. Nela os direitos de todos os cidadãos à vida, à liberdade e a integridade individual foram reconhecidos, enquanto que o tráfico de drogas, a tortura, o homicídio e a discriminação racial foram considerados, por exemplo, como crimes hediondos. Entretanto, ainda que haja o conhecimento desses direitos, o fenômeno da violência permanece na sociedade brasileira fazendo vítimas.

Para os estudiosos a analogia que existe entre as leis e os fatos é a origem do fracasso das democracias latino-americanas. Alguma das amplas características de uma liderança democrata é requerer a correta aplicação das leis e ter o controle fidedigno da violência. Além disso, é esse fracasso que ilustra a constância da violência em vários países da região. Por uma sociedade dita igualitária, a violência é utilizada pelas elites como forma de manter a

ordem social. A tortura e a prisão despótica persistem a diferenciar o comportamento policial no Brasil. De outro modo, o delito violento e a crime cresceram na América Latina, principalmente nos anos 80 e 90.

Peralva (2000) menciona que a violência se agravou nas duas últimas décadas, em parte porque as políticas econômicas neoliberais aumentaram as diversidades sociais, obrigando milhões de pessoas no Brasil e na América Latina a conviverem na adversidade e exclusão social. A violência, no entanto é um resultado efetivo da seqüência de uma extensa tradição de métodos autoritários das elites versus as não elites, que por ocasião são repetidas dentre os mais carentes. O retorno da democracia teve pouco resultado na eliminação desses métodos autoritários na coletividade.

No Brasil, assim como em outros lugares, as vítimas não são mais militantes políticos, muitos deles pessoas educadas da classe média, cuja oposição ao regime militar fez com que fossem assassinados ou brutalmente torturados pelas focas militares e policiais. Hoje, os principais alvos dessa arbitrariedade provocados pelo domínio policial militar, são os mais sujeitos a vulnerabilidade e fracos da coletividade: o privado, o proletário, o sindicalista, os grupos minoritários, as crianças e os jovens desamparados, muitos deles residindo nas ruas. O excesso dessa violência é sustentado por uma discriminação arraigada na sociedade contra os necessitados e as minorias raciais, que são em sua maior parte vítimas de assassinatos. (PERALVA, 2000).

Cristie,(1998) assinala que em vários países latino-americanos, a população vê o sistema jurídico como um aparelho de opressão a serviço dos abastados e importantes. O sistema jurídico é desacreditado pela sua ineficiência e ausência de autonomia. O sistema judiciário é deficiente em diversos aspectos: os recursos materiais são insuficientes, os procedimentos judiciais são demasiadamente formalísticos, os juízes não são satisfatoriamente habilitados, e há escassos juízes para muitas ocorrências. Além do mais, muitos juízes são ineficazes para lidar com a ocorrência do crime organizado e alguns até mesmo possuem ligações com o tráfico de drogas.

Wacquant (1999) aponta que em muitos países da região a capacidade investigativa da polícia é extremamente restringida e somente uma pequena percentagem de casos vão para júri. Em vários países os procedimentos dos tribunais judiciais se assemelham às práticas hierárquicas e discriminatórias que caracterizam as relações sociais.

As análises dos crimes raramente fazem essas qualificações. Mesmo que muitas vítimas desses crimes procedam das classes mais baixas. As classes médias e altas vêm o

crime como uma problemática que só abrange a elas, contudo, assinala o crime como uma ameaça constante das classes menos favorecidas – as classes ameaçadoras - que devem ser mantidas sob domínio a qualquer preço. A polícia almeja a atuar como guarda de limite do abastado contra os desprovidos e a violência policial continua fechada na impunidade, visto que é desempenhada contra essas classes perigosas e raramente afeta as vidas dos bem-de-vida (CRISTIE, 1998).

As políticas de vigilância contra o delito – notadamente aquelas propostas durante o período eleitoral – são menos competentes em controlar o crime e a delinquência do que em diminuir o medo e a insegurança das classes dirigentes. A esperteza das classes dominantes de que os desprovidos são perigosos é reforçada pelo sistema judiciário que acusa e pune somente os delitos cometidos pelos sujeitos das classes desprovidas, enquanto os delitos cometidos pelas elites permanecem sem punição. Essas práticas criminais, a corrupção, os escândalos financeiros, a evasão fiscal e a exploração do trabalho infantil e escravo não são percebidos como ameaças ao *status quo*. O mesmo acontecendo com o crime organizado, como, o tráfico de drogas, a lavagem de dinheiro, o contrabando e até o comércio de armas, para os quais não existem políticas de combate consistentes (WACQUANT, 1999).

Wacquant (1999) também assegura que todos os países latino americanos e no Brasil, ainda é comum a tortura como forma de investigação, os maus tratos como forma de justiça sumária, condições de tratamento degradante e subumano nas delegacias de polícia, nas prisões, nas instituições para jovens em conflito com a lei e nas instituições asilares.

Para Caldeira (2001) essas irregularidades e dificuldades não são toleradas em países de democracia mais consolidada, mas a persistência das desigualdades sociais gera insegurança e perpetuam o círculo da violência. No Brasil, a inabilidade do estado democrático de direito revelou-se de maneira mais presente nas duas últimas décadas, em que aconteceram a estagnação econômica, a ampliação da exigência por empregos, oportunidades e o aumento da criminalidade urbana, principalmente da situação em que há uma analogia íntima dentre crime e segregação urbana, nas favelas, arredores e áreas urbanas abandonadas da organização da cidade.

Em outros termos, durante os 30 anos de democratização do país, a violência originada a despeito do poder do Estado ou causada pelo próprio Estado, entretanto não foi contida. As cidades brasileiras vão aos poucos se transformando em locais de guerra, de onde dominam os toques de recolher, áreas de isolamento, sistemas de vigilância, segurança privada,

condôminos fechados e uma quantidade espantosa de guetos de vários contornos e tipos, naquilo que Caldeira (2001) mencionou de forma acertada de “enclaves fortificados”.

Os julgamentos a respeito das políticas de segurança assinalam a frágil experiência democrática no Brasil como das causas desse problema. Nem as instituições públicas estariam incorporando às normas do jogo democrático, tão pouco a sociedade civil ficaria pronta para receber o primado das concepções da lei e dos direitos humanos.

Além, dessa representação alarmante, a intenção global é inquietante, pois aponta que o Estado esta na presença de um intenso conflito de legitimação, pois tem sido conivente em relação ao maior investimento particular em segurança e o maior ambiente de privatização de amplas esferas da vida social. Instigando uma crescente e vantajosa indústria de segurança e de repressão penal (TAVARES, 1995).

Isso direciona para formas de desengajamento do Estado em presença das disputas por direitos das não-elites e para o crescimento das estratégias de encarceramento massivo das mesmas não-elites (WACQUANT, 1999); para a privatização de amplos aspetos da justiça criminal e a exacerbação do encarceramento pena, por exemplo, pela concessão das penitenciárias às empresas particulares e pela ampliação do numero de instituições penais (CRISTIE, 1998); para os guetos naturais dos abastados e a mobilização dos pobres (BAUMAN, 1999); para a cultura do controle e para a obsessão securitária (GARLAND, 2001).

1.1.2 Morte ou Relativização dos Valores Morais

Valores morais são conceitos que adquirimos ao longo da vida com base nos ensinamentos que recebemos de nossos pais e da comunidade na qual estamos inseridos. Tais conceitos norteiam nossa forma de ver o mundo e de agir na sociedade, impondo limites ao nosso comportamento, uma vez que tais valores entram em conflito com nossos desejos e estabelecem limites para nossas ações. Nesse sentido, se diferem das normas jurídicas pelo fato de que não possuem uma sanção clara e explicita, mais apenas no plano interno de cada individuo.

Quando se fala que uma pessoa tem valores morais, salienta-se uma crença duradoura, bem como uma maneira de se comportar, qual pode ser preferida no âmbito pessoal e social. Embora muitas teorias tenham sido elaboradas para explicar a crise dos valores morais de

modo recente, que se expressam na constatação de que os vínculos igualitários se dissipam e a imensa maioria da população se encontra imobilizadas pela insensibilidade ante os graves problemas políticos que afloram os vários Estados do mundo capitalista. (ARENDR, 1989).

Arendt (1989) acena que a conjuntura das formas de sociabilidade tem-se demonstrado em meio a outros aspectos, na eclosão de um individualismo acentuado, na competição desregrada que caracterizam o mercado, no desgaste e deterioração das relações políticas que terminam em crise de confiabilidade nos representantes políticos e na ausência de valores morais os comportamentos sociais. Trata-se, portanto, de uma crise de civilização que não se associa nos tempos atuais, de organização política que tenha condição suficiente para iniciar um processo radical de mudanças.

Conforme Rouanet (1987), esse processo também se deve, em grande parte, a uma leitura extremamente equivocada do movimento cultural originário dessa época, e que ficou conhecido como *movimento da contracultura norte-americana*. Em linhas gerais, o referido movimento pretendia reinventar a vida a partir do festival de Woodstock e da experiência das comunas. Assim os rebeldes daquele momento propunham à substituição de todos os valores morais ligados a tradição e/ou que pudesse significar algum tipo de repressão por apenas dois: paz e amor.

Teoricamente, os defensores dessa vida sem valores morais se fundamentaram nos primeiros escritos freudianos sobre o papel da repressão social na produção das neuroses. A premissa defendida e divulgada era a de qualquer forma impediria a concretização plena da vida, além de levar à produção de neuroses. Muitos pais, sobretudo os da classe media acabaram não educando seus filhos, já que qualquer forma de limite poderia levar à produção de neuroses. Tais crianças e jovens não tinham o que desejar (pois o desejo nasce justamente do interdito, ou seja, da proibição), não tinha condições de lidar com o outro e respeitá-lo porque não construíram os valores que poderiam possibilitar-lhes tal convívio. Mostravam-se indisciplinados e violentos, porque não sabedores dos valores morais agiam à maneira dos selvagens, fazendo uso apenas dos dispositivos dados naturalmente, já que o diálogo, a forma de os homens civilizados resolverem seus conflitos, não fazia parte de sua existência e, muito menos, de sua “essência” (SILVA, 2010).

Contudo para Silva (2010), na nossa realidade, principalmente entre os indivíduos das camadas populares, a crise dos valores morais deveu-se à migração de grandes contingentes populacionais do campo para as cidades. Quando tais contingentes viviam no campo, tinham uma vida extremamente ritualizada porque quase sempre reproduziam o das gerações

anteriores. Os pais, não questionavam como deveriam educar e punir os seus filhos. Simplesmente educavam seguindo o modelo de seus progenitores.

Acontece que este movimento de mudança determinado fundamentalmente por condições econômicas fez com que tais pessoas deparassem com os novos modos de viver, de relacionarem-se, indecisos passaram a questionar, a relativizar, a mudar ou ficar sem parâmetros sobre como educar os filhos, entre outros aspectos. Portanto, muitos acabaram renunciando à tarefa de educar os filhos. Como já disse Freud (1898-1996), nos primórdios de sua produção intelectual, chegou a afirmar que uma educação desse tipo levaria à produção de malefícios aos indivíduos, muitos mais do que benefícios, como se acreditava na época. (SILVA, 2010).

Silva (2010) destaca como consequência da adoção dessa nova postura, a crítica à sociedade como produtora de indivíduos neuróticos é relativizada. Ao contrário, Freud sempre alertou para os perigos da sobre repressão, isto é, daquela repressão a mais que a sociedade capitalista inflige com intenção de extrair a mais-valia (lucro), totalmente desnecessária para a produção de indivíduos capazes de amar e de trabalhar.

“Com este saber produzido no final do século XIX e no início do século XX, cujo teor foi superado pelo próprio Freud, acabou sendo amplamente divulgado e defendido pelo psicanalista Wilhelm Reich (1897-1957), pelo pensador ligado à Escola de Frankfurt Herbert Marcuse (1898-1979). Para eles, a sociedade, com suas regras morais, é produtora do sofrimento, deve-se combater, sem tréguas, qualquer moral, pois, em última análise, ela impede a concretização da vida” (SILVA, 2010, p. 35-36).

Outra leitura equivocada do saber psicológico segundo Silva (2010) se deu em relação a crítica feita ao uso de meios violentos, sobretudo, de castigos corporais como forma de educar. Acreditava-se que os castigos físicos eram pedagógicos. Acontece que, quando o saber psicológico demonstrou ser o uso de castigos físicos um procedimento antipedagógico, não estava defendendo a ideia de que se deveria banir da educação a noção de limite, mesmo porque, este abandono significaria o desaparecimento da educação. Com tal discurso procurava-se deixar evidente que o uso de castigos físicos levava sempre a produção de indivíduos violentos ou incapazes de lutar pelos seus direitos.

Nessa mesma linha, há ainda o entendimento errôneo do construtivismo piagetiano, que define essa corrente psicológica como um puro deixar fazer. La Taille (1996), ao dissertar sobre as relações entre indisciplina, violência e o sentimento de vergonha, chama atenção para o fato de que, cada vez mais, as crianças estão assumindo o papel de imperadores na

sociedade. O aspecto que deve ser observado refere-se à mudança que até recentemente estava ocorrendo na sociedade: a substituição de um modelo *adultocêntrico* para um modelo *puericêntrico*.

Silva (2010) destaca que até o final da década de 70 o modelo vigente era o primeiro. Assim, o adulto (geralmente do sexo masculino) era considerado o centro do universo e cabia a criança e ao adolescente a satisfação de todos os seus desejos e vontades. Essa satisfação poderia se traduzir na apresentação de várias condutas que poderiam ir desde estudar e ser disciplinado até não se intrometer quando estes estivessem conversando e até mesmo o absurdo de não estudar, sobretudo os indivíduos do sexo feminino. Com isso garantir-se-ia a transmissão da tradição, que era um conjunto de regras e valores morais transmitidos de pai para filhos, e a conseqüente manutenção da sociedade tal com sempre existira.

Portanto, essa concepção começou a sofrer críticas em razão do desenvolvimento social, político, econômico, educacional e cultural. Depois de intensa opressão, as crianças e adolescentes daquela época começaram a desejar um futuro diferente para seus filhos, um futuro que fosse marcado pelo amor e a possibilidade de realização dos desejos que os próprios pais não conseguiram realizar.

Para La Taille (1996) a conseqüência foi um erro fatal, tirou-se o adulto do centro do universo e colocou-se no seu lugar a criança e o adolescente. O resultado disso, foi um desastre, no lugar das crianças saudáveis, física e psíquica tem-se verdadeiros selvagens. Portanto, é o adulto que deve ir ao encontro desta, assim a família passa ser organizada em função de crianças e adolescentes e não do adulto. Basta dizer que por ora, que tanto o modelo *adultocêntrico* como o modelo *puericêntrico* são equivocados.

Finalmente, a causa social mais ampla é a crise dos valores, sobretudo os morais e éticos. Esta crise que estamos atravessando, juntamente com a violência, pode levar as seguintes conseqüências: a banalização da vida, que se tornou algo sem importância; o aumento das respostas violentas frente a situações de humilhações vividas no cotidiano; o desconhecimento ou à desvalorização dos valores éticos públicos (justiça, honestidade, humildade e generosidade) e, em seu lugar a criação de valores privados (fidelidade, coragem) e dos que significam alguma glória (beleza, força física, status financeiro e social). (ARENDR, 1989).

Contudo para Arendt (1989) é importante à distinção conceitual entre poder e violência se a intenção é deduzir ações para contê-la, amenizá-la ou eliminá-la.

O avanço dos recursos técnicos de informação se fez acompanhar de um processo de desumanização, na qual o homem passa a ser dependente da máquina. A razão tornou-se algo inteiramente aproveitado no processo social. Seu valor operacional, seu papel no domínio dos homens e da natureza em detrimento dos valores morais, torna-se o único critério para avaliá-lo. As necessidades do capital, por meio de retificação da mercadoria e da alienação humana, fizeram com que o homem se torna supérfluo descartável diante dos interesses e das necessidades cada vez mais ampla do capitalismo internacional. Para a realização da volúpia de crescimento e valorização do capital, novas regiões tiveram de serem incorporados ao sistema econômico e mais homens poderão ser explorados em condições sociais cada vez mais hostis (HASSNER, 1995).

A razão emancipadora, presente nas principais reflexões dos dois últimos séculos, passou a se identificar com a faculdade reguladora do Estado, das classes burguesas e do capitalismo ocidental converteu a libertação do homem em dominação e submissão as necessidades do expansionismo industrial (BAUMAN, 1999).

Bauman (1999) assegura que no bojo de tecnificação da vida, emerge uma indústria cultural e os bens culturais são transformados em bens de consumo. A cultura de massas reforça as pressões sociais sobre a individualidade, evitando que o indivíduo se preserve de algum modo em face dos mecanismos pulverizadores da sociedade. Por conta das necessidades industriais e econômicas que privilegiam a submissão do homem à máquina – e da cultura ou mercados de bens culturais – a individualidade perdeu sua base econômica e emerge no seu lugar a massa, o povo e a população, cujo interesse é a sobrevivência, e não a liberdade.

Para Abramovay (2002) nas escolas, além da violência simbólica (quando anula a capacidade de pensar do aluno e o torna um ser capaz de reproduzir), os alunos e professores estão expostos à violência manifestada por atos agressivos provocados por diversos atores. Observaremos casos graves de homicídios, formação de Gangues, consumo explícito de drogas, arrombamentos seguido de roubos com envolvimento de alunos, depredação do patrimônio, agressão a professores, funcionários e outros alunos, além das ameaças de morte. Dentre os inúmeros problemas sociais podemos citar a falta de perspectiva de emprego, onde os adolescentes e jovens são colocados como alvo principal das mazelas das sociedades capitalistas, uma vez que passaram a disputar a ferocidade do mercado de trabalho em condições desiguais diante do modelo econômico excludente fundamentado no pensamento

neoliberal, da desestruturação familiar, da falta de autoestima, de referencia, do descrédito dos valores sociais éticos e morais, da violência sexual entre outros.

1.1.3 Violência Geral: algumas notas teóricas

Esse fenômeno é um dos eternos problemas da teoria social, da prática política e relacional da humanidade. Não se distingue qualquer sociedade aonde a violência não tenha estado presente. Ela esta presente em toda sociedade e não se restringe a certos espaços, a determinadas classes sociais, determinadas faixas etárias ou a determinadas épocas.

Apresentando-se como uma preocupação constante do homem, isto tem permitido o desenvolvimento de inúmeros estudos com diversas abordagens em áreas do conhecimento, na tentativa de explicar ou compreender melhor esse fenômeno.

Conforme Odália (2004) é praticamente unânime, de que a agressividade faz parte do caráter humano, que tem as suas origens na dimensão biológica do próprio homem e senão for controlada pela cultura, transforma-se em violência. Portanto, a violência trata-se de um complicado e dinâmico acontecimento biopsicossocial, contudo seu ambiente de incremento é a vida em sociedade. Assim sendo, para entendê-la, tem que se recorrer para a especificidade histórica. Igualmente se constata, do mesmo modo, que no amoldamento da violência se transpõem problemas da política, da economia, da moral, do direito, da psicologia, das relações humanas e institucionais, no plano individual.

Isto resultou no surgimento de várias correntes de pensamentos, qualificadas por Minayo (1999), como grupos de hipóteses explicativas do fenômeno da violência, destacando-se, entre elas; o biologicista, a psicologista, de transição, o economicista, do estado forte e, numa forma mais aberta de questionamentos, o grupo de teorias de visão multidisciplinar. Deste modo, o que era percebido como uma dificuldade de determinadas áreas do conhecimento, hoje, mostra-se como uma necessidade interdisciplinar, no sentido de superar de forma integrada a violência a nível mundial. O período que passamos é de transformações, conseqüentemente precisamos de mobilização consciente, no sentido de considerarmos uma afinidade mais saudável entre os homens, buscando eliminar a violência do seu ambiente social. Mas, para isso, é necessário compreendê-lo em toda sua complexidade, o que implica na obrigação de uma inter-relação entre as diferentes áreas do conhecimento.

A violência que se acha presente na sociedade contemporânea parece-nos fazer parte, cada vez mais, do dia-a-dia da maioria das pessoas. Pensar e agir em função dela vem se tornando um modo de viver, principalmente nas grandes cidades. A violência que é vivenciada por todos, parece ser absorvida como prática natural, sendo incorporada no cotidiano, sem que sejam analisadas e entendidas as grandezas de suas conseqüências segundo Fonseca (1999).

O nosso dia-a-dia tem sido movimentado a todo passo que caminhamos e em cada localidade que ancoramos pelas feridas sociais. Elas agora se mostram divulgadas, abertas em via pública, nas assembléias de nossas escolas, nas publicações periódicas que entendemos e o que assistimos. Nossas casas são violentas sem ou mesmo com a nossa presença. As nossas existências expõem-se à precipitação de forma clara e periódica. A violência faz parte de nosso modo de viver. Tendo se tornado imanente ao social, situamo-nos em nossa propriedade, em nossos eus encolhendo-se diante da insegurança que nos rodeia mesmo quando estamos no interior de nossas casas (FONSECA, 1999, p.483).

Nunca a violência esteve tão presente em nossa sociedade quanto agora. A todo período ocorrem acontecimentos, multiplicam-se eventos desumanos nas mídias como nos jornais, nas revistas e na televisão, provocando na população, sentimentos de insegurança, medo, desesperança, dentre outros. Pela sua dimensão, estes acontecimentos tendem a desencadear nos indivíduos um mecanismo de proteção, expresso por sentimentos de hostilidade e defesa que, se demonstrando por meio dos mais variados formatos de comportamento e relacionamentos, podem ser percebidos como processo de constante frustração.

Muitas vezes, esses sentimentos, ao serem incorporados como normais ou corriqueiros, não são conhecidos como ofensiva ao bem estar individual e coletivo. Desencadeiam sentimentos de vulgarização que nos induzem a insensibilidade diante de tantas situações como a fome, a exploração e massacre de menores, a exposição de pessoas ao relento, a poluição ambiental, dentre tantos outros acontecimentos que vão sendo absorvidos como naturais ao processo social (FONSECA, 1999).

Nos anos da guerra fria, a violência podia ser estudada a partir de um recorde geopolítico levando em conta a bipolaridade. Desse ponto de vista, o mundo contemporâneo está submetido a riscos crescentes de dilaceramento entre os pólos que hoje definem a modernidade. De um lado, o mundo da técnica, dos mercados, da ciência e da economia

neoliberal; do outro, o das identidades comunitárias ou sectárias. De um lado, o reino do instrumentalismo, do calculo, do poder; do outro, o das culturas desbaratadas ou agressivas. De um lado, o sistema; do outro os atores: a crise da modernidade e, em seu prolongamento, a tentação pós-moderna que envolve a dissociação completa dessas partes cuja tensão define a modernidade (HASSNER, 1995).

A vida do homem não é menos pródiga em ação violenta. Testemunha disso são o *extermínio* e o *terrorismo*. O extermínio obcecado pela fatura apresenta-se sob a forma de guerra, massacre e genocídio. A guerra-violência institucional de modo formal – implica na procura da paz e possui regras e leis. O extermínio manifesta-se por um ruído intenso do horror, do desprezo, das pulsões destrutivas: mata-se, tortura-se, mutila-se. O genocídio é destruição deliberada, sistemática e prolongada de uma coletividade inteira cujos membros são tratados como seres “inferiores”. Basta lembrar os genocídios promovidos por Hitler e Stalin; o genocídio dos judeus, armênios, ciganos e o genocídio dos índios das Américas. O terrorismo se expressa no atentado, ato de violência que acontece num ponto limitado no tempo e no espaço, visando a um objetivo definido, mesmo que vitime inocentes (HASSNER, 1995).

O terrorismo não é compreendido como causador da violência, mas como produto de uma violência antecedente: domínio político, exploração econômica, opressão social, etc. Sempre uma violência anterior provoca uma violência posterior. Para tomar parte de um grupo terrorista, é imperioso uma “catequização” violenta e o grupo é sustentado por relações de força e domínio (BAUMAN, 1999).

A primeira violência sofrida pelo ser humano é o trauma do ato de nascer – violência ontológica, criadora – pois, excluído do meio intra-uterino, que é calor e abrigo, surge para um mundo exterior, da dura necessidade. A infância é palco de múltiplas violências: as originárias do próprio psiquismo e as desempenhadas pelo ambiente, dentre elas a educação, que se processa sob duas formas: a intelectual e a cultural. A violência inicial é praticada no processo de aquisição do conhecimento; a seguinte, provendo o indivíduo com padrões de conduta, sensibilidade e compreensão a fim de integrá-lo na sociedade. Na juventude, a criatura humana conhece a violência orgânica, pelas transformações do corpo. Nessa etapa, a violência social se revela em vários níveis, através da contenção e regulação da sexualidade, estruturação da personalidade, influências educacionais e profissionais (ARENDT, 1989).

Arendt (1989) aponta que sexualidade, o meio de sobrevivência e a racionalidade surgem assinalados pelo pecado, a maldição, a interdição e a transgressão. Não obstante

possamos avaliar o fluxo positivo do amor afetuoso, do trabalho como atividade fundamental, próspero, e do adestramento da razão como suprema grandeza do homem. Há uma estreita relação entre eles e a violência, pois compartilham de um jogo permanente de trocas, em que cada um dos participantes designa e se apodera do outro para trabalhá-lo e retrabalhá-lo.

Em virtude deste e de outras situações relacionadas à violência, o ser humano tende de alguma forma, desenvolver uma série de comportamentos e pensamentos que impedem o seu bem-estar sem se dar conta disto. As suas ações muitas vezes levam para a irracionalidade e impedem-no de avaliar a dimensão de seus atos. Baruffa, (1991) assevera que:

Como todos os animais, o homem também tem sua potencialidade para a agressividade que esta intimamente relacionada com o instinto de conservação e, portanto, herdada biologicamente. A transformação dessa potencialidade nas inúmeras formas de violência é um processo adquirido culturalmente (BARUFFA, 1991. p. 40).

Também nos livros sagrados como a Bíblia, se verifica a presença da violência segundo Odália (2004) a Bíblia é um repositório incomum de violências, que se inicia com a expulsão de Adão e Eva do paraíso, fato este que resultou na punição que o homem sofreu por ter praticado uma infração. Além desse, vários exemplos retratam as mais variadas formas de violência. Entre eles podemos citar:

No livro de Gênesis (4:8), verificamos que a morte de Caim foi planejada e executada pelo seu irmão Abel.

Em Deuteronômio (22:18), observamos que os filhos rebeldes de Israel, devido sua a conduta, eram apedrejados pelos outros homens até a morte.

No Velho Testamento (Êxodo), a brutalidade era aceitável como forma defensiva frente a ações violentas e escravistas.

Na era cristã, a paixão e morte de Jesus evidenciaram as diversas facetas da violência humana, que vão da discriminação até a delinquência.

Diante dos fatos evidencia-se, que os atos de violência que assustam a sociedade, não são inéditos, porém não deixam de ser desumanos.

Uma vez que a violência é distinta do poder, força ou vigor necessita sempre de instrumentos. Conseqüentemente, a revolução tecnológica que nos trouxe tantos benefícios acarretou também, um avanço nos processos de fabricação de artefatos, que se manifesta de forma específica nos conflitos armados.

A própria importância da violência é dirigida pelo conjunto meio-objetivo cuja mais importante particularidade, se aproveitada às prestações humanas, foi sucessivamente a de que os fins correm o perigo de serem dominados pelos meios, se justificam e que são necessários para alcançá-los. Uma vez que os desígnios da atividade humana, diferente dos produtos finais da produção, não podem nunca ser previstos com segurança. As medidas aplicadas para se almejar objetivos políticos são na maior parte das vezes de grande importância para o mundo futuro do que os objetivos pretendidos (WACQUANT, 1999).

Wacquant (1999) assevera que neste panorama, como intenção, nitidamente perdem força as percepções que abrangem a violência como fenômeno somente ou preferencialmente ligado à existência da pobreza, revelando-se cada vez mais escassos para envolver e explicar as situações concretas dos dias atuais. Seguramente os componentes essenciais à violência encontram cenário mais favorável às suas manifestações onde a pobreza se exprime em restrição constante e crescente ao ingresso a bens materiais cada vez mais fascinantes, que excepcionalmente é onde se localiza ampla parcela da população.

Daí as estatísticas se concentrarem nestas camadas populacionais. Contudo, hoje não parecem existir dúvidas de que a violência é mais ou menos hostil mais ou menos concreta ou ainda assumida, que tem se revelado em todas as instâncias das camadas sociais, não observando classes sociais, riqueza e pobreza. Tal importância ganha destaque tanto na ocorrência das manifestações de violência pública, por meio das organizações universais do mundo do crime, das gangues e galeras infanto-juvenis, da ofensiva entre civis, dos extermínios e homicídios. Como ainda nas ações que ocorrem nas esferas privadas e até pouco tempo fora das discussões desse assunto, como a violência doméstica, o uso da força contra a mulher e os maus tratos às crianças e aos adolescentes (WACQUANT, 1999).

A posse e a violência, não obstante sejam acontecimentos distintos, geralmente apresentam-se juntos. Aonde quer que se ajustem, o domínio é, conforme verificamos, o fator fundamental e predominante. A ocorrência, contudo, mostra-se completamente diferente se os enfrentarmos em seu estado puro como, por exemplo, na colonização estrangeira e na ocupação. Portanto, a atual equação da violência com a posse baseia-se no caso de o governo ser ou não entendido como a dominação do homem sobre o homem através dela. Se um colonizador estrangeiro for afrontado por um governo ineficaz e por uma nação desabituada ao exercício do poder político, torna-se fácil a realização de tal conquista e dominação (MICHAUD, 1989).

Para Michaud (1989) há violência, quando numa situação de interação de um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando dano a uma ou mais pessoas em graus variáveis, seja na integridade física, seja na integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais.

Ao revermos a história brasileira, defrontamos com a violência a que foram submetidos os índios e os negros, bem como todos os procedimentos discriminatórios e de dominação que caracterizavam a colonização do país com significativa repercussão até hoje.

Os conflitos existentes parece ser uma constante em qualquer sociedade, seja entre pessoas, como destas consigo mesma e delas com o meio ambiente. Portanto, a sua presença não justifica o aparecimento e crescimento da violência, uma que se constituem em elementos de crescimento quando conseguem ser superados pela sociedade. Porém, a dificuldade que existe em lidar com tais conflitos e em resolvê-los satisfatoriamente, é o que parece contribuir para o crescimento da violência e outros fatores ligados a ela (MICHAUD, 1989).

Constatamos que o crescimento da violência parece estar associado às dificuldades sociais e de privações de bem estar que as populações vêm sofrendo. O contexto precário em que vive grande parte da população brasileira, intensifica e agrava ainda mais os mecanismo de violência, sem os quais, talvez não fosse possível sobreviver em uma conjuntura precária e com pouco investimento.

Ao consultarmos a literatura sobre a temática, constatamos que a violência vem sendo estudada com mais ênfase a partir dos anos 80. Os estudos e preocupações da maioria dos profissionais e segmentos da sociedade advêm não apenas em decorrência do clima de intranquilidade, insegurança gerada em todas as esferas sociais, bem como pelo alto custo que ela tem representado para todos nós.

1.2 Violência na escola

Ao estudar a violência no seu nível micro, ou seja, a violência escolar dá-se ênfase ou a aspetos individuais, ou aspectos sociais tratando-as como entidades separadas (MEDEIROS, 2006). Porém, ambos estão intrinsecamente relacionados, mas a escola, de maneira geral, acaba revertendo esse problema a aspectos individuais dos alunos conforme (AQUINO, 1998).

No Brasil segundo os estudiosos, constata-se que a maioria das crianças, jovens e demais atores que fazem a escola pública estão sujeitos ou sofrem ação desse tipo de violência. O que tem provocado uma forte reação da sociedade no intuito de cobrar atos precisos e adequados do governo, o qual, por sua vez, na presença e importância do fato, não deve se conservar omissivo, tendo mesmo que agir rapidamente.

A dificuldade de se estabelecer ações nesta área não constitui um trabalho simples dado às intensas divergências sobre o tema que dividem os diferentes setores da sociedade. Além disso, são precárias as avaliações de programas aplicados no Brasil, em outros países ou em outras ocasiões.

Para Aquino (1998) a crescente diversidade na repartição de riqueza pode ser assinalada hoje como uma das fundamentais razões para o agravamento da violência escolar no século passado, esse fator também causou a emergência ou o agravamento de períodos violentos. Considerando as devidas proporções, aquelas sociedades também passavam por períodos de tensão social quando surgiam as diferenças e a acumulação de riqueza por parte de alguns segmentos, períodos possíveis durante processos de hierarquização. A violência escolar é um dos problemas, mas graves da sociedade, afeta todos os direitos humanos nos vários espaços de socialização. Em qualquer desses espaços, os atos desse tipo de violência, dependendo do grau de tragicidade, tem maior ou menor repercussão. Sendo denunciados aos órgãos competentes e divulgados pela imprensa, outros não.

Averiguando a literatura disponível, observamos que o estudo da violência no ambiente escolar vem apresentando relevantes mudanças tanto no que é considerado violência, como no olhar a partir do qual essa temática é abordada. De análise em que a ênfase focava sobre a violência do sistema escolar, especialmente por parte dos professores com relação aos alunos, os estudos passaram a privilegiar a análise da violência dos alunos entre si e desses contra a propriedade, em menor proporção deles contra professores e destes contra os alunos. Além daquelas provocadas pela comunidade.

1.2.1 Tipos de Violência Praticada na Escola

A conduta hostil ou violenta é resultante de múltiplos fatores dentre eles, temos os fatores econômica e social como desigualdade social; o desemprego; a pobreza; a competitividade imposta pelo sistema capitalista; a exclusão social. Nesse sentido o

comportamento violento não esta atrelado somente a personalidade do sujeito, ou mesmo, as dificuldades nas relações interpessoais. Fante (2005) acrescenta:

A exclusão social, sobretudo na infância e juventude, é uma das causas que fazem com que prolifere a violência, pois uma vez excluídos do convívio social, os jovens não encontram alternativa senão a violência – uma maneira de mostrarem que existem e que também fazem parte do mesmo contexto social (FANTE, 2005, p. 170).

Fante (2005) ressalta que na sociedade atual a violência não é uma maneira de o jovem se destacar frente ao restante da sociedade. Muitas vezes os protagonistas da violência escolar são vítimas de um sistema social que exclui. Assim a violência e a agressão para eles se transformam em uma opção de “sobrevivência”, pois devido à imensa exclusão social o jovem rende-se ao caminho “mais fácil” que se encontra perante a sua realidade, que é enveredar pelo mundo do crime, do narcotráfico, não que ele tenha escolhido seguir esse caminho, mas o sistema social acaba propiciando essa condição.

Para Abramovay (2002) as principais ocorrências que caracterizam a realidade da violência escolar são ameaças, brigas, violência sexual, o uso de armas, casos graves de homicídios, formação de grupos ou gangues que praticam desordens, o consumo de vários tipos de drogas (cocaína, maconha, estase, crak). Contra a propriedade através de arrombamentos seguidos de roubo e furto com envolvimento de alunos, levando materiais e equipamentos como: vídeos, TVs, antenas parabólicas, merenda escolar e outros objetos de valor como computadores e filmadoras. Além das constantes depredações das escolas (violência contra o patrimônio), agressão física ou verbal contra professores, coordenadores, gestores e outros profissionais, que muitas vezes tem seus carros amassados e rabiscados.

Abramovay (2002) também ressalva que entre o material escolar necessário para o estudo, os alunos muitas vezes levam consigo para a sala de aula revolver, estiletes, canivetes e facas artesanais improvisadas a partir de tesouras e compassos escolares. Estes geralmente se unem em grupos para promoverem confusões, bagunças, atos de vandalismo, espancamentos, agressões a outros estudantes e demais pessoas nas ruas para furtar dinheiro, tênis, jaquetas e outros bens. Podemos verificar que a insensibilidade em relação aos diversos problemas sociais, dentre elas a falta de perspectivas de emprego, tem colocado os jovens como principal alvo das mazelas da sociedade capitalista. Uma vez que passaram a disputar a

ferocidade do mercado de trabalho em situações desiguais, a falta de projetos coletivos, o modelo econômico excludente baseado no pensamento neoliberal, a desestruturação familiar, a ausência de auto-estima, de referência, o descrédito dos valores sociais, éticos e morais. Também as várias formas de ritualização da violência doméstica através da agressão física familiar, negligência, omissão, drogas, alcoolismo, violência sexual e ritualização do fenômeno nos veículos de comunicação de massa são alguns dos fatores responsáveis pelo aumento da criminalidade e da violência escolar.

Abramovay (2002) afiança que de outro modo, ao se escolher prioritariamente nesta análise as condutas que envolvem a destruição e incitamento. Não se poderia deixar de ponderar, ao menos como mencionar, práticas mais sutis e habituais ressaltadas em sala de aula que difundem o racismo ou a intransigência e, até as estruturas referentes à violência simbólica permanecendo na relação pedagógica. Por outro lado, os diversos usos e significados da violência escolar seguido de termos apropriados como indisciplina admite modificações expressivas de significados correntes sobre o conjunto das atuações escolares. Atos antes qualificados como produtos frequentes de transgressões de alunos às normas disciplinares, até então consentido por educadores como essenciais ao seu desenvolvimento, podem ser sumariamente identificados como violentos. De modo adverso, as condutas violentas, envolvendo agressões físicas, podem ser verificadas pelos sujeitos envolvidos como eventos rotineiros ou meras violações aos preceitos do convívio escolar. Por esses motivos, um dos aspectos que devem a ser investigados em futuras pesquisas diz respeito ao modo como, no ambiente da instituição escolar, são construídas as significados que assinalam e normalizam condutas - violentas ou indisciplinadas - por parte dos atores envolvidos: alunos, funcionários e professores.

A referida autora considera que a destruição e os atos de vandalismo são uma das modalidades mais freqüentes que caracterizariam a violência propriamente escolar. Conforme os meios de comunicação social e as informações dos órgãos públicos, as agressões atingiriam as escolas nos finais de semana, períodos em que existia certa ociosidade dos prédios. Essa situação era recortada por uma interpretação cotidiana. O ator principal da violência é sempre o “diferente”, aquele que não faz parte da “comunidade” escolar. Os atos de vandalismo eram imputados ao comportamento de uma minoria delinqüente, que residia no bairro, mas permanecia fora da escola. Desse modo a questão da violência era submetida a um tratamento que enfatizava sua dupla marginalidade eram os atores principais, por decorrência, nas interpretações dominantes o próprio fenômeno não se inscrevia no centro da vida escolar,

exprimiam uma agressão externa, um subproduto marginal ao conjunto das práticas escolares (ABRAMOVAY, 2002).

Para Abramovay (2006) os acontecimentos considerados como atos de excluídos, se iniciaram, no período da década de 80 e com maior intensidade nos anos 90 a explicitar práticas que invalidaram argumentos anteriormente disseminados. As investigações de natureza qualitativa desempenhadas sobre o dia-a-dia da escola mesmo que não voltados para a análise da violência através de declarações de diretores e professores obtidos em entrevistas apontavam a incômoda participação de alunos nos atos de vandalismo, alguns em processo claro de exclusão. Os inquéritos realizados sobre o incêndio de um grupo escolar na região da Liberdade identificaram como responsáveis ex-alunos e pré-adolescentes, que afirmavam terem sofrido injustiças, indicando que a violência era difundida como ato de represália contra os professores.

Abramovay (2006) certifica que a concepção do fenômeno da violência começa a ser de modo tímido desarticulado e repudia-se a idéia de imputar culpabilidade ao outro, o estranho, aquele que está fora da comunidade escolar. Os questionamentos voltam-se, para os procedimentos dos atores, presentes no dia-a-dia dos estabelecimentos de ensino. Os encontros realizados com vigilantes e funcionários das unidades escolares selecionadas pelos estudiosos, durante o ano de 1992, indicavam novas modalidades de ações que não eram tão freqüentes na década anterior. Tornam-se mais evidentes certas formas na vida escolar ou da cultura escolar impregnadas de condutas violentas. Aumentam os indicadores de violência entre bandos de alunos nas áreas internas ou nas proximidades da unidade escolar e a incursão de bandos juvenis durante o andamento de aulas.

Na década de 90 estudos revelam a continuação de algumas formas de ataques aos edifícios e equipamentos, muitas delas não mais delatadas porque foram incorporadas às vicissitudes das rotinas escolares. Assinalam, além disso, novos métodos, observado neste período no interior das instituições escolares, durante o andamento das aulas e em plena atividade. Por afetar a condição psíquica da pessoa no gesto de humilhação moral caracterizado pela agressão verbal gratuita, injustificada e repetida, também é comumente definida como assédio moral. Nessa perspectiva, pode ocorrer no ambiente familiar, no ambiente escolar e em quaisquer meios sociais. Para Constantini (2004) é caracterizada como:

Uma ação de transgressão individual ou de grupo, que é exercida de maneira continuada, por parte de um indivíduo ou de um grupo de jovens definidos como intimidadores nos confrontos com uma ou mais vítimas predestinadas (CONSTANTINI, 2004, p. 69).

Não são conflitos eventuais, repentinos, normais numa convivência estudantil repleta de conflitos momentâneos, esporádicos e despossuídos de conseqüências mais relevantes. São atos de agressão que muitas vezes resvalam na violência física ou moral.

1.2.1.1 Ameaças

Conforme Abramovay (2002, p. 50) a modalidade mais comum de violência contra a pessoa, consiste em promessas explícitas em provocar danos ou violar a integridade física ou moral, a liberdade ou bens de outros. As ameaças podem ocorrer entre os alunos e entre os componentes do corpo técnico-pedagógico da unidade escolar, como também podem ser dirigidos aos pais e demais funcionários. A maioria das ameaças dirigida aos professores é ocasionada pelas notas e falhas disciplinares que ocorrem nas salas de aula. Quanto aos gestores as ameaças acontecem quando estes recorrem a punições mais severas, como suspensões e expulsões. Os profissionais que auxiliam na manutenção da disciplina seriam ameaçados por aplicarem advertência, sanções por falhas disciplinares e impontualidade.

Em muitas ocasiões sem verbalizar de modo direto, os alunos reagem de maneira hostil, a hábitos adotados pelos docentes, considerados violentos e também pela imposição do poder da instituição escolar, como o respeito, as cobranças e as formas de mensuração do conhecimento. No entanto que dificilmente informam a razão ou percebem as regras escolares como violações a serem rebatidas por ameaças.

As ameaças podem ou não se concretizar em violências físicas, o que gera um clima de tensão no ambiente escolar. Relatos indicam que algumas delas efetivamente passam a agressões físicas por parte de alunos, quando são colocados para fora, suspensos ou proibidos quando chegam atrasados. Por conta do clima de intimidação é freqüente que professores, gestores ou membros do corpo pedagógico expressem sentimentos de insegurança.

1.2.1.2 Brigas

Representam uma das modalidades de violência mais frequentes nas escolas, abrangendo desde formas de sociabilidade juvenil até condutas brutais. Esse tipo de agressão entre alunos manifesta-se, inicialmente por ataques verbais proferidos pelos mesmos. É

quando se torna difícil estabelecer as fronteiras precisas entre as ameaças e as brigas. O mais comum nas escolas parece ser a situações-limites entre os bate bocas e as discussões. As brigas são consideradas acontecimentos corriqueiros, o que sugere a banalização da violência e a sua legitimação como mecanismo para a resolução dos conflitos. Muitas vezes, as brigas ocorrem como continuidade de brincadeiras que se dá entre os alunos, podendo ou não ter um desfecho mais grave. Contudo, existem brincadeiras cuja própria natureza envolve a violência que começa na brincadeira e acabam em pancadaria (ABRAMOVAY, 2002).

Os alunos brigam por futebol, religião, lanche, notas, apelidos e tomadas de objetos uns dos outros. O olhar direto é visto como desrespeitoso e desafiador, o que pode levar aos confrontos. O esbarrar no outro, mesmo sem querer, pode ser interpretado como atitude pouco cuidadosa e de provocação, podendo acarretar brigas violentas. Há rivalidades entre alunos de séries distintas no mesmo turno, de turnos diferentes, de diferentes escolas e de bairros distintos (ABRAMOVAY, 2002).

Para Abramovay (2002) existe, ainda, a demarcação de lugares apropriados como “nossos” e dos “outros”, o que leva a rivalidades e brigas entre diversos grupos. Há também, a “solidariedade” que impele alunos da mesma escola a brigarem com alunos de outra escola em defesa dos colegas ameaçados.

1.2.1.3- Violência sexual

O assédio sexual pode ter graves conseqüências sobre os jovens, permitindo a criação de uma cultura permissiva, em que atos desse tipo não são vistos como sérios e passíveis de punição por parte da sociedade. Nessa investigação, o assédio sexual é visto de maneira mais ampla, que inclui diversas formas de intimidação sexual, como gestos, olhares, piadas, comentários obscenos, exhibições e de abusos, como propostas, insinuações e contatos físicos aparentemente não intencionais, além de falatórios, frases, desenhos nos banheiros (ABRAMOVAY, 2002).

Podemos verificar que o assédio sexual é uma das formas mais comuns de violência de professores contra alunos, principalmente do sexo feminino, ainda que possa ocorrer entre os jovens ou envolver outros atores da escola. Inclui-se desde brincadeiras até estupro. As brincadeiras ou comentários podem ser dirigidos dos alunos aos professores e vice-versa. Geralmente geram constrangimentos àqueles aos quais são dirigidos. Às vezes, é banalizado,

considerado natural, o que colabora para a sua repetição. Muitos comentários transferem a culpa da violência para as moças por provocarem os rapazes pelo tipo de roupa que utilizam

Gestores de várias escolas tentam controlar o tipo de roupa usada pelas moças, supervisionando o vestuário delas. O assédio dos professores muitas vezes está relacionado a providências mais rigorosas, como processos judiciais encaminhados pelas vítimas. Às vezes, fica-se só na ameaça de denunciar a polícia, mais não vai adiante devido ao temor das represálias.

Acontecem estupros também nas imediações das escolas, tendo como conseqüências o medo e o abandono da escola. Embora as meninas sejam as maiores vítimas, estupros também podem ocorrer com meninos.

1.2.1.4 Uso de armas

O emprego de armas em confrontos e tumultos, nesses períodos de agravamento da violência na sociedade, abrange um amplo alcance no ambiente escolar. Alguns alunos justificam o porte de armas como necessidade de impor temor, respeito, proteção e defesa. Mais a presença de uma arma aumenta o perigo de confrontação e assassinatos, como destaca a literatura nacional e internacional sobre a temática (ABRAMOVAY, 2002).

No Brasil, os dados de pesquisa indicam que armas de fogo representam uma pequena porção das armas encontradas nas escolas do país. Entre elas encontram-se as chamadas “armas brancas” como facas e canivetes, além de correntes, cassetetes, porretes, etc.

Segundo relato de gestores e corpo técnico-pedagógico, afirmam que é habitual encontrar essas armas entre os alunos. Para alguns pais, é normal que os alunos portem armas para se defenderem (ABRAMOVAY, 2002).

Para os estudiosos é muito fácil para os alunos comprarem armas de fogo, por intermédio de amigos e conhecidos. A exposição de algum tipo de armamento sinaliza não apenas violências efetivas e explícitas, mas, também cenários que banalizam a violência, já que as armas, mesmo quando não acionadas, tornam-se constituinte do próprio cenário da escola. Testemunhar o porte de arma de fogo e de outras, reflete aparentemente, sua socialização no ambiente doméstico.

A cultura da violência se apóia, além disso, pela repressão e pela cumplicidade ativa ou passiva de muitas pessoas. Existe o acobertamento entre os alunos que sabe quem comercializa armas, quem ingressa armado e como improvisar para adentrar armado na

escola. Vigora a lei do silêncio pela qual se calam diante de tais acontecimentos. Não há medidas eficazes para inibir a entrada e presença de armas nas escolas.

1.2.1.5 Violência contra o patrimônio

A destruição do espaço e do equipamento escolar, sem furtos de bens, surge como ato de reação social contra a escola. Pesquisas realizadas nos Estados Unidos revelam que o vandalismo tem sido associado a administrações escolares autoritárias, indiferentes ou omissas; bem como a gestores e professores que não são receptivos, a rotatividade do corpo docente e, finalmente as punições impostas aos alunos. Portanto, é necessário tentar desvendar as mensagens escondidas nos atos de violência contra o patrimônio da escola, que podem ter vários significados como, por exemplo: chamar atenção, de exibir-se para os colegas, expressar revolta ou deixar a sua marca no mundo.

Para Abramovay (2002, p. 60) os atos de pichação, depredação de muros, janelas, paredes, destruição de equipamentos e furtos, apresentam-se como formas de vandalismo que ocorrem tanto em escolas públicas como privadas.

Além, desses episódios que ocorrem na escola, funcionários, gestores e professores relatam que seus veículos são riscados e até amassados pelos alunos. Demonstrando que não há uma preocupação com o bem público, mostrando que a escola ainda se encontra muito distante do aluno e da comunidade. Portanto deve haver uma aproximação maior da escola e comunidade através de uma parceria que beneficie a todos.

1.2.2 Fatores que Influenciam a Prática da Violência na Escola

A violência analisada no ambiente escolar é quiçá mais do que em determinado espaço social, um fenômeno que estabelece uma abordagem sensível às suas diferentes modalidades e expressões. Frequentemente, todos os procedimentos hostis ou anti-sociais que acontecem neste universo são classificados como "violência na escola". No entanto, por ser um ambiente de convivência diária, a escola se torna um lugar em que aparecem efeitos de relações violentas externas a ela (DEBARBIEUX, 2002).

Minayo (1999) enfatiza que efetivamente, o comprometimento e a inclusão da mídia com o conjunto de manifestações criminais cometidas por crianças e adolescentes no ambiente da escola, reiteraram a seriedade do assunto para aqueles que têm se envolvido nessa temática. Na realidade, são numerosas as investigações nacionais e internacionais nos quais os aspectos sociais da delinquência e da violência, tendo como conseqüência o temor da população são proporcionados e tratados como irracionalidades geradas pela mídia. A própria mídia que estimula o sentimento de insegurança na sociedade por meio do excesso ou demasiada exposição de notícias sobre o crime. A literatura, principalmente a internacional, está cheia de exemplos de casos que indicam que atos de criminalidade cometidos por adolescentes e extremamente difundidos pela mídia são, sobretudo, favoráveis para produzir representações sociais que originam ou fortalecem uma atmosfera de pânico social.

Minayo (1989) reforça que neste panorama, perdem eficácia as percepções que compreendem a violência como acontecimento exclusivamente ou preferencialmente vinculado à existência da pobreza, revelando-se cada vez mais escasso para entender e explicar as situações concretas dos dias atuais. Seguramente os elementos essenciais à violência encontram cenário mais favorável às suas manifestações onde a pobreza se exprime em restrição constante e crescente a aquisição de bens materiais cada vez mais fascinantes, que excepcionalmente é onde se encontra ampla parcela da população. Daí as estatísticas se concentrarem nestas camadas populacionais.

Contudo, Debarbieux (2002) assegura que hoje não parece existir dúvidas de que a violência é mais ou menos hostil mais ou menos palpável ou assegurada, tem se demonstrado em todas as instâncias das classes sociais, não observando, riqueza e pobreza. Tal importância ganha destaque tanto na ocorrência das manifestações de violência pública, por meio das organizações internacionais do mundo do crime, das gangues e galeras infanto-juvenis, dos acometimentos entre civis, dos extermínios e homicídios. Do mesmo modo nas ações que ocorrem nos domínios privados e até pouco tempo afora das discussões desse tema, como a violência doméstica, a utilização da força contra a mulher e os maus tratos às crianças e aos adolescentes.

Para Debarbieux (2002) é importante enfatizar que a violência que se exprime fora e dentro das escolas não é atual nem nos países abastados do norte nem nos países desprovidos do sul, principalmente porquanto juventude e violência são temas estreitamente relacionados, desde o surgimento da categoria adolescência ou juventude.

Por conseguinte, a literatura sociológica já dispõe de uma ampla discussão sobre o assunto, confirmando que a categoria adolescência é, historicamente, bem vinculada às mudanças da sociedade contemporânea, em especial a dois fatores: as mudanças do trabalho urbano industrial livrando crianças e adolescentes da participação na produção direta e a natural e progressiva universalização do acesso à escola básica pública. Deste modo, no processo de crescente distanciamento entre as esferas de ação pública e privada da família, que acontece ao longo da maturação das sociedades modernas, o adolescente cada vez mais passa a assumir uma categoria que o diferencia tanto da criança (inteiramente subordinado dos adultos) como dos adultos (completamente independentes). Aos jovens atribuíam-se uma autonomia relativa, uma condição de moratória, um ambiente de preparo (especialmente via extensão da escolaridade) para a vida adulta.

A literatura sociológica tem se preocupado ainda em evidenciar a estreita associação entre adolescência e "problema". É simples aceitar que o conceito de autonomia referente está dificultando o estabelecimento de limites claros, trazendo implícito um componente de ambigüidade. De outro modo, se a dúvida é intrínseca à categoria, seria de se acreditar que a adolescência tivesse sido, desde sempre, percebida como uma etapa problema e, porquanto tal, fonte de inquietação dos pais e da sociedade, já que a responsabilidade incerta é fonte constante de inquietações familiares e sociais. Por este motivo, na categoria exclusiva que usufrui na sociedade, o adolescente é componente de vigilância específica e particularizada do Estado. Onde se definem regras para sua inserção no mundo do trabalho; regulamenta-se a educação compulsória; acrescentam-se programas adequados de lazer e emprego do tempo livre.

Além disso, no processo crescente da concretização da autonomia em semelhança à família, de construção de sua identificação e ainda de preencher o período livre, que os adolescentes estabeleceram-se em grupos, bandos, galeras, etc., com os quais têm mais afinidade. Esta aí, provavelmente, a origem das chamadas "culturas juvenis". Com a maturação da sociedade moderna, o perfil do adolescente vai se caracterizando pela aquisição de uma vida pessoal cada vez mais autônomo, marcado por um aspecto, um consumo e um tipo de lazer que os diferencia. E que são, ao mesmo tempo, fortemente explorados pela publicidade comercial que reforça esta necessidade, impondo firmemente novos padrões de consumo diferenciados segundo tribos (AQUINO, 1996).

Constantini (2004) informa que a simples vivência em grupo não motiva violência, e de fato a grande maioria dos grupos juvenis não são violentos. Contudo, os grupos de

adolescentes formam uma potente fonte possível de atritos, seja entre os bandos, seja destes com a comunidade. Não raro, o aumento da violência juvenil é unido à própria ampliação dos grupos, de um modo universal, nas periferias das grandes cidades, onde também se concentra a população juvenil. A mistura explosiva acontece quando se cruzam a crescente obrigação de um consumo que os aproximam (tribos), a dispersão das drogas e a utilização de armas de fogo e talvez o fator mais importante que é afirmação da honra e da virilidade. Neste cenário, as oportunidades de os grupos ou bandos transformarem-se uma quadrilha é bastante real, além das crescentes possibilidades da sua associação com outros grupos organizados.

Analisando a temática do ponto de vista dos docentes, os problemas e as dificuldades não são poucos, nem fáceis. Em meio a tantos desafios hoje delegados ao docente, pelo menos alguns se relacionam diretamente à questão da violência escolar. No meio de alguns poderemos aludir àquele que diz respeito à atitude que ele deve fundamentar com grupos de sujeitos de faixa etária e categoria social distintas da sua e que, ele espera, proporcionam condutas e valores que pertençam a um mundo adulto e juvenil diferente do seu. A maior parte desses valores é edificada e divulgada por aversão ao mundo adulto, num movimento de distinção cultural que, implicitamente, anuncia possibilidades de intensos conflitos (FANTE, 2005). Entretanto para Pinheiro (1982) vivemos uma crescente degradação dos códigos de coexistência e de terapêutica de conflitos sociais, em que o uso da repressão passa a ser o eficaz argumento para diminuir as diferenças. Afinal, neste cenário, é admissível supor que a atitude de "autoridade docente" venha sendo aflagido, pois o acordo em torno da sua legitimidade está abalado.

Hoje a violência escolar passa por um processo de banalização o que corresponde não só a perda do poder do estado e a ruptura dos processos de pacificação social estabelecidos segundo as regras de convivência social, mas também a pulverização da violência entre os alunos. O acelerado aumento das cobranças educacionais no mercado de trabalho tem sido sempre mencionado por sua crueldade, pois efetivamente restringe muito as probabilidades daqueles com baixos níveis de escolaridade, originando um grupo de indivíduos e famílias relegados à adversidade e sem oportunidade de inclusão no mundo do trabalho. Curiosamente, o desenvolvimento de caráter prático desta nova exigência não tem sido considerado ou mesmo lembrado (PINHEIRO; ADORNO, 1993).

Em nossa profissão temos evidenciado que a violência muitas vezes envolve crianças, adolescentes e jovens que sofrem ou praticam atos de violência dentro e fora da sala do ambiente escolar. Sofremos muitas vezes agressões verbais, indisciplina e insurgência

provocadas por alunos. Por outro lado, ameaças provocadas pelos pais e gestores (assedio moral) e a constante desvalorização profissional provocada pelo sistema educacional, que interfere inúmeras vezes em nosso desempenho como professores.

Entendemos que desta forma o não respeito e a falta de autonomia surge no ambiente escolar levando a ausência de regras onde os alunos fazem o que querem como bem entendem. Por outro lado a ausência da família, a burocracia gerada pelo sistema e a desvalorização do profissional, vão em sentido contrário ao da cidadania, do ensino e do desenvolvimento pessoal. O que leva muitos profissionais a desistirem da sala de aula, além, dos fatores que são oferecidos pelas políticas públicas para a educação.

Portanto, verificamos conforme Abramovay (2002) que a violência na escola fragiliza a prática docente, pois, vemos constantemente notícias veiculadas pela mídia, onde professores são ameaçados e muitas vezes agredidos por alunos. Assim, a percepção das tensões existentes entre alunos ou entre estes e o realidade adulta tem influenciado o ambiente dos estabelecimentos escolares, sobretudo na ação dos professores, que passam a conviver sob ameaça constante, quer no sentido real ou imaginário. Ela também ressalta que o temor do aluno leva o professor a uma habitual demanda por segurança, principalmente policial, nos ambientes escolares, comprometendo a qualidade da interação educativa. Por conseguinte, os métodos de agressão muitas vezes localizam-se no fronteira dos delitos criminais, uma vez que em países como o Brasil o acesso às armas de fogo é disseminado e, por essas razões, brigas juvenis podem facilmente resultar em homicídios.

Praticados no contexto da exclusão social, os atos de violência contra professores partem de comportamentos de incivilidade como indelicadezas, má-criação, humilhações, agressões, etc. Entretanto consideramos a necessidade de documentar de forma qualitativa descritiva exploratória e comparativa esse objeto de estudo, visando obter um conhecimento aprofundado.

Nessa perspectiva, procuramos proceder a um caminho que abranjam passos psicológicos, éticos, políticos e pedagógicos a fim de facilitar a coleta de informações que serão utilizados na elaboração dessa pesquisa. O presente trabalho pretende dar continuidade a um processo reflexivo sobre o contexto, não se fundamentando em afirmativas estanques, entendendo que o processo educativo é dinâmico e mutável. Cada estabelecimento escolar é uma realidade que tem características distintas e uma potencialidade a ser aplicado em favor de sua própria ação educativa. De tal modo, cabe-nos repensar o desempenho dos professores frente à problemática da violência escolar.

Para Peralva (1995) a violência é demonstrada, hoje, como um fenômeno inquietante, pois possuem presença acentuada nas diferentes sociedades em todo o mundo nas mais distintas culturas. Vivemos e atuamos em função desse fenômeno, muito mais do que podemos perceber. Isto se tornou para a gente uma maneira de vermos o mundo. A importância e o estudo dessa temática no campo da educação evidenciam-se na medida em que se constata que há um considerável índice de situações envolvendo violência provocada por alunos e outros atores escolares.

Fante (2005) declara que a compreensão do problema da violência na escola numa perspectiva histórico-social demonstra que ela tem raízes profundas que perpassam desde a crise da família enquanto instituição social e pelas desigualdades sociais, econômicas, políticas e culturais, estando disseminada em todas as instancias de nossa sociedade.

Além disso, um meio explicativo tradicional reside na importância dos aspectos históricos, culturais e políticos que produziram suas marcas na construção das sociedades colonizadas como o Brasil. Mesmo que, este não seja o elemento desta exposição, torna-se importante explicar que, seguramente, esta nação, marcado não só pela desigualdade, mas pela essência de elites que privatizam a propriedade pública e repetem em suas práticas a falta de direitos, fortalecendo a impunidade e da corrupção dos governantes - tende a ser uma sociedade que produz, ao mesmo tempo, a cultura da violência e a sua banalização (PERALVA, 2000).

Fante (2005) enfatiza que o ambiente de descontentamento e de temor que aflige o mundo neste começo de século pode ser o estimulador da criminalidade e da violência que abrange todos os setores da sociedade. Nessa conjuntura, as crianças e os adolescentes se manifestam como um foco de apreensão para pais e educadores, precisamente por existir numa sociedade em transformação, tomada por valores mutáveis e de curta duração. A agressividade, que faz parte do caráter afetuoso do ser humano, quando reprimida, pode se manifestar como violência. A dificuldade em se compreender a diferença entre atos agressivos e violentos pode requerer a repressão dos alunos, os quais por acumulação desta comportam-se de modo mais agressivo, originando-se um ciclo do qual participam alunos e professores.

A escola, como estabelecimento que faz parte da sociedade, sofre os reflexos dos fatores de violência exteriores que têm motivado conflitos demonstrados no interior da sala de aula, comprometendo o aprendizado e as relações interpessoais. Segundo Sposito (1998), a violência na escola apregoa aspectos epidêmicos de astúcia de natureza mais extensos, além disso, insuficientemente conhecidos, que solicitam investigação. Faz-se necessário, assim,

pesquisar a compreensão do professor, principal ator nesse panorama educacional, acerca da violência, pois diversas vezes esta pode ser percebida e compreendida como inevitável e inerente ao contexto.

Para os estudiosos, há várias formas de violência que são praticados pelos alunos, dentre elas podemos citar aquelas que são influenciados pela mídia televisiva que constitui um problema. Porquanto esse meio de comunicação social influencia o jovem a seguir condutas consumistas, seja pela crescente erotização da programação, ou ainda por veicular a violência de forma banalizada. Apesar disso, muitos expuseram que o mais grave é a mudança do convívio familiar pela programação da televisão, os pais que têm pouco tempo para permanecer com os filhos delegam ao aparelho televisivo a conversa que não travam.

Segundo Minayo (1999) a sociedade e os meios de comunicação de social também disseminam modelos de sucesso que seriam conseguidos por meio de outros modelos sociais (que não a escolarização) e aqueles eticamente condenáveis. Esses “maus modelos” trariam um poder sinistro para a concretização do caráter desses jovens, constituindo-se, deste modo, num sério risco à sua formação. Estabeleceriam eles, tanto os que alienam uma idéia de sucesso econômico e sucesso “fáceis”, que não atravessam pelos caminhos da escolaridade, do conhecimento, do “valor pelo trabalho e pelo estudo”. Para Cardia (1999) os artistas, modelos, pagodeiros, jogadores de futebol seriam os padrões desses exemplares, na visão dos educadores. A elevação social dar-se-ia por “destino” ou por “talentos natos” em detrimento do trabalho e do esforço escolar. Outro modelo de “mau exemplo” estaria encerrado nas personalidades e políticos corruptos que receberiam riquezas por meio de expedientes desonestos.

Como podemos compreender frente aos diferentes meios de comunicação e às possibilidades de informação e comunicação, os professores avaliam que a escola não só tem um desempenho essencial, como “faz muito” nas quatro horas de aula. Todavia ela tem grandes adversários que acabariam por atrair mais os jovens. De outra maneira, a “aceitação” ou convivência social em presença desses padrões difundidos pelos meios de comunicação de massa, advém ao mesmo tempo em que uma intensa crise de valores afeta a sociedade. Os professores entendem que sua própria autoridade diminuiu perante dos jovens. Logo não são um molde a ser imitado, muitas ocasiões são marcados pelos próprios estudantes como um profissional fracassado, “que não deu certo”, que não soube receber dinheiro e prestígio. Como resultado indireto, a desvalorização profissional e da qualidade do ensino que seria banalizada pelos jovens (SILVA, 1999).

Além da mídia televisiva verifica-se que parte da responsabilidade pela atitude de um jovem quando leva uma arma de fogo para a escola esta relacionada à negligência da família, apontada individualmente à figura paterna, que precisaria ser “punida” por sua cumplicidade e fraqueza. Confirmando que a prática desta autoridade tem intensa influência para esse grupo etário. A ausência de diálogo na família é destacada pelos educadores como um fator de risco que leva os jovens a praticarem atos violentos. Os familiares também são intensamente criticados pela maior parte dos professores, conforme já foi apontado anteriormente. A principal crítica menciona se ao caso de que a instituição familiar transferiu quase que absolutamente à escola seu papel de formar esse jovem. Observa-se sua pouca participação na educação, no diálogo franco, na presença afetiva, e na colocação de limites junto aos filhos. A família é incriminada, muitas vezes, pelos educadores, como uma instituição violenta, sobretudo pela atitude ausente dos pais no cotidiano dos adolescentes, na sua vida escolar e nas etapas de seu crescimento e desenvolvimento (AQUINO, 1998).

Aquino (1996) ilustra que a redução ou restrição de direitos é uma resolução na qual são classificadas as seguintes modalidades de violência, dentre elas citamos o desemprego, os baixos salários, a falta de lazer, a falta de segurança, falta de escola, ausência de assistência médica, falta de alimentos, falta de amparo social (para as crianças), negativa dos direitos dos estudantes, desrespeito as conquistas trabalhistas e aos direitos do ser humano. A supressão ou restrição de direitos, observada pelos professores, expõe uma situação sócio-estrutural da violência e se oferece relacionada à classe violência estrutural e às modalidades; violência política, violência contra minorias e violência no trabalho.

Sposito (1994) alude que a violência e a segurança nos estabelecimentos escolares ficaram visíveis na imprensa, sobretudo no começo dos anos 80. Tratava-se de oferecer espaço a processos represados na esfera da sociedade e, entre essas, surgiam com frequência no noticiário os atos de professores, alunos e pais, procurando garantias de segurança junto aos estabelecimentos de ensino. As modalidades de acontecimentos que sobrevinham sobre a escola muitas vezes ainda ficavam classificadas por um retrato dessa violência externa ou social. Reivindicavam-se melhores condições de segurança diante dos assaltos, roubos e incursões nas escolas para assalto da merenda escolar e de alguns aparelhos, principalmente a partir de 1983, quando sobrevêm as manifestações mais aparentes da crise econômico-social que o país começava a viver. A exigência por segurança sugeria a existência de problemas, porém a sua diversidade já era perceptível, os efeitos da violência urbana se faziam visíveis quando se exigiam melhores condições de luminosidade nos espaços externos para que

estudantes pudessem caminhar sem riscos na direção de suas casas para as escolas, principalmente no período noturno. Todavia já nessa época surgem com muita constância os casos de vandalismo e depredações nos ambientes das escolas públicas, sem nenhum significado aparente, sem a intenção do roubar, de acordo com os noticiários que obtinham as informações de professores, alunos, pais e demais moradores. Em 1992, alguns levantamentos mostravam que cerca de 70% dos estabelecimentos de ensino sustentado pelo governo estadual na cidade de São Paulo, haviam sofrido algum tipo de ocorrência: depredações, invasões, roubos (Sposito, 1994).

Para os estudiosos a maior parte dos vínculos estabelecidos no espaço da escola provém das formas de sociabilidade entre os semelhantes e de algumas relações mais expressivas com alguns professores. Tais situações que ocorrem na escola, não é fruto deliberado das orientações de professores e diretores. Ao que tudo indica mesmo as escolas com indicadores mínimos de violência embora existam esses espaços bem valorizados pelos alunos, quando há categorias sociais adversas impede o desenvolvimento dessa sociabilidade em outros momentos.

Em 2006, uma pesquisa junto a alunos e educadores realizada na cidade do Recife pela Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ, 2006) comprovou que a violência no ambiente escolar influi no aprendizado. 61% dos estudantes informaram que se sentiam prejudicados nos estudos por motivo de violência, sobretudo nas agressões físicas. Todavia, a presença de armas e drogas ainda foi exposta por eles. Tudo isso motiva um espaço de insegurança tanto por parte dos professores, bem como dos alunos. Há uma afirmativa da maior parte dos docentes em apontar a família como responsável pelo comportamento dos seus filhos. Nesta mesma pesquisa, 50% dos docentes e gestores das escolas pesquisadas aprontaram que a família é o agente responsável pela baixa atuação dos estudantes, devido à falta de interesse dos pais em relação aos seus filhos. Isso só reforça a argumentação dos educadores em alegar que família não tem cumprido com o seu papel. "O AMOR é essencial à vida. Sua ausência na infância provoca mais tarde no adulto uma incredulidade e desgosto que o induzirá à inadaptação e ao fracasso" (SILVA, 2006, p.14). Muitas dessas crianças e jovens são frutos de uma família desestruturada, os quais adotam dentro de si um sentimento de revolta. Famílias onde as confusões são duráveis, as agressões, o desemprego e a ausência diálogo. A vida social começa na infância quando a criança se submerge dentre os seus parentes, mas, é em casa que ela recebe as características repassadas pelos seus genitores, formando o seu caráter.

Segundo Silva (1999) Pai e mãe são também responsáveis pela figura que o filho constrói deles.

Silva (1999) afirma que a violência seria exclusivamente o comportamento mais visível de renúncia ao conjunto de valores imprimidos pelo mundo adulto, concebidos simbolicamente e materialmente na instituição escolar, que não respondem ao seu universo de necessidades. Outras modalidades de resposta, talvez as mais frequentes, se exprimem no retraimento e na indiferença, os alunos permanecem na escola, mas pouco permeáveis à sua ação. Compreender as práticas de agressão e superá-las demanda esforços de entendimento sobre os caminhos que permitirão a ação socializadora da escola, ampliando com novas atribuições as consolidadas representações do mundo adulto em torno da ascensão social.

Para Fante (2005) não obstante a violência escolar se apresente em suas mais variadas formas e aspectos, como a presença de gangues, de armas e de drogas nos estabelecimentos escolares, e a respeito de uma delas, que se convencionou chamar no mundo todo, de *bullying*, termo inglês que exprime “amedrontar” ou “intimidar” surgida na década de 1970 na Noruega. Seguida hoje por países europeus, africanos, Austrália, Japão, Estados Unidos, Canadá e nos últimos anos, pelo Brasil.

O *bullying* possui um conceito específico e bem definido, uma vez que não se pode confundir com outras modalidades de violência. Possui características próprias, dentre elas, talvez, a mais grave, o atributo de causar traumas ao psiquismo de suas vítimas e envolvidos. Pode ser reconhecido em vários contextos: nas escolas, nas famílias, nas Forças Armadas, nos locais de trabalho (assédio moral), nos asilos de idosos, nas prisões, enfim, nas relações interpessoais que se define como, comportamentos agressivos e anti-sociais. Sem termo equivalente na língua portuguesa, define-se universalmente como um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorre sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os a exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do comportamento *bullying* (FANTE, 2005).

Fante (2005) ressalta que o(s) agressor(es) que causam o *bullying* têm personalidade autoritária, combinada com uma forte necessidade de controlar ou dominar o outro para ser popular, poderoso e obter uma boa imagem de si mesmo. Geralmente são pessoas que não dialogam e para quem o sofrimento do outro não seja motivo para deixar de agir.

Nas escolas, o bullying de modo geral ocorre em espaços com supervisão adulta mínima ou inexistente, ocorrendo em praticamente toda parte, dentro ou fora do ambiente escolar. Este fenômeno vem se disseminando por âmbitos internos e externos e, sobretudo por danos psicológicos causados aos envolvidos, tendo muitas vezes reações extremas, como as recentes tragédias ocorridas em escolas em várias partes do mundo, a exemplo, Comlurbine-EUA/1999, Taiúva-SP/2003, Remanso-BA/2004, Patagones-Argentina/2004 e Rio de Janeiro-RJ/2010, que deixou marcas profundas na vida da comunidade e em toda sociedade. Essa problemática pode atingir também os professores que, muitas vezes, são vítimas de ameaças, agressões, chacotas e apelidos colocados pelos próprios alunos, induzindo o profissional a se ausentar por várias vezes por motivo de depressão, perda da estima, até a desistência da profissão.

Fante (2005) por outro lado lembra que o bullying nas escolas tem a capacidade de adotar, como exemplo, a forma de analisar as verificações abaixo da média, a não entrega das atividades escolares, a discriminação de estudantes estudiosos por parte de professores incompetentes ou não-atuantes, que promovem o bullying contra estes alunos para resguardar a reputação de um estabelecimento de ensino. Isso é determinado para que seus programas disciplinares e métodos internos de procedimentos nunca sejam interrogados, e que os pais sejam movidos a aceitar que seus filhos sejam incapazes de passar no curso. Caracteristicamente, essas posturas se combinam para originar a política da não-escrita, formando uma classe de meros educados, pessoas que muitas vezes com títulos acadêmicos que não aprenderam a adaptar-se as circunstâncias e propor soluções realizando os questionamentos corretos e resolvendo problemas.

Em 2001 o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE realizou pesquisa com 5.168 alunos de 25 escolas públicas e particulares revelou que as humilhações típicas do bullying são comuns em alunos da 5ª e 6ª séries. Entre todos os entrevistados, pelo menos 17% estão envolvidos com o problema, seja intimidando alguém, sendo intimidados ou ambos. A vítima costuma ser tímida ou pouco sociável e foge do padrão social pela aparência física (raça, altura, peso), pelo comportamento (quando possui melhor desempenho) ou pela religião. Geralmente é insegura e, quando agredida, fica retraída e sofre, o que a torna um alvo ainda mais fácil, essa situação pode levar ao suicídio.

“No Brasil o estudo do fenômeno *bullying* está apenas iniciando, tendo chegado por aqui no fim da década de 1990” (Melo, 2011, p. 26). Como reflexo dos trabalhos desenvolvidos nos países europeus, podemos citar as pesquisas desenvolvidas pela professora

Marta canfield e seus colaboradores (1997) em quatro escolas do ensino público, em Santa Maria (RS), e dos professores Israel Figuera e Carlos Neto (2000-2001) em duas escolas municipais do Rio de Janeiro. (FANTE, 2005).

“Outo estudo pioneiro no Brasil foi desenvolvido pela educadora Cleo Fante nos anos de 2002 e 2003 na cidade de São José do Rio Preto, interior de São Paulo. A investigação incluiu cerca de 2000 alunos de oito escolas das redes pública e particular, e revelou que 49% dos estudantes estavam envolvidos com o bullying, assim distribuídos: 22% como vítimas, 15% agressores e 12% vítimas-agressores. Cleo Fante criou o Programa Educar para a Paz, programa pioneiro no combate ao bullying na escola” (Melo, 2011, p. 26).

A ABRAPIA (Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e a Adolescência) implementou em 2002 o “Programa de Redução de Comportamento Agressivo”, envolvendo cerca de 5875 estudantes de 5ª à 8ª séries do ensino fundamental, de onze escolas localizadas no Rio de Janeiro. A busca revelou um panorama assustador: dos alunos entrevistados, 40,5% admitiram envolvimento direto em atos de bullying naquele ano, sendo 16,9% vítimas dos maus-tratos; 10,9% vítimas - autores e 12,7% autores da violência.

Recentemente, apareceu uma nova modalidade de bullying, chamado *cyberbullying* ou *bullying digital*. Trata-se de uma forma de assédio emergente entre escolares que utiliza diversos recursos tecnológicos. Para Melo (2011, p. 45) “cyberbullying é uma forma de agressão ou assédio moral que se pratica e se propaga através da internet, celulares ou mediante o uso de novas tecnologias e meios de comunicação”. O cyberbullying transformou-se na forma mais habitual de bullying, visto que os jovens e adultos usam cada vez mais a tecnologia, a partir da emissão de e-mails injuriosos e a difamação em sites de relacionamento como o Orkut ou facebook.

Melo (2011) adverte a despeito dos inúmeros benefícios que a tecnologia fornece, há ainda esse lado obscuro, que pode ser indevidamente utilizado, com o exercício de procedimentos violentos, chantagem, assédios e desempenhos que incitam a adoção de comportamentos anti-sociais. Existem duas modalidades de cyberbullying a que é empregada para fortalecer o bullying já praticado pessoalmente e aquele em que não há antecedentes. A primeira modalidade é considerada como uma agressão mais sutil, que se desenvolve comumente, quando o assédio habitual deixa de ser atraente e satisfatório em relação à segunda modalidade.

No entanto Melo (2011) destaca que as poucas pesquisas existentes e da falta de conhecimento dos reais efeitos do bullying digital, admitem que suas conseqüências superem

as do bullying tradicional. Algumas características do cyberbullying reforçam essa hipótese: não exige a presença física dos alvos; as agressões podem ser repetidas, tornando seus efeitos mais demorados; as chances de fugir do bullying digital são mínimas, uma vez que isso acontece em qualquer ambiente e a qualquer momento; é uma agressão pública rapidamente disseminada para várias pessoas; invade ambientes de privacidade e de aparente segurança, como o próprio domicílio dos alvos, indo além das fronteiras das escolas.

O comportamento agressivo ou violento nas escolas é hoje o fenômeno social mais complexo e difícil de compreender, por afetar a sociedade como um todo atingindo diretamente todas as crianças de todas as idades em todas as escolas do país e do mundo. A escola não dispõe de recursos e meios para impedir a influência desse fenômeno sobre a vida de seus educandos e muitas vezes tornam-se alvo de muitos casos de violência praticados em decorrência desse fator (FANTE, 2005).

Por sua intensidade e disseminação a violência escolar vem adquirindo gradativa visibilidade desde que passou a ser discutida e estudada por diferentes setores da sociedade preocupados em compreendê-la e identificar os fatores que a determinam, buscando encontrar soluções de enfrentamento que possam reduzi-la a níveis compatíveis com a ordem estabelecida. Desde o final da década de 90, estudiosos como Abramovay (2002), Debarbieux (2002), Fante (2005) vem pesquisando e constatando a dificuldade da escola de enfrentar as diversas dimensões desse fenômeno.

1.2.3 Fatores que Promovem a Redução da Prática da Violência na Escola

Conquanto na base das ações de diminuição da violência escolar acham-se questões muito visivelmente elaboradas por profissionais da educação, pais e alunos depararam em praticamente todas elas, a participação essencial de outros atores sociais, bem como a de instituições públicas e particulares, e de organizações populares de várias concepções. Desde a década de 80, governos estaduais e municipais buscam respostas variadas a problemática da violência na escola.

Nesse eixo, o assunto da democracia vinha difundindo a idéia de participação de vários atores sociais na vida escolar. De outro modo, indicava-se a democratização da gestão interna da escola e até a sua abertura para intercâmbios mais abertos com estudantes e moradores dos bairros de periferia, mediante o emprego dos ambientes escolares, nos finais de

semana, para o desenvolvimento de atividades esportivas, culturais e de lazer (ABRAMOVAY e RUA, 2002).

Perante tal circunstância, os governos estaduais e municipais brasileiros começaram a adaptar suas políticas no sentido de arquitetar, paulatinamente, uma gestão democrática nas instituições de ensino, ou seja, de dar um passo em direção à concepção de categorias favoráveis para se abolir a violência em meio escolar.

Abramovay e Rua (2002) destacam que devemos ponderar, contudo, que existia (e ainda há) um conjunto predominantemente desfavorável para a redução dessa violência. As condições de trabalho e a remuneração do magistério público continuam estagnadas em toda a década, não obstante esforços isolados de algumas administrações, visando a sua correção. A situação material das instituições de ensino suporta, em grande parte, os problemas recorrentes quanto à situação de conservação dos prédios e ausência de equipamentos.

Segundo Nogueira (2003) a situação da violência tem que constar no universo escolar não como uma informação a mais, e sim em suas inserções na realidade que partilhamos. É necessário pensarmos na qualidade de ensino, conseqüentemente, na educação frente aos conteúdos da realidade. Assim, a chave da transformação residiria na sociedade e na sua relação com a escola (ADORNO, apud NOGUEIRA, 2003). Também destaca que a organização do calendário escolar, dos programas, das aulas, a arquitetura dos prédios e sua conservação não deveriam estar distantes dos gostos e das necessidades dos alunos, pois, quando não tem significados para eles podem se transformar em apatia ou explodir-se em indisciplina e violência.

Uma pesquisa realizada sobre a qualidade de trabalho com docentes da rede pública de ensino, no qual a problemática da violência e de segurança nas instituições educacionais de ensino é constatada, apresentando algumas informações bastante elucidativas. A pesquisa foi realizada com 52 mil educadores dos sistemas públicos de ensino, disseminados em todo o país, sob a supervisão de Wanderley Codó, do Laboratório de Psicologia do Trabalho da Universidade de Brasília (CODO, 1999).

Na citada investigação, três tipos de ocorrências foram identificadas como as mais frequentes: o vandalismo, os furtos ou roubos que atingem o patrimônio público, a violência física entre os estudantes e deles contra os professores. O estudo indica que instituições de ensino com mais de 2.200 estudantes são os mais aptos ao exercício da violência, principalmente os que se encontram nas capitais. Comprovou-se, ainda, que o evento de as instituições de ensino terem aceitado medidas de segurança ostensiva não levou, de maneira

significativa, os casos de assalto ou vandalismo (BATISTA; EL-MOR, 1999). No que diz respeito às agressões a estudantes no interior da unidade escolar, a constatação apontou que o episódio muda de intensidade em cada estado da federação. Os números elevados foram observados no Distrito Federal, na capital Brasília com 58,6%, e os menores índices, no Estado de Goiás com 8,5%.

Para Abramovay e Rua (2002) no nível de governo federal, a ação de promover políticas de diminuição da violência no espaço da escola não partiu do Ministério da Educação, mas, sim, do Ministério da Justiça. Isso se mostra, talvez, pelo evento de que possui um acréscimo dos índices de violência envolvendo adolescentes com o crime organizado e homicídio como vítima ou como protagonistas. Essas informações saíram de certo modo, reforçadas pela imprensa, que, nos anos 90, deu destaque a reportagens que mostravam o envolvimento sistemático de jovens em práticas criminosas. Conforme Waiseifisz (2000).

A importância da violência como fenômeno característico da atualidade e o acréscimo de denúncia, em relação da violência cometida contra e por jovens, levou a reações sociais, colocando os jovens como problema e como zona de conflito, convocando a obrigação de expandir a discussão sobre os direitos, englobando as diversas instituições, públicas e privadas, que trabalham com o tema da juventude (WAISEIFISZ, 2000, p. 08).

Estando à frente na redução da violência escolar, o ministério promoveu uma série de ações que foram estendidas em nível estadual e municipal. Instituiu, em junho de 1999, uma comissão de especialistas encarregada de formalizar diretrizes para combater a violência escolar, proposto com a parceria de determinados institutos de pesquisa e algumas organizações não governamentais. Os resultados iniciais dessa parceria puderam ser explanados no Programa Paz nas Escolas, estabelecido a partir do ano 2000 em 14 estados brasileiros. O seu implemento nos estados corresponde a uma dinâmica própria, de acordo com as prioridades de cada realidade. Dentre as principais atividades, destacam-se: a) campanhas visando ao desarmamento da população; b) contribuição na formação e treinamento, agregando jovens e policiais no ensino de técnicas de mediação de conflitos; e c) atuação na formação de educadores e policiais em direitos humanos e éticos (ABRAMOVAY e AVANCINI, 2004).

Em conjunto com o Ministério da Educação e as Secretarias Estaduais de Educação, o Programa Paz nas Escolas capacitou 5.656 professores para a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs –, com especial ênfase nos temas transversais como ética e cidadania. Em acordo firmado com as organizações não governamentais especializadas, realizaram-se palestras e cursos de formação em direitos humanos para 2.914 policiais que atuam na segurança das escolas. Em algumas situações, registra-se a essencial participação das Secretarias de Segurança Pública dos estados. Como incitação ao protagonismo juvenil, o programa formulou, ainda, obras de apoio à formação de grêmios estudantis, para abordagem de questões de valorização dos jovens, notadamente daquelas concernentes à violência nas escolas. Como podemos observar essas ações do Ministério da Justiça, realizadas em parceria com Organizações Não Governamentais – ONGs – são muito atuais, exigindo uma avaliação que possa conferir o seu alcance de ímpeto e sua competência de influência na vida escolar, considerando a magnitude do país e de sua rede pública (ABRAMOVAY, 2002).

Abramovay (2002) ressalta que o “Programa Educar para Paz” idealizado, desenvolvido e implantado em uma escola da rede pública de ensino de São Paulo pela pesquisadora Cléo Fante é composto de estratégias psicopedagógicas e socioeducacionais que visam à intervenção e o combate à violência na escola principalmente no que tange ao bullying entre os escolares. A proposta desse programa esta alicerçada em tolerância, solidariedade, respeito às diferenças, cooperação, visando à construção de um ambiente de paz nas escolas. Esse programa teve um grande êxito na prevenção e no combate à violência escolar naquela cidade além, de servir de modelo para outras escolas brasileiras.

Adorno (1971) enfatiza que o processo educacional, sem dúvida, é uma passagem para a superação desse e de outros tipos de desumanidade, contudo conduz ainda os momentos repressivos da cultura, como a separação entre o trabalho físico e intelectual e o princípio da competição que é contrária a uma formação realmente humana. Ou seja, o modelo de educação atual não avança em padrão ideal de um sujeito independente e emancipado de acordo com as concepções kantianas, mas explicita as relações de heteronomia estabelecidas no mundo para além dos muros escolares. A autoridade é imposta a partir do exterior. Entretanto, é este conceito de emancipação que necessita ser introduzido no pensamento e na prática educacional, em mão contrária à simples transmissão de conhecimentos e à mera modelagem de pessoas; já que nenhuma pessoa tem o direito de moldar alguém a partir de seu aspecto, seja para a virtude ou para o lado contrário, ninguém pode deliberar pelo outro como

precisa ou não agir. O pensamento e método educacional precisam estar na direção de construir uma consciência adequada, em que as atuações possam ser de fato produtos da razão daqueles que, emancipados, tornam-se competentes para tomar as rédeas das esferas públicas e privada de suas próprias vidas.

Não é um planejamento fácil de ser concretizado, sobretudo porque o obscurecimento da consciência é consequência da organização em que se convive e da ideologia dominante, ou seja, da totalidade do existente à qual se faz necessário adaptar-se. Portanto, este movimento ininterrupto de amoldamento e adequação estabelecido para se viver em sociedade não pode ser ignorado, pois, se assim for, a educação persistirá cumprindo seu papel de impotente e ideológica. Deste modo, tanto a entrega ofuscada ao existente, quanto um posicionamento sectário antagônico em analogia a ele, fazem por ocasiões o papel de seu mantenedor. O ideal seria um padrão de adequação que não admitisse ao mesmo tempo a perda de personalidade e permitisse a união entre amoldamento e resistência adequadas na conscientização e na espontaneidade. Ou seja, preparasse para a superação constante da alienação que se baseia na estrutura social e nos modelos de indivíduos socialmente impostos. Por fim, nos estereótipos que são uma barreira para o conhecimento, ou melhor, que se estabelecem entre o sujeito e o objeto com o qual ele precisaria se relacionar em sua totalidade (ADORNO, 1971).

Bourdieu (1982) coloca-se contra todas as formas de dominação e de mascaramento da realidade social. Assinalando que no interior de uma sociedade dividida em classes sociais existem diferenças culturais e que por sua vez as classes abastadas possuem uma bagagem cultural constituído pelas normas de falar, formas de conduta, de valores, etc. As classes menos abastadas possuem outras características culturais que lhes têm permitido a sua manutenção enquanto classe. A escola por sua vez ignora essas diferenças sócio-culturais, selecionando e privilegiando em sua teoria e prática as manifestações das classes dominantes. Dessa forma privilegia os sujeitos que possuem essas características em detrimento dos filhos das classes trabalhadoras que precisam assimilar as concepções das classes dominantes.

Conforme Bourdieu (1982) para os filhos das classes dominadas, a escola representa uma ruptura no que se refere aos valores e saberes de sua prática, que são desprezados, ignorados e desconstruídos na sua inserção cultural. Dentro dessa lógica fica evidenciado que os filhos das classes dominantes alcançar o sucesso escolar, tornam-se bem mais fácil do que para aqueles que têm que desaprender uma cultura para aprender um nova forma de pensar,

falar, movimentar-se, enfim enxergar o mundo, inserir nesse processo para se tornar um sujeito ativo na sociedade.

Segundo Bourdieu e Passeron (1975) existe uma violência inerente e inevitável, a violência da educação, já que, para eles, toda ação pedagógica é uma forma de violência simbólica, pois reproduz a cultura dominante, suas significações e convenções impondo um modelo de socialização que favorece a reprodução da estrutura das relações de poder. O caráter simbólico da violência centra-se nas características fundamentais da estrutura de classes da sociedade capitalista, decorrente da divisão social do trabalho, baseada na apropriação dos meios de produção.

Para Bourdieu (2001) a forma suprema de violência simbólica se dá quando os produtos dominados de uma ordem dominada pelas forças da razão (como aqueles que atuam por meio das decisões da instituição escolar, ou dos ditames dos especialistas em economia) não podem senão aquiescer à arbitrariedade da força racionalizada. A agressão adolescente, que deveria ser analisada como ruptura da ordem social, especialmente com a escola, na realidade não passa de reprodução conformista da violência sofrida por eles próprios. Bourdieu recomenda uma lei da conservação da violência que consistiria no produto da agressão interna das estruturas econômicas e dos mecanismos sociais retransmitidos pela violência ativa das pessoas. Isso não legitima a violência expressa pelos jovens ou pelos fracos, que não é nada além de uma reprodução social, que para nas fronteiras de seu ambiente imediato, sem atacar as estruturas de dominação. Sob essa ótica, os agressores não são perturbadores e as vítimas são, antes de qualquer coisa, pessoas próximas a ele.

Por ser a violência uma problemática da sociedade, particularmente quando alcançam determinados patamares de magnitude, ela se reflete logicamente no ambiente escolar, de vários modos e por várias razões. As várias maneiras se sintetizam nos seguintes cenários: ação de agressão e/ou de depredação contra a escola e seus integrantes, perpetrados por agentes externos a ela; atos de violência na escola, seja praticado por agentes internos a ela, sejam pela presença em seu interior de agentes externos; e, por fim, ação explícita ou implícita de violência cometida pela escola ou seus dirigentes (PINO, 1995). As causas disso são incertas, podendo ser indicadas as fundamentais: (1º) A escola é, em certo sentido, uma espécie de caixa de ressonância das agitações sociais que acontecem em distintos meios sociais de onde procedem a seus integrantes. Conquanto, seja condenável qualquer método de discriminação de estudantes em função do espaço de origem (periferias, favelas e bairros operários), que tem em alto grau haver com a condição social de classe. É evidente que a

coexistência deles com o ambiente de violência que pode permanecer nesses meios atingem de alguma maneira sua vida na escola. (2º) O fato de ser a escola uma instituição frequentemente ausente ao que acontece no meio social em que está inserida provoca certo distanciamento entre ela e o próprio meio. O que a torna um "objeto" alheio para este ambiente e alvo simples de atos predatórios, além de ser um ambiente predileto de movimentação de produtos legalmente proibidos, como as drogas. (3º) Sem desejar desqualificar o estabelecimento escolar, parece haver certa conformidade a despeito do caso de que a escola atual permanece a mesma de séculos passados, imobilizada diante das modificações que vêm ocorrendo na sociedade. Portanto, as relações entre os diversos corpos que a compõem (direção - docentes; docentes - discentes; direção - discentes) mudaram também, criando um mal-estar, de dimensões que mudam em cada unidade escolar, com implicações negativas nas relações entre eles. Isso causa a manifestação no interior da escola de formas de comportamento, antigamente impensáveis, nas relações sociais de alguns dos seus integrantes. (4º) Os dirigentes da escola (gestor, administração e corpo docente), com honrosas exceções, parecem não ter a compreensão necessária para entender os "sinais dos tempos", de que fala Medeiros (1998), numa investigação em espaço escolar, que lhes permita compreender o que está ocorrendo com os estudantes e com os agentes perturbadores externos. (5º) A instituição escolar traduz em si mesma, em menor ou maior alcance, os métodos e mecanismos históricos de exclusão social das crianças e jovens das camadas populares. Não é de se estranhar então que o estabelecimento surpreenda esses alunos, que em algumas escolas são maioria absoluta, e que esses estudantes ameacem a instituição, abrindo-se assim no interior da escola a passagem para atos predatórios internos e para a exibição de formas com aspectos abertos ou veladamente violentos. Pode-se proferir então que, se a escola, como outros estabelecimentos sociais, com intensidade pode fazer para estimular a inclusão por parte dos estudantes dos valores verdadeiramente humanos, distante de qualquer afetação moralista. Competentes de prover motivos para não optar pelo uso da violência no intuito de viver uma sociabilidade humana. A escola também tem que repensar sua função numa sociedade em constante mudança.

Para Libâneo (2003) a prevenção e o combate à violência escolar são constituídos de medidas efetivas no âmbito da instituição escolar envolvendo os agentes desse universo. Qualquer ação que pretenda eficácia pressupõe a atuação de todos os envolvidos no contexto escolar: a direção, os professores, os funcionários e os alunos. A implementação de modelos

de intervenção precisa também da participação de profissionais externos à instituição escolar como: psicólogos, pedagogos, educadores e especialistas que estudam o fenômeno.

Libâneo (2003) elenca que os lugares como a escola, onde adultos e adolescentes interagem, enfrentam-se e perseguem objetivos, devem ser caracterizados como um espaço educativo positivo e precisam dar valor ao aspecto relacional, que tem peso subjetivo, ou seja, um significado importante e reconhecível, especialmente para os jovens.

Libâneo (1997, p. 21) considera como liberal a pedagogia que “sustenta a idéia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho dos papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais”.

Para Silva (2007, p. 16), “as teorias tradicionais, ao aceitar mais facilmente o *status quo*, os conhecimentos e os saberes dominantes, acabam por se concentrar técnicas. Em geral, elas tomam a questão ‘o quê?’ como dada, como óbvia e por isso buscam responder a uma outra questão: ‘como?’. Dado que temos esse conhecimento (inquestionável?) a ser transmitido, qual é a melhor forma de transmiti-lo?”.

A teoria crítica do currículo, embora corresponda ao que Libâneo (1997) considera uma tendência progressista, é motivada em conjecturas modernas. Segundo Silva (2007, p. 115), “a teorização crítica da educação e do currículo, segue em linhas gerais, os princípios da grande narrativa da modernidade. A teorização crítica é ainda é ainda dependente do universalismo, do essencialismo e do fundacionalismo do pensamento moderno”.

Conquanto supere ampla parte das deficiências da tendência conservadora, a teoria crítica é ajustada nos pressupostos da modernidade, como a solidez dos princípios, a racionalização, a universalização das idéias, a confiança em uma ordem estável do mundo, e que as leis que regem a natureza humana seriam duradouras.

As manifestações de violência nas escolas caracterizadas segundo esse referencial são empreendidas pela instituição escolar, como disciplinamento do corpo e da mente, por meio de normas rígidas e a imposição de um conhecimento e cultura descontextualizados, por meio de um currículo hegemônico.

Adicionamos que é por mediação das mudanças comportamentais da área afetiva que a escola pode colaborar para a retenção dos valores e dos ideais que a abonam como instituição social. Se as relações humanas, apesar de complicadas, são elementos principais na realização de transformações em nível profissional e comportamental, como podemos ignorar a seriedade de tal influência mútua entre educadores e estudantes. Para demonstrarmos ser um bom profissional em presença a sociedade em geral, precisamos nos mostrar continuamente

atuais nos assuntos e problemáticas que ocorrem na sociedade e buscar sempre novas fontes de informação e mais acessíveis a compreensão da violência escolar. Assim, percebe-se a importância e contribuições que esses estudiosos trouxeram na elaboração desse trabalho de pesquisa.

Os autores presentes nessa pesquisa contribuem para a compreensão do contexto da violência escolar durante o processo de investigação. E no trabalho realizado por eles frente aos profissionais da educação, mostrando suas causas, consequências, prejuízos físicos, morais e profissionais que comprometem a formação de educar seres humanos conscientes.

CAPITULO II- CAMINHOS METODOLÓGICOS

Nesse capítulo abordamos os caminhos empreendidos durante o andamento da investigação da temática proposta na pesquisa. Deste modo, ressaltamos que uma pesquisa é sempre, de certo modo, um relato de extensa viagem explorada por um sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados. Nada de categoricamente inédito, deste modo, mas uma maneira distinta de olhar e refletir determinado fato a partir de uma experiência e de uma assimilação do conhecimento que são, aí sim, bastante pessoais. Não obstante, ao escrevermos nossos projetos de pesquisas, em variadas ocasiões nos esquecemos de descrever o procedimento que permitiu a realização da investigação. É como se o material no qual fundamentamos para organizar nossos argumentos já permanecesse lá, em algum lugar da viagem, pronto e acabado para ser recolhido e analisado; como se os “dados do fato” se oferecessem a conhecer, objetivamente, bastando apenas dispor dos instrumentos adequados para recolhê-los.

Trabalhar com a temática da violência na escola incluiu, dentre outros aspectos, uma inquietação interna e toda uma inquietação frente à mesma, instigando-nos a compreender sua complexa dinâmica e, movendo a adquirir capacidades e habilidade para atuar nesse campo tão árido.

Esse trabalho originou-se do imperativo de compartilhar determinadas informações e reflexões acerca da problemática da violência na escola através da pesquisa qualitativa que, apesar dos riscos e dificuldades que atribui, revela-se continuamente uma iniciativa intensamente instigante, aprazível e desafiador. Neste sentido o argumento de Freire (1980) que se adequa a este trabalho afirma que:

Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes, do que, simplesmente, nos adaptar a ela (FREIRE, 1980, p. 86).

Além da disposição interna, ingressamos no estudo de um termo tão complexo como a violência, necessitando da escolha de uma metodologia adequada para abordagem dos aspectos que pretendíamos estudar e compreender.

Neste sentido, a fim de possibilitar um bom entendimento da violência na escola, procuramos desenvolver este estudo resgatando a visão de que os professores tem do fenômeno focalizado. Para isto, optamos pela linha qualitativa – quantitativa de pesquisa,

onde realizamos um estudo exploratório, descritivo cuja análise, se deu por categorização. Sendo fundamentada num enfoque humanístico dialógico, que resgata a visão totalizadora do ser humano e o exercício da cidadania.

Considera-se que há uma relação entre o fenômeno da violência que atinge o meio escolar e o professor, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido apenas em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo da pesquisa qualitativa. A abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção de investigação, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender o fenômeno da violência.

Nesses casos, o significado de critérios segundo os quais serão escolhidos os sujeitos que irão compor a natureza de investigação é um tanto primordial, pois intervém inteiramente na qualidade das informações a partir das quais será admissível construir a análise e atingir à abrangência mais extensa do problema delineado. A descrição dos sujeitos a serem entrevistados, assim como o seu nível de representatividade no grupo social em estudo, constitui um problema a ser imediatamente enfrentado, já que se trata do terreno sobre o qual ampla parte do trabalho de campo será pesquisada.

A referida pesquisa visou descrever as características do fenômeno da violência escolar envolvendo o uso de técnicas padronizadas como a entrevista. Conforme salienta Minayo (1994).

A pesquisa qualitativa trabalha com um nível de realidade que engloba significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis quantificáveis (MINAYO, 1994, p. 21).

Portanto, para aprender a visão dos docentes sobre a violência na escola é adequada tal abordagem, considerando que nos estudo qualitativos, o pesquisador busca através de dados descritivos da realidade, ver como os sujeitos encaram a problemática da questão em estudo.

2.1 Pesquisa Qualitativa

A pesquisa qualitativa pode ser abalizada como a concepção detalhada de significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou de comportamento.

A abordagem qualitativa de um problema é uma opção do pesquisador por ser uma forma adequada de se entender um fenômeno social. Porquanto os estudos quantitativos buscam seguir com rigor um projeto antecipadamente estabelecido fundamentado em hipóteses claramente apontadas e variáveis que são objeto de definição operacional.

A pesquisa qualitativa habitua ser direcionada, ao longo de seu desdobramento, além disso, não procura enumerar e mensurar acontecimentos e, comumente, não emprega instrumento estatístico para análise de dados, seu aspecto de interesse é vasto e parte de uma probabilidade diferenciada da adotada pelos métodos quantitativos. Dela faz parte à aquisição de dados que são descritivos diante da afinidade direta e interativa do investigador com a situação objeto de análise. Nesse modelo de pesquisa, é habitual que o pesquisador busque compreender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da circunstância estudada e, a partir, daí estabeleça sua explicação dos fenômenos estudados.

Considera-se, nessa modalidade de pesquisa, a fala contextualizada envolvendo a história de vida do entrevistado, co-construída com o entrevistador, sobre as relações de seu cotidiano com as pessoas. Segundo Minayo (1994).

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com nível de fato que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com a natureza de sentidos, motivos, pretensões, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um ambiente mais intenso das relações dos procedimentos e dos fenômenos que não podem ser restringidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p. 21 – 22).

Nesse sentido, percebe-se que a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados com as entrevistas que são realizadas. Para Ludke e André (1986), a pesquisa qualitativa apresenta cinco aspectos básicos que configuram esse tipo de pesquisa, tais como: espaço natural como fonte direta de aquisição de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; os dados predominantemente descritivos; a preocupação com o processo de estudo; o sentido que os indivíduos dão aos fatos e a sua vida como foco especial do pesquisador; a análise de dados tende ao método indutivo.

A entrevista obtida na pesquisa apresenta ser um dos instrumentos fundamentais de coleta de dados, dentro da pesquisa qualitativa. Nesse sentido, Lakatos e Marcone (1992) destacam que na entrevista a relação que se institui é de intercâmbio, havendo um ambiente de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde.

A entrevista tem como finalidade fundamental a aquisição de informações do entrevistado, sobre sua vivência, seus conflitos nas relações. Assim, nesta investigação, os dados foram gerados através de uma entrevista aberta, pois ponderamos ser este o instrumento mais apropriado para esta pesquisa.

Sobre esse recurso, Gil (1994) afirma que o pesquisador pode formular perguntas ao entrevistado com o objetivo de obter dados que interessam à investigação e que a entrevista é uma forma de interação social e uma fórmula de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Conforme Minayo (1994) o entrevistador não faz formulação pré - fixadas, e sim a entrevista deve ser considerada como um roteiro facilitando a comunicação como fonte de comunicação entre ambos.

Cabe salientar que nessa pesquisa se optou por realizar entrevistas com questões abertas, devido ao interesse em produzir um material mais aprofundado, para compreendermos as especificidades de cada entrevistado.

Durante a pesquisa, foram realizadas no período de duas semanas 10 entrevistas de aproximadamente 60 minutos cada, durante os intervalos de aula. Ao examinarmos as entrevistas, selecionamos a análise de conteúdo como técnica de análise a ser utilizada, dado que permite avaliar as complexas ligações causais nas intervenções da vida real.

2.2 Campo de Estudo

Em pesquisa qualitativa, o campo de estudo se apresenta como possibilidade de nos aproximarmos do nosso objeto, conhecê-lo e estudá-lo, a partir de sua realidade. Essa percepção possibilita ao pesquisador conhecer os limites e as diferentes realidades existentes no cotidiano e com isso visualizar um leque de procedimentos e descobertas.

Portanto, o ambiente escolar enquanto espaço onde ocorrem às relações de ensino-aprendizagem, com os educadores direcionando o processo educativo foi o local escolhido

para a realização da pesquisa, sendo uma escola pública de ensino básico localizada em um bairro da cidade de Olinda.

A cidade de Olinda, primeira capital do estado de Pernambuco, foi fundada por Duarte Coelho em 1537 o município possui uma área de 40,83 km² e uma população de 360.000 de pessoas. É o mais antigo entre os municípios da Região Metropolitana do Recife situado no litoral norte. É a terceira maior aglomeração urbana de habitantes no Estado de Pernambuco segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

O desenvolvimento econômico de Olinda se deu a partir do setor primário, desde quando a cidade se destacava pela sua função de intermediação comercial com Portugal, através da produção e exportação do açúcar. Hoje em dia, as atividades relacionadas ao turismo, ao comércio e prestação de serviços corresponde a 45% de todo o valor da riqueza gerada. São atividades vinculadas ao terciário moderno de turismo, comércio e de serviços, em que se destacam grandes supermercados, serviços de informática, médicos, de engenharia, consultoria empresarial, ensino e pesquisa, atividades ligadas ao turismo, entre outras.

A despeito do comportamento da economia formal, possuir um alicerce econômico relativamente moderno, Olinda se acha intensamente ligado à economia do Recife. Continua uma rede de atividades atreladas ao comércio e serviços informais que mantém ocupado relativa parcela da população. No setor informal há significativo número de micro e pequenas empresas prestadoras de serviços que têm um desempenho enorme para a economia da cidade, em particular como absorvedoras de mão-de-obra.

Olinda, embora tendo o título de “Patrimônio Natural e Cultural da Humanidade”, como a maioria das cidades brasileiras, também sofre com a pobreza, com desemprego, com saneamento básico deficiente, com a violência e a falta de segurança de um modo geral.

O sistema público municipal de educação existente na cidade tem como responsável a Secretária Municipal de Educação de Olinda – SEDO. Repartição vinculada a Prefeitura Municipal de Olinda – PMO.

A Secretaria Municipal de Educação desde 2003 vem investindo no ingresso de crianças de seis anos ao ensino fundamental. O período de permanência da criança no ensino fundamental amplia dos oito para nove anos. As crianças, os jovens e os adultos inscritos na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino possuem atividades em sala de aula, que varia entre 20 e 30h/a semanais distribuídos em 200 dias letivos. Contam também com Programas e Ações que atendem a necessidades especiais dos estudantes (educação inclusiva), que melhoram o nível de

aprendizado e aumentam o saber, tendo como pilares fundamentais a formação continuada dos docentes e a valorização do espaço-tempo escolar no cotidiano da prática docente.

Num total de aproximadamente, 23 mil estudantes estão matriculados nas escolas municipais da rede, em diversas fases e modalidades de ensino, tendo início pela Educação Infantil (de 0 a 05 anos), que recebe cerca de, 09 mil crianças, entre essas, mais de 03 mil nas creches municipais. No Ensino Fundamental (de 06 a 15 anos) o registro é de aproximadamente 11 mil crianças e adolescentes. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) há mais de 04 mil estudantes, sendo que a maior parte no horário noturno. Estão vinculados à Rede Municipal de Ensino de Olinda cerca de mil professores distribuídos em 45 escolas e 47 anexos.

Nessa pesquisa, a escolha de uma escola da rede pública municipal de Olinda, se deu devido a nossa atuação como docente na rede.

2.3 Sujeitos do Estudo

Diante dos objetivos da pesquisa e ao universo de atores que uma escola oferece ao estudo de temas como a violência foi necessário delimitar os sujeitos. Assim, a escolha incidu sobre os professores e alunos, baseada nos pressupostos de que eles são elementos fundamentais no processo educativo, sem desconsiderar a importância daqueles não contemplados, que fazem parte desse processo na escola.

No caso dessa pesquisa, os sujeitos participantes foram professores cujo quantitativo estipulado para este trabalho foi em número de 10, além de 100 alunos da educação básica por consideramos suficientes, pois, apresentavam elementos que permitiriam visualizar o alcance dos objetivos propostos.

A escolha dos sujeitos se deu através de adoção dos seguintes critérios: ter no mínimo cinco anos de experiência do magistério, por considerarmos o tempo mínimo necessário para a experiência de campo; ter disponibilidade de participar da entrevista e interesse em participar da pesquisa. A amostra deste estudo é composta por docentes do ensino básico que fazem parte do corpo docente e alunos de uma instituição de ensino público municipal localizado na cidade de Olinda no estado de Pernambuco. Os professores foram identificados

no trabalho seguindo-se a seqüência em que as entrevistas foram realizadas e os alunos pela aplicação de questionário estruturado.

2.3.1 Professores

Os docentes participantes da investigação fazem parte do corpo docente dessa escola, são funcionários efetivos pertencentes ao quadro permanente da Secretaria Municipal de Educação de Olinda – SEDO.

Inicialmente mostramos a caracterização dos sujeitos entrevistados apresentando informações como disciplina que leciona, a faixa etária, o gênero, a formação acadêmica, o nível de ensino e o tempo de exercício docente, conforme demonstram os quadros 1 e 2.

Quadro 1- Caracterização dos sujeitos segundo a disciplina que leciona, a faixa etária, o gênero e o nível de ensino.

Sujeito	Disciplina	Faixa Etária	Gênero	Nível de Ensino
01	L. Portuguesa	31 – 40	Feminino	Fundamental
02	Artes Visuais	31 - 40	Feminino	Fundamental
03	Ed. Física	41 - 50	Feminino	Fundamental
04	Pedagogia	41 - 50	Feminino	Fundamental
05	Matemática	31 – 40	Feminino	Fundamental
06	Pedagogia	41 – 50	Feminino	Fundamental
07	Pedagoga	51 – 60	Feminino	Fundamental
08	Pedagogia	31 – 40	Feminino	Fundamental
09	Pedagogia	31 – 40	Feminino	Fundamental
10	Pedagogia	41 – 50	Feminino	Fundamental

Fazem parte da nossa amostra 10 sujeitos. Podemos visualizar no Quadro 1, que os sujeitos participantes são do sexo feminino, o que reforça a evidência feminina da atividade docente nessa escola, situando na faixa etária entre 31 e 50 anos de idade.

Quadro 2- Caracterização dos sujeitos segundo a formação acadêmica e o tempo de exercício docente.

Sujeito	Formação Acadêmica	Tempo de Exercício Docente
01	Especialização	Entre 11 – 15 anos
02	Especialização	Entre 06 – 10 anos
03	Graduação	Entre 11 – 15 anos
04	Especialização	Acima de 25 anos
05	Especialização	Entre 16 – 20 anos
06	Graduação	Entre 16 – 20 anos
07	Graduação	Entre 20 – 25 anos
08	Especialização	Entre 16 – 20 anos
09	Graduação	Entre 16 – 20 anos
10	Especialização	Entre 06 – 10 anos

No Quadro dois verificamos que esses profissionais que lecionam nessa escola possuem entre 05 a 20 anos de docência, sendo todos do sexo feminino exercendo essa profissão há mais de 05 anos. Sendo a maior parte com nível superior de graduação e especialização.

Essas variáveis foram investigadas com o objetivo de melhor caracterizar os sujeitos em estudo.

2.3.2 Alunos

Os estudantes participantes da investigação fazem parte do corpo discente e são unanimemente provindos de uma classe social menos favorecida, em sua maioria, moradores do bairro ou de suas proximidades. Os pais ou responsáveis por esses alunos trabalham como operários, pedreiros, empregadas domésticas, de outras profissões e uma parcela desempregada.

Participaram dessa amostra 100 sujeitos que cursam do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, cujas idades variam entre 14 e 17 anos, conforme o quadro três.

Quadro 3- Caracterização dos sujeitos segundo nível, gênero, idade e quantidade.

Sujeitos	Idade	Nível	Quantidade
Alunos	14 - 17	Fundamental	100

Nosso objetivo é compreender as representações dos alunos matriculados nos anos finais do Ensino fundamental numa Escola do município de Olinda, Estado de Pernambuco Brasil, sobre o fenômeno da violência na escola e suas conseqüências. Para tanto, objetivamos investigar e conhecer a sua opinião sobre a temática da nossa pesquisa.

2.4 Técnicas, Instrumentos e Coleta de Dados

A utilização das abordagens qualitativa e quantitativa permite que uma grande variedade de recursos metodológicos possa ser empregada na coleta de dados, os quais necessitam ser compatibilizados com os objetivos de estudo que esta sendo realizado. Apesar das diferenças entre ambas, pois, não podemos afirmar que se oponham como instrumentos de análise, na verdade complementam-se e podem contribuir, em um mesmo estudo, para melhor entendimento do fenômeno estudado.

Como o estudo da compreensão que as pessoas têm sobre determinado fenômeno exige um adequado relacionamento e uma abordagem entre o pesquisador e o pesquisado, optamos pela entrevista individual para a coleta de dados. Assim trabalhamos, com dados resultantes da coleta junto aos docentes, e dados provenientes dos estudos acerca do fenômeno, classificando as falas emitidas.

A entrevista permite uma melhor apreensão do material a ser analisado e subsidia de forma rica o objeto de estudo. Para tanto precisamos escolher de maneira mais efetiva que, através do dialogo com o entrevistado, proporcionasse um momento onde ele pudesse expressar de forma espontânea, a visão que tem sobre o fenômeno.

A conduta adotada surgiu como base na compreensão de que a pesquisa de caráter dialógico não se restringe apenas a compreensão e interpretação dos significados que surgem em determinados pressupostos. Buscar as raízes deles, as causas da sua existência, suas relações num quadro amplo do sujeito como ser social e histórico, tentando explicar e

compreender o desenvolvimento da vida humana e seus diferentes significados nos seus diversos meios culturais.

Nessa investigação junto aos professores, optamos pelo inquérito de entrevista semi-estruturada, norteadas por um roteiro de questões abertas, elaboradas previamente, uma vez que a intenção era oportunizar a expressão livre, mas orientada dos entrevistados e, assim, através desta analisar suas visões a respeito da violência escolar. Pois, o inquérito de entrevista semi-estruturada, desenvolve-se a partir de um esquema básico, porém aplicado sem tanta rigidez, permitindo que o pesquisador faça as necessárias modificações. Assim, se caracteriza pelo estabelecimento de um bom entrosamento com os entrevistados, cuja estruturação foi constituída por duas partes: identificando o sujeito e questões norteadoras.

A primeira parte da entrevista contém questões relacionadas como: disciplina, gênero, nível de ensino, faixa etária, formação acadêmica e tempo de exercício no magistério.

A segunda parte da entrevista contemplou um inquérito com questões abertas norteadoras alusivas à escola em relação ao fenômeno da violência escolar, realizada no decorrer de cada entrevista, a partir do conteúdo exposto pelo sujeito e dos objetivos da pesquisa.

Assim, as entrevistas foram agendadas e realizadas no espaço da escola escolhida, em local reservado e que permitisse o seu desenvolvimento sem interrupções. O tempo de cada entrevista variou de 50 a 60 minutos, respeitando o ritmo de cada sujeito na emersão do seu pensamento. Essas entrevistas foram gravadas em um gravador, após a assinatura do termo de consentimento livre e informações ao sujeito (anexo) atendendo ao rigor científico e aos preceitos morais e éticos, conforme exigências preconizadas pelo Comitê de Ética em Pesquisas.

A utilização de um gravador com mp3, embora possa constranger, inicialmente, o entrevistado, constitui-se de um instrumento importante no sentido de que o pesquisador faz uma melhor apreensão dos dados coletados.

Um inquérito por entrevista é um instrumento metodológico, sistematicamente articulado, que se destinam a levantar informações por parte dos sujeitos pesquisados, com a finalidade de conhecer a opinião deles sobre o conteúdo analisado. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos, evitando provocar dúvidas, ambigüidades e respostas breves.

Esse instrumento de coleta de dados cumpre pelo menos as funções de descrever as características e medir variáveis de um determinado assunto. O tipo de informação obtida por

meio da descrição desse instrumento permite a coleta de dados sobre o nível de extensão do problema que está sendo investigado. A descrição dessas características permite explicar e compreender o nível de influência do tema e suas características, além de beneficiar a análise feita durante a pesquisa.

A entrevista elaborada para a coleta de dados junto aos professores foi aquela que envolve perguntas abertas, que permitiu colher informações dos entrevistados. A aplicação se deu por contato direto, pois há menos possibilidades de os entrevistados não responderem ou de deixarem algumas perguntas sem respostas. Esse procedimento foi realizado individualmente.

O seu formato constituído por questões pertinentes ao objetivo da pesquisa e claramente formuladas de modo a ser entendidas pelos sujeitos. As perguntas foram cuidadosamente elaboradas, analisadas e discutidas para conseguir ambigüidades controladas a ordem e a extensão. Durante o planejamento desse instrumento, foi considerado o tipo de análise e os dados obtidos, além da revisão de literatura sobre o problema e a nossa própria experiência.

Outro instrumento utilizado na pesquisa de acordo com a sugestão de elaboração para a coleta de informações consistiu em um questionário estruturado com questões fechadas com alternativas de respostas fixas e preestabelecidas aplicadas junto aos alunos na escola, sendo elaborados para esse fim.

2.5 Análise dos Dados

Para a orientação no processo de análise, tomamos Bardin (2002) como referência principal na análise do conteúdo, por ser segundo ela, “um conjunto de técnicas de análise dos diálogos que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Na análise do conteúdo, Bardin (2002), aponta como pilares a fase de descrição ou preparação do material, a inferência ou dedução e a interpretação dos dados. Dessa forma, principais pontos são a pré-análise (leitura flutuante, levantamento das hipóteses e objetivos e a referenciação dos dados); a exploração do material (realização das decisões tomadas na pré-análise) e o tratamento dos resultados.

O passo inicial para a análise e interpretação dos dados foi à transcrição integral das entrevistas realizadas com os professores e a leitura do material empírico, embora não sendo

esta tarefa primordial naquele momento, mais na verdade uma primeira leitura foi sendo realizada durante o procedimento de coleta das informações. Conforme Minayo (1994).

Na medida em que estamos tratando de análise em pesquisa qualitativa, não devemos nos esquecer, apesar de mencionarmos uma fase distinta com a denominação de análise, que durante a fase de coleta de dados essa análise já pode ser ocorrendo (MINAYO, 1994, p. 68).

Após a transcrição da gravação, o passo seguinte é o processo de interpretação com a ordenação dos conteúdos no intuito de destacar pontos mais importantes e significativos, para facilitar a classificação. Nesse sentido foi realizada uma leitura e releitura cuidadosa das entrevistas e, ao mesmo tempo, se fez as devidas considerações para os pontos destacados, possibilitando, que ao final os dados fossem categorizados. Segundo Ludke e André (1986).

Para formular essas categorias iniciais é preciso leituras sucessivas para possibilitar a divisão do material em seus elementos com outros componentes. Levando em consideração tanto do material manifesto quanto do conteúdo latente do material. É preciso que a análise não se restrinja ao que está explícita no material, mas procure ir mais fundo, desvelando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente silenciados (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 48).

Em seguida, procedemos à análise, interpretação e quantificação dos dados obtidos através dos questionários aplicados aos alunos participantes.

Após essa etapa, procuramos estabelecer articulações elaborando níveis de abordagens, atendendo cada questão entre os dados obtidos e os referenciais teóricos do estudo, respondendo as questões da investigação com base em seus objetivos. Sendo realizada a análise final, onde haja indicações sugestões que possam contribuir e melhorar o contexto estudado. Para a análise de dados foi utilizado o SPSS que é um software aplicativo (programa de computador) de análise estatística mais usada nas Ciências Sociais.

CAPITULO III- RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentamos nesse capítulo, os resultados e suas respectivas discussões envolvendo os sujeitos participantes (docentes e estudantes).

Na investigação junto aos docentes, aplicou-se uma entrevista semi-estruturada, norteada por um roteiro de questões abertas, elaboradas previamente. As entrevistas foram agendadas e realizadas no espaço da escola escolhida, em local reservado e que permitisse o seu desenvolvimento sem interrupções. O tempo de cada entrevista variou de 50 a 60 minutos, respeitando o ritmo de cada sujeito na emergência do seu pensamento. Essas entrevistas foram gravadas em um gravador mp3, após a assinatura do termo de consentimento livre e informações ao sujeito.

Depois se estabeleceu articulações entre as respostas dadas pelos professores, permitindo a elaboração de níveis de abordagens, atendendo cada questão entre os dados obtidos e os referenciais teóricos do estudo, respondendo as questões da investigação com base em seus objetivos, logo após realizou-se a análise final.

Na investigação junto aos alunos aplicou-se um questionário estruturado com questões fechadas com alternativas de respostas fixas e preestabelecidas, em sala de aula reservado na escola durante o período de 60 minutos. Logo após, procedemos a análise dos mesmos, utilizando como referência de análise quantitativa do corpus: a Moda¹ para que com ela pusessemos trabalhar melhor com as variáveis observadas, sendo as que mais se destacavam na pesquisa, após a aplicação do questionário para análise dos resultados presentes no levantamento dos dados. Tendo em vista também, o fator primordial do uso dessa ferramenta de análise estatística, pois a mesma foi a que mais se adequou ao tempo de investigação e possibilidade disponível para análise do corpus.

3.1 Visão dos Docentes sobre a violência na escola

De conformidade com as entrevistas realizadas junto aos professores, elencamos as seguintes respostas dadas, analisando-as e em seguida classificando-as em categorias.

¹ Medida utilizada em Estatística como sendo a medida de tendência central definida como valor mais frequente de valores observados. Sendo utilizada para reduzir a informação de um conjunto de dados quantitativos, apresentada sob forma de nomes ou categorias.

3.1.1 Fenômeno da Violência Escolar:

Quadro 4- Representação qualitativa dos discursos dos sujeitos sobre a questão “Como você vê hoje o fenômeno da violência escolar?”

Sujeito	Respostas
01	“Inúmeras variáveis interferem no fenômeno da violência escolar. Uma das mais graves é o abismo ainda existente entre classe dominante e classe dominada. Essa violência escolar é em grande parte reflexo do antagonismo de classes e como a escola é uma sociedade em miniatura esses conflitos são reproduzidos no meio dessa instituição”.
02	“Eu acho, eu vejo que é um fenômeno, ele não é só de fora pra dentro, mais é de dentro pra fora, também né? E muitas vezes agente contribui e agente não sabe lidar com essa realidade, né tamanha é a força né?”.
03	“Bem, eu acho que é um problema não só local, como também é mundial, é no Brasil todo”.
04	“A falta de estrutura familiar, pra começo de história. Porque uma família bem estruturada era quando a criança não vê a violência constantemente no seu dia-a-dia, ela jamais se torna uma criança violenta no ambiente da escola, ela já pensa tranqüila, onde ela vai brincar normalmente, muitos conflitos vão ter né? Pois a criança vai amadurecendo dentro dos conflitos também, mais não um conflito que venha provocar violência né? Eis a questão”.
05	“Como um caos nacional. É um problema que deveria ser prioridade diante de todos os governantes e todos que fazem parte da comunidade escolar”.
06	“Hoje, eu vejo, a violência, principalmente, no recreio né? Dentro da sala de aula, as brincadeiras deles são assim: brincadeira de se agarrarem, de socarem, né? Jogando um contra o outro algum objeto que tenham na mão, né? Não tem nenhuma atividade para que eles se voltem, ou seja, uma brincadeira mais calma que não seja a violência, né? Então, eu, vejo que isso não é [...], não ocorre aqui só nessa escola, né? Mas praticamente em todas as escolas. Aqui por ser uma escola de ensino fundamental, então a gente tenta contornar um pouco”.
07	“A violência eu acho que ela de certo modo assim, ta dominando, eu acho né? Desde casa a criança já vem com aquela [...]. Eu acho que depende tudo da

	família, aquela violência em casa no próprio meio em que eles vivem, aí eles fazem tudo na escola. Aqui na escola a gente percebe que às vezes é difícil de controlar essa violência deles, e olha que a gente conversa muito né? Então eu vejo que a violência tá assim [...] praticamente estragando a vida das crianças, em vez de estar estimulando só assim aquela grosseria, rebeldia tem muita criança mal-criada; qualquer coisa querem resolver na pancada, então eu acho que a violência é muito grande de um modo geral nas escolas”.
08	“Tenho um olhar triste e ao mesmo tempo vergonhoso. Tornando a escola um lugar totalmente desvalorizado”.
09	“A violência instalou-se nas escolas como um fenômeno crescente, presente em especial nas que se localizam nas áreas urbanas, alterando o comportamento dos jovens que expressam a sua frustração sobre a família, o trabalho, a escola e a comunidade”.
10	“Preocupante [...]. Os jovens ao meu vê espelham um reflexo de uma sociedade, onde os valores como: respeito e tolerância não existem mais. Na minha opinião, devido a fatores midiáticos, onde cada vez mais está presente na vida dessas pessoas, que deveriam aprender a viver num contexto comunitário, compartilhando juntos angústias e lutas “.

Pudemos ressaltar que a visão dos professores quanto ao fenômeno da violência escolar, vários aspectos que foram apresentados, comprovando que a intensidade e a complexidade do problema está relacionada a várias questões estruturais a nível familiar e social.

Buscando compreender como a violência escolar é vista pelos docentes, ressaltamos que ela é apreendida como mais do que uma simples ação de violentar alguém ou algo. Na leitura das falas parece consenso de que a violência escolar é um fenômeno que tem aumentado nos últimos tempos.

Entretanto, em relação a esta questão, reunimos as falas dos professores nas categorias evidenciadas a seguir:

Categoria A – Violência na escola é grande

Conforme dados identificados em convergência no quadro 4 retiramos os discursos abaixo:

- S01. A violência é em grande parte um antagonismo de classes;*
- S02. Tamanho é a força, né;*
- S03. Eu acho que é um problema não só local, como também é mundial;*
- S05. Como um caos nacional;*
- S07. A violência é muito grande de um modo geral nas escolas;*
- S09. A violência instalou-se na escola como um fenômeno crescente.*

Como fica comprovado, a grande maioria dos sujeitos tem a percepção real da expansão da violência nas escolas de um modo geral nos últimos tempos. Em diversas partes do mundo e no Brasil o fenômeno da violência vivenciada nas escolas é inquietante. Ela não deve ser vista simplesmente vista como uma modalidade de violência juvenil, pois sua ocorrência expressa à intersecção de três conjuntos de variáveis independentes: o institucional, o social e o comportamental. Para Bourdieu (2001), ela seria possibilitada por um poder que não se nomeia que se deixa assumir como conivente e autoritário. Isto é preocupante como revelam algumas falas a seguir.

Categoria B – Violência é preocupante

Nesta categoria alguns dos sujeitos expressam sua preocupação em relação ao problema da violência escolar quando se referem:

- S01. Inúmeras variáveis interferem no fenômeno da violência escolar;*
- S02. Eu acho, eu vejo que é um fenômeno, ele não é só de fora pra dentro, mais é de dentro pra fora, também né?;*
- S05. É um problema que deveria ser prioridade diante de todos os governantes e todos que fazem parte da comunidade escolar;*
- S07A violência eu acho que ela de certo modo assim, tá dominando, eu acho né?;*
- S08. Tenho um olhar triste e ao mesmo tempo vergonhoso;*
- S10. Preocupante.*

Assim, tal preocupação se traduz pelas seqüelas que diretamente infligem aos atores partícipes e testemunhos, ou pelo que contribuem para as rupturas com as idéias da escola como lugar de conhecimento, de formação de socialização em ética e de comunicação por diálogo (ABRAMOVAY, 2002).

Portanto, depreendemos que a inquietação do professor suscita a necessidade do seu preparo para lidar com a questão da violência. Não resta dúvida de que os currículos escolares não se preocupavam em trabalhar essa questão, até porque, antes, os tempos eram outros. Como este tem sido um acontecimento que vem se confirmando nas escolas, deve ser urgentemente trabalhado, especialmente, porque é real, crescente e enquadra-se nos temas considerados transversais e, portanto, deve ser incluído nos conteúdos escolares, no que tange aos estudos relacionados ao meio social e as questões éticas (PCNs, 1998). Outra categoria identificada através dos discursos dos sujeitos é analisada a seguir.

Categoria C – Violência é vista com indiferença

Na construção dessa categoria observamos que parte dos sujeitos considera a escola como indiferente à questão da violência, de acordo com os discursos:

S01. A escola é uma sociedade em miniatura esses conflitos são reproduzidos no meio dessa instituição;

S06. ... então, eu, vejo que isso não é [], não ocorre aqui só nessa escola, né? Mas praticamente em todas as escola;

S07. ... eu acho que a violência é muito grande de um modo geral nas escolas;

S08. Tenho um olhar triste e ao mesmo tempo vergonhoso. Tornando a escola um lugar totalmente desvalorizado.

No discurso de alguns sujeitos parece estar presente certa revolta apontando a escola como repressora e inadequada aos anseios e expectativas de seus freqüentadores, e, conseqüentemente, produtoras de violências; de mesma forma que o professor reforça em sua prática esse modelo autoritário, dominante, repressor mantendo o aluno uma relação vertical (FREIRE, 1986). É fácil perceber nos depoimentos que os sujeitos entrevistados reconhecem a indiferença da escola quanto ao não atendimento das expectativas de alguns sujeitos.

Aquino (1998) recomenda que os docentes devam estar mais atentos para esse quadro que se verifica nas escolas, buscando realizar a sua ação pedagógica a partir dos conteúdos que atendam de maneira significativa aos interesses dos alunos, criando condições para que o ambiente escolar seja mais atrativo, fazendo com que sintam que a instituição se preocupa com eles.

Por outro lado, lembramos que eles reconhecem que a agressividade, que se transforma em violência não se inicia propriamente na escola, começa na própria família, ou seja, na desestruturação familiar.

Assim, o discurso explanado na categoria a seguir, referencia o contexto em que se concretizam as relações familiares como da violência.

Categoria D – Violência começa na família

Vejamos um discurso:

S04. A falta de estrutura familiar, pra começo de história. Porque uma família bem estruturada era quando a criança não vê a violência constantemente no seu dia-a-dia, ela jamais se torna uma criança violenta no ambiente da escola, ela já pensa tranqüila, onde ela vai brincar normalmente, muitos conflitos vão ter né? Pois a criança vai amadurecendo dentro dos conflitos também, mais não um conflito que venha provocar violência né? Eis a questão.

Como observamos, o discurso desse docente transmite a convicção de que a desestruturação da família e as precárias condições em que vive hoje, a maioria dos alunos, no caso, de escolas públicas, podem estar contribuindo para o desencadeamento de condutas violentas neles no ambiente escolar.

Azevedo e Guerra (1995) definem a violência doméstica como todo o ato ou omissão praticado por pais, parentes ou responsáveis contra crianças e adolescentes. Além de causar dano físico, sexual e/ou psicológico a vítima, implica de um lado na transgressão de poder/dever de proteção do adulto e, de outro, numa coisificação da infância, ou seja, numa negação de direito que crianças e adolescentes têm de ser tratados como sujeitos de direitos e pessoas em desenvolvimento.

Entretanto, mesmo que a conduta violenta para os docentes esteja associada à questão da desestruturação familiar, verificamos que eles acreditam que essa violência se fundamenta nas condições sócio - econômicas e, politicamente, nas desigualdades sociais a que estão expostos.

Categoria E – Violência é reflexo da sociedade

Esta categoria identifica, segundo a visão dos sujeitos, como as questões sociais servem de pano de fundo para a violência nas escolas.

S01. Uma das mais graves é o abismo ainda existente entre classe dominante e classe dominada;

S02. Eu acho, eu vejo que é um fenômeno, ele não é só de fora pra dentro, mais é de dentro pra fora, também né... Tornando a escola um lugar totalmente desvalorizado.

Assim, compreendemos que para os sujeitos os problemas de ordem social são os maiores causadores das circunstâncias de violência generalizada entre os alunos. Embora, não tenham realizado explicitamente essa afirmação, entendemos que todos os sujeitos entrevistados transmitam de alguma forma em suas entrevistas a rebeldia com a situação social que vivemos nesse país.

Pinheiro e Adorno (1993) apontam que os fatores causais para a violência na sociedade brasileira à acentuada concentração de renda, que tem como consequência, profunda desigualdade socioeconômica que se reflete nas escolas.

Nessa expectativa, entendemos que a violência escolar cresce como consequência das adversidades sócias – econômicas de sua clientela. A violência surgiria como reação de exclusão, das condições de má alimentação, desemprego, precariedade nas condições de habitabilidade entre outros. É enganoso achar que a violência é um privilégio das classes populares.

Dessa forma parece que em relação ao círculo vicioso da violência sobre a qual atuam diferentes fatores fica difícil percebermos onde ela começa e onde termina. Na visão dos educadores são retratados também alguns problemas causados pela violência.

Categoria F – Violência é de difícil solução

Nesta categoria alguns dos sujeitos entrevistados convergiram suas idéias e revelaram o seguinte:

- S02. ... e muitas vezes agente contribui e agente não sabe lidar com essa realidade, né tamanha é a força né;*
S05. É um problema que deveria ser prioridade diante de todos os governantes e todos que fazem parte da comunidade escolar;
S06. Aqui por ser uma escola de ensino fundamental, então a gente tenta contornar um pouco;
S07... e olha que a gente conversa muito né?;
S09. ... presente em especial nas que se localizam nas áreas urbanas, alterando o comportamento dos jovens que expressam a sua frustração sobre a família, o trabalho, a escola e a comunidade;
S10. Os jovens ao meu vê espelham um reflexo de uma sociedade, onde os valores como: respeito e tolerância não existem mais.

Em relação a esta categoria os sujeitos consideram que é complicada e até mesmo difícil a questão da violência escolar, mostrando que, quem sofre com isto são os alunos. Pois, às vezes, ela é camuflada, pela própria escola, havendo descaso, falta de compromisso e eles encontram dificuldades para lidar com esta questão, já que o problema não é só da escola, de todos (GIGLIO, 1999). Deste modo, é preciso desenvolver uma cultura de paz, sem falso moralismo, mas de forma real, onde eticamente, todos os participantes da escola, família e todos os segmentos da sociedade desempenhem a verdadeira ação de cidadania.

Categoria G – Violência causa problemas

Nesta categoria parte dos sujeitos entrevistados reconhecem que a violência na escola causa problemas.

- S06. Hoje, eu vejo, a violência, principalmente, no recreio né? Dentro da sala de aula, as brincadeiras deles são assim: brincadeira de se agarrarem, de socarem, né? Jogando um contra o outro algum objeto que tenham na mão, né? Não tem nenhuma atividade para que eles se voltem, ou seja, uma brincadeira mais calma*

que não seja a violência, né? Então, eu, vejo que isso não é [], não ocorre aqui só nessa escola, né;

S07. *Então eu vejo que a violência ta assim [] praticamente estragando a vida das crianças, em vez de estar estimulando só assim aquela grosseria, rebeldia tem muita criança mal-criada; qualquer coisa querem resolver na pancada, então eu acho que a violência é muito grande de um modo geral nas escolas.*

Ressaltamos que, através dos discursos, os sujeitos têm nítida consciência de que a violência é uma ação que se reflete diretamente sobre o processo de ensino-aprendizagem, sentida como empecilho na prática educativa docente, desencadeando nos indivíduos e, principalmente, nos alunos, manifestações como agressividade, impulsividade, revolta, tensão, nervosismo, além de intervir nas relações interpessoais no ambiente escolar, dificultando o processo de ensino-aprendizagem e conseqüentemente afetando o bem estar, não só do educando, mas também dos docentes. Isto nos parece suscitar à necessidade de trabalhar com a educação preventiva no combate a violência na escola, na família e na sociedade. E isto, para os educadores, se torna uma questão indispensável.

Em relação à urgência social, os PCNs (1998) reforçam que esse juízo crítico indica a inquietação de selecionar como temas transversais questões graves, como o da violência escolar, a qual deve ser introduzida no contexto de temas importantes como o meio-ambiente, saúde e ética. Uma vez que se torna um impedimento para a consolidação da cidadania, confrontando a dignidade dos indivíduos no ambiente escolar e arruinar a qualidade de vida. No entanto, é preciso compreender os condicionantes históricos, políticos e sócio-culturais que permeiam a sociedade pós-moderna e seu mecanismo de consumo e de globalização, em prejuízo do ser humano. Isto demanda um trabalho eficaz na prática docente e no projeto político-pedagógico das escolas.

Contudo, não parece simples trabalhar a violência por ser de grande complexidade e exigir da conjugação de esforços para a sua solução.

3.1.2 Fatores que provocam a Violência na Escola

Quadro 5- Representação qualitativa dos discursos dos professores sobre a questão “Em sua opinião, quais fatores provocam a violência na escola?”

Sujeito	Respostas
01	“Dentre os inúmeros fatores podemos elencar alguns tais como: violência domestica, desestrutura familiar, ausência de valores positivos no seio da sociedade, transgressões de diversas ordens etc”
02	“É... Acho que a ausência da família né? E... Ausência na escola também é... A situação beira o desemprego é... á... é... Como eu posso dizer a própria motivação do professor abalada vamos dizer assim, acredito que isso afeta o professor”.
03	“Eu acho que é os fatores econômicos e o fator familiar, falta família mais presente na vida do aluno, é saber se aluno esta fazendo a tarefa, não só jogar toda a responsabilidade nas costas dos professores ou da educação e da escola, a família tem que estar engajada. O aluno chega à escola geralmente vai para a rua, não sabe a hora que volta não se preocupa em olhar o caderno da criança e do adolescente, esta faltando engajamento entre escola e família, a escola chama a família e a família quando vêem fica reclamando é isso”.
04	“Eu coloco o seguinte; a participação da família na participação da vida escolar do aluno, a necessidade de uma prática pedagógica flexível e alcance da realidade do mesmo, que muitas vezes o professor prepara um planejamento. Onde assim, a realidade esta totalmente distante. O aluno assim, não conhece os termos usados durante aquela prática pedagógica e fica meio perdido, meio solto porque não esta entendendo a mensagem. E assim a tendência é ele desocupado em sala de aula começa a mexer com o colega, ele começa provocar, e daí surge algumas situações de agressão até física também”.
05	“Falta de estrutura familiar, falta de Deus na vida de cada um e o livre acesso desses jovens na internet, com jogos e sites que estimulam a violência”.
06	“A família a meu ver a família é a maior culpada pela violência prática aqui na escola, não liga para o filho, né? A lei da criança e do adolescente, que deixa o aluno fazer o que quer, os problemas econômicos, desemprego dos pais e falta de Deus também”.
07	“Eu acho que a família é culpada pela criança ser violenta e mal-educada, né? Ela não ta nem aí os pais brigam muito e a criança vê tudo natural e quer fazer a mesma coisa aqui na escola”.
08	“Infelizmente são vários os fatores. Antigamente, a palmatória reinava e o

	professor era valorizado. Hoje, a história se inverte, hora continua. Entre tantos fatores, cito a falta de compromisso da família e da escola no geral. Outro fator que contribui, são as ausências de ensino, diálogo e domínio em sala de aula pelos professores, a dificuldade de aprendizado dos alunos e o principal em minha opinião e o mais antigo dos fatores, o bullying”.
09	“Na minha opinião são vários fatores: agressividade, indiferença entre os sexos, hereditariedade x ambiente, influência do meio, as drogas, a desigualdade social”.
10	“Todos que se distanciam da ética e valores humanitários”.

Categoria A – Ausência/desestrutura da família

Nesta categoria os sujeitos são taxativos no que concerne a responsabilidade da família no fenômeno da violência escolar.

- S01. Dentre inúmeros fatores podemos elencar alguns tais como violência doméstica, desestrutura familiar;*
- S02. É... Acho que a ausência da família né?;*
- S03. Fator familiar, falta família mais presente na vida do aluno, é saber se aluno esta fazendo a tarefa, não só jogar toda a responsabilidade nas costas dos professores da educação e da escola;*
- S04. Eu coloco o seguinte; a participação da família na participação da vida escolar do aluno;*
- S05. Falta de estrutura familiar;*
- S06 A família a meu ver a família é a maior culpada pela violência prática aqui na escola, não liga para o filho, né?;*
- S07. Eu acho que a família é culpada pela criança ser violenta e mal-educada, né?;*
- S08. A falta de compromisso da família.*

Constatamos que a maioria dos sujeitos confere de forma extremamente expressiva a ausência e desestruturação da família como um dos motivos que colaboram para o aparecimento da violência escolar. Pois, mesmo que a família tenha sido sempre considerada uma instituição que contempla comodidade, segurança física e emocional para seus membros, isso não é totalmente verdade. Ela é também um lugar ameaçador, de onde, cotidianamente, as relações desiguais produzem conflitos e esses consequentemente refletem na escola. Os

sujeitos enfatizam o valor da família na formação e acompanhamento da criança, tendo em vista ainda, a responsabilidade dela na prevenção contra a violência.

Com intensidade, ao tentar escapar dos modelos autoritários, a família não consegue instituir novos modelos e limites na educação dos filhos. Na etapa da adolescência, a falta de clareza, a desorientação, enfim, torna-se um complicador para os jovens. A integral liberdade, que a família garante aos seus filhos, acaba levando-os à perda de referências significativas, complicando o seu desenvolvimento e amadurecimento psicológicos. Essa problemática de certa forma se reproduz na escola. A Revista Veja (1996), em reportagem sobre problemas de disciplinas na escola, mostra que uma das principais explicações para a violência nas escolas é a falta de educação em casa. Quem não assimilou princípios básicos de convívio social, entende que tudo é permitido. Assim, alunos agressivos e mal-educados atormentam docentes, e estes não oferecem condições para “avaliar a bagunça e as brigas que correm soltas dentro da sala. E o que é pior: não bastassem as conversinhas, as guerrinhas de papel, o respeito pela figura do docente passou a ser tão raro como uma nota 10 em redação” (p. 54).

Isso se evidencia ao indagarmos junto aos sujeitos, sobre a forma como a violência se manifesta na escola.

Categoria B – Prática pedagógica flexível

Nesta categoria, segundo os sujeitos, fica clara a necessidade de haver uma reformulação quanto à prática pedagógica e adequação do currículo para que alcance a realidade vivenciada pelo educando.

S04...a necessidade de uma prática pedagógica flexível e alcance da realidade do mesmo, que muitas vezes o professor prepara um planejamento. Onde assim, a realidade esta totalmente distante. O aluno assim, não conhece os termos usados durante aquela prática pedagógica e fica meio perdido, meio solto porque não esta entendendo a mensagem. E assim a tendência é ele desocupado em sala de aula começa a mexer com o colega, ele começa provocar, e daí surge algumas situações de agressão até física também;

S08. ... Outro fator que contribui, são as ausências de ensino, dialogo e domínio em sala de aula pelos professores, a dificuldade de aprendizado dos alunos.

Constatamos que os sujeitos fazem referências às práticas pedagógicas desatualizadas que são trabalhadas pelos docentes em sala de aula com relação à realidade vivida pelos

educandos. O fato é que ainda hoje, apesar dos esforços parece que a realidade está dissociada da sala de aula. Os educandos continuam aprendendo mecanicamente e, em consequência, respondendo mecanicamente e, portanto, não entendendo para que sirva tal conteúdo e não vendo sentido no seu aprendizado. Assim, para que ocorra a aprendizagem o professor deverá articular os conteúdos a vida efetiva do educando.

O currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal, ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes da organização da sociedade e da educação (MOREIRA; SILVA, 1995).

Categoria C – Desmotivação do professor

Averiguamos que o sujeito coloca a violência como um dos fatores que desmotivam o professor em sua prática pedagógica.

S02. Como eu posso dizer a própria motivação do professor abalada vamos dizer assim, acredito que isso afeta o professor.

De acordo com o sujeito entrevistado a violência é também causa da falta de motivação do docente em sua prática pedagógica. A verdade é que muitos docentes não estão preparados para lidar com crianças e adolescentes.

Isto por várias razões, que vão desde a concepção de criança internalizada (adulto em miniatura), a falta de conhecimento acerca do desenvolvimento psicológico infanto-juvenil, a desvalorização profissional, o desinteresse com a profissão, o descompromisso com a formação e aumento da violência sofrida quando os educandos, em alguns casos, comportam-se de maneira autoritária, humilhando ou insultando o docente, tornando desconfortável a situação em sala de aula. Para Torres (2006).

As causas da desmotivação dos docentes são: incompreensão das intenções dos sistemas educativos, que tem haver com a agilidade das mudanças em todas as áreas do conhecimento; na formação inicial deficiente, na esfera da formação cultural; na pobreza das políticas de atualização cultural e psicopedagógicas; na percepção tecnocrática do trabalho docente, com renúncia do discurso político; na existência de

currículos obrigatórios e sobrecarregados de conteúdos; no peso de iniciativa por parte da administração educativa, de tipo burocratizante; ausência de serviços de apoio e na eficiência da inspeção escolar; na falta de uma apropriada cultura democrática na vida das escolas; nos problemas de comunicação com os alunos; nas dificuldades de relacionamento com as famílias; na violência sofrida nas escolas; na existência de uma atmosfera político e social que responsabiliza unicamente a classe docente pela qualidade da educação; na desvalorização profissional; num ambiente social de ceticismo, de superficialidade e de banalização; no avanço de políticas mercantilistas e utilitarista; na falta de incentivo aos professores inovadores; na contínua ampliação de funções atribuída aos docentes; na maior visibilidade dos efeitos do trabalho docente (TORRES, 2006, p. 44).

Categoria D – Influência da internet

Nessa categoria o sujeito entrevistado acredita que a violência é provocada pelo acesso dos jovens na internet.

S05. O livre acesso desses jovens na internet, com jogos e sites que estimulam a violência.

Conforme o sujeito entrevistado a violência pode ser cometida por meio da internet que procura humilhar e zombar dos estudantes, pessoas desconhecidas e também docentes perante a sociedade virtual. O ambiente virtual usado para difundir calúnia e difamação são as comunidades, e-mails, torpedos, blogs e fotoblogs.

Não existe um tipo de pessoa específica para praticar esse tipo de violência. As pessoas que praticam esse tipo de violência geralmente são adolescentes sem limites, insensatos, inconseqüentes e empáticos que muitas vezes ameaçam outros com o intuito de destruir outra pessoa. Com relação a colegas de escola e docentes, as difamações são intencionais e visam mexer como o lado psicológico da pessoa, deixando-a abatida e desmoralizada diante dos demais.

Para os estudiosos os jogos virtuais de elevado conteúdo agressivos aumentam o nível de hostilidade, sem que ocorra o mesmo com jogos considerados de nível médio. Não existem dúvidas de que esses jogos elevam a probabilidade de comportamento agressivo e anti-social. Segundo Fante e Pedra (2008).

não é possível traçar um perfil do agressor, por se tratar de ataques virtuais, nos quais a imagem e a identificação do agressor não são divulgadas, e as vítimas, quando os identificam, raramente os denunciam. Contudo, à medida que a informação do assunto vem se difundindo e a sociedade escolar tem se conscientizado, medidas legais vêm sendo tomadas por parte das vítimas e seus familiares, bem como das escolas. Temos conhecimentos de casos em que o autor foi rastreado, identificado pela polícia e encontra-se respondendo a processos por danos morais e materiais (FANTE; PEDRA, 2008, p. 48).

Categoria E – Bullying

Nesta categoria o bullying é citado pelo sujeito como uma das causas da violência nas escolas:

S08. ... e o principal em minha opinião e o mais antigo dos fatores, o bullying.

Segundo o sujeito entrevistado o bullying é um dos fatores mais antigos que caracterizam a violência na escola, pois, é nesse espaço que ele se amplia de modo cruel no cotidiano de educando e docente. Na realidade o bullying é um fenômeno novo, mas a violência que o caracteriza sempre existiu no meio escolar e nos demais segmentos da sociedade. O que há de novo é a perspectiva de estudo adotada no intuito de identificá-lo, preveni-lo e combatê-lo. O bullying desumaniza os relacionamentos, agride os direitos, anula aspirações, anseios e possibilidades através do comportamento intencional, logo, premeditado, sistematizado, planejado, articulado de forma repetitiva de agressão verbal, psicológica ou física adotada, sobretudo, no âmbito escolar ou externo à escola. Para Fante (2005).

bullying é um conjunto de atitudes agressivas, propositadas e periódicas, que acontecem sem motivação evidente, adotado por um ou mais estudantes contra outro(s), ocasionando aflição, angústia e sofrimento. Ofensas, ameaças, apelidos cruéis, zombarias que magoam intensamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os a exclusão, além de danos físicos, morais e materiais. O bullying pode ser reconhecido em vários contextos: nas escolas, nas famílias, nos condomínios residenciais, nos

locais de trabalho, nos asilos de idosos, nas forças armadas, nas prisões, enfim, onde existem relações interpessoais (FANTE, 2005, p. 28).

Categoria F – Fatores econômico-sociais/ambientais e gênero

Vejamos alguns fatores citados:

S09. ... os problemas econômicos, desemprego dos pais;

S06. Na minha opinião são vários fatores: agressividade, indiferença entre os sexos, hereditariedade x ambiente, influência do meio, as drogas, a desigualdade social.

Nessa categoria os sujeitos citam os fatores econômico-sociais, ambientais e gênero como provocadores da violência escolar relaciona-se a situação político, social e econômico vivida nas últimas décadas no país.

Para Abramovay (2002), as classes menos favorecidas economicamente vivenciam a exclusão como fenômeno cultural, social e institucional.

Categoria G – Falta de valores morais

Nessa categoria a falta de valores morais descrita pelos sujeitos enquadra-se também como um dos motivos da violência escolar.

S05. ... ausência de valores positivos no seio da sociedade, transgressões de diversas ordens etc.; falta de Deus na vida de cada um;

S06. ... e falta de Deus também;

S10. Todos que se distanciam da ética e valores humanitários.

Uma das razões que, sem dúvida, contribuiu para o aumento da violência na escola esta relacionado com a diminuição ou desaparecimento da importância dada a certos valores, sobretudo a partir do final da década de 60 do século passado.

Para Rouanet (1987) esse processo se deve, em grande parte a uma leitura extremamente equivocada do movimento cultural originário dessa época, o que ficou conhecido como *movimento de contracultura norte-americana*.

Em linhas gerais, o referido movimento pretendia reinventar a vida a partir do festival de Woodstock e da experiência das comunas. Assim, os rebeldes daquele momento propunham a substituição de todos os valores morais ligados à tradição ou que pudesse representar algum tipo de repressão.

Muitas pessoas de maneira errônea entenderam que não se trataria de substituição, mas da pura exclusão ou da negação de todos os valores morais, já que, por significarem limites, traziam como marca o aprisionamento da vida e, em decorrência, a produção de “doenças psicológicas”.

Categoria H – Estatuto da criança e adolescente ECA

Nesta categoria de acordo com o sujeito o Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA, lei brasileira que visa à proteção integral da criança e ao adolescente, favorece a violência na escola.

S06. A lei da criança e do adolescente, que deixa o aluno fazer o que quer.

No discurso do sujeito comprova um desconhecimento e a ausência de uma política de elucidção por parte das autoridades acerca do conhecimento e aplicabilidade dessa lei. Através da interlocução, informação e a formação continuada de docentes e gestores, como instrumento valioso no combate e prevenção da violência escolar. Tem-se evidenciado o equivoco na compreensão, interpretação e aplicação dessa lei que é considerada pelos estudiosos como uma das mais avançadas do mundo. Segundo Minayo (2001).

A agressão contra crianças e adolescentes é na íntegra um ato ou omissão cometido pelos pais, parentes, outras pessoas e instituições capazes de ocasionar dano físico, sexual e/ou psicológico à vítima. Provoca, de um lado, uma infração no poder/dever de proteção do adulto e da sociedade e, de outro, numa coisificação da infância. Isto é, um indeferimento do direito que crianças e adolescentes têm de serem tratados como sujeitos e pessoas em condições especiais de crescimento e desenvolvimento (MINAYO, 2001, p. 26).

3.1.3 Visão dos Docentes sobre a Violência na sua Escola.

Quadro 6- Representação qualitativa dos discursos dos professores sobre a questão “Como se dá a violência em sua escola?”

Sujeito	Respostas
01	“Eu não registrei episódios violentos na minha escola atual, apenas um antigo aluno com comprometimentos psíquicos validados por profissionais abalizados, aparece na escola e fez algumas ameaças a gestora. Talvez influenciado pelo recente episódio e exposto na mídia nos últimos dias no Rio de Janeiro”.
02	“No caso pela agressão dos alunos, entre alunos, com os professores é... agressão com o próprio meio físico, a estrutura da escola, a não conservação, descaso, é... da própria comunidade e não reconhecer a escola né não dá o devido valor a escola”.
03	“Bem, existe violência entre os alunos, do aluno, também existe a física, a moral, a verbal e entre aluno e professor é muito a verbal”.
04	“Agressões verbais, agressões físicas, eles começam assim, com xingamentos né, ai xinga a mãe, o pai, daqui a pouco partem para agressão física mesmo”.
05	“Por meio de agressões verbais(palavrões) e física dentro da sala de aula, no pátio, na quadra e até nos arredores da escola”.
06	“... nessa escola, aqui, são crianças, que dá a até certo ponto pra gente contornar. Mas, a maioria dos atos violentos que eu vejo é na hora do recreio, no qual, eles se confrontam um contra o outro, com outros alunos de outras salas, brincam, mais as brincadeiras é violenta, não é sadia”.
07	“Aqui há violência. A gente faz o possível para controlar essa violência, mais

	acho que aqui a violência é controlada. A gente procura conversar muito. A gente influencia a ter uma convivência melhor através das atividades, de socialização mostrando limites porque isso elas não trazem de casa”.
08	“É apresentada através de agressões físicas leves e verbais, com algumas divergências normais mediante demanda da escola e região”.
09	“Se dá com agressividade hostil, verbal e física”.
10	“De forma hostil, carregada de indiferenças aos sentimentos alheios”.

Categoria A – Violência influenciada pela mídia

Nesta categoria, o sujeito aborda a violência influenciada pela mídia.

S06. Eu não registrei episódios violentos na minha escola atual, apenas um antigo aluno com comprometimentos psíquicos validados por profissionais abalizados, aparece na escola e fez algumas ameaças a gestora. Talvez influenciado pelo recente episódio e exposto na mídia nos últimos dias no Rio de Janeiro.

No discurso do sujeito a violência escolar pode ser influenciada pela mídia, que geralmente se dá através de veículos de comunicação de massa como a televisão (violência simbólica) que pode provocar modos anti-sociais e agressivos, deixar o telespectador indiferente a violência na vida concreta e alargar a sensação de medo.

Para Bourdieu (2001) a violência simbólica é a violência que se exerce com a cumplicidade tácita dos que a suportam e ainda, com frequência, dos que a exercem, na medida em que um e outros são inconscientes de exercê-la ou sofrê-la.

Uma característica dessa atuação simbólica da televisão, de acordo com Bourdieu, está no fato de esse meio designadamente ter uma espécie de monopólio das informações, estabelecerem uma determinada importância para algumas informações em detrimento de outras, e dramatizar alguns acontecimentos, banalizando-os e espetacularizando-os.

Categoria B – Violência entre alunos

- S02.** *No caso pela agressão dos alunos, entre aluno;*
- S03.** *Bem, existe violência entre os alunos, do aluno, também existe a física, a moral, a verbal;*
- S04.** *Agressões verbais, agressões físicas, eles começam assim, com xingamentos né, aí xinga a mãe, o pai, daqui a pouco partem para agressão física mesmo;*
- S05.** *Por meio de agressões verbais (palavrões) e física dentro da sala de aula, no pátio, na quadra e até nos arredores da escola;*
- S06.** *... nessa escola, aqui, são crianças, que dá a até certo ponto pra gente contornar. Mas, a maioria dos atos violentos que eu vejo é na hora do recreio, no qual, eles se confrontam um contra o outro, com outros alunos de outras salas, brincam, mais as brincadeiras é violenta, não é sadia;*
- S07.** *Aqui há violência. A gente faz o possível para controlar essa violência, mais acho que aqui a violência é controlada. A gente procura conversar muito. A gente influencia a ter uma convivência melhor através das atividades, de socialização mostrando limites porque isso elas não trazem de casa;*
- S08.** *É apresentada através de agressões físicas leves e verbais, com algumas divergências normais mediante demanda da escola e região;*
- S09.** *Se dá com agressividade hostil, verbal e física;*
- S10.** *De forma hostil, carregada de indiferenças aos sentimentos alheios.*

Os sujeitos em seus discursos abordam a violência que ocorrem entre os alunos através de comportamentos agressivos, o que causa tanta preocupação e temor, resultante da interação entre o desenvolvimento individual e os contextos sociais, como a família, a escola e a comunidade. Infelizmente, o modelo do mundo exterior é reproduzido nas escolas fazendo com que essas instituições deixem de serem ambientes seguros, modulados pela disciplina, amizade e cooperação, se transformem em espaços onde há violência, sofrimento e medo. De acordo com Abramovay e Rua (2002) a violência escolar é um fenômeno antigo em todo mundo e configura um “grave problema social”, podendo ocorrer, conforme já classificado pela ciência e adotado pelo senso comum, como indisciplina, delinqüência, problema de relação aluno-aluno e professor-aluno entre outros.

Categoria C – Violência contra o professor

- S02.** *... com os professores;*
- S03.** *... e entre aluno e professor é muito a verbal.*

Nessa categoria os sujeitos afirmam em seus discursos que a relação entre professor e alunos é desconfortável, pois sentem que os alunos lhe faltam com respeito, em alguns casos

comportando-se de maneira autoritária, humilhando ou insultando o professor. Um autor preocupado com o dialogo em sala de aula é Libâneo (2003), para ele o respeito se conquista não se impõe, e o dialogo é o melhor caminho para a solução de problemas. No nosso entender, é através das modificações comportamentais entre alunos e professores que se pode contribuir para fixação de valores e ideais.

Categoria D – Violência contra o patrimônio

S02. é... agressão com o próprio meio físico, a estrutura da escola, a não conservação, descaso, é... da própria comunidade e não reconhecer a escola né não dá o devido valor a escola.

Nessa categoria o sujeito entrevistado aborda a violência praticada contra o patrimônio o que se verifica através da dilapidação do espaço e do equipamento, sem furtos de bens, que surge como ato de reação social contra a escola. Portanto, podemos observar que os atos de violência contra o patrimônio das escolas, podem ter vários significados como a necessidade de chamar atenção, a de exibir-se para os colegas, expressar revolta ou, segundo Day (1996), querer deixar sua marca no mundo uma vez que os que os fazem a rebeldia contra o governo ou contra os pais, a sociedade, a escola para botar para fora os desejos.

3.1.4 Tipos de Violência Escolar

Quadro 7- Representação qualitativa dos discursos dos professores sobre a questão “Em sua opinião, quais os tipos de violência ocorrem nas escolas?”

Sujeito	Respostas
01	“O Bullying é muito comum entre adolescentes e crianças na fase de puberdade. A incidência desses casos envolve alunos homoeróticos (homo afetivos) na sua grande maioria”.

02	“Bom através de muitas vezes há agressões físicas, as psicológicas, é... tudo isso contribui ou acaba contribuindo”.
03	“A física, a psicológica, a verbal e a moral”.
04	“Ai agente vem para um termo mais assim, sistematizado que é uma questão assim, a violência psicológica né, quando um aluno tem uma situação financeira menos favorecida, outro tem uma calça melhor ai já fala logo que o outro vem com aquela calça rasgada. Temos casos de alunos na minha sala que já veio com um pegadozinho segurando a calça para não cair ai ele dobrou e tem um pegadorzinho, aquele de roupa, e outro aluno descobriu. E ai começou aquela birra que terminou numa briga séria, que pra passar deu trabalho na sala. Assim, começa com a psicológica quando diz assim né, você não em condições, tu é pobre, tu é favela, tu é ripe, tu é comédia tudo no sentido de humilhação né, o humilhado acaba se revoltando e partindo realmente para briga. E tem também a violência, a questão das agressões físicas no cotidiano dele, o que ele já vê no dia-a-dia, na sua rua né, sem falar da violência da fome quando ele já vem com fome, que é uma violência também, porque é a necessidade imediata e não é a longo prazo a fome da criança, ela não raciocina, ninguém com fome começa a pensar. Às vezes eu estou preparando um ser pensante, to mediando o conhecimento, de um ser pensante que muitas vezes não esta pensando, mais com a barriga roncando”.
05	“Através de agressão física, moral e psicológica”.
06	“Brigas. O tipo de violência é aquele de grupos de gangues, né? Principalmente, [...] eles querem algumas coisa né? Provocados se por eles não conseguem, formam grupo, aí tentam machucar aquele aluno dentro da escola, se não resolverem dentro da escola, eles vão resolver lá fora, né?”
07	“Agressão[...] brigas entre os colegas e agressão ao professor”.
08	“Bullying, acompanhado muitas vezes de agressões físicas e assédio moral”.
09	“As ocorrências que caracterizam a realidade escolar encontram-se casos de homicídios, formação de gangues, consumo explícito de drogas, arrombamentos seguido de roubos, etc.”
10	“Depredação do ambiente escolar e hostilidade”.

Categoria Única – Violência Explícita

Através da análise de dados, podemos perceber que os professores, em sua maioria, costumam identificar a violência no interior da escola, em suas manifestações explícitas; sendo descritas de diferentes formas e em diferentes contextos, através de agressões físicas e verbais, como identificado abaixo:

1- Forma física:

a) Brigas

S04. *Temos casos de alunos na minha sala que já veio com um pegadozinho segurando a calça para não cair ai ele dobrou e tem um pegadorzinho, aquele de roupa, e outro aluno descobriu. E ai começou aquela birra que terminou numa briga séria, que pra passar deu trabalho na sala;*

S06. *Brigas. O tipo de violência é aquele de grupos de gangues, né? Principalmente, (...) eles querem algumas coisa né? Provocados se por eles não conseguem, formam grupo, aí tentam machucar aquele aluno dentro da escola, se não resolverem dentro da escola, eles vão resolver lá fora, né;*

S07. *Brigas entre os colegas.*

b) Agressões

S02. *Bom através de muitas vezes há agressões físicas...;*

S03. *A física;*

S04. *... E tem também a violência, a questão das agressões físicas no cotidiano dele, o que ele já vê no dia-a-dia, na sua rua né;*

S05. *Através de agressão física;*

S07. *Agressão(...); “... e agressão ao professor;*

S08. *... acompanhado muitas vezes de agressões físicas.*

c) Fome

S04. *Sem falar da violência da fome quando ele já vem com fome, que é uma violência também, porque é a necessidade imediata e não é a longo prazo a fome da criança, ela não raciocina, ninguém com fome começa a pensar. Às vezes eu estou*

preparando um ser pensante, to mediando o conhecimento, de um ser pensante que muitas vezes não esta pensando, mais com a barriga roncando.

2- Forma verbal:

a) Agressão verbal

S01. *O Bullying é muito comum entre adolescentes e crianças na fase de puberdade. A incidência desses casos envolve alunos homoeróticos (homo afetivos) na sua grande maioria;*
S03. *A verbal;*
S08. *Bullying.*

b) Psicológica

S02. *... as psicológicas, é... tudo isso contribui ou acaba contribuindo;*
S03. *A psicológica;*
S04. *Ai agente vem para um termo mais assim, sistematizado que é uma questão assim, a violência psicológica né, quando um aluno tem uma situação financeira menos favorecida, outro tem uma calça melhor ai já fala logo que o outro vem com aquela calça rasgada; Assim, começa com a psicológica quando diz assim né, você não em condições, tu é pobre, tu é favela, tu é ripe, tu é comédia tudo no sentido de humilhação né, o humilhado acaba se revoltando e partindo realmente para briga;*
S05. *... e psicológica.*

c) Moral

S03. *A moral;*
S05. *Moral;*
S08. *... e assédio moral.*

d) Vandalismo

S10. *Depredação do ambiente escolar e hostilidade.*

e) Gangues

S09. Formação de gangues.

f) Drogas

S09. Consumo explícito de drogas.

g) Arrombamentos e roubos

S09. Arrombamentos seguido de roubos, etc.

h) Homicídios

S09. As ocorrências que caracterizam a realidade escolar encontram-se casos de homicídios.

O conteúdo extraído dos discursos dos sujeitos sobre as manifestações de violência nos evidencia que esse fenômeno desponta como elemento “significativo” nas relações humanas nas escolas, retratando, pois, a massificação poderá impedir que essas instituições possam desenvolver verdadeiramente a sua função primordial. Uma vez que tais situações parecem não ser reconhecidas por todos como violência. Tratar o fenômeno da violência escolar significa lidar com uma intersecção de elementos, isto é, um fato de uma nova ordem singular, pois envolve práticas sociais que, para serem abrangidas, promove um olhar que não as restrinja a meras extensões de práticas violentas ou escolares.

As circunstâncias de violência prejudicam o que precisaria ser a identidade da escola como lugar de sociabilidade positiva, de aprendizagem de valores éticos e de formação de espíritos críticos, pautados no diálogo, no reconhecimento da diversidade e da herança civilizatória do conhecimento acumulado. Essas situações retratadas pelos sujeitos repercutem sobre a aprendizagem e a qualidade de ensino tanto para alunos quanto para professores.

Deposita-se na escola, de tal modo, uma responsabilidade na verificação da violência, mediante a criação de um ambiente e de cooperação, em que todas as partes – alunos, professores, pais – estariam envolvidas (AVANCINI, 2001).

A percepção da violência nas escolas resulta de histórias vividas e recolhidas por diversos atores que convivem no ambiente escolar e das relações que estabelecem entre si. Nessa medida, as violências são percebidas como fenômeno comum no dia-a-dia daqueles que já vivenciaram casos vinculados a roubos, ameaças, assalto, discriminação, vandalismo, brigas, etc.

Segundo Abramovay e Rua (2002), para evitar essa situação é indiscutível a necessidade de se identificarem ponderações para que as instituições de ensino se apresentem como recinto seguro para seus integrantes, uma vez que a violência afeta a integridade física, emocional e psicológica de alunos, professores, funcionários e pais.

3.1.5 Manifestação da Violência na Escola

Quadro 8- Representação qualitativa dos discursos dos professores sobre a questão “Quais as implicações que a violência escolar provoca em sua prática como educador?”

Sujeito	Respostas
01	“Os episódios de violência escolar implicam em ineficiência do processo ensino-aprendizagem. A práxis do profissional da educação fica comprometida na medida em que não que abarca com competência suficiente todas as dimensões do sujeito(aluno) tornando-se, portanto, difícil tratar de questões conteudísticas quando outras dimensões deveriam ser trabalhadas e priorizadas”.
02	“Na minha prática, muitas vezes eu sinto que a disciplina em questão, o conteúdo vai pra ultimo plano né, o mais importante acaba sendo resolver situações na própria sala de aula ou mesmo no contexto da escola. A prática acaba ficando em

	ultimo plano esquecida é o mais complicado na prática do professor”.
03	“Bem, eu me sinto muitas vezes coagida [...]. Eu trabalho em quadra, a quadra fica aberta estando dentro da escola, no terreno da escola, mais todo mundo tem acesso, eu me sinto coagida quando a comunidade invade a escola, muita gente fica fumando, provando entorpecente assim né, que não posso dizer quem, eu também não conheço. Mais é assim, porque eles não respeitam e não tem punição”.
04	“Eu creio que é mais um entrave no processo de ensino-aprendizagem, pois, toda hora eu tenho que parar a aula, os trabalhos, as atividades, para interferir e resolver os conflitos, então essa violência no geral. Toda hora tenho que parar para chamar atenção daquela criança, pra sentar, pra conversar, muitas vezes pra dar até uma punição mais séria, às vezes, é uma criança que precisa realmente que agente tenha um pulso mais forte. Porque se não, não para lidar com aquela situação, exatamente, e muitas vezes assim a gente sofre. Até a questão da violência com agente para pra conversar com uma criança dessas, ela às vezes se revolta, e dependendo da idade, da maturidade também da criança”.
05	“Como educadora, fico impossibilitada de fazer um trabalho melhor, muitas vezes os conteúdos deixaram de ser apresentados devidamente por causa das inúmeras confusões que acontecem na sala de aula e o professor tem que parar a aula e intervir naquela situação que esta ocorrendo no momento”.
06	“Eu vejo, que a violência é conseqüência da falta de emprego dos pais desses alunos. Eles se revoltam, e tentam reverter o caso em cima de alguém. Eu não consigo resolver o problema da violência na sala de aula, assim, não dou aula”.
07	“A violência é um problema tão sério [...] que eu às vezes fico sem ter como agir [...], mas procuro trabalhar nisso, o que preocupa é a falta de condições para fazer um trabalho melhor ”.
08	“Na perda de tempo em sala de aula, onde contribui com a dificuldade de aprendizado dos alunos”.
09	“Quando o impacto da violência esta diretamente relacionada à capacidade de aprendizagem dos alunos e a construção de sua cidadania”.
10	“Para mim, desanimo. Nos educandos fracasso escolar”.

Categoria A – Ineficiência do processo de ensino-aprendizagem

S01. Os episódios de violência escolar implicam em ineficiência do processo ensino-aprendizagem. A práxis do profissional da educação fica comprometida na medida em que não abarca com competência suficiente todas as dimensões do sujeito(aluno) tornando-se, portanto, difícil tratar de questões conteudísticas quando outras dimensões deveriam ser trabalhadas e priorizadas;

S04. Eu creio que é mais um entrave no processo de ensino-aprendizagem, pois, toda hora eu tenho que parar a aula, os trabalhos, as atividades, para interferir e resolver os conflitos, então essa violência no geral. Toda hora tenho que parar para chamar atenção daquela criança, pra sentar, pra conversar, muitas vezes pra dar até uma punição mais séria, às vezes, é uma criança que precisa realmente que agente tenha um pulso mais forte. Porque se não, não para lidar com aquela situação, exatamente, e muitas vezes assim a gente sofre. Até a questão da violência com agente para pra conversar com uma criança dessas, ela às vezes se revolta, e dependendo da idade, da maturidade também da criança;

S09. Quando o impacto da violência esta diretamente relacionada à capacidade de aprendizagem dos alunos e a construção de sua cidadania.

Frente a essa realidade, os sujeitos entrevistados afirmam que a escola não tem meio, nem subsídios para impedir a influência da violência sobre a vida de seus alunos e acaba se tornando alvo nos casos de violência.

De acordo com Debarbieux (2002), a violência na escola pode estar associada a três dimensões: a primeira seria a dificuldade da gestão da escola; a segunda seria o contexto social, isto é, a violência se origina fora e se infiltra na escola através de manifestação de gangues, tráfico de drogas e da crescente exclusão social na comunidade escolar; e por fim, a terceira se deve aos componentes internos de cada escola, ou seja, suas especificidades, a cultura da escola.

Por se ter em vista valores humanistas e democráticos, acredita-se que os conhecimentos/habilidades, que constituem o que estamos denominando de patrimônio cultural, devem ser socializados com as novas gerações, independente de classe social, faixa etária, religião, convicção ideológica, raça e sexo. No entanto, o que se vê é ausência de investimento por parte do poder publico que se reflete na educação publica no país.

Categoria B – Ausência da disciplina/estrutura na escola

- S02.** *Na minha prática, muitas vezes eu sinto que a disciplina em questão, o conteúdo vai pra último plano né, o mais importante acaba sendo resolver situações na própria sala de aula ou mesmo no contexto da escola. A prática acaba ficando em último plano esquecida é o mais complicado na prática do professor;*
- S03.** *Bem, eu me sinto muitas vezes coagida []. Eu trabalho em quadra, a quadra fica aberta estando dentro da escola, no terreno da escola, mais todo mundo tem acesso, eu me sinto coagida quando a comunidade invade a escola, muita gente fica fumando, provando entorpecente assim né, que não posso dizer quem, eu também não conheço. Mais é assim, porque eles não respeitam e não tem punição;*
- S05.** *Como educadora, fico impossibilitada de fazer um trabalho melhor, muitas vezes os conteúdos deixaram de ser apresentados devidamente por causa das inúmeras confusões que acontecem na sala de aula e o professor tem que parar a aula e intervir naquela situação que esta ocorrendo no momento;*
- S07.** *A violência é um problema tão sério (...) que eu às vezes fico sem ter como agir (...), mas procuro trabalhar nisso, o que preocupa é a falta de condições para fazer um trabalho melhor;*
- S08.** *Na perda de tempo em sala de aula, onde contribui com a dificuldade de aprendizado dos alunos;*
- S10.** *Para mim, desânimo. Nos educandos, fracasso escolar.*

Nesse sentido, de acordo com as falas dos sujeitos o fenômeno da indisciplina pode estar relacionado intrinsecamente com o problema que a própria estrutura da instituição escolar oferece, e que seus alunos, por meio de conduta desregrada refletem essa “ausência” ou “ineficiência” da escola.

A indisciplina escolar que existe uma recusa desse novo sujeito histórico, que a sociedade atual produziu, em relação às práticas arraigadas no cotidiano da escola. A desobediência é uma tentativa de assimilação da escola de outra maneira, mais aberta, mais fluida, mais democrática, diferente da escola de antigamente (AQUINO, 1998).

Apesar disso, a indisciplina na maioria das vezes é relacionada a fatores individuais dos alunos, caracterizando-os como: alunos que não respeitam, sem limites, desinteressados, de modo geral os “alunos problema” da escola. Contudo o caso do profissional da educação classificar seus alunos dessa maneira pode ser considerado, acordo com Aquino (1998), como um equívoco ético, uma vez que a disciplina não é requisito para a ação pedagógica, e sim um dos produtos ou decorrência do trabalho diário na sala de aula. Portanto, o professor não deve abandonar sua função, justificando que os estudantes não dão conta de estudar ou não dão conta de ser bem-comportado e entrar nos modelos estabelecidos para se ficar na escola, ou até, que possuam problemas, mais sim transformar suas ações, buscando novas formas de atuação para tornar essa função altamente atrativa para seus alunos. Eis o desafio de ser professor.

A violência no âmbito escolar não pode ser negligenciada. Investir nas pesquisas e ações na questão da indisciplina na escola é um fator imprescindível para a garantia da qualidade do ensino e para uma visão crítica acerca da dinâmica da escola, haja vista que esses acontecimentos estão intrinsecamente ligados à prática educativa nos dias de hoje.

Categoria C – Desemprego

S06. Eu vejo que a violência é conseqüência da falta de emprego dos pais desses alunos. Eles se revoltam, e tentam reverter o caso em cima de alguém. Eu não consigo resolver o problema da violência na sala de aula, assim, não dou aula.

Conforme observamos no discurso do sujeito entrevistado, o desemprego é um fator que contribui para a violência na escola. Segundo os estudiosos fatores como a redução do papel do estado nas áreas sociais como educação, por exemplo, a reestruturação do trabalho, o desemprego estrutural e o aumento do informal vieram afetar dramaticamente a juventude dos setores mais empobrecidos da sociedade. Certamente, os reflexos produzidos a partir da articulação desses fatores atingem o cenário escolar.

No Brasil, os jovens representam um contingente significativo, aproximadamente 34.081.330 de pessoas na faixa etária de 15 a 24 anos (IBGE, 2000). No entanto, mais de três décadas distanciam o Brasil dos países mais ricos no que tange a políticas públicas destinadas a esse segmento. Isso contribui para o aumento da violência nas escolas. Neto (1993) refere que a violência, freqüentemente, é relacionada à pobreza e, sem discordar de que o aumento do desemprego e da miséria constitui fator importante a crescimento da violência. Ela observa que esta articulação tem gerado uma criminalização da pobreza, colocando segmentos sociais inteiros como suspeitos ou na mira de permanentes julgamentos prévios.

4.1.6 Estratégias para Resolver ou Minimizar o Problema da Violência na Escola

Quadro 9- Representação qualitativa dos discursos dos professores sobre a questão “Quais estratégias ou medidas indicadas que poderiam minimizar ou resolver o problema da violência

nas escolas?”

Sujeito	Respostas
01	“Construir uma pratica pedagógica ancorada ideologicamente em problemas sociais, afetivos e comportamentais. A implementação de um trabalho efetivo e multidisciplinar com profissionais abalizados para diagnosticar transtornos afetivos e comportamentais e atuar com rigor na prevenção de episódios violentos”.
02	“Acredito que quanto mais é houver possibilidade de dialogar com os alunos sobre o pra que serve a escola não é, e dentro disso trazer sistemas, de situações que ocorrem na escola, certamente eles vão ficar mais conscientes do papel deles e do que consiste de quem estar na escola, da disciplina, do valor de cada disciplina, uma estratégia é essa ao dialogo, a possibilidade de trazer o assunto, não abordar só, mais trazer com reflexão não é... esse poderia minimizar e colocá-los como participantes, co- participantes desse problema, resolver juntos não só diz respeito a gestão, dos professores, mais um trabalho juntos com todo mundo”.
03	“Acho que se desse mais autonomia ao professor para punir na hora certa, existe também a falta de punição no país, não tem lei para os adolescentes muito menos, e nem para adultos existe punição e sim alisar a cabeça, é o coitadinho”.
04	“Em primeiro lugar, cobrar mais responsabilidade da família, porque agente esta assumindo toda a responsabilidade da família, nós os professores somos professores, médicos, enfermeiros, psicólogos. Não é pra gente fazer nada disso. Botar um ponto final nisso, ser apenas professor que tem uma responsabilidade de mediar o conhecimento para essa criança, pra que ela se torne um cidadão realmente. Tornar meu aluno cidadão, não é dizer que vou ser enfermeira, babá dele, não é por aí, cada um na sua função. E agente tem que chamar a família pra isso, pra mostrar a responsabilidade dela que é a família. Mostrar a ela a responsabilidade dela, como família que ela perdeu todos os seus valores, de dizer que joga o aluno na escola e a escola tome conta. E em seguida, uma estrutura escolar mais sólida, mais arrumada, porque a gente ver muito assim, a coisa muito solta, não a escola tem isso tem aquilo, muito solta quando a gente vai a traz, né agente tem que se virar nos 30 como no programa do Faustão. Agente tem que se virar realmente pra dar a ele esse suporte todinho e conseguir

	segurar a atenção dele na sala até porque concordo com a mídia que ta ai a todo vapor, mostrando tudo que é coisa atrativa que prende a atenção da criança, quando muitas vezes agente vai pra sala de aula com o piloto e o quadro e a luta, é isso aí”.
05	“Projetos, palestras, junto a toda comunidade escolar com apoio do governo e também dos familiares que são peças fundamentais nesse processo”.
06	“Olha, uma das coisas que eu acho resolver o problema da violência eu acho que é tentar suprir o espaço dessas crianças e adolescentes que ficam aí sem fazer nada, é ocupá-los e o esporte é uma das coisas primordiais. Então, ocupando eles acaba com a violência”.
07	“A gente trabalha muito em cima da violência, (...) a socialização da criança (...) a gente procura fazer jogos, essa competição, mas que não haja agressão verbal e nem física. A gente trabalha muito, assim, com vídeo, historinhas e até dramatizações... mas falta apoio da família e da sociedade”.
08	“Valorização dos profissionais de educação, em especial o professor, acompanhamento efetivo das famílias na escola, a presença de um profissional do conselho tutelar nas escolas. Palestras educativas para a família e toda a comunidade escolar (escola/família)”.
09	“A violência escolar só será vencida com profundas mudanças nos meio sociais mais importantes para o desenvolvimento da criança: na família, com maior apoio familiar, na sociedade com a participação ativa da população e com maior interesse do governo em resolver os problemas sociais, na própria escola buscando modificar o ambiente e interagir mais com os alunos”.
10	“Quando todos se sentirem responsáveis uns pelos outros, e não acharem que isso tem haver comigo”.

Categoria A – Integração com a família e comunidade

Para os sujeitos para se prevenir e combater a violência escolar é necessária a integração entre família e comunidade.

S04. Em primeiro lugar, cobrar mais responsabilidade da família, porque agente esta assumindo toda a responsabilidade da família, nós os professores somos professores, médicos, enfermeiros, psicólogos. Não é pra gente fazer nada disso.

Botar um ponto final nisso, ser apenas professor que tem uma responsabilidade de mediar o conhecimento para essa criança, pra que ela se torne um cidadão realmente. Tornar meu aluno cidadão, não é dizer que vou ser enfermeira, babá dele, não é por aí, cada um na sua função. E agente tem que chamar a família pra isso, pra mostrar a responsabilidade dela que é a família. Mostrar a ela a responsabilidade dela, como família que ela perdeu todos os seus valores, de dizer que joga o aluno na escola e a escola tome conta. E em seguida, uma estrutura escolar mais sólida, mais arrumada, porque a gente ver muito assim, a coisa muito solta, não a escola tem isso tem aquilo, muito solta quando a gente vai a traz, né agente tem que se virar nos 30 como no programa do Faustão. Agente tem que se virar realmente pra dar a ele esse suporte todinho e conseguir segurar a atenção dele na sala até porque concordo com a mídia que ta aí a todo vapor, mostrando tudo que é coisa atrativa que prende a atenção da criança, quando muitas vezes agente vai pra sala de aula com o piloto e o quadro e a luta, é isso aí;

S10. *Quando todos se sentirem responsáveis uns pelos outros, e não acharem que isso tem haver comigo.*

É importante ressaltar que, no Brasil nas ultimas décadas, os atos de violência se dão em larga escala, em especial entre os jovens de 15 e 24 anos. Escolas parecem prisões monitoradas por câmeras e policiais. Na fala dos sujeitos verifica-se a total ausência da família na formação e educação do aluno delegando essa responsabilidade a escola. Para os estudiosos quando há o envolvimento da família, comunidade e escola, os índices de violência escolar diminuem substancialmente.

Em que pese essa preocupante condição em nosso sistema educacional, consideramos que experiências bem sucedidas dentro das escolas na prevenção e combate a violência, com a participação da família e comunidade, vem sendo efetivadas com sucesso (ABRAMOVAY; RUA, 2002).

Categoria B – Necessidade de projeto/prevenção e controle da violência

S02. *Acredito que quanto mais é houver possibilidade de dialogar com os alunos sobre o pra que serve a escola não é, e dentro disso trazer sistemas, de situações que ocorrem na escola, certamente eles vão ficar mais conscientes do papel deles e do que consiste de quem estar na escola, da disciplina, do valor de cada disciplina, uma estratégia é essa ao dialogo, a possibilidade de trazer o assunto, não abordar só, mais trazer com reflexão não é... esse poderia minimizar e colocá-los como participantes, co- participantes desse problema, resolver juntos não só diz respeito a gestão, dos professores, mais um trabalho juntos com todo mundo;*

S06. *Olha, uma das coisas que eu acho resolver o problema da violência eu acho que é tentar suprir o espaço dessas crianças e adolescentes que ficam aí sem fazer nada, é ocupá-los e o esporte é uma das coisas primordiais. Então, ocupando eles acaba com a violência;*

S07. A gente trabalha muito em cima da violência, (...) a socialização da criança (...) a gente procura fazer jogos, essa competição, mas que não haja agressão verbal e nem física. A gente trabalha muito, assim, com vídeo, historinhas e até dramatizações... mas falta apoio da família e da sociedade.

Os sujeitos consideram que é necessária a integração entre escola e comunidade. Reconhecem que não se sentem seguros para lidar com as questões de violência, mas entendem que é uma necessidade na atual conjuntura, necessita de apoio profissional e institucional para se instrumentalizarem adequadamente, e assim poderem trabalhar as questões transversais como a violência.

Segundo Aquino (1998), o trabalho e controle da violência é uma necessidade urgente e a inclusão desses como proposta deve ser inserida no projeto político-pedagógico das escolas.

O programa “Abrindo Espaços: Educação e Cultura Para a Paz”, lançado pela UNESCO (2000), em parceria com vários governos, que tem conseguido, conforme Wertheim (2000), reduzir a baixo custo por aluno às violências nas escolas e comunidades pobres.

O referido programa tem um objetivo à construção de uma cultura de paz, de educação para todos e, ao longo da vida, a erradicação e o combate a pobreza e a construção de uma nova escola para o século XXI. Tal iniciativa consiste em abrir as escolas nos finais de semana oferecendo alternativas de lazer, cultura e esportes aos jovens em situação de vulnerabilidade (ABRAMOVAY; AVANCINI, 2004).

Categoria C – Apoio profissional e institucional

S01. Construir uma prática pedagógica ancorada ideologicamente em problemas sociais, afetivos e comportamentais. A implementação de um trabalho efetivo e multidisciplinar com profissionais abalizados para diagnosticar transtornos afetivos e comportamentais e atuar com rigor na prevenção de episódios violentos;

S03. Acho que se desse mais autonomia ao professor para punir na hora certa, existe também a falta de punição no país, não tem lei para os adolescentes muito menos, e nem para adultos existe punição e sim alisar a cabeça, é o coitadinho;

S05. Projetos, palestras, junto a toda comunidade escolar com apoio do governo e também dos familiares que são peças fundamentais nesse processo;

S08. Valorização dos profissionais de educação, em especial o professor, acompanhamento efetivo das famílias na escola, a presença de um profissional do conselho tutelar nas escolas. Palestras educativas para a família e toda a comunidade escolar (escola/família);

S09. A violência escolar só será vencida com profundas mudanças nos meios sociais mais importantes para o desenvolvimento da criança: na família, com maior apoio familiar, na sociedade com a participação ativa da população e com maior interesse do governo em resolver os problemas sociais, na própria escola buscando modificar o ambiente e interagir mais com os alunos.

Além dos programas existentes os sujeitos ressaltam a necessidade de apoio profissional e institucional dos governos, secretaria de educação, de psicologia, do serviço social entre outros.

Para isso referem que, várias estratégias podem ser utilizadas; inclusive algumas das estratégias citadas no seu cotidiano escolar. Porém destaca que é preciso a sensibilização de alunos, professores e demais integrantes da escola nesse processo.

Para Andrade (2001), ao considerar a escola como espaço privilegiado para o convívio sadio entre todos, é preciso estruturá-las para o desenvolvimento de atividades que considere as necessidades dos alunos como, por exemplo, um espaço físico apropriado, material lúdico, e esportivo dentre outros.

3.2 Visão dos Alunos sobre a Violência na Escola

Conforme aplicação de questionário junto aos alunos, podemos elencar dentre as variáveis assinaladas, aquelas que mais foram citadas por eles.

3.2.1 Fenômeno da Violência Escolar

Quadro 10- Representação quantitativa das variáveis mais assinaladas pelos sujeitos sobre a questão “Como você vê hoje o fenômeno da violência escolar?”

Variáveis	Frequência Absoluta	Frequência Relativa	%
1. Grande	95	$95/100 = 0,95$	95
2. Preocupante	90	$90/100 = 0,90$	90
3. Causa problemas	89	$89/100 = 0,89$	89
4. Conseqüência do Bullying	74	$74/100 = 0,74$	74

Podemos perceber que maioria dos sujeitos tem a percepção verdadeira da violência que ocorre nas escolas de um modo geral nos últimos tempos. Esse fenômeno é preocupante e não deve ser visto simplesmente como uma modalidade de violência juvenil, pois, sua ocorrência abrange o institucional, o social e o comportamental. Para Bourdieu (2001), ela seria possibilitada por um poder que se deixa assumir como conivente e autoritário.

Conforme alguns autores, como Debarbieux (2002), a escola está mais vulnerável a fatores e problemas externos (como o desemprego e a precariedade da vida das famílias nos bairros pobres). Ele menciona, também, o impacto da massificação do acesso à escola, a qual passa a receber jovens negativamente afetados por experiências de exclusão e pertencimento a gangues, o que implica conseqüências para todos os membros da comunidade escolar: alunos, pais e professores (DEBARBIEUX, 2002).

3.2.2 Fatores que provocam a Violência na Escola

Quadro 11- Representação quantitativa das variáveis mais assinaladas pelos sujeitos sobre a questão “Em sua opinião, quais fatores provocam a violência na escola?”

Variáveis	Frequência Absoluta	Frequência Relativa	%
1. Intolerância/desrespeito	94	$94/100 = 0,94$	94
2. Bullying	92	$92/100 = 0,92$	92
3. Ausência de limites	83	$83/100 = 0,83$	83
4. Falta de policiamento	73	$73/100 = 0,73$	73

Constatamos que os posicionamentos dos sujeitos em sua maioria refletem de forma extrema e expressiva a ausência e desestruturação da família e também do poder público no que tange a segurança e educação, como motivos que colaboram para o aparecimento da violência escolar.

Azevedo e Guerra (1995) definem a violência doméstica como todo ato ou omissão praticado por pais, parentes ou responsáveis contra crianças e adolescentes, que além de causar dano físico, sexual e/ou psicológico a vítima. Implica de um lado na transgressão de poder/dever de proteção do adulto e, de outro numa coisificação da infância, ou seja, numa

negação de direito que crianças e adolescentes tem de ser tratados como sujeitos de direitos e pessoas em desenvolvimento.

3.2.3 Visão dos Alunos sobre a Violência na sua Escola.

Quadro 12- Representação quantitativa das variáveis mais assinaladas pelos sujeitos sobre a questão “Como se dá a violência em sua escola?”

Variáveis	Frequência Absoluta	Frequência Relativa	%
1. Brigas entre os alunos	91	$91/100 = 0,91$	91
2. Intimidação/xingamentos	88	$88/100 = 0,88$	88
3. Bullying	77	$77/100 = 0,77$	77
4. Ameaças	72	$72/100 = 0,72$	72

Os sujeitos em sua maioria abordam a violência que ocorrem entre os alunos através de comportamentos agressivos, como as brigas, xingamento, ameaças e bullying o que causa tanta preocupação e temor. Infelizmente, o modelo do mundo exterior é reproduzido nas escolas fazendo com que essas instituições deixem de ser ambientes seguros, modulados pela disciplina, amizade e cooperação, se transformem em espaços onde há violência, sofrimento e medo.

De acordo com Abramovay e Rua (2002, p. 13) “a violência nas escolas não é um fenômeno recente, sendo percebida de maneira mais ampla sob perspectiva que expressam fatos como a globalização e a exclusão social, os quais requerem análises que não se restrinjam às transgressões praticadas por jovens estudantes ou violências das relações sociais entre eles”.

3.2.4 Tipos de Violência Escolar.

Quadro 13- Representação quantitativa das variáveis mais assinaladas pelos sujeitos sobre a questão “Em sua opinião, quais os tipos de violência ocorrem nas escolas?”

Variáveis	Frequência Absoluta	Frequência Relativa	%
1. Brigas/rixas	88	$88/100 = 0,88$	88

2. Agressão física	86	$86/100 = 0,86$	86
3. Intimidação/xingamentos	78	$78/100 = 0,78$	78
4. Ameaças	77	$77/100 = 0,72$	77

Nas situações de violência apontadas pelos sujeitos, comprometem o que deveria ser a identidade da escola como lugar de sociabilidade de caráter prático, de aprendizagem de importância ética e de formação de sujeitos críticos, pautados no diálogo, no valor da diversidade e da herança civilizatória do conhecimento acumulado. Essas situações retratadas pelos sujeitos repercutem sobre a aprendizagem e a qualidade de ensino.

Tem-se a violência na escola que sobrevém por meio da troca de agressões físicas e verbais entre estudantes, de tal modo também permanece, a instituição escolar como reprodutora da ideologia dominante e das diversidades sociais, empareda os estudantes em suas normas, regras e leis. Impedindo-os de movimentar-se para direcionarem-se de modo independente e, principalmente, transformadora. Portanto, a escola (sociedade) que instrui e comete a violência, tem como sua representante à instituição escolar, que vivencia e exerce também suas violências (OLIVEIRA; MARTINS, 2007).

A concepção da violência nas escolas procede de narrativas vividas e recolhidas por diversos atores que convivem no ambiente escolar e das relações que estabelecem entre si. Nessa medida, as violências são percebidas como fenômeno corriqueiro no habitual daqueles que já vivenciaram casos ligados a assaltos, ameaças, furtos, discriminação, vandalismo, brigas, etc (ABRAMOVAY; RUA, 2002).

3.2.5 Manifestação da Violência na Escola.

Quadro 14- Representação quantitativa das variáveis mais assinaladas pelos sujeitos sobre a questão “Quais as implicações que a violência escolar provocaria em sua formação?”

Variáveis	Frequência Absoluta	Frequência Relativa	%
1. Dificuldade de aprendizagem	76	$76/100 = 0,76$	76
2. Pensamento de vingança	76	$76/100 = 0,76$	76
3. Dificuldade de relacionamento	73	$73/100 = 0,73$	73
4. Comportamentos agressivos	69	$69/100 = 0,69$	69

Conforme observamos no posicionamento dos sujeitos os fatores mencionados são os que mais prejudicam a sua formação. Segundo os estudiosos fatores como a redução do papel do estado nas áreas sociais como educação, por exemplo, tem como consequência o aumento da violência escolar e o aumento de distúrbios de comportamento provocado por esta mesma violência que interferem no processo de aprendizagem. No entanto, os reflexos produzidos a partir da articulação desses fatores atingem o cenário escolar.

Segundo os estudiosos, no Brasil, os jovens representam um contingente significativo, no entanto, mais de três décadas distanciam o país, das nações mais ricas no que tange a políticas públicas destinadas a esse segmento. Isso contribui para o aumento da violência nas escolas.

A violência abarca e é abarcada por diversas esferas: social, econômica, cultural, política etc, daí não ser possível indicar uma única esfera como causadora da mesma (OLIVEIRA; MARTINS, 2007).

Crianças e jovens com depressão sofrem seriíssimos riscos. Essa patologia ainda é desconhecida nos meios em que a criança atua – seja o meio familiar, escolar ou social. É uma doença que interfere significativamente na vida dos sujeitos, pois a criança está numa fase de aprendizado que consolida em seu desenvolvimento. (CALDERARO; CARVALHO, 2005).

3.2.6 Estratégias para Resolver ou Minimizar o Problema da Violência na Escola

Quadro 15- Representação quantitativa das variáveis mais assinaladas pelos sujeitos sobre a questão “Quais estratégias ou medidas indicadas que poderiam minimizar ou resolver o problema da violência nas escolas?”

Variáveis	Frequência Absoluta	Frequência Relativa	%
1. Combate/prevenção ao bullying	95	$95/100 = 0,95$	95
2. Apoio escolar	95	$95/100 = 0,95$	95
3. Valorização do educador	95	$95/100 = 0,95$	95
4. Apoio profissional/institucional	94	$94/100 = 0,94$	94

Os sujeitos consideram que é necessária a integração entre escola e comunidade para combater ou prevenir a violência na escola. Reconhecem a necessidade da valorização do

educador, mas entendem que é uma necessidade já na atual conjuntura. Demandam a necessidade de apoio escolar e institucional para se instrumentalizarem adequadamente, e assim poderem trabalhar as questões transversais como a violência.

Além dos programas existentes os sujeitos ressaltam a necessidade de apoio profissional e institucional dos governos, através das secretarias de educação, com apoio de profissionais como o psicólogo, do psicopedagogo, do serviço social entre outros.

Para Andrade (2001), ao considerar a escola como espaço privilegiado para o convívio sadio entre todos, é preciso estruturá-las para o desenvolvimento de atividades que considere as necessidades dos alunos como, por exemplo, um espaço físico apropriado, material lúdico, e esportivo dentre outros.

Precisa-se admitir a seriedade da construção de uma Cultura de Paz, uma cultura fundamentada na tolerância, solidariedade e compartilhamento em apoio cotidiano, uma cultura que acata todos os direitos singulares, o princípio de pluralismo, que garante e sustenta a liberdade de opinião e que se compromete em prevenir conflitos resolvendo-os em suas fontes, que conglomeram novas ameaças não-militares para a segurança, como exclusão, pobreza extrema e degradação ambiental. A cultura de paz procura resolver os problemas através do diálogo, da negociação e da mediação, de forma a tornar a guerra e a violência inviáveis (WERTHEIM, 2000).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a problemática tratada nesse trabalho e os dados apresentados pelos sujeitos. Compreendemos que:

A temática abordada nesta pesquisa se manifesta através de danos físicos ou simbólicos, impostos a indivíduos ou grupos. Em um plano maior, a violência muitas vezes é associada à pobreza, a desigualdade social, desemprego e falhas de comunicação. É também oposta a utilização da razão, aceitação e diálogo, estando relacionados a diversos tipos de poderes em todos os tipos de relações entre os seres humanos.

Nas escolas a violência é caracterizada por agressões, brigas, depredações e conflitos que envolvem vários atores inclusive os professores quando agredidos em seu trabalho e em sua identidade profissional pelo desinteresse e indiferença por parte dos alunos, criando um ambiente de tensão cotidiana. Muitos deles não gostam das condições de trabalho e remuneração, e também alguns são críticos dos alunos, por indisciplina ou por falta de interesse e dedicação aos estudos. (PINHEIRO, 1982).

A violência física é a face mais explicitas desse fenômeno, com destaque para as ameaças, quando feitas pelos alunos com promessas de retaliações depois do horário escolar. As brigas são corriqueiras, banalizadas e, muitas vezes incentivadas pelos colegas.

A ocorrência de manifestações implícitas e explícitas de violência, o que atrapalham as relações interpessoais, no ambiente escolar, em todos os níveis, assim como o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem;

Assinalam que a maior parte das manifestações na escola procede, principalmente, de reações agressivas, mas alguns entrevistados reconhecem que há ainda docentes que contribuem para a manifestação da violência devido a sua prática docente (OLIVEIRA, 2004).

Os estudantes asseguram que a violência nas escolas é uma dos motivos do desinteresse, da ausência de concentração nos estudos e da pretensão de comparecer as aulas, por estarem nervosos, revoltados, com medo e inseguros.

Entre os docentes o absentismo é uma das conseqüências direta da violência e da falta de reconhecimento pelo seu trabalho, e baixa remuneração (OLIVEIRA, 2004).

Destacaram em relação às estratégias ou saídas para a resolução de problema da violência nas escolas é importante a realização de um trabalho sério por parte das escolas,

sejam incluso no projeto político-pedagógico, constatando que para trabalhar esse contexto no âmbito escolar é necessária a participação de todos os cidadãos na construção desse processo, afirmando ser um problema de ordem social, e de solução complexa, que tem repercussões não só na área de educacional, mais também âmbito social, sendo, pois necessária a participação de todos na ascensão da educação pela construção de uma cultura de paz (SILVA, 1999).

Dentre as estratégias para a abordagem da violência na escola o diálogo foi percebido como uma das formas capazes de despertar a reflexão e a discussão indicando as possibilidades para a sua superação, apesar dos professores não se sentirem preparados suficientemente para trabalhar com essa temática, e ainda demonstrarem sentimentos de medo, insegurança, preocupação entre outros, frente a essa realidade (SANTOS, 1999).

Os resultados dessa investigação mencionam importantes pistas para a compreensão de como os docentes lidam com o fenômeno da violência. Durante a pesquisa constatamos que para alguns a violência se apresenta comum e banalizada, para outros ela é conseqüência da exclusão social. Alguns identificam as que causam danos físicos e outros distinguem como tal aquelas que geram medo, dor, tristeza, baixa auto-estima, desvalorização e não reconhecimento da dignidade como que todos merecem ser tratados.

O assunto que destacamos aqui remeteu-nos para os problemas com que qualquer investigação científica se oferece na idealização de sua representação de inquérito, com particular destaque nas escolhas metodológicas. Por entendermos casos de provocação e maltrato entre os semelhantes, numa dupla perspectiva do próprio aluno envolvido ou dos seus iguais, é o satisfatório para obtermos resultados divergentes nos níveis de incidência e estatutos de envolvimento.

É essencial termos em atenção aos obstáculos inerentes aos vários instrumentos, entre elas as questões relacionadas com a autenticidade e a preferência por respostas socialmente desejáveis nos instrumentos de auto-resposta, particularmente no caso da agressão como objeto de estudo (SANTOS, 1999).

De modo óbvio que, se busquemos compreender a violência escolar numa totalidade de um fenômeno vivenciado pelo próprio sujeito (numa tripla vertente de agressor, vítima ou vítima-agressiva), ou numa conjuntura de um acontecimento observado e categorizado pelos docentes ou outros profissionais na instituição escolar, a própria finalidade do estudo da violência regula a escolha dos instrumentos necessários para preveni-la e combatê-la. (PINHEIRO, 1982).

Os temas relacionados com as experiências interiores são mais facilmente adaptados pelo próprio sujeito do que pelos seus semelhantes, enquanto que os comportamentos mais externavam poderão ser mais simples, e com maior rigidez, proporcionados pelos agressores. A dúvida quanto à opção dos instrumentos colocam-se quando aspiramos, num mesmo modelo, estudar ao mesmo tempo fenômenos de natureza mais interna (vitimização) e acontecimentos de natureza mais externa (agressividade), onde a dualidade de percepções poderia acarretar à composição de grupos com os agressores que pertencem em simultâneo a dois ou mais códigos de implicação distintos. (OLIVEIRA, 2003).

Uma forma de superar esta divergência de resultados relativa ao envolvimento de certos alunos em comportamentos de *bullying* entre outros, poderá ser alcançada se, no momento da constituição da manifestação, fossem apenas selecionados os sujeitos que, simultaneamente, se relacionam e são identificados pelos seus colegas como agressores, vítimas ou vítimas-agressivas (PERALVA, 1997).

Temos a idéia de que a escola parece permanecer afligida pela reversibilidade da violência, tendo de um lado a violência promovida pelos alunos contra docentes, alunos e outros profissionais da educação. Do outro a violência utilitária dos poderes constituídos, em muitas ocasiões demonstradas de forma simbólica, que neutraliza as diferenças e tenta levar a obediência e a adaptação.

Portanto esse conjunto de dificuldades é aceitável ao analisar a hipótese de que, ao ganhar a agenda pública, o contexto da violência em meio escolar não pode mais passar despercebido pelos formuladores das políticas, especialmente no nível municipal e estadual, e quem sabe sejam dadas as condições, pelo acúmulo de experiências, para o esboço de ações agregadas que de fato configurem políticas públicas de cunho popular.

O esforço empreendido neste trabalho, ao apresentar uma visão sobre o problema da violência escolar, espera-se auxiliar na reflexão e na procura de medidas estratégicas para a superação desse tipo de violência. Compreendendo como esse acontecimento atinge os sujeitos participantes no espaço escolar, identificando e analisando os fatores que induzem a esse fenômeno, notadamente na prática do professor e na sua relação com os demais sujeitos da escola. Tendo a investigação sido realizado em uma unidade escolar com um número determinado de sujeitos dado a complexidade e a natureza da pesquisa.

Esperamos que as informações sistematizadas por nós sobre a realidade na prática docente sobre condições de adversidade provocada pela violência nas escolas possam

fomentar outras pesquisas que busquem elementos necessários ao tratamento do tema para melhor orientar outros professores para lidar com esse novo contexto do trabalho docente.

Finalmente, decorrentes das evidências encontradas, alguns temas podem ser elencados para novas investigações como: percepções e representações que os professores têm do trabalho docente sob as condições de violência; resultados comparativos entre o rendimento escolar dos alunos sobre diferentes graus de violência; quais são as implicações na qualidade da vida dos professores no contexto da violência no interior da escola; se a violência tem sido enfrentada como questão de segurança pública ou como questão pedagógica; os riscos sociais particularizados no interior da unidade escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

AQUINO, J. G. **Confronto na sala de aula**: Uma leitura institucional da relação professor-aluno. São Paulo: Summus, 1996.

AQUINO, J. G. **Ética na Escola**: A diferença que faz diferença. Diferenciação e preconceito na escola, Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summes, 1998. p. 135-151.

_____. A indisciplina e a escola atual. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v.24, n.2, p.181-204, jul./dez. 1998.

ANDRADE, A. P. M. **A percepção docente sobre a violência na escola e educação ambiental como possibilidade para sua superação**. 2001. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2001.

AVACINI, M. “**Violência nas escolas é epidemia mundial**” O Estado de São Paulo. Domingo, 07 de outubro de 2001.

AZEVEDO, M. A.; GUERRA, V. N. A. **Como se conceitua? Em a violência domestica na infância e na adolescência**. São Paulo: Robe Editores, 1995, p. 31- 63.

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violência nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO, 2002.

ABRAMOVAY, M (org.). **Escola e Violência**. Brasília: UNESCO, U. C. B., 2002. 156p.

ABRAMOVAY, M.; AVANCINI, M. F. **A violência e a escola**: o caso Brasil. Brasília, 2004.

ARENDT, H. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.

BARDIN, L. **Análise do conteúdo**. Trad. Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.

BARUFFA, G. Agressividade Humana: Mito ou realidade? **Rev. da UCPel EDUCART**, v.1,n.2, p. 31 - 42, dez.1991.

BARZA, G. Após 15 anos, dois únicos condenados pelo massacre de Eldorado dos Carajás continuam soltos. Capturado em: notícias.uol.com.br. Acesso em 17 de abril de 2001.

BATISTA, A.; EL - MOOR, P. Violência e agressão. In: CODO, W. (coord.). **Educação, carinho e trabalho**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**. Elementos de uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1982.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BUOSI, L. M. M. **Massacre do Carandirú**, que deixou 111 mortos, completa 10 anos. Capturado em: Folha Online. Acesso em 01 de outubro de 2002.

BRASIL, **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília. MEC/SEF, 1996.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental e Médio**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARDIA, N. A violência urbana e a escola. **Contemporaneidade e Educação**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, set, 1999.

CALDEIRA, T. P. R. Cidade de muros. **Crime, segregação e cidadania em São Paulo**. São Paulo. Edusp/Editora 34, 2001.

CALDERARO, R. S. S.; CARVALHO, C. V. Depressão na infância: um estudo exploratório. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n. 2, p. 181-189, mai./ago. 2005.

CARREIRA, D. B. X. **Violência nas escolas: Qual o papel da gestão?** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

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

CONSTANTINI, A. **Bullying: como combatê-lo?** Tradução de Eugênio Vinci de Moraes. São Paulo: Itália Nova Editora, 2004.

DEBARBIEUX, E. B. **Violência nas escolas: dez abordagens européias**. Brasília: UNESCO, 2002.

DAY, N. **Violence in schools, learning in fear**. Berkeley Heights: Enslow Publishers, 1996.

ENGUITA, M. F. **A face oculta da escola: Educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. São Paulo: Edusp, 1999.

FANTE, C. **Fenômeno bullying: Como prevenir a violência nas escolas e educar para paz**. 2. ed. Campinas: Versus, 2005.

FANTE, C. & PEDRA, J. A. **Bullying escolar: perguntas e respostas**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FONSECA, T. M. G. Dos manicômios as salas de jantar: considerações a respeito da psicopatologia educacional. In: SANTOS, J. V. et al. **Violências no tempo de globalização**. São Paulo: HUCITEC, 1999, p. 477 – 486.

FREIRE, P. **Conscientização: Teoria e prática da libertação – Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980. p. 26 – 88.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1986.

FUNDAJ (Recife). **Violência afeta aprendizagem**. Disponível em: <<http://www.fundaj.gov.br/notitia/servlet>> 2006.

GARLAND, D. **The culture of control: crime and social order in contemporary society**. Chicago: University of Chicago Press, 2001.

GIGLIO, C. M. B. A violência escolar e o lugar da autoridade: encontrando soluções partilhadas. In: AQUINO, J. G. (org.). **Autoridade e autonomia na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GUIMARÃES, A. M. **A dinâmica da violência escolar**. Conflito e ambiguidade. Campinas. Autores Associados: 1996.

HASSNER, P. **La violence et la paix**: De la bombe atomique au nettoyage éthinique. Paris: Esprit, 1995.

HIRIGOYEN, M. F. **Assédio moral**: a violência perversa do cotidiano. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2002.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Síntese de indicadores sociais 2000**, série estudos e pesquisas. Informação demográfica e socioeconômica, n. 5, Rio de Janeiro: IBGE, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

LAURIANO, C. Caminhada no centro lembra chacina da candelária. Capturado em: gl.globo.com. Acesso em 23 de julho de 2010.

LA TAILLE, I. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: Julio G. Aquino (org.) **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas práticas. São Paulo: Summus, 1996.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1997.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

LOPES, E. M. S. T. **As origens da educação pública**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MEDEIROS, I. L. **A Gestão democrática na rede municipal de Porto Alegre**. Brasília, 1998.

MEDEIROS, C. M. B. **Agressões em uma escola de ensino fundamental: visão dos alunos, professores e funcionários**. 2006. 128 f. Dissertação (Mestrado em Fundamentos da Educação) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

MELO, J. A. **Cyberbullying: a violência virtual**. Recife: EDUPE, 2011.

MICHAUD, Y. **A Violência**. São Paulo: Ática, 1989.

MINAYO, M. C. S. (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINAYO, M. C. S. et al. **Fala galera: juventude, violência e cidadania na cidade do Rio de Janeiro**. Garamond, Rio de Janeiro, 2001.

NOGUEIRA, R. M. C. D. P. A. **Escola e Violência: análise de dissertações e teses sobre o tema produzido na área de Educação, no período de 1990 a 2000**. 2003. 133f. Dissertação (Mestrado em Educação, História, Política e Sociedade) – Departamento de Educação, PUC, São Paulo.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. **Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: Uma introdução**. In. MOREIRA, A. F. B. ; SILVA, T. T. (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. Trad. Maria Aparecida Baptista. São Paulo. Cortez, 1995.

NOLETO, M. J. (Coord.) **Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz**. Brasília: UNESCO, 2001.

NUNES, S. F. P. **O stress do professor do Ensino Fundamental: o enfoque da Ergonomia**. In: LIPP, M. L. et al. **O stress no professor**. 6. ed. Campinas: Papyrus, 2008.

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

OLIVEIRA, M. G. P. **Percepção de valores nas escolas pelos docentes do ensino médio**. 2003. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2003.

OLIVEIRA, R. B. L. **Significação de violências na perspectiva de professores que trabalham em escolas “violentas”**. 2004. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2004.

OLIVEIRA, E. C. S.; MARTINS, S. T. F. Violência, sociedade e escola: da recusa do diálogo à falência da palavra. **Psicologia & Sociedade**, v.19, n.1, p.90-98, jan/abr. 2007.

PCNs - **Parâmetros Curriculares Nacionais** (5ª a 8ª séries). Brasília: MEC/SEF, 1998.

PERALVA, A. Democracia, violência e modernização por baixo. **Revista Nova Lua**, São Paulo, Cedec, n. 40/41, 1997.

PERALVA, Angelina. **Violência e Democracia: O paradoxo brasileiro**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PICHON-RIVIERE, E.; QUIROGA. **A Psicologia da Vida Cotidiana**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PINHEIRO, S. A. **Violência Brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

PINHEIRO, P. S.; ADORNO S. Violência contra crianças e adolescentes, violência social e estado de direito. **São Paulo em Perspectiva**, v.7, p. 106-117, 1993.

PINO, A. O Conceito de mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. **Cadernos Cedes**, São Paulo, v. 24, p.32-43, 1995.

REVISTA VEJA, São Paulo, n. 22, maio, 1996.

RIBEIRO, R. M. C. **Significações da violência escolar na perspectiva dos alunos**. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2000.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas / colaborações José Augusto de Souza Peres**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

ROUANET, S. O novo irracionalismo brasileiro. *In*: ID. **As razões do Iluminismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SANTOS, J. V. T. **Violência em tempo de globalização**. São Paulo: Hucitec, 1999.

SILVA, D. B. P. **Pais, amigos ou Censores**: Orientações práticas para uma educação personalista e libertadora. 14. ed. São Paulo: Paulinas, 1999.

SILVA, N. P. **Ética, indisciplina & violência nas escolas**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SILVA, N. R. **Relações sociais para a superação da violência escolar e processos formativos de professores**. 2006. 297 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução à teoria do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SPOSITO, M. P. A. Instituição escolar e a violência. **Cadernos de pesquisas**, São Paulo, v.104, p.58-75, 1998.

SEVERINO, A. J. 1941. **Metodologia de trabalho científico**. 23.ed.. São Paulo: Cortez, 2007.

TAVARES, J. V. S. **A violência como dispositivo de excesso de poder**. *Sociedade & Estado*, Brasília, UnB, 1995.

TEODORO, A. **Globalização e educação**: políticas educacionais e novos modos de governação. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

TELES, M. L. S. **Educação**: a revolução necessária. Petrópolis: Vozes, 1992.

TORRES, S. J. **A Desmotivação dos Professores**. Mangualde: Edições Pedagogo, 2006.

WASELFISZ, J. J. **Mapa da violência II**. Brasília: UNESCO, Ministério da Justiça, Instituto Ayrton Senna, 2000.

WACQUANT, L. **Prisões da miséria**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

WERNECK, H. **Se você finge que ensina, eu finjo que aprendo.** Petrópolis: Vozes, 1992.

WERTHEIN, J. **Juventude, violência e cidadania.** Brasília: UNESCO, 2000.

ANEXO A – CARTA SOLICITANDO PARTICIPAÇÃO À PESQUISA - PROFESSOR



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO “STRICTO-SENSU” EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

CARTA SOLICITANDO PARTICIPAÇÃO À PESQUISA - PROFESSOR

Prezado (a) Professor (a):

Estamos nos dirigindo a você a fim de solicitar sua colaboração para uma pesquisa que estamos desenvolvendo com o temário: **“Violência na escola: implicações na prática docente”**. Esta pesquisa está sendo desenvolvido por mim, Ricardo Carneiro da Cunha, sob a orientação da Prof^a Dr^a Márcia Karina Silva, com base para minha pesquisa de Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT / Portugal.

Este estudo trará benefícios no que se diz respeito às estratégias que estejam sendo utilizadas pelos professores do ensino regular e adotadas pela rede municipal de educação de Olinda, na escola Izaulina de Castro e Silva, visando à compreensão da realidade educacional no município a partir do estudo dessa escola frente à problemática da violência.

Objetivando uma análise reflexiva dos docentes acerca desse fenômeno, a fim de sedimentar uma cultura de paz, constatar as tomadas de decisões referentes às escolhas de estratégias que favoreçam o combate e eliminação desse problema. Como também, objetivar a construção da cidadania e de uma sociedade democrática e humanística, a partir de um senso crítico-científico.

Não se trata de um teste de avaliação, portanto não existem respostas certas ou erradas. O importante é que você responda todas as questões com sinceridade. As suas respostas serão utilizadas apenas para investigação científica, portanto, todas as informações fornecidas serão mantidas no anonimato.

A sua colaboração é de máxima importância para o prosseguimento do nosso estudo. Desde já agradecemos as sua disponibilidade!

Ricardo Carneiro da Cunha

Prof^a Dr^a Márcia Karina Silva

ANEXO B – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI – ESTRUTURADA PARA O PROFESSOR

I. CARACTERIZAÇÃO DO SUJEITO:

Disciplina(s) que leciona: _____

Faixa etária entre:

- Menos de 20 21 e 30 31 e 40
 41 e 50 51 e 60 Acima de 60

Gênero:

- Masculino Feminino

Formação acadêmica:

- Graduação Mestrado Normal
 Especialização Doutorado Outro

Nível de Ensino:

- Infantil Médio Superior
 Fundamental Técnico Gestor

Tempo de Exercício Docente:

- Menos de 5 anos 11 a 15 anos 21 a 25anos
 6 a 10 anos 16 a 20 anos Acima de 25 anos

II. VIOLÊNCIA ESCOLAR:

- 1- Como você vê hoje o fenômeno da violência escolar?
- 2- Em sua opinião, quais os fatores provocam a violência na escola?
- 3- Como se dá a violência em sua escola?
- 4- Em sua opinião, quais os tipos de violência ocorrem nas escolas?
- 5- Quais as implicações que a violência escolar provoca em sua prática como educador?
- 6- Quais estratégias ou medidas indicadas que poderiam minimizar ou resolver o problema da violência nas escolas?

Obrigado por sua participação!

ANEXO C – CARTA SOLICITANDO PARTICIPAÇÃO À PESQUISA – ALUNO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO “STRICTO-SENSU” EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

CARTA SOLICITANDO PARTICIPAÇÃO À PESQUISA - ALUNO

Prezado (a) aluno (a):

Estamos nos dirigindo a você a fim de solicitar sua colaboração para uma pesquisa que estamos desenvolvendo com o temário: **“Violência na Escola: implicação na prática docente”**. Esta pesquisa está sendo desenvolvido por mim, Ricardo Carneiro da Cunha, sob a orientação da Prof^a Dr^a Márcia Karina Silva, com base para minha pesquisa de Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT / Portugal.

Nosso objetivo é compreender as representações dos alunos matriculados nos anos finais do Ensino fundamental na nesta escola localizada no município de Olinda, Estado de Pernambuco / Brasil, sobre o fenômeno da violência na escola e suas conseqüências. Para tanto, objetivamos investigar e conhecer a sua opinião sobre o fenômeno da violência escolar e as implicações na prática dos professores.

Não se trata de um teste de avaliação, portanto não existem respostas certas ou erradas. O importante é que você responda todas as questões com sinceridade.

As suas respostas serão utilizadas apenas para investigação científica, portanto, todas as informações fornecidas serão mantidas no anonimato.

A sua colaboração é de máxima importância para o prosseguimento do nosso estudo. Desde já agradecemos as sua disponibilidade!

Ricardo Carneiro da Cunha

Prof^a Dr^a Márcia Karina Silva

ANEXO D – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO APLICADO AO ALUNO

Escola: _____	
Curso: _____	
Turno em que estuda: _____	Data: ____/____/____
Sexo: Masculino (<input type="checkbox"/>) Feminino (<input type="checkbox"/>)	Idade: _____

Esse questionário não tem respostas certas ou erradas. É sobre o que você pensa e sente e é absolutamente subjetivo. Por isso responda de acordo com o que você realmente **PENSA E SENTE**, sem se importar com que os outros possam pensar ou sentir.

Assinale o espaço que corresponda melhor à questão:

1- Como você vê hoje o fenômeno da violência escolar?

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Grande				
2. Preocupante				
3. Com indiferença				
4. Começa na família				
5. Reflexo da sociedade				
6. Difícil solução				
7. Causa problemas				
8. Reflexo da escola				
9. Conseqüência das drogas				
10. Conseqüência do bullying				
11. Ausência do poder público				

2- Em sua opinião, quais os fatores provocam a violência na escola?

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Ausência/desestrutura da família				
2. Intolerância/desrespeito				
3. Ausência de limites				
4. Impunidade/descaso				
5. Influência da Internet/mídia				
6. Bullying				
7. Fatores econômico-sociais				
8. Práticas pedagógicas inflexíveis				
9. Ausência de valores morais				
10. Falta de policiamento				
11. Falta de estrutura escolar				

12. Professores desmotivados				
13. Drogas				

3- Como se dá a violência em sua escola?

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Intimidação/xingamentos				
2. Brigas entre os alunos				
3. Ofensas contra o professor				
4. Agressão ao professor				
5. Trafico de drogas				
6. Vandalismo/depredação				
7. Preconceito				
8. Roubos e furtos				
9. Utilização de Armas				
10. Bullying				
11. Ameaças				
12. Violência sexual				

4- Em sua opinião, quais os tipos de violência ocorrem nas escolas?

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Brigas/rixas				
2. Agressão física				
3. Violência sexual				
4. Agressão contra professores				
5. Ameaças				
6. Intimidação/xingamentos				
7. Vandalismo/depredação				
8. Ataques de gangues				
9. Trafico de drogas				
10. Roubos e furtos				
11. Bullying				

5- Quais as implicações que a violência escolar provocaria em sua formação?

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Dificuldade de aprendizagem				
2. Sentimentos negativos				
3. Pensamentos de vingança				
4. Queda no rendimento escolar				
5. Baixa autoestima				
6. Dificuldade de relacionamento				
7. Comportamentos agressivos				
8. Revolta				
9. Depressão				
10. Sentimento de impunidade				

11. Mania de perseguição				
12. Abandono				
13. Sensação de insegurança				

6- Quais estratégias ou medidas indicadas que poderiam minimizar ou resolver o problema da violência nas escolas?

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Integração com a família				
2. Integração com a comunidade				
3. Vigilância policial nas escolas				
4. Dialogo entre os alunos				
5. Combate/prevenção ao bullying				
6. Apoio profissional/institucional				
7. Apoio escolar				
8. Evitar o vandalismo				
9. Práticas esportivas				
10. Formação profissional				
11. Investimento nas escolas				
12. Valorização do educador				

Obrigado por sua participação!

ANEXO E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu.....RG.....

abaixo assinado, dou o meu consentimento livre e esclarecido para participação no projeto de pesquisa intitulado: Violência Escolar: implicações na prática docente. A pesquisa é coordenada pela Dra. Márcia Karina da Silva, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone 9415-6969 ou e-mail klsmarcia@hotmail.com ou com o pesquisador.

1. O objetivo da pesquisa: é compreender de que maneira a violência escolar afeta o exercício dos sujeitos da escola.
2. Durante o estudo será realizado entrevistas através de um questionário semi-estruturado para esse fim e um gravador para coletar dados somente com os professores. A entrevista dos alunos constará de um questionário com questões fechadas, para investigar como os mesmos estão utilizando estratégias educacionais para lidar com o fenômeno da violência escolar e programar medidas que venham prevenir e evitar essa problemática no Município de Olinda.
3. Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa, assim como fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos deste estudo.
4. Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa, se assim desejar, por qualquer motivo, estando ciente de que tal fato não irá alterar a qualidade nem meus direitos quanto ao / atendimento recebido;
5. Fui também esclarecido (a) de que o uso das informações por mim oferecidas está submetido às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde (CNS), do Ministério da Saúde (MS). Compreendo que minha identidade será mantida em sigilo e que os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em eventos e publicações científicas.

6. Riscos e Benefícios:

Riscos: se justifica pela importância do benefício esperado, caso o benefício seja maior, ou no mínimo igual, as alternativas que já estão estabelecidas na pesquisa.

Benefícios: oferecer elevada possibilidade de gerar conhecimento para entender, prevenir ou neutralizar a problemática da violência no ambiente escolar o que pode afetar o bem-estar dos sujeitos da pesquisa e de outros indivíduos.

7. Estou ciente de que, caso eu tenha dúvidas ou me sinta prejudicado (a), poderei entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Sociedade Pernambucana de Combate ao Câncer / Hospital de Câncer de Pernambuco, situado na Av. Cruz Cabugá, 1597 – Santo Amaro/Recife – (081) 32178197, para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa, o qual tomará as medidas cabíveis.

8. O pesquisador principal da pesquisa me ofertou uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

ANEXO F – CARTA DE ANUÊNCIA

CARTA DE ANUÊNCIA

Olinda, 16 de maio de 2011

A Escola Municipal Izaulina de Castro e Silva

Às Gestoras Escolares

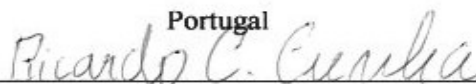
Assunto: Solicitação de Autorização

Solicitamos autorização para que o mestrando Ricardo Carneiro da Cunha, do Curso de Mestrado Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, sob a orientação da Professora Dra. Márcia Karina da Silva, desenvolva uma pesquisa para a construção da Dissertação de Mestrado intitulado “Violência Escolar: implicação na prática docente” com os educadores e alunos desta Instituição Pública de Ensino do Município de Olinda.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Márcia Karina da Silva

Professora Orientadora da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT de Portugal

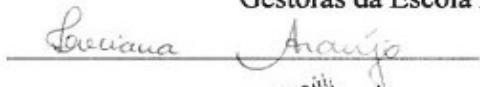


Prof^o Ricardo Carneiro da Cunha

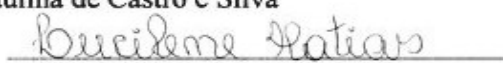
TERMO DE AUTORIZAÇÃO

De acordo com a Carta de Anuência acima autorizamos o feito solicitado a partir de 12 de 05 de 2011.

Gestoras da Escola Municipal Izaulina de Castro e Silva



Luciana F. N. Araújo
Mat. 16441
Diretora



Lucilene Matias
Secretaria Escolar
Mat: 11416-2

ANEXO G – CARTA DE APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA



DECLARAÇÃO

Declaramos que o projeto de Pesquisa nº 28/2011 (CAAE: 1252.0.000.447-11) intitulado: **“VIOLÊNCIA NA ESCOLA: IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA DOCENTE”**, apresentado pela pesquisadora responsável **Márcia Karina da Silva**, foi aprovado nesta data, pelo Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos da Sociedade Pernambucana de Combate ao Câncer - SPCC / Hospital de Câncer de Pernambuco - HCP.

Os autores deverão remeter cópia do artigo publicado para arquivo na Biblioteca da SPCC / HCP e terão que mencionar nas publicações a Instituição onde o trabalho foi realizado.

Recife, 13 de setembro de 2011.

Dr. Glauber Leitão
Coordenador

Comitê de Ética em Pesquisa
Sociedade Pernambucana de Combate ao Câncer
Hospital de Câncer de Pernambuco