UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DO PANTANAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO – EDUCAÇÃO SOCIAL

POLYANA ANDREZA DA SILVA COSTA

VIOLÊNCIA NO COTIDIANO ESCOLAR: A VISÃO DE PROFESSORES QUE ATUAM NO ENSINO FUNDAMENTAL DE ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE CORUMBÁ - MS

Corumbá-MS
2011

POLYANA ANDREZA DA SILVA COSTA

VIOLÊNCIA NO COTIDIANO ESCOLAR: A VISÃO DE PROFESSORES QUE ATUAM NO ENSINO FUNDAMENTAL DE ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE CORUMBÁ - MS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Área de Concentração Educação Social, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Campus do Pantanal, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação.

Orientadora: Profª. Drª Mônica de Carvalho Magalhães Kassar

Corumbá-MS
2011

POLYANA ANDREZA DA SILVA COSTA

VIOLÊNCIA NO COTIDIANO ESCOLAR: A VISÃO DE PROFESSORES QUE ATUAM NO ENSINO FUNDAMENTAL DE ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE CORUMBÁ - MS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Área de Concentração Educação Social, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Campus do Pantanal, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação.

Banca Examinadora:

Profª. Drª. Mônica de Carvalho Magalhães Kassar – UFMS – Orientadora

Profª. Drª. Nadir Zago - UFSC

Prof. Drª. Anamaria Santana da Silva – UFMS

Prof. Drª. Dimair de Souza França - UFMS

CORUMBÁ-MS
SETEMBRO//2011.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus amados pais, Geovane e Fátima, por tudo o que representam em minha vida

Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela Sua presença em minha vida, por ter me dado forças para prosseguir e realizar esse trabalho, por cumprir Suas promessas na vida daqueles que nEle crêem.

Aos meus queridos e amados pais, Geovane e Fátima, pelo amor incondicional a mim dedicado, pelo carinho, pelo incentivo constante, pelas orações, pela preocupação, por serem os melhores pais que poderiam ser.

Ao meu esposo Anselmo, pelo carinho, pela compreensão, pelo apoio nas horas difíceis e pelo incentivo nas horas de exaustão.

Aos meus amados irmãos, Renan e Rodrigo, pelas palavras de ânimo e perseverança.

Aos queridos parentes e amigos que mesmos distantes torceram pela minha vitória.

À Prof.ª Drª Mônica de Carvalho Magalhães Kassar, por ter me acolhido e aceitado ser minha orientadora nesse trabalho, pela sua atenção, seu profissionalismo e delicadeza.

À Prof.ª Drª Nadir Zago, pelo incentivo, atenção, simplicidade, apoio e pelas preciosas e fundamentais considerações durante a realização desta pesquisa.

À Prof.ª Drª Anamaria de Santana, pelo apoio, incentivo e pelas sugestões importantíssimas no Exame de Qualificação.

À Prof.ª Drª Dimair Souza França pelo apoio, cuidado e zelo com os quais leu esse texto em sua fase de elaboração e pela ajuda na organização dos dados.

À Profª Drª Edelir Salomão Garcia por ter me iniciado nessa nova etapa acadêmica.

A todos os professores do Curso de Mestrado em Educação Social - CPAN que com seus ensinamentos contribuíram para minha formação.

Aos meus amigos da primeira turma do Curso de Mestrado em Educação Social da UFMS-CPAN, que partilharam comigo momentos de alegria, reflexão, crise e de superação durante a trajetória desta pesquisa.

À Cleide, secretária do Curso, pela simpatia, prontidão e receptividade com as quais sempre nos acolheu.

Aos responsáveis pela Delegacia da Infância e Juventude de Corumbá, Delegacia de Ladário, Conselho Tutelar e Centro de Referência Especializado em Assistência Social pelas importantes informações a violência nas escolas desses municípios.

À CAPES, pelo apoio financeiro durante a realização dessa pesquisa.

Aos diretores das escolas pesquisadas e, especialmente, a todos os professores que aceitaram participar deste estudo, pela sua colaboração preciosa nos fornecendo informações fundamentais para concretização deste trabalho.

A todas as pessoas que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a realização de mais esta conquista em minha vida, o meu sincero, carinhoso e emocionado: OBRIGADA!

A pior violência do mundo contemporâneo está na impressão de que a vida humana perdeu o valor (REGIS DE MORAIS).

RESUMO

A violência escolar tem despertado interesse de pais, educadores e vários segmentos da sociedade civil. É um fato preocupante porque afeta, além do processo de ensino-aprendizagem, as relações interpessoais entre alunos e professores. A necessidade de refletir sobre essa questão inspirou a realização desta pesquisa que teve como objetivo saber o que os professores pensam sobre violência escolar, suas causas, manifestações, conseqüências e formas de enfrentamento. Trata-se de uma pesquisa de campo, de natureza qualitativa, realizada em Corumbá-MS, por meio de entrevistas semi-estruturadas com professores do Ensino Fundamental. Na análise dos dados utilizamos as concepções de Bernard Charlot, Éric Debarbieux, Wanderley Codo e outros autores. Constatamos que na visão dos docentes a violência escolar vai além das agressões físicas e verbais, abrangendo a falta de respeito e todo ato que prejudique outrem. As manifestações de violência mais citadas foram as agressões físicas e verbais entre os alunos; as verbais contra os professores e as incivilidades. As principais causas do aumento dessa violência, segundo os professores, são: a desestruturação familiar, a falta de limites, a influência do contexto social e uma visão equivocada do ECA. As conseqüências da violência escolar para os professores são: profissionalmente, o trabalho pedagógico dificultado e a perturbação do clima escolar; e pessoalmente, sentimentos de tristeza, frustração e impotência; dores de cabeça, cansaço físico, tensão muscular, estresse e nervosismo. Apesar da maioria dos professores apresentarem esses sintomas, 80% desejam continuar no magistério porque amam a profissão escolhida. Os docentes utilizam como estratégias: conversar com os alunos, enviá-los à coordenação e chamar seus pais à escola, porém, eles sugeriram diversas alternativas para o enfrentamento do problema. Conclui-se ser necessário o desenvolvimento de políticas públicas e de outras estratégias de prevenção e redução da violência nas escolas que favoreçam o clima escolar e as relações sociais, a fim de que a escola cumpra sua função e seja o que ela deve ser: lócus de aprendizagem, de socialização e de produção do conhecimento.

Palavras-chave: violência escolar; incivilidades; professores

ABSTRACT

School violence has aroused the interest of parents, educators and various segments of civil society. It is a worrying fact because it affects, in addition to the teaching and learning process, the interpersonal relationships between students and teachers. The need to reflect on this question inspired the research, which aimed to find out what teachers think about school violence, its causes, manifestations, consequences and ways of coping. The qualitative field work was conducted in Corumbá-MS, by means of semi-structured interviews with Elementary School teachers. The analysis of the data was based on the concepts provided by Bernard Charlot, Éric Debarbieux, Wanderley Codo and other authors. We found that, in the teachers' view, school violence goes beyond physical and verbal aggression. It also includes the lack of respect and every act that may harm others. The most frequent manifestations of violence were physical and verbal aggressions among the students, verbal aggressions towards teachers, and incivilities. The main causes of the increase in violence, according to the teachers, are: family breakdown, lack of boundaries, the influence of the social context and a mistaken view of ECA. The consequences of school violence to teachers are: in professional terms, difficulty to develop the pedagogical work, and disturbance in the school atmosphere; in personal terms, feelings of sadness, frustration and helplessness, headaches, physical exhaustion, muscle tension, stress, and nervousness. Although most teachers present these symptoms, 80% intend to go on teaching because they love the profession they chose. Teachers use the following strategies: talking to students, sending them to the school coordination, and inviting their parents to come to school. They suggested several alternatives for dealing with the problem. The conclusion of the study is that it is necessary to develop public policies and other strategies to prevent and reduce violence and thus favor a good atmosphere and positive social relations, in order to enable the school to fulfill its function: being the locus of learning, socialization and production of knowledge.

Keywords: school violence; incivilities; teachers.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 15

CAPÍTULO I – VIOLÊNCIA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

1. O que é violência? 29

1.1. Manifestações e as causas da violência 33

CAPÍTULO II – VIOLÊNCIA ESCOLAR: DE QUE ESTAMOS FALANDO ?

2. Considerações sobre violência escolar 38

2.1. Caracterizando as violências na, da e à escola 46

2.1.1. A violência na escola 47

2.1.1.1. Agressões físicas e verbais entre os alunos 47

2.1.1.2. Incivilidades 49

2.1.1.3. Bullyng 52

2.1.2. A violência à escola 57

2.1.2.1. Depredação aos prédios escolares 57

2.1.2.2. A negligência com os prédios escolares 59

2.1.2.3. Violência contra os professores 60

2.1.2.3.1. O mal-estar docente e a violência 64

2.1.2.3.2. Violência escolar e Síndrome de Burnout 67

2.1.3. A violência da escola 70

2.1.3.1. Violência simbólica institucionalizada 71

CAPÍTULO III - FATORES RELACIONADOS À VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

3. A Abordagem por Fatores de Risco 75

3.1. Fatores sócio-culturais: transformações culturais, econômicas e políticas 76

3.1.1. Crise no processo civilizatório 77

3.1.2. Influência da mídia 80

3.2. Fatores sócio-econômicos e o contexto comunitário 82

3.3. Fatores individuais 84

3.4. Fatores familiares 84

3.5. Fatores escolares 85

3.5.1. A Crise da função socializadora da escola 86

3.5.2. O Efeito Estabelecimento 91

3.5.3. Indisciplina e violência escolar..... 94

CAPÍTULO IV - POLÍTICAS PÚBLICAS DE PREVENÇÃO À VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS DO BRASIL

4. Ações desenvolvidas no Brasil para diminuir a violência nas escolas 101

4. 1. Programas Federais e Estaduais 102

4.2. Projetos de Lei 103

4.3. Organizações engajadas na luta pela diminuição da violência nas escolas 105

4.4. Fundamentos legais para a elaboração de políticas públicas de prevenção à violência nas escolas 106

4.5. PCNs: A ética na formação humana como umas das formas de prevenção e redução da violência nas escolas 110

4.6. A educação em direitos humanos: uma alternativa de prevenção e redução da violência escolar 113

CAPÍTULO V – PERCURSO METODOLÓGICO

5. A pesquisa 117

5.1. Abordagem e instrumento escolhidos 117

5.2. Campo da pesquisa 123

5.3. Sujeitos da pesquisa 123

5.4. Perfil dos professores entrevistados 123

5.5. Revisão de Literatura e Elaboração do Instrumento de Coleta dos Dados 124

5.6. Apresentação da pesquisa aos professores 125

5.7. Momento das entrevistas com os professores 127

5.8. Dados obtidos em Órgãos Públicos de Corumbá-MS 129

5.9. Corumbá 132

CAPÍTULO VI – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

6.1. Entendimento dos professores sobre violência e violência escolar 134

6.1.1. Perfil do aluno que apresenta comportamentos violentos na escola, segundo os professores 138

6.2. Manifestações de violência mais comuns dentro das escolas 143

6.2.1.Violência na escola - agressões físicas e verbais entre os alunos 144
6.2.1.1. Brincadeiras que geram violência 148
6.2.2. Violência à escola 150
6.2.3. Violência da escola 157
6.3. As principais causas da violência nas escolas segundo os professores 164
6.4. Os impactos da violência escolar na vida pessoal e profissional do professor .. 191
6.5. Como os professores e a escola reagem diante das situações de violência no cotidiano escolar 220
6.5.1. O que os professores sugerem para reduzir a violência nas escolas ? 225
6.5.2. O que a literatura especializada propõe como alternativas para prevenir e combater a violência dentro do espaço escolar 232
CONSIDERAÇÕES FINAIS 239
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 249
ANEXOS 258

LISTA DE SIGLAS

ABRAPIA- Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência

APEOESP - Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CF - Constituição da República Federativa do Brasil

CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CPAN- Campus Pantanal

CREAS - Centro de Referência Especializado em Assistência Social

DAIJ- Delegacia de Atendimento à Infância e Juventude

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EDH - Educação em Direitos Humanos

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ISME - Instituto SM para a Educação

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

OMS- Organização Mundial da Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PENSE - Pesquisa Nacional da Saúde do Escolar

PLAN - Organização não-governamental de origem inglesa

PNEDH - Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

RITLA- Rede de Informação Tecnológica Latino Americana

SAEB- Sistema de Avaliação da Educação Básica

UCB- Universidade Católica de Brasília

UDEMO- Sindicato dos Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo

UFMS- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Perfil Profissional dos Professores.....259

QUADRO 2: Manifestações de violência mais comuns nas escolas de Corumbá e Ladário, segundo os representantes da Delegacia da Infância e Juventude de Corumbá, Delegacia de Ladário, Conselho Tutelar e CREAS.....260

QUADRO 3: Manifestações de violência mais comuns nas escolas de Corumbá, segundo os professores.....261

INTRODUÇÃO

Esse trabalho de pesquisa intitulado “Violência no cotidiano escolar: a visão de professores que atuam no Ensino Fundamental de escolas públicas do município de Corumbá-MS” visa conhecer e analisar a compreensão dos professores dos quartos e quintos anos do Ensino Fundamental do município de Corumbá-MS sobre violência escolar e sobre suas conseqüências em sua vida pessoal e profissional. Busca ainda conhecer quais são as causas, as manifestações mais comuns e as conseqüências da violência escolar, na visão dos professores; entender como esses profissionais se sentem frente a essa realidade e de que forma reagem diante dos atos de violência que acontecem no espaço escolar.

O interesse pelo tema da violência nas escolas surgiu no ano de 2001, durante os primeiros anos de minha experiência profissional na área de educação como professora das séries iniciais do Ensino Fundamental, da rede municipal da cidade de Recife-PE. O alto índice de violência entre os alunos nas quatro escolas dos diferentes bairros onde lecionei despertou-me o desejo de estudar o tema, de compreender quais são as causas, manifestações mais comuns e conseqüências da violência escolar na visão dos professores.

Surpreendia-me com as cotidianas cenas de violência escolar entre os estudantes desde o início do turno de trabalho, quando os alunos entravam na escola e formavam as filas para a realização do momento cívico[1]; durante os intervalos de aulas, nos corredores, durante o recreio, no pátio e no parque da escola; até a hora da saída, ao término das aulas, quando muitos alunos saíam correndo, empurrando, derrubando e agredindo verbalmente os colegas.

Também percebia atos de violência dentro da sala de aula, era preciso estar sempre alerta aos mínimos sinais, a expressões faciais, olhares, pois pequenos movimentos e atitudes poderiam se tornar motivo para que os alunos iniciassem uma discussão. Além das agressões entre os alunos, observei depredações nos prédios escolares, pequenos furtos e várias agressões verbais entre alunos e professores. Não poucas vezes, ao chegar à sala dos professores, ouvia queixas e reclamações de docentes nervosos, desmotivados e sem saber como agir diante da agressividade dos estudantes.

---

[1] - Período reservado nas escolas, no início dos turnos, para a acolhida dos alunos. Geralmente os estudantes são reunidos pela direção ou coordenação e professores no pátio ou na quadra da escola para se cumprimentarem; para receberem avisos, notícias de algum evento pedagógico. Algumas vezes há orações, canto de músicas infantis ou populares, canto do Hino Nacional, do Hino Municipal ou alguma apresentação cultural.

Em 2006, cheguei a Corumbá-MS e logo comecei a lecionar, também para séries iniciais do Ensino Fundamental em escolas estaduais e municipais. Em ambas as redes de ensino percebi que a violência escolar é bem menor do que a presenciada na capital pernambucana, porém, aqui percebi que ela também existe.

Durante a maior parte da minha vida profissional, lecionei para alunos do primeiro e segundo anos do Ensino Fundamental[2], e observei que os comentários sobre as agressões entre os estudantes eram mais freqüentes nas conversas com os professores das turmas dos quartos e quintos anos dessa etapa do ensino. Esse fato parece ocorrer por esses alunos pertencerem a uma maior faixa etária e/ou pelo maior tempo de escolarização e/ou por apresentarem maior número de reprovação, entre outros aspectos.[3] Estes foram os motivos que despertaram em mim o interesse pelo tema e me levaram a escolher os sujeitos dessa pesquisa.

Diante da existência desse problema nas escolas da região, acreditamos na importância de aprofundar a compreensão sobre a violência nas escolas visto que esse tema tem gerado preocupações não apenas entre pais e educadores, mas também em diversos setores da sociedade (CANDAU, 2002). O problema não ocorre apenas nas escolas do Brasil, é uma realidade encontrada em muitos outros países como Estados Unidos, Argentina, França, Espanha (SPOSITO, 2001).

A violência nas escolas tornou-se mais divulgada pela mídia, devido à ocorrência de alguns episódios de violência extrema contra alunos e professores dentro das escolas ou ao seu redor como: assassinatos, lesões corporais graves ou gravíssimas, tiroteios com feridos, invasões nas escolas para acerto de contas entre gangues rivais, trotes humilhantes destinados a calouros nas universidades, ameaças, bullyng. Algumas dessas matérias exibidas pelos sites G1 e R-7 durante o período de 2009 a 2011 foram as seguintes.

- “Onda de violência nas escolas de Belém (PA) preocupa alunos, pais e educadores – Polícia diz que, neste ano, 143 ocorrências foram registradas em escolas” 21/11/1008 – G1
- “ ‘Incentivei sim’, diz mãe de aluna envolvida em briga em porta de escola em Araçariguama (SP)” – 16/09/2009 – G1

[2] - Alunos de cinco a sete anos.
[3] - Refiro-me às salas de aula com alunos entre 9 e 14 anos

- “Secretaria diz que vai investigar agressão entre alunos em escola de SP – Aluno foi detido por esfaquear colega em sala de aula em Ribeirão Preto” – 1//09/2009 – G1
- “Aluna de 13 anos diz ter sido vítima de abuso dentro de escola estadual de SP – Ela disse ter sido obrigada a fazer sexo oral com outros dois alunos” – 16/09/2009 – G1
- “Adolescente é espancado na saída da escola no interior de SP - Caso aconteceu em Jundiaí”- 05/05/2010 – G1.
- “Adolescente é agredida com estilete e compasso em escola no Recife (PE) - Sete colegas são suspeitas de cometer a violência, diz polícia” - 11/05/2010 – G1
- “Professores relatam casos de violência de alunos em escolas do Rio (RJ) - Denúncias fazem parte de dossiê produzido por sindicato. Educadores, doentes, são afastados e vivem a base de remédios” – 11/07/2010 – G1
- “Delegado confirma que disparo que matou criança de nove anos foi dado por colega da mesma idade dentro do colégio em Embu (SP) “– 04/ 10/ 2010 – R7
- “Adolescente é agredida por colega, com estaca de cerca, dentro de escola em Juiz de Fora” (MG) - 04/10/2010 – R7
- “Adolescente é ferida no rosto após briga na frente de escola no DF. Duas jovens de 14 anos brigaram e uma delas teve cortes feitos por lâmina” – 27/10/2010 – G1
- “Aluna agride professor em sala de aula no Paraná (PR)- Após xingar o professor, quando tudo parecia mais calmo, ela se levantou e atirou a carteira em cima dele” - 20/11/2010 – Jornal Hoje - G1
- “Veteranos jogam fezes em calouros em trote universitário em Pernambuco (PE), os novatos também foram amarrados” – 15/02/2011 – R7
- “Aluno joga carteira escolar em professora em Marília (SP) - Agressão ocorreu depois que a professora chamou a atenção do estudante” – 16/03/2011 - R7
- “Aluno atira em professora e depois se mata em escola do interior de São Paulo”- 22/09/2011 – G1.

Além desses fatos, várias matérias jornalísticas têm mostrado casos de violência contra os professores (ameaças, insultos, difamações, agressões físicas, carros riscados) e também sobre o grande número de atestados médicos apresentados, como justificativa de falta ao trabalho, por docentes que estão afastados da escola devido à depressão e outros problemas

provocados pelas condições de trabalho. Um desses problemas enfrentados pelos professores é a violência presente dentro das escolas e nos seus arredores.

Em dezembro de 2006, um levantamento realizado pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP) e pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), com 672 professores, revelou que 87% dos docentes conhecem algum caso de violência dentro de unidades escolares. De acordo com os professores, os tipos mais comuns de violência dentro das escolas são: (96%) agressão verbal; (88,5%) atos de vandalismo; (82%) agressão física; (76,4%) furto. Os docentes entrevistados identificam como as principais causas da violência: (76%) conflito entre alunos; (63%) drogas e álcool; (60%) falta de funcionários; (45,6%) pobreza generalizada e como os causadores dessa violência: (93,3%) os alunos; (31,6%) desconhecidos; (25,2%) pais ou responsáveis.

Em relação à sensação de segurança na escola, 39% dos professores responderam que os alunos se sentem inseguros a ponto de deixar de ir para a aula e 29% responderam que os professores se sentem inseguros a ponto de deixar de lecionar. Sobre a existência de ameaças, 74% disseram que conhecem professores que já foram ameaçados dentro da escola e 68% conhecem casos de alunos ameaçados dentro da escola. Quanto à presença de armas e drogas na escola, 46% afirmaram saber de casos de pessoas armadas dentro da escola; 70% afirmaram saber de casos de tráfico dentro da escola e 67% saber de casos de consumo de drogas.

De acordo com Sposito (2001), o levantamento nacional que aborda o tema da violência escolar, a partir de uma investigação realizada apenas com professores (CODO, 1999) identificou três tipos de situações como as mais freqüentes: as depredações, furtos ou roubos que atingem o patrimônio, as agressões físicas entre os alunos e as agressões de alunos contra os professores. Em seu estudo, Codo (1999) revela como essas manifestações de violência podem afetar a vida do professor, inclusive ocasionando a Síndrome de Burnout.

Além da preocupação com os alunos que sofrem e praticam violência dentro do contexto escolar, chamamos atenção para a situação dos professores, pois algumas pesquisas (PASCHOALINO, 2009; CODO, 1999; entre outras) parecem evidenciar que, muitos docentes além de suportarem as más condições de trabalho as quais são submetidos, sofrem calados as conseqüências da violência escolar por medo, por se sentirem desprotegidos e impotentes diante dessa realidade presente no seu ambiente de trabalho.

O principal objeto de estudo desta pesquisa é a visão dos docentes sobre a violência nas escolas. Pretendemos conhecer e analisar o que os professores entendem por violência escolar, o que pensam sobre a respeito de suas causas e conseqüências, como identificam suas manifestações no cotidiano escolar, quais são os impactos dessa violência em sua vida pessoal e profissional, quais são as estratégias que eles se utilizam para enfrentar essa realidade e o que eles acreditam que precisa ser feito para prevenir e reduzir a violência no cotidiano escolar.

Acreditamos que o professor é uma das partes fundamentais no processo de ensino-aprendizagem que para ocorrer de forma satisfatória, dentre outros aspectos, é necessário que o professor não tenha medo de freqüentar seu local de trabalho, não sinta receio de entrar na sala de aula e de se deparar com alguns alunos e com determinadas situações de violência. É fundamental ouvir o que os docentes pensam, entender como eles se sentem e o que sugerem, pois, ao nosso ver, esse é um dos principais passos para que a escola e o poder público desenvolvam alternativas que contribuam para a diminuição da violência escolar.

Ressaltamos a contribuição dos resultados deste estudo para o campo da pesquisa sobre a violência escolar, cuja evolução pode ser percebida ao longo das últimas décadas, pelo aumento no número de artigos, monografias, dissertações e teses publicadas. O crescimento da produção acadêmica sobre essa temática revela a importância social de discutirmos a violência que tem acontecido dentro dos estabelecimentos escolares, a deterioração do clima escolar e as relações existentes entre os diversos atores escolares, principalmente as relações entre os alunos e entre os alunos e os professores.

Ao realizar um estudo sobre a produção discente na Pós-Graduação em Educação, Sposito (2001) constatou que num período de 15 anos, de 1980 a 1995, foram defendidos 6.092 trabalhos entre teses de doutorado e dissertações de mestrado, porém de todos esses estudos, apenas quatro (duas teses de doutorado e duas dissertações de mestrado) analisaram a violência que ocorre nos estabelecimentos escolares. Isso demonstra que o estudo da violência nas escolas começou a ser objeto de estudo em pesquisa científicas apenas recentemente.

A autora (op.cit) afirma que na década de 1980, as depredações, os furtos, os atos de vandalismo e invasões em períodos ociosos eram as ações mais freqüentes de violência escolar; por isso as ações de combate à violência escolar foram o reforço do policiamento nos arredores da escola, grades em janelas, portões e muros altos, iluminação nas áreas externas

nas escolas, rondas policiais. A intensificação do policiamento reduziu os índices de depredação escolar, mas a proliferação do tráfico e do crime organizado aumentaram o clima de insegurança em algumas cidades brasileiras e a escola passou a sofrer as conseqüências dessa realidade social (SPOSITO, 2001).

Nos anos de 1990, a escola foi invadida por outras manifestações de violência, percebeu-se o aumento das agressões verbais e físicas entre os alunos e agressões de alunos contra professores. De acordo com a autora (op.cit), a partir dessa década, as pesquisas têm apontado que os furtos dentro das escolas, as agressões verbais, ameaças, pertences danificados e agressões físicas são os fatos mais relatados pelos alunos.

Sposito (2001) observou que a violência nas escolas foi caracterizada de acordo com diferentes concepções. Num primeiro momento, década de 1980, as causas da violência escolar foram atribuídas a práticas escolares inadequadas, na década seguinte, a violência escolar passou a ser vista como resultado da violência na sociedade contemporânea; uma incivilidade que se materializa na escola por meio da mudança comportamental dos alunos, marcada por agressões e pequenos delitos.

Sposito (2001) afirma ainda que, a partir de meados da década de 1990, ocorreu um aumento na produção acadêmica sobre a violência nas escolas: teses, dissertações e investigações realizadas por equipes universitárias, algumas delas a partir de demandas do Poder Público. Nesses estudos, procurou-se estudar as relações entre a vida escolar e a violência presente na periferia dos centros urbanos, em regiões dominadas pelo crime organizado e pelo narcotráfico. Esses trabalhos revelaram, segundo Sposito (2001), a influência do aumento da criminalidade e da insegurança sobre os alunos e a deterioração do clima escolar.

Alguns estudos evidenciaram os efeitos da banalização da violência sobre a sociabilidade dos alunos e a existência de um clima tenso entre adultos e adolescentes e dos alunos entre si, segundo Sposito (2001). A autora destaca que as causas apontadas como responsáveis pelo aumento da violência nos estabelecimentos escolares a partir dos anos 1990 têm sido o tráfico de drogas e a disputa por territórios, o crescimento da criminalidade e da insegurança, a banalização da violência, a existência de um clima tenso entre alunos e professores, práticas violentas que ocorrem dentro das famílias e que são reproduzidas na escola e o aumento da violência social.

Sposito (2001) destaca as seguintes pesquisas realizadas: no Rio de Janeiro, os reflexos da violência vivenciada no bairro nas relações produzidas dentro da escola (CARDIA, 1997) e a violência escolar no universo dos professores da rede pública (CANDAU, 1999). Em Porto Alegre, a presença cotidiana de agressões verbais (OLIVEIRA, 1995; COSTA, 2000; PAIM, 2000) e os episódios de violência registrados nas escolas da Rede Municipal de Ensino - lesões corporais, roubos, brigas e invasões (TAVARES, 1999). Em Belo Horizonte, a violência escolar como demarcação por espaços de poder; como afirmação do direito de ser reconhecido (ARAÚJO, 2000); em Florianópolis, a sensação de caos e deterioração do clima escolar, as incivilidades (LATERMAN, 2000); em Vitória, violência numa escola de elite e numa escola pública (CAMACHO, 2000).

Segundo Santana (2007), entre 1999 e 2006, foram defendidas doze dissertações nos Programas de Pós-Graduação da Universidade Católica de Brasília (UCB), relacionadas ao tema violência escolar. Os temas abordados nessas dissertações foram: vandalismo; relações entre professores e alunos em ambiente escolar de exclusão; crianças institucionalizadas e integração escolar; percepção de valores e referências de violências escolares; violência simbólica e rendimento escolar; violência escolar, diagnóstico e intervenção; violência nas aulas de educação física; representações de professores sobre a violência intra-familiar; violência nas escolas na perspectiva de professores; violência no contexto escolar e processo de ensino-aprendizagem; o papel da gestão em relação à violência escolar.

Pesquisando sobre o tema em questão, constatamos que na Biblioteca Virtual da CAPES, entre os anos de 2008 a 2009, foram produzidas 60 pesquisas sobre violência escolar, sendo 53 dissertações de mestrado e 7 teses de doutorado. Desse total, 23 dissertações e 1 tese foram concluídas em 2008 e 30 dissertações e 6 teses em 2009. Através desses levantamentos, percebemos que o aumento na produção acadêmica evidencia a relevância dessa problemática em nossa sociedade.

Os temas de pesquisa abordados durante esse período foram: bullyng (ARAÚJO, 2009; JORGE, 2009; LEVANDOSKI, 2009; NASCIMENTO, 2009; PINGOELLO, 2009; SANTOS, 2009; VIEIRA; 2009; ALCANTARA, 2008; ANTUNES, 2008; BERNARDINI, 2008; GUIMARÃES, 2008; OLIBONI; ROLIM, 2008); a percepção dos alunos sobre violência escolar (BERTOLA, 2009; CUNHA, 2009; GOLARTE, 2008; SILVA, 2008; TEIXEIRA, 2008); a percepção dos docentes sobre a violência nas escolas (COSTA, 2009;

CANDIDO, 2008; PAULA, 2008); percepção dos atores escolares sobre a violência presente nas escolas (PEREIRA, 2009; SANTOS, 2009; RIBEIRO, 2009; JUNQUEIRA, 2008); a relação entre a violência escolar e a autoridade docente (ASSIS, 2009; SAMPAIO, 2008); políticas públicas e violência escolar (ELIAS, 2009; COSTA, 2009; IAROCZINKY, 2009; PRIOTTO; 2008); manifestações da violência no cotidiano escolar (MUZZETI, 2009; FRANCO, 2009; JUNIOR, 2009; ALMEIDA, 2008; PINTO, 2008); violência escolar e desempenho dos alunos (GAMA, 2009; CANDIAN, 2008) e a atuação da polícia na redução da violência escolar (SANTANA, 2009; OLIVEIRA, 2008); sofrimento psíquico de professores que convivem com crianças agressivas (CASTRO, 2008); mídia impressa e violência escolar (LIMA, 2008); gênero e violência escolar (COUTO, 2008; NEVES, 2008); violência escolar e indisciplina (ZECHI, 2008), violência na escola e o papel da gestão escolar (VENAS, 2008); as repercussões da violência escolar no trabalho docente (OLIVEIRA, 2009; CARDOSO, 2009); a visão da família (DANIF, 2009; CODEVILA, 2009); estratégias de enfrentamento à violência escolar (MAGNAGO, 2009; SILVA, 2009); ética e violência escolar (MARQUES, 2009); vulnerabilidade, resiliência e violência escolar (MENDES, 2009); a televisão e a violência escolar (SILVA, 2009); violência escolar e mediação de conflitos (BEZERRA, 2009) e estratégias de enfrentamento, prevenção e redução da violência escolar (ALMEIDA, 2009; LANZONI, 2009; OLIVEIRA, 2009).

Após essa consulta ao Banco de Teses e Dissertações da Capes, percebemos que as manifestações de violência presentes nas relações interpessoais dentro das escolas, a visão que os atores escolares possuem sobre o problema, as conseqüências da violência escolar na saúde dos professores, a prevenção e o enfrentamento, a análise de políticas públicas voltadas para essa realidade e preocupação crescente com o bullyng foram as principais preocupações dos pesquisadores durante os anos de 2008 e 2009.

Além do aumento de trabalhos científicos sobre violência escolar, como as teses e dissertações citadas, outros tipos de registro sobre esse tema têm sido realizados, por diferentes órgãos como: Secretarias de Educação, Sindicatos de professores, Organizações não-governamentais, Institutos, Associações e outros organismos públicos ou privados interessados em entender ou questionar os atores escolares sobre o que eles pensam a respeito da violência que ocorre no espaço escolar.

Em 2003, um levantamento realizado, dessa vez pelo UDEMO, (Sindicato dos Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo) em escolas

estaduais de São Paulo. Através de 300 questionários respondidos pelos alunos, constatou -se que as depredações aos prédios escolares e a pichações foram os tipos de violência mais comuns ao patrimônio público escolar. Em relação às pessoas, as manifestações de violência mais comuns foram: as brigas entre os alunos, as agressões verbais a professores e o consumo de drogas nas imediações da escola.

Em 2007, a Udemo realizou um novo trabalho sobre a violência nas escolas, através de questionários enviados a 5.300 escolas da rede pública estadual de São Paulo. Mesmo obtendo o retorno de apenas 683 formulários respondidos, o sindicato afirma ter constatado que é alto o índice de violência nas escolas públicas estaduais. De acordo com os dados apresentados, 86% das escolas haviam sofrido algum tipo de violência no ano de 2007. As manifestações de violência contra os bens materiais da escola mais freqüentes foram: depredação (65%), pichação (62%), dano a veículos (62%), arrombamento (46%), explosão de bombas (38%) e furto (32%). No que se refere às manifestações de violência contra as pessoas, as mais citadas foram: desacato a profissionais da escola (88%), briga entre alunos (85%), invasão de estranhos (45%), porte ou consumo de bebidas alcoólicas (36%), tráfico ou consumo de drogas (32%), ameaças de morte contra profissionais da escola (21%) e porte ou uso de arma (5%).

A Rede de Informação Tecnológica Latino Americana – RITLA[4] realizou em 2008 um diagnóstico sobre a violência e convivência nas escolas do DF. A pesquisa intitulada *"Revelando tramas, descobrindo segredos nas escolas públicas do Distrito Federal"* teve como objetivo traçar um perfil das escolas públicas a partir da percepção de seus alunos e professores a respeito dos relacionamentos entre os atores da comunidade escolar e dos problemas de violência no cotidiano. A pesquisa foi realizada em escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal que atendem alunos da 5ª série do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio. O estudou compreendeu: a aplicação de questionários a 9.937 alunos e a 1.330 professores das 84 escolas pesquisadas; a realização de entrevistas e grupos focais com cerca de 470 pessoas, entre professores, alunos, membros da equipe de direção e integrantes do Batalhão Escolar; e a leitura de 215 redações elaboradas por estudantes, a partir de pergunta pré-estabelecida. Uma das questões mais inovadoras apontadas por essa pesquisa é a

[4]- A pesquisa **"Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas"**, coordenada por Miriam Abramovay (coordenadora do Observatório de Violência nas Escolas no Brasil), foi uma parceria com a SEDF – Secretaria de Educação do Distrito Federal.

discriminação e o preconceito detectados na escola. Os tipos mais informados foram a homofobia, com 63,1% das respostas dos alunos e 56,5% dos professores, e o racismo, com 55,7% dos alunos e 41,2 % dos professores.

Em 2009, a Pesquisa Nacional da Saúde do Escolar (PENSE), realizada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) apresentou informações sobre as condições de vida dos estudantes, foram abordadas questões relacionadas à família, saúde, violência, uso de álcool e drogas e comportamento sexual. O estudo envolveu mais de seiscentos mil estudantes de escolas particulares e públicas, que freqüentam o 9º ano do Ensino Fundamental, nas capitais e no Distrito Federal, a maioria na faixa de 13 a 15 anos.

O estudo (PENSE) investigou, além dos acima citados, temas relacionados à segurança no deslocamento para a escola e na escola, à agressão física, ao uso de arma de fogo e branca, bullying e à segurança no trânsito. A proporção de estudantes que deixaram de ir à escola por não se sentirem seguros no caminho de casa para a escola ou da escola para casa, nos 30 dias anteriores à pesquisa, foi de 6,4%. Os maiores percentuais ocorreram em Belém (7,8%) e Maceió (7,7%), e o menor em Florianópolis (4,3%). Entre os alunos de escolas públicas (9,7%), o percentual foi 76% superior aos alunos das escolas privadas (5,5%). Já a proporção de alunos que deixaram de ir à escola porque não se sentiam seguros no estabelecimento escolar alcançou 5,5%, tendo variado de 3,4% (Porto Velho) a 7,3% (Macapá).

A PENSE investigou o bullying através da seguinte pergunta: “Nos últimos 30 dias, com que freqüência algum dos seus colegas de escola te esculachou, zoou, mangou, intimidou ou caçoou tanto que você ficou magoado/incomodado/aborrecido?” Os resultados mostraram que quase um terço dos alunos (30,8%) disserem ter sofrido bullying. O percentual dos que foram vítimas deste tipo de violência, raramente ou às vezes, foi de 25,4% e a proporção dos que disseram ter sofrido bullying na maior parte das vezes ou sempre foi de 5,4%.

Apesar do aumento na produção de teses e dissertações sobre a violência nas escolas, acreditamos ser necessário o desenvolvimento de outras pesquisas para que ocorra uma maior compreensão sobre o problema; para que outros aspectos da problemática sejam abordados, inclusive em regiões onde ainda não há pesquisas sobre o tema e para que surjam novas propostas de prevenção, enfrentamento e redução da violência escolar, possíveis de serem aplicadas a fim de amenizar esse problema.

Gostaríamos de reafirmar que o nosso trabalho buscou conhecer e analisar a compreensão dos professores dos quartos e quintos anos do Ensino Fundamental do município de Corumbá-MS sobre a violência escolar e sobre suas conseqüências em sua vida pessoal e profissional. Buscou também conhecer quais são as causas, as manifestações mais comuns e as conseqüências da violência escolar, na visão dos professores; bem como, entender como esses profissionais se sentem frente a essa realidade e de que forma eles reagem diante dos atos de violência que acontecem no espaço escolar.

Antes de iniciarmos nosso estudo sobre violência escolar exporemos alguns pressupostos considerados nessa pesquisa:

1. Consideramos que a violência nas escolas é um tema extremamente complexo a começar pela falta de consenso entre os estudiosos sobre a definição do termo, visto que o que é violência para uma pessoa ou grupo pode não ser para outra, ou seja, a concepção de violência é também cultural (CHARLOT, 2002; DEBARBIEUX; BLAYA, 2006; ABRAMOVAY, 2002). É um tema polêmico, amplo, conflituoso e que suscita muitas divergências devido à sua complexidade, às suas múltiplas causas, manifestações e dificuldade de solução.

2. A violência que ocorre dentro das escolas está relacionada à violência social estrutural, à violência urbana e à exclusão social (CANDAU, 2002; ADORNO, 2002, CHESNAIS, 1999; SANTOS, 2001). Está associada às desigualdades sociais e as suas conseqüências para a população brasileira como o desemprego, o tráfico de drogas, aumento da criminalidade, da miséria e às condições desumanas nas quais vive grande parte de nossa população (sem saúde, sem estudo, sem trabalho, sem moradia digna, sem segurança, etc).

3. As causas da violência que ocorre dentro do cotidiano escolar não podem ser resumidas à exclusão social, aos problemas estruturais da sociedade. Acreditamos que a escola, através de alguns mecanismos simbólicos de dominação e exclusão, pode influenciar o surgimento de atitudes violentas por parte dos alunos, contra ela e seus agentes, como a depredação de prédios escolares devido ao sentimento de não pertencimento à instituição da qual fazem parte, ao descrédito de que a escola irá contribuir para sua ascensão social e à falta de entendimento entre os professores e esse novo alunado que passou a freqüentar a escola, a partir da década de 1980 com a democratização do ensino e sua expansão às classes populares

(CANDAU, 2002; CHARLOT, 2002; ABRAMOVAY, 2002; SPOSITO, 2001; GUIMARÃES, 2005).

4. Acreditamos também, que a violência nas escolas está relacionada à crise ética pela qual passa a nossa sociedade, caracterizada pela ênfase em projetos pessoais em detrimento dos projetos sociais, influenciada pelo sistema capitalista, pelo neoliberalismo, pela valorização de valores como o consumismo, o culto exagerado à beleza e à juventude prolongada, a competitividade, o sucesso pessoal profissional, a superficialidade das relações sociais. As relações interpessoais sofrem os efeitos dessa crise ética e moral, caracterizada pela ausência de valores como solidariedade, respeito à dignidade do outro e às diferenças pessoais, tolerância, compreensão, consideração de regras e normas sociais, compaixão, capacidade de se colocar no lugar do outro, sensibilidade (SANTOS, 2001; LATERMAN, 2000; PERALVA, 1997; CANDAU, 1999;VELHO, 1996). Esses valores têm sido substituídos por valores individualistas como o egoísmo, a insensibilidade à dor alheia, a busca do sucesso pessoal, principalmente econômico, a qualquer custo.

5. Ao analisarmos a violência que acontece dentro dos estabelecimentos escolares, acreditamos que além da violência estrutural presente na sociedade brasileira, além da influência da postura adotada pela escola e por seus profissionais, além da inversão dos valores morais, há também as características pessoais que não podem ser completamente ignoradas. O contexto social e familiar no qual cada pessoa está inserida, a história de vida e a personalidade de cada indivíduo também devem ser consideradas (DEBARBIEUX, 2006; BLAYA, 2006, MINAYO, 2006; FERNÁNDEZ, 2005; FANTE, 2005).

6. Ao estudarmos a violência nas escolas, é necessário dar voz às vítimas para que elas expressem o que consideram como violência, visto que não há um consenso a respeito do tema. Entendemos que alunos e professores podem ser vítimas da violência nas escolas, porém em nossa pesquisa, os sujeitos escolhidos foram os docentes. Acreditamos na importância de ouvir o que os professores têm a dizer sobre como eles vêem e sentem a violência que existe entre os alunos ou contra eles mesmos dentro do seu ambiente de trabalho (DEBARBIEUX, 2006; BLAYA, 2006).

Esta dissertação está estruturada da seguinte forma: no Capítulo I são apresentadas definições sobre o termo violência e suas diferentes formas de manifestação.

O Capítulo II explicita alguns conceitos de violência escolar, reflexões de autores que têm estudado esse tema e apresenta o referencial teórico no qual esta pesquisa está apoiada. Discutiremos o tema da violência escolar a partir da concepção de Bernard Charlot que propõe para a compreensão do tema as seguintes modalidades: violência na escola, violência à escola e violência da escola; além da distinção entre os conceitos de violência, transgressão e incivilidade. Esse capítulo trará as contribuições de Éric Debarbieux, Catharine Blaya, Izabel Fernández, Miriam Abramovay, José Manoel Estevan Zagaroza, Wanderley Codo, Pierre Bourdieu e outros.

O Capítulo III apresenta alguns fatores relacionados às causas do aumento da violência nas escolas através da abordagem por fatores de risco que propõe uma análise do problema a partir da consideração dos diversos aspectos (sociais, econômicos, culturais, familiares, individuais e escolares) que podem contribuir para a ocorrência de manifestações de violência nas escolas.

O Capítulo IV apresenta alguns Programas federais e estaduais que vêm sendo desenvolvidos; projetos de Lei que tramitam nas Câmaras; Leis que foram recentemente aprovadas; e ainda, alguns Órgãos e Instituições que têm discutido e se envolvido na luta contra a violência escolar. Além disso, refere-se também a alguns princípios expressos em algumas leis que orientam a educação e que fundamentam a elaboração de políticas públicas de prevenção e redução da violência nas escolas. Por último, apresenta a educação em Direitos Humanos como um das estratégias para diminuição da violência nas escolas.

O Capítulo IV expõe a metodologia escolhida para o desenvolvimento da pesquisa, os instrumentos utilizados na coleta dos dados empíricos, o campo e os sujeitos selecionados e o modo como a pesquisa foi desenvolvida, incluindo todas as operações realizadas para a obtenção dos dados, desde a entrada no campo pesquisado até a finalização do processo investigativo.

O Capítulo V, com base no referencial teórico-metodológico escolhido, apresenta uma análise dos dados coletados através das entrevistas semi-estruturadas realizadas com os professores.

Nas Considerações Finais estão presentes algumas conclusões que esse estudo possibilitou, as respostas aos objetivos propostos e as alternativas encontradas para prevenir e reduzir a violência nas escolas.

Ressaltamos que neste trabalho consideraremos a existência das múltiplas formas de violência que permeiam os estabelecimentos escolares, porém o nosso estudo terá como destaque a compreensão que os professores possuem sobre a violência escolar que ocorre nas interações entre os alunos e entre os alunos e os professores. Desejamos saber se essa violência afeta ou não sua vida pessoal e seu trabalho pedagógico e que estratégias o professor desenvolve para lidar com ela no seu dia a dia.

> O que acontece com esse educador/trabalhador que tem que desenvolver sua atividade de trabalho num contexto caracterizado pela violência, ou ameaçado por ela? O que acontece com a sua subjetividade? Nos preocupamos com a integridade física do educador e do educando, e isso está certo, nos preocupamos com a destruição do patrimônio público, e isso também deve nos preocupar, mas, por incrível que pareça, pouco nos preocupamos com a saúde mental dos integrantes da comunidade escolar num contexto como o atual. (BATISTA E EL-MOOR, 1999, p.143).

CAPÍTULO I - VIOLÊNCIA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Neste capítulo, apresentaremos alguns conceitos a respeito do que é violência e suas manifestações. Veremos que apesar de não haver um consenso sobre o termo, grande parte dos autores entende a violência como o uso da força ou do abuso de poder com a finalidade de causar algum tipo de dano à vítima, seja esse dano físico, psíquico, social, emocional, material ou de qualquer outra natureza. Em seguida, apresentaremos diferentes formas de manifestação da violência na sociedade.

1. O que é violência?

Há uma grande divergência entre os teóricos das mais diversas áreas sobre o significado do termo "violência". Isso acontece porque, devido às suas múltiplas causas e manifestações, a violência não é um termo fácil de ser definido. Além disso, a significação da violência varia de acordo com os valores de cada sociedade, com o momento histórico e cultural em que é analisada e, principalmente, de acordo com a posição daquele que sofre ou comete a violência (DEBARBIEUX, 2006; CHAUÍ, 2006; FERNÁNDEZ, 2005; ABRAMOVAY, 2002; ARAÚJO, 2002; CANDAU, 2002).

A violência é um fenômeno que surge de modo relativo: relativo a uma certa época, a um meio social, a circunstâncias particulares, a violência parece escapar a uma definição única. Ela depende de códigos sociais, jurídicos e políticos das épocas e dos lugares onde toma sentido (DEBARBIEUX, 2006). De acordo com o autor, as violências de uma época não são forçosamente as violências de outra.

A definição deste termo envolve questões éticas, pois o comportamento considerado pela sociedade como violento muda historicamente e em cada contexto sócio-cultural, sendo relativo no tempo e no espaço. Além disso, a definição social e histórica da violência e o valor positivo ou negativo que lhe é atribuído dependem dos interesses conflitantes que caracterizam cada sociedade (BATISTA E EL-MOOR, 1999).

O tema é "complexo, polissêmico e controverso", sendo praticamente impossível estudar a violência através de um único foco disciplinar e de forma compartimentalizada. (MINAYO, 2006, p. 13). Trata-se de um problema multifacetado e complexo, nenhum fator isolado pode explicar por que alguns indivíduos se comportam com violência em relação a

outros e por que a violência prevalece em algumas comunidades e em outras não (PINHEIRO; ALMEIDA, 2003, p.18).

Presente em todas as classes sociais, a violência acontece em inúmeras situações, os sujeitos ativos e passivos são diversos; havendo vários modos de classificá-la: violência estrutural, urbana, simbólica, moral, psicológica, física, sexual, dentre outras (PINHEIRO; ALMEIDA, 2003; MINAYO, 2006). "A noção de violência é, por princípio, ambígua. Não existe uma violência, mas multiplicidade de manifestação de atos violentos, cujas significações devem ser analisadas a partir das normas, das condições e dos contextos sociais, variando de um período histórico a outro". (WAISELFISZ, 1998, p.145).

Através de nossa pesquisa, percebemos que apesar de não haver um conceito unânime compartilhado pelos teóricos sobre o que é violência, há um consenso sobre alguns elementos que fazem parte da natureza do ato violento. Esses elementos estão presentes nas definições de grande parte dos teóricos, são eles: a ação ou omissão; a intenção ou o desejo e o dano causado a quem sofre algum tipo de violência.

As leituras nos levaram a três considerações: a primeira é que existe violência quando há a utilização da força ou do abuso de poder com a finalidade de causar algum tipo de dano à vítima, seja este dano físico, psíquico, emocional, material ou de qualquer outra natureza. A segunda é que, a violência exclui a possibilidade do diálogo e a terceira, é que a violência é caracterizada, por alguns autores, como tudo aquilo ou toda ação que possa ferir, macular ou impedir a liberdade, a dignidade ou a vida alheia. A seguir, apresentaremos algumas das definições que nos possibilitaram esses esclarecimentos.

Pinheiro e Almeida (2003, p. 14) explicam que o termo violência provém do latim "violentia", que significa "veemência", "impetuosidade", e deriva da raiz latina "vis", "força". Na visão destes autores o que diferencia a violência é a intencionalidade, eles definem a violência como "uma ação intencional que provoca dano", é uma "força cega que não enxerga as conseqüências de seus atos". (op. cit, p. 16).

Para o Ministério da Saúde do Brasil (2001) violência envolve "as ações realizadas por indivíduos, grupos, classes, nações que ocasionam danos físicos, emocionais e espirituais a si próprios e aos outros". (MINAYO, 2006, p.70). Em países como França, Alemanha, Bélgica, Grécia, Dinamarca e Suíça, segundo Blaya (2006), o termo violência é utilizado numa abordagem mais próxima à definição expressa pela Organização Mundial da Saúde que, de acordo com Minayo é definida como

> o uso da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha qualquer possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação. (MINAYO, 2006, p.69).

Nesse sentido, Costa (1986, p. 30) defende que violência "é o emprego desejado da agressividade, com fins destrutivos". Para o autor, existe violência, no contexto da interação humana, quando a agressividade expressa um desejo de destruição; a agressão torna-se violência quando a pessoa violentada percebe no sujeito violentador o desejo de fazer sofrer, de destruição.

A idéia de violência está relacionada à existência de uma relação desigual de poder entre o agressor e o indivíduo violentado, ao uso arbitrário e gratuito da força por parte do mais poderoso contra o mais fraco (COSTA, 1986); "[...] envolve o abuso de poder de um indivíduo ou de um grupo sobre outro indivíduo fraco e indefeso". (FERNÁNDEZ, 2005, p. 29); "[...] não se limita ao uso da força física, a ameaça de usá-la já faz parte de sua natureza; está associada a uma idéia de poder, quando se enfatiza a possibilidade de imposição de vontade, desejo ou projeto de um ator sobre outro". (VELHO, 1996, p. 10).

Conforme Abramovay (2002) a violência é expressa através da intervenção física de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro(s) e também contra si mesmo – abrangendo desde suicídios, espancamentos, roubos, assaltos e homicídios até a violência no trânsito, além das diversas formas de agressão sexual. O conceito abrange ainda, todas as formas de violência verbal, simbólica e institucional.

A violência é definida por Santos (2002, p.23) como "um dispositivo de poder, em que se exerce uma relação específica com o outro mediante o uso da força e da coerção". Seria uma relação social de excesso de poder que impede o reconhecimento do outro mediante o uso da força ou da coerção, provocando algum tipo de dano, impossibilitando a democracia na sociedade contemporânea. Para o autor (op.cit), a violência além de envolver uma relação de poder e de ser exercida através do uso da força, sempre produz algum tipo de dano social.

Fernández (2005) afirma que existe violência quando um indivíduo impõe sua força, seu poder e seu status contra outro indivíduo, de forma a prejudicá-lo, maltratá-lo ou abusar dele física, ou psicologicamente, direta ou indiretamente, sendo a vítima inocente de qualquer argumento ou justificativa que o indivíduo violento apresente. Em sua definição, Michaud (1989) também considera os danos físicos, psicológicos, morais, afetivos, sociais,

econômicos ou de qualquer outra natureza, desde que cause sofrimento ou algum mal para o indivíduo que sofre determinada ação.

> [...] há violência quando, numa situação de interação um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou mais pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais. (MICHAUD, 1989, p.11).

Alguns autores chamam a atenção para o fato de que a violência exclui a possibilidade de diálogo entre as pessoas. É "todo ato que implica na ruptura de um nexo social pelo uso da força; nega-se assim a possibilidade da relação social que se instala pela comunicação, pelo uso da palavra, pelo diálogo e pelo conflito". (SPOSITO, 2001). Amoretti (1992 apud Araújo, 2002), explica que a violência além de causar algum dano físico, moral ou psicológico através da força ou da coação e de exercer opressão contra a vontade e a liberdade do outro; pode ser identificada como o contrário da compreensão e do diálogo, é a exclusão da linguagem e da possibilidade do consenso.

Destacando a amplitude do termo, Galtung (1985, p.30 apud JARES, 2007, p. 31) afirma que existe violência "[...] quando os seres humanos estão afetados de tal forma que suas realizações afetivas, corporais e mentais estão abaixo de suas realizações potenciais". Para este autor, a violência é algo que impede a auto-realização humana. A violência é tudo aquilo que afeta uma pessoa ao ponto dela não conseguir revelar o seu potencial, não conseguir realizar seus objetivos de vida, sejam eles na área pessoal, social, profissional, intelectual.

A visão ampliada do conceito de violência também foi encontrada na definição de Chauí (2007). Segundo a autora (op.cit), a violência é um ato de brutalidade, que pode envolver maus-tratos, abuso físico e/ou psíquico contra alguém; caracterizando-se ainda, pelas relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror.

> Fundamentalmente, a violência é percebida como o uso da força física e do constrangimento psíquico para obrigar alguém a agir de modo contrário à sua natureza e ao seu ser ou contra sua própria vontade. Por meio da força ou da coação psíquica, obriga-se alguém a fazer algo contrário a si, aos seus interesses e desejos, ao seu corpo e à sua consciência, causando-lhe danos profundos e irreparáveis. (CHAUÍ, 2006, p. 308).

Para concluir a definição de violência escolhemos a reflexão de Chauí (2006, p.308), pois, entendemos sua visão a respeito deste tema é bastante abrangente. A autora

(op.cit) explica que em nossa cultura a violência é entendida como “a violação da integridade física e psíquica de alguém, da sua dignidade humana”, como os assassinatos, o estupro, a tortura, a calúnia, o roubo e outros crimes. Segundo a autora (op.cit), nossa cultura também entende como violência a discriminação de pessoas “por suas condições étnicas, crenças religiosas, convicções políticas e preferências sexuais”; tudo o que reduz uma pessoa à condição de objeto.

Chauí (2006) entende que a violência envolve todo ato de que vai contra a natureza de alguém: atos que coagem, constrangem, cerceiam a liberdade e ferem a dignidade das pessoas. Nesse sentido, preconceito, discriminação, intolerância, a insensibilidade, julgamento, incapacidade de aceitar as diferenças, são formas de exercer a violência. A falta de respeito com o outro, devido ao seu jeito de ser, de viver, de pensar, de sentir e de agir diferente do nosso, é uma violência que em nossa visão, enquadra-se no que a autora (op. cit) chama de violência.

Além de incluir elementos como brutalidade, maus-tratos e abusos físicos, a autora também considera como violência atitudes que envolvam abuso psíquico, opressão, intimidação e a capacidade de amedrontar e aterrorizar o outro. Partilhamos dessa mesma compreensão porque a nosso ver a violência não se resume a atos de destruição física ou a lesões corporais. Entendemos que além da violência física, existem outras modalidades: simbólica, moral, verbal, dentre outras. A violência pode ser expressa através de uma chantagem emocional, de uma pressão psicológica, de um olhar intimidador, de um sorriso irônico. Não é preciso lesar o corpo pra ferir a alma, as palavras podem ser suficientes e o desprezo também.

1.1. Manifestações e causas da violência

As manifestações da violência são inúmeras e variam, dentre outras, desde a falta de políticas públicas, descaso com as necessidades básicas da população, desemprego, exclusão social, negação dos direitos humanos, imposição de uma cultura sobre outra, até as atitudes mais individualizadas como assalto, assassinato, estupro, extorsão, latrocínio, lesão corporal, abandono de incapaz, difamação, racismo, injúria, calúnia e outros danos causados a outra pessoa.

Em relação à natureza da violência, Minayo apresenta quatro modalidades de expressão. A primeira é a violência física que significa o uso da força para produzir feridas, dor ou incapacidade em alguém. A segunda é a violência psicológica que são as agressões verbais ou gestuais cujo objetivo é aterroriza, rejeitar, humilhar, isolar ou restringir a liberdade da vítima (MINAYO, 2006). A terceira é a violência sexual onde a vítima é utilizada para obtenção da excitação sexual ou lhe são impostas práticas sexuais através do aliciamento, violência física ou ameaças. E a quarta modalidade de expressão da violência é a negligência, também chamada pela autora de abandono que inclui a ausência, a recusa de cuidados necessários a alguém que deveria receber cuidado e atenção (MINAYO, 2006).

De acordo com a OMS (2002), segundo Minayo (2006), a violência pode ser tipificada de acordo com suas manifestações em três categorias. A primeira é a violência auto-infligida que abrange os auto-abusos, as automutilações e as agressões a si próprio. A segunda categoria é a violência interpessoal que se divide em: intra-familiar, que ocorre entre parceiros íntimos e membros da família e geralmente é uma forma de comunicação entre as pessoas; e, a violência comunitária que ocorre no ambiente social em geral entre conhecidos e desconhecidos (violência juvenil, estupros, agressões físicas, e inclusive a violência institucional (MINAYO, 2006; PINHEIRO; ALMEIDA, 2003). A terceira categoria é a violência coletiva que abrange os atos violentos que ocorrem nos âmbitos macrossociais, políticos e econômicos, caracterizam a dominação de grupos e do Estado (como atos terroristas, guerras e ataques econômicos entre nações (MINAYO, 2006; PINHEIRO; ALMEIDA, 2003).

A essa classificação da OMS, Minayo (2006, p.81) acrescenta a categoria da violência estrutural que se refere “aos processos sociais, políticos e econômicos que reproduzem e ‘cronificam’ a fome, a miséria e as desigualdades sociais”. A violência estrutural se perpetua nos micro e macroprocessos sócio-históricos, se repete e se naturaliza na cultura, e é responsável por privilégios e formas de dominação e é responsável pela maioria dos tipos de violência citados anteriormente (MINAYO, 2006, p. 81).

A violência estrutural é aquela que incide sobre a condição de vida das crianças e adolescentes, a partir de decisões histórico-econômicas e sociais, tornando vulneráveis suas possibilidades de crescimento e desenvolvimento. É uma forma de violência naturalizada onde não há a intervenção imediata dos indivíduos, é como se nela não a intervenção dos que detêm a riqueza e o poder (MINAYO, 2006, p. 83).

A autora acrescenta ainda que a violência estrutural é aquela que se aplica às estruturas organizadas e institucionalizadas da família como aos sistemas econômicos, culturais e políticos que conduzem à opressão de grupos, classes, nações e indivíduos, aos quais são negadas conquistas da sociedade, tornando-os mais vulneráveis que outros ao sofrimento e à morte (MINAYO, 1994).

Além da violência estrutural, a autora identifica a violência de resistência e a violência da delinqüência. A violência de resistência são as formas de resposta dos grupos, classes, nações e indivíduos oprimidos à violência estrutural. Esta categoria de pensamento e ação geralmente não é "naturalizada"; pelo contrário, é objeto de contestação e repressão por parte dos detentores do poder político, econômico e/ou cultural. E a violência da delinqüência é aquela que se revela nas ações fora da lei socialmente reconhecida (MINAYO, 1994).

A autora (op. cit) afirma que ao analisarmos essas manifestações é necessária uma compreensão da violência estrutural, que além de confrontar os indivíduos uns com os outros, contribui para sua corrupção e os impulsiona a cometer delitos. A desigualdade, a alienação do trabalho e nas relações, o menosprezo de valores, as normas em função do lucro, o consumismo, o culto à força e o machismo são alguns dos fatores que contribuem para a expansão da delinqüência. Para a autora, sadismos, seqüestros, guerras entre quadrilhas, delitos sob a ação do álcool e de drogas, roubos e furtos devem ser compreendidos dentro do marco referencial da violência estrutural (MINAYO, 1994).

Minayo (1994) também argumenta que a violência trata-se de um fenômeno que possui raízes macro-estruturais, formas de expressão conjunturais e atualização no cotidiano das relações interpessoais. Devido à complexidade que envolve o tema, a análise da violência deve ser abrangente e específica simultaneamente, envolvendo diferentes contextos e atingir os sujeitos que sofrem ou provocam intolerância, conflitos e agressões.

Há três explicações para a violência, do ponto de vista psicológico e filosófico (MINAYO, 2006, p.17). A primeira defende que a violência é uma expressão das crises sociais que levam a população mais desfavorecida à revolta contra a sociedade ou contra o Estado. A violência surgiria da “distância entre as expectativas de determinados grupos e a impossibilidade que a sociedade tem de satisfazê-las”. Essas teorias predominaram nas décadas de 1960 e 1970.

O segundo grupo de teóricos considera o caráter instrumental e racional da violência vista como um meio para atingir fins específicos. A pessoa violenta não é vista

como uma vítima da sociedade, mas como “um ser consciente que atua no campo das interações”. O terceiro grupo ressalta a “forte articulação entre violência e cultura”, consideram o papel do processo civilizatório na solução de conflitos. Para esses autores “os conflitos de interesse nas sociedades modernas passaram a ser mediados pelo direito e pela Lei; e a comunidade de interesses, pela identidade e pela busca do bem coletivo”. (MINAYO, 2006, p.18-19).

A OMS propõe um modelo, chamado “ecológico”, para explicar as raízes da violência, ou seja, é um modo de considerar os vários fatores que podem ocasionar a conduta violenta. De acordo coma autora, em primeiro lugar devem ser identificados os fatores biológicos que cada indivíduo apresenta em seu comportamento, “concentrando-se nas características que aumentam a possibilidade da pessoa ser vítima ou autora de violências”. (MINAYO, 2006, p.111).

Em segundo lugar, devem ser observados fatores relacionais, ou seja, as interações sociais. Acredita-se que amigos, colegas, parceiros íntimos, familiares podem influenciar ou incentivar atitudes violentas. Em terceiro, devem ser observados os fatores comunitários. O local de trabalho, a escola, a vizinhança, o desemprego, a presença do tráfico de drogas e de armas, o isolamento de algumas famílias. Em quarto, os fatores sociais mais amplos como: as normas culturais que justificam a violência como forma de resolver conflitos, o machismo, normas que validam o uso abusivo da polícia ou que apóiam conflitos políticos (MINAYO, 2006).

Minayo (2006) ressalta que essa proposta é uma articulação dos âmbitos biológico, subjetivo e social. Ela defende que devido à complexidade do tema, a análise da violência, deve partir de uma abordagem inter e transdisciplinar que considere os fatores históricos, contextuais, estruturais, culturais, conjunturais, interpessoais, mentais e biológicos. Sempre existirão elementos gerais e especificidades nas formas de apresentação e reprodução desse fenômeno.

Concordamos com essa compreensão de Minayo (2006), pois acreditamos que para refletir sobre a violência é fundamental considerar a estrutura sócio-econômica desigual e excludente da sociedade em que vivemos, ou seja, considerar a violência estrutural. Porém, além desses aspectos, é preciso considerar a influência exercida pelo o contexto social no qual a pessoa está inserida e pessoas que fazem parte do seu dia-a-dia; considerar suas relações

sociais e também sua subjetividade, sua capacidade - enquanto sujeito - de pensar, decidir e agir com base em sua concepção de mundo.

Assim como Minayo (2006), entendemos que a violência não pode ser analisada, nem tratada, fora da sociedade que a produz em sua especificidade interna e em sua particularidade histórica. Mas não podemos desconsiderar que apesar da violência estar arraigada nas relações sociais, ela é construída no interior das consciências e das subjetividades, por isso, esse fenômeno não pode ser tratado apenas como uma força exterior aos indivíduos e aos grupos (DOMENACH, 1981 apud MINAYO, 2006, p.13).

CAPÍTULO II – VIOLÊNCIA ESCOLAR: DO QUE ESTAMOS FALANDO?

Neste capítulo apresentaremos algumas concepções sobre violência escolar, e em seguida abordaremos o tema a partir da definição de Bernard Charlot (2002) que classifica as violências escolares em: violência na, da e à escola. A partir dessas definições identificaremos diferentes formas de manifestação da violência dentro do espaço escolar, assim como, algumas de suas conseqüências para as pessoas envolvidas nessas situações, ou seja, alunos e professores.

2. Considerações sobre violência escolar

O estudo sobre violência nas escolas nos permite uma primeira constatação: assim como não existe um consenso entre os estudiosos sobre o conceito de violência, também não existe uma definição exclusiva do que é violência escolar. Não existe um modo único de percebê-la, mas diversas concepções não apenas sobre sua definição, mas sobre suas causas, manifestações e modos de perceber seu enfrentamento (BLAYA, 2006).

Nos Estados Unidos diversas pesquisas sobre violência na escola utilizam-se do termo delinqüência juvenil; já na Inglaterra esse enfoque é pouco utilizado porque para alguns autores da literatura inglesa a expressão violência escolar só deveria ser empregada no caso de conflito entre estudantes e professores ou no caso de atividades que causem suspensão, atos disciplinares e prisão (ABRAMOVAY, 2002).

Abramovay (2002) destaca que o estudo da violência no ambiente escolar vem apresentando relevantes mudanças, pois, nas análises realizadas anteriormente a ênfase recaía sobre a violência do sistema escolar, especialmente por parte dos professores contra os alunos. Atualmente, os estudos têm privilegiado a análise da violência entre alunos, desses contra a propriedade escolar e, em menor proporção, de alunos contra professores e de professores contra alunos.

Nos últimos tempos surgiram novas concepções acerca da violência nas escolas pelos significados que assume, ampliando-se a sua definição de modo a incluir eventos que antes passavam por práticas sociais costumeiras. Segundo a autora (op. cit), essa mudança de ênfase na visão da violência escolar ocorreu pela necessidade de identificar diferentes comportamentos e definir seus significados. Apesar da dificuldade em conceituar a violência

escolar, alguns avanços foram alcançados. De acordo com Charlot, a violência escolar manifesta-se através de três níveis:

> 1) A violência – golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismo; 2) incivilidades – humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito; 3) violência simbólica ou institucional – falta de sentido em permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os seus jovens no mercado de trabalho; a violência das relações de poder entre professores e alunos; a negação da identidade e satisfação profissional aos professores, a sua obrigação de suportar o absenteísmo e a indiferença dos alunos (CHARLOT, 1997 apud ABRAMOVAY; RUA, 2002, p.93).

Debarbieux e Blaya (2002), ao analisarem a produção acadêmica sobre as definições de violência escolar, descrevem que para Hurrelmann (1990) a violência na escola é a totalidade das atividades e ações que geram sofrimento, danos físicos ou psíquicos nas pessoas que estão na ou se encontram em torno da escola, ou ações que visam danificar os objetos na escola. Martin (1994) acrescenta que

> [...] a violência nas escolas encontra-se presente em toda a situação na qual um membro da comunidade escolar (professor, estudante, membro do pessoal educativo, pai ou visitante) é objeto de intimidações, de ameaças ou de uma agressão, ou quando os seus bens pessoais são deliberadamente danificados por um outro membro desta comunidade ou pelo público em circunstâncias decorrentes das suas atividades na escola. (MARTIN, 1994 apud DEBARBIEUX, 2006, p. 98).

A violência no cotidiano das escolas está associada, segundo Debarbieux (1999 apud ABRAMOVAY, 2002), a três dimensões sócio-organizacionais distintas. Em primeiro lugar, à degradação no ambiente escolar, isto é, à grande dificuldade de organização das escolas, resultando em estruturas deficientes. Em segundo, a uma violência que se origina de fora para dentro das escolas e manifesta-se através da penetração de gangues, do tráfico de drogas e da visibilidade crescente da exclusão social na comunidade escolar. Em terceiro, relaciona-se a um componente interno das escolas, específico de cada estabelecimento.

Candau (2002) afirma que devido à dificuldade que existe em conceituar o termo violência, geralmente acaba ocorrendo uma oscilação entre dois extremos: reduzem-se os comportamentos violentos à criminalidade ou à agressão física de maior gravidade; ou, amplia-se o conceito de tal forma que toda manifestação de agressão, conflito ou indisciplina passa a ser considerada violência. Para alguns autores só é considerado violência o que é

definido como crime ou ato infracional, e para outros a violência é tudo o que machuca, magoa ou traz danos ao outro.

A visão muito ampla da violência tem recebido críticas. Segundo Debarbieux (2006), uma dessas críticas é a do também autor francês Bonafé-Schmitt (1997) que censurou a visão inflacionista[5] da violência porque esta reúne num mesmo conceito: agressões físicas, extorsão, vandalismo e as incivilidades, que abrangem: xingamentos, linguagem rude, empurra-empurra, humilhação. Essa ampliação do conceito é considerada um mau uso do termo por causar uma confusão léxica e semântica ao se atribuir à noção de violência uma grande quantidade de fenômenos.

A maior parte dos autores que investigam o problema da violência escolar aceita uma definição ampla que inclui alguns atos de delinqüência não puníveis ou que passam despercebidos pelo sistema jurídico. Para Debarbieux (2006), é necessário que a voz e a experiência das vítimas sejam consideradas ao se definir o que é violência escolar, que na sua visão, abrange tanto a agressão brutal e caótica quanto incidentes múltiplos e causadores de estresse que escapam à punição, que são as microviolências.

Carra e Sicot (1996) são citados por Debarbieux (2006) e Charlot (2002) como os responsáveis pelo primeiro inquérito francês de vitimação em meio escolar, cujo objetivo era saber o que os alunos identificavam como violência escolar. Dos 2.855 estudantes, abordados no estudo, 70% se declararam vítimas de pelo menos um ato de violência e ao serem questionados sobre o que seria essa violência, 47% dos alunos se declaram vítimas de falta de respeito (por parte de outros alunos ou de professores); 27%, vítimas de casos de pertences pessoais danificados; 23%, de furtos; 15%, de chantagem; 15 %, de golpes; 9%, de racismo; 4%, de extorsão e 2 %, de agressão ou de assédio sexual.

A partir desse relatório, Charlot (2002) concluiu que os golpes, a extorsão, os furtos, ou seja, os fenômenos mais divulgados na mídia não foram os mais relatados pelos estudantes como violência escolar, mas os ataques à pessoa e aos seus bens na vida cotidiana. Debarbieux (2006) acredita que a violência em meio escolar se tornou uma preocupação mundial devido a fatos excepcionais, às vitimizações sérias que têm ocorrido em alguns estabelecimentos escolares. Porém, em sua visão, os casos de violência mais grave não são tão

[5] - Visão inflacionista da violência é reunir nesse conceito desde os crimes tipificados no código penal até pequenas grosserias que acontecem diariamente nas relações interpessoais.

comuns, o que tem de fato aumentado nas escolas são as incivilidades ou vitimizações menores.

A violência nas escolas tornou-se mais divulgada devido à ocorrência de episódios de violência extrema contra alunos e professores dentro dessa instituição ou ao seu redor como: assassinatos, lesões corporais graves ou gravíssimas, tiroteios com feridos, invasões nas escolas para acerto de contas entre gangues rivais. Porém, Debarbieux (2006) e Charlot (2002) chamam atenção para o fato de que as violências mais citadas pelos alunos vitimados não são divulgadas na mídia, são aquelas que acontecem diariamente, nos diversos espaços escolares, e que muitas vezes não são percebidas pelos professores e responsáveis ou são consideradas por eles como brincadeiras ou atitudes "normais" entre os estudantes.

Blaya (2001), assim como Charlot (2002) e Debarbieux (2006), ressalta que não é só a violência física que merece atenção, outros tipos de intimidação também podem ser traumáticos e graves, sendo recomendado escutar as vítimas e a comunidade acadêmica para construir noções sobre a violência mais condizentes com as realidades experimentadas e percebidas pelos indivíduos.

Vettenburg (1998 apud DEBARBIEUX, 2006) afirma que devido à dificuldade de definir precisamente o que é "violência", a literatura nos últimos anos tem proposto a utilização do termo "comportamento anti-social" para denominar alguns comportamentos violentos. O comportamento anti-social envolve situações que excedem os limites de uma discussão ou de um confronto de opiniões e gera uma confrontação verbal ou física entre os alunos, entre alunos e professores, professores e pais e até entre professores. Esta definição abrange: dificultar a aula, a intimidação sexual, os roubos, a degradação premeditada da propriedade pessoal, do material escolar ou das infra-estruturas escolares.

O autor (op.cit) diferencia as seguintes formas de comportamentos anti-sociais em: violência física ou ameaça a pessoas (pancadas, ferimentos, agressões, brigas); outras formas de comportamentos delinqüentes (roubo, vandalismo, consumo de drogas); delitos ligados ao estatuto (faltar às aulas, fugir da escola) e os comportamentos fora da norma e ligados à escola (ruídos excessivos, atrasos, deixar a aula antes do seu término, fumar na escola, ou seja, o desrespeito ao regulamento da escola).

Para Debarbieux (2006), a abordagem do comportamento anti-social tem a tendência de fazer incidir todo o peso da responsabilidade da violência na escola sobre a personalidade da criança ou adolescente esquecendo, por vezes, os fatores sociais. Segundo o

autor, o que está em causa não é um comportamento isolado, mas a sua repetição e a sua associação; é nesta repetição das vitimações que reside não toda a violência escolar, mas a violência cotidiana e mais comum nas escolas.

Uma pesquisa realizada pela Universidade de Florença, segundo Debarbieux (2006), com alunos italianos sobre os tipos de vitimização mais freqüentes que eles sofriam na escola, mostrou que para a maioria dos estudantes a agressão mais constante era "serem chamados de nomes feios"; a mesma resposta foi obtida num inquérito realizado com alunos franceses, sendo que numa maior porcentagem.

Respostas semelhantes às dos alunos franceses e italianos foram obtidas nos resultados da pesquisa "Violência, Aids e Drogas", desenvolvida nos anos de 2000 e 2001 com 33.655 estudantes de catorze capitais brasileiras. De acordo com Abramovay; Rua (2002), além do consenso de que a ação violenta sempre provoca algum prejuízo ou dano às pessoas, para os jovens entrevistados nessa pesquisa, a violência nem sempre envolve agressão física. Magoar, agredir por meio de palavras e atitudes, comportamentos que os jovens consideram "falta de respeito", já seriam, para eles, formas de exercer a violência.

As autoras dividem a violência encontrada no cotidiano escolar em quatro tipos: a violência física cujas manifestações envolvem as agressões físicas, ferimentos, roubos e outros; a violência simbólica, que é o abuso do poder baseado no consentimento que se estabelece e se impões mediante o uso de símbolos de autoridade; a violência verbal e a violência institucional que se manifesta através da marginalização, discriminação, exclusão social, da indiferença de alguns professores (ABRAMOVAY; RUA, 2002).

Ao analisar a violência nas escolas, Abramovay (2003) adota uma concepção ampla de violência, que abrange não apenas a idéia de sevícia, de utilização da força ou intimidação, mas que também compreende as dimensões socioculturais e simbólicas do fenômeno. Ela explica que a violência na escola não deve ser vista simplesmente como uma modalidade de violência juvenil, pois sua ocorrência expressa a intersecção de três conjuntos de variáveis independentes: o institucional (escola e família), o social (sexo, cor, emprego, origem sócio-espacial, religião, escolaridade dos pais, status socioeconômico) e o comportamental (informação, sociabilidade, atitudes e opiniões).

Charlot (2002, p.1) chama a atenção para o fato de que a violência escolar pode não ser um fenômeno novo, mas "ela assume formas que, estas sim, são novas". O autor exemplifica que primeiramente surgiram formas de violência muito mais graves que as de

outras épocas: homicídios, estupros, agressões com armas, que mesmo sendo fatos esporádicos, dão a impressão de que não há mais limite, de que tudo pode acontecer na escola.

Outro fato a ser observado, de acordo com o autor (op.cit) é que os ataques a professores têm ocorrido com muito mais frequência e esses acontecimentos contribuem para o surgimento de uma angústia social face à violência na escola. Em segundo lugar, atualmente, os jovens envolvidos nos fatos de violência são cada vez mais jovens; adultos são enfrentados por crianças de oito a treze anos e até professoras do maternal têm se surpreendido com atitudes violentas em crianças de até quatro anos. A visão da infância como fase de pureza e inocência tem sido afetada e adultos se questionam sobre o futuro comportamento dessas crianças quando elas se tornarem adolescentes (CHARLOT, 2002).

Em terceiro lugar, tem ocorrido um acesso descontrolado de pessoas estranhas à escola, ou seja, o autor (op.cit) refere-se à entrada nos estabelecimentos escolares e até nas salas de aula, “de bandos de jovens que vêm acertar, na escola, contas das disputas nascidas no bairro; trata-se, ainda, de um pai, de uma mãe, de um irmão, de um amigo, que vem vingar brutalmente uma "injustiça" sofrida por um aluno, da parte de um membro do pessoal da escola”. A escola não se apresenta mais como um lugar protegido, mas como um espaço aberto às agressões vindas de fora (CHARLOT, 2002, p.2).

A escola, por ser um espaço onde os indivíduos desenvolvem relações de poder, é um lugar onde a violência irá se manifestar de diversas formas, através da violência institucional, simbólica, psicológica, verbal ou física; e nas diferentes relações inter-pessoais dos atores escolares: entre diretores e professores; diretores e alunos; entre os professores; professores e alunos; entre os próprios alunos e entre alunos e funcionários.

Essas manifestações de violência ocorridas dentro do espaço escolar geram sentimentos de desconforto, insegurança e medo não apenas nos alunos, mas também nos professores. São situações que trazem consequências terríveis para o clima escolar, para o processo de ensino-aprendizagem, as relação interpessoais, a auto-imagem dos estudantes e para a saúde dos docentes.

Além dos comportamentos violentos entre os próprios alunos, as agressões contra professores têm ganhado espaço dentro das escolas: insultos, ofensas, afrontas, desrespeito, brincadeiras de mau gosto, carros arranhados, ameaças de atentado à própria vida e à de familiares, são alguns exemplos (RUOTTI; ALVES; CUBAS, 2006). Há ainda o vandalismo, as depredações, o descaso com o patrimônio público escolar, os furtos, os assédios morais e

sexuais, as ameaças, humilhações e outras formas de violência presentes no cotidiano das escolas que para serem compreendidas precisam ser olhadas a partir de uma visão ampla e complexa (SANTOS, 2001).

Ocorre então, uma insatisfação que é sentida tanto pelos alunos como pelos membros do corpo técnico-pedagógico. Os estudantes queixam-se de que os professores afastaram-se da cultura juvenil, de que seus códigos culturais não são compreendidos, que eles não são ouvidos, que na escola há um enorme buraco que os separa dos adultos (CORTESÃO, 2006; SOUZA, 2008). Por sua vez, os professores reclamam que se sentem desrespeitados, ameaçados e humilhados, o que torna difícil o diálogo a relação de confiança (ABRAMOVAY;RUA, 2002).

A análise de Debarbieux (2006) sobre as causas da violência no meio escolar envolve diversas abordagens: a dos fatores de risco, a de uma análise contextual do meio escolar, e também as abordagens mais globais, socioeconômicas ou culturais. Segundo o autor, uma das falhas das pesquisas sobre a violência escolar é considerar apenas um elemento do sistema: seja a influência dos fatores externos que cercam a escola, seja a crença na auto-suficiência da escola, sejam unicamente seus fatores internos, ou ainda apenas as características pessoais dos indivíduos.

Debarbieux (2006) ressalta que não existe uma causa única da violência em meio escolar, cada fator em si não é, de modo algum, uma explicação suficiente. Devido à complexidade própria de nossa sociedade torna-se necessário encontrar respostas diferentes para a pluralidade das causas que ocasionam ações violentas entre os estudantes no espaço escolar. O autor destaca que quanto maior é o número de fatores de risco ao qual um indivíduo se encontra exposto, maior é a probabilidade deste se empenhar num comportamento violento.

Hoje, concorrendo com a escola e com a família, em oposição aos seus valores, temos outra agência socializadora que vem disputar um lugar nesse campo de forças - a rua, onde imperam as quadrilhas do crime organizado (ZALUAR, 2001). O crime organizado representa uma instância de poder que não deve ser ignorada, a coerção e a violência física vão muito além da violência psicológica também exercida através do medo e do terror imposto aos moradores dos bairros dominados

O uso e o tráfico de drogas dentro e ao redor do ambiente escolar é uma realidade, particularmente nas escolas públicas situadas em zonas periféricas das grandes cidades,

consideradas de risco, do ponto de vista social (CANDAU,1999). Para a autora (op. cit), este é um tema extremamente difícil, pois muitas vezes, deixa a direção das escolas e o corpo docente em situações onde o medo, o sentimento de impotência e o desânimo imperam. A violência vivida e testemunhada fora da escola tem impacto direto e indireto sobre ela: afeta o desempenho escolar, as relações entre alunos e dos alunos com as equipes e professores, e ajuda a gerar violência dentro da escola (CARDIA, 1997).

Para Zaluar (1999), a violência presente na sociedade e em torno da escola afeta as relações entre mestres e alunos dentro da escola. A autora chama a atenção para o fato de que a existência de opções de trabalho informal no mercado ilegal das drogas, assim como outros tipos de crimes contra a pessoa e o patrimônio, contribuem para diminuir, aos olhos dos alunos pobres, a importância da escolarização e das oportunidades de profissionalização que oferece.

Debarbieux (2006) afirma que a violência na escola é também causada pelas conseqüências do neoliberalismo, da globalização, dentre elas, o aumento das desigualdades e da exclusão social. Surgem então duas conseqüências: o aparecimento de uma violência mais forte contra os professores e o aparecimento da agressão em grupo. A violência na escola seria produzida pelo liberalismo econômico que faz da violência dos ganhadores um modelo de comportamento; seria também uma reação dos jovens excluídos pelo fato destes se sentirem socialmente rejeitados.

No entanto, o autor considera esta, uma visão determinista, pois se a exclusão gerasse sozinha a violência, todos os alunos que vivem esta exclusão social seriam violentos na escola, sendo que a maioria não é. Estas questões obrigam-nos a pensar na contribuição dos fatores sociais e econômicos na construção da violência na escola (DEBARBIEUX, 2006).

Candau (2002) ressalta que a violência social e a violência escolar estão relacionadas, porém essa análise não pode ser feita de modo mecânico e simplista; ao analisarmos a violência nas escolas devemos considerar três aspectos fundamentais. Primeiramente não podemos ignorar a relação que existe entre a violência escolar e os problemas decorrentes das desigualdades sociais como a miséria, o desemprego, a exclusão, a corrupção, a concentração de renda e poder. Em segundo lugar precisamos ter a clareza de que o problema da violência é extremamente complexo devido às suas múltiplas causas, por isso não pode ser reduzido às desigualdades e à exclusão social. E o terceiro aspecto que não

pode ser ignorado é que a violência na escola não é apenas um processo de “fora para dentro”, é também um processo gerado no próprio interior dos estabelecimentos escolares: a escola também produz violência (CANDAU, 2002).

Entendemos que existe uma relação entre a violência que ocorre no espaço escolar e a violência que acontece em nossa sociedade atual. Seja da violência estrutural, da violência presente no contexto social do qual o aluno faz parte ou da violência familiar; a escola está sentindo os reflexos em seu cotidiano, principalmente nas relações interpessoais daqueles que dela fazem parte.

> A violência vivida e testemunhada fora da escola tem impacto direto e indireto sobre ela: afeta o desempenho escolar, as relações entre alunos e dos alunos com as equipes e professores, e ajuda a gerar violência dentro da escola. Essa violência dentro das escolas tem-se revelado um problema grave e de difícil contenção. (CARDIA, 1997, p. 50).

Esse tema muito nos preocupa porque, a nosso ver, a violência que ocorre no cotidiano escolar pode prejudicar a aprendizagem dos alunos e o trabalho pedagógico do professor; dificultar a socialização dos atores escolares; degenerar as relações afetivas dentro da escola; atingir a saúde dos docentes e afetar o clima escolar na medida em que sentimentos como insegurança, desconfiança e medo passam a fazer parte dele.

2.1. Caracterizando as violências na, da e à escola

Quando falamos de violência escolar, segundo Charlot (2002), é preciso distinguir a violência na escola, à escola e da escola. A violência **na** escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar, é o tipo de violência que poderia acontecer em qualquer local, no entanto ela acontece na escola por ela ser um dos locais freqüentados por seus atores.

A violência **à** escola está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar, quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente a instituição e aqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada junto com a violência **da** escola: uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição das notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos injustos).

Para o autor (op. cit), os jovens são os principais autores (mas não os únicos) das violências escolares, mas eles são também as principais vítimas dessa violência. São jovens fragilizados sob vários pontos de vista: alunos com dificuldades familiares, sociais e escolares, além de outros fatores que, algumas vezes, fazem parte do contexto social desses estudantes como: desemprego, criminalidade, drogas, agressões sexuais.

Charlot (2002) também afirma que há uma distinção entre violência, transgressão e incivilidade. Segundo ele, o termo **violência** diz respeito ao que ataca a lei com uso da força ou ameaça usá-la: lesões, extorsão, tráfico de droga na escola, insultos graves. A **transgressão** é o comportamento contrário ao regulamento interno do estabelecimento (mas não ilegal, do ponto de vista jurídico): absenteísmo, não realização de trabalhos escolares, falta de respeito. A **incivilidade** não contradiz nem a lei, nem o regulamento interno, mas as regras de boa convivência: desordem, empurrões, grosserias, palavras ofensivas, ataques cotidianos (repetidamente) ao direito de cada um ver respeitada a sua pessoa.

Para Charlot (2002), nas escolas ocorrem de um lado, violências, transgressões e incivilidades misturadas nos comportamentos cotidianos; de outro, o acúmulo das incivilidades (pequenas grosserias, piadas de mau gosto, recusa ao trabalho, indiferença com o ensino) que cria um clima em que professores e alunos sentem-se profundamente atingidos em sua identidade pessoal e profissional. Este ataque à dignidade merece o nome de violência.

2.1.1. A violência na escola

A primeira classificação de Charlot (2002) sobre a violência escolar é a denominada por ele como “violência **na** escola”. É aquela que acontece dentro do espaço escolar, mas não está relacionada à natureza e às atividades da instituição escolar; são manifestações de uma violência que poderiam acontecer em qualquer local, no entanto elas acontecem na escola por este ser um dos locais freqüentados por seus atores. Através da literatura escolhida identificamos alguns tipos de violência **na** escola, são eles: as agressões físicas e verbais, as incivilidades e o bullyng.

2.1.1.1. Agressões físicas e verbais entre os alunos

Para Fernández (2005) apesar das agressões entre os estudantes não serem um fenômeno novo, apenas recentemente têm se tornado objeto de estudo científico entre os pesquisadores. Para a autora (op.cit), as agressões entre os alunos ocorrem em todas as escolas, com maior ou menor freqüência e deve continuar sendo objeto de nosso interesse por representar riscos de danos psicológicos, sociais e físicos para suas vítimas. Antes de surgir uma preocupação maior com os casos de violência física e verbal entre os estudantes, a atenção estava voltada para os casos de violência contra os prédios escolares.

No decorrer da década de 1990 a preocupação com a violência nas escolas aumentou. Spósito (2001) revela que a partir desse período, além das invasões e depredações contra os prédios escolares, surge a preocupação com outras manifestações do problema: os furtos e as agressões verbais e físicas entre os alunos. O aumento dos índices de agressão entre os alunos nas áreas internas ou nas proximidades da unidade escolar indicou o surgimento de novas modalidades de condutas violentas que não eram tão freqüentes na década anterior.

> É possível considerar os anos 90 como um momento de mudanças no padrão da violência nas escolas públicas, englobando não só atos de vandalismo, mas também práticas de agressões interpessoais, sobretudo entre o público estudantil. São mais freqüentes as agressões verbais e as ameaças. (SPOSITO; GONÇALVEZ, 2002, p. 104).

Uma pesquisa nacional realizada com professores - que além de outros aspectos relacionados ao trabalho docente - abordou o tema da violência escolar (CODO, 1999) revelou que as três manifestações mais freqüentes da violência que ocorre no espaço escolar são as depredações, furtos ou roubos que atingem o patrimônio; as agressões físicas entre os alunos e as agressões de alunos contra os professores.

Em 1997, a primeira pesquisa sobre violência escolar realizada pela UNESCO, com jovens de Brasília, apontou que os meninos se envolviam mais em situações de agressões físicas, discussões e ameaças ou intimidações no interior da escola, do que as meninas. E que desses três tipos de conduta, a mais freqüente eram as discussões (quase 55% do total; em seguida, as ameaças e intimidações envolviam 28% e, por último, as agressões físicas que ocorriam em menor número). (SPOSITO, 2001).

Nos últimos anos os casos de violência no cotidiano escolar têm sido freqüentemente divulgados pela mídia. As agressões variam, abrangem desde xingamentos, uso de apelidos depreciativos, difamações, humilhações, ridicularizações em público,

pancadas até casos graves de lesões corporais (RUOTTI; ALVES; CUBAS, 2006). As provocações, a troca de ofensas e o bate-boca fazem parte do estágio inicial de um processo que culmina com o embate físico. Abramovay e Rua (2002) advertem

> O estopim das brigas pode ser um simples esbarrão ou um olhar interpretado como desrespeitoso e desafiador. O "encarar", uma maneira diferente de olhar, pode significar a quebra de uma regra tida como básica na comunicação não verbal e levar a confrontos: *está me encarando por quê?* De tão freqüentes, em muitos estabelecimentos escolares as brigas são consideradas acontecimentos rotineiros, o que sugere a banalização da violência e sua legitimação como mecanismo de resolução de conflitos. (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 237).

Um novo tipo de violência começa a ser evidenciada nas escolas através das interações entre os grupos de alunos, caracterizando um tipo de sociabilidade: as incivilidades. As incivilidades são atos contrários às regras básicas de uma vida social saudável; são as pequenas delinqüências, a agressividade, a insensibilidade em relação aos direitos do outro, atitudes que quebram o pacto social de relações humanas e as regras de convivência. Essas atitudes raramente são penalizadas porque são vistas como comportamentos naturais, típicos de determinadas fases ou idade (DEBARBIEUX, 2006).

2.1.1.2. Incivilidades

Blaya (2006) explica que as incivilidades são um conjunto de fatos acumulados, penalizáveis ou não, pequenos delitos ou infrações não consideradas que quando repetidos, provocam no meio escolar sentimentos de desrespeito. São pequenas desordens, tumultos, recusas em cooperar, insolências, indelicadezas, falta de respeito, palavras ofensivas e humilhações, delitos não qualificados no código penal. A autora cita Debarbieux (1996) para quem as incivilidades não envolvem necessariamente comportamentos ilegais, no sentido jurídico, mas infrações à ordem instituída na vida cotidiana.

Roché (1993; 2000 apud BLAYA, 2006) afirma que as incivilidades são ataques à ordem pública costumeira. Este autor distingue as incivilidades em quatro categorias: a degradação e o vandalismo; a falta de cortesia e os insultos; os conflitos em torno do ruído, os comportamentos perturbadores e a ocupação do espaço. A repetição dos pequenos delitos, quando ignorados, criam um sentimento de abandono e de perda de proteção social por parte das autoridades.

Para Charlot (2002), mais do que a agressão física ou a pressão psicológica esporádicas, são as “incivilidades” que representam a principal ameaça para o clima escolar. As incivilidades resultam de pequenas delinqüências que não são tratadas e nem esclarecidas pelas instituições policiais e judiciárias, por serem freqüentes e pouco controladas pela sociedade. As vítimas dessas infrações passam a ter um sentimento de desordem e de violência num mundo mal regulado, esse sentimento de insegurança está ligado à quantidade considerável de acontecimentos que não são tratados pelos poderes públicos (DEBARBIEUX, 2006).

Debarbieux (2006) ressalta que não é uma incivilidade que é grave, mas a repetição da mesma, como também o sentimento de medo e abandono que sua continuidade provoca nas vítimas e o sentimento de impunidade que se desenvolve nos agressores. Na escola, se os incidentes continuam e nada é feito, o sentimento de impotência aumenta. Para o autor (op.cit), existe uma espécie de deserção dos espaços públicos pela maioria dos professores, que esperam a restauração da ordem pública por uma intervenção da administração ou de algum órgão externo à escola.

Debarbieux (2006) cita Roché (1993), ao afirmar que as incivilidades são fatos não obrigatoriamente penalizáveis; são desordens em comum, atitudes que se tornam insuportáveis pelo sentimento de desrespeito que provocam naqueles que as sofrem. As incivilidades envolvem uma série de fatos que vão da grosseria de crianças ao vandalismo. Essa noção de Roché, de acordo com Debarbieux (2006), é criticada por englobar no termo incivilidade categorias que nada têm a ver com a delinqüência ou violência, podendo assim criminalizar comportamentos comuns, ou, banalizar infrações sérias impedindo que elas sejam tratadas como tal.

Em suas pesquisas, Abramovay e Rua (2002) verificaram que para os jovens, a violência nem sempre está relacionada à agressão física. Ao definirem o que é violência os jovens incluem e enfatizam ações nas quais a força física não está presente, as agressões físicas representam a expressão máxima de violência no conjunto de situações computadas por eles como violentas. Os relatos dos alunos sobre violências cotidianas passam pelas incivilidades que são as humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito, pela violência verbal e por várias exclusões sociais vividas e sentidas em nossa sociedade (ABRAMOVAY, RUA, 2002).

Nos últimos anos, a divulgação de atos delituosos e de incivilidades envolvendo alunos e professores dentro das escolas, através da imprensa, tem aumentado o sentimento de insegurança daqueles que as freqüentam. Tornaram-se mais visíveis as transgressões, os atos agressivos, os incidentes que têm como palco a escola e seu entorno, onde todos os atores escolares sentem-se vítimas em potencial (ABRAMOVAY; RUA, 2002). O termo incivilidade refere-se às freqüentes desordens, àquelas manifestações de difícil identificação, presentes no cotidiano escolar.

Abramovay e Rua (2002) explica que os jovens entrevistados fazem distinções sobre os tipos de violência sofridos por eles nas escolas, de acordo com a autora os jovens diferenciam, por exemplo, a violência moral, verbal e psicológica da violência física. Os jovens afirmam que a maior violência, de fato é a agressão física, que aparece na forma de violência direta; já a violência indireta é caracterizada por outras formas de desrespeito como, por exemplo, o uso de palavrões, que gera a violência direta - a agressão física. Essas concepções do que é violência expressam uma multiplicidade de experiências dos jovens com situações violentas.

Blaya (2006) explica que para Debarbieux (1999) as incivilidades também são chamadas de microviolências, ou seja, delitos sem vítimas diretas; comportamentos que envolvem situações como: indisciplina, recusa de ouvir, freqüência de desordens, infrações sutis e despercebidas que perturbam a ordem escolar e tornam a vida em coletividade difícil e algumas vezes impossível. Na maioria das escolas não seriam os crimes e os delitos os problemas principais, mas sim as incivilidades que desorganizam atualmente o clima escolar nos estabelecimentos criando uma crise de sentido, às vezes dramática, um sentimento de insegurança que muitas vezes é imaginário.

> Por incivilidade se entenderá uma grande gama de fatos indo da indelicadeza, má criação das crianças ao vandalismo, passando pela presença de vagabundos, grupos juvenis. As incivilidades mais inofensivas parecem ameaças contra a ordem estabelecida transgredindo os códigos elementares da vida em sociedade, o código de boas maneiras. Elas podem ser da ordem do barulho, sujeira, impolidez, tudo o que causa desordem. Não são necessariamente comportamentos ilegais em seu sentido jurídico mas infrações à ordem estabelecida, encontradas na vida cotidiana. Elas são, segundo Roche, o elo que falta e que explica a insegurança sentida pelas pessoas, mesmo que elas não foram vítimas de crimes e delitos; mas a vida cotidiana se degrada efetivamente e não imaginariamente. Indo mais além, as incivilidades, pela impressão de desordem que geram. [...] Elas abrem a idéia do caos. (DEBARBIEUX, 1996, p.7 apud LATERMAN, 2000, p.37).

Os crimes e delitos em meio escolar não são freqüentes, os problemas mais comuns são os comportamentos desviantes e incidentes perturbadores repetidos. Indisciplina e tumulto, assédio, insultos e ameaças, extorsão, medo e ansiedade constituem o cotidiano de alguns alunos e docentes, influenciando o clima social dos estabelecimentos (BLAYA, 2006). A violência em meio escolar nem sempre se traduz em acontecimentos espetaculares, mas num conjunto de atitudes, de pequenos fatos que contribuem para degradar o clima geral da escola.

No entender de Castro (2010), as incivilidades podem ser tão ou mais danosas quanto as transgressões observadas no espaço escolar. Primeiro, porque comprometem a possibilidade do aprendizado, objetivo maior da escola. Elas atrapalham, promovem interrupções, desgastam, cansam. Em segundo lugar, porque prejudicam sobremaneira as relações entre os alunos. Entristecem uns, acanham outros, ferem, machucam e enlaçam as crianças na difícil tarefa de suportar o convívio, ao invés de usufruí-lo, tornando o espaço escolar propício, inclusive, para a tão temida prática de *bullying*. E em terceiro lugar, porque mobilizam fortes sentimentos entre os educadores, deixando-os perdidos, atônitos, desvitalizados, descrentes. Ou ainda, magoados, ressentidos, hostis e, principalmente, mais vulneráveis à adoção de práticas autoritárias (CASTRO, 2010).

2.1.1.3. Bullyng

O conceito de bullyng está associado a uma experiência particular de vitimização: os assédios, maus-tratos e brutalidades entre pares no recinto escolar (DEBARBIEUX, 2006; BLAYA, 2006). Ao analisar como os autores franceses definem o bullyng, Blaya (2006) afirma que para Olweus (1993) um aluno é vítima de bullyng quando é submetido, repetidamente e a longo prazo, a ações negativas por parte de um ou de vários alunos. Ações negativas são comportamentos agressivos que têm a intenção de prejudicar, causar lesões ou mal-estar a outra pessoa. O bullyng é uma violência a longo prazo, física ou psicológica, contra uma pessoa que não é capaz de se defender (ROLAND, 1989 apud BLAYA, 2006).

Uma criança ou jovem é vítima de bullyng quando outra criança ou jovem, ou grupo de pessoas fazem pouco dela, a insultam. Sofre bullyng a criança que é ameaçada, espancada, empurrada, cercada num espaço, quando recebe mensagens injuriosas ou maldosas e não consegue defender-se (SMITH, 1994 apud BLAYA, 2006). Não se trata de bullyng

quando duas crianças de força igual brigam ou discutem. Há um consenso entre os estudiosos do tema de que algumas das características do bullyng são o abuso de poder, desigualdade de forças e uma relação de dominação entre o agressor e a vítima (BLAYA, 2006).

O bullyng é uma palavra de origem inglesa adotada em muitos países para definir "o desejo consciente e deliberado de maltratar uma pessoa e colocá-la sob tensão". (FANTE; PEDRA, 2008, p.33). É um termo usado nos estudos sobre violência escolar para designar comportamentos agressivos e anti-sociais, para definir o abuso de poder em ambientes escolares. Lopes Neto e Saavedra (2003) explicam que o bullyng

> compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e angústia, e executadas dentro de uma relação desigual de poder, tornando possível a intimidação da vítima.(Apud FANTE; PEDRA, 2008, p. 33).

Fante e Pedra (2008) revelam que os critérios básicos para identificar o bullyng e diferenciá-lo de outras condutas e das brincadeiras próprias da idade foram estabelecidos por Olweus (1999), um dos pioneiros nos estudos sobre bullyng. Esses critérios são: ações repetitivas contra a mesma vítima num período prolongado de tempo; o desequilíbrio de poder que dificulta a defesa da vítima e a ausência de motivos que justifiquem os ataques.

A palavra bully pode ser traduzida como sinônimo de valentão. Como verbo, bully, significa tiranizar, amedrontar, brutalizar, oprimir. Como substantivo, bullyng é caracterizado como o conjunto de atos de violência física ou psicológica, intencionais e repetidos, praticados por um indivíduo ou grupo de indivíduo incapaz de se defender (FANTE; PEDRA, 2008). Para Blaya (2006) as manifestações do bullyng envolvem agressões físicas (pancadas, beliscões) e verbais (insultos), caretas, sinais, boatos, intimidações; e a relação entre agressor e vítima baseia-se num desequilíbrio de forças e na dominação.

Fernández (2005) entende que o bullyng abrange situações em que um ou mais estudantes atuam injustamente contra um colega, submetendo-o, por um tempo prolongado, a agressões físicas, zombarias, hostilidades, ameaças, isolamento, aproveitando-se de sua insegurança, medo e dificuldade de pedir ajuda ou incapacidade de se defender. Essa modalidade da violência escolar ocorre principalmente na hora dos intervalos de aula e no recreio. As agressões podem ser verbais ou físicas; envolvem pressões e jogos psicológicos que coagem os mais fracos; maus tratos, rejeições sociais e intimidação psicológica.

Fante e Pedra (2008) classificam as formas de maus-tratos em: físicos (bater, chutar, beliscar, empurrar, derrubar, ferir); verbais (apelidar, xingar, zoar, ofender); morais (difamar, insinuar, caluniar, discriminar); sexuais (abusar, assediar, insinuar); psicológicos (intimidar, ameaçar, perseguir, aterrorizar, amedrontar, excluir, isolar, ignorar, chantagear); sexual (humilhar, intimidar, constranger); materiais (esconder, furtar, roubar, destroçar pertences) e virtuais (zoar, discriminar, difamar, através da internet e do celular).

De acordo com Blaya (2006), muitas vezes a vítima é escolhida devido a uma fragilidade ou diferença visível (obesidade, gaguez, dificuldades de aprendizagem). A vítima "típica", de acordo com Fernández (2005), sofre medos e tem baixa popularidade, geralmente são crianças tímidas e com baixa auto-estima. Para Fante e Pedra (2008), as vítimas preferidas são crianças que possuem alguma característica física, psicológica ou trejeito considerado negativo, diferente ou esquisito; ou que sejam "nerds", tenham sotaque, jeito afeminado, ou alguma característica diferente da maioria dos alunos.

Os agressores têm uma maior popularidade entre os colegas, impõem-se pelo respeito ou pelo medo, acreditam que podem exercer o abuso do poder por meio da agressão, não sentem culpa e justificam seus atos pela provocação dos outros (FERNÁNDEZ, 2005). Os ataques de bullyng não são uma reação, não surgem de uma discussão, conflito ou briga entre indivíduos. Simplesmente, os agressores escolhem um colega que demonstre através de seus traços físicos ou psicológicos, ser ele uma presa fácil aos ataques. O agressor percebe através do jeito da vítima que ela não revidará, não denunciará e nem conseguirá motivar outros em sua defesa (FANTE; PEDRA, 2008).

Fernández (2005) observou que os estudantes que são vítimas do bullyng podem sofrer conseqüências como: traumas psicológicos, ansiedade, infelicidade, problemas de personalidade, fracasso escolar, pouca concentração, sensação de enfermidade psicossomática causada pelo estresse que se manifesta no momento de ir para o colégio. A autora destaca que Olweus (1993) constatou em suas pesquisas que os adolescentes entre 13 a 16 anos que haviam sido vitimizados mostravam grande probabilidade de depressão aos 23 anos e baixa auto-estima.

Fante e Pedra (2008) classificaram as conseqüências do bullyng para as crianças vitimadas. Em relação à saúde mental, dependendo da estrutura psicológica do indivíduo, o bullyng pode provocar ansiedade, tensão, medo, raiva, irritabilidade, dificuldade de concentração, déficit de atenção, angústia, tristeza, desgosto, apatia, cansaço, insegurança,

retraimento, sensação de impotência e rejeição, sentimentos de abandono e inferioridade, mágoa, fobias, hiperatividade, oscilações de humor, desejo de vingança, depressão e pensamentos suicidas.

A criança que sofre bullyng poderá apresentar baixa auto-estima, dificuldades de relacionamento, insegurança excessiva, vergonha, diminuição na sua capacidade de raciocínio e aprendizado, na capacidade de criatividade, de liderança. Fante e Pedra (2008) verificaram que em alunos vítimas do bullyng são mais comuns o déficit de atenção e de aprendizagem, o desinteresse pelos estudos, o absentismo, a queda no rendimento escolar e a evasão. Geralmente, essas crianças tendem a se isolar, a perder o contato com os colegas e o interesse pelos estudos.

De acordo com os autores citados, a dispersão leva à dificuldade de compreensão dos conteúdos, o medo das críticas ou de chacotas impede que esses alunos tirem suas dúvidas, por isso não conseguem acompanhar o ritmo da turma. Segundo Fante e Pedra (2008), a escola passa, então, a ser um local de insegurança e infelicidade. Com a aprendizagem comprometida e a queda no rendimento escolar surge a perda do interesse acadêmico. A importância conferida a esse fenômeno deve-se ao seu impacto sobre o clima e o sucesso escolar e as conseqüências psicológicas graves que ele pode arrastar (DEBARBIEUX, 2006).

De acordo como Fante (2008, p. 49-50), o bullyng vem crescendo em todo o mundo e afirma que “em 2000, os índices apontavam que 7 a 24% dos alunos estavam envolvidos. Hoje, os índices evidenciam crescente envolvimento, de 5% e 45%”. Ela cita os estudos de Dan Oweus (1991), realizados na Noruega, cujos resultados demonstraram que 1 em cada 7 estudantes estavam envolvidos em casos de bullyng, seja como vítimas ou agressores. Segundo Fante e Pedra (2008), estudos americanos evidenciam que dois terços dos protagonistas de 37 tragédias ocorridas em escolas americanas queriam se vingar por causa das constantes perseguições que sofriam por parte dos colegas.

Pesquisas realizadas pelos autores (op.cit), em 2000 e 2003, com dois mil alunos de escolas públicas e privadas da região de São José do Rio Preto, apontaram que 49% dos alunos estavam envolvidos no fenômeno. Desse total, 22% eram vítimas, 15% agressores e 12% vítimas agressoras (FANTE;PEDRA, 2008, p. 49- 50). Em 2002, a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (Abrapia) realizou uma pesquisa na cidade do Rio de Janeiro, com 5.875, concluiu que 40,5% dos estudantes estavam envolvidos

em casos de bullyng. Desses alunos, 17% eram vítimas, 13% agressores e 11% vítimas agressoras (FANTE; PEDRA, 2008, p.50).

Fante (2008) cita ainda os dados divulgados em 2006, de uma pesquisa realizada nos países Argentina, México, Brasil, Espanha e Chile. O estudo envolveu 4.025 alunos de escolas públicas e particulares, de 6ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e do 2º ano do Ensino Médio. Os resultados revelaram que 33% dos alunos já foram insultados ou alvo de comentários maldosos, 20% apanharam, 8% foram assediados sexual, física ou verbalmente na escola.

Em 2010, foram apresentados os dados da primeira pesquisa nacional sobre o bullyng, realizada pela organização não-governamental Plan e intitulada "Bullying Escolar no Brasil". O estudo envolveu mais de cinco mil estudantes. Através de entrevistas e formação de grupos focais com alunos, professores, pais/responsáveis e gestores escolares, em 25 escolas públicas e particulares nas cinco regiões do país, foi possível saber o que os atores escolares pensam sobre violência escolar.

A pesquisa apresenta informações relevantes, dentre elas que: a maior incidência de maus tratos nas relações entre estudantes está na faixa etária de 11 a 15 anos; as regiões Sudeste e Centro-Oeste foram apontadas como aquelas onde a incidência de casos de bullyng é maior independentemente do sexo, raça ou classe social; os meninos se envolvem com maior freqüência em situações de bullying do que as meninas, contudo estas se sentem mais tristes, chateadas e amedrontadas que aqueles e que mais de 34,5% dos meninos pesquisados foram vítimas de maus tratos ao menos uma vez no ano letivo de 2009, sendo 12,5% vitimas de bullying, caracterizado por agressões com freqüência superior a três vezes.

Quanto às conseqüências desse fenômeno, as pessoas pesquisadas ressaltam os prejuízos sobre o processo de aprendizagem. Indicam que tanto vítimas quanto agressores perdem o interesse pelo ensino e não se sentem motivados a freqüentar as aulas. Embora gestores e professores admitam a existência de uma cultura de violência pautando as relações dos estudantes entre si, as escolas não demonstraram estar preparadas para eliminar ou reduzir a ocorrência do bullying.

E, quanto ao bullying no ambiente virtual – ciberbullying - os dados revelam que 16,8% dos respondentes são vítimas, 17,7% são praticantes e apenas 3,5% são vítimas e praticantes ao mesmo tempo. Independentemente da idade das vítimas, o envio de e-mails

maldosos é o tipo de agressão mais freqüente, sendo praticado com maior freqüência pelos alunos pesquisados do sexo masculino.

2.1.2. A violência à escola

A segunda modalidade da violência escolar é denominada por Charlot (2002) como "violência **à** escola". É um tipo de violência que visa atacar diretamente a instituição escolar e aqueles que a representam como os professores, coordenadores, diretores. É uma violência que está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar, ocorre quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam. O aprofundamento nas leituras nos permitiu identificar como violência à escola, as depredações, os atos de vandalismo e a violência contra os professores.

2.1.2.1. Depredação aos prédios escolares

A partir dos anos de 1980, os atos de agressividade de alguns alunos contra a escola ganharam destaque nas discussões sobre a violência escolar. Essa época marca o início das depredações aos prédios escolares, invasões, arrombamentos, danificações e furtos de materiais pedagógicos, pichações nas paredes, destruição de cadeiras e quebra de vidraças. De acordo com Sposito (2001), as depredações, furtos e invasões em períodos ociosos são identificados como os grandes problemas dos anos de 1980.

Os primeiros passos para a compreensão do fenômeno decorreram de iniciativas do Poder Público em registrar as ocorrências de violência nas escolas para esboçar um quadro realista de sua extensão. Nesse momento, a mídia, principalmente a imprensa escrita e a televisão, tornou-se um espaço de denúncias dos problemas relacionados à violência que afetavam as escolas situadas na periferia de cidades como São Paulo. As principais reclamações eram quanto às precárias condições dos prédios, à falta de equipamentos segurança, às constantes depredações e invasões, observadas nos períodos ociosos, em especial nos fins de semana.

A partir de meados da década de 1980 atingindo os últimos anos da década de 1990, a violência nas escolas passou a ser considerada uma questão de segurança. As agressões contra o patrimônio público, neste caso, contra as escolas, contribuíram para um

maior policiamento ao redor das mesmas e investimentos na segurança. “As respostas, em geral, resultavam em algumas medidas como: policiamento nas áreas externas, zeladorias, muros, iluminação nas áreas externas e pátios escolares, grades em janelas, portões altos” (SPOSITO, 2001). Sobre essa forma da escola resolver o problema Abramovay[6] nos diz que

> As medidas de força não resolvem o problema da violência e das incivilidades, pois elas não atingem o cerne da questão – os padrões de relacionamento interpessoal. O mesmo pode ser dito sobre as soluções tecnológico-repressivas - detectores de metal, circuito interno de TV, câmeras e grades – e sobre a presença de polícia. Em vez de repressão e controle, as experiências mais bem-sucedidas de superação da violência escolar têm se baseado em alguns pontos, a saber: construção coletiva de estratégias e ações para superação os problemas, adoção de estratégias de integração dos atores escolares, instauração de canais e espaços de expressão e diálogo e abertura para a comunidade. (ABRAMOVAY, 2004, p. 9).

Alguns autores explicam que a violência dos alunos contra o patrimônio público escolar acontece porque, para alguns alunos, a escola é vista como um local de exclusão social, onde são reproduzidas situações de violência e discriminação física, moral e simbólica (ABRAMOVAY; RUA, 2002; GUIMARÃES, 2005). Outros autores atribuem as causas da prática de atos violentos contra a escola à falta do sentimento de pertença dos alunos à instituição na qual estudam. E não percebem que aquele espaço é deles, não há zelo, não há o sentimento do cuidado porque não há o sentimento de identificação pessoal, de pertencimento aquele lugar.

Guimarães (2005) chama a atenção para o fato de que alguns vândalos não quebram nada em suas casas, seus atos anti-sociais podem indicar apenas uma forma de diversão. Há outros, que quebram porque não sentem que o “público” seja seu, por não terem o mínimo necessário para viver. Para a autora (op.cit, p.25), a escola é um dos alvos preferidos porque ela contraria as expectativas dos que nela acreditam; “diz que é democrática, mas não é; diz que prepara para a vida, mas não o faz; é lugar no novo, mas propaga o velho”.

Dessa forma, para Guimarães (2005), a depredação aos prédios escolares pode ser um meio usado pelos alunos para contestar a uniformização, a vigilância e a punição exercidas pela escola, ou seja, seria uma forma de resistência à violência da escola. “As depredações, as pichações, as brigas entre os alunos e a formação das turmas, das gangues

---

[6]- ABRAMOVAY, Miriam**. Violências nas Escolas. Como mudar a situação?** Texto apresentado pela autora na XIX Semana monográfica, em Madri (Espanha), 22 a 26 de novembro de 2004.

podem representar um forma de persistência social que se nega a submeter-se". (GUIMARÃES, 2005. p.50)

Outros autores entendem que há uma relação entre o consumo de drogas e depredação escolar (furtos, roubos e pichações). Segundo Ruotti (2006, p.64), pesquisas têm demonstrado que "[...] nas escolas onde há a presença de drogas (consumo e tráfico), verificou-se uma maior freqüência de atos de violência contra pessoas e contra o patrimônio escolar". A autora (op.cit) chama a atenção para o fato de que tanto a violência os contra alunos, professores e demais funcionários como a violência contra o patrimônio (roubos e depredações) causam efeitos negativos no desempenho escolar dos estudantes. Ela cita como exemplo o fato de que as escolas onde ocorreram os casos de violências mais graves são as que tiveram menos alunos com desempenho alto nas séries avaliadas pelo SAEB (4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio).

2.1.2.2. A negligência com os prédios escolares

É possível observar, hoje, que muitas escolas públicas se encontram em más condições físicas: prédios maltratados, paredes pichadas e sujas, pátios mal iluminados, quadros-negros destruídos, mobiliários sem manutenção e banheiros sem condições de higiene são algumas das evidências da desvalorização da escola e do espaço público, de maneira geral. Candau (1999) afirma que para Cardia (1997) a negligência em manter os prédios escolares é mais um sinal de descaso que o Estado tem para com quem usa as escolas e com quem lá trabalha. Prédios nestas condições de conservação são um convite à depredação, à violência.

Abramovay (2002) relata que em suas pesquisas os alunos revelaram que o que eles menos gostam nas escolas em que estudam é o espaço físico, as salas de aula, o espaço externo, os corredores. Os alunos reclamaram também de problemas de limpeza, principalmente nos banheiros; da desorganização das salas de aula, alguns disseram que a escola tem um aspecto feio.

Algumas pesquisas, de acordo com Candau (1999), têm demonstrado a correlação entre a má aparência e conservação dos prédios com a violência e a depredação deles. A autora afirma que a literatura sobre depredação escolar leva a crer que esta pode ser compreendida como uma resposta às precárias condições em que se encontra um grande

número de prédios escolares e/ou como uma forma de contestação diante da imposição de algumas normas do sistema de ensino e do julgamento escolar.

Para Candau (1999), da mesma forma que a depredação nos bairros pode estar associada à baixa qualidade de vida, à falta de infra-estrutura e ao meio ambiente desagradável e descuidado; é possível concluir que, prédios escolares mal conservados, sujos e sem um mínimo de conforto podem aumentar as manifestações contra o patrimônio escolar. A autora questiona: “como podem educadores e alunos se sentirem valorizados e respeitados, se o ambiente em que trabalham e estudam está abandonado?”. (CANDAU, 1999).

Batista e Pinto (1999) afirmam que em maior ou menor medida, os professores de escolas públicas precisam se esforçar para realizar suas atividades num espaço que tem sido alvo de ocorrências de roubo e vandalismo, num território onde não são raras as agressões entre alunos e inclusive aos próprios professores. Para esses autores, uma escola que freqüentemente é alvo de vandalismo é uma escola que, por um lado, não está sendo respeitada e por outro está abandonada pelo poder público.

> [...] as escolas são alvo de roubos, pichações, destroços vários [...] o lugar de trabalho dos educadores está sendo profanado, quebrado, roubado, sujado, etc. Os trabalhadores sentem-se expostos na sua intimidade, questionam os limites do dever e do sentir, a obrigação profissional faz com que continuem agindo, mas a que preço? O sofrimento psíquico se torna eminente. (BATISTA; PINTO, 1999, p.317).

2.1.2.3. Violência contra os professores

Nos últimos anos, inúmeros casos de violência de alunos contra professores têm sido notícia em diversas matérias jornalísticas. Os fatos ocorridos geralmente envolvem agressões físicas e verbais, ameaças, difamações, furtos e danos a algum patrimônio do educador. Os motivos das agressões variam, mas geralmente ocorrem por causa dos desentendimentos entre professores e alunos, gerados por incivilidades, pela indisciplina e pela falta de respeito ou por alguma atitude inadequada do professor. Batista e Pinto (1999) afirmam que a violência contra o professor ocorre através de três formas: da depredação escolar e do vandalismo contra o local de trabalho do professor; da violência entre os próprios alunos na presença do professor e da violência direta dos estudantes contra docentes.

A violência que ocorre no cotidiano e ao redor das escolas é um dos problemas enfrentados pelos educadores na atualidade. O fato de muitas escolas estarem situadas em

locais onde há a presença de gangues, disputa pelo tráfico de drogas e altos índices de criminalidade, causa sentimentos de insegurança e medo, não apenas nos professores, mas também nos alunos. Os professores que lecionam em escolas situadas em comunidades onde há riscos constantes de tiroteios, assaltos, seqüestros e assassinatos, trabalham em estado de alerta. “Mesmo não ocorrendo propriamente no espaço escolar, a violência que ocorre no entorno aumenta o sentimento de insegurança em muitas dessas escolas”. (RUOTTI; CUBAS; ALVES, 2006, p. 117).

Além da violência presente nas imediações das escolas, o local de trabalho de alguns professores constitui-se de um ambiente físico não muito agradável: muros pichados, cadeiras quebradas, sujeiras pelo chão, mesas riscadas, vidraças depredadas, paredes manchadas, cartazes rasgados. Batista e Pinto (1999) entendem que o vandalismo é um tipo de invasão, violação de uma privacidade construída trabalhosamente pelos professores no ambiente de trabalho, local onde passam boa parte de suas vidas. O sentimento de querer pertencer a essa escola fica enfraquecido, pois, o professor sente-se agredido, mesmo que seja indiretamente, é a sua própria imagem que está sendo desvalorizada.

A agressividade entre os alunos na hora dos intervalos ou do recreio também causa desconforto. É principalmente nesses momentos e nesses lugares - pátio, quadra ou corredores – que os alunos se agridem verbal ou fisicamente (DEBARBIEUX; BLAYA, 2006). Professoras que presenciam episódios de agressão praticados na escola por alunos, pais de alunos, professores ou funcionários ou por pessoas externas à escola têm mais chance de apresentarem transtorno mental quando comparadas àquelas que nunca vivenciaram episódios de agressão no ambiente escolar (ASSUNÇÃO, 2008).

A violência no cotidiano escolar ocorre também dentro das salas de aula, causando tumulto, discórdia e agitação entre os alunos e também sentimentos de angústia e desânimo nos professores que se sentem agredidos. Alguns professores, ao apartarem as brigas dos alunos, acabam sendo atingidos e machucados. Essas situações levam alguns professores a refletirem sobre sua atuação enquanto educadores. Batista e Pinto (1999) falam sobre a angústia que o professor sente nesses momentos e questionam

> Que fazer, como se comportar perante as brigas recorrentes entre os alunos que se manifestam, não poucas vezes, em agressões verbais realmente violentas [...] seguidas de pontapés, socos e mordidas? Qual deveria ser a atitude do professor? Intervir diretamente se expondo a converter-se em mais uma vítima e ficar com um olho roxo? Chamar os guardas escolares ou diretamente a polícia? [...] Deixar,

> enfim, que briguem correndo o risco de que um deles acabe gravemente ferido? (BATISTA; PINTO, 1999, p. 319-320)

Ao se defrontarem com situações de violência na sala de aula, alguns professores começam a agir de forma contrária a sua natureza de educadores, chegando a ser agressivos e ásperos com os alunos em determinadas situações. Atitudes como gritar, xingar, discutir e colocar alunos pra fora da sala de aula podem ser um indício de que o professor apresenta dificuldades para lidar com atitudes de violência e desrespeito na sala de aula. Esse relacionamento conturbado com os alunos tem levado alguns docentes a perder o prazer de pela profissão e o afeto que antes sentiam pelos estudantes.

Segundo Batista e Pinto (1999) muitos professores são tomados por um sofrimento profundo quando a realidade do trabalho nas escolas lhes exige diariamente um posicionamento, em face das violentas brigas entre os alunos, que eles não gostariam de ter. As agressões entre os estudantes exigem que os educadores tenham uma postura mais firme, porém alguns professores não se sentem preparados para ensinar nesse ambiente de trabalho e se vêem divididos entre a opção de educar ou reprimir. Agressões freqüentes entre os alunos ameaçam o controle que o professor exerce em diversas situações do seu trabalho, tornando o ensino uma atividade intolerável.

> Os episódios de violência nas escolas começam a afetar a saúde mental dos professores na medida em que eles se tornam recorrentes e passam efetivamente a formar parte da realidade do trabalho nas escolas [...] Alguns educadores não se sentem profissionais, sentem que não estão preparados para ensinar nesse ambiente de trabalho e detestam o papel que são obrigados a representar. (BATISTA; PINTO, 1999. p. 322).

Uma das formas de agressão muito comum atualmente é usar a internet para desqualificar os desafetos. Essa é também uma das formas que alguns alunos encontraram para desmerecer professores. Num dos maiores sites de relacionamento é possível encontrar comunidades com esses objetivos, por exemplo: “o professor Tiago é feio”, “professor Caio você é nojento”, “adoro humilhar o professor”, “meu professor é mais burro que eu”, “oh professor tronxo e feio, viu”, “odeio meu professor”, “meu professor é um idiota”, “meu

professor é doido e gay", "como irritar seu professor". Nesta última comunidade, o autor ensina formas de fazer o professor perder a paciência, dentre elas[7]:

> [1] se quando você chegar na sala de aula e ele já estiver lá, entra e finja que não viu; [2] se você já esta na sala e seu professor entra e mandar você se calar finja que não escutou e continue a conversar, se ele continuar mandando você se calar pare a conversa e fale "calma fessora, a conversa é seria"; [3] se seus colegas estão apresentando um trabalho fique com a mão levantada até o professor te perguntar qual é a sua dúvida, quando ele perguntar apenas responda "nada não fessor, só to me espreguiçando"; [4] ligue e desligue o ventilador da sua sala pelo menos quatro vezes, quando terminar fale bem alto "ah! entendi"; [5] pra tudo que seu professor falar atrapalhe bem muito; [6]qualquer coisa que seu professor falar leve na brincadeira; [7] no meio da explicação comece a rir, e vai rindo cada vez mais alto.

Na pesquisa intitulada "Cotidiano das Escolas: entre violências", realizada por Abramovay (2006), professores que foram questionados sobre a existência de agressões verbais por parte dos alunos afirmaram já ter ouvido dos estudantes: palavras agressivas, violência verbal de baixo calão, agressões com nomes feios, palavrões, berros, insultos, injúrias, acusação difamatória, acusações indevidas, violência verbal por nota, ridicularização, ironias, palavras desrespeitosas, xingamentos e agressões morais.

A contínua tensão vivida no ambiente de trabalho, causada pela presença do vandalismo, das brigas entre os alunos e das agressões aos professores, pode levar o professor a uma exaustão emocional e a um profundo sofrimento psíquico. Esse sofrimento pode levar o professor a uma desistência cotidiana da tarefa de educar. Questionamentos como: "o que eu estou fazendo aqui? Por que eu não procuro outro emprego?" fazem parte das reflexões de professores que amam o trabalho que realizam, mas que precisam se defender, de algum modo, de uma estrutura social e violenta (BATISTA; PINTO, 1999). Ao analisar as conseqüências da violência escolar na vida do professor, Souza (2008) assevera que

> O que há de novo talvez não seja só a quantidade e o teor da violência escolar, mas o fato que se instalou a respeito dela, um profundo sentimento de impotência por parte dos professores, que corrói de antemão todas as iniciativas destinadas a combatê-la. O que há de novo e peculiar das limitações dos professores é que ela se expressa pela depressão, isto é, pela perda da palavra, da ação, da iniciativa. (SOUZA, 2008, p. 20).

---

[7]- **51 Maneiras: Irritar Professor. Disponível em:** <http://www.orkut.com.br/Main#community?cmm=44382661>. Acesso em: 07 março 2010.

Para Batista e Pinto (1999), os episódios de violência nas escolas começam a afetar a saúde mental dos professores na medida em que eles se tornam recorrentes e passam a fazer parte da realidade da escola. As manifestações de violência no espaço escolar afetam além do espaço físico e do processo de ensino-aprendizagem, as relações sócio-afetivas dos seus atores. Sentimentos de medo, insegurança e desconfiança são constantes entre alunos e professores; tumultos, insultos, discussões e agressões físicas tornaram-se comuns nas escolas; o desrespeito, as ofensas aos docentes passaram a ocorrer com mais freqüência. Essa situação tem levado muitos deles ao sofrimento físico e psíquico, fazendo-os desistir da profissão mesmo quando ainda permanecem nas escolas (CODO; MENEZES, 1999).

2.1.2.3.1. Mal-estar docente e violência escolar

Usamos o termo "mal-estar" quando sabemos que algo não vai bem, mas não somos capazes de definir o que não funciona e por que (ZAGAROZA, 1999). O mal estar docente resulta das más condições de trabalho do professor. Ocorre quando o trabalho deixa de proporcionar alegria, prazer e satisfação, passando a causar no profissional sentimentos de frustração, insatisfação, tristeza e desânimo. Esteve explica que o mal-estar docente

> São os efeitos de caráter negativo que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência. Como assinalou Blase (1982), a conjunção de vários fatores sociais e psicológicos, presentes na situação em que se exerce a docência atualmente, está produzindo o que ele chama "um ciclo degenerativo da eficácia docente". (ZAGAROZA, 1999, p.25).

Segundo o autor (op.cit), os fatores que podem desencadear o mal-estar docente distinguem-se em primários e secundários. Os fatores primários são aqueles que agem diretamente sobre a ação do professor em sala de aula, gerando tensões, sentimentos e emoções negativas. Os fatores secundários ou contextuais referem-se às condições ambientais e ao contexto no qual o professor exerce a docência; sua ação é indireta e pode afetar a eficácia docente ao promover uma diminuição da motivação do professor pelo trabalho.

Quando esses fatores se acumulam podem influenciar a imagem que o professor tem de si mesmo e do seu trabalho profissional, gerando uma crise de identidade que pode chegar à depreciação do ego. Os fatores contextuais citados por Zagaroza (1999) como causadores do mal-estar docente são: a modificação no papel do professor devido ao aumento das responsabilidades e exigências que se projetam sobre os educadores devido às

transformações sociais ocorridas nos últimos anos; a contestação e as contradições da função docente; a modificação do apoio social (desvalorização do trabalho docente); os objetivos do sistema de ensino e o avanço do conhecimento e a imagem do professor.

Esses fatores envolvem questões como: a necessidade de adaptação às novas exigências da sociedade atual e de uma formação profissional que prepare os docentes para atuar nessa nova realidade; a transferência por parte da família, para os professores, de atividades que antes não faziam parte do âmbito escolar e a desvalorização social do trabalho e da imagem do professor.

Já os fatores que Zagaroza (1999) considera como primários, porque incidem diretamente sobre a atividade docente podendo limitar sua prática, estão: a falta de material didático, de recursos para adquiri-los e de uma estrutura física adequada dos prédios escolares; as condições inadequadas de trabalho; o esgotamento docente, a acumulação de exigências sobre o professor e a violência nas escolas.

Esse mal estar pode trazer danosas conseqüências para o educador prejudicando não apenas sua vida profissional. Emocionalmente sua vida também é afetada, pois o prolongamento do mal-estar pode levar o professor ao nervosismo, à impaciência, à auto-depreciação, ao isolamento, ao desânimo e à depressão. Sua saúde física também é atingida porque o corpo somatiza e o professor começa a manifestar sintomas como: dores de cabeça constantes, dores no corpo, sensação de aperto no peito, sudorese, tremedeira, taquicardia.

Sua capacidade cognitiva também sofre conseqüências que envolvem: esquecimento, dificuldade de concentração e déficit de atenção, o que atrapalha o professor em seus estudos e até na ministração das aulas. Sua vida profissional perde o sentido, já que não sente mais prazer no trabalho que realiza e não há mais afeto nas relações com os alunos. Assim sendo, não só o professor, mas também o aluno sofre as conseqüências do mal-estar já que o processo de ensino-aprendizagem, o clima na sala de aula e os relacionamentos interpessoais são afetados.

Segundo Pachoalino (2009), os resultados de uma pesquisa realizada por Gomes (2002), no Rio de Janeiro, sobre a saúde e o trabalho dos professores, apontaram para a presença do mal-estar docente que se apresentou de forma forte e genérica através dos sintomas: tensão, ansiedade, nervosismo, angústia, depressão, esgotamento, irritabilidade e estresse. A pesquisa revela ainda outros indicadores

> Frustração, falta de ar, pressão baixa, tonturas, labirintite, perturbações do sono(insônia e sono que não é reparador), perturbações de caráter digestivo, problemas nas cordas vocais, problemas respiratórios, alergia, formas de alimentação inadequadas. [...] parece que há uma potencialização desse conjunto de problemas em determinadas épocas do ano, como o fim do ano letivo. (GOMES, 2002, p. 106-107 apud PASCHOALINO, 2009, p. 63).

Os professores encontram alguns desafios no exercício de sua profissão: sobrecarga de trabalho, diversidade de níveis de aprendizagem numa mesma sala de aula, classes superlotadas, escassez de materiais didáticos, falta de uma estrutura física que possibilite um trabalho pedagógico de qualidade, ausência da família no acompanhamento escolar dos filhos, indisciplina na sala de aula, falta de união e apoio entre os docentes. Mas superior a cada um destes citados, a violência no cotidiano escolar tem sido apontada pelos professores como um dos principais problemas enfrentados pelos educadores.

> Dentre os fatores que causam mal-estar para o professor situa-se primeiramente, a falta de condições materiais e condições de trabalho. [...] Contudo, um outro fator superpõe-se a esse, a saber: a destruição do patrimônio público, pela violência nas escolas, que gera a falta de segurança do próprio professor. Este é outro indicador primário do mal-estar docente. Este fator vem tendo uma repercussão fortíssima no desempenho do professor e está cada vez mais banalizado nas escolas. Professores agredidos verbal e fisicamente fazem parte dos noticiários. E mesmo que a violência não seja direcionada ao professor, ao fazer parte do cotidiano da escola, influi negativamente no seu desempenho. (PASCHOALINO, 2009, p.58).

Problemas de ordem pedagógica podem ser minimizados, os professores no seu dia-a-dia desenvolvem estratégias para melhorar suas aulas, procuram diversificar as atividades pedagógicas. Porém, no que tange à violência que adentrou a escola ou que está em seu redor, o que se pode fazer? Os professores não foram preparados para enfrentar determinadas situações de violência e incivilidades vivenciadas em sala de aula que os incomodam e atrapalham seu trabalho pedagógico.

Atualmente há muitos professores frustrados porque todos os dias passam um bom tempo de suas aulas pedindo silêncio, ouvindo palavras grosseiras, presenciando gestos obscenos, desentendendo-se com alunos, mediando conflitos disciplinares, resolvendo problemas de furtos na classe, defendendo-se de ofensas, resistindo a provocações e até tendo que arriscar sua integridade física e psicológica quando precisam intervir em alguma briga

Como resultado dessa realidade presente em muitas escolas, temos professores desanimados, doentes e infelizes porque no seu íntimo já desistiram de sua profissão, mas mesmo assim ainda continuam lá, numa posição onde não mais se reconhecem, num trabalho

que não mais lhes dá prazer, num ambiente que não lhes faz bem, convivendo com pessoas pelas quais eles não mais possuem afeto.

2.1.2.3.2. Violência escolar e Síndrome de Burnout

A violência presenciada e vivenciada dentro das escolas pode contribuir para o surgimento da Síndrome de Burnout, que é definida por Maslach e Jackson (1981 apud CODO E MENEZES, 1999, p. 238) como "uma reação à tensão emocional crônica gerada a partir do contato direto e excessivo com outros seres humanos". Burnout é o termo utilizado para se falar de desistência no trabalho.

Episódios de violência no cotidiano escolar podem desencadear nos professores um estado constante de medo e insegurança, provocar esgotamento físico, emocional e psicológico e fazê-los desistir da profissão. O profissional acometido por essa síndrome perde o entusiasmo pelas atividades laborais que antes lhe davam prazer, é tomado por sentimentos de pessimismo, tristeza, fracasso, mágoa, incapacidade, desilusão; e passa a acreditar que seu trabalho não tem valor e não vê possibilidade de mudanças. Codo e Menezes (1999) definem essa síndrome como

> O burnout é uma desistência de quem ainda está lá. Encalacrado em uma situação de trabalho que não pode suportar; mas que também não pode desistir. O trabalhador arma inconscientemente, uma retirada psicológica, um modo de abandonar o trabalho, apesar de continuar no posto. Está presente na sala de aula, mas passa a considerar cada aula, cada aluno, cada semestre, como números que vão se somando em uma folha de papel em branco. (CODO; MENEZES, 1999, p.254).

Essa síndrome geralmente ocorre com os profissionais cujas relações no trabalho envolvem o vínculo afetivo, sentimentos de cuidado e zelo pelas pessoas por quem estes profissionais são responsáveis. Uma rotina escolar onde a violência está presente pode causar um sofrimento psíquico tão profundo que para se defender o professor decide não mais se envolver afetivamente com o seu trabalho. Sentimentos de incapacidade e desânimo levam o professor à frieza e à racionalidade de modo que o seu trabalho passa a ser apenas o requisito básico para a obtenção do seu salário.

Codo e Menezes (1999) afirmam que para Freudenberger (1974) essa síndrome acontece quando os recursos pessoais são perdidos ou inadequados para atender à demanda, ou quando não proporcionam os resultados esperados; é uma exaustão que resulta do trabalho exaustivo, quando a pessoa deixa de lado suas próprias necessidades. Os autores (op. cit, 238)

afirmam que a Síndrome de Burnout “ocorre em trabalhadores altamente motivados, que reagem ao stress laboral trabalhando ainda mais, até que entram em colapso”.

Quando as condições físicas, ambientais e relacionais de trabalho não são boas, as pressões psicológicas são constantes, as exigências vão além das possibilidades do educador e sua interação com os alunos é desprovida de respeito e afetividade, o professor pode apresentar a Síndrome de Burnout que, segundo Codo e Menezes (1999) “é uma síndrome através da qual o trabalhador perde o sentido da sua relação com o trabalho, de forma que as coisas já não o importam mais e qualquer esforço lhe parece inútil”.

Batista e Pinto (1999), explicam de que forma o vandalismo, as agressões entre os alunos e as agressões contra os professores podem levar o professor a desenvolver a Síndrome de Burnout. A primeira fase da síndrome, que é a exaustão emocional, o profissional perde a capacidade de se dar afetivamente, acabam-se as energias emocionais. Seria causada porque atos constantes de vandalismo provocam no professor sentimentos de insegurança, abandono, desvalorização e desconfiança; além de desorganizarem seu ambiente de trabalho. Ao ver a degradação da escola, alguns professores sentem sua integridade física está ameaçada, sentem que indiretamente, é sua imagem que está sendo atacada e violentada.

A segunda fase desta síndrome, a despersonalização, ocorre quando as agressões à pessoa do educador tornam-se freqüentes, minando o investimento afetivo na relação professor-aluno. Caracteriza pelo endurecimento emocional, o profissional desenvolve sentimentos e atitudes negativas às pessoas com as quais trabalha. O professor muda, ele perde o prazer que antes tinha de estar com os alunos, passa a ver seu trabalho como obrigação, a olhar o aluno com indiferença, a querer distância do que o agride (BATISTA; PINTO 1999).

É uma forma de defesa; para não sofrer com as agressões dos estudantes ele passa a sofrer com a falta de afeto pelas pessoas com as quais convive. Pontes et al (2005) apresenta os resultados do “Estudo da Qualidade das Relações Sociais no ambiente escolar”, realizado em Belém do Pará, no primeiro semestre de 2005, em 24 escolas da rede pública estadual, o qual revela o depoimento de um professor que expressa esse mecanismo de defesa

> [...] o professor tem que ter autoridade em sala e os alunos precisam aprender a respeitar o professor [...] no caso dos alunos arruaceiros, não tem jeito, ele tá te provocando, disputando contigo em sala, então, é preciso colocar cada um no seu lugar [...] quem tem moral é o professor, o aluno precisa aprender, ficar no lugar dele... eu não me intimido com eles não,coloco pra fora de sala... quando tá muita bagunça, dou a matéria por dada e saio de sala. (PONTES et al, 2005, p.12).

A terceira fase da Síndrome de Burnot, caracterizada pela falta de envolvimento pessoal no trabalho, acontece quando o professor perde o entusiasmo pelas atividades que antes lhe davam prazer, ele não mais se importa em passar horas preparando atividades, não se importa se os alunos estão aprendendo, se gostam de suas aulas, se irão passar de ano. Apenas deseja dar sua aula e receber seu salário no final do mês; é um modo de esquecer seu sofrimento psíquico, de esquecer que não sente mais alegria em estar com aqueles alunos, naquela escola.

A tarefa de ensinar exige o envolvimento emocional do professor, sem isso o trabalho não se realiza. Para que o trabalho se realize, existe a exigência da entrega afetiva. Na situação onde as agressões à pessoa do educador se tornam freqüentes, a afetividade necessária à atividade do cuidado fica dificultada. O professor acaba atuando no limite exato da obrigação (BATISTA; PINTO, 1999). A síndrome de Burnout resulta de um estresse crônico, da exaustão emocional; o professor passa a não ter mais forças, sente que suas energias se esgotaram e alguns desenvolvem um mecanismo de defesa que é falta de envolvimento no trabalho.

Para Reinhold (2003, p.65), o desenvolvimento do burnout ocorre da seguinte forma: primeiramente o entusiasmo e a dedicação cedem lugar à frustração e a raiva como resposta ao estresse. Em seguida surge a desilusão com a prática docente, o trabalho aos poucos vai ficando mecânico, ocorrendo a diminuição da qualidade e da produtividade. A fase seguinte é marcada pela presença de sintomas físicos (dores de cabeça e hipertensão), fatores cognitivos (a culpa é dos alunos) e emocionais (irritabilidade, tristeza). Se esses sintomas não forem tratados eles aumentam até chegar ao estágio final da síndrome de burnout que é a sensação de esvaziamento, de não ligar mais.

Como já foi exposto, são três os focos de violência que contribuem para que essa síndrome se instale. O vandalismo e a depredação escolar podem levar o professor à exaustão emocional porque significa a invasão da privacidade construída no seu trabalho e a ameaça à sua integridade física. As agressões entre os alunos exigem que o professor tenha uma postura firme, deixando-o em crise, pois, ele fica em dúvida sobre como deve agir, se deve reprimir ou educar; essa tensão constante pode levá-lo a não querer se envolver emocionalmente. E as agressões contra à pessoa do educador podem provocar o rompimento da relação afetiva, o comprometimento emocional deixa de existir. Codo e Menezes (1999) afirmam que

> A vítima de Burnout tem o espírito corroído pelo desânimo, a vontade minguando devagar, até atingir os gestos mais banais, até minimizar as vitórias mais acachapantes, a beleza e a força da missão dando lugar ao mesmo irritante cotidiano, por mais diferentes que sejam os dias de trabalho. (CODO E MENEZES,1999, p. 254).

É um processo que acontece lentamente, o trabalhador perde sua energia, sente-se exausto, incapaz, derrotado. O desgaste do vínculo afetivo leva a um sentimento de exaustão emocional, mesmo que o educador queira, ele não consegue dar mais de si afetivamente. "É uma situação de total esgotamento da energia física ou mental. O professor sente-se totalmente exaurido emocionalmente, devido ao desgaste diário ao qual é submetido no relacionamento com seus alunos". (CODO; MENEZES, 1999).

2.1.3. A violência da escola

A terceira modalidade de violência escolar classificada por Charlot (2002) é a violência **da** escola, ou seja, é uma violência institucional, simbólica que a escola exerce sobre os alunos. Esse tipo de violência se manifesta através do autoritarismo com o qual muitas vezes a escola trata os estudantes, ou quando a instituição escolar quer impor a cultura dominante sem considerar a cultura própria das classes populares, menosprezando seus conhecimentos, seu modo de falar, de se vestir, de se comunicar, de se comportar.

A violência da escola também acontece através da relação autoritária entre os docentes e os alunos: quando o aluno não pode falar em sala de aula, não pode questionar sobre o conteúdo que está sendo abordado, discordar do ponto de vista do professor, discutir os assuntos propostos. Quando ele deve ficar permanentemente quieto e em silêncio; quando é obrigado a repetir nas avaliações escritas exatamente o que o professor explicou nas aulas.

Também ocorre a violência da escola quando os docentes fazem piadas maldosas sobre alguns alunos, humilham, são indiferentes às suas necessidades, às suas expectativas. Quando usam as provas como instrumento de julgamento pessoal ou para causar medo nos alunos, quando o professor não cumpre sua tarefa de educar porque está insatisfeito com as condições de trabalho, com o salário, etc.

Essa violência simbólica não ocorre apenas entre alunos e professores, acontece também nas relações entre a direção e seus subordinados, sejam os coordenadores, professores, auxiliares administrativos ou até mesmo os pais e outros representantes da

comunidade escolar. Quando os professores silenciam diante de alguma atitude equivocada da direção ou são coagidos a agirem de uma determinada forma por medo de perderem o emprego ou de sofrerem algum tipo assédio moral, isso também é violência simbólica.

2.1.3.1. Violência Simbólica

Blaya (2006) ao referir-se à Teoria das Desigualdades, cita Bourdieu e Passeron (1964; 1970) como os precursores da explicação da violência escolar como resultado da reprodução e dominação que permeiam as relações nas instituições escolares. Refere-se também a Baudelot e Establet (1971) para os quais a instituição escolar não só reproduz as desigualdades exteriores, como fabrica desigualdades escolares, devido à distorção entre o capital cultural familiar e as exigências culturais da escola, que são as das classes dominantes.

Essas desigualdades são fonte de tensões e de violências em meio escolar, pois fazem parte de uma seleção social para a qual o próprio currículo escolar já realiza uma triagem. A escola não promove a integração e ascensão social esperada pelos alunos, mas adota um discurso democrático e igualitário, segundo o qual as oportunidades são iguais para todos e os que não obtêm o sucesso é porque não se esforçam ou não têm capacidade para isso (BLAYA, 2006).

Para Dubet (1996 apud BLAYA, 2006) quanto mais massificada a escola se tornou, mais passou a excluir. A contradição entre as promessas de integração social não realizadas pela escola e o desejo de êxito social dos jovens oriundos dos estabelecimentos difíceis caracteriza uma violência que Dubet (1994) qualificou de anti-escolar. A instituição escolar tem dificuldade de integrar as categorias sociais mais desfavorecidas, e é nas relações entre alunos e entre alunos e professores que essa violência se manifesta provocando um aumento das más relações no clima escolar.

Bourdieu em sua obra “A Reprodução” elaborou uma teoria sobre os sistemas de ensino e revelou outra espécie de violência escolar: a simbólica. Esse autor considera que a escola ao transmitir como soberana a cultura, a ideologia e os valores da classe dominante, exerce uma violência simbólica sobre os alunos de classes desfavorecidas. Segundo Bourdieu,

> a violência simbólica é todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força. Toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica enquanto

> imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural. (BOURDIEU, 2008, p. 26).

A ação pedagógica, segundo Bourdieu (2008, p. 29-31), é uma violência simbólica, quando reproduz o arbitrário cultural de um grupo para reproduzir as relações de força em que se baseia seu poder de imposição arbitrária. Essas ações pedagógicas correspondem aos interesses materiais e simbólicos de grupos diferentemente situados nas relações de força, por isso, tendem sempre a reproduzir a estrutura da distribuição do capital cultural entre esses grupos, contribuindo do mesmo modo para a reprodução da estrutura social (BOURDIEU, 2008).

A violência simbólica ocorre através da imposição econômica, cultural e social exercida pela classe dominante sobre a classe dominada que não percebe tal manipulação e em grande parte dos casos, aceita ou adere aos valores, práticas, costumes, regras, linguagens e representações das classes sociais dominantes, como cultura única e superior às demais. De acordo com Bourdieu (2008), o desconhecimento do arbitrário dominante como tal permite ao trabalho pedagógico impor melhor a legitimidade da cultura dominante, não somente aos destinatários da ação pedagógica como aos membros dos grupos dominados.

Bourdieu (2008) afirma que a ação pedagógica é um poder simbólico que vai além da imposição da força. Ela produz seu efeito simbólico também através da comunicação, e o poder simbólico de uma ação pedagógica específica depende do seu peso na estrutura das relações de força e das relações simbólicas que se instauram entre as instâncias, exercendo uma ação de violência simbólica.

O trabalho pedagógico que realiza a ação pedagógica dominante tem sempre a função de manter a ordem, de reproduzir a estrutura das relações de força entre os grupos. Seja pela inculcação ou pela exclusão, sempre tende a impor aos membros dos grupos dominados o reconhecimento da legitimidade da cultura dominante (BOURDIEU, 2008). Nos sistemas educacionais isso acontece por meio dos seus agentes, conteúdos, programas, métodos de trabalho, de avaliação, relações pedagógicas e práticas lingüísticas que reproduzem relações de dominação, ou seja, a estrutura de classes, reproduzindo de maneira diferenciada a ideologia da classe dominante.

Para Bourdieu, o sucesso escolar dos estudantes é influenciado pela origem social dos alunos, está relacionado às suas condições sociais. Baudelot (2002 apud VASCONCELOS, 2002, p. 2) afirma “[...] o que Bourdieu demonstra é que existe relação

entre a cultura e as desigualdades escolares: a escola pressupõe certas competências que são de fato adquiridas na esfera familiar”. Dessa forma, os estudantes de classe média ou da alta burguesia, que têm acesso à cultura "erudita", pelas práticas culturais ou lingüísticas do seu meio familiar, têm mais probabilidades de obter o sucesso escolar.

A escola sutilmente produz violência, através da exclusão social, da evasão, da reprovação, conseqüências da estrutura dual cristalizada em nosso sistema educacional. Também faz parte da violência simbólica exercida pela escola a imposição de currículos descontextualizados, a transmissão de conteúdos abstratos e sem sentido para os alunos, metodologias únicas e cansativas que tornam as aulas desinteressantes, o sistema de avaliação excludente que não considera as individualidades e os diferentes ritmos dos estudantes.

Da mesma forma, a violência simbólica também se manifesta quando a escola não proporciona aos alunos meios para que desenvolvam suas potencialidades, quando não há espaço para que o aluno expresse o que pensa, quando não há nem mesmo um espaço físico onde os alunos possam brincar, correr, conversar, exercitar o corpo e desenvolver laços de afeto com seus pares e demais membros da unidade escolar. Abramovay ressalta que a violência simbólica ocorre

> quando a sociedade não é capaz de encaminhar seus jovens ao mercado de trabalho, quando não lhes oferece oportunidades para o desenvolvimento da criatividade e de atividades de lazer; quando as escolas impõem conteúdos destituídos de interesse e de significado para a vida dos alunos; ou quando os professores se recusam a proporcionar explicações suficientes, abandonando os estudantes à sua própria sorte, desvalorizando-os com palavras e atitudes de desmerecimento. (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p.335).

Outra manifestação de violência da escola com o aluno é a relação professor-aluno pautada no autoritarismo, na falta de diálogo e no desrespeito. Abramovay (2002) ressalta que estudantes têm reclamado de professores que não dialogam com os alunos, que ignoram seus problemas não querendo ao menos ouvir o que eles têm a dizer, tratam mal, humilham, expõem ao ridículo quando os alunos não entendem o assunto ou quando não sabem responder a um pergunta e até recorrem a agressões verbais. A autora (op.cit) entende que quando a escola afasta-se da cultura juvenil, quando os códigos culturais não são compreendidos, quando os jovens são “etiquetados”, quando sentem que na escola há um grande buraco que os separa dos adultos, as relações de confiança quase não existem.

A partir do referencial teórico estudado foi possível perceber que existem diversos tipos e manifestações de violência escolar. No capítulo seguinte apresentaremos alguns fatores relacionados às causas dessa violência através da abordagem por fatores de risco que propõe uma análise do problema a partir da consideração de diversos aspectos (sociais, econômicos, culturais, familiares, individuais e escolares) que podem influenciar a ocorrência de manifestações de violências escolares.

CAPÍTULO III - FATORES RELACIONADOS À VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

3. A Abordagem por Fatores de Risco

Partimos do princípio de que a violência nas escolas é um tema complexo, que não pode ser analisado apenas a partir de um único ângulo, havendo, pois, a necessidade de se considerar diversos elementos que envolvem essa problemática; por isso consideramos que a melhor forma de compreender esse fenômeno é o que Debarbieux (2006), Blaya (2006) e Fernández (2005) definem como abordagem por fatores de risco.

Debarbieux (2006, p. 141) usa a definição de Garmezy (1983) que afirma: "um fator de risco é um acontecimento ou condições biológicas ou ambientais que aumentam a probabilidade de uma criança ou adolescente desenvolver distúrbios emocionais ou de comportamento. O autor explica que apenas um fator de risco geralmente não é suficiente para ocasionar violência, mas sim uma combinação desses fatores. Por exemplo, uma criança que vive num bairro desfavorecido não está mais em risco do que outra criança qualquer, a menos que se cumulem outros problemas nas relações parentais ou nas relações com os pares ou com o ambiente social e escolar (DEBARBIEUX, 2006).

Essa abordagem vê o desenvolvimento humano sob a influência de vários aspectos que podem aumentar (fatores de risco) ou reduzir (fatores protetores) a probabilidade da criança desenvolver distúrbios de comportamento. O reconhecimento das múltiplas causas da violência implica que os fatores econômicos não podem explicar tudo, apenas a pobreza ou o desemprego, por exemplo, não desencadeiam a violência. No entanto, sempre que se acumulam os fatores da exclusão social, o risco de ser vítima ou agressor aumenta (DEBARBIEUX, 2006; BLAYA, 2006).

A análise das causas da agressividade escolar, segundo Fernández (2005), deve considerar fatores de risco importantes para o desenvolvimento agressivo do indivíduo, fatores que influenciam a formação da personalidade dos alunos. Para a autora (op.cit), existem os agentes exógenos à escola como: o contexto social, características familiares, os meios de comunicação; e os agentes endógenos que abrangem fatores internos das instituições escolares como: o clima escolar, relações interpessoais e as características pessoais dos alunos em conflito. Crianças que vivenciam os mesmos fatores de risco podem reagir de formas diferentes e desenvolver estratégias de compensação.

Ao explicar essa teoria, Blaya (2006) identifica como os grandes fatores de risco para a violência escolar: fatores pessoais, familiares, sociais e escolares. A violência na escola não pode reduzir-se à violência urbana, às influências vindas do bairro ou a uma violência inata, natural. Ela situa-se num contexto, por isso, devemos considerar ao mesmo tempo as variáveis sociais, individuais, as variáveis que explicam o clima escolar interno e a vitimização (DEBARBIEUX, 2006).

A análise dos fatores de risco que influenciam a prática de atitudes violentas na escola nos leva a concluir que o problema é complexo e que a avaliação dos riscos só pode ser feita de forma multidimensional, combinando os diversos fatores de origem individual, familiar, ambiental e escolar, a fim de analisar as suas diferentes interações. Não existe elo de causalidade direto e simples entre os fatores de risco e os comportamentos violentos.

Entendemos que essa abordagem é a mais apropriada para compreendermos a violência escolar por considerar os diversos fatores que podem contribuir para o surgimento de comportamentos violentos. A seguir, apresentaremos esses fatores de risco, assim como, algumas reflexões para uma maior compreensão a respeito do fenômeno, dentre elas estão: as modificações sócio-econômicas e culturais que ocorreram em nossa sociedade nos últimos anos e o enfraquecimento das condições que originaram o processo civilizatório (PERALVA, 1997; CANDAU,1999; LATERMAN, 2000); a crise na função socializadora da escola (SPOSITO, 2001; SANTOS, 2001); a relação que há entre a indisciplina e violência escolar (FERNÁNDEZ, 2005; NOGUEIRA; SILVA, 2008); e o efeito estabelecimento (DEBARBIEUX, 2006; BLAYA, 2006; FERNÁNDEZ, 2005).

3.1. Fatores sociais: transformações culturais, econômicas e políticas

De acordo com Candau (1999), a compreensão da violência que acontece nos estabelecimentos escolares deve ter como ponto de partida a convicção de que a violência escolar não pode ser analisada como um fenômeno isolado; ela é parte de um processo mais amplo, que vai além da escola, resulta de inúmeros fatores que dizem respeito ao contexto social como um todo.

A autora (op.cit) destaca algumas modificações que ocorreram em nossa sociedade nos últimos anos: o intenso processo de urbanização, as migrações internas com

suas conseqüências de desenraizamento social, cultural, afetivo e religioso, a acelerada industrialização, o impacto das políticas neoliberais, a expansão das telecomunicações, a cultura do consumo, a concentração de renda, a crise ética, o aumento da exclusão e do desemprego.

A expansão da economia de mercado, a introdução de novas tecnologias e o florescimento de uma cultura de massas também contribuíram para o aceleramento dessas transformações, segundo Velho (1996). O autor ressalta que essa modernização afetou seriamente o sistema de valores e as relações sociais. Neste processo, as ideologias individualistas ganharam terreno, diversificou-se o campo de possibilidades sócio-culturais e de um modo geral, cresceram as escolhas quanto a estilos de vida.

A hegemonia do projeto neoliberal, que caracteriza o momento atual brasileiro, tem reforçado o processo de desintegração social, afirma Candau (1999). O mercado tornou-se o elemento central de estruturação social, transformando em mercadoria não somente os produtos materiais como também as relações humanas. Sua lógica implica na concentração do poder e dos benefícios trazidos pela produtividade, e no consumo nas mãos de determinados grupos sociais. Dessa forma, pode-se afirmar que sua lógica possui um caráter excludente e seletivo.

As mudanças ocorridas no Brasil afetaram profundamente o sistema de valores e as expectativas de reciprocidade, os padrões de interação eram mais amistosos. À medida que o individualismo foi se tornando mais exacerbado e a impessoalidade passou a imperar em situações onde antes era necessário o contato face a face; a violência física foi se rotinizando até tornar-se uma marca do cotidiano (VELHO, 1996).

3.1.1. Crise no processo civilizatório

Peralva (1997), ao analisar a violência nas escolas francesas, associa o fenômeno à incivilidade, a uma crise no sistema civilizatório; ou seja, estaríamos vivendo um momento de inversão das três condições, que, segundo Nobert Elias (1973;1975 apud PERALVA,1997) teriam estruturado o processo civilizatório. São elas: 1- a centralização do poder através da constituição do Estado moderno; 2- a codificação dos comportamentos, ou seja, a existência de regras comuns de comportamento social compartilhadas pelas pessoas e 3- a adesão

voluntária dos indivíduos à ordem civilizada, através da preferência dada ao uso da negociação do que ao uso da força, ou seja, da violência.

Peralva (1997) recorre ao enfraquecimento dessas três condições, ou seja, à crise atual do processo civilizatório, para explicar o problema da violência nas escolas. Referindo-se à primeira condição, a autora (op.cit) explica que durante muito tempo a escola funcionou como um micro-Estado, em seu interior um governo central era exercido. "A legitimidade da instituição escolar, do educador e do processo educativo fundava-se em uma delegação de funções referida a uma entidade maior, a sociedade nacional" (PERALVA, 1997, p.12). Para a autora (op.cit), não há mais nas escolas um modelo de ordem central, legítimo para exigir o cumprimento de uma ordem codificada através de regulamentos, o controle sobre a ordem se debilitou.

Candau (1999), ao analisar o enfraquecimento dessa primeira condição do processo civilizatório, ressalta que, em relação à centralização do poder, temos uma política mundial, centrada no mercado que propõe o enfraquecimento do Estado no que se refere à garantia dos direitos sociais para a maioria da população. A lógica do mercado afeta a capacidade do Estado de investir nas áreas sociais como saúde, educação, segurança pública; reduz a capacidade do Estado de garantir à população um mínimo de qualidade de vida, por isso ocorreu uma desvalorização do público em favor do privado.

Ao lado do enfraquecimento do poder do Estado, referindo-se à segunda condição, Peralva (1997, p. 13) ressalta que as convenções sociais cedem cada vez mais espaço ao individualismo; as relações interpessoais estão sendo reguladas por padrões auto-referenciais. As regras de comportamento estabelecidas socialmente estão sendo substituídas pelo comportamento orientado por escolhas individuais. As transformações culturais ocorridas nas três últimas décadas acarretaram um novo modelo de ordem, não mais centrado no bem-estar social, mas no indivíduo.

A sociedade hoje, segundo Candau (1999), é marcada por uma "anorexia moral"[8], que se reflete no descompromisso causado pelo sentimento individual de apatia em relação à vida social, na ausência de utopias, na falta de solidariedade, na ausência de parâmetros definidos sobre o que é certo e errado. A segunda condição do processo civilizatório também foi enfraquecida, pois de acordo com Peralva (1997, p.11), "é preciso que as pessoas

[8] Termo utilizado por Jurandir Freire em conferência proferida na PUC- Rio, em novembro de 1997 (CANDAU, 1999, p.38)

civilizadas compartilhem de regras comuns a respeito de como se comportar em sociedade". Porém, predominam em nossa sociedade neoliberal, o capitalismo desenfreado; a valorização do ter em detrimento do ser, o consumismo exacerbado; o individualismo, a competitividade, o culto à imagem e ao corpo perfeito, o imediatismo e a satisfação dos desejos pessoais. Em uma sociedade onde assistimos a uma substituição gradativa dos valores coletivos por um comportamento baseado em valores individuais, constata-se a inexistência de um modelo de ordem compartilhada pela coletividade (PERALVA, 1997).

> Em qualquer cultura ou sistema social, até para que exista a possibilidade de negociação, é necessário que haja uma noção minimamente partilhada de justiça, sem a qual corre-se o risco de anomização da vida social. Pode haver desacordo em relação à implementação da justiça - crenças e valores referentes ao bem-estar social, mas a idéia de que esta exista como valor comum é essencial para a continuidade da sociedade. (VELHO, 1996, p. 15).

Candau (1999, p.94) destaca que a civilidade é um tema controverso e que apresenta diferentes leituras. Para a autora, talvez em outras épocas, as boas maneiras, o cultivo do respeito a determinadas pessoas (de modo especial os pais, mais velhos), os códigos de convivência social, estivessem mais claros e/ou fossem exigidos, muitas vezes, de modo repressivo. A falta de referências claras de condutas socialmente aceitáveis, a não explicitação de limites, a dificuldade de construir um consenso sobre as regras de convivência social e escolar é o que pode ser percebido na sociedade atual.

Este é um desafio que os educadores têm de enfrentar: a questão ética, sem ela não há credibilidade nas instituições e grupos, bem como o convívio social saudável. De acordo com Candau (1999,p.94), "colocar abertamente valores a serem conjuntamente vividos é uma tarefa iniludível de todo processo educativo".

> Uma das variáveis para se compreender a crescente violência na sociedade brasileira é não apenas a desigualdade social, mas o fato de esta ser acompanhada de um esvaziamento de conteúdos culturais, particularmente os éticos, no sistema de relações sociais. Ou seja, a pobreza isolada não explica a perda de referenciais éticos que sustentam as relações entre os grupos e indivíduos. (VELHO, 1999, p. 15-16).

Essa situação tem reflexos sobre a agressividade individual e sobre a vida em sociedade. Para Candau (1999), a crise torna-se evidente no interior da escola, nas manifestações de agressividade de alguns estudantes e também de adultos que ali trabalham, na competitividade e individualismo que permeiam a lógica dos currículos escolares e na

dificuldade de estabelecer regras disciplinares compartilhadas por todos. Numa sociedade marcada “pelo individualismo, pela apatia social, pela falta de solidariedade e pela confusão no que se refere ao certo e ao errado”, segundo Candau (1999, p.42), estabelecer limites e construir regras disciplinares certamente não é uma tarefa fácil.

Para Barreto (1992, p.63-64), o controle da violência está relacionado ao “império da razão”, ou seja, a escolha por dominar os impulsos agressivos tem por base o predomínio dos valores morais. O autor (op.cit) entende que o “domínio moral, é o domínio da antiviolência”, situado na ordem da razão. Quando essa “[...] ordem de valores éticos é rompida ou não é transmitida às novas gerações, instala-se a violência e assim, torna-se inviável a vida social, política e cultural”.

A terceira condição do processo civilizador que seria “[...] a adesão voluntária à ordem civilizada, através da preferência dada à negociação e à persuasão em detrimento do uso da força”, segundo Peralva (1997, p.13), também parece ter sido enfraquecida. A autora (op.cit) explica que para que uma pessoa escolha a influência e a persuasão ao invés do uso da força, é preciso que ela exerça sobre si mesma um autocontrole, seja capaz de controlar a sua agressividade. Quando o uso da força passa a ser utilizado no lugar da relação própria do mundo civilizado, para a autora (op.cit), isso indica um retrocesso no processo civilizatório.

Ao analisar a violência escolar, Peralva (1999) ressalta a falta de interesse dos indivíduos em aderir à ordem civilizada. A adesão a uma ordem está associada aos ganhos que tal adesão pode proporcionar; numa sociedade marcada pela exclusão social, aumenta a distância entre as expectativas do indivíduo e a realidade (CANDAU, 1999). Para Laterman (2000), além do Estado, representado pela escola, já não conseguir exercer um poder legítimo que exija o cumprimento das normas codificadas (um modelo de ordem central). Quando os jovens não vêem na escolaridade vantagens pessoais (ascensão social); a negociação com a escola torna-se mais difícil.

Peralva (1997, p. 14) ressalta que o interesse das classes populares, que hoje ingressam na escola de massa, em aderir aos princípios da ordem escolar, tornou-se limitado porque a massificação do ensino provocou uma desigualdade ainda maior “entre os sujeitos desigualmente armados para a competição escolar”. Por isso, as tensões são mais comuns nas escolas que atendem os alunos que estão menos preparados para enfrentar a competição escolar, há mais probabilidade de surgir condutas violentas onde a personalidade e a autonomia parecem ameaçadas.

3.1.2. A Influência da Mídia

A mídia tem um papel importante na produção dos medos na medida em que super-dimensiona situações de conflitos, expõe continuamente cenas chocantes de violência, notificando repetidamente tragédias que acontecem diariamente em nosso país (FANTE, 2005). Isso causa nas pessoas um grande impacto emocional, sentimentos de insegurança, vulnerabilidade, descrédito nas autoridades, desejo de fazer justiça com as próprias mãos, mesmo que para isso seja necessário usar da mesma violência que lhes amedronta. Para Souza

> a violência é incapaz de ser dissociada do pânico social que ela provoca. Tanto a violência quanto o medo da violência são contagiosos. [...] O que há de assustador na violência, o problema que intriga pensadores desde a Idade Média, é que ela dá prazer tanto a quem a pratica como para quem a vê como espetáculo. A violência vende. Assim, não se pode esquecer dos interesses do lucro e das intenções políticas, nem sempre explícitas, que fazem a mídia colocar a violência na sua caixa de ressonância. (SOUZA, 2008, p. 23).

Como instrumento de alto poder persuasivo, a mídia, sobretudo televisiva, pode influenciar atitudes violentas ao transmitir em sua programação novelas, seriados infanto-juvenis e até desenhos infantis, onde certos personagens com o pretexto de fazer o bem e alcançar seus objetivos mais nobres, fazem uso de meios cruéis (FANTE, 2005). Cenas de violência física, reais e fictícias, situações de sofrimento ou moralmente duvidosas causam impacto nas crianças e jovens; a violência mostra-se associada ao poder e à realização de desejos a qualquer custo. Freqüentemente, a mídia tem mostrado a capacidade que os violentos possuem de ganhar e sobressair-se sobre os demais (FERNÁNDEZ, 2005).

Segundo Fernández (2005) a proliferação da denominada “telelixo”, em que se recontam e alienam as misérias, cria uma passividade e permissividade em condutas indignas de qualquer ser humano. A autora revela que foram realizados estudos sobre a violência exibida por meio da televisão, tanto em cenas fictícias como em situações de sofrimento real, em ambos os casos, as crianças e os adolescentes mostraram insensibilidade ao estado pessoal do próximo, daquele que sofre a agressão.

Morais (1995, p. 24) chama atenção para o fato de que a mídia, principalmente através dos meios de comunicação de massa, tem explorado diariamente a violência ao

mostrar muitos crimes hediondos, atentados terroristas, chacinas, desastres e outras espécies de crime que chocam a população. Dessa forma, a sociedade recebe diariamente uma carga de imagens e descrições de violência tão excessiva que acaba sem saber distinguir o "excepcional do habitual". O autor (op.cit) entende que a impressão deixada pela mídia, é a de que uma onda gigante de violência agita o mundo sem que nada possa ser feito, e considera que devemos fugir dessa alucinação observando que existem possibilidades concretas de lutarmos contra a violência.

Chesnais (1999) ressalta que a influência da televisão exalta o consumismo, induz os jovens a desejar bens, objetos de valor, roupas, equipamentos, carros, garotas; provocando neles uma frustração insuportável numa sociedade onde coexistem de um lado, uma minoria elitizada e de outro, massas miseráveis. A influência dos meios de comunicação, em especial, a televisão, tornou-se um quarto poder, a seguir ao Executivo, ao Legislativo e ao Judiciário. A televisão faz a apologia do dinheiro e da violência, os assassinos são apresentados como heróis e hoje onipresente, a televisão forma as consciências de crianças que passam, diante dela, a maior parte do seu tempo livre (CHESNAIS, 1999).

Candau (1999) chama a atenção para o fato de que a desmoralização do magistério e da escola é freqüente nos meios de comunicação, a inter-relação entre a desvalorização do magistério e da escola e o aumento da violência escolar precisa ser considerada. A autora destaca ainda outras duas formas de influência da mídia nas manifestações de violência encontradas na escola. A primeira refere-se às cenas de violência que são destaque nos jornais. A segunda forma é através da propaganda massiva voltada para o consumo e das novelas que divulgam os padrões de vida das classes favorecidas influenciando os padrões de consumo da sociedade. O estresse causado pelo desemprego, pela fome, pela desigualdade social, pela falta de condições dignas de sobrevivência, pela convivência com situações violentas pode afetar significativamente o desenvolvimento psicológico, moral e emocional de crianças e jovens (CANDAU, 1999).

3.2. Fatores sócio-econômicos e o contexto comunitário

A sociedade atual e sua estrutura social, com grandes índices de pobreza e desemprego, favorecem o surgimento de contextos propícios à agressividade, delinqüência e atitudes anti-sociais (FERNÁNDEZ, 2005). Além dos fatores sociais citados, a competitividade em contraste com uma precária oferta de emprego e de desenvolvimento

pessoal do jovem, os maus-tratos, a falta de amor, de vínculos e de segurança podem levar as crianças a apresentarem condutas anti-sociais. Somam-se a esses fatores as drogas e o abuso do álcool.

Em relação aos fatores de risco sociais, Blaya (2006) acredita que o fato de viver num bairro exposto à violência, em que armas e drogas são facilmente acessíveis, pode ocasionar comportamentos violentos. Ela cita Fortin e Bigras (1996) que afirmam que um nível socioeconômico baixo pode se tornar uma fonte de estresse e frustrações, aumentar os riscos psicossociais, reduzir as relações sociais, criar tensões intra-familiares, perturbar a relação pais-filhos e resultar em depressão. Blaya (2006, p.85) ressalta que "[...] a escola é também reflexo do que se passa na comunidade exterior e o sentimento de insegurança e a violência não param às suas portas".

Hoje, concorrendo com a escola e com a família, em oposição aos seus valores, temos outra agência socializadora que vem disputar um lugar nesse campo de forças - a rua, onde imperam as quadrilhas do crime organizado (ZALUAR, 2001). O crime organizado representa uma instância de poder que não deve ser ignorada, a coerção e a violência física vão muito além da violência psicológica também exercida através do medo e do terror imposto aos moradores dos bairros dominados

O uso e o tráfico de drogas dentro e ao redor do ambiente escolar é uma realidade, particularmente nas escolas públicas situadas em zonas periféricas das grandes cidades, consideradas de risco, do ponto de vista social (CANDAU,1999). Para a autora (op. cit), este é um tema extremamente difícil, pois muitas vezes, deixa a direção das escolas e o corpo docente em situações onde o medo, o sentimento de impotência e o desânimo imperam. A violência vivida e testemunhada fora da escola tem impacto direto e indireto sobre ela: afeta o desempenho escolar, as relações entre alunos e dos alunos com as equipes e professores, e ajuda a gerar violência dentro da escola (CARDIA, 1997).

Para Zaluar (1999), a violência presente na sociedade e em torno da escola afeta as relações entre mestres e alunos dentro da escola. A autora chama a atenção para o fato de que a existência de opções de trabalho informal no mercado ilegal das drogas, assim como outros tipos de crimes contra a pessoa e o patrimônio, contribuem para diminuir, aos olhos dos alunos pobres, a importância da escolarização e das oportunidades de profissionalização que a escola oferece.

3.3. Fatores individuais

Em relação aos fatores de risco individuais, Debarbieux (2006) identifica: problemas relacionados a complicações natais e perinatais, problemas de saúde, distúrbios psicológicos internalizados (nervosismo, ansiedade, depressão), problemas de temperamento ligados à concentração e à hiperatividade, a agressividade, a iniciação precoce de drogas e álcool, modo inadequado de resoluções de problemas e o pertencimento a um ambiente familiar conflituoso. O autor explica que para a sociologia, o temperamento é uma construção social, a interação entre a herança genética e o meio social é a única que prediz distúrbios de conduta.

Para Blaya (2006), outros fatores de risco que podem influenciar o envolvimento em práticas de violência escolar são: o envolvimento precoce em condutas violentas ou comportamentos perturbadores, a agressividade, a dificuldade em gerir a cólera, crenças e atitudes favoráveis a condutas desviantes ou anti-sociais, e o pertencimento a gangues ou a uma família cujos membros têm comportamentos delinqüentes. Problemas emotivos e comportamentais podem aumentar consideravelmente com a associação de vários fatores de risco.

Características pessoais como a impulsividade e uma baixa auto-estima, a família, o grupo de pares, o meio escolar, o contexto sócio-econômico, o local de residência podem influenciar o surgimento de atitudes violentas. Porém, a escola não é neutra na produção das situações violentas; o meio escolar tanto pode criar, agravar conflitos suscitando comportamentos violentos, como pode desempenhar um papel importante na prevenção da violência e da delinqüência, pois é um lugar de socialização essencial (BLAYA, 2006).

3.4. Fatores familiares

Blaya (2006), Debarbieux (2006) e Fernández (2005) afirmam que alguns fatores de risco familiares contribuem para o surgimento de condutas anti-sociais, desrespeito às normas de convivência, difícil integração social e o desenvolvimento de comportamentos violentos. Crianças que passaram por determinadas situações apresentam mais riscos de serem crianças violentas do que outras que não vivenciaram essas realidades.

Para os autores (op.cit), os fatores de risco relacionados à família são: desestruturação familiar, falta de atenção parental, de clareza de papéis familiares, a ausência de regras claras, excesso de permissividade e de autoritarismo, disputas no meio familiar, criminalidade parental, insultos, gritos, pais inconsistentes, a falta de diálogo, maus-tratos, danos físicos e agressões verbais no seio da família, violência sexual, falta de afeto entre os pais, a ausência de segurança, de carinho e indiferença à vida pessoal e escolar dos filhos.

Cardia (1997, p.32) destaca que as crianças que testemunham e vivenciam a violência dentro de casa, sendo agredidas pelos pais, "tendem a ser agressivas e a ter comportamentos anti-sociais fora de casa, principalmente na escola". Ainda segundo a autora (op.cit), as famílias onde a linguagem através da qual se exerce o poder é através da violência entre seus membros, estão socializando seus filhos para a violência.

3.5. Fatores escolares

Estudos de Debarbieux (2003 apud Blaya, 2006) têm mostrado que apesar do impacto das características sócio-econômicas sobre a violência em meio escolar, existem escolas situadas em bairros extremamente desfavorecidos que apresentam melhores resultados em termos de índice de clima escolar do que as escolas mais favorecidas. Nessas escolas há uma cultura que não tolera manifestações de agressividade por parte dos adultos e dos alunos e têm equipes que intervêm em caso de problemas, não permitindo que o sentimento de impunidade se instale nos agressores, o que os levariam a intensificar suas ações violentas.

Não se trata de instaurar sistemas autoritários e punitivos, mas de construir uma cultura comum que saliente o êxito e se baseie em sanções positivas, como encorajamentos e felicitações. Ela afirma que de acordo com Olweus (1993 apud BLAYA, 2006, p.86), "[...]a gestão da disciplina é mais eficaz quando os alunos são incluídos nos processos de elaboração do que é admissível e intolerável".

Para Debarbieux e Blaya (2006), os fatores de risco ligados à escola que poderão contribuir para o surgimento de comportamentos violentos são: insucesso escolar, absentismo, abandono escolar, problemas disciplinares constantes, mudanças freqüentes de escolas, fraca ligação à escola, fraco empenho nas atividades escolares, ausência de um regulamento claro e coerente, sentimento de injustiça em relação aos regimes e sanções. O autor destaca que a

convivência com indivíduos delinqüentes e com gangues, como também, o isolamento e as brigas freqüentes são considerados fatores de risco ligados aos pares.

As relações interpessoais no ambiente escolar também podem ser consideradas um fator de risco. Nas relações entre os professores, os aspectos negativos que influenciam o clima escolar são as rivalidades, a falta de consenso sobre normas disciplinares, dificuldades de trabalhar em equipe, falta de respeito, falta de apoio, pouca influência na tomada de decisões, falta de envolvimento com a equipe e o abuso de poder dos superiores (FERNÁNDEZ, 2005).

No relacionamento entre professores e alunos, as maiores dificuldades são: falta de interesse e de motivação, fracasso escolar, alunos que estão constantemente a interromper as aulas e a impedir o aprendizado do demais, falta de comunicação, falta de autoridade do professor, conteúdos e metodologias desestimulantes e insensibilidade aos problemas dos alunos. E os fatores que prejudicam as relações entre os alunos são a rivalidade entre grupos, a falta de respeito e de solidariedade, as agressões e a falta de integração dos alunos que possuem necessidades especiais ou pertencem a grupos étnicos diferentes (FERNÁNDEZ, 2005).

Fernández (2006) acrescenta como fatores de risco escolares a crise de valores da própria escola, a forma de distribuição dos espaços, de organização de tempos, de padrões de comportamento, pouca atenção individualizada a cada aluno, fracasso escolar, divergências entre valores culturais, étnicos e religiosos; problemas de comunicação e de relacionamento; elevado número de alunos nas classes, falta de vínculos afetivos e pessoais entre alunos e professores.

3.5.1. A crise da função socializadora da escola

Charlot (2005, p.7) é categórico ao afirmar que a “violência na escola” é o principal sintoma da fragilização da escola atual. Para ele, é necessário considerar tanto os fenômenos macrossociais, como também o que se constrói no cotidiano da sala de aula e nas relações entre alunos e professores. A violência escolar não é um fato novo, mas suas novas formas, sim, estas são novas e aumentam a angústia provocada por esse fenômeno (CHARLOT, 2002).

Em seus estudos sobre a violência nas escolas francesas, Peralva (1999, p. 22) afirma que em parte, a violência escolar é causada pela incapacidade atual da escola em fundar um modelo de ordem compatível com “o conjunto de mudanças históricas que sobre ela incidiram nos últimos anos”. As transformações sociais, econômicas, culturais, políticas, científicas, tecnológicas, religiosas e tantas outras que ocorreram na sociedade tiveram impacto sobre a escola e sobre os professores.

Fávero (1997 apud CANDAU, 1999, p.40) afirma que antes “a escola era vista enquanto instrumento de ascensão social, o professor possuía status como mediador dessa ascensão, a escola era fonte privilegiada de informações”. Nos últimos anos esse quadro tem mudado, os diplomas não mais garantem uma vaga no mercado de trabalho ou uma estabilidade profissional; o professor não tem mais o status que tinha há algumas décadas devido a vários fatores, dentre eles: a desvalorização profissional, os baixos salários, a falta de qualificação e a perda da autoridade docente. E ainda, a escola deixou de ser a única fonte de acesso ao conhecimento; hoje, através da internet, podemos ter acesso a inúmeras informações a respeito de qualquer conteúdo.

A democratização do ensino fundamental e médio provocou um aumento efetivo no número de vagas e a necessidade urgente de profissionalização de professores, nem sempre bem conduzida. Para Candau (1999), essas transformações tiveram como efeitos a fragmentação na formação dos professores e a diminuição dos salários, o mal-estar presente nos meios educacionais e a desvalorização da educação e do magistério, fatores que geraram uma crise de identidade da escola. Além desses fatores, o baixo investimento do Estado no setor educacional e a falta de políticas educacionais voltadas para democratização da escola expressam que a expansão quantitativa não foi acompanhada de um aperfeiçoamento qualitativo suficiente.

A chegada à escola de novos públicos, que antes não tinham acesso ao ambiente escolar produziu novas formas de desordem, como por exemplo, a bagunça anômica, vista como fruto da dificuldade de manter a coesão social devido ao enfraquecimento da consciência comum. A democratização do recrutamento escolar não correspondeu necessariamente a uma verdadeira democratização da escola. Longe de ser uma aceitação da ordem, uma contribuição à expressão, a bagunça tornou-se símbolo de um desequilíbrio, o fim de uma tradição (DEBARBIEUX, 2001).

Para Testanière (1972 apud DEBARBIEUX, 2001) o desencantamento com a escola tornou-se massivo. A bagunça anômica significou uma a perda de sentido de uma escola voltada para as de classes sociais favorecidas, para a aculturação e o reforço de sua posição social; uma escola incapaz de mascarar a origem social do fracasso escolar, que põe a descoberto as desigualdades que acolhe e reforça.

Ao refletir sobre a violência e a instituição escolar, Sposito (2001) questiona: a violência escolar não estaria relacionada ao sentido da escola no mundo contemporâneo e ao lugar que ela ocupa no processo de socialização de crianças, adolescentes e jovens? Da mesma forma, Charlot (2002) chama a atenção para o fato de que uma das causas dos conflitos que acontecem dentro do espaço escolar é o sentido que a escola tem para os jovens.

A escola foi pensada como um espaço capaz de socializar, formar, humanizar e tornar as novas gerações capazes de viver uma vida social satisfatória. No Brasil, o significado simbólico da escolarização - principalmente para a população desfavorecida sócio-cultural e economicamente - esteve ligado às possibilidades ascensão social; porém as possibilidades de ascensão social oferecidas pelo sistema de ensino público foram reduzidas e atualmente o aumento dos níveis de escolaridade da população não significa, de imediato, o ingresso no mercado de trabalho que possui "mecanismos próprios de produção da desigualdade e da exclusão". (MADEIRA, 1997 apud SPOSITO, 2001, p.15).

Assim, embora a escolarização seja uma condição necessária para a inserção e a sobrevivência no mercado de trabalho, ela não é suficiente para suprir as expectativas - dos alunos e de suas famílias - atribuídas ao projeto escolar. A ausência de significado da vida escolar contrasta-se com a necessidade de se obter habilidades adquiridas na escola, pois, a formação de sujeitos autônomos preparados para atuar na vida social exige a apropriação de alguns benefícios vindos da educação escolar. No entanto, essa necessidade não tem provocado nos alunos uma adesão forte à instituição escolar.

A democratização do ensino público possibilitou a abertura das oportunidades escolares a uma grande parcela da população pobre do país, mas ocorreu sob condições precárias, não foi acompanhada de investimentos nas escolas e na formação dos docentes e nem de projetos educativos capazes de absorver essa nova realidade educacional (SPOSITO, 2001). A escola não é mais vista como um canal seguro de ascensão social para os mais pobres. Percebe-se então "uma profunda crise da eficácia socializadora da educação escolar

ocorre nesse processo de mutação da sociedade brasileira, que oferece caminhos desiguais para a conquista de direitos no interior da experiência democrática". (SPOSITO, 2001, p.10)

Diante dessa realidade observa-se um enfraquecimento do papel da escola. Charlot (2002) explica que muitos alunos, diante do desemprego que se apresenta em nossa sociedade, sentem-se desmotivados, questionam o valor dos estudos se mesmo com o diploma em mãos, muitos não encontram trabalho; em outros alunos o efeito é contrário, eles sentem a necessidade de buscar mais e melhores diplomas. Candau (1999) ressalta que a expectativa de muitos pais e alunos continua sendo a de que a escola proporcione uma vida melhor, através de suas funções clássicas: a transmissão dos saberes historicamente construídos e uma disciplina que lhes seja útil para o desempenho de uma profissão no futuro.

Paiva (1992) ressalta "a idéia de que uma maior escolaridade assegura empregos esperados e dos melhores salários convive com a percepção de que isto nem sempre acontece". A crise de identidade da escola é reforçada quando a ela se acrescenta a crise nos modelos de comportamento que caracteriza nossa sociedade atual. Esta crise afeta também, o interior da escola. O autor entende que segundo Bourdieu (1989)

> [...] o poder da disciplina escolar e da internalização de normas de conduta, valores, esquemas de percepção e ação resultam de um longo processo de incorporação inconsciente de estruturas sociais objetivas que ocorre através de anos de freqüência à escola e que o embate com as condições objetivas de vida pode reduzir sua eficácia. (PAIVA, 1992, p.69).

Peralva (1999, p.22) entende que "a violência, pelo menos em parte, origina-se de um conflito, cujo centro é o julgamento escolar". Ela explica que um dos motivos da violência dos alunos contra a escola e contra os professores seria a resistência ao julgamento da escola; seria um protesto à capacidade do adulto de julgar, capacidade fundada na função legítima e reconhecida da escola em transmitir conhecimentos.

Esta resistência levaria a um retraimento dos alunos que corresponde a um mecanismo de proteção, à uma lógica de enfrentamento. O aluno tem expectativas em relação à escola e aos professores, quando a escola ou o professor não desempenham bem suas funções, a violência pode surgir como forma de protesto. As representações dos alunos em relação aos professores envolvem sua percepção a respeito dos docentes.

Segundo Peralva (1999), essas representações referem-se ao papel exercido pelo professor e a seus atributos: um mal professor é aquele que não é justo, é irônico quando deveria ser sério, não consegue impor ordem na classe, não leva em consideração as

dificuldades dos alunos, estabelece diferenças favorecendo dentro da classe apenas o grupo de alunos que compreendem e ignorando os que não entendem o conteúdo ministrado. Outro campo de conflitos são as avaliações e as notas, principalmente quando professores não reconhecem os avanços de alguns alunos e os acusam de terem copiado dos colegas.

> É se autovalorizando enquanto jovem que cada sujeito se defende da desvalorização que sofre enquanto aluno, a cada vez que é obrigado a enfrentar as vicissitudes do julgamento escolar. Em sua dimensão mais dura, a resistência assume a forma de um conflito aberto e violento, o que é freqüentemente o caso entre os alunos das camadas populares. (PERALVA, 1999, p.15).

A possibilidade de obter uma boa profissão depende do nível de êxito na escola, o qual é fundamental para quem deseja a ascensão social. Porém, como já afirmamos, esse discurso é um tanto contraditório, pois, se de um lado - no imaginário popular - a escola promete ascensão social e respeitabilidade; de outro, a realidade desmente essa promessa. A representação da escola como via de inserção social apagou a idéia de escola como lugar de sentido e de prazer, afirma Charlot (2005). Para os alunos das camadas populares, o essencial é passar de ano e ter um diploma, então aprender torna-se uma obrigação; e quando o aluno que fez um esforço tira uma nota ruim, ele pode sentir-se revoltado contra a instituição escolar e apresentar um comportamento violento (CHARLOT, 2002, 2005).

O autor (op.cit) alerta que quando se trabalha com a violência na escola, deve-se dar muita atenção à questão da relação com o saber, pois esta é uma fonte importante de tensão social no cotidiano; uma questão relacionada às práticas da instituição, ao modo como a escola está organizada, às regras de convivência, às relações interpessoais. Para Charlot (2005, p. 132), é também “uma questão que está ligada às práticas de ensino cotidianas que, em último caso, constituem o coração do reator escolar: é bem raro encontrar alunos violentos entre os que acham sentido e prazer na escola”.

Segundo Sposito (2001), pesquisas têm revelado que a maior parte dos vínculos construídos no espaço escolar decorre da socialização entre os pares e de relações significativas com os professores. Tudo indica que nas escolas onde o índice de violência é baixo, esses espaços são extremamente valorizados pelos alunos. A violência seria uma recusa, por parte dos alunos, aos valores transmitidos na escola, os quais não correspondem às suas necessidades; ou ainda, fruto da indiferença de alunos que estão na escola, mas são pouco permeáveis à sua ação. A violência escolar pode ser uma das conseqüências do

enfraquecimento da crença na escola como possibilidade de mobilização social e de sua capacidade socializadora enquanto instituição formadora de novas gerações.

A superação das práticas agressivas dentro dos estabelecimentos escolares depende da descoberta de caminhos que possibilitem a ação socializadora da escola e redefinam novos sentidos na representação que os estudantes e suas famílias possuem a respeito da instituição escolar, afirma Sposito (2001). É preciso identificar alternativas que redefinam o significado da escola na vida dos estudantes e propiciar uma convivência democrática no interior da vida escolar capaz de sinalizar algum valor positivo para crianças, adolescentes e jovens. E ainda, é necessário construir relações significativas com a instituição escolar, caso contrário, a indiferença e a violência serão respostas freqüentes à crise que atinge os sistemas escolares.

3. 5. 2. O Efeito Estabelecimento

A Teoria do Efeito Estabelecimento ressalta a influência da escola sobre o desempenho acadêmico dos alunos, destaca que o êxito escolar depende não apenas do ambiente familiar ou da classe social do estudante, mas também da política de cada escola. Blaya (2006, p.72) revela que essa teoria originou-se nos Estados Unidos, o debate começou com Rutter (1979) e Gray (1983) ao concluírem que “as escolas fazem uma diferença”. Eles mostraram que a satisfação, o absentismo e os resultados em relação à escolaridade são também conseqüência das políticas dos estabelecimentos.

Blaya (2006) ressalta que uma escola eficaz oferece a seus alunos, não só um ensino de boa qualidade que lhes permita ter sucesso nos seus exames, mas também um ambiente de qualidade. Mortimori (1991 apud BLAYA, 2006, p.72) afirma que uma escola eficaz é uma escola em que um aluno tem mais sucesso do que se poderia esperar considerando sua condição social e ainda que “a melhoria do contexto escolar pode paliar os efeitos da exclusão social”.

Nessa visão, a ênfase é colocada na capacidade da escola de investir nas possibilidades dos alunos para que eles atinjam o sucesso escolar. Blaya (2006) afirma que a melhoria do contexto escolar pode amenizar os efeitos da exclusão social, não desconsiderando o impacto do meio socioeconômico em que os jovens se desenvolvem. A autora (op.cit) refere-se aos estudos dos Gottfredson (1985) os quais concluíram que embora o

bairro tenha uma forte influência sobre o clima de um estabelecimento escolar, o modo de administração deste (gestão da disciplina, recursos pedagógicos, clima de aprendizagem) pode influenciar ou não no surgimento da violência e a vitimização dos docentes.

Para Blaya (2006), estabelecimentos escolares cujas práticas visam a exclusão das minorias de origem social desfavorecida, que valorizam apenas a cultura dominante e aplicam punições exageradas ou, o contrário, escolas muito permissivas, onde há a ausência de regras morais e tolerância excessiva são escolas geradoras de violência, na medida em que promovem o insucesso escolar e a marginalidade dos alunos excluídos.

A autora (op.cit) ressalta ainda que o efeito estabelecimento depende muitas vezes da boa vontade, do investimento pessoal dos indivíduos e da história do próprio estabelecimento. Este equilíbrio pode ficar comprometido quando um colega parte, ou quando novos membros que chegam à equipe não aderem ao investimento pessoal necessário à inversão da previsão social (BLAYA, 2006).

A acumulação das desigualdades sociais, culturais e escolares nos estabelecimentos, juntamente com os efeitos da exclusão e da concentração de alunos que apresentam esse mesmo perfil escolar acarretam a disseminação de uma cultura anti-escolar. A autora (op.cit) explica que alguns estabelecimentos escolares apresentam políticas excludentes e alguns professores possuem práticas discriminadoras, de acordo com as características sociais e raciais dos alunos.

Ao perceberem as injustiças, a estigmatização e o sonho da integração e da promoção social prometidas, mas não alcançadas, os alunos podem utilizar-se da violência como um meio de obter reconhecimento dos demais pares. A escola, ao negar as diferenças, demonstra uma incapacidade para reconhecer as particularidades de determinados grupos de alunos que, para resistirem e existirem, se constroem em oposição ao grupo dominante (BLAYA, 2006).

A Teoria do Efeito Estabelecimento considera simultaneamente as variáveis sociais, mas também fatores como o tamanho da escola ou das classes, a estabilidade das equipes educativas, o estilo relacional das equipes de uma direção. Longe de reduzir tudo à pedagogia e às responsabilidades individuais, ela permite verificar porque é que perante uma situação social idêntica, alguns estabelecimentos reagem melhor do que outros sob o plano das atividades escolares (DEBARBIEUX, 2006).

Estudos sobre o efeito-estabelecimento tentam identificar os fatores ligados ao contexto comunitário (fatores sócio-econômicos, demográficos, contexto urbano e cultural, etc) e os próprios fatores escolares (clareza das regras, cooperação) ou organizacionais. Blaya (2006, p.73) ressalta que as investigações têm mostrado que "[...] em igualdade de situação, e até em situação mais difícil, alguns estabelecimentos conseguem sair-se melhor do que outros".

Para Debarbieux (2006), a contextualização da violência escolar considerando as variáveis escolares é uma das vias mais promissoras da pesquisa por permitir acessos interessantes para a compreensão do fenômeno. Os efeitos ligados à organização do trabalho em equipe e à gestão do estabelecimento, também são destacados pelo autor. O crime, a agressão e a violência necessitam de uma situação favorável para se produzirem com um mínimo de risco para o agressor. As vítimas são, na maior parte das vezes, indivíduos isolados, sem proteção suficiente, ocorre o mesmo com os professores que são vítimas, é nas escolas onde o trabalho em equipe é fraco que o risco de agressão contra os adultos é mais forte.

A organização do trabalho em equipe pode também ser um fator de proteção, os professores de escolas organizadas de maneira comunitária faltam muito menos, têm uma melhor moral, estão muito mais satisfeitos com o seu trabalho e o seu ensino é apreendido de modo muito mais favorável pelos seus alunos. Segundo Debarbieux (2006), de acordo com uma pesquisa realizada na França com oitenta e seis estabelecimentos escolares, os que conseguiram "dar a volta por cima" foram aqueles cujas equipes adultas eram altamente reguladas. Entre as regulações necessárias estavam as relativas às regras disciplinares e às práticas punitivas.

O autor (op. cit) destaca ainda que alguns estudos revelam que o estilo cooperativo permite aos alunos um empenho mais forte e é também um fator de proteção, contrariamente aos estilos rígidos ou o "deixar andar". Destaca também que existe um consenso de que o nível de clareza e consistência das regras tem uma ligação direta com as taxas de vítimas na escola.

Estabelecimentos onde as normas são claras, democraticamente eleitas e assumidas por todos, onde os educadores têm claro o seu papel de socialização e os estudantes têm a oportunidade de participar na elaboração de convenções e regulamentos, é de se esperar que apareçam menos problemas de violência interpessoal. (FERNÁNDEZ, 2005).

Blaya (2006) chama também a atenção para a influência dos conflitos entre professores, do sentimento de insegurança dos adultos, das discriminações, humilhações e falta de respeito em sala de aula no surgimento de desordens e da violência no cotidiano escolar. A autora destaca que algumas pesquisas têm comprovado que o insucesso escolar é o fator de risco mais importante no desenvolvimento de uma cultura anti-escolar, de atitudes negativas com os docentes e de resultados escolares insuficientes.

Estudos têm mostrado que os alunos que possuem uma experiência escolar negativa vivenciam mais tensão do que prazer no contexto escolar, possuem relações negativas com os colegas e docentes e resultados escolares insuficientes, apresentando maiores riscos de recorrer a comportamentos violentos (BLAYA, 2006). Mas as escolas que conseguem despertar no aluno um sentimento de pertença e fazê-los se sentir valorizados, conseguem diminuir os riscos de que os alunos apresentam comportamentos violentos nas escolas A autora salienta que

> Se uma escola não consegue gerar sentimentos de sucesso, a valorização da aprendizagem e uma ligação forte nos seus alunos, será incapaz de concorrer com os grupos de pares desviantes nos quais o aluno com fracasso escolar será tentado a valorizar-se. (BLAYA, 2006, p.88).

Outros aspectos que podem influenciar no surgimento de problemas de comportamento na escola, são o tamanho e a estrutura do estabelecimento escolar, de acordo com Blaya; Debarbieux (2006). Estabelecimentos com várias entradas, edifícios separados e pátios de recreio vizinhos oferecem mais oportunidades de desordem, vandalismo e intrusões do que as escolas menores. Os autores (op.cit) concordam que escolas que acolhem um grande número de alunos possuem relações menos individualizadas, o que não contribui para o sentimento de pertença e de investimento na escola, sentimento considerado fundamental para um clima escolar positivo e sem violência.

Algumas pesquisas que explicam o efeito estabelecimento identificam alguns fatores positivos básicos nas escolas que fazem a diferença, são eles: o trabalho em equipe, os valores partilhados pelos adultos, sua expectativa positiva em relação ao sucesso dos alunos, atividades comuns para manter um alto nível de identificação com o estabelecimento, as boas relações colegiais entre adultos e as qualidades de liderança do diretor (DEBARBIEUX, 2006).

3.5.3. Indisciplina e violência escolar

Martin (2005 apud FERNÁNDEZ, 2005) afirma que todos os estudos sobre a qualidade do ensino e a eficácia da aula evidenciam a necessidade de que haja um clima favorável na classe, o qual permita aos alunos concentrarem-se no aprendizado. Todo o tempo empregado na escola para ensinar os alunos a se comportarem de maneira construtiva e solidária e a se organizarem socialmente desde pequenos não é perdido, mas constitui um requisito importante para poder ensinar e aprender.

A indisciplina, assim como a violência escolar, tem sido um tema bastante discutido nos últimos anos pelos pesquisadores. Muitas pesquisas têm sido desenvolvidas para identificar suas causas, conseqüências e alternativas para minimizar esse problema freqüente em nossas escolas, o qual ocorre principalmente dentro da sala de aula. Zaguri (2006, p. 84) afirma que "[...] hoje a indisciplina é o maior problema dos professores; para os docentes, seja qual for o nível de ensino, a questão mais difícil é a liderança e a disciplina em sala de aula".

Mais recentemente, a violência que ocorre dentro das escolas, também tem se tornado objeto de estudo de vários pesquisadores e despertado o interesse não só de pais e educadores, mas de toda a sociedade. Talvez não se possa dizer que a escola era um local seguro para se estar já que os conflitos existem desde sempre. Mas, podemos afirmar que nunca houve, dentro das escolas, tantos e tão graves casos de agressões verbais e físicas contra alunos e professores como têm ocorrido nos últimos anos.

> A violência entre estudantes é um fenômeno muito complexo que cresce no contexto da convivência social, cuja organização e normas comuns geram processos que costumam fugir do controle consciente e racional da própria instituição e dos seus gestores. (FERNANDEZ, 2005, p.30).

Para Fernández (2005) a indisciplina cria uma confusão sobre o que é bom e o que é mal, contribuindo, dessa forma, para o aparecimento da violência. Maus modos, insultos, a provocação que precede uma briga, a própria briga, a intimidação e o comportamento abusivo de certos estudantes com outros e até mesmo com relação aos próprios professores, são problemas que há muito tempo existem, mas até hoje não fomos sensíveis o suficiente para a importância e as conseqüências desses atos.

Fernández (2005, p. 30) acredita que "[...] a sociedade tem sido muito tolerante diante dos comportamentos e das atitudes que os mais fortes demonstram diante daqueles que

ocupam um lugar de submissão a este poder". Os alunos se relacionam entre si a partir de afetos, atitudes e emoções, elementos a que a nossa cultura educativa nunca dedicou muita atenção. Infelizmente, os sentimentos, as emoções e principalmente os valores nem sempre foram matéria do trabalho escolar.

Durante muito tempo os atos de violência na escola foram considerados atos de indisciplina, hoje, já se têm a clareza da diferença entre ambas, ou seja, vários comportamentos enquadrados como indisciplina são episódios de violência (RUOTTI;ALVES;CUBAS, 2006). A disciplina está ligada à idéia de regra e obediência, pode ser definida como um conjunto de regras que regulam a vida de indivíduos em uma dada instituição; a indisciplina seria então a negação dessas regras estabelecidas, a perturbação ou desordem causadas pelo não cumprimento delas (NOGUEIRA; SILVA, 2008).

De acordo com Fernández (2005), a indisciplina na escola e principalmente na sala de aula está relacionada ao desrespeito às normas da escola, é uma infração às regras, é o descumprimento das normas que são estabelecidas para que haja ordem, sem a qual o processo de ensino-aprendizagem fica prejudicado. É um conjunto de ações que perturbam a tranqüilidade de um estabelecimento, gerando desequilíbrio, causando desordem e desorganização num determinado ambiente. Ao diferenciar a indisciplina da violência, a autora explica que

> a indisciplina é um comportamento que se opõe às normas; enquanto o abuso, a violência é uma agressão contra as pessoas que, além dos padrões de convivência, ataca o mais profundo de suas personalidades e do seu desenvolvimento social. (FERNÁNDEZ, 2005, p. 32).

Exemplificando, se os alunos jogam papéis de doces no chão, riscam ou fazem desenhos nas mesas, entram e saem da sala de aula sem pedir licença ao professor, conversam na hora que o professor está ministrando a aula, procuram desviar a atenção dos colegas que estão concentrados na aula, falam alto ignorando a presença do professor, dão gargalhadas, deixam de fazer os exercícios por preguiça, demoram a entrar na sala após os intervalos e o recreio, procuram desviar a atenção do professor para que o tempo da aula diminua e menos conteúdos sejam abordados, isso é indisciplina, são atos que vão contra as normas da escola ou as regras estabelecidas pelos professores (FERNÁNDEZ, 2005; NOGUEIRA; SILVA, 2008)

Fernández (2005, p.56) define o estado de inquietude na sala de aula como desordem. Essa desordem causa um clima próprio para o "não aprender", cria dificuldade nos

procedimentos das tarefas, provoca atitudes negativas e atritos no relacionamento entre professor e aluno e é uma das responsáveis pelo estresse do professor. Já a violência está ligada à agressividade, à destruição, envolve a vontade de causar prejuízo, de fazer mal às pessoas, de causar sofrimento. Os motivos que levam as pessoas a cometerem atos de violência são inúmeros: um momento de fúria, sentimentos de ódio, mágoa e rancor, desejo de demonstrar poder sobre outro, de demarcar seu território, de conseguir algum objetivo mesmo que isso cause danos a terceiros, ou ainda, o prazer de fazer pessoas sofrerem (FERNÁNDEZ, 2005).

Algumas dessas agressões ocorrem dentro da sala de aula, enquanto o professor está de costas para os alunos, escrevendo no quadro. A violência contra docentes inclui atitudes como: ridicularizar, imitar, apelidar, desmerecer, humilhar, debochar, falar mal, caluniar, difamar e ameaçar o professor além de agressões verbais, físicas, atentados contra sua vida e seus bens (FANTE, 2005). Em alguns casos, os alunos ameaçam os professores, dizendo saber onde eles moram; em outros, eles quebram os vidros, furam os pneus ou riscam seus carros, também furtam seus objetos pessoais (RUOTTI et al, 2006).

A indisciplina prejudica o processo de ensino-aprendizagem e perturba a ordem social, afirma Fernández (2005); e a violência presente no cotidiano escolar além de resultar em depredações ao patrimônio publico e agressões verbais e físicas, causa danos e sofrimento às suas vítimas. São fenômenos diferentes, embora ambos possuam a capacidades de criar um clima desfavorável à aprendizagem e ao relacionamento sadio entre alunos e professores. Para Fernández o que se pode afirmar com toda segurança é que

> a violência tem todas as possibilidades de aparecer em um clima no qual as normas são arbitrárias, elaboradas à margem da participação dos alunos, inconsistentes e pouco claras, sem que os implicados em seu cumprimento saibam quando são obrigatórias e quando podem deixar de ser cumpridas, porque não existe clara definição sobre até onde vai a liberdade individual e até onde a liberdade de cada um deve limitar-se diante da ordem e dos direitos dos demais. (FERNÁNDEZ, 2005, p. 31)

A violência entre estudantes é um fenômeno muito complexo que cresce no contexto da convivência social, cuja organização e normas comuns geram processos que costumam fugir do controle consciente e racional da própria instituição e de seus gestores. Para Fernández (2005), os padrões de convivência precisam estar claros para os alunos de modo que eles saibam o que é correto ou incorreto, e também deve haver consistência na aplicação das normas e consciência dos direitos individuais e coletivos.

Os padrões de disciplina variam de acordo com os contextos e o momento histórico, variam também de acordo com os estabelecimentos escolares e com cada professor; por isso, o que num momento é considerado indisciplina, num outro, pode ser considerado violência. Segundo Amado (2004 apud NOGUEIRA; SILVA, 2008, p.20), nos últimos anos, os atos de indisciplina passaram a ser considerados como atos de violência, o que para o autor é um equívoco porque, dependendo do contexto, inadequadamente empresta-se uma gravidade a comportamentos que não merecem.

Não há um consenso geral sobre a definição do termo "violência escolar", mas há um consenso entre as pessoas de que todos os atos tipificados no código penal são atos de violência. Apesar da dificuldade de conceituação do termo, os estudos sobre violência escolar têm apontado como elementos inerentes ao conceito de violência fatores como: o poder de destruição, o caráter coercitivo, o uso da força e a existência do agressor e da vítima (NOGUEIRA; SILVA, 2008).

De acordo com Silva e Nogueira (2008), percebe-se que as pesquisas sobre violência escolar investigam comportamentos mais graves como agressões físicas e verbais, o vandalismo no espaço escolar, os roubos, o porte de armas, formas de preconceito e intimidações. Já nas pesquisas sobre indisciplina escolar, a ênfase recai sobre a quebra de regras pedagógicas, atos indisciplinados como conversas fora de hora, barulhos, atrasos, brincadeiras com professores e colegas, contestação de normas impostas pelos professores.

Segundo os autores (op. cit), os estudos realizados em Portugal consideravam como indisciplina todos os comportamentos desviantes, que ocorriam no espaço escolar, desde comportamentos menos graves como as conversas paralelas até as agressões entre os alunos e a destruição do patrimônio público. Só a partir da década de 1990 é que estudos sobre violência escolar como o bullyng, começaram a aparecer.

Estrela e Amado (2000, p 251 apud NOGUEIRA; SILVA, 2008, p.29) entendem que o comportamento delinqüente é aquele que remete diretamente para um quadro jurídico uniforme, codificado e oficialmente estabelecido num país, com prescrições e penas definidas para os atos considerados infrações criminais. Já o comportamento indisciplinado é uma infração à regra escolar, é um comportamento que prejudica a sociabilidade, que na maioria das vezes limita-se "a atingir uma ordem normativa instituída de natureza escolar ou ético-social destinada a assegurar as condições de aprendizagem e garantir a socialização dos alunos".

Em sua tese de doutorado, Amado (1998 apud NOGUEIRA; SILVA, 2008) propõe que se fale em indisciplinas. A primeira seria o desvio às regras, abrange os comportamentos que atrapalham a aula e ao não cumprimento das regras criadas para o bom desenvolvimento da aula. O segundo tipo de indisciplina seria os conflitos entre os pares, envolve as brigas entre os alunos, xingamentos, extorsões, intimidações e roubos. A terceira modalidade de indisciplina seria os conflitos da relação professor – aluno, que colocaria em risco a autoridade docente, envolveria atitudes como agressões, insultos, réplicas as professores, vandalismo.

Nogueira e Silva (2008) chamam a atenção para o fato de que esses autores portugueses ao explicitarem o que é indisciplina, apresentam uma definição muito abrangente deste termo, incluindo comportamentos graves, atos de violência e delinqüência. Com alguns autores franceses, ocorre o contrário, eles apresentam uma "visão inflacionista da violência", ou seja, incluem em sua definição uma quantidade muito grande de atitudes que variam desde a agressão física, extorsão e vandalismo, até as 'incivilidades como falas ofensivas, linguagem chula, empurrões, xingamentos e humilhação (DEBARBIEUX; BLAYA, 2002, p.18).

Assim como o conceito de indisciplina é historicamente determinado, o conceito de violência também se submete aos valores e costumes sociais (FERNÁNDEZ, 2005; NOGUEIRA; SILVA, 2008). O surgimento nas escolas de comportamentos perturbadores graves, as queixas dos professores e da sociedade e o aumento de estudos que visam a compreensão do que hoje se chama "violência escolar" evidenciam um momento histórico de ressignificação do conceito de indisciplina escolar, o qual não é mais adequado para denominar determinados eventos perturbadores que têm assolado as escolas.

Diante da indistinção entre os conceitos de indisciplina e violência escolar, Nogueira e Silva (2008) sugerem que a definição da indisciplina deve abranger os comportamentos que violam as regras criadas para garantir as condições necessárias à realização do trabalho pedagógico, os comportamentos que violam normas sociais gerais, de natureza ética, que servem para regular as relações dentro do espaço escolar. Já a definição de violência abrange os comportamentos que têm a intenção de causar danos materiais ou a capacidade de atingir a integridade física, psicológica ou moral de outra pessoa.

Um fato muito comum entre os estudantes é encontrar algo de diferente num colega para poder caçoar dele. Esse algo pode ser uma característica física ou pessoal, como: ter o nariz grande, ser gordo ou muito magro, muito alto ou muito baixo, usar óculos, ter a

pele muito clara ou muito escura; às vezes é o jeito de falar, de comer, de sorrir, de andar (FANTE, 2005). É alguma característica que distingue uma pessoa das demais que estão ao seu redor. Para algumas crianças ou adolescentes, isso não faz mal algum, é tido como uma brincadeira, mas muitos que sofrem esse tipo de tratamento não vêem como brincadeira, mas como algo que machuca e faz sofrer, ou seja, uma violência (NOGUEIRA; SILVA, 2008).

Da mesma forma, o que para alguns professores é um ato de indisciplina, para outros é considerado um ato de violência. Quando numa sala de aula, um professor admite determinados tipos de brincadeiras porque também participa delas, ele não irá considerar certas atitudes do aluno como indisciplina e muito menos uma violência. Porém, quando há regras específicas - estabelecidas dentro da sala de aula - em relação ao comportamento social da turma e alguns alunos além de transgredi-las, manifesta certos comportamentos com o objetivo de perturbar não só o andamento da aula como também de atacar o professor, isso pode ser considerado uma afronta, um desrespeito, uma violência por parte do docente.

Nesse sentido, Nogueira e Silva (2008) afirmam que devido ao fato de algumas regras da escola serem relativas, variarem de professor para professor, alguns comportamentos podem ser vistos como indisciplina em determinadas aulas e em outra não. Os autores afirmam que o limite entre o proibido e o permitido, o perturbador e o não-perturbador, o tolerável e o intolerável, muitas vezes, depende da forma como os sujeitos interpretam cada acontecimento em especial e das negociações que ocorrem em sala de aula.

Os diversos aspectos abordados nesse capítulo nos possibilitam alguns esclarecimentos sobre elementos presentes em nossa sociedade que, de uma forma ou de outra, estão relacionados à questão da violência nas escolas. Há muito mais a se descobrir, muito mais a se esclarecer, muitas reflexões a serem realizadas sobre esse assunto a fim de que sejam descobertas alternativas concretas e eficazes para a prevenção e a redução da violência escolar.

Em todas as regiões do Brasil algumas medidas já estão sendo desenvolvidas: programas e projetos federais, estaduais e municipais têm sido implantados; seminários, palestras, audiências públicas e debates têm sido realizados; leis e projetos de lei têm sido aprovados e parcerias com diversos setores e organizações da sociedade têm sido firmadas com o objetivo de prevenir e reduzir a violência dentro das instituições escolares. No capítulo seguinte apresentaremos algumas dessas ações.

CAPÍTULO IV - POLÍTICAS PÚBLICAS DE PREVENÇÃO À VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS DO BRASIL

4. Ações desenvolvidas no Brasil para diminuir a violência nas escolas

Neste capítulo apresentamos algumas Leis que expressam os princípios nos quais a educação brasileira está fundamentada e que orientam a elaboração e implementação de políticas públicas de prevenção e redução da violência nas escolas. Apresenta alguns Programas federais, estaduais e municipais que vêm sendo desenvolvidos; projetos de Lei que tramitam nas Câmaras, Leis que foram recentemente aprovadas; e ainda, alguns Órgãos e Instituições que têm discutido e se envolvido na luta contra a violência escolar. Por último, apresenta a educação em Direitos Humanos como um das estratégias para diminuição da violência nas escolas.

A violência nas escolas é um problema que tem mobilizado vários setores da sociedade brasileira, algumas estratégias já foram colocadas em prática e outras estão aguardando a ação do Estado. No Brasil existem alguns programas federais que visam à prevenção da violência e o desenvolvimento de uma cultura de paz nas escolas. Nas cinco regiões do país programas e projetos estaduais e municipais estão sendo desenvolvidos com a mesma finalidade. E há também em quase todas as capitais dos estados brasileiros projetos de Lei que estão tramitando nas Câmaras e Assembleias Legislativas e Leis que foram recentemente aprovadas com o objetivo de reduzir a violência no meio escolar, principalmente o bullyng.

Percebemos que a maioria desses programas busca parcerias não apenas com os pais e com a comunidade, mas também com outros segmentos sociais como: Secretaria de Segurança Pública, Secretaria de Saúde, Defesa Civil, Assistência Social, Serviços de Atendimento Psicoterapêutico, Assistência Jurídica, Promotoria da Infância e Juventude e outros. São programas também voltados para a educação de valores, a educação para a paz, a melhoria nas relações pessoais, a valorização da vida e da dignidade do ser humano, o conhecimentos dos direitos e deveres, a prevenção das drogas, o controle das emoções e a convivência humana pacífica.

4. 1. Programas Federais e Estaduais

Programas federais têm sido implantados com o objetivo de diminuir a violência dentro das escolas e de contribuir para o desenvolvimento de uma cultura de paz nos ambiente escolar. Alguns desses programas são: “Paz nas Escolas”, “Escola que Protege” e o “Escola Aberta”. O Programa Paz nas Escolas[9] visa reduzir a violência entre jovens e adolescentes nas escolas do País. É um programa federal que trabalha com a formação de professores e policiais para lidar com o problema da violência nas escolas, coordenado pela Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, atuando em estreita articulação com o MEC, outros ministérios, secretarias estaduais e municipais, assim como com organizações da sociedade civil.

O Programa Escola Aberta[10] foi criado a partir de um acordo de cooperação entre o Ministério da Educação e a UNESCO em 2004, visa promover a ressignificação da escola como espaço alternativo para o desenvolvimento de atividades de formação, cultura, esporte, lazer para os alunos da educação básica das escolas públicas e suas comunidades nos finais de semana. E o Programa Escola que Protege é voltado para a promoção e a defesa dos direitos de crianças e adolescentes, além do enfrentamento e prevenção das violências no contexto escolar. O objetivo do programa Escola que Protege é prevenir e romper o ciclo da violência contra crianças e adolescentes no Brasil. Pretende-se que os profissionais sejam capacitados para uma atuação qualificada em situações de violência identificadas ou vivenciadas no ambiente escolar.

Encontramos Programas de Redução e Enfrentamento à violência escolar em todos os Estados do Brasil: RR - (Projeto Educacional Adolescente Cidadão Consciente e o Programa de Combate ao Bullying); RO - (Curso de Formação de Multiplicadores do Programa Educacional de Jovens Construindo a Cidadania); AP- (Paz na Escola); AC - (Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência da PMAC); TO- (Programa de Prevenção ao Uso de Drogas e à Violência); AM- (Programa de Prevenção da Violência nas Escolas); PA- (Portas Abertas); GO -(Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência) e o (Programa Escolas sem Drogas); MS - (Programa de prevenção da violência

[9] - Disponível em: <http://www.abrasil.gov.br/nivel3/index.asp?cod=NOTIC&id=255>. Acesso em:14 abril 2011

[10] - Disponível em:< http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=escola_aberta.html>. Acesso em:14 abril 2010.

nas escolas de Campo Grande); MT - (Rede para o enfrentamento da violência em ambiente escolar e o Programa Escolar, Escola que Protege, Mais Educação, Escola Aberta, Saúde e Prevenção nas Escolas, Rede Cidadã e o Programa Educacional de Resistência às Drogas); DF - (Projeto Juventude e Prevenção da Violência e Plano de Convivência Escolar); MG - (Programa de combate a violência nas escolas); SP – (Programa de Prevenção à violência); RJ- (Programa Paz na Escola); ES- (Programa Colorir); SC- (Comissão de Prevenção à Violência Escolar; PR - (Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência); RS- (Programa de Prevenção à Violência nas Escolas e Comitê comunitário de prevenção à violência na escola); MA- (Projeto Jovens Construindo a Cidadania); BA - (Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência); PB - (Escola que Protege); AL - (Programa permanente de prevenção de acidentes e violência nas escolas de Maceió e Programa Paz na Escola); PE - (Escola Aberta); RN – (Paz na Escola); CE- (Programa de Segurança Pública e Prevenção à Violência na Escola); PI - (Escola que Protege); SE - (Programa Educacional de Resistência às Drogas e Violência e Programa Cidadania e Paz Nas Escolas).

A violência nas escolas tem preocupado a sociedade brasileira, prova disso é que várias dessas ações partiram da iniciativa de Órgãos como o Ministério Público, a Promotoria de Justiça, a Secretaria de Saúde e de Segurança Pública. As Secretarias de Educação em parceria com outros setores da sociedade têm implantado programas para reduzir a violência escolar. A grande maioria desses programas recebe o apoio e a participação de profissionais que atuam em outras em outras áreas como: advogados, policiais, delegados, médicos, psicólogos, promotores, assistentes sociais, estudantes universitários e outros.

4.2. Projetos de Lei

Em todas as regiões do Brasil vereadores e deputados têm formulado projetos de Lei visando à prevenção e redução da violência nas escolas. Encontramos algumas Leis em vigor nas capitais da maioria dos Estados: DF, GO, MS, MA, PE, RN, AL, CE, PI, MG, SP, RJ, ES, PR, SC, RS, RR, PA. Grande parte destas Leis institui: programas contra o bullyng, inclusão de disciplinas específicas (sobre cidadania, civilidade) na grade curricular do Ensino Fundamental; Comissões e Núcleos responsáveis pelo desenvolvimento de ações; a

disseminação de uma cultura de paz nas escolas; a responsabilização do aluno que agredir o professor e o apoio psicológico ao profissional agredido, dentre outras medidas.

Há projetos de Lei que ainda estão nas Câmaras Municipais e nas Assembléias Legislativas, à espera da legalização nas capitais de outros estados e em estados que já possuem leis com finalidade semelhante: RO (Institui um Programa de Combate ao Bullyng); AP (Institui o Programa Educacional de Prevenção e Combate às Drogas e à Violência); PB (Prevê a instalação de detectores de metais nas entradas das escolas); MT (cria uma equipe multidisciplinar, envolvendo docentes, pais, alunos e voluntários para a realização de atividades de orientação, prevenção e principalmente identificação e solução de ocorrências); SC[11] (Trata da implantação de ações preventivas contra o bullying); MS[12] (Propõe a implantação do Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas); DF[13] (Autoriza o Executivo a criar a Agência Federal para a Coordenação da Segurança Escolar); ES[14] (Estabelece medidas punitivas para quem cometer violência física ou moral contra os profissionais da educação); BA[15] (Propõe a implantação de uma política anti-bullying por parte das instituições de ensino); RS[16] (Acrescenta o art. 67-A à LDB para fortalecer a cultura da paz nas escolas e nas comunidades).

Dentre as medidas desses projetos estão: a prevenção e o combate à prática do bullying nas escolas; a capacitação dos docentes e da equipe pedagógica para a implementação das ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema; a inclusão de regras no regimento interno da escola; a orientação das vítimas visando à recuperação de sua auto-estima; a orientação dos agressores visando torná-los aptos ao convívio em uma sociedade pautada pelo respeito, igualdade, liberdade, justiça e solidariedade; o envolvimento da família; palestras; debates; distribuição de cartilhas de orientação aos pais, alunos e professores, dentre outras ações; implementação e disseminação

---

19-Disponível em: <http://www.cmc.sc.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=976&Itemid=2.>. Acesso em: 14 abril 2011.

[12]-Disponível em: <http://www.senado.gov.br/noticias/vernoticia.aspx?codNoticia=104578&codAplicativo=2. Acesso em: 14 abril 2011

13-Disponível em: <http://www.senado.gov.br/senadores/senador/marisaserrano/detalha_noticias.asp?data=08/04/2011&codigo=93269>. Acesso em: 14 abril 2011.

[14] - Disponível em: <http://comiteducacao.blogspot.com/2011/04/projeto-de-lei-criminaliza-violencia.html>. Acesso em: 14 abril 2011.

[15] - Disponível em:< http://www.pmdbbahia.com.br/site/?p=23901> Acesso em: 14 abril 2011.

[16] - Disponível em: <http://www.senado.gov.br/sf/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=90949>. Acesso em: 14 abril 2011.

de campanhas de educação, conscientização e informação; a instituição de práticas de conduta e orientação de pais, familiares e responsáveis para a identificação de vítimas e agressores; e a assistência psicológica, social e jurídica às vítimas e agressores; divulgação de medidas e soluções de gestão no combate à violência escolar e na promoção de programas educacionais e sociais voltados à formação de uma cultura de paz.

4.3. Organizações engajadas na luta pela diminuição da violência nas escolas

Várias Organizações, Institutos e Associações têm se engajado na luta pela redução e prevenção da violência nas escolas. Dentre várias, algumas delas são: 1- a UNESCO, com o Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura Para a Paz[17], onde as escolas públicas sao abertas nos fins de semana para oferecer aos jovens e sua comunidade atividades de esporte, arte, cultura, lazer e formação inicial para o trabalho; 2- O Observatório da violência nas escolas é outra organização que atua por meio de produção de estudos, pesquisas, promoção de eventos, publicação de trabalhos em revistas científicas, exposição de trabalhos em eventos acadêmicos, elaboração de relatórios de pesquisa, intervenções na mídia, além de desenvolver ações em parceria com poder público, sociedade civil e setor privado; 3- o Observatório Ibero-americano de Violências nas Escolas que tem a função de incentivar pesquisas e avaliações, propor recomendações às políticas públicas - incentivando o desenvolvimento de estratégias de prevenção e combate à violência escolar. O Observatório ibero-americano de Violências nas Escolas representa um espaço de articulação entre os principais atores sociais da educação e das ciências sociais apresentando uma possibilidade concreta de potencializar as ações existentes, elaborando novos projetos coletivos, baseados em diagnósticos regulares da situação nas escolas e propondo diagnósticos e soluções.

Outras campanhas contra a violência dentro das escolas têm sido mobilizadas pela sociedade civil, umas delas é a campanha lançada pelo apresentador Serginho Groisman "Altas Horas contra o bullyng". Nos EUA, o presidente e alguns artistas, atores e esportistas também estão engajados nessa causa. Podemos perceber uma mobilização por parte da sociedade civil na busca de medidas que viam à diminuição da violência no espaço escolar. Em geral, os programas e projetos têm como estratégias de intervenção: a parceria da escola

[17]- Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasilia/special-themes/preventing-youth-violence/open-schools-programme/#c154974>. Acesso em: 15 abril 2011.

com a família; a parceria da escola com outros órgãos públicos como a polícia, promotoria, universidades, ONGs e o trabalho educativo voltado para a vivência de valores como respeito, solidariedade, responsabilidade, justiça, cooperação, amizade e valorização da vida, dos direitos e da dignidade humana.

4.4. Fundamentos legais para a elaboração de políticas públicas de prevenção à violência nas escolas

O problema da violência nas escolas é um dos fatores que contribuem para que a educação de qualidade prevista na legislação nacional não aconteça. Isso ocorre porque a violência interfere negativamente através de pelo menos três formas: atrapalha o clima propício para o processo de ensino-aprendizagem na sala da aula; prejudica o relacionamento interpessoal entre os alunos e entre alunos e professores e causa a sensação de insegurança e medo dentro do espaço escolar, que deve ser um espaço de aprendizagem e socialização.

Os princípios que regem a educação brasileira estão presentes em documentos oficiais como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o Estatuto da Criança e do Adolescente. Com base no que essa Legislação prevê para as crianças e adolescentes de nossas escolas é que projetos, programas e políticas públicas precisam ser elaborados e implementados a fim de prevenir e reduzir a violência nas instituições escolares.

A Constituição Federal Brasileira de 1988, no artigo 205, assevera que a educação é um direito de todas as pessoas, está sob a responsabilidade do Estado e da família e que toda a sociedade deve colaborar para que esse direito realmente aconteça. Na CF/88 esta educação está caracterizada como: uma educação que contribua para o desenvolvimento integral do ser humano, que o capacite para Exercer seus direitos e cumprir seus deveres enquanto cidadão e que contribua para sua profissionalização. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF/1988, ARTIGO 205).

O desenvolvimento pleno da pessoa envolve além dos aspectos relacionados à esfera intelectual, àqueles que fazem parte da subjetividade como: emoções, sentimentos, crenças, valores, ideologias, representações sociais. Nesse sentido, questionamos se a escola está sendo um lugar propício para o desenvolvimento integral do ser humano enquanto

pessoa, cidadão e trabalhador, na medida em que situações diárias de violência no espaço escolar têm causado danos à integridade física e psicológica de alunos e professores.

O artigo 206, inciso VII, da Constituição Federal e o artigo terceiro, inciso IX, da LDB determinam que um dos princípios básicos da educação deve ser a *"garantia de padrão de qualidade"*. A segurança dentro do espaço escolar, seja na sala de aula ou em outros ambientes da escola, é uma dos requisitos para que haja qualidade na educação oferecida aos alunos. É necessário que alunos e professores não sintam medo de estar na escola; de sofrer alguma agressão por parte dos colegas; da perturbação instalada no clima escolar onde atitudes de desrespeito ao próximo são comuns, ou seja, medo de que algo ruim lhes aconteça em seu próprio local de estudo e de trabalho.

Outros princípios, expressos no artigo III, inciso IV, da LDB nos quais o ensino deve estar fundamentado, são *"o respeito à liberdade e o apreço à tolerância*". Muitos conflitos relacionados à violência escolar acontecem justamente quando não há esse respeito à liberdade do outro. Liberdade de pensar, de falar, de agir e de ser diferente. Esses direitos também estão expressos no artigo XIX da Declaração Universal dos Direitos Humanos: "Toda pessoa tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios".

A tolerância, também citada no artigo III da CF/88, é uma das virtudes fundamentais para uma convivência social tranqüila. Em todos os grupos sociais há pessoas que possuem crenças, convicções, ideais e princípios diferentes, muitas vezes antagônicos. Se num determinado grupo não há entre seus membros a capacidade de suportar e de aceitar que as pessoas são diferentes, que cada um tem o direito de ser o que desejar desde que essa liberdade não prejudique o direito alheio; se há imposição da vontade uma alguém sobre os demais; se as pessoas não são capazes de tolerar, esse ambiente está propício ao surgimento da violência.

Esses princípios são reafirmados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em seu artigo 27, o qual destaca a necessidade de que os conteúdos trabalhados em sala de aula difundam valores fundamentais para um convívio social sadio como o respeito e a responsabilidade social. Também, no seu artigo 32, quando a LDB refere-se à formação básica do cidadão que é o grande objetivo do Ensino Fundamental, destaca a importância dos laços de solidariedade e da tolerância recíproca.

> Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:
> I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;
> Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:
> [...] IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

No artigo 35, a LDB reforça a importância da formação ética para o desenvolvimento do educando enquanto ser humano que é um dos objetivos do ensino médio.

> O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: [...] III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (LDB,1996, ARTIGO 35).

Conforme assegura o Estatuto da Criança e do Adolescente no seu artigo 4º, é prioridade do poder público "a formulação de políticas públicas que assegurem os direitos básicos, a proteção e o socorro às crianças e adolescentes em qualquer circunstância". Nesse sentido, políticas de prevenção ou enfrentamento à violência escolar são necessárias para proporcionar aos alunos uma maior segurança dentro das escolas e nos seus arredores, visto que , em seu artigo 5º, o ECA ressalta que

> "nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais". (ECA, 1990, ARTIGO 5).

O ECA, no artigo dezessete, caracteriza como direito ao respeito a não violação da criança e do adolescente em nenhum dos seus aspectos físicos, morais ou psicológicos. E ainda, a não exposição da imagem alheia, mas a preservação de sua identidade, de seus valores e objetos pessoais. Quando as famílias deixam seus filhos na escola, espera-se que eles voltem para casa do jeito como dela saíram, com a diferença de terem adquirido algum tipo de conhecimento. Não se espera que o filho volte machucado, ferido ou atingido por alguma violência seja ela física ou psicológica, por parte dos colegas ou de algum adulto que trabalhe na escola.

A escola não pode permitir que a integridade física, psíquica ou moral dos alunos seja desrespeitada, e para isso, é preciso pensar em formas de prezar e zelar pelo convívio social dos seus atores.

> O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais. (ECA, 1990, ARTIGO 17).

É direito das crianças e adolescentes serem protegidos de toda violência, terem sua dignidade protegida e não serem submetidos a situações de humilhação e constrangimento, principalmente na escola, que deve ser um lugar de aprendizagem, desenvolvimento humano e socialização mútua; e não um lugar de medo, insegurança, falta de respeito e depreciação da auto-imagem que são algumas das consequências causadas pela violência escolar. “É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor”. (ARTIGO 18, ECA/1990).

As agressões verbais, os xingamentos, o uso de palavrões de palavras que ferem a imagem alheia - inclusive dos familiares da pessoa agredida - dentro do espaço escolar contrariam o que determina nossa CF/1988 em seu artigo V, inciso X: “são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, sendo assegurado o direito à indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação”. Direito também assegurado na Declaração Universal dos Direitos Humanos em seu artigo XII: “ninguém será sujeito a interferências na sua vida privada, na sua família, no seu lar ou na sua correspondência, nem a ataques à sua honra e reputação”.

Todos esses princípios e direitos expressos nos documentos legais acima citados expressam a valorização da vida, de uma educação que contribua para a dignidade e o crescimento integral do ser humano. São valores para uma educação que vai além do desenvolvimento intelectual, mental e cognitivo; valores que envolvem a moral, a ética, os direitos, as emoções, os sentimentos, as sensações, as crenças, os ideais, os desejos; porque o ser humano é formado por todos esses componentes e uma educação que vise a formação integral não pode ignorá-los.

O fato de muitas escolas terem se tornado palco de manifestações de violência, sejam elas físicas, verbais, psicológicas ou simbólicas, não pode passar desapercebido pela sociedade e pelo poder público. É necessário que algumas medidas sejam tomadas a fim de

mudar essa realidade, de transformar as relações interpessoais dentro da escola; o modo como esse ambiente é visto pelos seus atores e as práticas que são estabelecidas dentro dos estabelecimentos escolares a fim de que o mal-estar vivenciado por alunos e professores se transforme em prazer e bem-estar social.

4.5. PCNs: A ética na formação humana como umas das formas de prevenção e redução da violência nas escolas

Fundamentados nos princípios democráticos anteriormente citados, os Parâmetros Curriculares Nacionais que propõem a inclusão do tema "Ética" nos conteúdos do currículo escolar têm como objetivo propor atividades que levem o aluno a pensar sobre sua conduta e a dos outros a partir de princípios morais. Partem do pressuposto de que os valores que promovem a dignidade humana como o respeito, a justiça, a solidariedade, a tolerância, a cooperação, o diálogo e outros devem ser trabalhados na escola para nortear as ações em sociedade.

Os PCNs ao abordarem o tema Ética ressaltam a importância de se trabalhar na escola os valores morais implícitos nos artigos da CF/88 que se referem: aos fundamentos do nosso Estado Democrático como "a dignidade da pessoa humana"; aos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil como**:** "construir uma sociedade livre, justa e solidária" e "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação".

Esses valores também são encontrados no capítulo V da CF/88 que se refere aos direitos fundamentais expressos no capítulo V como: "homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações; ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante; é inviolável a liberdade de consciência e de crença; são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas.

De acordo com os PCNs, o tema Ética precisa ser incluído no currículo e no cotidiano escolar porque, mesmo com limitações, a escola participa da formação moral dos alunos. "Valores e regras são transmitidos pelos professores, pelos livros didáticos, pela organização institucional, pelas formas de avaliação, pelos comportamentos dos próprios alunos, e assim por diante". A escola deve ser um lugar onde os valores morais são pensados, refletidos, e não impostos.

> Ética trata de princípios e não de mandamentos. Supõe que o homem deva ser justo. Porém, como ser justo? Ou como agir de forma a garantir o bem de todos? Não há resposta predefinida. É preciso, portanto, ter claro que não existem normas acabadas, regras definitivamente consagradas. A ética é um eterno pensar, refletir, construir. E a escola deve educar seus alunos para que possam tomar parte nessa construção, serem livres e autônomos para pensarem e julgarem. (PCN - ÉTICA, 1997, p. 72).

O tema Ética diz respeito às relações humanas presentes no interior da escola e àquelas dos membros da escola com a comunidade De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, também é papel da escola empenhar-se na formação moral de seus alunos, porém numa proposta extremamente diferente das antigas aulas de Moral e Cívica que entendia a formação moral como uma "especialidade" isolada do currículo. Essa nova proposta considera que a problemática moral está presente em todas as experiências humanas e, por isso, deve ser enfocada nas diversas matérias e experiências que ocorrem durante o convívio na escola (PCNs – ÉTICA, 1997).

A proposta de se trabalhar a ética durante o Ensino Fundamental nas escolas tem como objetivo possibilitar que os alunos sejam capazes de: compreender o conceito de justiça; sensibilizar-se pela construção de uma sociedade justa; adotar atitudes de respeito pelas diferenças entre as pessoas; adotar, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças e discriminações; compreender a vida escolar como participação no espaço público; valorizar e empregar o diálogo como forma de esclarecer conflitos e tomar decisões coletivas; construir uma imagem positiva de si; assumir posições segundo seu próprio juízo de valor, considerando diferentes pontos de vista e aspectos de cada situação. Os conteúdos de Ética a serem trabalhados no convívio escolar são: respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade. Para trabalhar esses valores no ambiente escolar, a prática e a reflexão são essenciais, os alunos precisam aprender a praticá-los e a pensar sobre eles em conjunto (PCNs - ÉTICA, 1997).

O respeito é um tema central quando se deseja trabalhar valores morais como a dignidade da pessoa humana. O aluno deve sentir-se respeitado e também sentir que dele exigem respeito, o convívio respeitoso na escola é a melhor experiência moral que o aluno pode viver. Os conteúdos a serem trabalhados são: o respeito a todo ser humano independentemente de sua origem social, etnia, religião, sexo, opinião e cultura; o respeito às manifestações culturais, étnicas e religiosas; o respeito mútuo como condição necessária para o convívio social democrático: respeito ao outro e exigência de igual respeito para si; o

respeito à privacidade como direito de cada pessoa; a identificação de situações em que é ferida a dignidade do ser humano; o repúdio a toda forma de humilhação ou violência na relação com o outro (PCNs – ÉTICA, 1997).

O diálogo está relacionado à capacidade de ouvir o outro e de se fazer entender; é uma forma de esclarecer conflitos, e também saber dialogar. A escola é um lugar privilegiado onde se pode ensinar esse valor e aprender a traduzi-lo em ações e atitudes. Alguns conteúdos para desenvolver a cultura do diálogo na escola são: a valorização do diálogo como instrumento para esclarecer conflitos; o ato de escutar o outro, através do esforço de compreensão do sentido preciso da fala do outro; a formulação de perguntas que ajudem a referida compreensão; a expressão clara e precisa, de idéias, opiniões e argumentos, de forma a ser corretamente compreendido pelas outras pessoas; a disposição para ouvir ideias, opiniões e argumentos alheios e rever pontos de vista quando necessário (PCNs – ÉTICA, 1997).

A solidariedade está relacionada à ideia de "generosidade"; doar-se a alguém, ajudar desinteressadamente. Alguns conteúdos para desenvolver a cultura da solidariedade são: a identificação de situações em que a solidariedade se faz necessária; as formas de atuação solidária em situações cotidianas (em casa, na escola, na comunidade local) e em situações especiais (calamidades públicas, por exemplo); a resolução de problemas presentes na comunidade local, através de variadas formas de ajuda mútua; a sensibilidade e a disposição para ajudar as outras pessoas, quando isso for possível e desejável (PCNs – ÉTICA, 1997, p.111-112). Fora da sala de aula, é também possível fazer muitas coisas que reforcem a solidariedade, sentimento que toda criança, ainda pequena, tem na sua bagagem afetiva. Cada comunidade deve escolher quais as ações que os alunos de sua escola podem realizar para participar de forma solidária dos problemas existentes (PCNs – ÉTICA, 1997, p.132)

Em relação à justiça**, o**s conteúdos a serem trabalhados são: situações em que a equidade represente justiça; a identificação de situações em que a injustiça se faz presente; repúdio à injustiça; o conhecimento da importância e da função da Constituição Brasileira; a compreensão da necessidade de leis que definem direitos e deveres; o conhecimento e compreensão da necessidade das normas escolares que definem deveres e direitos dos agentes da instituição; o conhecimento dos próprios direitos de aluno e os respectivos deveres; a identificação de formas de ação frente a situações em que os direitos do aluno não estiverem

sendo respeitados; a atitude de justiça para com todas as pessoas e respeito aos seus legítimos direitos.

4.6. A educação em direitos humanos: uma alternativa de prevenção e redução da violência escolar

A problemática da violência escolar, segundo Candau (2000), e tem provocado nos educadores e na sociedade em geral, um clima de insegurança, angústia e medo. De acordo com a autora, existem duas alternativas que buscam solucionar, ou pelo menos, minimizar as manifestações da violência no cotidiano escolar.

A primeira opção e mais comum, é enfrentar a violência através de medidas de caráter policial, repressivo e punitivo, neste caso as iniciativas mais freqüentes são: o aumento dos muros escolares, colocação de grades, as rondas escolares, sistemas de segurança, a instalação de câmeras e de alarmes ligados a distrito policiais.

A segunda opção é buscar alternativas de acordo com uma perspectiva político-pedagógica. Neste caso, os caminhos para superar a violência escolar são: o "resgate do aluno" como sujeito do processo educativo; as práticas participativas e de diálogo nas diferentes instâncias escolares - da sala de aula aos conselhos de escola; os espaços de reflexão coletiva dos professores sobre a prática educativa e seus problemas concretos; a intensificação das relações entre as famílias e a escola; a realização de atividades extraclasse, como esporte, teatro, excursões, grupos de música; o estímulo à participação dos alunos em diferentes órgãos e atividades da escola e a integração da escola na dinâmica comunitária.

> Para enfrentar uma cultura da violência, consideramos ser necessário promover, em todos os âmbitos da vida, individual, familiar, grupal e social, uma cultura dos direitos humanos. Somente assim acreditamos ser possível uma sociabilidade que tenha seu fundamento na afirmação cotidiana de toda pessoa humana. Trata-se de uma tarefa árdua, de longo alcance... Trata-se de promover sistematicamente e em todos os espaços educativos, formais e não-formais, uma educação em direitos humanos. (CANDAU, 2000, p.156).

A educação em direitos humanos é vista por alguns autores como um meio de prevenir e reduzir a violência nas escolas. Isso porque essa educação é uma oportunidade de conhecer, entender, propagar, discutir e vivenciar os direitos humanos na escola. É uma educação que possibilita aos educadores e educandos um maior entendimento sobre os ideais

expressos na Declaração Universal dos Direitos Humanos, para que a partir dessa compreensão alguns valores possam ser apreendidos e vivenciados no cotidiano escolar.

A finalidade maior da educação em direitos humanos é contribuir para a formação da pessoa em todas as suas dimensões e para o desenvolvimento de sua condição de cidadão e cidadã ativos na luta por seus direitos, no cumprimento de seus deveres. Benevides (2007) afirma que a Educação em Direitos Humanos possui três características fundamentais: é uma educação permanente, continuada e global; está voltada para a mudança cultural e é uma educação em valores, para atingir corações e mentes, dos educadores e dos educandos.

Candau (2007, p. 404) também destaca três objetivos da educação em Direitos Humanos. O primeiro diz respeito à conscientização das pessoas de que elas são sujeitos de direito. O segundo é o favorecimento do processo de "empoderamento", que significa liberar a possibilidade, o poder, a potência, que cada pessoa tem para ser sujeito de sua vida e ator social. E o terceiro, diz respeito aos processos de mudança, de transformação, necessários para a construção de sociedades verdadeiramente democráticas e humanas. "A educação em direitos humanos deve levar os sujeitos a reconhecerem e respeitarem os direitos humanos". (ORLANDI, 2007, p. 308). É uma educação que trabalha o ver, a sensibilização e a conscientização sobre a realidade. Busca ampliar a visão sobre a vida cotidiana e a descobrir os determinantes estruturais da realidade (CANDAU, 2000).

Esse processo educativo visa à formação do cidadão participante, crítico, responsável e comprometido com a mudança daquelas práticas e condições da sociedade que violam ou negam os direitos humanos. Mais ainda, tem como objetivo formar personalidades autônomas, intelectual e afetivamente, sujeitos de deveres e de direitos, capazes de julgar, escolher, tomar decisões, ser responsáveis e capazes de exigir que, não apenas seus direitos, mas também os direitos dos outros sejam respeitados e cumpridos (BENEVIDES, 2007).

Através da construção de uma cultura em direitos humanos é possível trabalhar diariamente na escola o respeito à dignidade inerente a cada ser humano; por meio de práticas que proporcionem a vivência de valores como: responsabilidade, solidariedade, justiça e respeito mútuo, por isso ela vista como uma das alternativas para combater e diminuir a violência nas escolas. "A educação em direitos humanos é, na atualidade, um dos mais importantes instrumentos dentro das formas de combate às violações de direitos humanos, já que educa na tolerância, na valorização da dignidade e nos princípios democráticos". (CARBONARI, 2007, p. 487).

A educação em direitos humanos contribui para conscientizar os estudantes sobre seus direitos e deveres enquanto cidadãos, que os auxiliem a tomar consciência de seu lugar na sociedade enquanto sujeitos capazes de modificar a realidade da qual fazem parte, e da influência que a estrutura social exerce sobre suas vidas. A educação em direitos humanos deve contribuir para que os estudantes vejam seus semelhantes como pessoas merecedoras de respeito e dotadas dos mesmos direitos e obrigações.

É necessário que todos somem esforços no sentido de contribuir para uma cultura de respeito aos direitos humanos e para a minimização da violência no cotidiano escolar: escola e sociedade civil, órgãos governamentais e instituições não-governamentais. Para Candau (2000), trata-se de algo básico para que a questão da violência escolar possa ser devidamente trabalhada; esta não pode ser compreendida de modo descontextualizado, nem reduzida a uma questão de segurança.

> Consideramos que esta articulação é de natureza dialética e que todos e todas, ali onde vivemos e atuamos, podemos trabalhar por uma cultura e educação em e para os direitos humanos. Somente assim poderemos colaborar para minimizar as diferentes manifestações da violência social e escolar e favorecer a afirmação no dia-a-dia da sociedade e da escola, desde a infância e os primeiros anos de escolarização de uma cultura dos direitos humanos. (CANDAU, 2000, p.164)

A educação em direitos humanos possibilita a sensibilização e a conscientização das pessoas para a importância do respeito ao próximo, sendo na atualidade uma ferramenta fundamental para a formação cidadã e para a vivência de valores que contribuam para o respeito a dignidade e aos direitos de cada ser humano. Trata-se, portanto, de transformar mentalidades, atitudes, comportamentos, dinâmicas organizacionais e práticas cotidianas dos diversos atores sociais e das instituições educativas (CANDAU, 2007, p. 405)

A Educação em Direitos Humanos visa à formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência de valores como liberdade, justiça, igualdade, solidariedade, cooperação, tolerância e paz. Através da educação em direitos humanos podemos desenvolver uma cultura de respeito à dignidade da pTessoa humana, trata-se de uma mudança cultural através do processo educativo.

> Que efeitos queremos com esse processo educativo? Queremos uma formação que leve em conta algumas premissas. Em primeiro lugar, o aprendizado deve estar ligado à vivência do valor da igualdade em dignidade e direitos para todos e deve propiciar o desenvolvimento de sentimentos e atitudes de cooperação e solidariedade. E ao mesmo tempo, a educação para a tolerância se impõe como um

> valor ativo vinculado à solidariedade e não apenas à tolerância passiva da mera aceitação do outro, com o qual pode-se não estar solidário. Em seguida, o aprendizado deve levar ao desenvolvimento da capacidade de se perceber as conseqüências pessoais e sociais de cada escolha. Ou seja, levar ao senso de responsabilidade. (BENEVIDES, 2007, p. 347).

Desenvolver uma cultura de paz e de respeito aos direitos humanos dentro das escolas é uma opção para minimizar a violência no cotidiano escolar. Os princípios de convivência são fundamentais para se construir uma escola livre de preconceitos, violência, abuso sexual, intimidação e punição corporal e também para que haja processos participativos e democráticos na resolução dos conflitos e modos de lidar com a violência e perseguições ou intimidações (PNEDH, 2010).

Nesse sentido, acreditamos que a educação em direitos humanos é capaz de contribuir para a diminuição da violência nas escolas, ao trabalhar com os valores morais na convivência mútua, a ética nos relacionamentos e ao proporcionar a vivência dos direitos humanos no cotidiano escolar; pois a partir dessas práticas, os estudantes podem se conscientizar de sua condição de sujeito que influencia e é influenciado pela sociedade, de cidadão dotado de direitos e deveres, de ser humano que deve respeitar e ser respeitado. A educação em direitos humanos pode ser uma estratégia de combate e minimização da violência no cotidiano escolar porque além de ser um modo de educar para a paz, é uma forma particular de educação a partir de valores como: respeito, justiça, tolerância, cooperação, solidariedade, compromisso, autonomia pessoal e coletiva.

CAPÍTULO V- PERCURSO METODOLÓGICO

5. A pesquisa

Essa pesquisa, realizada no município de Corumbá-MS, buscou conhecer qual é a compreensão que os professores - que atuam nos quartos e quintos anos do Ensino Fundamental de escolas públicas - possuem sobre a violência que ocorre no cotidiano escolar, sobre suas causas e manifestações mais freqüentes, como também sobre as conseqüências dessa violência em suas vidas e as possíveis formas de enfrentamento do problema.

5.1. Abordagem e instrumento escolhidos

A violência escolar expressa através das agressões entre os alunos e entre alunos e professores têm causado preocupação à sociedade, sendo pois, nos últimos anos, objeto de estudo científico de vários pesquisadores. Nossa pesquisa aborda o tema exposto, porém o destaque será para o olhar docente sobre essa realidade, para a compreensão que os professores possuem a respeito da violência que acontece no cotidiano.

Entendemos que a violência escolar é um tema extremamente complexo, cuja compreensão não pode se resumir a apenas um olhar, não pode ser entendido apenas como um determinismo social ou um problema de personalidade (AQUINO, 1998). Devido à complexidade do tema em questão, optamos por uma abordagem sociológica de natureza qualitativa cujo objetivo é compreender a realidade, porque entendemos que essa perspectiva de análise é a mais adequada para o entendimento de nossa problemática. Segundo Zago (2003, p.291) “uma pesquisa sociológica numa perspectiva qualitativa deve possibilitar a compreensão dessa realidade heterogênea, contraditória, sem cair em determinismos sociologizantes ou psicologizantes”.

Minayo (2010) explica que “compreender é o verbo da pesquisa qualitativa”. Compreender as relações entre as pessoas, seus valores, suas atitudes, suas crenças, seus hábitos e suas representações, para a partir desses fenômenos humanos gerados socialmente, compreender e interpretar a realidade. Para a autora “a pesquisa qualitativa preocupa-se em compreender a realidade humana vivida socialmente”; a abordagem qualitativa busca uma compreensão profunda sobre os significados, sobre aquela realidade que não pode ser vista,

mas que precisa ser exposta e interpretada, primeiramente pelo próprio pesquisador. (MINAYO, 2010, p.22-24).

Após caracterizar a pesquisa qualitativa como aquela que trabalha com os significados, os motivos, as aspirações, as crenças, os valores e as atitudes das pessoas que são objeto de estudo, Minayo (2010) explica que

> Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos. (MINAYO, 2010, p.21).

De acordo com KAUFMANN (1996, p.30 apud ZAGO, 2003, p.298), "[...] os métodos qualitativos têm por função compreender mais do que descrever sistematicamente ou medir". Para Martins (2004), as metodologias qualitativas privilegiam, de modo geral, a análise de microprocessos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais; seus métodos investigam unidades sociais como totalidades.

> Não cabe, no uso da metodologia qualitativa, a preocupação com a generalização, pois o que a caracteriza é o estudo em amplitude e em profundidade, visando a elaboração de uma explicação válida para o caso (ou casos) em estudo, reconhecendo que o resultado das observações são sempre parciais. (MARTINS, 2004, p. 8).

Escolhemos a entrevista como nosso instrumento de coleta dos dados. A entrevista é uma técnica de coleta de informações onde o "pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam" (SEVERINO, 2007, p.124). Nosso objetivo ao escolhermos a entrevista foi dar voz aos professores; possibilitar suas falas. Buscamos entender o que eles pensam sobre a violência presente nas relações sociais que permeiam seu ambiente de trabalho; entender como a violência escolar se manifesta entre as pessoas com quem convivem; e que conseqüências essa violência traz para professores que convivem com esse problema no lugar onde passam a maior parte do seu tempo e de suas vidas que é na escola.

Segundo Ludke e André (1986, p.33), dentro da pesquisa qualitativa "a entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados", é uma das técnicas mais importantes e utilizadas nos diversos tipos de pesquisa na área das ciências sociais. Além

disso, para Minayo (2010, p.64), a entrevista é, acima de tudo, uma conversa que tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa. Podem ser consideradas “conversas com finalidade”.

A entrevista é uma forma de interação social; uma forma de diálogo em que o entrevistador busca coletar dados e o entrevistado se apresenta como fonte de informação (GIL, 2010, p. 109). O autor cita Selltiz et al.(1967, p.273), para quem a entrevista é um instrumento muito adequado quando o que se deseja é obter informações “ [...] acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou deseja, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como a cerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas ou precedentes”.

A modalidade de entrevista escolhida foi a semi-estruturada. Ludke e André (1986) explicam que a entrevista semi-estruturada situa-se no meio entre a entrevista aberta (onde há uma liberdade total de percurso) e a entrevista estruturada (que se assemelha ao questionário, com a diferença do entrevistador estar presente. Há um roteiro de perguntas feitas de forma idêntica e na mesma ordem). A entrevista semi-estruturada “se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.34).

Entendemos que a escolha desse instrumento foi a mais adequada para a realização do nosso estudo, pois nos permitiu questionar e ouvir o que os professores têm a falar sobre suas concepções a respeito da violência que ocorre no espaço escolar; além de ter possibilitado aos docentes expor seus pontos de vista, pensamentos, sentimentos, anseios, medos, dúvidas, queixas, comportamentos. Os entrevistados receberam perguntas específicas, tendo a liberdade para falar o que tiveram vontade a respeito do tema questionado.

Também nos identificamos com o que Zago (2003, p.295) define como “entrevista compreensiva”. Segundo a autora (op.cit), a entrevista compreensiva é um modo de fazer pesquisa diferente do modelo clássico. Na entrevista compreensiva, o pesquisador se engaja formalmente; o objetivo da investigação é a compreensão do social e o que interessa ao pesquisador é a riqueza do material que descobre.

> Uma das características da pesquisa qualitativa e, dentro desta, da entrevista compreensiva, é permitir a construção da problemática de estudo durante o seu desenvolvimento e nas suas diferentes etapas. Em razão disso, a entrevista compreensiva não tem uma estrutura rígida, isto é, as questões previamente definidas podem sofrer alterações conforme o direcionamento que se quer dar à investigação. (ZAGO, 2003, p.295).

Uma entrevista bem feita permite o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa, e permite o aprofundamento da compreensão de temas abordados de forma superficial, por outras técnicas de coleta, como o questionário. Sobre as vantagens desse instrumento de pesquisa Zago (2003, p.297) afirma que "[...] uma das características da entrevista é assegurar informações em maior profundidade do que poderia garantir um instrumento de questões fechadas".

Ludke e André (1986) afirmam que a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada praticamente com qualquer informante e sobre os mais variados tópicos. A entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam extremamente eficaz na obtenção das informações desejadas.

Essa flexibilidade característica da entrevista é apontada por Martins (2004) como uma das marcas dos métodos qualitativos, principalmente quanto às técnicas de coleta de dados. A "entrevista flexível", diferentemente de outros instrumentos que após serem elaborados pelo pesquisador não permitem alterações, "ganha vida ao se iniciar o diálogo entre entrevistador e entrevistado". (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.34).

Ao se referirem ao uso da entrevista como instrumento de coleta de dados, Ludke e André (1986) chamam a atenção para algumas exigências e cuidados que o pesquisador deve ter ao utilizá-la, sendo preciso conhecer os limites e exigências de sua aplicação. Em primeiro lugar, deve haver um respeito grande pela pessoa entrevistada que precisa considerar convenientes o local e o horário para a realização da entrevista. O sigilo e o anonimato também lhe devem ser garantidos.

Segundo as autoras, é fundamental que o entrevistador tenha a capacidade de ouvir com atenção, de estimular a fala do entrevistado, de criar um clima de confiança para que o informante se sinta à vontade para se expressar. Quando há um clima de aceitação mútua entre o entrevistado e o entrevistador, as informações fluem com mais naturalidade e de forma autêntica (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.35). Nesse sentido, Zago (2003, p. 302) declara retomando as palavras de Beaud e Weber (1998)

> Há um consenso - do qual participo - entre diversos outros autores de que as boas entrevistas estariam menos relacionadas às questões técnicas de condução e mais à capacidade de obter a confiança dos pesquisados: "É esta relação de confiança que o entrevistador consegue estabelecer que conduzirá à coleta de um material suficientemente rico para ser interpretado". (ZAGO, 2003, p.208).

Em relação ao registro, segundo Gil (2010, p.111), “o sucesso desta técnica depende fundamentalmente do nível da relação pessoal estabelecido entre entrevistador e entrevistado”. Minayo também ressalta que na relação entrevistador-entrevistado ao contrário do que muitos pensam, o envolvimento entre ambos é de extrema importância. Essa relação não compromete a objetividade, ao contrário, ajuda no aprofundamento da investigação. Para a autora,

> Os melhores trabalhadores de campo são os mais simpáticos e que melhor se relacionam com os entrevistados. A inter-relação, que contempla o afetivo, o existencial, o contexto do dia-a-dia, as experiências e a linguagem do senso comum no ato da entrevista é condição *sine qua non* do êxito da pesquisa qualitativa. (MINAYO, 2010, p. 68)

Para que a pesquisa se realize é necessário que as pessoas que estão sendo pesquisadas aceitem o pesquisador, disponham-se a falar sobre suas vidas. Para que o pesquisador consiga adentrar num grupo ao qual não pertence, é necessário que haja uma aproximação baseada na simpatia, confiança, empatia. Para Martins (2004, p.6), “[...] em qualquer tipo de pesquisa, seja em que modalidade ocorrer, é sempre necessário que o pesquisador seja aceito pelo outro, por um grupo, pela comunidade”.

Zago (2003, p. 303) adverte-nos que a relação de confiança entre o pesquisador e o entrevistado não existe logo no o início da conversação, ela vai sendo construída aos poucos durante a entrevista. “[...] Desde o momento inicial é fundamental esclarecer os objetivos da pesquisa, o destino das informações, o anonimato de pessoas e lugares, além do horário do encontro e tempo provável de duração”.

Gil (2010, p.119) destaca que “a gravação eletrônica é o melhor modo de preservar o conteúdo da entrevista”, porém, cabe destacar que o uso do gravador nas entrevistas é uma prática que precisa do consentimento da pessoa entrevistada. A gravação do material é muito importante porque deixa o pesquisador mais livre para conduzir as questões, além de favorecer a relação de interlocução que permite avançar na problematização. As gravações ajudam a organizar e analisar os resultados porque permitem o acesso a todos os dados fornecidos na hora da entrevista e o reexame deste conteúdo, o que não seria possível se o entrevistador tivesse apenas anotado o que foi dito pelo informante (ZAGO, 2003).

Enfim, nossa escolha pela entrevista como instrumento de pesquisa ocorreu pelo fato dela nos possibilitar a obtenção de informações construídas no diálogo com o indivíduo entrevistado, como também, o entendimento da reflexão do sujeito sobre sua realidade. Ela nos permite ter acesso a dados subjetivos que, de acordo com Minayo,

> constituem uma representação da realidade: idéias, crenças, maneira de pensar, opiniões, sentimentos, maneiras de sentir; maneiras de atuar, condutas; projeções para o futuro; razões conscientes ou inconscientes de determinadas atitudes e comportamentos. (MINAYO, 2010, p.65).

Após a realização das entrevistas, as mesmas foram por mim transcritas. Como a quantidade de dados foi muito grande, visto que foram entrevistados vinte professores e a na entrevista havia vinte perguntas, a organização dos dados foi um pouco trabalhosa. Organizamos do modo seguinte: foram anexadas a cada pergunta as repostas de todos os professores, uma abaixo da outra. Então, assim ficou mais fácil perceber as respostas parecidas, idênticas e as totalmente diferentes.

Após essa fase, dividimos as entrevistas em subtemas, de acordo com os objetivos da pesquisa. Reunimos as perguntas e respostas que se referiam à: concepção de dos professores sobre violência escolar; às manifestações de violência escolar mais freqüentes; às suas causas; aos seus efeitos na vida dos docentes e às estratégias utilizadas pelos mesmos para enfrentar o problema. Em seguida, aprofundamos as leituras sobre nosso objeto de pesquisa e iniciamos a análise dos dados cruzando os informações obtidas através da fala dos professores com o material bibliográfico estudado.

Segundo Duarte (2002, p. 151) os métodos qualitativos fornecem dados muito significativos e densos, mas, também, muito difíceis de serem analisados. Só temos idéia da dimensão dessa afirmação quando estamos diante de nosso próprio material de pesquisa e sabemos que é preciso dar conta dele. Ao final de um trabalho de campo relativamente extenso, é preciso que o material obtido seja organizado e categorizado de acordo com os objetivos da pesquisa, afirma a autora (op.cit).

Após a etapa de organização do material coletado, faz-se necessário aprofundar as leituras antes realizadas para produzir interpretações e explicações sobre problema e as questões que motivaram a investigação. Duarte (2002) explica que “a confiabilidade e legitimidade de uma pesquisa empírica dependem da capacidade do pesquisador articular teoria e empiria em torno do objeto de pesquisa. Para isso, é preciso

> [...] incorporar referências teórico-metodológicas de tal maneira que se tornem lentes a dirigir o olhar, ferramentas invisíveis a captar sinais, recolher indícios, descrever práticas, atribuir sentido a gestos e palavras, entrelaçando fontes teóricas e materiais empíricos como quem tece uma teia de diferentes matizes. Tal é, a meu ver, a aventura da pesquisa científica. (DUARTE, 2002, p.151-152).

5.2. Campo da pesquisa

Para o alcance dos objetivos propostos, foram selecionadas cinco escolas, duas estaduais e três municipais. Cada uma dessas escolas situa-se numa região diferente do município de Corumbá- MS, sendo 03 localizadas em bairros periféricos distantes uns dos outros, 01 na região central e 01 entre o centro da cidade e um bairro de periferia. Os critérios para a escolha das escolas foram: escolas cujas direções aceitassem a realização da pesquisa; que estivessem situadas em diferentes pontos da cidade e que fossem percebidas ou identificadas pela população como escolas onde já ocorreram episódios de violência entre os alunos ou entre alunos e professores. Essa sondagem foi realizada através de conversas informais com professores e alunos durante o tempo em que a pesquisadora lecionou em escolas públicas estaduais e municipais da cidade de Corumbá.

5.3. Sujeitos da pesquisa

Em relação à escolha dos professores entrevistados, foram selecionados 20 professores que atuam nas séries iniciais (quartos e quintos anos) do Ensino Fundamental. Os critérios para a escolha dos docentes foram: professores que aceitassem livremente participar da pesquisa e assinassem o termo de consentimento livre e esclarecido, que fossem professores regentes dos 4os e 5os anos do Ensino Fundamental e que tivessem no mínimo um ano de experiência profissional na área de ensino.

5.4. Perfil dos professores entrevistados

Como já informado, a pesquisa aconteceu em cinco escolas públicas da cidade de Corumbá e cada escola teve a participação média de três a seis docentes. Foram entrevistados 20 professores, sendo 19 do sexo feminino e 1 do sexo masculino, regentes dos quartos e quintos anos do Ensino Fundamental, cujos alunos tinham entre dez e quinze anos.

A faixa etária dos participantes varia entre 23 e 62 anos, sendo que: 4 deles tinham entre 21 e 30 anos; 4 entre 31 e 40 anos; 6 entre 41 e 50 anos; 4 entre 51 e 60 anos e 2 entre 61 e 70 anos. O tempo de atuação no magistério oscila entre 02 e 37 anos sendo que: 5 professores tinham de 1 e 5 anos na profissão; 2 entre 6 e 10 anos; 2 entre 11 e 15; 3, entre 16

a 20; 3 entre 21 a 25 anos; 4 entre 26 e 30 anos e 1 com mais de 30 anos de atuação no magistério.

Todos os professores entrevistados possuem formação acadêmica de nível superior nos cursos de Pedagogia (16), Letras (1), História (1), Psicologia (1) e Normal Superior (1). Os professores concluíram seus cursos de graduação na UFMS/CPAN, com exceção de uma professora que concluiu o Curso Normal Superior na EADCON; o período de conclusão desses cursos se deu entre os anos de 1984 e 2008.

Dos 20 professores entrevistados, 11 concluíram algum curso de especialização na área de educação durante o período de 1995 a 2009; 03 estão cursando atualmente alguma pós-graduação e 06 não possuem nenhum curso de especialização, sendo que 01 desses iniciou, mas desistiu depois de algum tempo. Entre os cursos de especialização concluídos estão: Gestão Escolar (5), Psicopedagogia (2), Planejamento Educacional (2), Educação Infantil (1), Língua Portuguesa (1), Metodologia da Pesquisa (1) e Metodologia e Didática do Ensino Superior (1). Os cursos dos quais os três professores entrevistados fazem parte no momento são os de Educação Infantil (2) e Gestão Escolar (1).

Quanto ao tipo de vínculo empregatício, dos 20 professores entrevistados, 15 são efetivos e 05 são contratados, todos atuam apenas em escolas públicas e a carga horária de trabalho varia entre vinte (1), quarenta (18) e sessenta horas (2).

5.5. Revisão de Literatura e Elaboração do Instrumento de Coleta dos Dados

Conforme Debarbieux (2006), quando estudamos a violência nas escolas, é preciso dar voz às vítimas para saber o que elas consideram como violência. Dessa forma, para atingirmos nosso objetivo de saber qual é a compreensão que os professores possuem sobre a violência nas escolas, escolhemos como instrumento para a coleta de dados a entrevista individual semi-estruturada que nos possibilitará conhecer através da fala dos docentes qual é sua visão sobre o problema analisado.

Iniciamos essa pesquisa com a revisão bibliográfica. Foi feito um levantamento dos autores especialistas em violência social e, em seguida, dos autores que têm se dedicado a estudar a violência nas escolas. Percebemos que a violência escolar é um tema relativamente novo, as pesquisas começam a surgir muito timidamente na década de 1980, havendo um

crescimento do interesse pelo tema nos anos de 1990 e um aumento maior ainda a partir do ano de 2000 até os dias de hoje. A grande maioria dessas pesquisas pertence à área educacional e adota uma abordagem sociológica do problema. Há um predomínio desses estudos na França, cujos autores têm influenciado muitas pesquisas realizadas no Brasil.

Após esse momento, realizamos uma busca, na Biblioteca Virtual da Capes, dos trabalhos científicos sobre violência escolar realizados durante os anos de 2008 e 2009. Percebemos que os temas mais abordados durante esse período foram o bullyng, a percepção dos atores escolares e as manifestações de violência no cotidiano escolar.

Em nossa revisão bibliográfica sobre violência escolar, ficou claro o deslocamento na produção científica da ênfase na violência simbólica, na violência institucional da escola, na violência como forma de aculturação e dominação das classes dominantes sobre as classes populares para a ênfase na violência que ocorre contra a escola através das depredações e na escola através das relações interpessoais, nas interações entre os alunos e entre alunos e professores.

Após a busca pelo referencial teórico-metodológico mais adequado para a compreensão da nossa problemática, demos início à elaboração do nosso instrumento para a coleta de dados. Escolhemos a entrevista semi-estruturada que, no nosso caso, abrangeu três focos de interesse. O primeiro buscou a compreensão que os professores possuem a respeito do que é violência escolar, de suas causas e manifestações e do perfil apresentado por alunos que são considerados agressivos.

O segundo foco de interesse abrangeu as situações de violência vivenciadas pelos professores e suas conseqüências em suas vidas. E no terceiro, as perguntas versaram sobre as formas de enfrentamento da violência escolar utilizadas pelo professor, sobre as ações desenvolvidas ou não pela escola para minimizar esse problema e sobre o que, no ponto de vista dos docentes, precisa ser feito para combater esse problema dentro das escolas de Corumbá.

5.6. Apresentação da pesquisa aos professores

Após a primeira etapa da pesquisa de campo que foi conseguir a autorização dos diretores das escolas escolhidas para realizar a pesquisa com os professores, chegou o momento de ir às escolas para selecionar os docentes que participariam desse estudo, ou

sejam aqueles que atendessem aos requisitos já apresentados. Primeiramente apresentei-me a cada professor como aluna do curso de mestrado da UFMS e como professora em período de licença. Expliquei meu interesse pelo tema violência escolar, apresentei os objetivos do estudo proposto e os convidei para participar das entrevistas enfatizando que conhecer a percepção que eles têm sobre a violência que ocorre no cotidiano escolar era muito importante para mim e que suas informações eram preciosas para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Informei sobre a necessidade de que as entrevistas fossem gravadas para que nenhum dado coletado se perdesse e para que houvesse uma maior fidedignidade das informações por eles cedidas; e que essa metodologia só aconteceria com o consentimento dos professores e após assinado o termo de consentimento livre esclarecido, exigido pelo Comitê de Ética e Pesquisa, de acordo com a Resolução 196/1996.

Os professores também ficaram cientes de que as entrevistas seriam agendadas em horário e local por eles escolhidos. Em relação às informações cedidas, comuniquei que os dados da pesquisa são sigilosos, que não haveria qualquer identificação do participante ou da instituição e que apenas a pesquisadora e a orientadora teriam acesso às entrevistas que seriam, posteriormente, por mim transcritas.

Os contatos com os professores ocorreram de modos diferentes, variando de acordo cada escola. Na escola A, o contato com os docentes aconteceu de duas maneiras: após conversar com a coordenadora, ela me encaminhou à sala dos professores; lá eu tive a oportunidade de apresentar a pesquisa a alguns deles e já agendar a entrevista. Com outros professores, a coordenação autorizou-me a ir até as salas de aula. Todas as três professoras convidadas dessa escola aceitaram participar da pesquisa, porém uma delas ausentou-se da escola no horário e data agendados. Dessa forma, as entrevistas foram realizadas apenas com duas docentes, as quais se mostraram extremamente à vontade na hora de responder todas as perguntas.

Na escola B, o contato com os professores ocorreu através da direção que me informou a respeito dos horários nos quais eu estava autorizada a falar com os professores. Todos os primeiros contatos ocorreram na sala dos professores.

Na escola C, o contato com os docentes se deu através da coordenação que me levou até as salas de aula onde estava cada professor que atendia aos critérios pré-estabelecidos. Apresentei a pesquisa, todos os cinco professores convidados aceitaram participar do estudo e já agendaram uma data para a entrevista. Durante o início das

entrevistas 4 das 5 professoras aparentaram certo receio ou inibição, porém no decorrer das mesmas elas mostraram-se mais seguras e desenvoltas em suas respostas. Apenas uma das professoras entrevistadas mostrou-se muito à vontade desde o início para falar tudo o que ela pensa e sente em relação à violência escolar. Três das professoras entrevistadas nessa escola demonstraram sentir-se muito afetadas por situações, que na visão delas, são expressões de violência escolar.

Na Escola D, a coordenação levou-me até as salas de aula onde estavam os professores para que eu lhes apresentasse a pesquisa. Após a aceitação dos docentes, foi marcado o melhor horário para eles concederem a entrevista; seis professores aceitaram participar desse estudo. Uma das professoras convidadas recusou rispidamente dizendo que não sabia para quê essa pesquisa se não há violência na escola. Dos 6 docentes que aceitaram, 1 respondeu rapidamente as perguntas e ficou bastante séria durante toda a entrevista; 1 no início estava um pouco apreensiva, disse até ter decorado algumas respostas para possíveis perguntas que eu viesse a fazer, mas depois de um tempo ela se descontraiu e a entrevista aconteceu tranqüilamente; os outros 4 professores se mostraram bastante desinibidos para expor suas convicções, seus anseios e angústias no que diz respeito à violência escolar.

Na escola E, após a autorização da direção, fui encaminhada até a coordenação para ser apresentada aos professores. Lá chegando, a coordenação me deu os nomes e horários dos professores para que eu já fosse entrevistá-los na semana seguinte, então eu expliquei que primeiro eu teria que perguntar se eles aceitariam participar da pesquisa e a coordenação reforçou dizendo que não precisava falar com eles porque eles iriam, sim, participar do estudo. Então, novamente eu expliquei que seria necessária a adesão voluntária dos docentes para que a pesquisa ocorresse da melhor forma possível, até que fui autorizada a falar com os professores. Dos cinco convidados, quatro aceitaram e uma recusou alegando que não estava bem para participar de alguma entrevista. Todas as professoras entrevistadas mostraram-se bastante à vontade ao responderem as perguntas da entrevista, principalmente uma delas que afirmou estar em depressão por ter presenciado várias situações de violência entre seus alunos e destes contra ela.

5.7. Momento das entrevistas com os professores

De modo geral, nas cinco escolas escolhidas para a realização da pesquisa, a recepção dos professores foi muito boa; dos vinte e dois professores convidados, apenas dois

se recusaram a participar da pesquisa. Antes de iniciar as entrevistas procurei ter uma breve conversa informal sobre fatos variados com cada professor para criar um clima mais descontraído e certa aproximação entre entrevistador e entrevistado.

Na maioria das vezes, as entrevistas ocorreram em datas e horários inicialmente combinados. Dos vinte professores que aceitaram conceder a entrevista, apenas 1 apresentou-se de forma lacônica ao responder a maioria das perguntas; 4 apresentaram um semblante receoso no início das entrevistas, mas no decorrer dos seus discursos foram mostrando-se mais espontâneas e 15 docentes mostraram-se à vontade, desinibidos, interessados no tema e pareceram expor com muita sinceridade o que pensam a respeito da violência escolar.

Em especial, 3 professoras pareceram desabafar no momento das entrevistas; seus discursos transmitiram uma carga emocional muito forte que pôde ser percebida através da entonação da voz (agitado, forte, desanimado) e das expressões faciais (tristeza, mágoa, decepção, cansaço, raiva, impotência, desestímulo) e da postura corporal (de defesa, de desânimo). Outras 5 também expressaram esses sentimentos em alguns momentos, mas não do início ao fim da entrevista e com tanta intensidade como as três anteriormente citadas.

Todas preferiram que as entrevistas acontecessem em algum local reservado dentro das próprias escolas: na biblioteca (12), na sala de informática (1), sala da coordenação (3), sala de aula vazia (4), sala de apoio pedagógico (1). Os horários escolhidos pelos professores foram em suas horas-atividade, período reservado para estudo e planejamento de aulas.

As entrevistas tiveram uma duração média de vinte e cinco a cinqüenta e cinco minutos, variação que ocorreu devido a vários fatores como: identificação e experiências relacionadas ao tema da pesquisa, modo de se expressar, clareza (ou não) na exposição de idéias, disponibilidade e abertura para fornecer as informações solicitadas, receptividade e empatia com o pesquisador e vários outros aspectos que podem influenciar o entrevistado a fornecer informações mais completas ou resumidas.

Alguns professores tiveram reações diferentes antes, durante ou após a realização das entrevistas como: pedir para ver as perguntas antes de começar a gravar para ver se saberiam responder todas elas; dizer que havia feito um roteiro mental, preparado respostas para possíveis perguntas que a pesquisadora viesse a fazer; perguntar se iria demorar muito; dizer que a entrevista foi boa porque de vez em quando os professores precisam de alguém para ouvi-los; insistir para que a entrevista fosse realizada na sala dos professores mesmo com

outros docentes lá porque ela não tem receio de falar o que pensa na frente de outras pessoas. A maioria dos professores ressaltou a importância do nosso tema de pesquisa.

5.8. Dados obtidos em Órgãos Públicos de Corumbá-MS

Após a realização das entrevistas, sentimos a necessidade de buscar informações sobre a violência nas escolas, em alguns órgãos públicos da cidade, para que esses dados pudessem enriquecer nossa pesquisa auxiliando-nos na compreensão do nosso objeto de estudo. Então, visitamos a DAIJ (Delegacia de Atendimento à Infância e Juventude) de Corumbá, a Delegacia de Ladário[18], o Conselho Tutelar e o CREAS (Centro de Referência Especializado em Assistência Social) de Corumbá.

De acordo com a DAIJ, no ano de 2010 foram registradas aproximadamente 48 ocorrências relacionadas à violência nas escolas. A maioria dos estudantes envolvidos nessas práticas possui entre 13 e 17 anos de idade. Foi percebido um aumento das agressões entre as meninas. As denúncias mais freqüentes são de violências ocorridas entre os alunos e geralmente envolvem: lesão corporal dolosa, vias de fato, injúria e difamação. As queixas de violência envolvendo alunos e professores, no geral, estão relacionadas ao desacato dos estudantes contra os docentes. Não houve denúncia de alunos contra professores.

Visitamos a Delegacia de Ladário. As manifestações de violência em meio escolar mais freqüentes no município envolvem: porte de arma, lesão corporal e vias de fato, porte de arma branca (canivetes, facas), xingamentos a professores, ofensas no orkut, injúria, difamação, porte de drogas e danos ao patrimônio público (vandalismo).

De acordo com o delegado, no início de 2010, praticamente todos os dias alunos eram trazidos à delegacia por policiais que atendiam às solicitações das diretorias para resolver problemas de violência dentro da escola. Atualmente, o número de ocorrências caiu para uma média de 2 a 3 casos por mês. A redução de aproximadamente 70% das ocorrências no início de 2011 foi atribuída ao trabalho educativo que vem sendo desenvolvido em Ladário. Esse trabalho envolve a ida do delegado e de sua equipe às escolas da cidade para a realização de palestras educativas direcionadas aos alunos, professores, pais e demais atores

[18] Ladário é um município vizinho a Corumbá. Devido à sua localização, há uma proximidade diária entre as pessoas e uma interação muito grande entre os dois municípios.

da comunidade escolar. Nessas palestras os temas mais abordados são o envolvimento com drogas e suas conseqüências, o bullyng e o ECA.

No Conselho Tutelar de Corumbá, a coordenação da instituição nos informou que as denúncias de violência escolar mais freqüentes são: vias de fato, bullyng e discriminação por opção sexual. A idade média dos estudantes envolvidos varia dos 13 aos 17 anos. O Conselho revelou que quase todos os dias recebe ligações de diretores ou professores queixando-se do comportamento de alguns estudantes e que por mês são registradas aproximadamente 20 denúncias de violência escolar entre os alunos.

Ainda segundo o Conselho, houve um aumento do número de agressões físicas entre as meninas que na maioria das vezes chegam às vias de fato, informação também ressaltada pela DAIJ. No ano de 2010 houve uma média de 100 reclamações de professores e diretores contra os alunos em relação às incivilidades: discussões por causa do uso do boné, do mascar chiclete, do uso de rádios e do celular em sala de aula.

Além das reclamações sobre as incivilidades, ocorreram aproximadamente 10 denúncias de alunas contra professoras homossexuais envolvendo assédio sexual e ameaças; 5 denúncias de funcionários e 5 de professores contra alunos envolvendo agressões físicas e verbais e 10 denúncias de alunos contra outros alunos envolvendo agressões físicas e verbais, bullyng e discriminação.

A coordenação do Conselho Tutelar informou ter se surpreendido com o número de denúncias de assédio sexual das estudantes contra professoras, para o Conselho esse é um tipo de situação extremamente nova e difícil de lidar devido à dificuldade de ser comprovada. Outra dificuldade é que as alunas que denunciam esse tipo de violência, geralmente se dizem ameaçadas (de serem reprovadas) pelas professoras e por medo desistem de levar o processo adiante.

No CREAS (que atende os alunos envolvidos em casos de violência investigados pelo Conselho Tutelar para receberem apoio e acompanhamento psicológico e social), fomos informados de que durante o ano de 2010, em relação às violências ocorridas na escola, foram detectados 5 casos de violência sexual (atos libidinosos praticados por adolescente e ato sexual oral praticado por adulto desconhecido). Dessas 5 ocorrências, 2 aconteceram dentro do banheiro da escola, 1 na quadra e 2 em outros locais da instituição. Todas as vítimas são do sexo masculino e pertencem à faixa etária dos 6 a 12 anos de idade.

Além desses casos, foram registrados 3 casos de bullyng entre crianças do sexo masculino, de 9 a 12 anos; 1 caso de ameaça a uma aluna de 16 anos por um colega e 1 caso de agressão física de uma mãe contra um aluno de 6 anos, colega do seu filho. Ainda segundo o CREAS, no ano de 2008, sua equipe de educadores sociais realizou uma pesquisa em três escolas municipais de Corumbá, após o cumprimento do Projeto de Enfrentamento ao Bullying, desenvolvido nos pólos da Rede Municipal de Educação. Nessas escolas foram realizadas palestras e em seguida a aplicação de um questionário. A pesquisa foi realizada em turmas dos 3os, 4os, 6os, 7 ^{os} anos e no EJA.

De acordo com o levantamento, a grande maioria dos alunos entrevistados entende o bullyng como o ato de fazer sofrer, apelidar, humilhar, bater e ofender o outro. A maior parte dos estudantes afirmou já ter sofrido e presenciado alguma prática de bullyng. Os locais onde os atos de bullyng acontecem com mais freqüência são no pátio e nas salas de aula e que a ações mais comuns são: as agressões verbais, o racismo e as agressões físicas. A sensação que fica após sofrer bullyng, segundo os alunos que participaram da pesquisa são: sentimentos de tristeza, raiva e medo.

Na visão dos responsáveis pelos Órgãos Públicos visitados, as causas da violência escolar são: desestruturação familiar (alcoolismo na família, separações entre os casais, condições sócio-econômicas precárias); a perda da autoridade dos pais, a falta de referenciais; a ausência de princípios éticos; falta de compromisso com os direitos da criança e com a escola; a violência familiar (violência física, psicológica e sexual); a ausência dos pais na educação dos filhos; negligência dos pais; a falta de diálogo entre pais e filhos; incentivo à violência por alguns pais que ensinam os filhos a revidarem e não a resolverem os conflitos de forma pacífica; a ausência da figura paterna e a sobrecarga das mães solteiras na educação dos filhos, a disputa de poder e território entre os jovens pertencentes às gangues que existem na cidade e a inversão de valores presente na sociedade atual.

Nos órgãos públicos visitados obtivemos a informação de que perceberam que no segundo semestre de 2010 houve uma diminuição das denúncias de casos de violência escolar em relação ao primeiro. A explicação para esse fato foi a realização de palestras educativas proferidas pela equipe das delegacias (DAIJ e Ladário) e do Conselho Tutelar para os estudantes de algumas escolas. Nessas palestras foram abordados temas como o bullyng, o abuso sexual, drogas e, principalmente, o ECA. Através dos esclarecimentos sobre o ECA, os adolescentes são informados sobre os seus direitos e alertados sobre seus deveres, são também

advertidos sobre as penalizações as quais poderão ser submetidos, de acordo com sua maturidade, caso cometam atos infracionais.

5.9. Corumbá[19]

Corumbá é um município brasileiro da região Centro-Oeste, localizado no oeste do estado de Mato Grosso do Sul, na fronteira entre o Brasil, Paraguai e Bolívia. É conhecida como a "Capital do Pantanal" porque abrange 60 % do pantanal sul mato-grossense e 37% do Pantanal brasileiro. Possui uma área de 64.963 km^2 de extensão, sendo assim o maior município em extensão territorial do estado e o mais populoso centro urbano fronteiriço de todo o Norte e Centro-Oeste do Brasil.

Atualmente a cidade possui 103.772 habitantes, sendo um total de 52.304 homens e 51.468 mulheres. Em relação ao número de crianças e adolescentes, de acordo com o IBGE[20], em 2007, de um total de 37.864, essa população estava distribuída da seguinte forma: 1.526 crianças de 0 a 1 ano de idade; 6.849 crianças de 1 a 4 anos; 10.020 crianças de 5 a 9 anos; 10. 165 crianças e adolescentes de 10 a 14 anos e 9.304 adolescentes/jovens de 15 a 19 anos.

Em Corumbá, no ano de 2009, havia 2.660 estudantes matriculados na Educação Infantil, sendo 2.102 em escolas públicas municipais e 558 em escolas privadas. No Ensino Fundamental havia 20.936 alunos matriculados, sendo 7.220 em escolas públicas estaduais, 11.447 em escolas públicas municipais e 2.269 escolas privadas. No Ensino Médio, havia 3.401 matriculados, sendo 2.829 em escolas públicas estaduais e 572 em escolas privadas.

---

[19] - Corumbá : Aspectos Gerais. Disponível em:<http://www.corumba.com.br/>. Acesso em: 20 dezembro 2010.
[20] - Os dados foram obtidos diretamente no IBGE da cidade.

Em relação ao número dos docentes em Corumbá, no ano de 2009, havia 187 docentes atuando na Educação Infantil, 145 em escolas públicas municipais e 42 em escolas privadas. No Ensino Fundamental havia 959 docentes atuando, sendo 318 em escolas públicas estaduais, 487 em escolas públicas municipais e 154 em escolas privadas. No Ensino Médio eles somavam 243, 178 em escolas públicas estaduais e 65 em escolas privadas.

Quanto ao número de escolas, em 2009, em Corumbá havia 36 escolas oferecendo a Educação Infantil: 23 da rede pública municipal e 13 da rede privada; 45 escolas oferecendo o Ensino Fundamental: 11 escolas públicas estaduais, 22 escolas públicas municipais e 12 escolas da rede privada; e 17 escolas oferecendo o Ensino Médio: 11 da rede pública estadual e 6 da rede privada.

Há dois anos seguidos, 2007 e 2009, o Ideb[21] (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) dos alunos das escolas da rede municipal de Corumbá tem sido acima do esperado para os respectivos períodos. Em 2007, os alunos dos 5os anos obtiveram a média de 3,4 superando a meta projetada para este ano que era de 3,1; e os alunos dos 9os anos, obtiveram a média foi de 3,0 superando a meta projetada que era de 2,8. Em 2009, novamente o rendimento dos alunos foi satisfatório. A média dos alunos dos 5os anos subiu para 3,7, acima da meta projetada para este ano que era 3,5; e os alunos dos 9os anos, obtiveram a média 3,3 além da meta projetada que era de 3,0.

[21] - O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007 para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino. O Ideb é um indicador de qualidade educacional que combina informações do desempenho em exames padronizados (Prova Brasil ou Saeb) – obtido pelos estudantes ao final das etapas de ensino (5ª e 9ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio) – com informações sobre rendimento escolar (taxa média de aprovação dos estudantes na etapa de ensino). O índice é medido a cada dois anos e o objetivo é que o país, a partir do alcance das metas municipais e estaduais, tenha nota 6 em 2022, correspondente à qualidade do ensino em países desenvolvidos. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/Ideb/Nota_Tecnica_n1_concepcaoIDEB.pdf>. Acesso em: 27 fevereiro 2011

CAPÍTULO VI – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

Nesse capítulo apresentamos os resultados e a análise dos dados desta pesquisa que teve como objetivos principais saber o que os professores pensam e sentem em relação à violência nas escolas. A análise dos dados foi organizada de acordo com os objetivos que nos propomos a responder, estando estruturada da seguinte forma: 1- Concepção dos professores sobre violência escolar; 2- Manifestações mais freqüentes de violência escolar; 3- Causas violência escolar na visão dos docentes; 4- Os impactos da violência escolar na vida dos professores e 5- Estratégias utilizadas pelos professores para lidar com a violência no ambiente escolar.

De acordo com as pesquisas bibliográficas que temos realizado sobre a violência escolar, não há uma definição consensual entre os autores a respeito desse tema. Não existe uma "Teoria da Violência escolar", existem autores que formularam conceitos, definições, tipologias, categorias sobre essa manifestação de violência. Alguns desses autores são Éric Debarbieux, pesquisador e coordenador do Observatório Mundial de Violência nas Escolas, e Bernard Charlot, sociólogo, também francês que propõe algumas definições sobre violência escolar. Para a compreensão do nosso objeto de estudo, escolhemos utilizar seus conceitos e definições porque acreditamos que esses autores nos fornecem elementos necessários para o entendimento do nosso problema de pesquisa. Além desses, buscaremos subsídio teórico em outros autores para realizarmos a análise que nos propomos no presente estudo.

Como já afirmamos, de acordo com Debarbieux (2006), é necessário que a voz e a experiência das vítimas sejam consideradas ao se definir o que é violência escolar, como os sujeitos da nossa pesquisa são os professores, as primeiras perguntas que fizemos aos docentes tiveram como finalidade saber qual é a concepção que eles têm de violência e, em seguida, o que eles consideram como violência escolar.

6.1.Entendimento dos professores sobre violência e violência escolar

Em nosso estudo, a maioria dos docentes (50%) respondeu que violência são atos não apenas de agressão física, mas também de agressão verbal e psicológica; 25% afirmaram que é todo ato agressor, tudo o que faz a pessoa se sentir ofendida, tudo o que pode prejudicar

ou ferir alguém. As outras respostas obtidas (25%) referem-se à falta de respeito contra outra pessoa ou ao desrespeito a algum direito alheio.

> [...] Violência é agressão física, agressão com palavras, agressão psicológica. (PROFESSORA 5, ESCOLA C).
>
> [..] Pra mim violência é tudo que fere fisicamente ou verbalmente outra pessoa. (PROFESSORA 3, ESCOLA C).
>
> [...] Quando alguém se sente ofendido com alguma coisa pra mim, já é violência. A pessoa passa dos limites e começa a infringir os direitos do outros. (PROFESSORA 1, ESCOLA E).
>
> [...] Falta de respeito um com o outro. (PROFESSORA 2, ESCOLA E).

Em resumo, para os professores entrevistados, violência é toda forma de agressão (não apenas a física); qualquer ação que magoe ou ofenda outra pessoa e também atitudes que expressem falta de respeito.

As respostas obtidas permitem-nos fazer uma relação com a concepção de violência de Chauí (2007). Essa autora entende que violência é tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser; todo ato de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém, é coagir, constranger, torturar, brutalizar. É também todo ato de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade; todo ato de transgressão contra aquelas coisas e ações que alguém ou uma sociedade define como justas e como um direito.

Também é ampla a visão de Morais (1985), para quem violentar um ser humano é arrancá-lo de sua dignidade física e mental. O autor ressalta que a violência está em tudo que é capaz de causar sofrimento ou destruição física a uma pessoa e que pode degradar ou causar transtorno à sua integridade psíquica.

Os professores entrevistados possuem uma visão abrangente a respeito do significado do termo violência ao caracterizarem-na como todo ato de agressão e falta de respeito a outra pessoa. Essa percepção também se assemelha a de Candau (2000), para quem a violência não pode ser reduzida ao plano físico, ela abrange o psíquico e moral; o que especifica a violência é o desrespeito, a coisificação, a negação do outro, a violação dos direitos humanos.

Em relação à compreensão dos docentes sobre violência escolar, 55% dos entrevistados possuem o entendimento de que a violência escolar pode ser definida como “as

agressões físicas e verbais entre os atores escolares"; sejam entre os próprios alunos ou entre alunos e professores. Para 30% dos professores, violência escolar "é a falta de respeito entre as pessoas dentro da escola". As outras respostas obtidas foram: "é a prática do bullyng; é o reflexo da vida do aluno; é uma produção gerada por fatores externos que influenciam dentro da escola e é quando há violação dos direitos da criança, da escola e do professor".

> [...] Violência na escola pra mim é agredir o outro verbalmente ou fisicamente. (PROFESSORA 5, ESCOLA D).
>
> [...] É um desrespeito do aluno com o professor, do professor com o aluno. Violência do aluno para com a direção colegiada, do sistema e também por parte da direção com o aluno. (PROFESSOR 4, ESCOLA D).
>
> [...] É agressividade... Eles começam a brigar, se topa um no outro já e motivo pra xingar, pra bater. Não há o respeito. (PROFESSORA 4, ESCOLA E).
>
> [...] A violência na escola pra mim passa a ser uma situação em que a criança... ela traz seu problema, a escola tenta resolver, e os direitos da criança, os direitos da escola, os direitos do professor passam a não ser respeitados. (PROFESSORA 3, ESCOLA B).

O conceito de violência escolar é o mesmo apresentado pelos professores quando eles foram questionados sobre o que é violência, a diferença foi apenas o local de ocorrência. Em suma, responderam que violência escolar são as agressões físicas, verbais e psicológicas, como também, a falta de respeito nas relações entre os atores escolares dentro do espaço escolar e o desrespeito aos seus direitos.

Debarbieux (2006) explica que predominam, entre os estudiosos do tema, duas tendências. A primeira considera como violência os atos que estão codificados como delitos criminais no Código Penal, a violência seria então, casos como roubo, extorsão, assassinatos, lesões corporais graves, estupros e outros dessa natureza. E a segunda tendência é a que considera como violência atitudes que fazem mal às vítimas, mas que não são consideradas crimes.Esses atos são identificados como "incivilidades" (DEBARBIEUX, 2006; BLAYA, 2006; CHARLOT, 2002).

A maior parte dos autores que investigam o problema da violência escolar aceita uma definição ampla incluindo atos de delinquência que passam despercebidos pelo sistema jurídico. Na escola ocorrem vários tipos de violência, tanto a agressão brutal e caótica como incidentes múltiplos causadores de estresse que não são puníveis, as chamadas "microviolências" ou incivilidades (DEBARBIEUX, 2006).

Podemos identificar na fala dos professores entrevistados, justamente essa percepção, embora eles não tenham mencionado o termo “incivilidades”, ao caracterizarem o termo violência, eles demonstram uma visão bastante ampla. Para eles, a violência não se resume aos atos de agressão física ou aos danos materiais, ela vai muito além, abrange as agressões verbais e psicológicas como palavrões, insultos, ameaças, palavras depreciativas e xingamentos; atitudes desrespeitosas; descortesias; “falta de educação”; desordens; indelicadezas; grosserias; insensibilidades e outras atitudes dessa natureza.

> [...] Tem até vários níveis de violência, tem o nível mais acentuado, grave, médio... acontece a falta de respeito entre os alunos, sim! Não existem os casos mais extremos de violência, mas acontece a falta de respeito e toda vez que tem essa falta de respeito... gera violência. Que é a violência? É uma resposta mal dada...é um... tapinha, é um olhar feio, é um xingamento, entendeu? É essa violência que acontece na escola [...] É justamente onde não há o respeito. Os alunos, eles não sabem, eles não aprenderam em casa a respeitar o pai e a mãe, não aprenderam a respeitar o irmão... quando eles vão pra escola, o outro, o coleguinha é um ser estranho que eles podem bater, que eles podem xingar, que eles podem fazer o que quiserem. Por quê? Porque não tem o princípio do respeito que deveria ter sido estabelecido na família, então a violência é onde não há o respeito. Eu não posso querer ser respeitada se eu não respeito o outro. Então pra mim, o princípio da fórmula da violência é o respeito. (PROFESSORA 1, ESCOLA A).
>
> [...] Existe a violência, como eu falei, quando não há o respeito... elas não respeitam o professor como autoridade dentro da sala de aula. Eles xingam, eles desrespeitam, eles reclamam, eles querem fazer o que eles querem.... então eu tenho que procurar formas de trabalhar, fazendo com que o desrespeito deles não se torne uma violência mais grave ainda. (PROFESSORA 1, ESCOLA E).
>
> [...] Pode ser desde a violência física como a violência moral, os apelidos, os xingamentos, ofendem a mãe, o pai, que estão na verdade trabalhando pra manter a família, muitas vezes estão sendo violentados sem saber na sala de aula, recreio, saída. E mesmo o chute, o murro, além dos xingamentos, em todos os sentidos a violência está na escola. Tornou-se algo comum. (PROFESSORA 1, ESCOLA C).

Charlot (2002) chama atenção para o fato de que em algumas escolas ocorrem, ao mesmo tempo: violências (delitos tipificados no Código Penal), transgressões (desrespeito às normas da escola) e incivilidades (desrespeito às pessoas) misturadas nos comportamentos quotidianos. As incivilidades, mesmo sendo ações não necessariamente penalizáveis pelo Código Penal, podem ser consideradas um tipo de violência, na medida em que perturbam o clima escolar, expressam falta de respeito, podendo causar sentimentos de medo e insegurança no espaço escolar, assim como danos materiais e psicológicos nas vítimas (CHARLOT, 2002).

O autor (op. cit) ressalta que o acúmulo de incivilidades (pequenas grosserias, piadas de mau gosto, recusa ao trabalho, indiferença ostensiva para com o ensino) pode criar um clima em que professores e alunos sentem-se profundamente atingidos em sua identidade pessoal e profissional, e esse ataque à dignidade que merece o nome de violência. No próximo item apresentaremos quais são as manifestações de violência escolar mais comuns, de acordo com os professores.

6.1.1. Perfil do aluno que apresenta comportamentos violentos na escola, segundo os professores

Foi questionado aos professores se existe um perfil do aluno que apresenta comportamentos violentos na escola e, de acordo com os docentes, as características desses estudantes são: alunos que pelo mínimo motivo partem para a agressão; resolvem os problemas com violência, batendo, xingando; alunos que não gostam de estudar, não têm interesse e motivação pelos estudos, não querem; não conseguem se concentrar, são muito agitados, não ficam quietos; não aceitam que alguém chame sua atenção; são crianças indisciplinadas, que não tem limites.

Para 40% dos professores o aluno violento pode ser caracterizado como aquele que se estressa pelas mínimas coisas; que quando se irrita, agride o outro; que não sabe contornar os conflitos de forma pacífica e que resolve suas insatisfações através da violência.

> [...] É aquele que se estressa por tudo! Aquele que você não pode falar um “a” pra ele. Teve caso aqui que o aluno não gostava de emprestar o lápis de cor. Aí vinha outro e perguntava... Aí eu falei: não pergunta mais nada pra Fábio. Aí ele perguntou “me empresta seu lápis de cor?”, e continuou: “empresta? Empresta?” Aí ele (gritando): AAAAAHHHHH! Eu não vou emprestar nada! Pegou os lápis de cor jogou tudo na parede e saiu batendo! É um aluno que perde a paciência e perdendo a paciência ele parte para agressão. (PROFESSORA 6, ESCOLA D).
>
> [...] O aluno que tem o comportamento violento ... mexeu com ele, ele vai em cima! Pelo que eu já trabalhei com os meninos... eu acho assim, a violência se manifesta a partir do momento em que ele se irrita com qualquer coisa, com a mínima coisa. (PROFESSORA 1, ESCOLA C).
>
> [...] Ele é agressivo, qualquer coisinha ele fala alto, grita, responde! (PROFESSORA 5, ESCOLA E).
>
> [...] alunos que se fecham, porque ele vai solucionar os problemas do jeito dele, se ele achar que tem que levantar e dar um soco no outro, ele vai fazer... mesmo que você fale: não faz isso com o colega...é seu colega! Você pode dar um sermão nele,

> mas se ele achar que deve levantar e dar um soco, ele vai resolver assim. (PROFESSORA 4, ESCOLA C).

> [...] um aluno violento é aquele aluno que você não pode nem olhar pra ele, mesmo não esteja fazendo nada, apenas um olhar... você olha para ele e ele já pergunta: o que é que foi? O que é que há? Só se olhar, já gera violência. (PROFESSORA 3, ESCOLA D).

> [...] É aquele aluno prepotente, aquele que acha que pode mais do que todo mundo, que ele é melhor do que todos, que ninguém pode com ele e que ele resolve tudo na hora, até na violência, é pela violência que ele vai resolver a sua situação. É aquele que realmente se acha. Eu vejo assim. (PROFESSOR 4, ESCOLA D).

A agitação e a inquietude foram identificadas por 35% dos docentes como uma das características do aluno que apresenta um comportamento violento. Trata-se de uma agitação interior que impede o aluno de se concentrar nas atividades escolares, de prestar atenção no professor. Esses alunos sentem a necessidade constante de levantar da sua cadeira, sair, andar, correr pela sala, ir até a mesa do colega para provocá-lo ou fazer isso mesmo de longe.

> [...] ele... é agitado... não consegue ficar sentado num lugar e copiar, nada interessa a ele. Se você pega jogos didáticos... não quer, pede pra copiar do quadro ele não copia, pede pra fazer uma leitura, ele é o primeiro a falar que não quer participar... e já é motivo pra ele levantar do lugar, cutucar um, cutucar outro. (PROFESSORA 1, ESCOLA E).

> [...] É aquele aluno que não consegue ter um domínio do próprio corpo. Tudo bem, não é para ficar sentado quatro horas! Eles têm outras atividades, eles têm educação física, eles têm aula de artes, têm aula de informática, têm a sala de leitura, que eles vão lá uma vez por semana. Mas eu entendo que o aluno precisa aprender a ter momentos de concentração para poder pensar raciocinar, fazer as atividades. Aquele aluno que não consegue se concentrar, só fica pensando em mexer com um e com outro, ele não pára no lugar, e ele não obedece, não respeita, não tem limite. Então, mesmo que a gente queira colocar limite, mesmo que trabalhe com métodos, com estratégias de trabalho onde você está atraindo a atenção dele, está estimulando a vontade dele de participar, ele não se interessa porque a mente dele está em burburinho, então ele quer mexer com um, mexer com outro e não consegue se concentrar. Essa falta de concentração é que faz com que... da indisciplina para a violência é rapidinho! O espaço é muito pequeno.(PROFESSORA 1, ESCOLA A).

> [...] é um aluno inquieto, ele não consegue permanecer o lugar dele. Ele chama atenção o tempo todo na sala de aula, ele xinga o colega, se for possível ele bate no colega. (PROFESSORA 2, ESCOLA E).

> [...] É aquele aluno que não pára... ele tá sempre na carteira de um, na carteira do outro, ele perturba a aula. Ele não ouve. Você fala mais de uma vez com ele, ele olha pra você e faz de conta que você não existe... que você não falou nada. Parece que ele não consegue compreender o que você pediu. (PROFESSORA 3, ESCOLA C).

Para 35% dos professores, a falta de motivação, de interesse e de prazer pelos estudos são características próprias de alunos que apresentam comportamentos agressivos no

ambiente escolar. Além da falta de vontade de aprender os conteúdos ensinados na escola, alguns docentes disseram que muitos dos alunos que apresentam comportamentos violentos - seja com os colegas ou com os professores - apresentam problemas de aprendizagem, não conseguem ter um bom desenvolvimento cognitivo dentro da sala de aula. Outro aspecto citado pelos professores é o freqüentar a escola por obrigação dos pais, do Conselho Tutelar a não porque o aluno realmente queira e goste de estar nela.

> [...] Primeira coisa: ele não assimila a aprendizagem! A aprendizagem escolar pra ele...não tem significado nenhum, não adianta você querer tá passando história do Paraguai ... ele não quer saber de nada! Não quer saber de língua portuguesa, ditongo, tritongo, hiato. Isso tá passando super longe da cabeça dele. Ele não quer nada disso! Então ele não assimila nada de currículo, de aprendizagem escolar, coisas que eles têm que aprender para aperfeiçoar a maneira de falar, assimilar conhecimentos. Escola, ele não quer saber! Conhecimento escolar... ele não quer saber! É o primeiro perfil! Aí vem: reprovação em cima de reprovação, em cima de reprovação! A sala dos alunos repetentes, você pode ver, são as mais indisciplinadas... porque eles não querem absorver. Não quer nem saber aspectos econômicos do Mato Grosso do Sul, porque é agropecuária... se eles pudessem falar, eles falavam na cara da gente: EU NÃO QUERO SABER DESSE CURRÍCULO AQUI, DESSAS COISAS... EU NÃO QUERO APRENDER ISSO! É que eles também, como não estudam, eles não têm vocabulário, então eles não têm argumento, eles não sabem falar que eles não querem saber daquilo. Só que eles representam isso com o comportamento. Assim... deixando de fazer o que é pra fazer, não faz tarefa, não faz trabalho, não estuda pra a prova, não participa da aula! Se vai fazer trabalho em grupo, eles mais brincam ali, mais fazem o grupo se perder do que produzir um trabalho em grupo! É assim que eles manifestam esse não querer absorver o conhecimento! É o primeiro perfil! (PROFESSORA 2, ESCOLA D)

Para Charlot (2005, p.65), a violência na escola está associada à relação que o aluno tem com o saber, “há pouca violência em escolas onde as crianças gostam de estudar e têm o prazer de aprender”, então, além dos aspectos relacionais, pelo menos uma parte da violência tem relação com o saber, com o lugar que o saber ocupa na vida do aluno. O autor explica que a maioria dos jovens vai à escola para passar de ano e futuramente obter um diploma que os possibilite um emprego, eles não vão à escola pelo prazer de aprender coisas interessantes.

Para que a aprendizagem aconteça é preciso que haja uma atividade intelectual, uma mobilização pessoal que só é possível se houver desejo (consciente ou inconsciente) e se houver um envolvimento daquele que aprende. Em outras palavras: só se pode ensinar a alguém que aceita aprender, ou seja, que aceita investir-se intelectualmente. O professor não produz o saber no aluno, ele realiza alguma coisa (uma aula, a aplicação de um dispositivo de aprendizagem) para que o próprio aluno faça o que é essencial, o trabalho intelectual. É o

mestre quem tem o saber e o poder, mas é o aluno quem detém a chave última do sucesso ou do fracasso do processo pedagógico, e o professor sente-se profissionalmente vítima da ausência de mobilização do aluno (CHARLOT, 2005).

Nos estudos de Charlot (2005, p.28-29) puderam ser observadas quatro categorias de alunos em sua relação com o saber: 1- aqueles que não conseguem parar de estudar, o estudo se tornou uma segunda natureza, estudam sempre (nas férias, fins de semana) geralmente encontram-se na classe média, raramente na classe popular; 2- aqueles da classe popular, muito bem sucedidos na escola, para quem estudar é uma conquista permanente do saber e da boa nota, há uma dedicação voluntária para o estudo; 3- aqueles que pensam em como ter a melhor nota estudando o mínimo possível, estudam não para aprender, mas para passar de ano, ter um diploma, uma boa nota, eles não relacionam o ter um bom emprego com a questão do saber, eles vão sobrevivendo, passando de ano, entram na lógica da escola mas não do saber e, 4- aqueles que estão completamente perdidos, não entendem por que estão na escola; estão matriculados, freqüentam as aulas, mas nunca entraram na lógica escolar.

Charlot (2005, p.118), explica que os alunos que vão à escola voluntariamente porque acreditam que ela é uma forma de melhorar de vida, sobrevivem no sistema. Mas aqueles que não estão na escola voluntariamente, irão fazer piadas, bagunçar, não conseguirão um bom desempenho, reprovarão e acabarão abandonando a instituição.

> [...] É o aluno que já vem pra escola desmotivado pra estudar, ele vem simplesmente porque a mãe impõe pra ele vir pra escola, é uma obrigação.... ah! Você tem que ir pra escola porque o Conselho Tutelar pode vir atrás de mim se você ficar faltando! Então o aluno vem obrigado, chega na escola, ele tá num ambiente que ele não gosta, ele vai ficar pra quê? Então, ele já fica ali... a professora fica o tempo inteiro cutucando: menino vamos fazer tarefa! Ah! Não vou fazer tarefa! Aí acaba levantando, vai provocar um ou outro que está fazendo a tarefa... se incomoda porque o colega está fazendo tarefa e ele não! O colega tem vontade de aprender e ele não! Então começa a perturbar. (PROFESSORA 5, ESCOLA A).

Para os jovens e para a maioria dos pais, a escola é importante porque eles acreditam que através do diploma ela possibilitará um emprego e uma vida melhor. O que faz sentido na escola não é a atividade intelectual, a mobilização em direção ao saber, mas a aquisição de um diploma.

Quando não existe uma relação de sentido e de prazer com o saber e a escola não está vinculada à idéia da aquisição do saber, o saber deixa de ter sentido, não há prazer, há uma obrigação imposta pela escola para futuramente se ter um diploma. Isso gera uma tensão

porque o aluno precisa passar horas, dias e anos, em algo que ele não vê sentido, para ter um diploma que lhe proporcione um emprego no futuro. Para Charlot (2005) essa tensão é maior diante da situação de desemprego atual, onde o diploma em mãos não é garantia de ter um emprego ou de ter um emprego bem pago.

Além disso, alguns alunos acreditam que no processo de ensino/aprendizagem só quem tem o papel ativo é o docente, o aluno deve apenas freqüentar as aulas, ter um bom comportamento em sala de aula e ouvir o professor. Se o aluno mesmo fazendo tudo isso não aprendeu a culpa é do professor que explicou mal, não soube passar o conteúdo. "A idéia de que o saber é o resultado da atividade intelectual do próprio aluno perdeu sua evidência em muitas escolas". (CHARLOT, 2005, p. 84).

Charlot (2005, p.120) constatou que 75% dos alunos de periferia não possuem a visão do sujeito individual que aprende, que tem uma atividade intelectual; a visão de que aprender é apropriar-se dos conteúdos por uma atividade intelectual. "Não é um "eu" que aprende, é "alguém" que me ensina, um professor. Eles pensam assim: se eu não sei, isso não é tão grave; mas se eu não passo de ano, apesar de ter estudado, significa que o professor não fez bem o seu trabalho". É a partir dessa relação com o saber que se produz a violência.

> [...] a causa, na minha opinião, é principalmente quando ele tira problemas de notas então ele acha que o professor é o culpado, o professor que não conseguiu passar a matéria como ele gostaria que passasse. Ele não teve o entendimento, ele não conseguiu captar o que ele gostaria ou então ele queria que fosse de uma outra maneira a exposição daquela disciplina. Então ele se revolta e procura agredir o professor... (PROFESSORA 3, ESCOLA D).
>
> [...] É aquele que não estuda! Pra começar, ele não estuda! Está sempre de mal humor, nada pra ele está bom, ele nunca sabe nada, você... por mais que você explique, ele fala: eu não sei! (PROFESSORA 2, ESCOLA B)

Nos casos onde o aluno não aprende por mais que o professor explique, chega um momento em que, na mente do professor, o problema é do aluno, mas ele mesmo passa a questionar seu profissionalismo. O fracasso do aluno atinge a auto-estima do professor, sua dignidade é questionada. Já para o aluno, a culpa é do professor que não explicou direito, não ensinou bem, instala-se então o clima de tensão, por isso a compreensão da violência escolar deve considerar a relação com o saber, afirma Charlot (2005)

O que produz o sucesso ou fracasso escolar é o fato do aluno ter ou não uma atividade intelectual, uma atividade eficaz que lhe possibilite apropriar-se dos saberes e construir competências cognitivas. "Para a compreensão do sucesso ou do fracasso escolar é

preciso considerar a questão da atividade intelectual". A apropriação do saber exige que haja mobilização intelectual, é preciso que o aluno estude e que esse estudo ocorra de modo eficaz. Porém o aluno só irá estudar se a situação de aprendizagem tiver um sentido para ele, corresponder a um desejo seu e lhe proporcionar prazer. Além do desejo de saber é preciso que haja o desejo de aprender (CHARLOT, 2005). O que acontece é que muitas vezes o aluno não sente prazer em estar na escola, não deseja aprender, não sente vontade de estudar porque ele não vê sentido nisso.

> [...] eles não têm uma perspectiva de vida, eles estão aqui (na escola) simplesmente por estarem! Eles estão aqui porque o sistema obriga, porque se dependesse deles, se eles pudessem escolher, eles não estariam aqui, então eles estão aqui praticamente forçados, porque eles têm que estar, porque se eles não estão, tem o Conselho Tutelar, aí ameaça com o Conselho Tutelar, aí ameaça com guarda, que mãe vai ser presa, não sei o quê! A família obriga eles virem para cá e eles vêm revoltados, a gente quer passar pra eles. Mas eles estão zangados, aí xingam, zangam, falam que não vão fazer nada. (PROFESSORA 4, ESCOLA C).

O desejo de aprender, o desejo de ir à escola, de saber o que se pode aprender na escola e a facilidade de entrar nas normas das atividades escolares não são os mesmos em todas as classes sociais. Qual é o sentido que o aluno vê em ir à escola? Qual é o sentido que ele vê em estudar? Há prazer em estudar? Charlot (2005) argumenta que não há educação sem esforço e não há contradição nisso. A contradição está em fazer esforço, sem sentir prazer nisso, só para obedecer, assim não há prazer.

O desafio de nossa época é construir com os alunos uma relação significativa com o saber. A escola é feita para que os jovens adquiram saberes e competências cognitivas e intelectuais que eles não poderão adquirir em outro lugar e ela é feita também para desenvolver sentido em suas vidas, por isso deve ser revista a questão do saber (CHARLOT, 2005).

6.2. Manifestações de violência mais comuns no cotidiano escolar

Nesse item da nossa pesquisa iremos expor e analisar os dados obtidos sobre as manifestações de violência escolar mais freqüentes percebidas pelos professores.

Quando questionados sobre a existência de violência no ambiente escolar, 100% dos professores entrevistados responderam que existe violência dentro da escola. Enfatizaram a violência verbal e a física entre os alunos e a violência verbal entre alunos e professores;

disseram ainda que parte dessa violência acontece dentro da sala de aula, mas que na maioria das vezes, as agressões entre os alunos ocorrem durante o período do recreio.

Além da violência simbólica, existe uma violência real, de fato, do dia-a-dia que bate à nossa porta e em nossas escolas. Essa violência não é expressa apenas através dos grandes delitos, mas através de pequenas ocorrências cotidianas, que na escola são expressas através: dos "relacionamentos conturbados entre os alunos, pelas agressões e transgressões ao ambiente físico, pelas brincadeiras estabelecidas, pelas palavras "malditas" e pelo relacionamento professor-aluno". (MARENDINO, 2004, p.117).

De acordo com Charlot (2002) a violência escolar pode ser dividida em três modalidades: violência **na** escola, **à** escola e **da** escola. Em nossa pesquisa foi possível identificar, através da fala dos professores entrevistados, a existência dos três tipos de violência escolar caracterizados por Charlot (2002).

6.2.1. A violência na escola – agressões físicas e verbais, as incivilidades e o bullyng.

A violência **na** escola foi a mais percebida pelos professores, dentre elas estão as agressões físicas e verbais entre os estudantes, o bullyng e as incivilidades, que identificamos na fala dos professores como sendo a falta de respeito, os palavrões e as grosserias entre os alunos.

De acordo com os 85% dos docentes, as agressões físicas e verbais são as manifestações de violência mais freqüentes entre os estudantes. Em nosso estudo foram identificadas as seguintes manifestações de violência entre os alunos: brigar; bater; puxar os cabelos; empurrar; dar socos, rasteiras e pontapés; xingar; apelidar; humilhar; provocar; discriminar; menosprezar e denegrir a imagem do colega são freqüentes entre os estudantes. Também foi citada por alguns professores a prática do bullyng.

As agressões verbais são mais comuns na sala de aula e as agressões físicas na hora do recreio, no pátio, nos corredores, nos intervalos das aulas e em outros locais da escola; esses dados também foram encontrados na pesquisa de Thomaz (2005, p.84), para quem "o dia-a-dia da escola tende a ser vivido sob a guarda do empurrão, do chute, dos socos". É cada vez mais comum nas escolas o uso da violência para se obter algum ganho

material ou simbólico ou para resolver os conflitos em disputas interpessoais (SANTOS, 2001, p.112).

> [...] pode ser desde a violência física como a violência moral, os apelidos, os xingamentos, ofendem a mãe, o pai, que estão na verdade trabalhando pra manter a família, muitas vezes estão sendo violentados sem saber na sala de aula, recreio, saída. E mesmo o chute, o murro, além dos xingamentos, em todos os sentidos a violência está na escola. Tornou-se algo comum. (PROFESSOR 1, ESCOLA E).

> [...]Existe! Bastante! Violência que parte da criança a partir do momento que ela olha para o outro já se achando diferente ou achando a outra criança diferente dela... aí já começa a apelidar, a provocar. Eu tenho um aluno aqui que inclusive não pode nem encostar na carteira dele ele já avança! Ele acha que a carteira é o território dele. E é o menor da turma, já é super violento. (PROFESSORA 5, ESCOLA D).
> [...] xingamentos! Palavrões! Ofensas morais, ofensas morais bastante. É uma facilidade que eles têm de... tá rebaixando assim uma pessoa, sabe? Uma facilidade imensa de colocar o outro abaixo, abaixo do chinelo mesmo, sabe? E às vezes quando você vai intervir, eles ainda falam: ah!!! É tudo brincadeira! A própria brincadeira dele é de denegrir o outro, denegrir o outro constantemente! Às vezes tiram até como normal a brincadeira, denegrir a imagem do outro, a partir do momento como eles chamam os colegas. Tem menina que fala: ô sua biscate! vem cá! Sabe? Aí você chega e fala... que que é isso? ... não, professora! foi brincadeira! Sabe? Aquela capacidade de denegrir a imagem do outro, nossa!!! Isso aí é constante! Isso é uma coisa que está me APAVORANDO! Você vê até a pequetitinha, assim denegrindo outro. Ah! Seu cuzão! Palavrões... só denegrindo a imagem do outro. (PROFESSORA 2, ESCOLA D).

> [...] o mais comum entre eles, hoje, é o bullyng. Porque o aluno procura rotular o outro, ele procura às vezes manchar a imagem do próprio colega, denegrir a imagem do colega. (PROFESSOR 4, ESCOLA A).

Em nossa pesquisa foi confirmado o que a literatura tem dito sobre a as manifestações de violência nas escolas: os casos de violência gravíssima como homicídios, roubos, lesões corporais graves, normalmente aqueles que a mídia tem divulgado, não são os que acontecem com mais freqüência dentro do espaço escolar. Segundo Peralva (1997, p.10; 11), a violência na escola, “transborda largamente a esfera do delito”, ela se estende a atos cotidianos que na maioria das vezes não recebem a devida atenção porque não estão tipificados como crimes, são “transgressões comportamentais”.

A autora ressalta que muitos desses atos acontecem diariamente e são tão freqüentes no meio escolar, que não há a possibilidade de serem registrados pela escola. As manifestações de violência mais comuns, de acordo com os professores entrevistados, e que têm causado a perturbação do clima escolar, prejudicando o processo de ensino/aprendizagem, as relações interpessoais e até a saúde dos professores, são o que a literatura tem chamado de incivilidades (CHARLOT, 2002; DEBARBIEUX, 2006; BLAYA, 2006, ABRAMOVAY, 2002, RUOTTI, 2006; LATERMAN, 1999).

As incivilidades identificadas em nossa pesquisa, que segundo os professores, acontecem diariamente foram: as constantes agressões verbais entre os estudantes; as discussões entre eles recheadas com palavrões; o modo como se dirigem uns aos outros com palavras que humilham, excluem, rebaixam, entristecem, magoam, envergonham, ferem a moral e a auto-estima; as calúnias, injúrias e difamações; as brigas; as agressões físicas na sala de aula, nos corredores e na hora do recreio como: chutes, socos, beliscões, pontapés, tapas, empurrões, rasteiras e outros.

Entre professores e alunos, as incivilidades mais citadas foram: a falta de respeito, as agressões verbais, o modo ríspido de falar, a recusa em fazer as atividades, palavrões, ameaças, deboches, desprezo à presença ou à fala do outro, calúnia, difamação, arremessos de objetos e intimidações. Foram identificadas ainda, incivilidades dos alunos contra o patrimônio público através da destruição dos materiais pertencentes ao prédio escolar e por parte de funcionários da escola (merendeiras, faxineiras e auxiliares de disciplina) através do modo rude e grosseiro de se dirigir aos alunos.

As incivilidades também podem ser consideradas como microviolências (DEBARBIEUX, 2006). São atitudes de desrespeito que, por serem tão freqüentes, acabam sendo banalizadas e aceitas como algo normal. São indelicadezas que desorganizam o ambiente escolar, causando a sensação de insegurança naqueles que as sofrem e de impunidade naqueles que as praticam. São atitudes consideradas “falta de educação”, falta de “boas maneiras”, falta consideração, falta realmente de civilidade.

Como vimos, de acordo com Blaya e Debarbieux (2006), as incivilidades são um conjunto de fatos acumulados, penalizáveis ou não, pequenos delitos qualificados no código penal, infrações não consideradas que quando repetidos provocam no meio escolar sentimentos de desrespeito, são elas: pequenas desordens, tumultos, barulhos, recusas em cooperar, insolências, indelicadezas, descortesias, falta de respeito, palavras ofensivas e humilhações.

São atitudes que se tornam insuportáveis pelo sentimento de desrespeito que provocam naqueles que as sofrem (DEBARBIEUX, 2006), são atitudes que quebram o pacto social de relações humanas e as regras de convivência. Na escola, elas raramente são penalizadas, sendo tratadas como delitos secundários ou comportamentos naturais, típicos de determinadas fases ou idade (DEBARBIEUX, 1998, apud ABRAMOVAY, 2002).

Para Charlot (2002), o acúmulo das incivilidades cria um clima em que professores e alunos sentem-se profundamente atingidos em sua identidade pessoal e profissional. Assim como Charlot (2002) entendemos que as incivilidades, porque ferem a dignidade alheia, são consideradas um tipo de violência. Debarbieux (2006) afirma que as incivilidades causam nas pessoas que as sofrem os sentimentos de desordem e caos.

Em relação às conseqüências da presença das incivilidades no ambiente escolar, constatamos em nossa pesquisa, através da fala dos professores, o mesmo que Castro (2010). A autora afirma que as incivilidades podem ser até mais danosas do que as transgressões observadas no espaço escolar, que são os atos de indisciplina, o descumprimento das regras estabelecidas no regimento escolar.

Castro (2010) identificou três danos que as incivilidades podem causar, os quais foram citados pelos professores entrevistados em nossa pesquisa. O primeiro dano é o comprometimento da aprendizagem, devido às perturbações causadas na sala de aula. O segundo é o prejuízo que causam nas relações entre os alunos, podendo afetar sua auto-estima e tornar o ambiente escolar propício para a prática do *bullying.* E o terceiro dano é o causado nos professores que podem ter a saúde física e psicológica abaladas por sentimentos de tristeza, impotência, desânimo, frustração, descrença, mágoa, e por isso, tornarem-se mais propensos a adotarem práticas autoritárias.

Tavares (2001) denomina as incivilidades como um conflito de civilidades; como os professores e alunos são portadores de diferentes normas de conduta, a violência nas escolas seria a expressão de um conflito de códigos de conduta, ou conflito de civilidades. A violência escolar expressa as fraturas nas instituições socializadoras como a família e a escola. Viscardi (1999 apud SANTOS, 2001) também afirma que a maioria das violências que ocorrem na escola são incivilidades, as quais revelam uma crise de convivência devido à dificuldade para socializar os jovens nos valores que a escola tem por objetivo incutir.

Apesar de apenas 10% dos professores terem citado especificamente o bullyng como uma das manifestações de violência mais comuns no cotidiano escolar, parece claro em seus depoimentos que essa prática também é um dos tipos de violência mais freqüentes entre os alunos. O bullyng compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e angústia, e executadas dentro de uma relação desigual de poder, tornando possível a intimidação da vítima (FANTE; PEDRA, 2008).

> [...] o bullyng... O bullyng! Isso acontece muito! E se o colega não gosta, ele já levanta e agride o outro.. e é nesse ponto. (PROF. 2 ESCOLA E).

> [...] Em termos de escola, dentro da escola, os atos seriam... o bullyng mesmo porque você tem apelidos, xingamentos, você tem aluno querendo ser melhor que outro, você tem preconceito. (PROF. 4 ESCOLA D).

> [...] Ofensas morais, ofensas morais bastante. É uma facilidade que eles têm de... tá rebaixando assim uma pessoa, sabe? Uma facilidade imensa de colocar o outro abaixo, abaixo do chinelo mesmo, sabe? Aquela capacidade de denegrir a imagem do outro, nossa!!! Isso aí é constante! Isso é uma coisa que está me APAVORANDO! Você vê até a pequetitinha, assim denegrindo outro. Ah! Seu cuzão! Palavrões... só denegrindo a imagem do outro. (PROF. 2 ESCOLA D).

> [...] É o xingamento... os chutes, murros, é... xinga a mãe, põe apelidos na criança que constrangem os colegas. (PROF. 2 ESCOLA C).

> [...] O tal do apelidar, se é gordo, se é magro também sofre, se é muito pobre também sofre porque ele ... a roupa dele, tudo... o estilo vai ficar diferente dos outros. Agora, se ele for muito danado ou muito violento ele é respeitado. (PROF. 2 ESCOLA A).

6.2.1.1. Brincadeiras que geram violência

A maioria dos professores relatou que muitas brigas iniciam com o que eles chamam de “brincadeiras violentas”. Ao serem repreendidas, as crianças dizem que estão apenas brincando, porém são “brincadeiras” onde a diversão é agredir o outro seja fisicamente ou verbalmente. De acordo com os professores, esse divertimento na maioria das vezes tem conseqüências como crianças chorando, crianças machucadas, ou seja, acaba em violência.

> [...] é a agressão física... Eles falam que é “brincadeira”.. é chute... é... um passa e “pá!!!” Já chutou a mesa do outro, isso é motivo do guri enfurecer. (PROFESSORA 2, ESCOLA C).

> [...] é soco, é chute, eles chutam.... olha, é demais! Então.... é agressividade mesmo, principalmente na hora do recreio! Eles vão assim, eles batem em lugares assim que machucam mesmo, por maldade. Eles dizem que é brincadeira, mas são brincadeiras com agressividade, e tem muitos que ficam chorando, e como que é brincadeira? (PROFESSORA 4, ESCOLA E).

> [...] briga corporal, brigam muito! Brincadeiras sem graça! Brincadeiras muuuuuiiiiito sem graça! Eles gostam de ficar se pegando, ficam se pegando, entendeu? E puxa ali! Entendeu? E puxa no... e puxa e vai. Nas partes íntimas? Sim, nas partes íntimas! Puxam, é sério! Hoje mesmo a coordenadora estava falando lá que... que era pra parar com isso [...] porque pega na bunda de um, pega na bunda do outro, pega lá! É uma violência, entendeu? Aí as meninas dão abertura.... **Mas pra eles isso é violência ou brincadeira?** Depende! Até certo ponto... Porque um leva na brincadeira, já outros não concordam, mesmo sabendo que o outro tá brincando, não concordam, aí já vira briga! E briga feia, entendeu? (PROFESSORA 6, ESCOLA A).

> [...] É agressão, verbalmente, com palavras, com “brincadeiras” violentas. Inicia na brincadeira e termina com briga. No início eles dizem: “ah, professora! É brincadeira!”, quando assusta, já está na briga. Inicia na brincadeira, mas aí, logo uma fala uma coisa que o outro não gosta e parte para a briga. (PROFESSORA 4, ESCOLA U).

> [...] porque hoje brincadeira de menino é chute... e a de menina também é chute, pontapés... é... sabe? Faz parte do cotidiano... se você sair no recreio, você vê freqüente... é voadeira, é chute, é xingamento, e é gritaria. (PROFESSORA 2, ESCOLA U).

> [...] eu coloco muito assim, a criança está vindo até com o olhar violento, a atitude dela, o falar dela está violento, o brincar dela é violento. A brincadeira, vamos supor uma educação física, que eu desço e venho pra cá e passo por eles na quadra. Gente a brincadeira deles é violenta! É pé direcionado no rosto do colega. (PROFESSORA 3, ESCOLA D).

> [...] A brincadeira deles é só de dar porrada, só de chutar. (PROFESSORA 3, ESCOLA U).

> [...] e às vezes quando você vai intervir, eles ainda falam: ah!!! É tudo brincadeira! A própria brincadeira dele é de denegrir o outro! Às vezes tiram até como normal a brincadeira, denegrir a imagem do outro, a partir do momento como eles chamam os colegas. Tem menina que fala: ô sua biscate! Vem cá! Sabe? Aí você chega e fala: que que é isso? ... não, professora, foi brincadeira! Eles mesmos falam: eeeh, professora, “tamo” brincando. Como se fosse normal isso, denegrir a imagem do outro. [...] Só que o que acontece às vezes? Às vezes, pega um que não tá com a maré boa, não tá bem, já foi “esporrinhado” em casa, alguma coisa aconteceu... que quando um vai falar assim com o outro, vai se relacionar com ele, aí é a hora que acha ruim! Mas tem hora que acha ruim! Aí começa a desavença, ai começa a desavença, aí um se faz pior que o outro. (PROFESSORA 2, ESCOLA A).

Assim como foi dito pelos professores entrevistados em nossa pesquisa, Ruotti et al (2006, p. 122) também constatou que muitas agressões físicas são desencadeadas por insultos verbais como xingamentos e por brincadeiras de mau gosto como os apelidos, chacotas e humilhações. A autora sugere o desestímulo às agressões verbais como uma das formas de diminuir as agressões físicas entre os alunos e afirma que a naturalização de comportamentos agressivos torna-se um “entrave para a construção de ambiente escolar baseado no respeito mútuo e em atitudes não violentas” (op. cit, p.70).

Numa pesquisa realizada em Londrina, Gomes (2004, p. 97) constatou que os comportamentos considerados agressivos e violentos pelos professores são para as crianças suas brincadeiras preferidas. Os professores entrevistados pelo autor (op.cit, p. 103) afirmaram que as brincadeiras que os alunos mais gostam, são aquelas que irão produzir algum tipo de violência.

Essas brincadeiras causam um desconforto nos professores porque eles têm a sensação de que a qualquer momento algum aluno irá se machucar, ferir-se, quebrar algum

membro, sofrer escoriações ou luxações. E também porque algumas brincadeiras podem desenvolver a agressividade e a produção de gestos obscenos. Para Gomes (2004, p.105), a escola é um lugar de conflito entre o querer brincar livremente e teimosamente das crianças e o querer administrar (organizar) dos adultos, o autor acredita que há um certo exagero por parte dos professores em considerar como brincadeiras violentas formas de brincar que para as crianças não passa de um divertimento. Questionamos se há realmente exagero, pois como afirmaram nossos professores, são brincadeiras cujo saldo muitas vezes resulta em choro; em crianças machucadas; tristes, raivosas e feridas em sua auto-estima porque receberam de seus colegas apelidos depreciativos.

Camacho (2001, p.21) entende que "a atribuição de apelidos é encarada como brincadeira por quem o atribui, mas nem sempre por quem o recebe. No início, tudo é brincadeira de quem quer se divertir provocando e irritando o colega", porém, esse tipo de brincadeira pode, num momento seguinte, pode levar o aluno agredido a responder com tapas, socos e pontapés. Para a autora (op.cit), os apelidos e as brincadeiras de mau gosto podem se encerrar neles mesmos, mas podem também terminar em agressões físicas ou em danos interiores profundos. "Todos os estudiosos reconhecem que brigas corporais e atividades lúdicas existem e que sempre fizeram parte da vida das crianças e adolescentes. A diferença que deve ser reconhecida entre o passado e o presente é a rapidez do trânsito para um desenlace grave". Precisamos estar atentos à banalização da violência nas escolas, para não naturalizarmos práticas de agressão ao outro, justificando-as como brincadeiras próprias a idade ou de certas classes sociais, pois como afirma Santos

> Fica claro, portanto, a necessidade de "desnaturalizarmos" a violência, sob pena de, em não o fazendo, acabarmos por banalizá-la a tal ponto que nada mais tocará nossa sensibilidade, tornando-nos cada vez mais duros com o outro, menos solidários e fraternos. (SANTOS, 2001, p.117).

6.2.2. A violência à escola

Em relação à modalidade da violência contra a escola, identificamos a violência dos alunos contra os professores e contra os prédios escolares. Esta última, expressa através da destruição do patrimônio público, do vandalismo, de atitudes citadas pelos professores como: livros rasgados, mesas riscadas, portas arrancadas, paredes pichadas, móveis destruídos.

Na visão dos professores, os atos de vandalismo indicam a inexistência do sentimento de pertença à instituição, não há o sentimento de cuidado e de zelo pelo ambiente e pelos recursos da escola, não há a cultura do respeito pelo espaço público e pelos outros alunos que utilizarão esse espaço.

> [...] porque... ele não tem aquela questão da cultura, do cuidar, do zelar. Ele não pensa nas pessoas que podem usufruir daquilo ali. É como o livro,você entrega o livro hoje, eles não cuidam, rabiscam, não encapam, então é complicado! (PROFESSORA 1, ESCOLA U).

> [...] a partir do momento que ele começa a rabiscar, começa a destruir a sua sala que é onde ele tá todo dia ali, ele não tem amor por aquilo ali, ele não cuida, então já e uma violência. (PROFESSORA 6, ESCOLA D).

> [...] a violência contra o patrimônio público é geral, é triste! É a depredação daquilo que foi construído pra eles e isso tudo, comigo, seja a sala que eu pegar, do primeiro ao quinto ano, eu converso muito! É de vocês, mas não só pra vocês. Então a criança a partir do momento que o professor percebe ela escrevendo na mesa, é... tirando a casquinha da mesa, tudo isso o professor tem que chamar a atenção, mostrar pra ele que ele vai ficar com aquela mesa até o final do ano. Eu acredito que a partir do momento que houvesse a responsabilidade de cuidar, desde o início, "se você não cuidar, vai ter que repor! Estragou? Vai ter que arrumar". Isso daí tem que ser feito em todas as escolas, porque é nosso local dentro da escola. (PROFESSORA 3, ESCOLA M).

Houve relatos de que própria comunidade depreda a escola, não é passado pelos pais aos filhos o respeito pelo ambiente escolar. Alguns professores entendem que, além do desenvolvimento de uma cultura do pertencimento, do respeito e da preservação do espaço, seria necessário que houvesse a identificação e a responsabilização dos alunos que cometem atos de vandalismo, para que a depredação escolar diminuísse.

> [...] quando você também faz a campanha do cuidar, do limpar, aí você tá colocando no aluno, provocando nele um ser ligado à natureza, ligado a preservar o meio ambiente e esse meio ambiente é sua própria escola. Mas ele não procura cuidar daquilo, ele procura às vezes agredir o patrimônio escolar que é dele, que pertence a ele. (PROFESSOR 1, ESCOLA P).

> [...] os alunos daqui são violentos, aqui não existe nada que eles não depredem. A própria comunidade... Eu falo que isso é de família. Se vem um tio ou um irmão jogar uma bola aqui estraga tudo o que a escola tem, depreda... então o aluno vem e faz a mesma coisa. Uma coisa que eu sempre falo com meus alunos... vamos azulejar todas paredes... e eles chegam e batem na parede, arrastam a cadeira, as mesas, todas riscadas... Essa mania de pichar parede... não respeitam mesmo. Eu acho que para aprenderem a respeitar, eles têm que ser punidos... assim... estragou? Pague! Porque a escola não é só para um ano, eles vão passar muitos anos dentro da escola e depois deles vêm os irmãos... e talvez até os filhos, isso que eu falo pra eles. O ano que vem vocês vão precisar dessa escola, dessa sala. Mas eles depredam! Se deixar eles acabam com tudo. (PROFESSORA 5, ESCOLA U).

Há vários debates sobre os motivos que levam os alunos a depredarem as escolas. Para Guimarães (2005), a depredação pode ser considerada uma forma de resistência dos alunos ao aparato escolar, ou seja, uma forma de contestação à uniformidade, à vigilância e à punição exercidas pela escola. A autora chama a atenção para o fato de que há vândalos que não quebram nada em suas casas, mas quebram bens públicos como uma forma de diversão; há outros que depredam porque não entendem os bens públicos com algo que é deles, devido às suas péssimas condições sócio-econômicas.

Pode ser também uma reação às contradições que envolvem a escola quando ela afirma ser democrática mas suas práticas revelam o contrário, quando diz que está preparando para a vida mas não há preparação nem intelectual nem social, quando se diz renovada mas, na verdade, ainda continua com práticas, métodos e conceitos inadequados para a realidade atual (GUIMARÃES, 2005).

Além de uma forma de contestação à imposição de algumas normas impostas pela escola ou ao julgamento realizado pela mesma, Candau (1999) acrescenta que a depredação escolar pode ser uma resposta às precárias condições em que se encontram muitos prédios escolares. De acordo com Cardia (1997), a falta de recursos materiais e humanos como também a deterioração física pode influenciar no aumento da violência dentro das escolas. Prédios degradados, grafitados são um convite a uma maior degradação e violência. O descuido com os prédios sugere uma terra de ninguém, uma terra sem dono que pode ser ocupada por aquele que tem força e coragem para fazê-lo. Para os jovens que têm baixa auto-estima e não conseguem se vincular à escola devido aos repetidos fracassos, vandalizar a escola, e de certo modo, apropriar-se dela e de certo modo, vencê-la (CARDIA, 1997).

Sabemos que algumas escolas se encontram em situação de abandono por parte do poder público: sujas; mal-conservadas; com péssimas instalações; sem o mínimo de conforto para professores e alunos; com mesas, cadeiras, portas e janelas quebradas; lâmpadas queimadas; ventiladores desativados; banheiros sem condições de uso; sem espaço para as crianças brincarem; com salas de aula superlotadas, etc. Num ambiente onde as pessoas se sentem desvalorizadas e desrespeitadas, a depredação do patrimônio pode ser maior (CARDIA, 1997; CANDAU, 1999).

Por outro lado, há escolas que são reformadas, mas são novamente depredadas pelos alunos que propositadamente destroem o que foi feito para eles mesmos. Colombier (1989) ao retratar o cenário de depredação de algumas escolas francesas revela algumas

dessas ações dos estudantes: pias e privadas que são entupidas para provocar inundações; enciclopédias e livros que são furtados ou rasgados propositadamente; ventiladores imobilizados pelo arremesso de objetos; fechaduras entupidas com chicletes; alem do imobiliário quebrado e das paredes pichadas.

Para Blaya (2006), o sentimento de injustiça em relação ao regime de sanções; a falta de um regulamento claro e coerente; o tamanho muito grande de alguns prédios escolares; um número muito grande de alunos e a falta do sentimento de pertença são fatores que podem contribuir para a agressividade no clima escolar e o desenvolvimento de comportamentos agressivos como o vandalismo, por exemplo.

Thomaz (2004, p. 80) afirma que "as pichações dão a certa noção do tipo de vida vivida no interior da escola" e funcionam como correio expressando mensagens que vão da declaração de amor ao convite às drogas e que elas têm a finalidade de aliviar as tensões, demarcar territórios; são um código, um segredo compreendido por poucas pessoas. Ainda segundo a autora (op.cit, p.83), essa violência sobre as coisas, os instrumentos, os lugares com a finalidade de destruí-los, sujá-los, "significa a ruptura de um laço social frágil, um culto à desordem, uma cultura da violência".

Ao analisar a evolução da violência nas escolas de Porto Alegre, Santos (2001) constatou que as duas formas de violência contra o patrimônio mais freqüentes são, primeiramente, os atos de depredação de muros, janelas, paredes; salas de aula, a destruição de equipamentos (livros, recursos audiovisuais) e de bens pessoais (automóveis dos professores...). E em segundo lugar, os furtos (de aparelhos de TV e vídeo, rádio-cassete, vidros, telhas, brinquedos da escola, alimentos, material escolar, vales-transporte, vasos sanitários, vales-refeição, materiais de educação física e equipamentos computacionais ou audiovisuais das escolas). Também foram verificados furtos de relógios e roubo de carros.

Para Santos (2001, p.113), alguns furtos ocorridos no espaço escolar revelam a intenção clara de apropriação do bem alheio. Porém, na visão do autor, há os atos delituosos que não visam à aquisição - o furto - de bens da escola e das pessoas, mas tão somente sua destruição no espaço escolar. Esses sim, são considerados como atos de violência enquanto "reação social contra a escola".

A categoria vandalismo tem sido usada pela imprensa, e também por alguns professores, para identificar atos de violência à escola; sido associada à depredação escolar, a arrombamentos, à violência de gangues juvenis, à ocorrência de furtos e roubos. No entanto, o

termo vandalismo refere-se a ações que expressam “um ressentimento social de jovens e adolescentes que foram, ou se sentem, excluídos da instituição escolar, mas que, por vias transversas, querem ser incluídos no espaço escolar”. (SANTOS, 2001, p.13).

Dos professores entrevistados, 65% afirmaram já ter sofrido violência por parte do aluno. Os dados da nossa pesquisa apontam na direção do que a literatura acadêmica tem afirmado: as manifestações de violência mais comuns nas relações entre alunos e professores são: xingamentos, insultos, ameaças, calúnias, palavrões, respostas agressivas, gestos obscenos, falta de respeito e indisciplina, quando esta leva o professor ao desgaste emocional ou psicológico. As agressões físicas entre acontecem, mas não são freqüentes (BLAYA, 2006; FERNÁNDEZ, 2005; ABRAMOVAY, 2002; CANDAU, 1999; PERALVA, 1997). Apesar das agressões físicas serem raras, de acordo com os entrevistados, 70% dos professores afirmaram conhecer ou ter ouvido falar de professores que já passaram por esse tipo de situação. Apenas três docentes afirmaram já ter sofrido agressão física por parte dos alunos, através do arremesso de objetos.

> [...] e comigo eles são assim, muito agressivos, debocham. Eu estou falando eles ficam debochando, falam comigo como se eu fosse uma colega deles, e também existe muito o desinteresse nos estudos. Então eu me sinto mal. (PROFESSORA 5, ESCOLA D).

> [...] o que já aconteceu comigo foi de eu estar dando aula... e eles fazem aquelas “balas”com caneta e molham com cuspe e jogam no quadro... isso quando não me voaram um boné, me voaram no quadro um boné, e eu falei que só iria entregar o boné com a presença da mãe, no outro dia apareceu a mãe e falou que eu havia furtado o boné do menino! Se quiser até trago o boletim de ocorrência. Aí eu fui fazer o boletim de ocorrência porque ela falou que não queria conversar comigo na escola, queria conversar comigo FORA da escola e várias vezes chamei essa mãe pra tratar do processo de ensino-aprendizagem do filho dela e ela não vinha, e por causa de um boné ela apareceu. (PROFESSORA 1, ESCOLA D).

> [...] eu já tive violência partindo pro meu lado... de aluno. Inclusive criar mentiras, fazer toda uma história de mim. Aí vir mãe, mãe querendo até procurar o Conselho, vir pra escola e a gente ficar mais de uma hora conversando com a criança, coordenação, direção até tirar a verdade da criança. Isso aí é uma violência contra mim. (PROFESSORA 5, ESCOLA M).

> [...] foi uma aluna minha ... quando eu pedi para que ela não ficasse... porque eles fazem muito questionário, né? ... perguntas e respostas... essas coisinhas de adolescente. E ela falou que não ia parar, não ia guardar. Aí eu tornei a pedir que ela guardasse o questionário. Ela disse que não e na hora que ela disse que não, só foi o tempo de eu abaixar o meu rosto, porque ela jogou o questionário no meu rosto. E ela começou a discutir comigo dentro de sala de aula. E esse foi um fato que me marcou bastante! O segundo fato foi.. o meu aluno que eu tive que...ele entrou embriagado dentro de sala, me agrediu verbalmente... no final do ano passado eu encerrei super estressada... porque eu não sabia a intenção dele, porque é... ele me jurou... ele prometeu várias coisas... que... ia pegar a professora, ia pegar os alunos

> que gostavam da professora. Ihh! Teve “n” problemas que eu passei nesse ano, eu terminei o ano assim... fiquei tipo... em pânico. (PROFESSORA 2, ESCOLA D).
>
> [...] Eles xingam, eles desrespeitam, eles reclamam, eles querem fazer o que eles querem. Quer dizer, é uma forma de violência, na medida em que o professor tem que se desgastar pra tentar manter uma disciplina dentro da sala de aula. Eu tive e tenho alunos que eles não me respeitam de forma nenhuma, então eu tenho que procurar formas de trabalhar, fazendo com que o desrespeito deles não se torne uma violência mais grave ainda. (PROFESSORA 1, ESCOLA U).

Para Peralva (1997), através dessas atitudes os alunos “subvertem as relações hierárquicas” implícitas na divisão de papéis que existe na relação professor-aluno. Fernández (2005) explica que alguns alunos entram em disputa de poder com alguns professores despertando neles sentimentos de medo, vingança e rancor, se esses professores demonstram falta de autoridade ou fraqueza, alguns alunos ao perceberem qual é o seu ponto fraco podem querer dominar as situações que acontecem dentro da sala de aula.

Blaya (2006) relata que ao serem interrogados sobre os motivos pelos quais os alunos agridem um professor, os estudantes responderam: a fragilidade da vítima, a incapacidade de manter a ordem na sala de aula e o autoritarismo em sala de aula. A autora (op.cit) afirma que o risco de violência aumenta quando o professor tenta dominar ou conter fisicamente um aluno desobediente, excluí-lo da sala de aula ou repreendê-lo e ainda, que tais situações podem causar estresse crônico, desânimo e ser um obstáculo para a melhoria do clima escolar.

A violência dos alunos contra os professores pode ser a expressão da resistência ao julgamento escolar, pode ser um protesto contra o mau julgamento do professor ou contra alguma injustiça cometida por ele. Segundo Peralva (1997), a violência dos alunos pode ser uma revolta contra o que eles chamam de mau professor - aquele que é irônico, que não consegue impor ordem na classe, não leva em consideração as dificuldades individuais dos alunos, faz comparações, favorece os alunos que têm um bom desenvolvimento.

Em nossa pesquisa apenas 20% dos entrevistados disseram que a violência de alguns alunos contra os professores está relacionada ao modo como os docentes tratam os estudantes. Seria então uma resposta à violência exercida pelo professor através de sua forma de falar, de olhar, de agir, de se impor. Seria uma réplica a alguma resposta mal dada, à utilização de alguma expressão pejorativa, a algum tipo de discriminação ou abuso cometido pelo docente, enfim, à alguma prática que fez o aluno se sentir atingido, magoado ou excluído.

> [...]Muitas vezes é a resposta do próprio aluno para o professor, para aquela agressão do professor para o aluno, ou a própria fala do professor para com o aluno. Só o "cala a boca", mandar o cala a boca pra criança, é muito pesado e a criança responde! Ela vai te responder mal. Meu filho falou: "cala a boca você! - pra professora – porque minha mãe nunca me mandou calar a boca!", então quer dizer... são situações que a criança dentro de casa não ouve e vai ouvir dentro de uma escola! Ele não vai aceitar de jeito nenhum. Então dentro da escola ocorre a mesma coisa, a criança vai revidar pro professor também, aí vai vir a violência [...] nós somos humanos, somos passíveis a erros, isso e aquilo, os erros são pra todos. Mas o professor também tem que se policiar pra ele não cair nessa tentativa de violar direitos do aluno. [...] Então, o professor, quando ele recebe uma violência do aluno contra ele, é porque ele também em alguma parte ele errou (PROFESSORA 3, ESCOLA M).

> [...] do aluno para o professor, muitas vezes é a resposta que a gente dá para o aluno naquele momento. Então, se o aluno já é agressivo, se você responde com agressividade também, eu acho que vai gerar um conflito (PROFESSORA 3, ESCOLA P).

> [...] vai ver o professor provoca e ele corresponde à agressão (PROFESSORA 1, ESCOLA D).

Para Santos (2001), a violência dos alunos é uma relação de sociabilidade presente na escola que deriva de dois fatores: ou do autoritarismo do professor e da escola, ou da transferência de uma norma social. Em relação a esse último aspecto, o autor explica que em alguns grupos sociais, a violência nas relações interpessoais foi banalizada tornando-se um modo de comunicação e interação normal entre as pessoas.

Outro motivo citado como umas das causas da violência contra o professor foi quando o aluno tira uma nota baixa e acredita que foi uma injustiça ou quando ele não gosta da didática do professor. Essa hipótese é confirmada por Peralva (1997), que afirma que as atitudes agressivas contra os docentes podem ser fruto da revolta contra a avaliação dos resultados escolares e das notas, ou quando o aluno se sente violentado.

Charlot (2005) também faz uma reflexão semelhante. Para ele, a violência nas escolas está relacionada à relação que os estudantes têm com o saber. Ele explica que para que o aluno aprenda, ele precisa interagir com o professor através uma atividade intelectual, através de uma mobilização pessoal motivada pelo desejo de saber e de aprender. Porém, muitos alunos acreditam que sua aprendizagem depende apenas do professor, então quando eles tiram uma nota baixa ou não aprendem, em sua visão, foi porque o professor não ensinou ou não explicou bem o conteúdo.

Por sua vez o professor, acha que está faltando motivação por parte dos alunos, falta interesse e vontade de aprender. Por causa desse choque de idéias, a relação em sala de aula fica tensa, os conflitos aparecem e muitas vezes surgem as atitudes violentas

(CHARLOT, 2005). Para Souza (2008, p.2), nunca foi fácil ensinar porque o objetivo do ensino é levar o aluno a aprender e esse objetivo depende do desejo dos alunos. Não se pode ensinar a quem não deseja aprender e não se mobiliza para isso, não se pode obrigar o desejo. “Pode-se incitar, preparar uma aula interessante, mas parte do aluno, como sujeito, o colocar-se ou não em movimento em direção ao saber”.

6.2.3. A violência da escola

Segundo Bourdieu (2008), a escola exerce uma violência simbólica na medida em que impõe o arbitrariamente a cultura das classes dominantes aos estudantes das classes populares; quando desconhece sua realidade, desmerece sua cultura, seus valores, seu modo de ser, de pensar; quando procura uniformizar não permitindo a expressão da diversidade; quando exclui aquele que não se adequa ao sistema escolar ou não consegue entrar no jogo da escola.

Há um desencontro entre a instituição escolar e a cultura das classes pupulares. Segundo Santos (2001, p.108), a relação da escola com as particularidades culturais dos grupos que compõem o espaço social em que ela se localiza é marcada por uma violência simbólica do saber escolar, exercida, muitas vezes, por hábitos sociais, pelos professores e funcionários da instituição: uma relação de poder que impõe um conjunto de valores ao conjunto da população envolvida.

Defrance (1992 apud SANTOS, 2001, p.109) afirma que para construir a cidadania na escola, é preciso superar a violência institucional expressa através de "regulamentos, estruturas organizacionais, relações de poder institucionalizadas". Para o autor (op.cit), a violência simbólica da instituição escolar é expressa através da repressão, da seleção e da competição – formas através das quais a autoridade do poder e do saber professoral seria imposta aos estudantes.

Em nossa pesquisa, quando questionados sobre a violência exercida pela escola em relação aos alunos, nenhum dos professores se referiu à violência simbólica ou afirmou percebê-la, dado também constatado por Candau (1999). A maioria dos docentes que entrevistamos (70%) respondeu que a escola não é violenta com os alunos, disseram o contrário: alguns destacaram que a escola até ajuda ao oferecer às crianças a oportunidade de participar de projetos educativos; outros entendem que devido ao ECA, pais e professores não

podem mais punir alunos, e por isso os estudantes acham que podem fazer o querem que não serão responsabilizados pelos seus atos agressivos.

> [...] Não! Muito pelo contrário, a escola... ela dá vários suportes para motivar o aluno, justamente porque a escola já focou que a violência acontece dentro da escola. Então dentro da escola há projetos, há atividades, o esporte... assim... procura a criança estar sempre ocupada. Não deixa a criança com a mente ociosa, mas infelizmente a bagagem que elas trazem de dentro de casa é a violência mesmo. É porque vê discussão de pai e mãe, ouvem aquele vocabulário o tempo todo, e quando eles chegam dentro de sala de aula, eles acham que aquilo é normal (PROFESSORA 2, ESCOLA D).
>
> [...] Não! Eu acredito que não! Porque... olha, o que a escola tolera da família, do aluno. A escola às vezes passa a mão na cabeça... nosso trabalho tá sempre voltado para essa questão aí de "tá" mostrando "pros" alunos esse outro lado. Mostrando o lado da paz, o lado da harmonia (PROFESSORA 3, ESCOLA U)
>
> [...] Não! Eu não acho que a escola é culpada, a escola e a escola não pode fazer nada, também está de mãos atadas, não pode fazer nada contra isso. Então, eu não vejo a escola culpada! Ela procura fazer o papel dela, de educar, ajudar a educar, porque a primeira educação é dos pais. Você vai apenas complementar isso, o que estiver ao seu alcance (PROFESSORA 3, ESCOLA P).
>
> [...] Não! Eu acho que não! Até porque a gente não pode nem dar transferência, mandar pra outra escola! Nem isso a gente pode mais fazer (PROFESSORA 1, ESCOLA U).
>
> [...] Não creio que a escola é a culpada. É o próprio sistema, as leis que estão amparando, dando muita liberdade, tirando a autoridade dos pais com seus filhos, e isso aí vem para a escola (PROFESSORA 1, ESCOLA P)

Numa proporção bem menor (30%), alguns professores afirmaram que a escola produz ou é responsável pela violência presente em seu interior. Nos depoimentos dos docentes foram identificadas três situações que podem ser enquadradas como violências da escola: a violência de funcionários; a violência dos professores e a negligência ou omissão da escola no que se refere ao tratamento destinado à questão da violência escolar e da indisciplina.

Foram citadas por 10% dos professores entrevistados três situações de violência de funcionários da escola contra os alunos: de merendeiras - através do modo grosseiro como a comida é servida às crianças; de faxineiras - quando ainda há algum estudante dentro da sala de aula copiando o exercício e o trabalho de limpeza é iniciado ignorando-se a presença do aluno e de auxiliares de disciplina – através do modo agressivo como se dirigem aos alunos.

> [...] começa entre os alunos, começa com os funcionários, entendeu? Funcionário que não é professor, funcionários da cozinha que você vê pela forma como eles tratam os alunos, desde a recepção, a forma como a auxiliar de disciplina trata o aluno, já é com violência, já é com palavras... "ENTRA AQUI! VÁ SENTAR SEU... NÃO SEI O QUÊ" Desse jeito! Não tem um "bom dia!". Porque a violência escolar depende de colégio pra colégio, é a forma como trata, é quando o aluno vai buscar o lanche e a dona vai e joga o prato, aquilo ali é uma violência. Joga o prato para o aluno, sai mais comida fora do que....como se a criança fosse animal, como se a criança estivesse pedindo (PROFESSORA 6, ESCOLA P).
>
> [...] Olha, eu acho que a escola em si, não! São as pessoas que têm na escola. Eu vou varrer uma parte da minha sala, vamos supor! O aluno está ali dentro, se eu for varrer, o aluno está ali dentro e eu passar a vassoura no pé do aluno, eu estou vendo ele, eu estou sendo violenta com o aluno (PROFESSORA 6, ESCOLA M).

Thomaz (2004, p.82) observou em sua pesquisa que muitas vezes, quando ocorre uma briga mais séria entre os alunos, principalmente no pátio da escola, os funcionários (porteiros, faxineiras, outros...) são as pessoas que interferem para acabar com os confrontos físicos e acabam usando também de violência: apertam os braços, as orelhas, sacodem fortemente as crianças. E critica dizendo que são essas pessoas, "sem nenhum sem comprometimento com o processo educativo, tentam minimizar as agressões e violências, fazendo uso da própria violência".

A segunda situação de violência por parte da escola identificada por 20% dos entrevistados foi a violência de professores contra os alunos que se manifesta através de ameaças, de palavras rudes, da forma grosseira de se dirigir aos estudantes, do não ouvir o aluno, da postura autoritária.

> [...] Eu não vou usar o "cala a boca!", não vou usar "fica quieto!", uma forma mais agressiva. Mas que há sim, professor mandando aluno calar a boca, "você não é meu filho, mas se fosse eu daria em você"! A gente ouve, eu já ouvi sim! (PROFESSORA 3, ESCOLA M).
>
> [...] às vezes eu acho que a gente chega a ser um pouco violento com o aluno, muitas vezes na forma de falar, como você se expressa na hora da raiva, acho que é uma forma de violência. (PROFESSORA 3, ESCOLA D).
>
> [...] às vezes o professor fala certas coisas que ofenderam a personalidade do aluno, porque nós sabemos que na nossa profissão existem muitos professores que não são capazes de falar com modos, com educação. Porque eu acho que nós, professores.... naquele momento que ele te agrediu com violência... você não pode ir com violência pra cima dele também porque aí vai gerar mais violência. Então muitas vezes ele vai ser um aluno vingativo, se ele já tem problemas, então naquele momento vai piorar a situação. (PROFESSORA 3, ESCOLA P).

Todos os depoimentos acima se referem ao modo como alguns professores tratam seus alunos, ao modo como eles se dirigem aos estudantes. Sabemos que a violência do

professor para o aluno em sala de aula pode acontecer de diversos modos, sem que haja agressão física, por exemplo: através de um olhar de repressão ou de desprezo; de expressões faciais que intimidam ou amedrontam; de palavras de magoam, que humilham e rebaixam; de expressões que ferem a auto-estima e servem de piadas para o restante da turma; fingir que não vê quando um aluno é alvo de preconceito ou de exclusão por parte dos colegas.

Há inúmeras atitudes que expressam violências sutis como: não deixar o aluno falar; ignorar seus questionamentos; não ouvir o que eles têm para dizer; não permitir que o aluno expresse seu ponto de vista; não explicar bem a matéria; usar a avaliação como um meio de reprimir ou castigar o aluno; ameaçar fazer um prova difícil ou tirar pontos; comparar alunos que têm facilidade de aprender com os que não têm; demonstrar preferências por determinados alunos que possuam um nível cultural ou econômico superior aos demais; discriminar ou ser preconceituoso; desconsiderar os problemas de alguns alunos que interferem no seu processo de aprendizagem.

Autoritarismo, discriminação, abuso de autoridade, preconceito, negligência, desprezo, injustiça, abandono intelectual e agressões verbais são os tipos de violência mais comuns praticados por professores contra os alunos. Segundo Arendt (2001 apud MARRA, 2007, p.38), a violência aparece onde o poder está em risco, já não existe, já não é consenso para a maioria. Talvez isso explique porque alguns professores apresentam esses comportamentos. Quando não conseguem se impor pela autoridade, utilizam-se da violência para se colocarem numa posição superior à do aluno ou para manterem a ordem e a disciplina dentro da sala de aula, como afirma a professor no depoimento seguinte.

> [...] no meu caso, eu tenho alunos que não me respeitam, então têm momentos que para eu me fazer ser respeitada, eu tenho que exercer um tipo de violência, um tipo de persuasão, alguma forma de pressão sobre eles! Quer dizer, quando a gente está exercendo uma forma de pressão, a gente está violentando, é uma forma de violência, quer dizer, o professor precisa reagir de acordo com o comportamento do aluno. Eu tenho alunos que são super-educados, comportados, que eu nunca precisei levantar a voz, eu nunca precisei chamar a atenção. Agora tenho alunos que falam palavrão, brigam, xingam, que levantam da carteira e vão brigar com o outro, aí eu tenho que usar de uma certa violência de pressão para fazer ele ficar sossegado no lugar dele e trabalhar e fazer o que tem que fazer, e respeitar tanto os colegas como a professora. Se houvesse uma cultura de respeito, não precisaria usar a autoridade de uma forma mais agressiva, a autoridade estaria implícita na figura do professor, por aquilo que o professor representa. Mas como não há esse respeito, o professor às vezes tem que usar uma forma mais repressiva. Às vezes, eu sou obrigada a tirar a educação física deles, às vezes eu sou obrigada a tirar o recreio, às vezes eu sou obrigada a ameaçar de tirar ponto, mas eu não tiro, eu só ameaço! . Ah! Está havendo um comportamento horrível na sala de aula, esdrúxulo, eu digo: olha, se não ficar quieto, eu vou tirar ponto! Quer dizer, é uma forma de violência! Eu não

> estou respeitando aquele ser, só que é o recurso que a gente precisa usar. (PROFESSORA 1, ESCOLA L).

Para Sciamana e Thomaz (2004), a violência da escola aparece nas práticas pedagógicas, quando a disciplina é imposta pelos professores e pela direção, de forma autoritária, para preservar a obediência às ordens estabelecidas sem questionamento por parte dos alunos. Os estudantes tendem a responder ao excesso de rigor da escola, através de atitudes indisciplinadas ou violentas contra a instituição escolar. Muitas vezes, a escola tenta passar uma certa harmonia através da imposição de regras, porém, essas imposições podem gerar condutas indisciplinadas e até violentas por parte dos alunos que tentam fugir da "domesticação dominante" através da desordem (SCIAMANA, 2004, p.11)

Ruotti et al (2006) constataram em sua pesquisa que, de acordo com a grande maioria os estudantes entrevistados, os motivos mais comuns das agressões entre alunos e professores são: a bagunça ou o desrespeito que os alunos demonstram para com os professores através de provocações, xingamentos ou desobediência. Pouquíssimos alunos apontaram como motivos como o autoritarismo docente e a insatisfação dos alunos com alguma atitude do professor. O problema mais freqüente apontado por estudantes e docentes foram os "casos de bagunça" em sala de aula: alunos que se movimentavam toda hora em sala de aula, entravam e saíam da sala, conversavam muito, diziam palavrões, eram agressivos, jogavam papel e colocavam apelidos uns nos outros (RUOTTI, 2006, p. 99)

A terceira situação referente à violência da escola, também expressa por 20% professores o que eles denominaram de negligência. Alguns docentes que entendem que a escola contribui, em parte, para o surgimento da violência em seu ambiente quando apresenta uma postura omissa diante do comportamento inadequado de alguns alunos, quando não pune, não impões regras, quando não há uma disciplina em seu interior, quando ignora as ocorrências e na medida em que não realiza um trabalho pedagógico que aborde essa problemática.

> [...] olha eu acredito assim, que em parte, porque os alunos, porque a escola, a nossa direção aqui, ela cobra muito! [...] chama os pais, conversa, só que às vezes, ao mesmo tempo que é cobrado, não é. Às vezes passa por cima das coisas que acontecem, entendeu? Tô falando de alguns casos... omite... passa a mão na cabeça. (PROFESSORA 6, ESCOLA P).

> [...] Sim. Eu acho que a escola tem sua parcela, todos temos nossa parcela de contribuição, a violência na escola existe e talvez pelo fato de serem muitos alunos, não dê conta de sanar todos os problemas que têm. E aí, faz uma coisa, faz outra, faz isso e acaba contribuindo de algum jeito com a violência, eu acho que contribui. De que forma? Quando ela não atende especificamente alguns casos, supomos de

> bullyng. Falta um trabalho da escola em cima desse problema da violência, a violência digamos assim, mais grave. (PROFESSORA 2, ESCOLA U).

Morais (1995, p.48) apresenta o significado da palavra negligência, obtido no dicionário Aurélio, como sinônimo de descuido, falta, ausência de ação, inércia; e no sentido jurídico do termo, significa o "ato ou o efeito de não fazer aquilo que moral ou juridicamente se devia fazer". Para o autor (op.cit), educar é intervir em vidas, o professor precisa intervir, fazendo moralmente o que se deve fazer, e não estar na escola "como que a pedir desculpas pela sua presença". Morais (op.cit, p.47) entende que a educação atual sofreu uma "intoxicação psicopedagógica", ou seja, o discurso que prevalece é o de que a liberdade da criança deve ser respeitada não podendo ser submetida a nenhuma forma de repressão, pois a disciplina traumatiza ou inferioriza quem a sofre. No entanto, o autor chama atenção para o fato de que, todas as pessoas que honestamente conseguiram algum valor ou grandeza foi através de esforço, paciência e autodisciplina.

Morais (1995, p.49) não defende o autoritarismo e nem o excesso de rigor na disciplina, no entanto, ele critica o que chama de "violência das omissões" que são certas "bondades perversas", que em nome de uma espontaneidade excessiva, justificam a omissão do educador; são as atitudes omissas que existem por trás das boas intenções. O professor tem a responsabilidade de fazer o que se precisa fazer, ele estudou, está exercendo uma função da qual não pode eximir-se.

Quando na escola tudo é permitido, quando não se dá atenção à disciplina pessoal, "está-se educando para uma irrealidade feita de ausência de ausência de avaliações e sanções. A vida não é assim. Ela avalia e julga constantemente e o cidadão precisa estar preparado para lidar com isso". (MORAIS, 1995, p. 49). Educar é ter o equilíbrio de apoiar e estimular e também contrariar e criticar quando for preciso; o educador é aquele que diz sim sempre que é possível e diz não sempre que é necessário.

> [...] De alguma forma tem culpa sim! Porque a escola teria que ter mais... a disciplina não deveria se restringir só à sala de aula. A disciplina deveria ser ampla dentro da escola [...] Na hora que bate o sino da saída, sai todo mundo correndo... não há uma disciplina extra-sala. Se a escola é uma entidade formadora, ela tem que formar não só dentro da sala de aula, mas fora da sala de aula, ensinando o que o aluno pode e não pode fazer. (PROFESSORA 1, ESCOLA L).

Sobre a questão dos regulamentos, das normas e regras escolares, Thomaz (2004, p.73) entende que a escola não deveria abandonar ou não ensinar os ritos formais como:

organizar a fila de alunos para ingressar nas salas de aula; cantar hinos; hastear a bandeira; usar uniformes, esperar sua vez para falar, ter ordem na classe. Quando isso acontece, a escola "abre espaço para que os alunos criem seus próprios ritos, com inversões de papéis, de costumes"; que na verdade, de modo inconsciente, refletem seu desejo por ordem, respeito e carinho.

A escola violenta os direitos do aluno quando não é capaz de oferecer condições de bem-estar, de respeito, de convivência, de valorização das normas necessárias ao estabelecimento da ordem (THOMAZ, 2004, p.84).

> [...] a escola tem culpa quando não toma providência sobre a indisciplina, aí sim, eu vejo a escola como agente causador, eu vejo a escola como co-responsável pela violência que está havendo naquele local. Qual é o papel da escola? O papel de procurar encontrar soluções, procurar encontrar medidas, ver na Lei qual é a melhor medida a ser tomada. Porque a indisciplina acontece, a violência física acontece, violência moral acontece, a violência ao patrimônio acontece, então cabe à escola também tomar as medidas cabíveis dentro da Lei. (PROFESSOR 4, ESCOLA L).

De acordo com o ECA, é dever da sociedade zelar pelos direitos das crianças e adolescentes, e da escola pela função social que desempenha, mais ainda. Tanto é que no seu artigo 245 está explícita a obrigação do professor (e do médico) "de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente". Logo, a escola tem sua parcela de responsabilidade se algum ato de violência acontece com os alunos dentro do estabelecimento escolar.

Nesse sentido, a posição de Thomaz (2004) vai ao encontro do que o ECA que propõe nos artigos: V - onde estabelece que "nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão" e XVII – onde expressa que o direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

Sendo assim, tanto o bullyng quanto as agressões físicas e verbais, entre os alunos e entre alunos e professores, são manifestações de violência que ocorrem com freqüência no cotidiano das escolas que precisam ser combatidas devido aos danos que provocam nos estudantes e também nos docentes. Thomaz (2004, p. 84) ressalta que "a escola não pode

descuidar-se dos ruídos, da desordem, sob o risco de permitir o amplo desempenho da anomia, no sentido atribuído por Durkheim (1925), como ausência de normas".

Morais (1995, p.50-51) afirma que as próprias crianças acham insuportável viver num ambiente onde não há regras, "a insuficiência de normas claras instala-lhes o caos no cotidiano". O autor (op.cit) ressalta que os estudantes amam e admiram pessoas firmes - não autoritárias - e sentem menosprezo pelas fracas, covardes e medrosas. Porém é necessário que eles participem junto com os professores da elaboração e do estabelecimento das normas que irão reger a convivência no espaço escolar. Também é importante que os alunos não vejam as regras como um fim em si mesmo, mas sim como um meio para o crescimento humano.

> Mesmo as melhores intenções podem conduzir a ação educativa para um tipo pouco estudado de violência: a violência das omissões. Repetimos também: o educador, equilibradamente, tem que intervir em vidas, porque a educação - já se disse - pode ser tudo, menos a negação de si mesma. (MORAIS, 1995, p.51)

De acordo com os professores as incivilidades e o aumento da violência nas escolas através das agressões físicas e verbais entre os alunos e destes para com os professores ocorrem devido aos seguintes fatores que serão abordados no próximo item: desestruturação familiar (pais envolvidos com práticas criminosas ou com drogas, pais separados, pais que vivem brigando, pais que dão exemplos negativos aos filhos); violência doméstica; ausência dos pais na educação dos filhos; ausência de valores sociais internalizados; influência do meio em que vivem; ausência de limites, inimputabilidade do adolescente e a falta de autoridade de pais e professores.

6.3. As principais causas da violência nas escolas segundo os professores.

De acordo com os docentes entrevistados, as causas da violência nas escolas estão relacionadas a fatores familiares, denominados pelos professores como: desestruturação familiar; falta de limites; violência familiar; ausência da família na educação dos filhos e a revolta contra pais que se separam e passam a morar com novos companheiros e enteados. Outros fatores citados pelos docentes foram: a comunidade ou o bairro violento; falta de respeito, mudança de valores; a visão de que o ECA não permite que a criança ou o adolescente sejam penalizados por seus erros; o professor que provoca ou responde mal ao

aluno; a posição hierárquica dos pais e professores que não está sendo respeitada; envolvimento com gangues ou rixa entre grupos; a fase da adolescência - período em que eles querem chamar atenção e o fato de alguns alunos estarem na escola porque são obrigados.

6.3.1. Desestruturação familiar (envolvimento de familiares com prostituição e atividades ilícitas – roubo, drogas)

De acordo com 55% dos professores entrevistados a principal causa da violência nas escolas é o que eles identificam como desestruturação das famílias, para eles isso significa diversos fatores influenciando a dinâmica familiar como: pais traficantes ou usuários de drogas; pais alcoólatras; mães que se prostituem; crianças que foram abandonadas; pais que não sabem o que fazer e nem como agir diante de determinadas atitudes dos seus filhos; famílias onde há muitas desavenças e não há harmonia; maus exemplos dados pelos pais aos filhos; familiares impulsivos que vêm à escola agredir outros alunos ou professores, pais que não têm objetivos de vida.

> [...] Eles vêm de famílias desajustadas, que pai foi preso por drogas, a mãe... irmão drogado, mãe, irmã prostituta, alunos que não conhecem os pais. (PROFESSORA 2, ESCOLA B).
>
> [...] aqui na escola, nós temos um guri que é agressivo, mas por quê? Não vive com o pai, não vive com a mãe, vive com um parente aí que é agressivo, que convive com drogas, essas coisas. (PROFESSORA 1, ESCOLA A).
>
> [...] a culpa de tudo isso é que a família está destruída, a família não tem condições hoje em dia, a grande maioria, de criar porque o próprio pai não dá bom exemplo, a mãe também não! Quantas mães que vão mudando de parceiros, cada filho é de um pai, os pais também! É aquela família desajustada. Final de semana é mãe que vai pro bar e bebe, ela não quer nem saber se o filho já fez a tarefa, não fez a tarefa. [...] eles vivem o dia-a-dia, eles não têm objetivo. (PROFESSORA 2, ESCOLA B).

Outros docentes atribuem a violência dos alunos à existência de configurações familiares que não são consideradas as mais tradicionais, entendem que um dos motivos da dessa violência é a revolta contra os pais que se separam e constituem novas famílias, principalmente se a convivência com os novos parceiros dos pais e os enteados não for amigável. Argumentaram que conflitos de educação, de valores, pensamentos e de sentimentos podem gerar desentendimentos, discórdia, ciúme, raiva e outros fatores que desencadeiam atos agressivos e até violência.

> [...] Essa revolta eu acho que é contra a família, o jeito de vida deles, o meio de vida deles, é uma vida difícil. Alguns alunos meus, dois irmãos, estavam até tranqüilos na sala de aula... aí o pai se amigou com uma moça que tem já outros filhos e levou para dentro de casa, e agora eles estão zangados, revoltados. Ela não faz mais o dever, vem para a escola mas não faz mais atividades, responde, ela não era uma criança malcriada e ela está malcriada. (PROFESSORA 4 , ESCOLA E).

Outros professores entendem que uma família estruturada não necessariamente tem que ser do estilo família tradicional – pai, mãe e filho. Para esses professores o modelo de família pouco importa, ressaltam a importância do acolhimento em casa. Apesar dos traumas que a separação dos pais pode trazer para os filhos, é preferível que a criança viva dentro de um lar onde há amor, respeito e harmonia, do que viver com pais biológicos que não se amam, não se suportam, não conseguem conviver de forma saudável ou que estejam constantemente se agredindo.

> [...] família estruturada é pai e mãe ou pessoas que cuidam muito bem da criança, não precisa ser o pai ou a mãe propriamente, mas o padrasto ou a madrasta que cuide, que tenha uma harmonia, que cuide, que ensine. [...] a gente percebe essa violência entre as crianças, com aqueles que não têm essa estrutura familiar. Ou a mãe está muito sozinha no cuidar, ou a mãe está desnorteada, sem saber o que fazer mais. (PROFESSORA 3, ESCOLA D).

Essas situações citadas pelas professoras estão relacionadas ao que Debarbieux (2006) identifica como fatores de risco familiares que podem contribuir pra o desenvolvimento de condutas violentas, distúrbios de conduta e de comportamento. São situações que algumas crianças vivenciam dentro família e que podem prejudicar seu desenvolvimento como: criminalidade parental; maus tratos; abusos sexuais; falta de interesse familiar nas atividades de tempo livre e escolares dos filhos; indiferença; castigos físicos; excesso de rigidez e repressão e conflitos familiares.

Concordando com Debarbieux (2006), Blaya (2006, p.82-83) afirma que a estrutura familiar pode ser um dos fatores que levam a criança ou o adolescente a ter um comportamento agressivo ou violento com os colegas. A autora (op.cit) acrescenta que para que isso aconteça, é necessário que na dinâmica familiar estejam presentes elementos como: falta de supervisão parental (ausência da família), falta de clareza dos papéis familiares, ausência de regras claras sobre o que é e o que não é permitido fazer, falta de diálogo, excesso de autoritarismo, presença ou vivência de situações violentas na família, alcoolismo, toxicomania, envolvimento dos pais com atividades ilegais, pais com depressão ou com problemas psíquicos.

6.3.2. Violência familiar

Outro fator também relacionado à desestruturação familiar citado por 40% dos professores entrevistados como possível causa da violência em meio escolar é a violência presente em algumas famílias. A violência física, verbal, psicológica e sexual, entre os cônjuges e entre pais e filhos podem trazer danosas conseqüências para crianças e adolescentes. Em alguns lares parece que a agressividade tornou-se uma forma de relacionamento normal entre os membros da família. De acordo com os professores, os alunos que presenciam ou sofrem violência, seja ela de qualquer espécie, tendem a reproduzir no ambiente escolar, seja com os colegas ou com os professores, essas práticas de agressão.

> [...] então, há as agressões dos pais contra os filhos, fazem gerar na criança uma revolta. E essa revolta que a criança tem dentro dela, que ela às vezes não pode ir contra ao pais, como ela está na escola, dependendo da faixa etária da criança, ela desconta na outra criança, ou até mesmo no professor.... uma família, quando ela não tem uma harmonia dentro da sua casa. Se ela não vê paz, não vê amor, não tem tranqüilidade, então essa criança fica revoltada. E essa revolta ocasiona essas coisas, por exemplo, bater no colega ou até furar .(PROFESSORA 3 , ESCOLA A).

> [...] se a família é uma família violenta, se lá dentro de casa ele sofre agressões verbais, chega aqui ele quer repetir igualzinho. Ele não tem paciência, porque já chega, tem criança que já chega aqui... aluada! De manhã cedo, não pode falar um "a"pra ele que ele já sai batendo. De onde que saiu essa violência se o outro nem falou nada? (PROFESSORA 6, ESCOLA A).

A literatura acadêmica tem apontado que existe uma relação entre a criança que sofre violência na família e a criança que expressa um comportamento agressivo dentro da sala de aula. Há famílias onde a violência passou a ser a forma de comunicação entre seus membros, as agressões físicas e verbais são as formas de interação que predominam entre as pessoas. Nesse sentido, há o entendimento de que a violência doméstica "se transfere para o espaço escolar". (SANTOS, 2001, p.115).

Fernández (2005, p.36) entende que a família é um elemento fundamental para entender o comportamento da criança agressiva ou com condutas anti-sociais. Dentre os aspectos que a autora chama atenção estão: a desestruturação familiar, a ausência e falta de atenção dos pais, a falta de diálogo, o excesso de permissividade ou de punições, a falta de afeto entre os cônjuges, a ausência de afeto, carinho segurança e os maus tratos e os exemplos violentos presentes nas famílias onde os conflitos são resolvidos através das agressões físicas e verbais.

Cardia (1997, p.44) ressalta que para Garbarino et al (1991) a primeira conseqüência da violência familiar é que ela afeta “a visão de mundo, o desenvolvimento moral e o mapa social desses jovens”. De acordo com a autora (op.cit), nos lares violentos as crianças não têm as necessidade de proteção e de segurança satisfeitas e isso afeta a participação delas na sociedade; agravam as sensações de instabilidade e estresse; as relações que estabelecem na escola e afeta o modo como resolvem os conflitos.

> [...] Eu acho assim... a violência surge a partir do momento que ele presencia uma outra violência. É uma seqüência! Eu acho assim, se a criança vive num ambiente violento, ele traz tudo pra escola. (PROFESSORA 2, ESCOLA D).

> [...] É a agressividade que o aluno traz de casa. Que o aluno vem, eu não posso nem falar se é a cultura dele traz, mas é o próprio ambiente, ele tá acostumado com aquele ambiente agressivo. [...] então o aluno, ele tá acostumando a não respeitar pai e mãe, ou se respeita é só na base da bofetada, do xingamento... vou dar em você! A gente vê isso daí. Eu acho que os pais só falam através de tapa, de xingamento e aí quando chega na escola, o aluno não é capaz de pedir “dá licença” pra o outro, de pedir “faz favor”. Ele só sabe falar: sai da frente! Vou dar em você! É todo instante assim. Desde a hora que você entra na escola, na sala de aula, até quando a gente sai, na hora do recreio, é uma violência! A brincadeira deles é só de dar porrada, só de chutar. (PROFESSORA 3, ESCOLA C).

> [...] isso é reflexo do que está acontecendo dentro da casa deles, eles trazem para cá! Tem um outro casal também de irmãos, ele é assim... de uma agressão total, ele briga demais, ele xinga demais, entre os irmãos mesmo, os dois, então isso não acontece só aqui, isso acontece dentro da casa deles também. Lá eles brigam demais, eles se batem um no outro, verbalmente eles xingam, falam palavrão e isso eles trazem para dentro da sala de aula, para dentro da escola. (PROFESSORA 4, ESCOLA C).

Outra conseqüência da violência doméstica é sobre o raciocínio moral das crianças. Aqueles que sofrem e os que não sofrem violência familiar possuem visões diferentes do que é justo e do que é violência, seus julgamentos são marcados por suas experiências (CARDIA, 1997, p.44). Quem foi vítima tende a perceber diferentes situações como provocações que devem ser respondidas com violência, a ter uma baixa auto-estima e a envolver-se em brigas para preservar sua auto-imagem. De acordo com a autora (op. cit, p.45), estudos mostram que muitos homicídios são causados por retaliações, discussões, brigas e competição exacerbada.

A autora (op.cit) revela que a pesquisa de Assis (1991) comprovou que a violência doméstica é maior naquelas famílias onde é pior o relacionamento entre as pessoas e que, de acordo com Novy e Donohue (1985), essa violência tem reflexos negativos sobre o desempenho escolar das crianças e jovens, socre a capacidade de concentração, devido ao

estresse que eles vivenciam, e afeta, ainda sua capacidade de se integrar e interagir com os colegas.

Outras pesquisas (SAMSON: LAUD, 1994; FORGATCH, 1994), afirma Cardia, (1997, p.41-42), revelam que os pais que têm um bom relacionamento com seus filhos, que acompanham suas vidas, conhecem seus amigos, que supervisionam seu tempo livre, ou seja, pais que têm vínculos fortes com os filhos, são pais que tendem a ter menos problemas com o envolvimento deles com delinqüência ou com gangs. Mas não basta supervisionar, essa supervisão deve ser fruto de uma boa relação afetiva

Esse vínculo com os pais baseado no afeto e no respeito mútuo dá sentido ao bom comportamento dos jovens. Jovens que não querem magoar seus pais, quem têm compromisso e uma responsabilidade com eles estão menos propensos a não se envolver com gangs. A autora (op.cit, p.42) afirma que esse vínculo bom com os pais é um forte obstáculo a atos infracionais, desde que esse compromisso seja conquistado pelo respeito mútuo e não pela violência dentro da família.

6.3.3. A ausência da família na educação dos filhos e falta de limites

A ausência da família na educação dos filhos foi apontada por 35% dos professores, segundo os quais a violência nas escolas é fruto da inexistência de um acompanhamento familiar. Estaria faltando a educação doméstica primária onde são ensinadas noções básicas para se viver bem em sociedade ou condutas necessárias para que haja um bom convívio entre os pares. De acordo com os professores, palavras como “bom dia!, por favor!, obrigado!, com licença!, desculpe-me!”, por exemplo, raramente são observadas nas relações inter-pessoais dentro da sala de aula.

> [...] A falta de educação familiar. A educação escolar eu vejo assim como aquelas regras que você coloca que o aluno tem que saber a hora de levantar, a hora de sair, a hora de entrar, a hora de estudar, a hora de fazer silêncio, a hora de conversar, isso é educação escolar... Educação de casa é o aluno tem que saber se comportar, saber conversar com as outras pessoas e não tá tendo essa educação familiar... Todos nós temos limites, nosso direito termina quando começa o direito do outro, e o aluno não tem estabelecido esse limite. (PROFESSORA 2, ESCOLA A).

> [...]eu falei com a mãe: mãe! Seu filho me xinga, seu filho me bate. (E a mãe respondeu pra professora) Ah! Eu também xingava a professora, mas eu xingava baixinho!Como que você vai corrigir? Educar não! Porque não é papel do professor educar, educação vem de casa! Você aprimora aquilo ali, eles já tem uma bagagem de casa, você vai aprimorar aquilo ali! Só que quando você vem com uma bagagem

> ruim de casa... uma pessoa que é acostumada a xingar, a bater... (PROFESSORA 1, ESCOLA E).

No decorrer das entrevistas vários professores expressaram essa visão de que muitos pais não se sentem responsáveis pela educação dos filhos e transferem essa responsabilidade para a escola. Na visão desses educadores sua função é a de ensinar às crianças os conteúdos e disciplinas que fazem parte do currículo escolar, podem até conversar a respeito de alguns valores, mas a educação básica deveria vir de casa. Eles destacam que muitos estudantes chegam à escola sem ter noções básicas de civilidade e isso ocasiona problemas dentro do espaço escolar.

> [...] porque eles não se sentem responsáveis pelos filhos, eles acham que a escola é quem tem que ensinar tudo, tem que dar educação... A escola é só o pedagógico! A gente até entende que aquela criança é assim porque ele vem de uma família... você até procura entender, usar sua psicologia... mas não é, não é nosso papel educar! Esses alunos já têm que vir de casa com um conceito, com um mínimo de conceito, mas eles não vêm! (PROFESSORA 2, ESCOLA B).

> [..] Eles, infelizmente, eles estão vendo a escola apenas como um depósito de crianças, pra criança não ficar na rua, pra criança não ficar perturbando em casa...então obriga a criança a vir na escola. Faça chuva, ou faça sol, ele tá mandando aquela criança, sabe? Mas não tá tendo aquela visão de ver a escola como uma forma de melhorar sua situação financeira, melhorar sua cultura. (PROFESSORA 3, ESCOLA C).

Segundo alguns professores, existem pais que entendem que sua obrigação é apenas manter os filhos na escola, mas a escola é quem deve educar, fazer o aluno aprender e ter um bom comportamento. Não há um acompanhamento das atividades escolares dos filhos, não há um diálogo para saber como o filho está, como foi o seu dia, o que ele aprendeu, o que aconteceu na escola, se ele está precisando de alguma coisa.

> [...] A base é a família, a estrutura da criança começa dentro de casa. O pai e a mãe trabalham, então simplesmente colocam a criança dentro de uma escola, sabem que enquanto eles estiverem trabalhando, naquele horário, a criança vai estar dentro da escola e chegam em casa não procuram conversar com seu filho, perguntar o que seu filho aprendeu. Do jeito que a criança vai com a atividade, ela volta! Os pais tão deixando de mão, largando, lavando as mãos! O professor não é professor! O professor é mãe, é pai, e é isso! (PROFESSORA 2, ESCOLA E).

A falta de tempo da família para acompanhar o desenvolvimento dos filhos e suas atividades escolares, devido ao fato dos pais precisarem trabalhar fora de casa, foi outro aspecto bastante citado entre os professores, como motivo da ausência da família na educação

das crianças. Para outros professores, está faltando amor, atenção, cuidado e carinho dos pais com os filhos.

> [...] hoje a mãe, a mulher, ela trabalha ombro a ombro com o marido, com o pai dos seus filhos, então muitas vezes elas saem de madrugada, e só voltam à noitinha. Ela não tem aquele tempo de cuidar, de pôr os filhos no colo, dialogar, ensinar: filho tem que ser assim, assado, orientar a criança desde cedo, ela não tem mais esse tempo. Aí quando chega o domingo, ela tem que cuidar da roupa, da casa, atender os pais, visitá-los e não tem mais esse tempo que as mães antigas tinham. (PROFESSORA 1, ESCOLA C).
>
> [...] ela (a criança) é violenta porque ela não tem o carinho em casa... falta de um convívio familiar (PROFESSORA 1, ESCOLA E).
>
> [...] eu atribuo a isso, porque ele é praticamente sozinho. Porque ele não tem apoio da mãe, não tem apoio do pai! (PROFESSORA 2, ESCOLA D).

Os professores afirmaram que devido a essa ausência dos pais, os filhos passam a maior parte do dia com outras pessoas e acabam sendo educados pelos avós, parentes, amigos, vizinhos, babás, secretárias do lar e outros e, além disso, ainda receberem influências da televisão e da internet.

6.3.4. Ausência de limites

A falta de limites dos filhos também foi apontada professores como uma das causas da violência nas escolas. Para os professores, em alguns momentos é preciso dizer "não!" para as crianças e adolescentes, porém muitos pais não o fazem, não possuem controle sobre os filhos, não conseguem estabelecer regras, não impõem limites e não há qualquer tipo de punição - sem violência - ou responsabilização pelo comportamento inadequado dos filhos.

Para alguns professores muitos alunos não possuem a noção do que é permitido e proibido, extrapolam os limites, não sabem até onde podem ir, acham que podem fazer tudo que querem na hora e no lugar que desejam. Segundo os professores, muitos pais relatam que não sabem mais o que fazer e nem como agir diante do comportamento dos filhos.

> [...] no caso da violência contra o professor, pra mim é a falta de educação no lar. É aquele aluno que perde o limite, ele não tem noção do limite, ele não sabe que ele tem que agir até ali. (PROFESSORA 2, ESCOLA A).
>
> [...] É porque as crianças pensam assim... na casa deles eles fazem o que querem. Se xinga pai, se xinga mãe! Eles fazem o que querem. (PROFESSORA 2, ESCOLA E).
>
> [...] é que eles não respeitam nem pai e nem mãe, eles não têm controle, eles não têm limites, ninguém tem limite nenhum. Então eles acham que podem fazer tudo! Como

> eu falei pra você que nada vai pegar pra eles porque eles são adolescentes e para o pai e a mãe também já perdeu o limite, você fala: ah! Eu vou chamar seu pai e sua mãe... ah! Pode chamar! Pode chamar! (PROFESSORA 2, ESCOLA B).
>
> [...] mas eu já tinha conversado com a mãe dele, levei pra diretora. Aí ele xinga também de vez em quando! Me xinga... agora até que ele deu uma baixada de bola! Mas ele xinga de vez em quando. Aí eu conversei com a mãe dele... Ah! Ele xinga a senhora, professora! De vez em quando ele me xinga também, não sei mais o que eu faço com esse menino! Olha a resposta que ela dá! (PROFESSORA 5, ESCOLA A).

De acordo com Lipp (2003, p.15), um grande número de crianças não recebe uma educação adequada em seus lares. Há pais que são muitas vezes exclusivamente tolerantes, "não colocam o limite necessário à criança, não têm paciência, e acabam depositando na escola, e em particular na professora, a função de educadora responsável". Para Fernández (2005), o modelo familiar no qual a criança foi socializada tem relação com seu ajustamento às normas de convivência na sociedade e com sua dificuldade de integração social.

Para os docentes entrevistados, os alunos acostumados à falta de limites reagem mal quando o professor estabelece regras dentro da sala de aula ou quando faz cobranças relacionadas ao comportamento ou ao exercício das atividades escolares.

> [...] em síntese, acontece esse desatino entre professor e aluno devido à cobrança do professor em atividades, cobrança do professor em comportamento, cobrança do professor em variados elementos que acontecem numa sala de aula, às vezes o aluno, ele já não respeita a família, ele já não valoriza a família e se ele não valoriza a família, ele tão pouco vai valorizar aquele que tá orientando, tão pouco vai valorizar o seu educador. [...] porque no professor ele vai encontrar aquela barreira que ele não encontra em casa. Em casa é tudo liberado, é tudo solto, na escola agente repreende, então é onde eles vão bater de frente. (PROFESSOR 4, ESCOLA A).
>
> [...] é uma criança que não está acostumada a receber ordens, a seguir regras, normas, e aqui a gente cobra bastante. E aí é a hora que ele confronta com o professor! (PROFESSORA 3, ESCOLA C).
>
> [...] porque às vezes ele tá fazendo errado, e o professor vai chamar a atenção dele, "não você não faça assim! Ah! Eu faço! Não sei o quê" Então às vezes o aluno chega atrasado, ele chega na porta, ele entra como se ele estivesse na casa dele, sem pedir licença ele vai entrando, aí você vai falar com ele, aí ele começa a responder, comigo aconteceu, aí começa a responder, aí já chega nem senta e vai conversar com o colega. Eles tratam você como se você não "é" nada deles, não há o respeito, eles precisam entender esse respeito, sabe? (PROFESSORA 3, ESCOLA E).

Num estudo realizado por Zaguri (2006), os professores disseram que sua maior dificuldade é a indisciplina na sala de aula. Assim como em nossa pesquisa, os professores entrevistados por Zaguri, ao serem questionados sobre as causas da indisciplina indicaram os

seguintes motivos: 1- falta de limites, rebeldia e falta de respeito com o professor; 2- a falta de educação e o excesso de liberdade familiar e 3- a falta de compromisso e de apoio da família.

Essas três causas se resumem numa questão apenas: a falta de limites da família, cujos piores efeitos são a incivilidade e a falta de responsabilidade pessoal e social. “A família abriu mão de seu papel essencial de geradora de ética e de primeira agência socializadora das novas gerações”. (ZAGURI, 2006, p. 89). De La Taille (1996) observa que existem papéis específicos e distintos para a família e para a escola, não devendo tais papéis serem confundidos. Há aspectos educacionais que residem exclusivamente na esfera da família, sendo o seu papel exercê-los e no mesmo sentido, existem também aspectos educacionais que são inerentes à esfera da escola.

Zaguri (2006) alerta que é preciso rever, urgentemente, a questão da autoridade e dos limites (compreendidos como uma relação de equilíbrio entre direitos e deveres dos alunos) dentro do contexto família-escola; sem isso, dificilmente o objetivo qualidade na educação será alcançado. “A instituição escola precisa reencontrar-se com o seu papel de autoridade, sem que isso represente autoritarismo. O professor necessita ter o apoio e a sustentação da sociedade para concretizar uma ação socializadora”. (op.cit, p.90).

A autora (op.cit) explica ainda que saímos de uma hierarquia rígida demais, até a década de 1970, quando as crianças não tinham o direito de contestação e a família tentou reconstruir a relação entre pais e filhos, não tendo mais o autoritarismo como a base. Mas o que aconteceu foi o extremo do que havia antes, um excesso de liberdade e de prazer pessoal onde a generosidade e os direitos dos outros são esquecidos. Parece que hoje, adultos, crianças e jovens não compreendem que cada direito conquistado traz consigo um dever que lhe é inerente (ZAGURI, 2006, p.89).

> [...] os pais não sabem castigar e castigar não é bater, é você chegar e dizer: olha, Fulano, você não vai ter isso porque você não fez tal coisa”. (PROFESSORA 2, ESCOLA B).

Zaguri (2000) argumenta que o que provoca traumas e problemas emocionais é, em primeiro lugar, a falta do amor e carinho seguida de injustiça, violência física, humilhações e desrespeitos à criança. A autora (op. cit) adverte que estabelecer limites não choca, nem é o oposto de dar amor, carinho atenção e segurança, pelo contrário, agir com segurança e firmeza, mas também com muito afeto e carinho possibilita atingir os objetivos educacionais

sem agressões físicas e sem autoritarismo. É fundamental saber dizer “sim” à criança sempre que for possível e, da mesma forma, dizer-lhe “não”, quando necessário (MORAIS, 1995).

Quando por insegurança, culpa ou receio de serem autoritários os pais deixam de estabelecer limites, a tendência é que a criança passe a não aceitar qualquer tipo de limite a seus desejos. Agindo desta forma, alguns pais poderão estar contribuindo para o surgimento de problemas no futuro, tais como: distúrbios de conduta, desrespeito aos pais e colegas, bem como a autoridades. Zaguri (2002, p.43) adverte que “a criança que não aprende a ter limite cresce com uma deformação na percepção do outro. Só ela importa, o seu querer, o seu prazer”.

A incapacidade dos pais de impor limites às crianças e adolescentes, na visão dos professores, ocorre porque os filhos não estariam reconhecendo o pai e a mãe como figuras de autoridade, dentro de casa. Autoridades capazes de influenciá-los ou de serem percebidos como um modelo de referencial a ser seguido pelos filhos. Para alguns docentes, o não reconhecimento dos pais como figuras de autoridade influencia os alunos, da mesma forma, a não reconhecerem assim seus professores.

> [...] A gente responder nossos pais? Nunca!!! Eu falo pra eles que a gente usava antes: não, senhor!, sim, senhor!, obrigado, por favor, com licença, né? E quando seus pais estavam conversando você nem passava perto, você não chegava perto, ficava distante, então eu acho que é na família, isso vem da família. Hoje em dia a família não é mais aquela família de antes, os valores já não são os mesmos, tudo isso é a falta de valores, a falta de respeito. (PROFESSORA 1, ESCOLA E).

> [..] tem famílias onde não existe mais a figura do pai como autoridade, a mãe, ela trabalha fora e deixa os filhos às vezes em casa, sob a responsabilidade dos avós, que não têm autoridade, não têm mais força para colocar limite nessas crianças.... eles não têm o mínimo de controle. Eu tenho uma aluninho lá que ele começou a me dar trabalho, eu chamei a mãe, a mãe trabalha o dia inteiro e ele fica com a avô. Aí, eu chamei a avó. Eu já tinha conversado com ela antes, e ela disse: “Ah! Eu vim ver se ele veio porque ele estava fazendo chantagem comigo, dizendo que se eu viesse conversar com a senhora ele não viria pra escola!” E ela contou que ele chegou a pegar a faca para ela, para ela não ir falar com a professora porque sabia que a professora iria fazer queixa dele. (PROFESSORA 1, ESCOLA B).

Lipp (2003, p. 19) tem essa mesma convicção, a autora afirma que cada vez mais estão presentes na sala de aula a rebeldia e o pouco caso dos alunos em relação a alguns professores. Saindo de uma educação extremamente repressora, observamos uma educação extremamente permissiva. Para a autora (op.cit), a educação dada por muitas famílias não contempla o limite e o reflexo disso aparece na sala de aula através do desrespeito à figura de autoridade do professor.

> [...] tem crianças dentro da minha sala de aula que eles não tiveram dentro de casa a figura da mulher como uma figura de autoridade, então conseqüentemente elas não respeitam o professor como autoridade dentro da sala de aula. Eles xingam, eles desrespeitam, eles reclamam, eles querem fazer o que eles querem. Quer dizer, é uma forma de violência, na medida em que o professor tem que se desgastar pra tentar manter uma disciplina dentro da sala de aula. Eu tive e tenho alunos que eles não me respeitam de forma nenhuma, então eu tenho que procurar formas de trabalhar, fazendo com que o desrespeito deles não se torne uma violência mais grave ainda. (PROFESSORA 1, ESCOLA B).

> [...] ela (a criança) não tem limites, ela não conhece regras [...] Me parece assim, que eles não têm um adulto em casa que lhe dê ordem, que tenha uma postura, isso que me parece, porque não é só comigo que acontece, é com a professora de artes, com o professor de jogos, pode ser a coordenadora, a diretora... acontece também, entendeu? Então pra mim, é falta de uma figura adulta em casa impondo limites e cobrando. (PROFESSORA 1, ESCOLA E).

A conseqüência está na sala de aula, na sociedade. Ninguém pode viver fazendo só o que quer e o que gosta. Há o outro. Ele existe e também tem direitos a serem considerados. Esquecer disso é voltar à barbárie e ao primitivismo (ZAGURI, 2006). Nesse sentido, Barreto (1992, p.64) afirma que quando a ordem de valores éticos é rompida ou não é transmitida às novas gerações, a violência se instala tornando caótica a vida em sociedade.

6.3.5. Influência da rua, do meio

Para 40% professoras entrevistadas, uma das principais causas da violência escolar é o contexto social onde a criança está inserida. Quando a criança passa a maior parte do dia se socializando na rua, na companhia de outras crianças, jovens ou adultos vivenciando inúmeras situações e interagindo com pessoas que possuem outros valores, ela está recebendo uma educação, muitas vezes contrária àquela desejada pelos pais e professores.

> [...] Mas a maioria desses comportamentos dessas crianças, para mim, é que eles estão muito na rua. Essa mãe, por exemplo, não controla essa filha em casa! Ela fica muito na rua! E na rua não é a mãe do outro colega que vai falar assim: ei, você está errado! Não vai educá-lo. Ela vai continuar fazendo as coisas, aí vem outro da rua e quando eles estão sem nenhuma liderança na rua, eles se acham no direito de fazer tudo. (PROFESSORA 2, ESCOLA A).

> [...] se tem um culpado em tudo isso.. é... a sociedade no geral, porque... eu vou falar para você. Aqui nós estamos num bairro de periferia, já começa por aí, bairro de periferia, beira de rio... aqui existem muitas bocas de fumo (PROFESSORA 4, ESCOLA C).

> [...] é o próprio meio ambiente lá, que eles vivem. Aqui é um bairro onde o que predomina é a violência (PROFESSORA 3, ESCOLA C).

> [...] geralmente, o que eles fazem na escola, é o reflexo do que eles fazem em casa ou na comunidade onde ele mora. (PROFESSORA 3, ESCOLA E).

> [...] às vezes a criança passa mais tempo na escola ou na rua do que com eles. Às vezes tem aqueles pais que saem pra trabalhar.... e a criança vem em tempo integral pra escola e quando essas crianças não estão envolvidas em nenhum projeto? Aquela mãe que sai de manhã, só volta à noite e essa criança? Onde que fica? É complicado! Me parece assim, que eles não têm um adulto em casa que lhe dê ordem, que tenha uma postura... Então pra mim, é falta de uma figura adulta em casa impondo limites e cobrando. (PROFESSORA 1, ESCOLA E).

> [...]se eu tenho uma família estruturada, uma família que me orienta, uma família que cobra de mim, eu vou seguir tudo aquilo ali numa boa. Agora se eu simplesmente sou largada, não tenho pai e mãe que me olhe, não ninguém que cuide de mim, então eu vivo na rua, vivo do jeito que me ensinam na rua. (PROFESSORA 4, ESCOLA C).

> [..] eles estão sendo soltos. Tem crianças que, por exemplo, que passam a tarde inteira na rua! Então eles não fazem tarefa, eles não têm o mínimo de controle. (PROFESSORA 1, ESCOLA B).

Paiva (1992, p. 69), apoiado em Bourdieu (1989), afirma que o poder da disciplina escolar e da internalização dos valores e normas de conduta resultam de um longo processo de incorporação das estruturas sociais objetivas que ocorre através da freqüência à escola e que o confronto com as condições reais de vida pode reduzir sua eficácia. Isso quer dizer que, quando no contexto de vida no qual a criança está inserida (condição sócio-econômica, cultural e afetiva) os valores pregados e vivenciados são muito diferentes e às vezes até opostos aqueles valorizados no ambiente escolar, é mais difícil que a criança assimile os princípios, as normas e as condutas que a escola e a sociedade valorizam como os mais adequados para se ter uma vida social saudável.

Os conflitos entre professores e alunos muitas vezes acontecem quando na escola exigem-se comportamentos baseados em valores diferentes daqueles presentes nas famílias e na comunidade onde a criança ou o adolescente foram socializados. Então ocorre o embate, os professores esperam que os alunos tenham um comportamento que em sua visão é o adequado, porém muitos desses alunos não receberam uma educação que contemplasse os princípios valorizados pela escola.

A relação da escola com as particularidades culturais das classes populares é muitas vezes marcada pela violência simbólica do saber escolar, exercida pelos professores e funcionários da instituição através de uma relação de poder que impõe determinados valores aos alunos. Para Santos (2001, p. 113), a pluralidade cultural não é trabalhada pedagogicamente sem que haja choques entre a cultura do aluno e a cultura escolar, a escola

seria um “locus de explosão das conflitualidades da sociedade contemporânea, neste jovem século XXI”.

Em relação à socialização inicial das crianças antes de freqüentarem a escola, Souza (2008) explica que para Dubet e Martucelli (1995), as crianças e jovens de hoje não recebem a socialização prévia para exercer o papel de alunos. A autora (op.cit) entende que isso acontece porque as famílias que só agora entraram na escola, através de seus filhos, possuem outros valores e porque falta nelas a tradição de escolarização capaz de colocar crianças e jovens no lugar de alunos, assim muitos estudantes não são capazes de se comportar como tais. Para Cortesão, as situações de desordem e violência ocorrem porque muitos destes alunos “foram socializados, noutros valores, de acordo com outras regras, tiveram outro tipo de vivências, têm outros conhecimentos, possuem outros interesses, outras inquietações, outras formas de estar na vida”. (CORTESÃO, 2006, p.28).

A autora (op.cit) explica que com a modernização e a democratização do ensino surgiu a escola de massas que acolheu uma nova população com características bem diferentes do grupo sociocultural para o qual a escola tinha sido concebida. O público pouco numeroso e relativamente homogêneo, composto em sua maioria pela classe média, foi substituído por uma população menos favorecida, para a qual o desemprego e a marginalidade não são elementos estranhos (CORTESÃO, 2006).

Ao acolher a variedade de indivíduos que faz parte da sociedade atual, a escola passou a acolher uma multiplicidade de identidades. Antes, as regras, os valores, os níveis de aprendizagem exigidos e as hierarquias de organização que existem na escola, mesmo que estabelecidos arbitrariamente, eram aceitos sem discussão, distinguindo o que era permitido e a penalização para quem transgredisse as normas (op.cit). Essa ação reguladora era aceita e funcionava selecionando e excluindo quem não se encaixasse nos padrões da instituição.

As situações perturbadoras ocorriam dentro dos limites considerados aceitáveis ou inaceitáveis e as escolas conseguiam geri-las através de recursos como a reprovação e a exclusão. Cortesão (2008) reforça que com a explosão escolar, a inclusão de públicos que antes não se estavam na escola, mas que agora fazem parte até de sua maioria, fez com que esses regulamentos antes estabelecidos passassem a ser desafiados. Como conseqüência, as situações de desordem e violência, que não eram muito freqüentes e que são consideradas intoleráveis pelos professores, hoje fazem parte do cotidiano de muitas escolas.

O mal-estar na escola pode ser percebido nos diferentes níveis de ensino e tende a aumentar cada vez mais enquanto se mantiver a enorme “distância entre as características, interesses e saberes dos alunos que chegam à escola e aquilo que os professores e a instituição escolar oferecem e exigem”. (CORTESÃO, 2006, p.30). Por outro lado, quando os valores da cultura jovem, isso em todos os grupos sociais, excluem a lógica da integração escolar, os alunos demonstram seu desinteresse e hostilidade agredindo a escola e, sobretudo, os professores (SOUZA, 2008).

Para Cortesão (2006, p.29), os estudantes são obrigados a freqüentar uma escola onde eles não se sentem bem; que não é atrativa e nem útil na visão dos alunos; que é indiferente às diferenças; que não foi concebida para eles e que por pressão do sistema econômico, é seletiva, exigente, visando apenas o aumento de sua eficácia e a competição. Porém, na visão da autora (op.cit) não apenas os alunos, mas os professores também se sentem mal e se questionam sobre qual é o seu papel nessa escola. Souza (2008) vai além, ela afirma que “se a escola não faz sentido para os alunos, inevitavelmente também não fará sentido para os professores”. Para os alunos descontentes com a escola ainda pode existir algum sentido para estarem nela: a socialização, o convívio e até mesmo a violência como expressão de rebeldia. Já o mesmo não se pode dizer dos professores, pois,

> nada mais provoca um sentimento tão profundo de absurdo e solidão quanto lecionar, dia após dia, ano após ano, para alunos que, como eles próprios dizem, não estão nem aí. Todos os professores conhecem essa experiência devastadora: ser profissional e psiquicamente demolido por crianças ou jovens que destituem o professor de seu lugar, não pelo fracasso, mas pela ausência, pela recusa em entrar no jogo da escola. (SOUZA, 2008, p.4).

Os professores perderam o público de outras épocas, submisso e disponível para aprender o que lhe era exigido ou para interiorizar o que não conseguiam aprender (CORTESÃO, 2006). Os alunos de hoje não fingem mais que aprendem ou que estão prestando atenção, não dissimulam como antes, não ficam mais em silêncio enquanto o professor está ministrando a aula. “Antes os alunos faziam cara de quem estava aprendendo, hoje não só não fingem como demonstram claramente que não estão nem aí”. (SOUZA, 2008, p.3). Hoje, os professores enfrentam alunos que não gostam de estar na escola, até porque fora dela eles têm acesso a coisas muito mais divertidas e a fontes de informação muito mais atraentes do que as que são oferecidas na escola pelos professores (CORTESÃO, 2006).

6.3.6. Falta de respeito ao próximo

A falta de respeito ao próximo foi citada por 35% dos professores como uma das principais causas da violência escolar entre os alunos e dos alunos contra os docentes. Os professores entendem que crianças e adolescentes que não aprenderam a respeitar seus pais, sua família não terão respeito com os colegas e professores. Também citaram a ausência de valores como: reconhecimento da autoridade dos pais e professores, consideração das diferenças, aceitação do outro, compreensão, paciência, consciência dos direitos e deveres.

> [...] É justamente onde não há o respeito. Os alunos, eles não sabem, eles não aprenderam. Pra mim, a causa da violência está na família. Então, se eles não aprenderam em casa a respeitar o pai e a mãe, não aprenderam a respeitar o irmão, quando eles vão pra escola, o outro, o coleguinha é um ser estranho que eles podem bater, que eles podem xingar, que eles podem fazer o que quiserem. Por quê? Porque não tem o princípio do respeito que deveria ter sido estabelecido na família, então a violência é onde não há o respeito. (PROFESSORA 1, ESCOLA B).
>
> [...] a causa maior é o não saber respeitar, é o não aprender a respeitar, eu tenho o direito e meu colega também tem, eu tenho deveres e o meu colega também tem, eu tenho o que tenho, meu colega não pode ter, mas se meu colega não pode ter, ele não pode tirar de mim o que eu tenho . Então começam com roubos, pequenos furtos, então já começa com brigas, violência, essa violência é grave! Eu tento dentro da minha sala mostrar pra eles através de exemplos, falando, comentando sobre assuntos que aparecem na televisão,nos telejornais, estou sempre abordando com eles a situação de que, pra gente conviver, a gente tem que aprender a respeitar os direitos dos outros. (PROFESSORA 3, ESCOLA D)
>
> [...] não se conversa com ele sobre esse lado da educação... respeitar os direitos dos outros colegas, sabe?(PROFESSORA 5, ESCOLA A).
>
> [...] Esse que eu falei sempre se manifestou violento. Ele nunca respeitou, a palavra “respeito” pra ele não existe! Aí eu converso com ele, pra ele ir acalmando. De vez em quando ele me xinga! (PROFESSORA 1, ESCOLA D).
>
> [...] contra o professor é aquela coisa assim: ah! Se eu quiser fazer eu faço! Se eu não quiser, eu não faço! ... É o respeito. A todo momento você tem que tá impondo respeito! Se você soltar um pouquinho... Eu sou uma professora que recentemente, eu formei em 2005. Essas últimas formações, não é um aluno passivo, é um aluno ativo! E você tem que saber ouvir, eu sou muito dessas, eu ouço eles, eu não proíbo de ir ao banheiro, não proíbo de beber água, mas tudo tem seu momento. Então... quando tento puxar a rédea um pouquinho mais, eu sou chata! Aí eu sou não sei o quê mais lá, eles começam a responder, sabe? (PROFESSORA 2, ESCOLA C).
>
> [...] hoje a posição hierárquica professor-aluno não está sendo muito respeitada. (PROFESSOR 4, ESCOLA A).

Para Rocha (2008, p.196), a indiferença, o não reconhecimento e a falta de respeito com o outro podem ser considerados como violência. E o desrespeito é percebido

também contra a escola que tradicionalmente era considerada um local até sagrado, uma extensão da família que continuaria a educação iniciada em casa, mas que, “perdeu nos últimos tempos a “aura”, o respeito, enfim, a autoridade de “templo do saber””. Os professores também já não têm mais prestígio e a autoridade de antes.

Os professores queixaram-se muito da falta de respeito entre os alunos e destes para com os professores. O respeito ao próximo é um valor moral e social que a pessoa internaliza, adquire, aprende a ter; é algo que começamos a aprender ainda criança com nossa família. Aprendemos ter consideração pelas outras pessoas, a respeitar os mais velhos, a não responder mal nossos pais, a não mexer no que não nos pertence, a dizer obrigado, a dizer “por favor” e “com licença”, a ajudar quem está precisando, a pedir desculpas quando estamos errados, a ser gentil, a não desprezar o diferente, enfim, o respeito é algo que aprendemos a vivenciar no dia-a-dia com as pessoas que fazem parte de nossa vida.

> [...] Eu acho que ele não é bem orientado em casa, não se conversa com ele sobre esse lado da educação... respeitar os direitos dos outros colegas, sabe?... Falam assim: olhou feio pra você olha feio pra ele, xinga ele e... não tem mais os valores... Ah! você tem que esperar o colega pedir desculpa, você tem que aceitar desculpas, né? Parar de brigar... não tem mais essa conversa entre pai e filho. (PROFESSORA 5, ESCOLA A).

Segundo Peralva (1997, p.11), uma das causas da violência nas escolas é o enfraquecimento da normatização dos comportamentos, “é preciso que as pessoas civilizadas compartilhem regras comuns a respeito de como se comportar em sociedade”. A civilização do indivíduo se expressa, dentre outras formas, através da sua capacidade de preferir outros meios - como a persuasão - no lugar do uso da força; do autocontrole e da capacidade de dominar sua própria agressividade. Quando o uso da força passa a ser preferido em vez de outras estratégias consideradas civilizadas, isso indicaria um regresso no processo civilizatório (PERALVA, 1997).

A autora (op. cit) explica que o processo de codificação dos comportamentos se debilitou. As convenções sociais cederam, cada vez mais, espaço às relações interpessoais baseadas em padrões auto-referenciais. Antes, as pessoas se subordinavam a regras de comportamento sociais, hoje elas, cada vez mais, orientam-se por escolhas individuais. Rocha (2008) ressalta que vivemos num mundo onde predomina a ausência de regras, valores e normas regendo a sociedade.

As transformações que ocorreram nos últimos anos modificaram as antigas condições de produção do modelo de ordem, as condições antes eram centradas na sociedade e hoje, são centradas no indivíduo, enquanto sujeito pessoal e autônomo. Peralva (1999, p.13) entende que a violência expressa o "descompasso entre esses dois momentos históricos": a ordem sócio-centrada que envelheceu e a ordem nova, centrada no indivíduo.

Velho (1996) ressalta que a violência não está apenas relacionada às desigualdades sociais, mas também ao esvaziamento cultural de valores éticos e à falta de sentimentos morais compartilhados, pela sociedade, como a justiça e o respeito à dignidade alheia. Paiva (1992) também concorda que houve uma reviravolta nos padrões morais da sociedade atual e uma das causas é o apelo excessivo ao consumismo que induz pessoas a agirem de modo criminoso para conseguir o que desejam.

Colombier (1999, p.101) fala sobre a necessidade de se passar da violência selvagem, dos atos destrutivos para um comportamento socialmente aceitável. A autora (op.cit) ressalta que na classe, "cada um vai ter que aprender que seu desejo não é a lei". As pessoas precisam aprender a não serem guiadas por seus impulsos. Ela exemplifica: o aluno barulhento vai ter que aprender a se calar, a ouvir e a falar no momento certo e de uma maneira adequada. É preciso aprender a se expressar utilizando-se de palavras e não de golpes ou de agressões.

6.3.6. Disputa de poder entre os grupos dentro ou fora da escola, gangues

Para alguns professores a violência escolar também pode estar relacionada a fatores como: a disputa de poder entre os jovens, a demarcação de território; brigas que acontecem fora da escola, nas comunidades; o envolvimento com gangues ou com drogas.

> [...] hoje está em evidência as gangues. Lá fora eles têm muito contato com as gangues, lá fora ele tem contato com o mundo exterior, com as amizades, os pais às vezes não têm esse controle. Eles acabam se envolvendo com pessoas envolvidas com ilícitos e esses confrontos de fora acabam vindo aqui para dentro da escola. É muito comum, entre os jovens, a questão de um querer ter valor que o outro, querer medir forças, "eu sou mais que você, eu posso mais que você, a minha turma é melhor que a sua". Essa turma que ele se refere, às vezes não é a turma da sala de aula, mas uma turma que é lá de fora, pode ser uma gangue, pode ser uma má companhia e isso às vezes, interfere muito na amizade com o colega na sala de aula, isso tá muito presente hoje no ambiente escolar. (PROFESSOR 4, ESCOLA A).

> [...] um dia nós estávamos aqui, aí veio um menino do bairro "X" e o outro que mora aqui em baixo. Ele pegou e deu no menino assim sem mais nem menos, na minha

> frente! O menino veio e me agarrou. Aí chamamos a polícia, o que apanhou me agarrou, como quem diz: me proteja! Aí eu chamei a coordenadora e falei pra ela: esse assinou a sentença de morte! Demorou um mês, mataram o menino! Mas por quê? Por causa de drogas? Não! Rixa! Tipo gangue! Os de lá de baixo com os daqui de cima. E todos estudam aqui, é filho, é irmão... não tem um motivo específico! Não, não, não! É rixa velha entre eles. (PROFESSORA 1, ESCOLA D).

> [...] eles moram em bairros diferentes. Às vezes, eles já trazem essas brigas de fora "ah! Ele estuda em tal escola, ele mora em tal rua", aí eles brigam aqui. (PROFESSOR 3, ESCOLA D).

> [...] a causa da violência entre eles são os grupos, a própria situação financeira... entre as meninas... "ah! É de marca a sua roupa... ah! Seu celular..." por bobagem, bobagem de adolescente, é porque o cabelo dela está mau cortado, é porque a roupa dela não tá na moda, porque tem cabelo assim aí acha que é metida, que é muito diferente, que tá totalmente diferente do grupo! Brigam até entre eles se a pessoa for CDF, "ah! Não sei o quê... esse guri é chato... essa menina é sem graça", isso acontece mais com adolescente. (PROFESSORA 2, ESCOLA B).

> [...] às vezes é inveja do colega, porque, vamos supor, numa sala de aula tem criança mais estudiosa, ela se desenvolve com maior rapidez, mais facilidade, então tem a inveja. A inveja pode ser do vestuário, do material, da própria... do nível social, do jeito, do nível social que ele ocupa, do jeito dele! (PROFESSORA 3, ESCOLA A).

6.3.7. Visão equivocada do ECA

Alguns professores entendem que muitas atitudes violentas acontecem no cotidiano escolar porque as escolas têm sido demasiadamente tolerantes com alguns alunos que apresentam comportamentos inadequados. Isso acontece ou porque a escola não quer perder esses alunos ao exigir dos pais que eles tomem alguma atitude em relação aos filhos ou porque são proibidas de aplicar sanções que eram utilizadas, mas que hoje são vistas como ultrapassadas e antipedagógicas como é o caso da suspensão e da expulsão de alunos da sala de aula ou da própria escola.

Vários docentes entrevistados demonstraram uma insatisfação com o ECA, disseram que as penalidades propostas pelo Estatuto da Criança e do adolescente aos menores de dezoito são muito brandas, muitas vezes resumindo-se à advertência. Os professores afirmaram que os alunos costumam expressar verbalmente que por serem menores, podem cometer qualquer tipo de delito que não serão presos e que, caso sejam internados, ao completarem a maioridade estarão soltos.

> [...] eles têm aquele pensamento assim "eu faço mesmo, eu sou de menor, não acontece nada comigo!" Isso aconteceu muito comigo no ano passado! De chamar a atenção do meu aluno... não vai dar nada não pra mim, professora! A senhora vai

> tomar naquele lugar porque eu sou de menor e não tem nada que vai fazer eu ir preso. (PROFESSORA 2, ESCOLA E).
>
> [...] eu acho que parte dessa culpa é do ECA, ele veio socorrer muitas crianças mas outras não! Porque que eu falo isso? tem uma parte ruim porque tirou a autoridade dos pais de corrigir os filhos. Hoje, a criança quando o pai ou a mãe vai corrigi-la, ela fala assim: se você me bater eu vou denunciar você. Então o pai de hoje ele não corrige mais, ele largou de mão. Na realidade ele não tem mais domínio sobre seu próprio filho, ele tirou completamente toda a autoridade e quando ele tirou porque disse que o pai não pode mais nem dar palmada, como diz outra Lei aí, então ele tirou e deixou para a escola e a escola não pode fazer nada, também está de mãos atadas, não pode fazer nada contra isso. (PROFESSORA 3, ESCOLA D).
>
> [...] sem esse limite, tá crescendo a bandidagem.Quantos adolescentes não matam aí? Porque sabe que ele vai chegar lá, vão ficar um mês, sei lá, não sei com que é esse negócio, então ele sai, aí a ficha dele completou 18 anos tá limpa! Não, isso aí tem que mudar! Infelizmente, tem que ser mais drástico. (PROFESSORA 2, ESCOLA B).

Podemos perceber nas falas dos docentes também um certo receio de se impor dentro da sala de aula e serem acusados pelos alunos de alguma conduta abusiva, de serem vítimas de difamação por parte dos estudantes e até dos pais. Disseram ter medo de serem denunciados ao Conselho Tutelar porque usaram de sua autoridade, visto que atualmente há na sociedade, especialmente no meio educacional uma aversão ao castigo, à disciplina rígida, à normatização, à penalidade, à responsabilização.

> [...] a outra responsabilidade é do próprio sistema com a legislação. O professor perde um pouco do poder devido à legislação. O código da criança e do adolescente hoje dá razão mais para o adolescente do que para o adulto. (PROFESSORA 4, ESCOLA A).
>
> [...] Esse Estatuto que tem hoje “ah! Você não pode bater no seu filho! Você não pode gritar com o seu filho! Você não pode pôr seu filho de castigo!” Então eu acho que isso daí veio um pouco a atrapalhar. Uma coisa é agressão, outra coisa é você querer corrigir seu filho! Então não sei, eu acho que as normas teriam que ser mexidas um pouco, para que desse mais abertura para os pais poderem estar corrigindo seus filho e não desse tanta asa para eles. (PROFESSORA 4, ESCOLA C).

Para Ortega e Del Rey (2002, p.44), é necessário regular nosso sistema de relações de vida em comum. Elas acreditam que a dimensão mais humana da educação tem sido especialmente respeitosa no que tange à liberdade de cada um escolher atitudes e valores devido ao receio de exceder-se na normatização. Nos últimos anos, devido ao aumento dos conflitos escolares, vem ressurgindo a consciência de que “é preciso aceitar que a vida em comum necessita de uma regulação”. A sociedade é repleta de convenções e regras sociais que definem os papéis que cada pessoa deve desempenhar.

Muitos professores preferem fingir que não ouviram determinadas piadas, palavras de baixo calão e brincadeiras de mau gosto; que não viram determinados atos obscenos e objetos criminosos, por medo; medo ou de uma agressão física, ou de serem vítimas de calúnias e difamações ou de serem processados e terem sua imagem desmoralizada.

> [...] porque você sabe que o tal do ECA protege mesmo. Então, hoje em dia tomar uma decisão sem tá assegurado é um perigo! Termina que você é que é punido, você é chamado no Ministério Público. (PROFESSORA 1, ESCOLA A).

> [...] é se protegeu muito as crianças, sabe? Eles conhecem o direito deles, a Lei, não sei quem, deu direito a essa crianças, eles sabem de tudo isso, mas não sabem do dever deles, eles não sabem do dever deles. (PROFESSORA 4, ESCOLA E).

> [...] Eu acho que a própria Lei que rege a educação, a formação do menor deveria dar mais autoridade aos pais e assim inibir um pouco a liberdade que a criança sente que tem que a criança sente que tem. (PROFESSORA 1, ESCOLA C).

Há a necessidade de um conhecimento maior sobre o que realmente está previsto no ECA, por exemplo, o artigo XVI prevê que em se tratando de ato infracional com reflexos patrimoniais, o adolescente "restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano, ou, por outra forma, compense o prejuízo da vítima". O aluno não tem o direito de quebrar mesas, cadeiras, portas, vidros das janelas, danificar os materiais da escola, do colega ou do professor; devendo sofrer alguma punição caso tenha cometido esses atos com o objetivo de causar dano ao patrimônio ou à pessoa. Isso é justiça, não é violência contra a criança ou o adolescente que precisa ser compreendido, apoiado e assistido sim, mas também responsabilizado por seus atos.

Acreditamos também ser válida a realização de um trabalho pedagógico[22] nas escolas no sentido de esclarecer os atores escolares, principalmente, professores e alunos sobre condutas e atitudes que, de tão freqüentes, muitas vezes são banalizadas dentro do espaço escolar, mas que na verdade são consideradas crimes pelo Código Penal como é o caso

[22] -Como já foi dito, durante a coleta de dados, visitamos a Delegacia de Ladário, a Delegacia de Atendimento à Criança e ao Adolescente de Corumbá, o Conselho Tutelar e o CREIAS (Centro de Referência Especializado em Assistência Social). De acordo com informações obtidas nesses três Órgãos Públicos, foi percebida uma diminuição nos casos de violência nas escolas de Corumbá e Ladário devido às palestras educativas realizadas nas escolas, para alunos e pais, por agentes dessas instituições. Todos os responsáveis por essas instituições foram unânimes em afirmar que esse tipo de trabalho contribuiu para reduzir os conflitos nas escolas. Inclusive em Ladário o índice de ocorrências registradas na delegacia diminuiu significativamente. Essas palestras envolveram temas como: drogas, exploração sexual, bullyng e o ECA. OBS: Ladário é um município vizinho à Corumbá.

da injúria, das difamações, das calúnias, do dano ao patrimônio público, das lesões corporais, dos furtos e outras.

O artigo III do ECA afirma que a criança e o adolescente gozam dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana e que lhes devem ser asseguradas todas as oportunidades para um "desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade". O artigo IV assevera que é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar a efetivação dos direitos referentes "à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária". O dever de todos de velar pela dignidade da criança e do adolescente, e de livrá-los de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor, está assegurado no artigo XVIII.

Se é direito da criança e do adolescente um desenvolvimento integral tendo respeitadas sua liberdade e dignidade e se é dever da sociedade e do poder público assegurar direitos como: dignidade, respeito, liberdade e convivência comunitária, podemos deduzir que a escola, como órgão público, é responsável pela segurança da criança pelo menos dentro do seu espaço físico. Dessa forma, a escola tem o dever de zelar pela segurança dos estudantes; pela sua integridade física, mental e psicológica; zelar para que eles não sejam feridos em sua dignidade como pessoa humana; para que eles sejam respeitados e para que tenham uma convivência pacífica dentro do espaço escolar.

O artigo V do ECA expressa que "nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão" e o artigo XVII explica que o direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

Deduz-se então que, atitudes como: agressões físicas ou verbais, palavrões, xingamentos, humilhações, ridicularizações, difamações, discriminações e furtos, dentre outras, não devem ser admitidas e muito menos banalizadas, dentro do espaço escolar. Comportamentos que ferem a integridade física ou mental entre os alunos ou entre alunos e professores devem ser extintas da escola, não devem ser toleradas, devem ser combatidas seja através de políticas públicas ou de ações educativas, se for preciso com a intervenção da

polícia, ou com a presença dos pais, da comunidade, de outros setores e órgãos da sociedade civil.

O que não pode acontecer é que a escola se assemelhe a um “campo de pequenas batalhas” (AQUINO, 1998), que seja impedida de cumprir sua função de proporcionar ao aluno o conhecimento científico acumulado pela sociedade, de integrar ao aluno à sociedade, de ser um ambiente de socialização onde laços afetivos desabrocham e permanecem. O que não pode ocorrer é os professores tenham medo de entrar dentro da sala de aula para exercer sua profissão porque poderá ser desrespeitado, humilhado, agredido ou impedido de realizar seu trabalho. O que não pode é que os alunos tenham medo de freqüentar as aulas ou de ir à escola porque temem ser agredidos ou ridicularizados pelos colegas ou desconsiderado por algum professor. Em relação ao combate à violência na escola

> há hoje um consenso de que a paz da escola deve ser restabelecida; não é possível aprender e ensinar em uma escola em que todos estão paralisados pelo medo, seja esse medo real ou imaginário. Os alunos são claramente favoráveis a uma ordem escolar que seja capaz de lhes proteger de sua própria violência – a violência escolar atinge principalmente os próprios alunos, nos conflitos que travam entre si e, principalmente, na violência dos alunos contra si próprios. (SOUZA, 2008, p.27).

Os estudantes precisam saber que há uma diferença entre a escola e a lanchonete; entre a escola, o bairro e a família, caso contrário, a violência externa continuará entrando na escola. A existência de “um limiar simbólico" é fundamental para que a escola exista como um lugar específico em que vale a pena ir porque se terá a possibilidade de encontrar coisas específicas nela (CHARLOT, 2005).

6.3.8. Crise da autoridade docente

A autoridade atribuída aos professores é constituída, dentre outros aspectos, pelo poder que a comunidade confere aos docentes porque acreditam numa certa superioridade hierárquica e institucional destes. A autoridade delegada aos agentes de determinada instituição é uma das bases de estruturação da própria instituição, é algo que se efetiva de acordo com o crédito atribuído a alguém (AQUINO,1998).

Barreto (1992, p.56) afirma que segundo Arendt (1961), a crise educacional brasileira decorre de uma crise cultural, das mudanças nos meios de produção, da cultura de massa e do fracasso da educação progressista. Arendt entende que a crise educacional está

relacionada à crise da autoridade na sociedade moderna; à perda do "elo da tradição, que assegurava a transmissão de conhecimentos técnicos e, principalmente dos valores fundantes da vida em sociedade".

Para Aquino (1998), trata-se de uma crise paradigmática e ética, onde está presente um dos paradoxos do trabalho escolar: é preciso conservar o velho - o patrimônio cultural, para transformar o novo - as novas gerações. A crise da autoridade na educação tem uma relação direta com a crise da tradição, com a crise de nossa atitude perante o passado. Conforme Arendt (1992 apud AQUINO, 1998), é muito difícil para o educador lidar com esse aspecto da crise moderna, pois faz parte do seu ofício ser um mediador entre o velho e o novo, de modo que sua profissão lhe exige um respeito extraordinário pelo passado.

> Se partirmos do pressuposto de que, nas sociedades complexas, a educação escolar é o modo dominante por meio do qual as novas gerações são inseridas na tradição, isto é, o meio pelo qual as introduzimos no instável (e sempre inusitado) mundo do conhecimento sistematizado, haveremos de convir que alguns fantasmas têm rondado essa instituição secular. E o mais implacável deles talvez seja o que envolve a crise da autoridade docente - fato este que, a nosso ver, seria o correlato principal de grande parte dos efeitos de violência testemunhados no cenário escolar. (AQUINO,1996, p.7).

Aquino (1998) ressalta que Arendt, no texto *"A crise na educação"*, indica que a única estratégia fecunda de enfrentamento à crise ético-paradigmática que assola a educação escolar contemporânea é o respeito pelo passado, pela tradição, pelo legado cultural. A escola é, por excelência, lugar do passado, no bom sentido do termo, pois não há futuro sem o saber histórico dos diferentes campos de conhecimento. Nesse sentido, tradição não é sinônimo de retrocesso, assim como autoridade não é sinônimo de autoritarismo (AQUINO, 1998). É preciso conservar o patrimônio cultural para transformar as novas gerações. A autoridade do professor, muito mais do que sua qualificação, na visão do autor, seria o "único antídoto possível contra a violência escolar".

> Embora uma boa qualificação seja indispensável para a autoridade, a qualificação, por maior que seja, nunca gera por si só autoridade. A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém, sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo. (ARENDT 1992, p. 239 apud AQUINO, 1998, p. 14).

Barreto (1992) ressalta que a crise da autoridade na vida pública e política trouxe conseqüências sobre a vida privada da família e da escola. A idéia clássica de autoridade na relação de pai para filho, de professor com o aluno, como também a autoridade política

sofreram profundas modificações nas últimas décadas. Muitos jovens não reconhecem na autoridade adulta - nem a escolar, nem a familiar - o direito de intervenção sobre eles.

A intervenção pedagógica passou a ser questionada não só pelos alunos como também pelos pais, por isso muitos professores preferem não intervir (SOUZA, 2008). Na visão de Santos (2001), a violência escolar é uma expressão as fraturas nas instituições socializadoras primordiais como a família e a escola.

> [...] tem crianças dentro da minha sala de aula que não respeitam o professor como autoridade dentro da sala de aula. Eles xingam, eles desrespeitam, eles reclamam, eles querem fazer o que eles querem. Quer dizer, é uma forma de violência, na medida em que o professor tem que se desgastar pra tentar manter uma disciplina dentro da sala de aula. Eu tive e tenho alunos que eles não me respeitam de forma nenhuma, então eu tenho que procurar formas de trabalhar, fazendo com que o desrespeito deles não se torne uma violência mais grave ainda [...] Se houvesse uma cultura de respeito, não precisaria usar a autoridade de uma forma mais agressiva, a autoridade estaria implícita na figura do professor, por aquilo que o professor representa. (PROFESSORA 1, ESCOLA JGP)

Segundo Charlot (2005, p. 113; 117), o sistema de valores coletivos que sustentavam a sociedade e a escola foram enfraquecidos; valores seculares foram esquecidos, substituídos por outros como o consumismo, o individualismo e a satisfação imediata dos desejos. Hoje, “a idéia de saber, de valor, de lei, não são mais evidentes no sistema escolar para muitos alunos”. No meio educacional, as idéias de desenvolvimento, modernidade e legitimação da diferença fizeram com que a educação passasse a ser vista como continuidade da vida atual e do meio ambiente da criança. Para o autor (op. cit, p.113), a idéia de desabrochar, da espontaneidade levou à ruptura da tradição escolar.

Para Souza (2008), uma das modificações que influenciaram na perda da autoridade docente ou na crise educacional foram as constantes mudanças dos discursos pedagógicos que surgiram em diferentes períodos históricos para orientar os professores sobre como eles deveriam agir. Nos anos 60, as teorias psicológicas colocavam os alunos no centro do processo, os professores foram ignorados. No fim dos anos 70, o discurso sociológico acusou os professores de contribuírem para a reprodução e para a legitimação das desigualdades sociais, através da imposição de um ensino identificado com a classe dominante.

Nos anos 80-90 ocorreram a “acentuação da mutação geoeconômica internacional”, a crise da produtividade, as exigências de eficácia e de qualidade e a obrigatoriedade de resultados para os professores (CHARLOT, 2005, p.114). Multiplicaram-

se os discursos e as instâncias de controle sobre os professores; as formas de avaliação foram aprimoradas, houve a inflação dos diplomas, através de políticas educacionais mal compreendidas como a promoção automática e a avaliação por ciclos (SOUZA, 2008).

A partir da década de 90, com a ênfase na diversidade e na heterogenidade, surgiu a pedagogia diferenciada, que de acordo com Charlot (2005, p.114), mesmo que não se saiba necessariamente como se vai proceder, a idéia "diferenciada" é mais simpática porque é nova. O cultural não é mais o fundamento do sistema escolar, mas sim a inserção, a lógica político-cultural deu lugar à lógica econômica que valoriza a idéia de diversidade.

Com a democratização do ensino, a escola ficou ainda mais sujeita às contradições, tensões, à instabilidade das evoluções técnicas e econômicas; à tensão relacionada à importância da escola para a socialização da juventude. Charlot (2005) entende que o processo de democratização provocou uma "transformação identitária" grande para os professores. Para Zaguri (2006), as mudanças que ocorreram na educação nos últimos trinta anos, com a chegada e a saída das várias tendências pedagógicas (tradicional, tecnicista, não-diretiva, construtivistas, humanista, libertadora, libertária) deixaram os professores desnorteados, tendo que rapidamente modificar seu modo de pensar e agir, e esquecer muitas coisas que haviam aprendido nos seus cursos de graduação.

A autora (op.cit) afirma que muitos professores se viram diante de novas idéias, tendo que aprender novas técnicas, de refazer todo o seu conhecimento pedagógico. Muitas dessas teorias parecem perfeitas, mas não possíveis de serem concretizadas devido às condições reais de trabalho dos professores, além disso, poucas vezes os professores recebem o treinamento adequado e o equipamento suficiente para trabalhar com as novas tendências

A autora (op.cit) faz alusão a alguns paradigmas que foram modificados em decorrência das mutações nas tendências pedagógicas e questiona a real eficácia dessas novas teorias: "ser um bom professor é ser amigo dos alunos, não se deve reprovar o aluno porque isso lhe causará traumas psicológicos, não se deve ter uma disciplina e regras impostas, é o professor o único responsável pela motivação dos alunos, a aula só é boa se for dinâmica, divertida, engraçadas; os conteúdos devem ser interessantes e a metodologia lúdica.

Entendemos que algumas regras devem ser compartilhadas democraticamente com os estudantes, porém algumas delas devem ser explicadas e estabelecidas para os alunos sim, pois, nem todos que possuem o amadurecimento necessário para decidir por elas. E ainda, entendemos que nem sempre é possível transformar os conteúdos curriculares em algo

divertido e nem todas as turmas estão preparadas para aulas cujas dinâmicas, exigem que os alunos tenham determinados princípios internalizados, do contrário a anomia imperará na sala de aula (SOUZA, 2008, p. 21).

Zaguri (2006, p.63-65), após analisar vários aspectos da atual crise na educação, alguns deles anteriormente citados, entende que o professor hoje é refém. Refém da má qualidade de ensino que ele próprio recebeu enquanto aluno; do tempo de que necessita, mas não dispõe, para superar as deficiências da sua formação acadêmica; do sistema que implementa técnicas e métodos que lhe exigem dedicação quase individual a cada aluno; da sua própria consciência que o acusa de não conseguir realizar a adequadamente a avaliação qualitativa; dos alunos que o enfrentam e o desafiam abertamente; "da família dos alunos, que perdeu a autoridade sobre os filhos e pressiona a escola para fazê-lo em seu lugar; da sociedade que surpreende professores e gestores com medidas cautelares, mandados de segurança e processos...". A autora nos convida a pensar em como se sente e o que pensa um professor nessa situação

> Imaginemos então: Aí, em meio à correria e às pressões do dia-a-dia, um aluno grita com ele, depois o ofende e o desautoriza diante dos demais... Ele não responde, porque sabe que não deve, fala com cautela que terão um encontro na coordenação para reverem o ocorrido, mas o aluno sai da sala sem que ele autorize e ainda bate com a porta! À sua volta os demais jovens o encaram; há expectativa – alguns com certa ironia no olhar, outros com pena... Ele continua a aula, mas fica meio deprimido, sentindo-se, meio assim, como dizer? Sem autoridade? Talvez, mas não só! Sem coragem! Ah! Isso sim, sem coragem de fazer o que o moderno currículo preconiza: formar cidadãos. Mas ele não está se sentindo cidadão, sabe? Porque tem medo de ser agredido, despedido, humilhado ou até...assassinado! Portanto, além de sem coragem e sem autoridade - sem dignidade que é muito pior! (ZAGURI, 2006, p.66).

A relação pedagógica tem que se embasar numa hierarquia que não seja nem rígida, nem autoritária, mas numa hierarquia onde deve estar bem claro para o aluno que o professor é uma autoridade. De forma democrática e participativa, o professor tem o direito e o dever de manter na sala de aula as condições favoráveis para que a aprendizagem aconteça. Há que se estabelecer um mínimo de organização e disciplina nas salas de aula (ZAGURI, 2006).

A autora (op.cit) firma que o aluno precisa voltar a ser visto como um ser humano é capaz de se auto-superar, de entender e ver o outro. É preferível que a relação entre professor/aluno seja afetuosa e amistosa de ambas as partes, mas essa relação não deve ser super-valorizada em detrimento do saber. O professor pode ser compreensivo, afetuoso e

ajudar os alunos no que for possível, mas sua função principal é ensinar, e ensinar bem, dominando os conteúdos e usando técnicas adequadas de ensino e avaliação.

6. 4. A violência escolar e seus efeitos na vida dos professores

Saber como os professores se sentem diante da violência escolar e quais são os impactos dessa violência em suas vidas, foram alguns dos objetivos desse estudo. Os resultados obtidos nos remetem ao que a literatura acadêmica tem chamado de mal-estar docente e síndrome de burnout, temas abordados no capítulo 2.

De acordo com Zagaroza (1999), o mal-estar docente é produto das más condições de trabalho do professor, ocorre quando o professor tem sua personalidade afetada pelos problemas sociais e psicológicos relacionados ao seu ambiente de trabalho. Quando o mal-estar docente se instala, a alegria e o prazer desaparecem dando lugar a sentimentos de frustração e desânimo; este quadro pode evouir levando o professor a adquirir a síndrome de burnout.

Geralmente não percebida de início, o burnout é uma erosão lenta e gradual, perde-se a energia e a disposição, como conseqüência de um estresse crônico e prolongado (REINHOLD, 2003). Professores que sofrem de burnout sentem-se sempre emocional e fisicamente exaustos (PASCHOALINO, 2009). O burnout também é caracterizado por como o stress laboral crônico (SOBRINHO 2003, p.84).

Após esses breves esclarecimentos apresentaremos os dados obtidos. Os professores explicaram como e por que a violência escolar prejudica o seu trabalho em sala de aula, de que forma ela afeta sua vida pessoal, falaram sobre seus sentimentos em relação a esse problema, sobre o efeito dessa violência em sua saúde física e mental e sobre seus planos profissionais.

Em relação às que a manifestação de violência escolar que mais os incomodam os docentes, estão as agressões verbais, o uso de palavrões e os xingamentos entre os próprios alunos dentro da sala de aula. Para os professores esse tipo de violência humilha, fere a imagem alheia; é um comportamento perturbador, alguns professores disseram ficar muito incomodados quando essas ofensas são destinadas à mãe ou ao pai das crianças que estão se agredindo.

> [...] Ahh! São os palavrões, a falta de respeito, os palavrões, a desconsideração com a pessoa humana seja quem for... se eu falar pra você que eu não vivi casos assim...

> de os alunos me desrespeitarem é porque eu não permito! Eu não deixo chegar nesse ponto, pra minha mágoa não ser maior! Porque eu sei que é um ponto fraco meu e eu vou me magoar muito. Mas assim, de ver o tratamento deles com os colegas, ah!! Me magoa, me magoooooa profundamente de ver que ponto, que nível que tá a pessoa humana, uma pessoa humana criança, tem um futuro pela frente e já está nesse comportamento assim, tão depressivo. (PROFESSORA 2, ESCOLA D).
>
> [...] É o preconceito e o palavrão. A chamada língua, entre aspas, do aluno. Quando eu vejo que o aluno dispara um palavrão, xingamentos, palavras de baixo calão, ofensas, isso deixa o professor completamente... assim... triste! É desagradável, né? É perturbador. (PROFESSOR 4, ESCOLA D).
>
> [...] Quando eles começam a se xingar entre si, aí xingam a mãe, xingam... aí já começa a bagunça, né? Porque eles estão tranqüilos, de repente um olha feio para o outro e fala: "o que é que é? (gritando)... é a sua mãe! Ah! Vai tomar não sei aonde! Aí, já começa tudo...aí incomoda e tanto, porque você pára sua aula, aí você já tem que chamar a atenção deles, já tem que intervir, é assim que começa geralmente... "sua mãe! Vai tomar lá naquele lugar! Vou te dar uma porrada na sua cara lá fora! Não sei o quê!" Isso é o que mais estressa. (PROFESSORA 4, ESCOLA C).
>
> [...] Ahhhh! É a verbal! Eu acho que é a verbal porque... Fulana que senta aqui e a outra lá, aí começa aquela trooooca de palavrão, de palavrão no meio de todo mundo, todo mundo tá ouvindo! É um desrespeito total, aí o outro começa: ihhoooo.... eeaaaahhhh.... ooeeee, não sei o que lá, aí começa a insuflar, insuflar... então eu acho que a verbal é a mais pesada, eu particularmente acho isso, porque a física você ainda pode controlar: vai pra lá, Fulano! Vai pra lá Cicrano, sabe? Você ainda consegue, mas a verbal é a mais pesada. (PROFESSORA 2, ESCOLA C).

A falta de respeito dos alunos com os colegas e com os professores foi a segunda manifestação de violência mais citada pelos docentes.

> [...] A agressão verbal do aluno para o professor! Porque, antigamente, olhávamos para o professor com admiração, né? E hoje em dia não, o aluno olha para o professor como a pior pessoa do mundo, como um igual, como apenas uma pessoa ali que tá tomando conta deles e eles podem bater, eles podem xingar que nada vai acontecer com eles. (PROFESSORA 2, ESCOLA E).
>
> [...] A falta de respeito. Porque a gente vem toda interessada querendo dar o conteúdo, e por causa DISSO, o objetivo não é alcançado. Você passa mais tempo fazendo a sala entrar no ideal, até você colocar aquilo ali na linha, é algo complicadíssimo (PROFESSORA 6, ESCOLA D).
>
> [...] A falta de respeito com a figura do professor, quando a gente chama a atenção e ele finge que não ouve, debocham, tem aluno que "dá de ombro". Tem um aluno aqui da minha sala que ele fez as atividades e disse pra mim: "se tiver alguma errada eu vou jogar esse caderno longe", ele disse pra mim!. Eu fechei o caderno e falei: então você pega o caderno e vai sentar porque eu não vou corrigir! Quer dizer, isso é intimidação! Então, o que incomoda a gente, é a gente não conseguir, mesmo que a gente recorra a algumas estratégias, a gente não consegue atingir, porque eu tento conquistar através do carinho, através da conversa (PROFESSORA 1, ESCOLA B).

As agressões físicas ente os estudantes foram a terceira manifestação de violência escolar apontada pelos docentes; tanto pelos danos físicos que podem ocorrer como porque as

brigas em sala de aula, além de prejudicarem o clima escolar, atrapalham a aprendizagem dos alunos e o trabalho pedagógico do professor.

> [...]Ah! É bater, né? Bater no outro, essa agressão física. Isso me chateia! (PROFESSORA 2, ESCOLA D).

> [...] A agressão física entre eles. Isso me preocupa, deles se machucarem. Porque verbalmente a gente pede uma desculpa, né? Deixa um castigo leve pra eles, agora machucar fisicamente, é mais difícil! (PROFESSORA 5, ESCOLA D).

Podemos concluir que as três manifestações de violência escolar que mais incomodam os docentes são as incivilidades, que abrangem as agressões verbais, a falta de respeito entre os próprios alunos e o desrespeito dos alunos para com os professores. Essa falta de respeito foi identificada pelos professores como comportamentos que desconsideram o outro: gritos, xingamentos aos pais, ofensas morais, palavrões, discriminação, grosserias, ameaças, recusa em cooperar, desordens,descortesias, indiferença, modo agressivo de se dirigir a outra pessoa, intimidações, deboches, desprezo à presença ou à fala do outro, arremesso de objetos e outros comportamentos que como já citamos anteriormente configuram as incivilidades (LATERMAM, 2000; CHARLOT, 2002; ABRAMOVAY, 2002; DEBARBIEUX, 2006; BLAYA, 2006).

Quando questionados sobre o impacto da violência escolar em sua vida profissional, dezoito dos vinte professores entrevistados responderam que a violência na escola, principalmente dentro da sala de aula, atrapalha seu fazer pedagógico. Isso ocorre porque quando acontece algum tipo de agressão entre os alunos ou entre aluno e professor, é preciso parar a aula, chamar a atenção dos estudantes envolvidos, manter o controle da turma e tentar resolver os conflitos.

Os professores explicaram que tais episódios desorganizam o ambiente propício para a aprendizagem dos alunos, perturbam a ordem que antes existia dentro da sala de aula, prejudicam o desenvolvimento escolar dos estudantes, atrasam o professor no cumprimento de suas atividades, causam estresse e um desgaste tanto físico como emocional nos docentes.

> [...] a gente vem toda interessada querendo dar o conteúdo, e por causa disso (da violência), o objetivo não é alcançado. Você passa mais tempo fazendo a sala entrar no ideal ... até você colocar aquilo ali na linha... é algo complicadíssimo! O que mais incomoda é a violência entre eles... Afeta bastante pelo fato de eu não conseguir atingir os meu objetivos, seguir o plano de aula, porque você preparou. Às vezes é uma atividade prática que não tem como ser realizada. (PROFESSORA.6, ESCOLA D).

Para Codo e Menezes (1999, p.313), um dos efeitos mais perversos da violência nas escolas é a desintegração da dinâmica escolar, a desorganização do ambiente de trabalho. O professor é obrigado a reorganizar seu planejamento para conseguir cumprir suas metas apesar das interrupções provocadas pelas agressões ocorridas em sala de aula. Para os autores (op.cit), a desconcentração que o ato violento provoca nos alunos, obriga o professor a um maior esforço, para retomar o interesse no conteúdo ministrado, para tranqüilizar os alunos e diminuir a dispersão que tal evento provoca.

> [...] Com certeza, porque ele não presta atenção, não desenvolve um bom trabalho, você pára a atividade, você tem que ficar parando a aula 10, 15 minutos, ai você vai conversar com eles, você vai explicar pra eles aonde eles estão, em que momento, o que eles pensam, por que estão ali. E o meu conteúdo está ali parado, minhas atividades estão paradas, aí ele fica te ouvindo, mas... uns já ficam irritados, já guardam o caderno... (PROFESSORA 4, ESCOLA E).

Diante do acúmulo de exigências, da sobrecarga de trabalho e da pressão sobre o professor para que os alunos aprendam a ler, escrever, interpretar textos, resolver operações matemáticas e adquiram conhecimentos e habilidades específicas das demais disciplinas curriculares, enfim, diante da expectativa sobre a aprendizagem dos alunos, os resultados, as notas, sobre a produtividade do professor; a violência passa a ser um empecilho para que essa meta seja alcançada.

> [...] um aluno consegue mudar o ambiente de uma sala inteirinha! Se você não tiver sua autonomia dentro de sala, atrapalha sim! E claro que realmente preocupa, porque a partir do momento que seus alunos são avaliados, você também é avaliada.. se você tiver problemas dentro da sua sala de aula e você não conseguir fazer com que esses alunos leiam, aprendam algo... não é o aluno que não aprendeu, foi o professor que não ensinou!!! (PROFESSORA 1, ESCOLA C).

Segundo os professores, na medida em que eles precisam constantemente interromper suas aulas, os conteúdos deixam de ser trabalhados em sala de aula e isso terá conseqüências na hora de avaliar o nível de aprendizagem dos alunos. Para os docentes, a cobrança que a eles é feita - para que pelo menos a maioria dos alunos tenha um bom aproveitamento escolar - não considera os momentos que eles tiveram de parar o ensino dos conteúdos curriculares para resolver conflitos interpessoais dentro da sala de aula. O que se exige são resultados positivos.

> [...] Atrapalha a aula na hora em que você está trabalhando, por exemplo, você está explicando um determinado assunto importante, aí naquele momento tem uma briga, aí você pára para resolver aquele problema, quando você reinicia, começa outra!

> Quer dizer... aquilo é uma mistura, você não saber se você atende a briga ou se você atende o que você está fazendo, e isso te deixa aborrecida, por quê? Porque você vai ter um resultado negativo no final e muitas vezes ninguém entende nada e quando você faz a prova é o seu resultado! (PROFESSORA 3, ESCOLA E).

Esses depoimentos sugerem que, na verdade uma das preocupações dos professores em virtude da violência ou das incivilidades dentro da sala de aula é o prejuízo que tais episódios ocasionam ao desenvolvimento do seu trabalho pedagógico, ou seja, o tempo que o professor perde para fazer a turma voltar ao clima normal e prosseguir com sua aula, é um tempo precioso, que não deveria ser desperdiçado e sim utilizado no processo de ensino-aprendizagem.

Para Paschoalino (2009, p. 59), uma das fontes de estresse e do esgotamento do professor além do acúmulo de exigências sobre o seu trabalho, é a contradição entre o trabalho ideal e a atuação concreta do professor, ou seja, a distância entre o que o educador gostaria de realizar e o que ele realmente consegue fazer no seu dia-a-dia. entende que essa distância entre o trabalho ideal e o trabalho possível faz com que a realização profissional não aconteça e isso mina a energia dos professores.

> [...] Atrapalha o trabalho em sala, né? Porque a gente prepara uma aula, estabelece objetivos e de repente.... o aluno indisciplinado, ele afeta toda a sala! Porque os outros estão ali na expectativa, se a professora der uma brecha, a sala vira uma bagunça! Atrapalha muito porque a gente não consegue dar o andamento que a gente pensou em dar, no desenvolvimento do conteúdo, das atividades, em função de um aluno que perturba. Às vezes não é um só, tem dois, três. [...] isso dá um estresse emocional na gente muito grande, porque a gente não consegue fazer com que essa criança, que esse aluno desenvolva no seu processo de ensino-aprendizagem, porque ele não tem estrutura mental, calma mental para aprender (PROFESSORA 1 , ESCOLA B).

O sentimento de estresse, de desgaste emocional nos professores merece atenção porque ele é um dos indícios da síndrome de burnout que é o esgotamento físico, emocional, mental ao qual chegam determinados docentes. As expectativas elevadas e não realizadas em relação ao trabalho, como também a falta de reconhecimento são fatores que fortemente contribuem para a síndrome de burnout, principalmente naqueles professores que investiram emocionalmente e tiveram um engajamento elevado no início da profissão (REINHOLD, 2003).

Para Sobrinho (2003, p. 82), um dos fatores que prejudicam a saúde e a qualidade de vida do professor contribuindo para o stress e a síndrome de burnout é o conflito vivido

pelos docentes originado da dicotomia entre o trabalho pedagógico prescrito e o trabalho pedagógico real, ou seja, da distorção entre o trabalho exigido e o trabalho desejado e executado. Para o autor (op.cit, p.81), o magistério é reconhecidamente uma profissão estressante.

> [...] Acho que qualquer professor sente... humilhado! Humilhado, chateado... quando seu trabalho pedagógico, ele não atinge o objetivo, por várias situações, uma delas... a violência! A violência dentro da sala de aula e essa violência, física, tanto moral, é desumana, desagradável. Porque você planeja uma aula, pensando em passar aquele conhecimento para o seu aluno para que ele possa obter... mais conhecimento. Aí você se depara com a violência na sala de aula. É humilhante, repugnante, é uma coisa que o professor não gostaria de ter em sala para não atrapalhar de uma vez aquele seu trabalho que é feito com carinho, com amor com afeto. Você planeja uma aula... você coloca sempre assim, o amor, o carinho, o afeto... mais do que profissional, você tem que amar aquilo que você faz, e às vezes aquilo que você faz é talhado por uma personalidade, por um alguém chamado aluno que você passa tantas coisas boas.... mas... a violência, ela vem ser algo que realmente é desagradável [...] o trabalho é quebrado sim! Porque houve aquela violência. E a violência é sempre um fato negativo na vida escolar. (PROFESSOR 4, ESCOLA D).

> [...] Como eu havia dito, você prepara a sua aula, você vem com todo aquele calooooor, né? ... pra você passar pra seus alunos... e você se depara... quando você tá começando sua aula, tem um aluno que tá xingando o outro! Hoje em dia se eu falo... hoje eu cheguei na escola... e dei minha aula como tinha planejado, é mentira!!! (PROFESSORA 2, ESCOLA E).

Para alguns professores, os casos de violência escolar dentro da sala de aula, sejam agressões físicas ou verbais, além de causar inquietação em outros alunos ou na turma inteira; geram outra situação que é a curiosidade, o questionamento, a especulação e até a incitação de outros alunos sobre o comportamento do professor na hora do conflito. Batista e Pinto (1999) entendem que a excitação e a desconcentração que o ato violento provoca obrigam o professor a um maior esforço tanto para retomar o interesse no conteúdo como para tranqüilizar a turma. Em alguns casos, alunos provocam o professor incentivando-o a revidar o estudante que o desafiou ou que apresentou um comportamento indesejável.

> [...] Atrapalha! Por quê? Porque de repente você tá dando uma aula tão legal, tão legal, aí de repente um se estranha com o outro, e começa isso aí, sabe? Tudo tava controlado na sala de aula, né? De repente começa essa agressão verbal, aí todo mundo começa, né?... “professor, se eu fosse você eu não deixava”... eehhoooo.....ooeee..... sabe aquela coisa de motivação? É um trabalho, porque já não são só dois... você tem que controlar a turma inteira... porque eles já estão, né? ... a flor da pele (PROFESSORA 2, ESCOLA C).

Quando a situação foge ao controle, muitos professores optam por tirar os alunos da sala de aula, levá-los à coordenação ou chamar a coordenação até a sala de aula. Isso é

outra fonte de preocupação para alguns professores, segundo os quais, tirar o aluno da sala de aula e buscar ajuda na coordenação ou direção faz com que esse docente seja visto como um profissional que não é capaz de dominar seus alunos, capaz de administrar os conflitos que surgem em sua sala de aula de forma autônoma.

> [...] De certa forma atrapalha porque você tem que parar sua aula, tem que vir na coordenação... E o professor que traz aluno pra coordenação, o problema é o professor, é o professor que não tem domínio de sala. Então, muitas vezes eu costumo resolver lá. Atrapalha sim! (PROFESSORA 3, ESCOLA E).

Essa frustração pode ser percebida na fala dos professores que apontaram os conflitos, relacionados à violência escolar como sendo o fator que os impedem de alcançar os objetivos que haviam determinado no planejamento de suas atividades pedagógicas. Eles se sentem afetados em sua vida profissional, na medida em que não conseguem desenvolver seu trabalho de forma satisfatória, não conseguem atingir as metas propostas, nem exercer o seu papel de professor. “O mal-estar está posto na distância entre o ideal da profissão e a realidade que se efetiva na escola”. (PASCHOALINO, 2009, p. 15)

Além dos aspectos acima citados, a violência na escola atrapalha o próprio aluno na medida em que o prejudica clima escolar apropriado para a aprendizagem e causa nos estudantes o sentimento de insegurança e medo de que a qualquer momento um novo incidente possa acontecer. Para Fernandez (2005, p.54-55), a violência escolar pode gerar traumas psicológicos, ansiedade, infelicidade, insatisfação, fracasso escolar, estresse no momento de ir à escola, “problemas de personalidade e riscos desnecessários para o desenvolvimento de qualquer indivíduo”.

Nas pesquisas realizadas por Abramovay (2002), a autora constatou que as situações de violência na escola causam dificuldade de concentração, repercutem na aprendizagem e na qualidade do ensino. Além disso, causam um impacto negativo na sociabilidade dos alunos, já que a tendência é que o aluno agredido revide a agressão e também na interação entre os estudantes e os professores. Ela ressalta ainda que

> as situações de violência na escola comprometem o que deveria ser a identidade da escola – lugar de sociabilidade positiva, de aprendizagem de valores éticos e de formação de espíritos críticos, pautados no diálogo, reconhecimento da diversidade e da herança civilizatória do conhecimento acumulado. (ABRAMOVAY, 2002, p.111).

Ao serem questionados sobre os impactos da violência, onze dos vinte docentes entrevistados afirmaram que a violência escolar atrapalha sua vida pessoal devido ao desgaste que ela provoca. Esse impacto é sentido de diferentes formas, variando de acordo com cada professor. Alguns afirmam que saem da escola estressados e aborrecidos, fato que atrapalha até o convívio com seus familiares; outros passam parte da noite pensando no que aconteceu em sala de aula ou em formas de tentar solucionar o problema.

> [...] Atrapalha, querendo ou não atrapalha porque você já sai... você veio tranqüila, bem, aí chega aqui o aluno te xinga de tudo quanto é nome, te aborrece, você sai assim... com a cabeça quente, fervendo! Aí você chega lá em casa, eu tenho uma filha de dois anos e seis meses, que quer ficar com você, e você fala: "filha, vai lá, vai! Vai ver TV, vai lá, vai lá, vai fazer não sei o quê!" Você já quer... por quê? Porque você está estressada, já se aborreceu, já está injuriada, já chega estressada, então, enfim, atrapalha infelizmente. (PROFESSORA 4, ESCOLA C).

> [...]Sim!!! Eu já vinha sob tensão nervosa desde o final do ano passado, então eu chegava em casa tão cansada que eu não queria mais atender o meu filho, eu não queria mais ir pra cozinha preparar meu almoço pra mim tomar meu banho pra voltar pra sala de aula de novo à tarde.(PROFESSORA 2, ESCOLA E).

Quando os problemas do trabalho passam interferir na vida pessoal do professor, inclusive afetando seus relacionamentos, há a possibilidade dele desenvolver a síndrome de burnout. Heinhold (2003) caracteriza essa síndrome como um tipo especial de stress ocupacional que se caracteriza por um profundo sentimento de frustração e exaustão em relação ao trabalho desempenhado.

Professores com a síndrome de burnout podem apresentar comportamentos como: incapacidade de sentir prazer em atividades que antes eram agradáveis, perda do controle emocional, angústia ao pensar que vai voltar para o trabalho, sensação de remorso e de não estar fazendo nada, diminuição do interesse ou dificuldade de desligar-se do trabalho, resolução de problemas do trabalho na hora de almoço ou do descanso e sonhos freqüentes com o trabalho (HEINHOLD, 2003).

Alguns desses comportamentos foram descritos pelos professores que participaram da pesquisa, alguns disseram que não conseguem se desligar de problemas causados pela violência escolar mesmo quando já estão em casa, longe do trabalho; preocupam-se em achar alguma solução para resolver os conflitos em sala de aula nos períodos em que eles deveriam estar descansando. Essa inquietação é constante porque o professor sabe que no outro dia, pode acontecer tudo novamente, as agressões, as brigas, o estresse, o desgaste emocional.

> [...] Com certeza! Assim... eu chego em casa ESTRESSADA quando acontece alguma coisa. Meu maior tempo é aqui na escola, aí eu chego em casa... aquele fato que aconteceu à tarde ou de manhã vai misturando, entendeu? Ai eu acabo passando a noite resolvendo problema de violência que teve, fico pensando e agindo também, vendo o que vou fazer com aquele aluno, entendeu? (PROFESSORA 6, ESCOLA D).

> [...] Sim! Às vezes, eu perco o sono à noite pensando, eu fico pensando no que é que eu posso fazer com essa criatura para ela melhorar de comportamento e poder aprender. O que é que eu vou fazer? Que recursos que eu vou usar? Que métodos? Eu prometo uma bola? Eu prometo um boné? Eu prometo comprar um salgadinho? Até isso eu já fiz para conquistar aluno. Eu já usei até o recurso de dar moedinha para ele comprar lanche. Eu perco o sono, às vezes, à noite pensando: o que é que eu posso fazer? (PROFESSORA 1, ESCOLA B).

Outra conseqüência que a violência escolar pode provocar na vida do professor e que também é um sintoma da síndrome de burnout é uma queda em sua auto-estima. O fato de sofrer agressões por parte dos alunos, de presenciar atos de violência entre os estudantes e de muitas vezes se ver obrigado a intervir nessas situações pode causar no docente sentimentos de frustração e desvalorização pessoal. O professor pode se sentir desestimulado a continuar seu trabalho numa turma ou num ambiente onde a violência está presente e a sensação de que o seu trabalho está sendo em vão, de que não há interesse por parte dos alunos em colaborar com o trabalho pedagógico do professor torna a situação ainda mais difícil.

> [...] Sim. Já! Ah! Eu fiquei com minha auto-estima baixa, desestimulada. Pensei: o que é que eu tô fazendo na escola, né? O que é que eu vim fazer aqui? Que que eu faço todo dia que não tem efeito, não tem nada! As crianças estão cada vez mais piores, a violência aumentando, não querendo me ouvir. Meu trabalho também vai pro "ralo" porque eu também tento controlar... e a aprendizagem... é difícil ensinar a eles... (PROFESSORA 5, ESCOLA D).

Como afirma Paschoalino (2009, p.35) durante a formação docente, na maioria das vezes, os professores não entram em contato com a realidade das escolas, com o contexto e as situações reais do cotidiano escolar; por isso, quando iniciam sua vida profissional "sentem-se perdidos". Passam a conhecer os problemas docentes, a compreender seus dilemas e a entender o que causa os mal-estares e o adoecimento dos professores.

Reinhold (2003, p.72) explica que além do desgaste físico e emocional, a síndrome de burnout também é caracterizada por sentimentos de desmotivação, frustração, fadiga, tédio, insatisfação, falta de prazer, perda do interesse e do sentido percebido no trabalho, queda na produtividade e absenteísmo. Todos esses problemas de uma forma ou de outra afetam o professor, provocando estresse, cansaço, raiva, frustração, desânimo,

acomodação; causando desgastes físicos e emocionais, influenciando negativamente sua auto-estima, minando a sua satisfação profissional e o seu desejo de fazer um trabalho cada vez melhor.

Para Lipp (2002, p.15), quando o trabalho é satisfatório investimos energia e temos como conseqüências saúde, prazer e alegria. Porém quando o trabalho é desprovido de significado, não é reconhecido ou é uma fonte de ameaças à integridade física ou psíquica, acaba trazendo sofrimento e danos para o professor.

De acordo com Maslach (1999, p.29), quando não somos recompensados, tanto o trabalho que fazemos quanto nós mesmos, enquanto trabalhadores, sentimo-nos desvalorizados. A recompensa financeira é importante, a desvalorização salarial é uma fonte de preocupação para o professor, porém "o que é mais devastador para os trabalhadores, é a perda do reconhecimento íntimo, que surge quando alguém se orgulha de fazer alguma coisa valiosa e importante para os outros, e de fazê-la bem feita" (MASLACH, 1999, p.29).

No entanto, existem professores que dizem não sentirem nenhum impacto da violência escolar em sua vida pessoal. Eles afirmam que procuram resolver os problemas que acontecem dentro da sala de aula ou da escola, lá mesmo; não misturam problemas pessoais com problemas profissionais.

> [...] Graças a Deus, até hoje, não me afetou em nada! O que acontece na escola, fica na escola, eu tendo resolver na escola. Não levo problema pra minha casa porque a gente procura resolver o que a gente pode, o que a gente não pode, a gente não pode ficar martelando, ficar preocupada com isso daí. Então, graças a Deus, de todo esse tempo aí, eu nunca levei problema pra casa. (PROFESSORA 3, ESCOLA C).

> [...] Não! Eu procuro separar as coisas... no seu setor profissional você tem que realmente fazer com que ele aconteça. Nesses anos que, graças a Deus, sou professor, eu procurei sempre separar os... para não atrapalhar a minha vida profissional e o meu convívio com minha família. Sempre eu coloquei em separado. (PROFESSOR 4, ESCOLA D).

Esses professores podem dispor do que Reinhold (2003, p. 71-72) chama de técnicas de enfrentamento eficientes. Eles desenvolvem estratégias para não se deixarem abater pelo desânimo e não chegar ao esgotamento físico, mental e emocional. Para a autora (op.cit), o desenvolvimento da síndrome de burnout, além dos fatores relacionados ao ambiente de trabalho também depende de fatores internos como as vulnerabilidades biológicas e psicológicas (baixa auto-estima, perfeccionismo, idealismo exacerbado, exagero de responsabilidade, desejo de aprovação externa, negativismo e outros.

Em nossa pesquisa, quando os professores falaram sobre os sentimentos provocados pela violência escolar, citaram alguns dos sinais indicativos do mal-estar docente e da síndrome de burnot: tristeza (9), impotência (6), desânimo (3), preocupação (2), mágoa (2), chateação/aborrecimento (2), irritação/impaciência (2), desprezo (sentir-se ignorado, "um nada") (2), dúvida em relação à profissão (2), desrespeito (2), medo de entrar na sala de aula (1), raiva (1), pena (1), medo de perder o equilíbrio emocional (1), vontade de desistir da profissão (1).

Em relação a esses indícios, Reinhold (2003, p. 67) adverte que o professor deve ficar atento para a falta de: alegria, entusiasmo, satisfação, humor, motivação, energia, encantamento, prazer, tolerância e capacidade para resolver problemas. Como os sintomas variam de pessoa para pessoa, alguns docentes podem sentir raiva, culpar fatores externos, calar-se, comer demais ou de menos, abusar do álcool, isolar-se, tornar-se introvertidos, o que poder indicar o início de uma depressão. Pelo menos dois desses sintomas podem ser percebidos na fala da professora

> [...] Ah! Tristeza, né? Porque você...você ensina, ensina, você passa, você fala tanto aí quando seu aluno tá lá... eu, por exemplo, tenho 30 anos aqui, né? Têm alunos que eu já tô ensinando os filhos deles, ai chega lá, puxa você vê Fulano, que foi seu aluno que era tão bom, que você falou tanto, lá no ensino médio fazendo um monte de coisas que não eram para serem feitas, né? Ah! Eu já senti assim.. raiva! Muita raiva! De você querer... assim, avançar, né? Uma sensação... ah! Se eu pudesse pegar! (risos...) (PROFESSORA 2, ESCOLA B).

Ainda sobre os sinais do burnout, Reinhold (2003, p.68-71) identifica como sintomas psicossociais e comportamentais: exaustão emocional, frustração, fadiga, pessimismo, raiva, depressão, ansiedade, inquietude, medo, culpa, desamparo, irritação à flor da pele, sensação de sobrecarga, vontade de chorar, pesadelos, isolamento. O desabafo de uma das professoras entrevistada sugere a presença de fortes indícios do burnout.

> Afeta sim porque durante o ano eu me via sob tensão nervosa. Eu adquiri isso (depressão), de fato, no meu primeiro ano de serviço, tô com 24 anos, iniciei com 22, e... isso aí me deixou... super... eu vivia com medo! Eu me sentia coagida, eu não me sentia é... PROFESSORA, né? Eu me sentia coagida porque... poxa! Eu saía da minha casa, largava o meu filho, preparava minha aula, chegava entusiasmada... quando cheguei me deparei com aquilo tudo! Eu me senti tão pequena...é... porque eu não tinha apoio da direção! [...]A minha depressão foi conseqüência do primeiro ano que me deparei com vários tipos de violência, que eu sofri violência em sala de aula sem apoio de ninguém, sozinha, né? [...] eu adquiri minha depressão, foi no final do ano passado, em dezembro, quando foi em fevereiro, março ao acarretou (piorou) bem porque eu trabalhava a base de remédios, foi até agosto quando eu não

> consegui mais trabalhar, né? Eu saí da minha depressão agora, né? O que desencadeou... porque eu conversei com o psicólogo, com o psiquiatra e eles disseram que foi devido à minha tensão nervosa devido à sala de aula. (PROF 2, ESCOLA E).

Essa professora adquiriu depressão no final do seu primeiro ano de profissão quando se deparou com uma turma onde havia muitos problemas de violência. Para Batista e Pinto (1999, p.322), os episódios de violência na escola passam a afetar a saúde mental dos professores na medida em que eles se tornam recorrentes e passam a fazer parte do cotidiano da escola. A presença de um aluno usuário de drogas, de arma dentro da escola, de ameaças e falta de respeito e das brigas constantes em sala de aula desencadearam seu adoecimento físico, mental e emocional da professora

> [...] o meu aluno que eu tive que...ele entrou embriagado dentro de sala, me agrediu verbalmente... no final do ano passado eu encerrei super estressada .... porque eu não sabia a intenção dele, porque é... ele me jurou... ele prometeu várias coisas... que... ia pegar a professora, ia pegar os alunos que gostavam da professora [...] houve um fato também que um aluno meu, ele entrou armado na escola, ele foi pra pegar um aluno da outra sala...com revólver... a mãe desse aluno veio e falou pra coordenação que esse aluno entrou armado e ia pegar o guri e só não pegou porque na hora que ele levou o guri para o banheiro entrou um monte de crianças, porque senão ... ele tinha, com certeza atirado no guri... porque não é um aluno de boa índole. Ele vinha dando problema muito antes de mim. Ihh! Teve n problemas que eu passei nesse ano, eu terminei o ano assim... fiquei tipo... em pânico. (PROF 2, ESCOLA E).

Essa professora foi a única que afirmou ter desenvolvido depressão devido à violência presenciada no cotidiano escolar, seu depoimento foi um dos mais fortes obtidos em nossa pesquisa e nos leva a concordar com Batista e El-Moor (1999, p.143) quando eles questionam: “o que acontece com esse educador que tem que desenvolver sua atividade num contexto caracterizado pela violência, ou ameaçado por ela? O que acontece com a sua subjetividade?”

Em relação aos sentimentos provocados pela violência escolar, presenciada ou sofrida, a tristeza foi o sentimento mais citado pelos docentes. Nessa pesquisa 45% dos professores disseram sentir uma tristeza devido ao contato com situações de violência na escola, esse fato é muito preocupante porque de acordo com REINHOLD (2003, p.64), “o burnout começa com uma sensação de inquietação e aumenta à medida que a alegria de lecionar gradativamente vai desaparecendo”.

> [...] Me desperta assim... uma tristeza, uma tristeza porque isso não poderia ocorrer, porque são seres humanos, deveria ter o respeito um pelo outro, pelo próximo...a gente tem que parar e compreender por que acontece tudo isso, a ira! A pessoa fica irada, fica completamente cega e não enxerga mais nada, aí depois quando passou aquilo aí ele diz: eu não deveria ter falado isso, mas aí já falou! (PROFESSORA 3, ESCOLA D).

> [...] Eu fico sem saber que meios eu vou usar para que diminua essa violência deles. É um sentimento de tristeza, de impotência, eu fico sem saber o que fazer. Depois vem o aborrecimento, um nervoso, eu fico muito nervosa! Mas vai e passa né? Você fica bastante aborrecida, pensativa, né? (PROFESSORA 4, ESCOLA E).

O segundo sentimento mais citado pelos professores foi a impotência. A violência nas escolas provoca o sentimento de impotência nos professores devido a vários fatores: a sensação de que nada é ou pode ser feito, principalmente quando não há o apoio da direção da escola e dos pais dos alunos agressores; a insegurança e ao medo de que a qualquer momento pode surgir outra agressão principalmente quando não há a responsabilização dos alunos envolvidos nos conflitos; a impossibilidade do docente realizar um trabalho pedagógico satisfatório o que influencia na aprendizagem dos alunos e ao cansaço físico e emocional provocado no professor.

Para Souza (2008, p. 20), o que há de novo não é apenas a quantidade e o teor da violência escolar, mas o fato de que se instalou a respeito dela, um profundo sentimento de impotência por parte dos professores, que corrói de antemão todas as iniciativas destinadas a combatê-la. “O que há de novo e peculiar das limitações dos professores é que ela se expressa pela depressão, isto é, pela perda da palavra, da ação, da iniciativa”.

> [...] Ah! Dá um... um desânimo muito grande! Um sentimento de impotência, sabe? Porque... eu estudei, estudei, estudei. Já fiz cursos, já trabalhei na educação especial.... eu tenho uma gama de conteúdos para poder lidar só que tem horas que tudo aquilo que a gente estudou cai por terra! Porque a gente não consegue atingir aquela criança, sabe? Porque o que é que nós temos na sala de aula? Crianças que vêem pai bater em mãe, crianças que os pais são separados. Eu tenho um aluno que me deu trabalho que o pai é drogado, a mãe é drogada, a irmã é drogada, e às vezes eu acho que até ele usa drogas ... então... eu sinto assim, uma impotência e como a gente não consegue fazer com que essas crianças tenham um desenvolvimento, eu me sinto impotente, porque eu quero que todo mundo aprenda. O meu trabalho é para isso, é com esse objetivo, então dá um cansaço, um desânimo, um sentimento de impotência, uma vontade de desistir, largar de tudo. (PROFESSORA 1, ESCOLA B).

> [...] Eu fico com um sentimento de pesar, de perda, impotência, de lástima, porque eu quero contornar na hora e não consigo. (PROFESSORA 5, ESCOLA D).

Afirma Maslach; Leiter (1999, p. 49) que se as pessoas se sentem humilhadas ou constrangidas no trabalho, se não são valorizadas; sua auto-estima e seu senso de competência ficam ameaçados. O medo e a ansiedade podem aparecer quando falta controle sobre o trabalho e quando esse ambiente é incerto e ameaçador contribuindo para o desgaste físico e emocional.

Ainda nesse sentido, o autor (op. cit) ressalta que a frustração e a raiva são os traços emocionais característicos do desgaste físico e emocional. Esses sentimentos ocorrem quando a pessoa se sente frustrada por estar impedida de alcançar seus objetivos; quando não consegue ultrapassar os obstáculos que estão em seu caminho porque não tem recursos suficientes para fazer o seu trabalho ou porque lhe falta controle sobre ele (MASLACH; LEITER, 1999, p. 49).

Além dos sentimentos de tristeza e impotência que foram os mais citados, os docentes entrevistados afirmaram ainda que a violência escolar, sofrida ou vivenciada, desperta neles sentimentos de: preocupação, mágoa chateação, aborrecimento, desânimo, irritação, impaciência, desprezo, descaso, desrespeito, medo, raiva, pena e compaixão. Alguns professores expressaram a vontade de abandonar a profissão e dúvidas em relação à mesma. Segundo Batista e Pinto (1999, p.323), as brigas entre os alunos geram tensão nos professores e a sensação de falta de controle sobre a situação pode provocar nos docentes um grande sofrimento psíquico e a desistência diante dos desafios cotidianos,

> [...] Surgia uma briga em sala de aula... é eu me sentia assim.... impotente! você está passando no quadro aí de repente você vê aquela briga, você se sente... um nada! Desrespeitado! Ignorado! E você fica se perguntando: será que é isso mesmo que eu quero? Será que eu quero passar 25 anos da minha vida dentro de sala de aula? (PROFESSORA 2, ESCOLA E).

De acordo com Paschoalino (2004, p.64), o mal-estar que invade o docente no cotidiano do seu trabalho manifesta-se em somatizações psíquicas, ela afirma que “um grupo nada desprezível de professores é afetado em sua saúde física e mental”. A autora (op.cit, p.63) cita os resultados de uma pesquisa realizada por Gomes (2002), no Rio de Janeiro, sobre a saúde e o trabalho dos professores. A pesquisa apontou para a presença do mal-estar docente que se apresentou de forma forte e genérica através dos seguintes sintomas: nervosismo, angústia, depressão, esgotamento, irritabilidade e estresse. A pesquisa revelou ainda outros indicadores

> [...]Frustração, falta de ar, pressão baixa, tonturas, labirintite, perturbações do sono(insônia e sono que não é reparador), perturbações de caráter digestivo, problemas nas cordas vocais, problemas respiratórios, alergia, formas de alimentação inadequadas [...] parece que há uma potencialização desse conjunto de problemas em determinadas épocas do ano, como o fim do ano letivo (PASCHOALINO, 2002, p. 106-107).

Alguns dos sintomas psicossomáticos ou físicos da síndrome de burnout apontados por Reinhold (2003, p.68-71), são: dores de cabeça freqüentes, enxaquecas, sensação generalizada de cansaço e esgotamento, dores nas costas, perda ou ganho de peso, perda da voz, insônia, cansaço, alterações na pressão arterial, perda do impulso sexual, falhas na memória, alergias dentre outros. Em relação aos sintomas físicos provocados pela violência ocorrida no cotidiano escolar, a maioria dos professores se queixou de dores de cabeça e muito cansaço físico.

> [...] eu fico magoada. **Sensação física?** Eu saio com dor de cabeça quase todos os dias! Muito cansada... com dor de cabeça... com... eu tenho que chegar e tomar meu remédio de pressão... ou então tenho que tomar o remédio de pressão antes de vir já pra prevenir! Olha... tinha um aluno que me deixava tremendo... ele aprontava tanto que eu ficava... E agora também... tem dias que eles me deixam tão nervosa, tão irritada que eu fico tremendo. (PROFESSORA 5, ESCOLA U).
>
> [...] eu fico com dor aqui (na nuca e nos ombros)... mas eu sei que é tensão ... é a tensão ... eu sei que é tensão! Porque eu não sou de ter dor aqui ... eu tenho uma vida muito ativa... eu faço ginástica, né?... que... então... mas eu sinto muita dor muscular... e é a tensão... você carrega consigo. (PROFESSORA 2, ESCOLA U).
>
> [...] É ... tensão nervosa devido à sala de aula [...]É aquela dor de cabeça constante, aquela tensão muscular... você fica com taquicardia, fica tremendo. (PROFESSORA 2, ESCOLA D).

Alguns professores ao se depararem com o burnout optam por mudar de profissão, não suportam o estresse da profissão docente. Outros professores permanecem na profissão contando os dias que faltam para os fins de semana, os feriados, as férias e para a aposentadoria. Há também os professores que procuram ajuda, aprendem técnicas de enfrentamento e conseguem superar a síndrome (REINHOLD, 2003, p. 66).

> [...] dor de cabeça, cansaço físico, a gente vai indo, vai indo, vai indo aquelas aulas... quando chegam as férias ... as férias aí parece que tira um peso, a gente tira uma semana só pra gente né? Reanima! (PROFESSORA 6, ESCOLA d).
>
> [...] Olha... (risos)... faltam sete anos para eu aposentar no município... eu vou ver se eu consigo porque eu tenho uma dívida que.... (risos) vai demorar pra pagar! Mas se pudesse parar, eu pararia pra descansar, eu já vou completar uma idade... (risos) (PROF. 5, ESCOLA U).

> [...] Não! Eu pretendo fazer curso de artes, entendeu? E ir fazendo, fazer mestrado, fazer doutorado, entendeu? Eu pretendo ficar só uns 3, 4 ou até 5 anos em sala de aula, entendeu? Porque tem que ter, a pessoa tem que ter essa experiência, entendeu? Mas assim.. não pretendo passar muito tempo... eu quero pegar coordenação.... (PROF. 6, ESCOLA P).

Heinhold (2003) caracteriza algumas fases do processo que leva à síndrome de burnou: *o idealismo* (o professor sente-se muito entusiasmado com o trabalho investindo nele grande parte de sua energia; *o realismo* (as expectativas iniciais do professor são frustradas, ele percebe que as recompensas e o reconhecimento não acontecem como ele havia idealizado. A decepção e o cansaço aparecem, o professor passa a questionar sua competência, suas habilidades e começa a perder sua autoconfiança); *a estagnação e frustração* - início do burnout (o entusiasmo e a energia iniciais transformam-se em fadiga crônica e irritabilidade em relação aos alunos e colegas); *a apatia e burnout total* (o professor tem a sensação de desespero, fracasso e perda de auto-estima. A vida perde o sentido, um pessimismo se instala, o professor quer abandonar o trabalho, pois, sente-se extremamente exausto física e emocionalmente (HEINHOLD, 2003). Nos depoimentos obtidos em nossa pesquisa foi possível perceber as quatro fases citadas pela autora.

> [...] O trabalho do professor é um trabalho árduo, só que é uma coisa insubstituível. O mundo pode estar a maior globalização que for, mas o papel do professor não substitui, então é... o que eu tenho pra mim é assim que...apesar dos pesares, né? Nem sempre as coisas vão ser boas, né? Então apesar disso, eu sei que eu plantei uma sementinha neles e eles vão se tornar adultos democráticos, conscientes, né? Hoje ainda não! Mas O que eu espero é um futuro brilhante pra eles, né? Não tô querendo agora! Eu plantei, eu sei que eu vou colher lá na frente. (PROF. 1, ESCOLA A).

> [...] Olha... em relação a me preparar pra um concurso público... se eu falar que eu estou esperançosa pra que venha, pra que eu possa fazer, pra me efetivar... é mentira! Eu tô mentindo... porque do jeito que tá indo... Nossa!... Daqui uns dias... não vai existir professor dentro de sala de aula, vai existir policial!... ao invés de professores! Olha... em relação a me preparar pra um concurso público... se eu falar que eu estou esperançosa pra que venha, pra que eu possa fazer, pra me efetivar... é mentira! Eu tô mentindo... porque do jeito que tá indo... Nossa!... Daqui uns dias... não vai existir professor dentro de sala de aula, vai existir policial!... ao invés de professores! (PROF. 2, ESCOLA E).

> [...] Ahhhh! Eu já queria parar! Eu já queria parar porque... assim... eu quando entrei... desde o magistério com dezesseis anos de idade, é... criou-se em mim uma expectativa, uma ilusão, eu falo...quando entrei na faculdade também.... uma ilusão ... assim... sabe aquilo que te coloca que é... a educação pode transformar a sociedade pra melhor, a educação pode transformar as pessoas pra melhor. Aí hoje, eu vejo ao contrário, eu vejo a sociedade determinando o que você vai dar, a nível de educação escolar. Eu vejo... antigamente a educação escolar saía à frente e depois a sociedade corria atrás para atingir aqueles objetivos educacionais, mas agora eu vejo a escola correndo atrás do prejuízo porque a sociedade, tá tão dinâmica, desenvolveu

> tanto! E a escola ficou parada lá, correndo atrás de um prejuízo, totalmente desvinculada de uma realidade social, econômica, política, sabe? E daí... aquela desilusão! Aí eu tenho vontade de parar porque eu penso assim "eu sozinha não vou mudar essa situação escolar que está aí. E tem que ser mudado de cima pra baixo! Mentira quem fala assim "as coisas mudam de baixo pra cima." Não adianta! (PROF. 2 ESCOLA D).

Os outros sintomas citados pelos professores em nossa pesquisa foram: estresse, dores musculares, tremedeira, o coração acelerado, depressão, queda de cabelo, perda da voz, dificuldade para respirar e inflamação nos rins. Inclusive uma das professoras entrevistadas afirmou que por causa dos conflitos de violência escolar que ela presencia em sua sala de aula, ela já foi até para o hospital, o curioso é o fato que ela mesma chama atenção: ela está atuando como professora há apenas dois anos. Apenas três professoras afirmaram nunca ter apresentado nenhuma sensação física em decorrência da violência escolar.

> [...] Estresse... eu tô estressada! É sério! Eu acho que estou estressada. Tem dia que... é horrível! É dor aqui, é dor ali, dor aqui, dor aqui, dor aqui na nuca, entendeu? Já sai várias vezes aqui da escola pra ir tomar soro pra passar a dor de cabeça, porque não passa... E é por causa da violência? É por causa disso! Comecei a tomar um remédio que vai ser durante um ano... pra dor de cabeça e pra acalmar! Dois anos, o primeiro trabalhando aqui nesse colégio! Você acha que antes você era mais calma? Com certeza! É muito estresse! (PROFESSORA 6, ESCOLA D).
>
> [...] Eu já tive a sensação assim... de dar aquela tremedeira em você e o coração acelerar, disparar (PROFESSORA 3, ESCOLA A).
>
> [...] Já, já! No início do ano quando eu assumi a turma no início de abril. Eu fiquei uma semana com essa turma, aí na sexta-feira, eu chamei a diretora e falei para a diretora: Não agüento mais! TÔ CANSADA!!!!! Não vou ficar, tô cansada! Tô estressada! Meu cabelo está caindo! Eu fiquei careca aqui na frente quando eu iniciei com essa turma. Eu falei assim, eu tô cansada! Aí com jeitinho, com jeitinho tô aqui eu, entrando em novembro e daqui a pouco acabando dezembro e com a turma (risos) que no início do ano me fez cair o cabelo, me deu dor de cabeça, me fez chorar, mas estamos aí! Graças a Deus! (PROFESSORA 4, ESCOLA C).

Para Sobrinho (2003, p.82), o stress ocupacional constitui-se em experiência individual, extremamente desagradável, associada a sentimentos de hostilidade, tensão, ansiedade, frustração e depressão, desencadeados por estressores localizados no ambiente de trabalho. Os fatores contribuintes para a manifestação do estresse ocupacional vão desde as características individuais de cada trabalhador, dos relacionamentos sociais no ambiente de trabalho, do clima organizacional e das condições nas quais o trabalho é executado.

Dos professores entrevistados, 70% afirmaram já ter sofrido algum tipo de violência por parte dos alunos. As manifestações de violência citadas pelos professores foram:

agressões verbais, xingamentos, palavrões, arremessos de objetos, falta de respeito, calúnia, ameaça e situação vexatória. Batista e Pinto (1999, p.312) afirmam que “em maior ou menor medida, os professores das escolas públicas estaduais têm que se esforçar para realizar suas atividades num espaço onde freqüentemente tem ocorrido roubos e vandalismos, “num território onde não são raras as agressões entre alunos e inclusive aos próprios professores”.

> [...] Eles xingam! Às vezes baixo, mas eles ficam xingando a gente: ah! Vai tomar naquele lugar! Às vezes baixo pra gente não ouvir, a gente ouve e finge que não ouve, mas ouve. Já me xingaram, sempre me xingam, mas a gente ignora e leva em frente. (PROFESSORA 4, ESCOLA C).

> [...] Aí ele xinga também de vez em quando! Me xinga... agora até que ele deu uma baixada de bola! Mas ele xinga de vez em quando. Aí eu conversei com a mãe dele... ah! Ele xinga a senhora, professora! De vez em quando ele me xinga também, não sei mais o que eu faço com esse menino! Olha a resposta que ela dá! (PROFESSORA 5, ESCOLA D).

Os episódios de violência nas escolas começam a afetar a saúde mental dos professores na medida em que eles se tornam recorrentes e passam efetivamente a formar parte da realidade do trabalho nas escolas. Alguns educadores não se sentem profissionais, sentem que não estão preparados para ensinar nesse ambiente de trabalho e detestam o papel que são obrigados a representar (BATISTA; PINTO, 1999).

A violência no cotidiano escolar ocorre também dentro da sala de aula o que além de causar tumulto, discórdia e agitação entre os alunos, acaba sendo também falta de respeito e uma afronta à autoridade do professor que se sente agredido e desvalorizado. Quando há agressões físicas dentro da classe, muitas vezes os professores ao apartarem as brigas dos alunos acabam sendo agredidos, levando socos e pontapés, o que faz com que ele se sinta mal e reflita sobre o seu papel de educador. Batista e Pinto numa reflexão sobre o tema questionam

> Que fazer, como se comportar perante as brigas recorrentes entre os alunos que se manifestam, não poucas vezes, em agressões verbais realmente violentas[...] seguidas de pontapés, socos e mordidas? Qual deveria ser a atitude do professor? Intervir diretamente se expondo a converter-se em mais uma vítima e ficar com um olho roxo? Chamar os guardas escolares ou diretamente a polícia? [...] Deixar, enfim, que briguem correndo o risco de que um deles acabe gravemente ferido? (BATISTA; PINTO, 1999, p. 310-320).

Há uma relação entre o fato do professor presenciar constantemente agressões entre os alunos e o seu baixo envolvimento pessoal com o trabalho. Muitas vezes o professor não sabe como agir diante das agressões, se deve separar os alunos brigões arriscando sua

integridade física, se deve chamar os guardas ou a polícia, o que ele sabe é que ele tem a obrigação de tomar alguma atitude porque de alguma forma ele está envolvido na situação (BATISTA; PINTO, 1999, p. 319).

> Teve um episódio que aconteceu aqui na sala... esse menininho que eu já relatei a você, que não pode encostar nele que ele briga, é temperamental. Ele tava brigando com outro colega, quando fui desapartar, tinha acabado que conversar com uma mãe ali na porta, e ele veio atrás de mim e o outro brigando. Aí quando eu fui desapartar, ele bateu a porta na minha cara, ele fez pra acertar no rosto do outro, como eu puxei o outro para não bater, levei a porta no rosto! (PROF. 5, ESCOLA D).

As agressões recorrentes entre os estudantes e a necessidade de controlar a situação para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça, podem exigir do professor um papel disciplinador ou até repressor em relação aos educandos. Essa situação causa no professor angustia o professor porque essa demanda da realidade do trabalho entra em choque com aspectos da sua identidade profissional, idealizada e construída na relação de afeto como educador (BATISTA; PINTO, 1999, p. 320).

> [...] Hoje em dia, o professor tá sendo mãe, né? Ele tá sendo policial e a sala de coordenação não é mais lugar de registros pedagógicos... é registro... como se diz? De B.O mesmo... não tem mais isso! Isso é de modo geral! É aluno que agride o colega com estilete, com lápis. Um fato que aconteceu na escola, este ano comigo foi que não era minha aula, era aula da professora de artes, foi que um aluno, ele simplesmente pegou um menino menor que ele na sala, colocou ele na ponta da cadeira, né? Da mesa... e... socou o menino, talhou a sobrancelha dele, o menino começou a jorrar sangue. Isso foi dentro da sala de aula. O professor não entra mais na sala pra dar sua aula, né? Pra ministrar sua aula como ele planejou, não adianta! Porque a partir do momento que o professor tá passando no quadro, não leva nem dois ou três minutos, ele olha pra trás é menino batendo no outro (PROF. 2, ESCOLA D).

Para Batista e Pinto (1999), a maior parte dos professores é tomada de profunda dor e perplexidade quando a realidade do trabalho nas escolas lhe exige diariamente um posicionamento em face das violentas brigas entre os alunos. A situação cria um campo de tensão para o professor que se questiona sobre os fundamentos da sua atividade. Ele se dilacera entre a opção de educar ou reprimir, sente que está mais para persuadir e guiar os educandos do que para reprimir.

Maslach; Leiter (1999, p. 25) afirma que o desgaste físico e emocional é mais provável de acontecer onde há um desencontro entre a natureza do trabalho e a natureza da pessoa que realiza esse trabalho, quando há um distanciamento entre o que a pessoa é e o que

ela tem que fazer. O conflito de valores ocorre quando há um desequilíbrio entre as exigências do trabalho e nossos princípios pessoais. No depoimento abaixo, a professora explica que mesmo contra a sua vontade ela opta por atitudes repressivas para conseguir controlar os alunos que apresentam comportamentos agressivos.

> [...] Por exemplo, no meu caso, eu tenho alunos que não me respeitam, então têm momentos que para eu me fazer ser respeitada, eu tenho que exercer um tipo de violência, um tipo de persuasão, um tipo de ... alguma forma de pressão sobre eles! Quer dizer, quando a gente está exercendo uma forma de pressão, a gente está violentando, é uma forma de violência, quer dizer, o professor precisa reagir de acordo com o comportamento do aluno. Eu tenho alunos que são super-educados, comportados, que eu nunca precisei levantar a voz, eu nunca precisei chamar a atenção, eu respeito aquele aluno como um ser em potencial. Ele se faz respeitar! Agora tenho alunos que falam palavrão, brigam, xingam, que levantam da carteira e vão brigar com o outro, aí eu tenho que usar de uma certa violência de pressão para fazer ele ficar sossegado no lugar dele e trabalhar e fazer o que tem que fazer, e respeitar tanto os colegas como a professora. Se houvesse uma cultura de respeito, não precisaria usar a autoridade de uma forma mais agressiva, a autoridade estaria implícita na figura do professor, por aquilo que o professor representa. Mas como não há esse respeito, o professor às vezes tem que usar uma forma mais repressiva. Às vezes, eu sou obrigada a tirar a educação física deles, às vezes eu sou obrigada a tirar o recreio, às vezes eu sou obrigada a ameaçar de tirar ponto, mas eu não tiro, eu só ameaço! Eu não tiro. Ah! Está havendo um comportamento horrível na sala de aula, esdrúxulo, eu digo: olha, se não ficar quieto, eu vou tirar ponto! Quer dizer... é uma forma de violência! Eu não estou respeitando aquele ser, só que é o recurso que a gente precisa usar. (PROF.1, ESCOLA B).

No entender de Batista e Pinto (1999), quando o educador vai contra a sua identidade, ocorre uma perda do investimento afetivo que é fundamental na relação entre professor e aluno. Os autores explicam ainda que as agressões dos alunos contra os professores podem ocasionar a síndrome de burnout, pois, na medida em que o professor é agredido, ele diminui o investimento afetivo no trabalho e passa a agir no limite da obrigação. Ocorre então a fase da despersonalização, o professor opta por se “distanciar afetivamente daquilo que o agride”, o aluno passa a ser um número (op.cit. p.318). É uma defesa, ele decide não se envolver emocionalmente, para não sofrer com as agressões dos alunos.

É comum que o professor com burnout perca o afeto pelos alunos e tornando-se indiferentes às suas necessidades. Em alguns casos ocorre a tendência ao absenteísmo, que pode ser real, através das constantes faltas, ou então o professor torna-se emocionalmente e mentalmente ausente do seu trabalho. São freqüentes as queixas sobre o seu papel profissional, o professor não vê mais sentido no trabalho que realiza, sente-se desvalorizado, principalmente aqueles profissionais que eram muito dedicados e entusiasmados com seu trabalho (HEINHOLD, 2002).

> [...] Minha mãe, minha mãe tem 29 anos de serviço, dentro da sala de aula, e ela só não aposentou ainda pela idade, ela vai encerrar a carreira dela com 50 anos e 30 em sala de aula. Então ela já viveu "n" situações dentro da escola, mas agora... o que que aconteceu? O fato que aconteceu com ela à tarde.. um aluno dela brigando com outro, ela foi interferir... o aluno correu pra furar o outro, e não conseguiu... veio pra furar ela! Com tesoura! E eu vi que desde esse dia... a minha mãe, que é apaixonada pela educação, pela alfabetização, porque ela sempre alfabetizou! Ela sempre quis os pequenininhos, ela tem o prazer de ver as crianças aprenderem a ler... ela se sentiu impotente! Ela se sentiu ignorada!... desprezada. (PROFESSORA 2, ESCOLA D).

No estudo[23] "Pesquisa Cotidiano das Escolas: entre violências", realizado em por Abramovay (2003; 2004) há um item em que os professores são questionados quanto à existência de agressões verbais por parte dos alunos; os docentes afirmaram já ter ouvido dos estudantes: palavras agressivas, violência verbal de baixo calão, resposta de alunos com nomes feios, agressão aos ouvidos com palavrões, berros, insultos, injúrias, acusação difamatória, acusações indevidas, violência verbal por nota, ridicularização, ironias, palavras desrespeitosas, xingamentos e, agressões morais.

> Nesses anos, nesse tempo de professor, de sala de aula... A violência verbal é tida como algo comum, né? Mas não pode ser comum! ... o aluno às vezes reage de um jeito que você não desejaria que ele reagisse,né? E às vezes na forma verbal, de palavras né? Às vezes é um certo xingamento... falta de respeito. (PROFESSOR 4, ESCOLA B).

Além de sofrer agressões verbais por parte dos alunos, alguns professores afirmaram já ter sofrido ameaças e difamações por parte dos pais dos alunos. Esse é um fato constatado por Zagaroza (1999) e por Lipp (2003, p.15-16) que afirma "quando os professores tentam conversar com os pais, algumas vezes são destratados". Isso ocorre porque alguns pais consideram obrigação da escola educar os filhos e não aceitam que sejam apontadas as possíveis falhas que estão favorecendo o mal comportamento daquela criança.

> [...] É como eu falei com a mãe: mãe! Seu filho me xinga, seu filho me bate. (E a mãe respondeu pra professora) Ah! Eu também xingava a professora, mas eu xingava baixinho!... como os professores comentaram, se não tivesse nenhum professor aqui a mãe iria me agredir. (PROFESSORA 2, ESCOLA E).

> [...] a mãe me culpando, achando que fosse eu que tivesse machucado o filho dela. Eu falei: não fui eu que machuquei não! Depois ele confessou que não tinha sido eu, olha só! ... A mãe veio assim... pra me prejudicar mesmo, a sorte que eu levei o caso na hora para o diretor, a minha sorte foi isso! Porque senão a mãe vinha com unha e

[23] ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. **Caleidoscópio das violências nas Escolas.** Disponível em: <http://www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=5&Itemid=2>. Acesso em: 2 outubro 2009

> dente em cima de mim. Eu tava na filha com eles pra merendar, a mãe chegou com ele de guarda... disse pra mãe que eu tinha unhado ele. Aí a mãe falou lá um palavreado... aí o professor João falou: olha nós não usamos esse palavreado aqui! E a senhora pode até ser processada pela acusação que a senhora tá fazendo, a senhora não tem prova! O filho da senhora tá marcado? Ela foi lá querendo ter motivos pra mim. [...]e a outra professora também... a mãe foi lá e disse que a professora furou a criança todinha com o lápis...olha... você pode com isso? Então, o professor hoje em dia tem que tomar muito cuidado. (PROF. 2, ESCOLA A).

Zagaroza (1999) afirma que as agressões dos alunos contra os professores afetam principalmente o seu psicológico, levam os professores a sentimentos de intranqüilidade, estresse, mal-estar podendo afetar a segurança e a confiança que os professores têm em si mesmos. Segundo o autor as agressões físicas são pouco freqüentes, as mais comuns são as agressões verbais; as pichações com insultos a professores nas paredes, móveis, banheiros; os insultos verbais inclusive os de caráter sexual e os atentados contra os carros dos professores.

Em nossa pesquisa, além das agressões verbais e da falta de respeito, as outras queixas citadas foram: arremesso de objetos como giz, bolinhas de papel e caderno; falta de respeito, calúnia, ameaças e "brincadeiras" que colocam o professor em situações vexatórias.

> [...] a gente sabe que acontece nas outras escolas, né?Já chegou de aluno riscar carro de professor, é... bilhetes dentro do armário (isso com colegas meus): "ah! Professora, você é uma vagabunda! Você é uma biscate! Vou pegar você e seu marido!" (PROFESSORA 1, ESCOLA E).

> [...] Sim... de jogarem papel, entendeu? Uma vez um jogou um giz!!! O aluno jogou um giz pegou bem aqui no meu rosto, bem duro, lá do fundo. Ele jogou em mim!!! Sem contar as brincadeirinhas, né? Você tem que saber que roupa que você vem pra dar aula! Porque se você veste vestido!... você tá lá passando no quadro... eles tão se arrastando no chão pra ver a cor da sua calcinha. Você não ia poder vir dar aula de saia!! Eles mexem... você vira, eles começam a assoviar, falam palavrão pra você! Eu que finjo que não ouvi, entendeu? Dou uma de que não ligo pra não entrar na deles. O que eles falam? "Ah! Professora, você tá muito nervosinha hoje, vou te levar lá pra casa. O palavreado daqueles alunos lá, que a gente fala que é a turma mais violenta, é isso, entendeu? É cadeia, é arma, é ponto de drogas que tem aqui perto, sabe? que querem pegar as meninas... o assunto deles é esse, entendeu? Matar, roubar, bater. [...] assim... é o psicológico, né? ... porque você entra naquela sala.... assim... quando eu sei que vou entrar naquela sala... eu não quero que nem amanheça, entendeu? Eu quero que tenha alguma coisa (que a aula seja cancelada) pra não entrar naquela sala, entendeu? É uma sensação de medo! (PROFESSORA 6, ESCOLA D).

Palavrões, arremesso de objetos, falta de respeito, "brincadeiras" inapropriadas e assédio são as manifestações de violência vivenciadas pela professora do depoimento acima. Fatores que a fazem sair da escola com dor de cabeça quase todos os dias, que provocam estresse, tristeza e medo de entrar na sala de aula. Esse caso merece atenção porque segundo

Reinhold (2003, p.65), o burnout não ocorre de repente, não resulta de eventos traumáticos isolados, “é um processo cumulativo, começando com pequenos sinais de alerta, que, quando não são percebidos, podem levar o professor a uma sensação de quase terror diante da idéia de ter que ir à escola”.

Sobre isso, afirma Taille (1996, p. 20): “muitos têm medo de entrar em sala de aula, não apenas por temerem não ter êxito na tarefa de ensinar, mas sobretudo por não saberem se receberão tratamento digno por parte dos seus alunos”. O desrespeito se estabelece e faz com que o professor sinta-se diminuído profissional e pessoalmente, pois, além dos problemas inerentes à sua função, ele ainda tem que enfrentar a falta de respeito de alguns alunos não raras vezes estando desprovido da autonomia necessária para responsabilizá-los pelas suas ações.

A maioria dos docentes afirmou conhecer algum professor que já sofreu violência física ou verbal por parte de algum aluno. Dentre as agressões citadas pelos estão: carros riscados, bilhetes com frases agressivas, xingamentos, agressões físicas e verbais.

> [...] Jááá! Conheeeeeço! Já vi professor ser chutado, raras vezes, mas já vi!.... Descontrole da criança, aí o professor se descontrola também, aí já viu, né? Total descontrole! Total falta de equilíbrio da criança. Você vê aquela criança que chega a espumaaaar assim... chora que espuma! É desequilíbrio total! Então, essas chegam a agredir mesmo fisicamente. (PROFESSORA 2, ESCOLA D).
>
> [...] Já, já! Violência física! Conheço! Violência física de aluno querendo, eu não digo amedrontar, mas.. uma violência física por parte de aluno... denegrindo a imagem do professor, e também agredindo tanto verbalmente como fisicamente, chegou realmente aos finalmente. Houve sim! (PROFESSOR 4, ESCOLA E).
>
> [...] Jáaaa! Eu tive... o ano passado... uma colega que foi agredida por um aluno, ela recebeu socos nas nádegas e xingamentos... então existe! Mas eu tenho que agradecer a Deus por eu nunca ter passado por isso (PROFESSORA 1, ESCOLA A).

O mal-estar docente e a síndrome de burnout têm origem nos problemas que os professores encontram no dia-a-dia do seu trabalho: excesso de trabalho, salas de aulas superlotadas, falta de recursos pedagógicos, estrutura física inadequada das escolas; necessidade de atualização profissional, modificações no papel que desempenha na sociedade, desvalorização salarial, baixo status social, ausência da família no acompanhamento escolar dos filhos, falta de união e apoio entre os docentes, indisciplina e a violência no cotidiano escolar.

Parte dos problemas citados no parágrafo acima são fruto do modo como nosso sistema educacional está estruturado (PASCHOALINO, 2009), acabam sendo uma violência institucional contra o professor. Em nossa pesquisa, questionamos se os professores já haviam se sentido violentados pelos alunos e quinze dos vinte entrevistados afirmaram nunca ter sofrido algum tipo de violência por parte da escola.

> [...] Não! Nunca senti, não! Porque em todas as escolas que eu trabalhei... é ... a coordenação sempre tava junto, né? A coordenação sempre tava procurando... é.. tomar medidas.. até pra tá assegurando o professor com relação a isso daí. (PROFESSORA 3, ESCOLA C).

> [...] Sofrer violência por parte da escola, não!... também entre professores acho que não... a violência é entre os alunos. (PROFESSORA 3, ESCOLA A).

Os cinco professores que já se sentiram violentados pela instituição escolar referiram-se a quatro situações que, de acordo com Sobrinho (2003, p.83) são uma fonte de estresse para o professor: conteúdos curriculares dissociados da demanda, a necessidade de manutenção da disciplina entre os alunos, a sobrecarga de trabalho e o excesso de exigências, as relações interpessoais com os colegas e as condições impróprias para o exercício do magistério.

Aquino (1999, p. 146) revela que “os dilemas disciplinares têm sido apontados, em uníssono pelos educadores brasileiros como o principal obstáculo do trabalho docente na atualidade”. Zaguri (2006) também constatou em sua pesquisa, realizada em vinte e dois estados do Brasil, que o maior problema dos professores atualmente é a indisciplina dos alunos em sala de aula.

> [...] Ah... já! Porque eu mandei uma vez um aluno para a coordenação, o aluno que eu já comentei com você sobre ele e ele voltou pra sala de aula com um presente, com um estojo, sabe? Então... quer dizer... eu mandei o aluno pra cá... e ele ainda voltou pra sala de aula com um estojo... então... não vale a pena. Eu mandei ele pra cá pra coordenadora conversar, para o diretor conversar e ele ganha um presente! Então legal, né? Ele veio pra cá e ganhou um presente! Não era o momento! ... não naquele momento. (PROFESSORA 3, ESCOLA D).

A falta de apoio da coordenação em relação à disciplina dos alunos e as divergências entre professores, coordenação e direção sobre regras disciplinares muitas vezes gera problemas dentro da escola; por isso, é necessário que a escola discuta essa questão e

entre num acordo para evitar que conflitos dessa natureza venham a prejudicar as relações interpessoais na escola.

Sugere-se que um sistema de normas disciplinares comuns a todos seja implantado a fim de que alunos, professores e demais funcionários da instituição sejam conscientizados do que é permitido ou proibido dentro do ambiente escolar (VASCONCELOS, 2000). As regras precisam ser claras, bem definidas e comuns para todos os atores escolares. Quando não há um padrão, é mais difícil manter a disciplina porque cada docente tem um perfil, então o que é permitido numa aula pode ser proibido em outra gerando confusão entre alunos e professores.

O excesso de exigências do sistema educacional em relação ao trabalho do professor também é sentido como uma forma de violência, assim como, a falta de recursos didáticos na escola para que o professor desenvolva um trabalho de qualidade. Algumas escolas não oferecem os materiais pedagógicos necessários para que o professor ministre uma boa aula, então alguns docentes trabalham com o que há na instituição e outros optam por comprar esses materiais didáticos com seus próprios recursos financeiros.

Para Zagaroza (1999), a sociedade e as instâncias superiores do sistema educacional exigem uma renovação metodológica, mas não oferecem aos professores a formação e os recursos necessários para que essa mudança aconteça. Então, parece haver uma cobrança do professor para que ele dê uma boa aula, conquiste a atenção dos alunos, faça-os aprender os conteúdos trabalhados em sala de aula, contribua para eles tenham um bom rendimento escolar, mas parece também faltar apoio didático, recursos materiais, uma estrutura física que possibilite ao professor desenvolver esse trabalho. Essa é uma das causas do mal-estar docente (ZAGAROZA, 1999). Para esse autor, a estrutura física inadequada de algumas escolas e salas de aula e a escassez de materiais didáticos interferem diretamente no trabalho do professor limitando suas atividades. Lipp (2003, p. 19) entende que as más condições de trabalho e o não oferecimento do material necessário podem inibir a iniciativa de professores criativos que demande recursos financeiros.

> [...] Sim, porque a gente não tem apoio quase nenhum! Para não dizer nenhum! Por exemplo, se eu preciso de livros didáticos, de literatura infantil, eu tenho que providenciar por minha conta! Eu gosto muito de trabalhar com gibis, estimular a leitura, uma leitura prazerosa, eu tenho que comprar os gibis. Pedi para a coordenação, a direção disse que não tinha recursos para comprar. Então... folhas eu tenho que comprar, xerox eu tenho que tirar, então tudo sai do bolso da gente e isso faz com que diminua o meu salário já que eu tenho que ter essas despesas. Eles dão

> só o livro didático! Te vira! O professor não trabalha só com o livro didático, tudo bem o livro didático é um recurso, mas a gente precisa de outros materiais, principalmente livrinhos de literatura infantil, gibi que é muito importante. Eu comprei 20 gibis, deu cento e pouco, aí eu só comprei esses e pronto! Não comprei mais. Então a gente se sente muito cobrada, e tem que mostrar produtividade, tem que... não pode reprovar muitos alunos na sala, então a gente se sente sob pressão. (PROFESSORA 1, ESCOLA B).

Outro fator citado como violência foi a suposta discriminação, ou preconceito, que há nas escolas em relação a professores contratados e concursados. De acordo com o depoimento obtido na entrevista, professores efetivos seriam mais respeitados, teriam mais credibilidade do que os contratados mesmo que estes estejam desenvolvendo um trabalho de melhor qualidade que os servidores estáveis.

> [...] Sim! Porqueeee.... Porque é assim... o professor dentro da educação, de modo geral, há aquela questão... ser efetivo e ser contratado! O professor efetivo, ele prestou um concurso coisa e tal... e ele... muitas vezes... ele não faz o mesmo trabalho de um professor contratado! Entendeu? Às vezes...o professor que é convocado apenas... de ano em ano, ele faz um trabalho tão excelente, ele pode ser excelente mas ele sempre acaba sendo... é... é contratado! Aí, chegam certos eventos, reuniões.. aí... "ah! Você não vai porque você é contratado!" E sempre tem aquela história, né? Você se sente.... praticamente humilhado né? É tipo que você tá ali de favor! Você tá prestando aquilo ali de favor, mesmo você sendo remunerado por aquilo que você tá fazendo, você sempre vai ser visto... você sabe o seu valor, você sabe sua capacidade em sala de aula, mas... sempre você é visto assim... como se fosse menor. (PROFESSORA 2, ESCOLA D).

Numa pesquisa nacional com mais de mil docentes, realizada por Zaguri (2006), os professores afirmaram que seus colegas os ouvem e consideram suas opiniões muito mais do que a equipe técnica e a direção da escola. De acordo com a autora (op.cit, p.113), "o professor percebe que suas opiniões são mais respeitadas pelos colegas e menos pelos que detém o poder decisório, que os vêem como "executores" e não como "pensadores" do processo educativo".

Para Zaguri (2006, p.115) "é importante que os gestores e especialistas não apenas ouçam, mas levem em conta o que os professores pensam na hora de tomarem decisões pedagógicas". A autora adverte que para que um profissional sinta-se motivado ele precisa sentir que suas idéias e opiniões além de serem ouvidas, são consideradas. O fato de ser ouvido e respeitado por seus colegas de trabalho reflete positivamente na auto-estima do indivíduo, em sua produtividade e na qualidade do seu trabalho.

Um clima não amistoso entre equipe pedagógica é preocupante porque pode prejudicar o trabalho dos professores. Lipp (2003, p. 17) afirma que o clima de inimizade,

hostilidade e competição negativa entre os docentes traz conseqüências danosas porque provocam raiva e frustração e estes “são sentimentos que interferem desfavoravelmente na saúde física e mental”. Para a autora é importante que a direção favoreça encontros amistosos entre os docentes como uma tentativa de aproximá-los e diminuir o clima de adversidade que pode existir entre eles.

Uma professora citou o currículo escolar como uma forma de violência contra ela e também contra os alunos, na medida em que se exige que o aluno aprenda e que o professor ensine determinados conteúdos que, na visão da professora, não possuem utilidade na vida prática dos estudantes ou que sejam necessários apenas em provas ou concursos.

> [...] Ahhhh! Ééé... pra mim é quando eles amarram muito o currículo. Eles amaaaarram o currículo, eles amaaaarram o horário... eles amarram sala de aula... eles... sabe?... eles... eles te amarram e você não fica livre pra fazer aquilo que você acredita.... Você não pode! Você não tem espaço! Entendeu? Não tem como, sabe? Tem certas coisas assim que.. Por exemplo... eu não quero explicar raiz quadrada, raiz quadrada não vai ter utilidade nenhuma na vida desses alunos, jamais ele vai à uma feira, jamais ele vai num mercado, jamais ele vai na sociedade falar “ah! Aqui eu tenho que usar raiz quadrada pra mim sair dessa situação”. Isso nunca... isso é uma VIOLÊNCIA! Eles te obrigam, você tem que dar a tal da raiz quadrada! Pra quê???? Aí o aluno sofre porque tem que aprender, vai cair na prova.... ele tem que tirar aquela nota! Ele tem que aprender! Sabe? Então... tem certas coisas que... eu não gosto quando eu to ensinando... monossílabo, dissílabo, trissílabo, polissílabo! Porque o aluno quando vai pronunciar uma palavra, ele não vai dizer “ah! Isso aqui é polissílabo, isso aqui... E você tem que dar o assunto, entendeu? E isso não é de hoje! Eu já quis eliminar esses assuntos, muitas coisas do currículo e dar coisas mais práticas, aí vem esse tal do provão... provão... que vem cobrando coisas assim... piores ainda! Então você não pode deixar de dar, porque vem a cobrança numa prova... Se o aluno vai fazer um concurso vem a cobrança também desses assuntos, só pra concursos... só pra provas, só pra provão, provão! Porque na vida não tem utilidade, e você é obrigada a dar. Então eu acho que isso é uma violência, entendeu? Um desconforto muito grande pra mim... que tenho que dar determinadas coisas que eu não vejo como necessárias pra vida! (PROFESSORA 2, ESCOLA D).

Apesar de apresentarem sintomas do mal-estar docente e da síndrome de burnout, 80% dos professores entrevistados afirmaram que desejam continuar exercendo o magistério; apenas 20% informaram que sentem o desejo de abandonar a profissão.

Aqueles que desejam continuar se justificaram dizendo que, apesar da violência presente nas escolas, pretendem seguir na área de educação enquanto professores porque essa é a profissão que escolheram, amam o que fazem, gostam dos seus alunos, aprendem com eles e desejam encontrar alternativas que os ajudem a lidar com os conflitos em sala de aula.

> [...] Eu não quero deixar de ensinar se eu vou aprender, porque se eu quero aprender eu tenho que ensinar, né? Então, sair de sala de aula eu não penso tão já! Quero

> continuar, sonho com meus alunos, o melhor pra eles. (PROFESSORA 3, ESCOLA A).
>
> [...] eu não pretendo deixar de ser professor porque ela já está enraizada na minha pessoa (risos...). (PROFESSOR 4, ESCOLA D).
>
> [...] eu vou continuar na minha profissão que eu gosto, apesar das quedas de cabelo, de algumas dores de cabeça, eu gosto muito, pretendo continuar, fazer concurso, passar no concurso e logo ser chamada e seguir em frente e aposentar nessa área (risos....). Apesar de todas as dificuldades .(PROFESSORA 4, ESCOLA C).

Uma professora destacou que apesar das dificuldades atuais que o educador encontra, é muito prazeroso e gratificante quando os alunos conseguem aprender e ter bom desenvolvimento escolar. Também foi citada a importância de estar com os estudantes, dia-a-dia proporcionando seu crescimento, mesmo que não se consiga o êxito da maioria, os poucos que conseguem avançar já mostram que o trabalho teve algum resultado positivo.

> [...] Não, não! Eu adoro lecionar! Tem alunos que dão um feedback muito grande pra gente, e é nesses que a gente se agarra, sabe? É nesses que a gente tem prazer, é nesses que a gente tem a vontade de continuar trabalhando. Eu trabalho como professora porque eu gosto, eu adoro trabalhar com criança e ver, por exemplo, uma criança começar o ano, a criança tá num grau de desenvolvimento e gradativamente, ela vai ampliando, ela vai crescendo, ela vai amadurecendo e chega num ponto, no final do ano, ela está com outro grau de compreensão das coisas. Uma mãe veio me falar agora na entrega do boletim, na outra escola, dizendo: "professora, como a minha filha aprendeu com a senhora!" Quer dizer... isso é o retorno que a gente tem! Eu trabalhei na outra escola com uma turma, três anos, peguei na terceira e só soltei na quinta. Na sexta, eles estão indo muito bem! Então, hoje eles vêm, me abraçam e eu pergunto: "como você está? Ah! Eu tô bem de nota, eu tô bem de nota!" Isso é gratificante! É esse o prazer que a gente tem, que eu pelo menos tenho! Não vou abandonar o magistério, eu gosto de trabalhar, por mais complicado que às vezes seja eu vou continuar (PROFESSORA 1, ESCOLA B).

As quatro professoras que assumiram o desejo de parar de lecionar expuseram seus motivos: duas delas disseram alegaram cansaço; a terceira disse estar decepcionada com o ensino, com a educação, com os alunos; e a última afirmou que pretende passar pouco tempo em sala de aula com crianças, deseja fazer outros cursos, aperfeiçoar seu currículo, trabalhar como coordenadora ou professora universitária.

Em nossa pesquisa encontramos professores cansados, desanimados, frustrados que todos os dias perdem parte de suas aulas pedindo silêncio, ouvindo palavras grosseiras, presenciando gestos obscenos, desentendendo-se com alunos, mediando conflitos disciplinares, resolvendo problemas de furtos na classe, defendendo-se de ofensas, resistindo a provocações e tendo que arriscar sua integridade física e psicológica.

Apesar disso, apenas 20% destes professores afirmaram que desejam sair de sala de aula. Os outros 80% desejam continuar e até se aposentarem na profissão. Por quê? O que os leva a querer continuar no magistério? O fato de a maioria dos professores desejar continuar lecionando não significa que os sintomas revelados por eles não indiquem a presença do mal-estar docente ou da síndrome de burnout.

De acordo com Reinhold (2003), cada professor lida com o mal-estar docente e com a síndrome de burnout de uma forma, uns encontram estratégias para lidar com as situações de conflito; outros desistem da profissão mesmo ainda estando nela, convivem diariamente com o desânimo e com o descaso, pouco se importam se os alunos estão aprendendo, não têm ânimo para participar de novos projetos, trabalham de forma mecânica.

Na pior das hipóteses, de modo inconsciente o trabalhador arma uma retirada psicológica, "um modo de abandonar o trabalho apesar de continuar no posto" (CODO; MENEZES, 1999, p.254). Há professores que continuam na profissão sem o envolvimento emocional que havia no início da carreira, não há uma preocupação real com o aluno. O trabalho é visto como uma obrigação, um meio de geração de renda, sua indiferença é uma defesa do professor para não adoecer diante das condições de trabalho.

> A vítima de burnout tem o espírito corroído pelo desânimo, a vontade minguando devagar, até atingir os gestos mais banais, até minimizar as vitórias mais acachapantes, a beleza e a força da missão dando lugar ao mesmo e irritante cotidiano, por mais diferentes que sejam os dias de trabalho (CODO; MENEZES, 1999, p.254)

Mas há outra possibilidade para que, apesar dos sintomas de mal-estar e de burnout, os professores continuem declarando seu desejo de continuar na profissão e eles falaram sobre isso. É realmente o amor pelo que fazem; é gostar de estar com os alunos; é identificar-se com a profissão; é acreditar no trabalho que desenvolvem; é sentir prazer pelas conquistas, mesmo que estas não sejam muitas e nem imediatas; enfim, é sentir que estão fazendo aquilo que realmente os satisfaz, o que nasceram para fazer, o que se alegram fazendo, o que dá sentido às suas vidas.

> [...] É o que eu gosto de fazer. Hoje em dia, eu me vejo como professora! Porque eu adoooooro que me chamem de professora e de tia! Ah, tia!! Ahhh, tia!...Ahhhh, professora!... sabe? Então eu gosto, hoje eu gosto e me identifico com o que eu tô fazendo. Eu quero continuar! Se você perguntar pra mim: quer continuar? Eu quero continuar! Quero porque... é assim... é que nem a lição do passarinho... você pega

> uma gotinha... do beija-flor... uma gotinha e vai lá... eu faço a minha parte... como eu falo, né? (PROFESSORA 2, ESCOLA C).

> [...] Eu não pretendo parar! Porque... é uma profissão que eu escolhi, que eu gosto... já tive fora da sala de aula, voltei porque esse contato professor e aluno me fez muita falta. Porque eu trabalhava... vamos supor... como posso dizer?... atrás das cortinas, né? E aí eu percebi que não era isso, né?... que eu gosto de me envolver com aluno, que por mais... como todo esse problema... eu sinto assim que pelo menos meia dúzia eu consigo mudar... eu consigo melhorar, sabe? Então é por conta disso! Porqueeee... eu nunca peguei aluno que eu falasse: ah! Esse é caso perdido! Nunca! A única coisa que às vezes me entristece, é essa questão da falta de interesse do aluno e a agressividade entre eles mesmos (PROFESSORA 4, ESCOLA A).

Concordamos com Zaguri (2006, p. 110), quando ela ressalta que apesar da desmotivação de alguns docentes, devido às suas condições de trabalho, a motivação entre os professores brasileiros ainda é grande diante das dificuldades que eles enfrentam. Apesar de muitos docentes estarem adoecendo, deprimidos, descrentes; “ainda há muitos professores motivados e prontos para assumir mais e mais tarefas educacionais”.

A maioria dos professores entrevistados em nossa pesquisa, apesar de todas as dificuldades, afirmou que não irá desistir da profissão por acreditar que vale a pena continuar no magistério. Para Zaguri (2006, p.110), são esses os professores que lotam os auditórios, participando de cursos, seminários e congressos para discutir problemas e hipóteses, tentar soluções, trocar experiências e são eles que fazem a diferença na construção de um Brasil melhor.

> [...] Não! Não quero mudar de profissão. Eu escolhi essa profissão, já tem vinte e um anos, né? E eu amo o que faço, né? Apesar de tudo, a cada dia parece que eles me conquistam mais ainda porque ... é o momento que eu tenho que ajudar, não é o momento pra mim desistir por causa dessa violência. Eu uma que quero ajudar a combater essa violência com as crianças. Eu amo o que faço, em nenhum momento eu pensei em desistir. Eu quero achar saídas, soluções para esses casos. (PROFESSORA 4, ESCOLA E).

6.5. Como os professores e a escola reagem diante das situações de violência no cotidiano escolar

Em relação ao enfrentamento da violência escolar, a maioria dos professores (70%) respondeu que a primeira atitude deles, quando acontece algum conflito dentro da sala de aula, é conversar com os alunos envolvidos. Caso a conversa com os estudantes não surta efeitos, os professores (70%) decidem encaminhar os estudantes para a coordenação ou direção da escola.

> [...] Eu converso muito com eles, eu até já disse anteriormente que às vezes eu paro cinco, dez minutos pra tá conversando com eles, pra tá mostrando pra eles que... que

> a violência... Ela não leva a nada... que a educação, ela abre portas pra qualquer coisa. E a violência não! Que a gente tem que se colocar no lugar do outro.... o que a gente quer pra gente, a gente deseja pro outro (PROFESSORA 3, ESCOLA C).
>
> [...] Eu paro tudo! Eu converso! Pode ser até prova, eu paro acabo com a prova, não interessa! Eu paro tudo, converso, esculhambo também! Falo um monte de coisas, sabe? Dou exemplos, invento um monte de coisas até... não dou nomes, é um vizinho, um amigo, aí eles ficam assim. (PROFESSORA 2, ESCOLA B).
>
> [...] Ah! Primeiro eu procuro conversar com eles, mostrar quem está certo, quem está errado, porque aquilo que não pode, mostro para eles que não pode, que eles são amigos, que estão juntos, que são irmãos. E aí, não adiantando, continuando a briga, continuando os xingamentos entre eles, o que eu faço? Encaminho eles para a coordenação. (PROFESSORA 4, ESCOLA A).

Alguns professores disseram que tentam ao máximo resolver o problema dentro da sala de aula para não perderem sua autoridade diante dos demais alunos e profissionais da escola. Apenas quando não conseguem um resultado pacífico, optam por encaminhar os estudantes para a coordenação ou direção para que seja tomada alguma providência mais firme.

> [...] Então... É assim... quando eu posso segurar... eu seguro!... né? É um xingamento aqui... outro ali... eu acho assim... quando existe aquela... aquela... agressão física, sabe?... que você vê que o aluno tá tomado pela raiva e que eu não posso controlar... só eu... eu sozinha... é... vamos supor... você tem duas crianças que estão... que eu não tenho mais como segurar... aí eu peço ajuda! Quando são duas meninas que tão, né? Já a ponto de se agredirem... de puxar uma pelo cabelo da outra...aí... eu já... tento passar para a coordenação, tento chamar a coordenação, tento pedir socorro pra alguém. Quando eu sei que não posso mais segurar! Mas enquanto eu sinto que eu posso segurar... eu não mando... porque é uma forma que eu tô perdendo minha autoridade... ah! Eu não consigo resolver! Então qualquer coisa que não consigo resolver, eu mando para a coordenação? Não! É o último lugar que eu mando! Sabe? Eu tento segurar até onde eu puder, quando eu não puder mais (PROFESSORA 2, ESCOLA C).
>
> [...] o professor que traz aluno pra coordenação, o problema é o professor, é o professor que não tem domínio de sala, tá entendendo? Então muitas vezes eu costumo resolver lá, não que... eu nunca recebi um não, sabe?... da coordenadora, mas a gente sabe que acontece! (PROFESSORA 3, ESCOLA E).

Outros professores explicaram que, em casos de violência na sala de aula, os alunos são imediatamente enviados para a coordenação ou direção da escola, porém como geralmente não há uma atividade específica para ser realizada com esses alunos nesses momentos, eles acabam rapidamente voltando para a sala de aula sem que haja uma responsabilização dos mesmos.

> [...] Primeiro que não adianta você enfrentar! “Cê” tem que parar... respirar... pensar...e... eu geralmente levo o caso para a coordenação ou pra direção pra eles

> resolverem por lá. Não dá para o professor resolver enfrentar! Geralmente, aconteceu violência, eu paro, penso, respiro e mando o caso pra direção. Às vezes eles estão com a cabeça mais fria, eles vão saber administrar melhor a situação. (PROFESSORA 2, ESCOLA D).

> [...] Eu simplesmente trago aqui para a coordenação da escola e falo o que é que houve, o que aconteceu realmente na sala e eles tomam a atitude que... mandam pedir desculpas ao professor, mandam pedir desculpa um para o outro envolvido na briga, na confusão e fica por isso mesmo! Voltam pra sala... (PROFESSORA 2, ESCOLA A).

Poucos professores disseram não levar os alunos para a coordenação ou direção, eles procuram sempre resolver os conflitos relacionados à violência escolar dentro da sala de aula, pois entendem que possuem autoridade necessária para administrar tais conflitos.

> [...] Eu não trago criança para a coordenação. Eu acho que dentro da minha sala de aula eu tenho autoridade suficiente para resolver os problemas que surgem lá dentro. Então, o enfrentamento é esse que eu faço. Primeiro eu tento conquistar. Quando há um enfrentamento maior, algum probleminha entre dois alunos, aí eu tento impor a minha autoridade, porque como nós já fizemos o curso aqui, nós somos gestores dentro da nossa sala de aula, então eu tenho que administrar a violência dentro da minha sala de aula .(PROFESSORA 1, ESCOLA B).

> [...] Eu paro, se eu estou explicando as coisas, eu paro, eu converso, chamo à parte, falo que não é assim que é pra fazer, eu procuro sempre conversar. Eu não mando para a diretoria, eu paro e falo, se foi ele quem bateu: você gostaria de apanhar? Você gostaria que ele batesse em você? (PROFESSORA 3, ESCOLA D).

Quando há casos de agressão física entre os estudantes, alguns professores disseram que interferem na briga, tentam separar as crianças que estão se agredindo. Alguns destacaram o cuidado para não acabar ferindo um dos alunos nesse momento e outros disseram que até já se machucaram nessas ocasiões.

> [...] Aconteceu uma briga, o primeiro momento é separar as crianças tomando muito cuidado para não encostar nelas e depois eu sento cada um de ladinho, converso... (PROFESSORA 2, ESCOLA A).

> [...] se for uma violência física, aí eu vou realmente fazer com que ambas as partes... vou retirá-los daquele momento, daquela violência física, vou separá-los, né? Depois conversar com ambos. (PROFESSOR 4, ESCOLA D).

> [...] quando fui desapartar, tinha acabado que conversar com uma mãe ali na porta, e ele veio atrás de mim e o outro brigando. Aí quando eu fui desapartar, ele bateu a porta na minha cara, ele fez pra acertar no rosto do outro, como eu puxei o outro para não bater, levei a porta no rosto! (PROFESSORA 5 , ESCOLA D).

Outras atitudes assumidas pelos professores diante de agressões entre os alunos ou entre alunos e professores, foram: repreender os alunos; penalizá-los retirando deles a participação no recreio ou na aula de educação física; fazê-los pedir desculpas entre si e apertar as mãos como um gesto de civilidade e conversar com os demais profissionais da escola para discutir alternativas de enfrentamento à violência escolar.

Os professores relataram que geralmente quando uma queixa relacionada à violência escolar é levada até a coordenação, a coordenadora pedagógica após ouvir os envolvidos no episódio ocorrido - sejam apenas alunos ou alunos e professores - registra tudo o que aconteceu num livro denominado "livro de ocorrências". Depois, é realizada a leitura do que foi escrito, os envolvidos assinam, e, dependendo da gravidade da situação, os pais são chamados para comparecerem à escola.

> [...] é feito um relatório, a coordenação faz o registro da ocorrência, né? É chamado o pai e a mãe na escola. (PROFESSORA 1, ESCOLA A).
>
> [...] é lavrado em ata, tipo uma ocorrência e chama os pais desses alunos (PROFESSORA 4, ESCOLA C).
>
> [...] ela conversa com o aluno, aí manda chamar os pais, conversa com os pais. Aí... assim... faz aquela ata né? Boletim de ocorrência.... (PROFESSORA 5, ESCOLA D).
>
> [...] a coordenadora toma as providências, registra em ata, chama a família, a família vem para a escola e aí passa para a família tudo aquilo que aconteceu (PROFESSORA 4, ESCOLA B).

Em relação ao enfrentamento da violência escolar por parte da escola, a maioria dos professores (75%) afirmou que a primeira atitude é chamar os pais para conversar sobre o comportamento dos filhos e pedir uma maior participação da família na vida escolar dos alunos.

> [...] Bom! Comunica... pede a presença dos pais, né? Pra conversar, chama os professores... chama os pais junto a presença dos professores, fazem o livro de ocorrências, onde ambas as partes assinam o comprometimento de seus filhos em sala de aula. (PROFESSORA 2, ESCOLA C).
>
> [...] A escola procura chamar os pais, quando há essa violência física ou quando denigre a imagem do aluno, ela procura chamar os pais para conversar, pra dialogar, para encontrar uma melhor situação porque os pais são as pessoas que melhor conhecem seus filhos, eles que realmente são os educadores familiares. (PROFESSOR 4, ESCOLA D).
>
> [...] nós procuramos dividir o problema com a família do aluno em questão, porque a escola é extensão do lar, né? Então, ela não pode assumir, sozinha, as

> conseqüências. Tem que dividir com o responsável pela educação do aluno. (PROFESSORA 1, ESCOLA A)

> [...] o comparecimento da família que é pra tá vendo o porquê dessa agressividade. Geralmente, a maioria das vezes é a família mesmo! Essa criança tá trazendo problema de casa... ou tá apanhando, sabe? ou tá deixando largado. Todos os casos mais graves que nós tivemos aqui, de violência, é referente à família, o problema está na família! Agressividade entre os pais e contra o aluno tá? (PROFESSORA 3, ESCOLA C)

> [...] às vezes, chamar os pais não resulta em nada, não resulta em nada, porque o problema maior da criança está na família. É mãe que não está em casa, são os avós que são muito condescendentes, ou até a mãe que manda a criança "vai, vai, vai brincar na rua!", não olham o caderno, às vezes eu mando um recado e quando a mãe vem aqui conversar comigo na época do boletim, "eu mandei bilhete para a senhora no caderno! Ah! Eu não vi! Então a senhora não está olhando o caderno do seu filho!" Então, a escola propriamente, ela não faz nada para ajudar! Eu como professora é que tenho que resolver meus problemas em sala de aula. (PROFESSORA 1, ESCOLA B).

Quando chamar os pais não resolve o problema dos conflitos relacionados à violência entre as crianças, o próximo passo da escola, de acordo com 50% dos docentes é acionar o Conselho Tutelar.

> [...] Quando há uma coisa muuuuito séria, é levado para o Conselho Tutelar. (PROFESSORA 1, ESCOLA C).

> [...] Também chama o Conselho Tutelar, mas geralmente eles não vêm, muitas vezes não. Quando eles vêm, eles fazem a mesma coisa, chamam os pais, advertem os pais sobre a atitude do filho. (PROFESSORA 2, ESCOLA A).

> [...] A escola procura sempre buscar a orientação do Conselho Tutelar. Quando ela vê que a situação foge do seu controle. (PROFESSORA 1, ESCOLA B).

Alguns professores entendem que dependendo da família a qual a criança pertence, a opção da escola por acionar o Conselho Tutelar não é uma medida que traz resultados satisfatórios.

> [...] Só chama o Conselho se tiver muita reincidência desse aluno. Tem um caso de uma aluna, que ela é reincidente, até já avisei pra mãe dela, se caso ela fizer uma outra violência grave contra outro aluno, eu vou encaminhar pro Conselho. Vou conversar com a escola e encaminhar pro Conselho porque não tem jeito! Apesar de que como nesse caso, nós sabemos que não tem jeito a gente mandar pro conselho porque é reincidente de conselho, pai e mãe não têm estrutura, são um péssimo exemplo para a criança. É uma menina de sete anos, ela rouba, ela bate nas crianças, ela não tem ânimo nenhum para o estudo. Os pais brigam na nossa frente, na frente da diretora, você chama aqui eles começam a brigar, o pai bebe, o pai também rouba. Um dia, essa menina chegou toda roxa, toda espancada aqui, toda inchada. Aí eu passei pra coordenação: olha o estado dessa menina! Aí, dizem que encaminharam para o conselho. Depois disso aconteceu outro episódio, aí eu levei

> pra direção, a direção mandou chamar a mãe, aí conversamos eu, o pai, a mãe, a coordenadora, a direção... porque essa menina foi roubar no supermercado, aí chegou em casa com o produto roubado, aí... a mãe não tem voz ativa, mandou o irmão mais velho conversar com ela, aí o irmão encheu ela de porrada. Eles dizem que esse irmão mais velho é o melhorzinho da família, ela disse que os irmãos respeitam esse irmão mais velho que é o mais certinho da família. Porque a mãe e o pai, ninguém obedece, só obedecem esse irmão. Os pais não têm controle, não têm voz ativa. (PROFESSORA 5, ESCOLA D).

De acordo com alguns docentes, um dos fatores que reforçam a perda da autoridade escolar é que atualmente, as escolas são proibidas de suspender alunos por alguns dias e de expulsar estudantes que apresentam comportamentos violentos, que se envolvem em brigas, que desacatam professores ou praticam outras ações perturbadoras dentro do ambiente escolar. Apenas uma professora afirmou que essas práticas escolares ainda acontecem na escola em que trabalha, quando o aluno comete alguma infração grave dentro do estabelecimento escolar

> [...] E... casos bastante graves, encaminha para o Conselho Tutelar...não pode fazer nada mais além disso também. Não tem autoridade para fazer nada mais, além disso! É conversar, tem que registrar, nos casos mais graves, encaminha para o Conselho Tutelar. Antigamente, as escolas davam suspensão... davam expulsão... hoje a escola está proibida de fazer tudo isso! (PROFESSORA 2, ESCOLA C).

> [...] O Estado não pode dar transferência, não pode expulsar, nem suspender. Ele pode.. ah! Por exemplo, assim... não trouxe o material, é... o aluno que sempre está faltando, um dia ele fala olha agora você volta e pede que chame o pai, que chame a mãe, que converse. Mas assim, suspender... ah! Você vai ficar cinco dias...não usa disso, não! (PROFESSORA 2, ESCOLA A).

> [...] Dependendo da agressividade, da agressão... A direção dá a suspensão né de dois dias a uma semana... aí ... a criança só retorna com o responsável, [...] aí o professor é chamado para esclarecer o que o aluno fez... é porque tudo isso é registrado no livro preto .(PROFESSORA 2, ESCOLA C).

> [...] olha... eles mandam chamar os pais e conforme a situação ... o caso eles dão suspensão. (PROFESSORA 5, ESCOLA D).

6.5.1. O que os docentes sugerem para reduzir a violência escolar

As alternativas para a prevenção e diminuição da violência nas escolas, apontadas pelos docentes foram: parceria entre a escola e a família; realização de palestras por autoridades (ex. promotores) nas escolas; trabalhar o ECA - Conscientização dos alunos sobre seus deveres e seus direitos enquanto estudantes; psicólogos na escola para alunos e professores; projetos e programas sociais que envolvam os alunos/oficinas; responsabilização

dos alunos pelos seus atos - punição; trabalho de sensibilização e humanização dos estudantes; trabalhar a auto-estima dos alunos, suas habilidades; maior disciplina e organização da escola; atividades prazerosas em sala de aula; união de pais, alunos, professores, sociedade civil; criação de um órgão público para assessorar as famílias na educação dos filhos.

a. Maior participação da família

De acordo com 35% dos professores, uma das estratégias para diminuir a violência nas escolas seria a parceria da escola com a família. Os entrevistados acreditam que a família estando mais presente no espaço escolar, nas reuniões com os professores, no acompanhamento das atividades escolares dos filhos, na vida social, no dia-a-dia, ou seja, no desenvolvimento integral das crianças e adolescentes, irá contribuir para uma formação moral mais ética e mais humana e dessa forma, diminuir os problemas relacionados à violência dentro do espaço escolar.

> [...] Se os pais participassem mais! Se os pais participassem mais nas reuniões, no dia a dia do seu filho, da sua vida pessoal... os pais virem à escola saber como está a situação pedagógica do seu filho, fazer um acompanhamento diário, tanto na freqüência, na disciplina, na vida pedagógica, nos assuntos dos conteúdos, realmente se envolver. Ter como primordial o filho. (PROFESSOR 4, ESCOLA 1)

> [...] Eu acredito que sim, se houvesse parceria da escola com a família. Porque a escola só do jeito que tá... caminhando sozinha! Muito difícil! Pode conseguir 60%, os 40% vão sempre continuar... a violência! Deveriam ser feitas mais reuniões com os pais, o Conselho Tutelar exigir mais os pais na educação, uma conversa. Os pais simplesmente... principalmente aqueles que trabalham, com a desculpa do trabalho... ah! Eu não tenho tempo! Mas 5 minutos, 10 minutos que você tirar para conversar com o seu filho, pra olhar a mochila do seu filho, ver se ele fez a tarefa. O dia tem 24 horas, quantas horas você trabalhar, vai ficar no seu serviço? Não vai ter 5 minutinhos pra quando chegar em casa ver seu filho, conversar com ele... (PROFESSORA 5, ESCOLA 5)

> [...] Também com a família, dividir com a família, não tomar para si o encargo isoladamente, mas dividir com a coordenação, direção e pais os problemas do seu dia-a-dia (PROFESSORA 1, ESCOLA 3)

> [...] Só mesmo com a união de pais, professores, direção, a sociedade, todos realmente. Quando todos tomarem esse prisma de que todos têm que se envolver, não só uma parte, não só uma parcela, somente um grupo ou outro grupo fazendo as atividades para combater e os demais? Fazer separado não dá certo, todos têm que se envolver e desenvolver as atividades que venham provocar bons comportamentos, boas atitudes. Quando isso acontecer, você vai diminuir a violência (PROFESSOR 4, ESCOLA 2).

Alguns professores destacaram a importância da escolar criar alternativas para envolver os pais, trazer a comunidade para dentro do espaço escolar, incentivá-los a serem parceiros dos professores, a ensinarem seus filhos a valorizar o trabalho pedagógico realizado pelos docentes.

> [...] a escola ter atividade extra-curricular... acho que aquela atividade que englobe a família... que você puxe a família... né? ... pra dentro da escola.... para que pai e mãe valorize mais o trabalho da escola, porque se eles não valorizarem, eles estão reproduzindo isso nos filhos, eles automaticamente não tão dando valor para o que é feito aqui dentro. Então ... chamar mais a comunidade para dentro da escola... você fazer com que eles valorizem esse ambiente e repassem principalmente isso para os filhos... é.... uma boa atividade... se chamasse... tipo... uma mãe para fazer um trabalho de pintura no final de semana... a participação dentro da escola... e fazer com que eles valorizem esse ambiente da escola. (PROFESSORA 2, ESCOLA 4).

b. Realização de palestras educativas por profissionais de outras áreas como promotores, advogados, psicólogos

A realização de palestras educativas nas escolas que abordem temas relacionados à civilidade, a valores, à responsabilidade social, à educação familiar, à formação humana, à ética, e a temas relacionados à violência nas escolas como o bullyng, drogas, discriminação, foi uma estratégia também citada por 30% dos educadores como um das formas de prevenir violências em meio escolar. Os professores destacaram que essas palestras deveriam ser realizadas para pais e alunos e por profissionais de outras áreas como psicólogos, advogados, promotores.

> [...] Parceria com a família, com o MP, fazer reuniões com esses pais, sabe? Chamá-los pra responsabilidade, né? Com relação aos alunos em sala de aula, trazer temas sobre a violência, né? Abordar essa questão da violência com eles.... e a conscientização dos alunos, dos pais também . (PROFESSORA 3, ESCOLA D).

> [...] Eu acho que a escola poderia... com programas, trazendo pessoas entendidas no assunto, né? Palestras... eu acho que valeria muito... é ... um advogado, um perito criminal, né? Passar para os alunos os limites que eles têm! Eu acho que as palestras, com a presença dos pais, tanto dos filhos como dos pais. Primeiramente com os pais, depois com os filhos. Eu acho que a escola contribuiria de uma maneira grandiosa. Infelizmente a gente vê pouco isso aí. Eu gostaria que a escola entrasse com isso. Toda semana um palestrante. (PROFESSORA 2, ESCOLA M)

> [...] Os promotores de justiça da infância e adolescência, que eles fossem nas escolas, que falassem com as crianças, na língua delas mesmo, para que eles pudessem entender um pouquinho mais e ver como que é a situação real, né? O que eles não podem fazer, as obrigações deles também como crianças, como alunos, como filhos. (PROFESSORA 4, ESCOLA U)

> [...] Eu acho que nós tínhamos que ter.... digamos assim.. um órgão, ou pessoas mais capacitadas, que venham dar palestras nas escolas. Acho que temos que ter palestras... que venham, que reúnam esses alunos. E fazer um trabalho de conscientização com essas crianças e também com as famílias, porque se a escola trabalha sozinha! Nós temos que ter também um trabalho, não sei, um órgão ... não sei quem... que venha... que faça com que essas famílias venham para a escola ... que traga essas famílias para trabalhar junto com a gente. (PROFESSORA 4, ESCOLA D).

c. Maior esclarecimento sobre o ECA nas escolas

Vários professores (30%) disseram que, na sua visão, o ECA contribuiu para diminuir ou tirar a autoridade dos pais e dos professores, sendo por isso, uma das causas do aumento da violência no espaço escolar. Alguns docentes afirmaram sentir-se ameaçados e sem autonomia para reagir diante do desacato dos alunos na sala de aula porque estes os intimidam dizendo saber dos seus direitos assegurados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e ameaçam ir denunciar pais ou professores que resolvem tomar uma atitude mais firme ou aplicar-lhes alguma punição. Para esses docentes, as leis devem ser mais rígidas.

> [...] Eu acho que a própria Lei que rege a educação, a formação do menor deveria dar mais autoridade aos pais e assim inibir um pouco a liberdade que a criança sente que tem. Muitas vezes ela não entende que ela deve respeitar os professores, pais... A criança não está tendo limite! Eu acho que começa por aí: a criança ter um limite para suas ações (PROFESSORA 1, ESCOLA C)

> [...] Eu gostaria que as autoridades olhassem esses projetos que eles fazem que tiram muito a autoridade dos pais, né? Que procurassem rever isso. Porque eu acho que numa família o pai sabe o que deve fazer para seus filhos [...] eu acho que parte dessa culpa.... o ECA, ele veio socorrer muitas crianças mas outras não! Porque que eu falo isso? tem uma parte ruim porque tirou a autoridade dos pais de corrigir os filhos. Hoje, a criança quando o pai ou a mãe vai corrigi-la, ela fala assim: se você me bater eu vou denunciar você. Então o pai de hoje ele não corrige mais, ele largou de mão. Na realidade ele não tem mais domínio sobre seu próprio filho, ele tirou completamente toda a autoridade e quando ele tirou porque disse que o pai não pode mais nem dar palmada, como diz outra Lei aí, então ele tirou e deixou para a escola e a escola não pode fazer nada, também está de mãos atadas, não pode fazer nada contra isso. (PROFESSORA 3, ESCOLA D)

> [...] Porque eles não têm medo, eles acham que estão amparados pela lei, porque eles conhecem a Lei. Eles daqui da manhã, à tarde vão pra o Projeto, chegam lá... são profissionais que nem atuam na educação, são professores que trabalham lá que não têm uma graduação, não têm uma formação e explicam as Leis pra eles, eles sabem dos direitos, mas não sabem dos deveres, entendeu? Quando o professor fala alguma coisa... ou pega no braço pra sentar, alguma coisa assim, eles ficam olhando pra ver se tá vermelho e falam: vou chamar o Conselho! Tem muito disso! (PROFESSORA 6, ESCOLA D)

> [...] Eu acho, assim, que não sei! Mas, as crianças hoje, elas tomaram muita asa. Antigamente... eu apanhei da minha mãe, meus irmãos apanharam da minha mãe, graças a Deus, nem por isso sou traumatizada, não saí de casa, não briguei, não fiquei revoltada. Pelo contrário, hoje sou formada, tenho uma profissão, sou professora, tenho um irmão que é sargento. Então, eu vejo assim, as crianças tomaram muita asa. Esse Estatuto que tem hoje "ah! Você não pode bater no seu filho! Você não pode gritar com o seu filho! Você não pode pôr seu filho de castigo!" Então eu acho que isso daí veio um pouco a atrapalhar. Uma coisa é agressão, outra coisa é você querer corrigir seu filho! Então não sei, eu acho que as normas teriam que ser mexidas um pouco, para que desseM mais abertura para os pais poderem estar corrigindo seus filho e não desse tanta asa para eles.(PROFESSORA 4, ESCOLA E).

d. Projetos sociais

A realização de projetos sociais que envolvam alunos e pais foi outra opção indicada por alguns professores (25%) para a diminuição da violência nas escolas. Esses projetos poderiam desenvolver ações relacionadas a vários aspectos que contribuem para a socialização dos alunos e para uma melhoria no clima escolar. Uma dessas ações seria trabalhar a humanização dos estudantes; enfocar o desenvolvimento de valores, da ética, da moral; sensibilizar para a dor alheia; despertar sentimentos de amor, amizade, compaixão, compreensão, harmonia, auto-estima, acolhimento, solidariedade e respeito pelo ser humano.

> [...] Eu acho assim.. que primeiro a parte religiosa, não enfocar tal religião, é fazer trabalhos assim... projetos... que envolvam essa crianças assim para que cresça neles o valor assim... de ajudar, deles se emocionarem com a dor do próximo, sensibilização! [...] Gente voluntária pra fazer vários tipos de projetos, até os próprios pais , que às vezes, já estão aposentados, né? Que não têm filho pequeno, né? Montasse um grupo e trabalhasse... mas eu acho que é mesmo pregar o amor, assim, sabe? A compaixão... Despertar neles, nesses alunos, porque não foi despertado. Eles só têm o sentimento assim.. que têm que ganhar.(PROFESSORA 2, ESCOLA L).

> [...] têm que procurar fazer trabalhos sociais, programas sociais de conscientização das famílias contra a violência (PROFESSORA 3, ESCOLA P)
> Você pega essa criança e vai trabalhar os diversos tipos de talento que ele tem, habilidades, criatividade que aquele ser humano tem, sábado, domingo, mas com o apoio dos pais, fazer algo para combater a violência interna,a violência que tem dentro do ser humano, dentro do ambiente escolar (PROFESSOR 4, ESCOLA P)
> Uma sugestão é a escola em tempo integral, a criança que estuda à tarde, no período da manhã participaria de oficinas, tivessem palestras sócio-educativas... ter uma aula de música... a criança que gosta de mexer com salgados tivesse aquela oficina... de padaria. Teria que fazer isso, né? Pra ocupar a criança, pra criança não ficar com mente ociosa. (PROFESSORA 2, ESCOLA D).

5.3.5. Psicólogos na escola

A presença de psicólogos também foi uma alternativa citada pelos educadores (25%). Eles acreditam que alguns alunos apresentam comportamentos inadequados devido a problemas sejam, familiares, emocionais, psicológicos ou sociais e que por isso precisam ser acompanhados por um profissional especializado. Além dos alunos, os próprios professores disseram que precisam de alguém para conversar, para desabafar e para ajudá-los a lidar com as situações de conflito entre os alunos e entre alunos e professores que acontecem dentro do espaço escolar.

> [...] um psicólogo na escola seria excelente porque nós precisamos e também pra gente mesmo. Você precisa desabafar, conversar com o outro, não é com a direção, coordenação... você fala aquilo que é pedagógico e não aquilo que você está sentindo. Eu acho que uma psicóloga seria ideal pra escola, tanto para professor como para aluno. Eu lecionei numa escola que tinha. Nós tínhamos na escola, os alunos indo e depois o professor. Excelente! (PROFESSORA 2, ESCOLA A).

> [...] Então....eu acho que assim... tem, tem como diminuir a agressão na escola... eu acho que a participação de mais profissionais que contribuam com o trabalho do professor, né?... como psicólogo... como... sei lá... uma.... é.... sabe? ... uma psicóloga já ajudaria muito, sabe? (PROFESSORA 2, ESCOLA C).

> [...] Trabalhar com o psicólogo... Principalmente ter um psicólogo na escola! Você vê... quantos psicólogos se formam aí? Fazem concurso e nem vem pra cá, nós não temos... Devia de ter, né? Seria um apoio grande pra escola, né? (PROFESSORA 1, ESCOLA E).

Outros professores acreditam que os alunos envolvidos em situações de violência escolar precisam ser responsabilizados por seus atos, devem ser penalizados de acordo com a infração cometida. Quando nada acontece ao infrator, instala-se o sentimento de impunidade por parte deste e de insegurança por parte de quem sofreu o dano.

> [...] Voltar o ensino tradicional!!! Ter castigo! Porque eles não têm medo, eles acham que estão amparados pela lei, porque eles conhecem a Lei. (PROFESSORA 6, ESCOLA P).

> [...] Olha a escola de imediato...deveria dar suspensão ou transferência a esses alunos que freqüentemente estão aqui na coordenação, na direção. Eu acho assim.. que esses alunos considerados mais agressivos... dar transferência... quem sabe em outro lugar ele se adapta melhor [...] Essa mania de pichar parede, não respeitam mesmo. Eu acho que para aprenderem a respeitar, eles têm que ser punidos... assim... estragou? Pague! Porque a escola não é só para um ano, eles vão passar muitos anos dentro da escola e depois deles vêm os irmãos... e talvez até os filhos, isso que eu falo pra eles. O ano que vem vocês vão precisar dessa escola, dessa sala. (PROFESSORA 5, ESCOLA U).

> [...] A criança não está tendo limite! Eu acho que começa por aí: a criança ter um limite para suas ações. (PROFESSORA 1, ESCOLA U).

> [...] a conscientização dos alunos, dos pais também. E em últimos casos tomar uma... o aluno tem que sentir a responsabilidade (PROFESSORA 3, ESCOLA D).

> [...] eles vão para a escola e eles fazem o que querem porque eles tem aquele pensamento assim "eu faço mesmo, eu sou de menor, não acontece nada comigo! " Isso aconteceu muito comigo no ano passado! Chegava de chamar a atenção do meu aluno... não vai dar nada não pra mim, professor! A senhora vai tomar naquele lugar porque eu sou de menor, e não tem nada que vai fazer eu ir preso! (PROFESSORA 2, ESCOLA D).

Outros docentes apresentaram como alternativa para diminuição da violência escolar elementos como a conversa e o diálogo com os alunos envolvidos nos conflitos.

> [...] Eu acredito muito na conversa, no diálogo, na troca de experiências, eu acredito muito no relacionamento humano. Não adiante eu dizer: agradeça a seu colega, se eu não sou capaz de agradecer ao meu aluno que pegou minha caneta que caiu, não é verdade? Ah! Pede licença para teu colega, se eu passo pisando no meu aluno [...] ah! Obrigada! Desculpa! Então isso daí já é um trabalhar! É humanidade! Acredito na conversa para sanar problemas de violência. (PROFESSORA 3, ESCOLA A).

> [...] desenvolver as atividades que venham provocar bons comportamentos, boas atitudes. Quando isso acontecer, você vai diminuir a violência. A violência se diminui com amor, a violência se diminui com diálogo, com atitudes, a violência se diminui você colocando para o jovem que é importante ele viver, é importante ele amar. (PROFESSOR 4, ESCOLA C).

f. Outras sugestões

Outras alternativas citadas pelos docentes foram: a criação de um órgão público para assessorar as famílias na educação dos filhos; trabalhar a auto-estima e as habilidades dos alunos; uma disciplina mais rígida compartilhada por todos os professores e uma melhor organização da escola; mais atividades prazerosas dentro da sala de aula e a união dos atores escolares, pais e da sociedade civil para diminuir a violência dentro da escola.

As respostas dos professores indicam que as estratégias utilizadas por eles se resumem a conversar e mandar o aluno para a coordenação. A coordenação ou direção, por sua vez, utilizam as estratégias de conversar com o aluno, registrar os fatos num livro de ocorrências, chamar a família e encaminhar o caso para o Conselho Tutelar. Ou seja, não há ainda nas escolas pesquisadas, um trabalho conscientização, de prevenção ou combate à violência escolar.

O que acontece são medidas imediatas após o ocorrido. Conversar com o aluno é uma medida louvável; registrar as situações de violência que acontecem é importante; chamar

os pais para deixá-los cientes das atitudes do filhos é necessário e encaminhar para que o Conselho Tutelar tenha uma atitude mais firme em alguns casos é fundamental, mas também é imprescindível que a escola desenvolva um trabalho pedagógico, educativo, com todos os atores escolares e com a comunidade, no sentido de refletir sobre a violência escolar; descobrir meios de preveni-la e combatê-la assim como, de minimizar seus efeitos e reduzir sua ocorrência.

Algumas das sugestões apresentadas pelos professores como alternativas de prevenção e combate à violência nas escolas fazem parte do que a literatura especializada no tema tem proposto, dentre elas: maior envolvimento entre a escola e a família; projetos sociais; atendimento psicólogo; palestras educativas; parceria da escola com outros setores da sociedade; sensibilização e humanização dos atores escolares; uma disciplina comum a todos na escola e um trabalho voltado para o desenvolvimento das habilidades e da auto-estima dos alunos.

6.5.2. O que a literatura especializada propõe como alternativas para prevenir e reduzir a violência dentro do espaço escolar

Nas últimas décadas, as ações voltadas para a resolução de conflitos escolares têm enfatizado o ensino de habilidades sociais, de estratégias para resolver conflitos, do autocontrole; o desenvolvimento moral dos alunos e de uma auto-imagem positiva. Fernández (2005, p.71) afirma que “passou-se de um enfoque punitivo e personalizado para uma análise mais social/multicausal e de interação de diversos agentes”. A prevenção e o combate à violência nas escolas requerem um olhar amplo e um modelo de atuação e intervenção em diversos âmbitos educativos, afirma Fernández (2005). Nesse modelo, a proposta é favorecer as boas condutas, o respeito mútuo, a disciplina, o autocontrole, a responsabilidade, a consciência coletiva e processos democráticos que levem a acordos; tratar os problemas de convivência de forma preventiva; evitar sanções, mas quando for preciso sancionar os alunos de má conduta com firmeza e melhorar a qualidade das relações interpessoais na instituição escolar.

Fernández (2005) apresenta um plano de ação. Primeiramente, deve haver a conscientização de que o problema na escola existe e deve ser tratado em conjunto com todos os atores escolares, de modo educativo e não apenas punitivo. A autora sugere que os incidentes sejam registrados para que se verifique onde é preciso intervir, que sejam criadas

coletivamente normas a serem seguidas por todos e que se desenvolva um sentimento de responsabilidade comum em todos os membros da escola.

Os direitos e deveres de todos os atores escolares precisam ser esclarecidos e as sanções devem acontecer de acordo com a intensidade e freqüência da transgressão. “É necessária a criação de um código comum de formas de atuar que resulte em uma coesão e coerência de atuação para abordar os conflitos”. (op.cit, p.82). Fernández (2005) ressalta que a criação coletiva das normas escolares de convivência é um processo longo, que exige consenso, reflexão e o envolvimento de toda comunidade escolar; esses acordos entre os grupos possuem um caráter pacificador e repartem a responsabilidade. O objetivo é levar o aluno a ter pensamentos e ações morais, por isso os limites devem existir, porque são necessários para o convívio social, mas esses limites não podem se basear numa autoridade rígida. As regras devem ser firmes e claras, porém elaboradas democraticamente.

Após a conscientização, o próximo passo é a aproximação curricular, ou seja, a inclusão no currículo e na programação escolar de temas relacionados ao desenvolvimento pessoal e social; cognição e emoção devem andar juntas. Através de conteúdos e atividades específicas pode-se favorecer as boas relações, trabalhando a educação em valores, a educação para a paz, as habilidades sociais, a solução de conflitos, a cooperação.

O terceiro passo seria a atenção individualizada para aqueles alunos que apresentam problemas graves de comportamento. Além da socialização em grupo, da aplicação de sanções disciplinadoras, da atenção dos professores, algumas vezes, é necessário um trabalho especializado com esses alunos e suas famílias, desenvolvido por psicólogos, terapeutas, assistentes sociais e outros profissionais (FERNÁNDEZ, 2005).

O quarto passo seria a participação, a escola precisa proporcionar momentos de convivência, atividades que desenvolvam a cooperação, a participação, o sentimento de pertença, de responsabilidade, o bem-estar entre os atores escolares. O último passo seria uma organização escolar que favorecesse mudanças necessárias na forma de proceder. Para Fernández (2005), um processo que aborde os conflitos escolares, a partir de múltiplas causas e com diferentes intervenções, é o que aumenta as probabilidades de melhorar o clima relacional dentro do ambiente escolar.

Por fim, a autora (op.cit) sugere que a escola estabeleça parcerias, vínculos estáveis de cooperação com outras instituições e agentes sociais (assistentes sociais, psicólogos, médicos, policiais, centros de assistência, ONGs e outros). Em relação à atuação

da polícia nas escolas, Fernández (2005, p.173) acredita que seu trabalho é aconselhável quando a violência parte de pessoas estranhas à escola ou quando há situações de risco nas portas das escolas. Dentro do espaço escolar, a autora não aconselha, apenas em situações de "máxima necessidade, para não interferir no andamento diário da escola".

Blaya (2003, p. 51) realizou um estudo comparativo sobre a violência nas escolas da Inglaterra e da França e percebeu que as diferenças entre as escolas que apresentam um clima escolar deteriorado e as que apresentam um ambiente relacional saudável ocorrem devido a diversos fatores, dentre eles: uma concepção mais ampla do papel do professor; práticas reflexivas; um melhor conhecimento dos jovens e de suas condições de vida; uma ampla escuta dos estudantes; relações mais próximas entre professores e alunos; relações de confiança e respeito; disciplina baseada em princípios de reforço positivo; sentimento de justiça dos alunos em relação à escola; vínculos fortes entre a escola e a comunidade externa; engajamento e solidariedade entre os atores escolares e pais prestigiados e apoiados em sua tarefa.

De acordo com Blaya (2006, p.111), alguns programas de prevenção e enfrentamento à violência escolar têm como alvo os indivíduos e outros, a comunidade. Esses programas visam o desenvolvimento de habilidades sociais e abordam temas como: autocontrole; empatia pelas vítimas; gestão da cólera; resolução dos conflitos; relações sociais não-agressivas. Alguns programas visam implementar os fatores de proteção contra a violência desde os primeiros anos de escolaridade, é uma "educação das emoções, dos sentimentos e para sua compreensão". Outros programas baseiam-se na aprendizagem de gestão de conflitos enfatizam as técnicas de comunicação.

Uma opção que vem sendo muito utilizada no Brasil e em outros países é a mediação escolar ou mediação de conflitos. Blaya (2006, p.118) define a mediação como "um processo de construção e gestão da vida escolar, graças à intervenção de um terceiro imparcial e independente". O objetivo é facilitar ou restabelecer a comunicação entre duas partes por intermédio de uma terceira pessoa que tem o papel de escutar ambas as partes e tentar encontrar uma solução pacífica e satisfatória para as pessoas que estão em conflito. A confidencialidade é um elemento fundamental desse processo que deve ser escolhido pelos próprios alunos. A autora (op.cit, p.122) conclui que os programas de prevenção e redução da violência em meio escolar abrangem: o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas; a gestão da disciplina; a instauração de uma cultura de paz; o estímulo à cooperação; o reforço

do sentimento de pertença à comunidade; o envolvimento da comunidade; formação de professores e intervenções individuais e em grupo regularmente.

Na Itália, em Turim, Prima (2003) coordenou um projeto de prevenção e combate à violência na escola cujas principais ações foram: investimento na formação inicial e continuada dos professores, capacitando-os para lidar com os conflitos escolares; sensibilização dos alunos em relação aos problemas de violência escolar; mobilização de toda equipe docente; importância central às relações interpessoais; escuta do sofrimento das vítimas e dos agressores; trabalho sobre as emoções; trabalho em grupo; diversificação de métodos e instrumentos e a colaboração dos pais.

Prima (2003) entende que as experiências de prevenção e gestão de conflitos violentos exigem a atuação em diversos níveis: nível individual - que considera o comportamento dos agressores ou das vítimas; nível da turma - visa provocar uma reflexão na turma; nível da instituição escolar - que busca um engajamento coletivo e o nível da comunidade local - busca-se a parceria com as famílias, os serviços sociais, serviços de apoio psicológico e outras associações.

Nessas experiências são delegadas responsabilidades a todos os envolvidos no processo de combate e prevenção da violência escolar: os especialistas externos à escola ficam responsáveis pelo treinamento dos professores e pelas programações realizadas com os alunos; os professores especialistas são treinados para desenvolver atividades específicas com os estudantes; o coletivo dos docentes é formado por professores que voltam sua atenção para as dinâmicas relacionais e solução de conflitos; os alunos treinados têm a função de serem mediadores a quem as vítimas podem se dirigir em caso de conflitos e o pessoal não-docente, funcionários que estão atentos aos alunos nos momentos em que os professores não estão por perto (PRIMA, 2003).

Na Espanha, as autoras Ortega e Del Rey (2002) entendem que o combate à violência escolar passa pelo aprender a conviver e a resolver conflitos através do diálogo; pela educação sentimental e moral e pela melhora das relações e da convivência entre os atores escolares. Para que a prevenção e a redução dos conflitos realmente aconteçam, a escola deve adotar uma abordagem global e interdisciplinar (serviços de saúde mental, instituições de proteção social...); contar com o apoio de professores conscientes e entusiasmados; ter uma disciplina cujas regras sejam claras e democraticamente elaboradas.

As autoras (op.cit) ressaltam que se o objetivo maior da escola é a formação social e moral dos alunos, ela não pode apenas focalizar suas ações no desenvolvimento cognitivo dos estudantes. A falta de atenção com o clima escolar tem efeitos negativos tanto para o desenvolvimento social como para os processos de ensino aprendizagem. Ortega; Del Rey, (2002, p. 43) argumentam que "a convivência é o ar psicológico social e moral que se respira e, dar-lhe, portanto, a necessária atenção, sem que seja preciso se esquecer das tarefas intelectuais e formadoras que o currículo exige"

No Canadá, em Quebec, as pesquisas de Royer (2003, p. 59) mostraram que os educadores não recebem uma formação suficiente para trabalhar com os conflitos escolares por isso, mostraram-se "muito mal-preparados para lidar com as condutas violentas e agressivas na escola". Por não terem habilidade para evitar os conflitos, ou seja, a falta de preparo para administrar comportamentos perturbadores leva muitos docentes a adotarem uma postura autoritária e a atitudes punitivas diante dos estudantes. Royer (2003, p.60) desenvolveu o Programa de Alternativas para a Suspensão Escolar, para evitar que os professores recorressem à expulsão e à suspensão, com base nos pressupostos de que para educar um aluno é necessário mantê-lo na escola; que quando a punição é o único recurso para sua socialização, o resultado é um fracasso; e que sempre é melhor educar do que punir.

Os estudos de Royer (2003, p.67) revelam que os professores desejam uma "formação que esteja vinculada à sua realidade e às suas necessidades imediatas", que partam da vida real, que lhes permitam desenvolver habilidades que os auxiliem em sua prática profissional e que o investimento na formação dos professores no ambiente de trabalho contribui para a utilização de estratégias eficazes. O autor (op.cit) ressalta que é indispensável a presença dos pais nas intervenções junto a crianças e adolescentes que apresentam problemas de comportamento.

Para que os professores sejam capazes de evitar e controlar, de forma eficaz, as condutas agressivas dos jovens, de acordo com Royer (2003, p.72), é necessário criar meios para que eles adquiram as habilidades que lhes permitam educar esses estudantes. A formação profissional deve permitir aos docentes: compreender como surgem os comportamentos violentos; convencer-se de que a educação pode prevenir o desenvolvimento de atitudes agressivas; intervir de modo pró-ativo; valorizar a formação continuada; integrar em suas práticas conhecimentos de pesquisas recentes e estabelecer parcerias com os pais e reconhecer a importância do trabalho em equipe.

Debarbieux (2006) afirma que os programas de prevenção à violência na escola só serão eficazes se houver o envolvimento e a participação dos professores e da comunidade. Para o autor, também são importantes: a participação dos alunos no estabelecimento das normas escolares, ou seja, a disciplina cooperativa; o encorajamento; a cooperação; a clareza das regras; o desenvolvimento de competências sociais; o trabalho em equipe; valores compartilhados; o sentimento de pertença; treinamento de professores; reforço positivo do comportamento; formação e treinamento dos pais.

A pesquisa nacional, coordenada por Abramovay (2003) intitulada "Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas" foi realizada em escolas, localizadas em bairros com alto índice de violência, que desenvolveram experiências inovadoras com jovens de 15 a 24 anos e conseguiram obter resultados positivos em relação à prevenção e diminuição da violência escolar. As escolas que conseguiram reduzir o índice de violência escolar, de acordo com Abramovay (2003, p. 194), são escolas que escolas carregam consigo "o sentimento de que é possível uma transformação das práticas no interior das instituições". Elas estão atentas para um conjunto de questões presentes no seu dia-a-dia; questões relacionadas ao valor social da escola para os alunos; à relação dos alunos com a escola, com os professores, com a gestão; à relação de ensino-aprendizagem; ao uso do espaço escolar; à evasão; à repetência; ao jovem; à cidadania.

Em relação à gestão dessas escolas há uma tendência à participação de todos que compõem a comunidade escolar, esses diretores buscam superar as dificuldades estabelecendo formas de negociação e articulação dos atores sociais. Há um envolvimento da direção da escola com os alunos, no processo de mediação dos conflitos, na articulação da comunidade escolar. Outro aspecto observado nessas escolas tidas como inovadoras foi a disponibilização do prédio escolar nos finais de semana para a comunidade, os diretores entendem que essa abertura é uma estratégia para estabelecer boas relações com a vizinhança e um meio de aproximar as famílias da escola.

Segundo Abramovay (2003), para se combater a violência nas escolas é necessário ter em vista os alguns objetivos: conhecer o fenômeno e os fatores que o favorecem; incluir a questão da violência na formação básica dos futuros professores e na formação continuada dos professores que estão em serviço; desenvolver nas escolas atividades que despertem nos estudantes o repúdio à violência e a percepção da importância do respeito; programar atividades que cultivem o diálogo entre os pais e a escola sobre esse

tema; treinar o pessoal não-docente que trabalha com os alunos; promover a integração entre os programas de combate à violência; melhorar a atmosfera da instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivos conhecer e analisar o que os docentes pensam sobre violência escolar, suas causas, manifestações, consequências e formas de enfrentamento.

Adotamos nesse trabalho as concepções dos autores franceses Bernard Charlot (violência na, da e à escola) e Éric Debarbieux (atos delituosos, bullyng, transgressões, microviolências, incivilidades), as quais têm norteado grande parte das pesquisas no Brasil, porque concordamos que suas percepções a respeito da violência nas escolas são coerentes, abrangentes e nos ajudam a compreender o problema de forma ampla, considerando diversos aspectos da nossa sociedade e não de modo restrito a fatores específicos.

Os estudos sobre esse tema são recentes, tiveram início na década de 1980, havendo um aumento na década de 1990 e uma expansão significativa a partir de 2000 até os dias atuais. De acordo com a literatura consultada, quando se trata de violência escolar é necessário ouvir a experiência das vítimas para saber o que elas consideram como tal. Entendemos que tanto os alunos como os professores podem ser vítimas da violência escolar, em nosso estudo, porém, optamos por ouvir o que os professores têm a dizer a respeito do tema.

Em relação à concepção de violência escolar, nosso estudo nos permitiu constatar que os docentes consideram como violência escolar, além das agressões físicas e verbais praticadas entre os atores escolares dentro da escola, todo ato agressor que signifique falta de respeito a outra pessoa ou desrespeito ao direito alheio.

No que se refere às causas da violência nas escolas, a maioria dos professores entrevistados entende que a maior responsável pela violência nas escolas é a família. Apesar dos motivos apontados serem diferentes, grande parte deles está relacionada ao ambiente familiar: desestruturação das famílias, pais usuários de drogas ou envolvidos em atividades ilícitas, ausência dos pais na vida dos filhos, revolta devido ao divórcio dos pais; falta de limites, falta de carinho, excesso de liberdade, violência entre os familiares, transferência da educação básica dos filhos para a escola.

Além desses fatores, em menor proporção, alguns professores citaram: a violência na comunidade onde a criança vive; a ausência de valores morais como o respeito ao próximo,

justiça, solidariedade, cooperação; a visão de que ECA não permite que a criança e o adolescente sejam penalizados por seus erros; o professor que provoca ou responde mal ao aluno; a posição hierárquica dos pais e professores que não está sendo respeitada; o envolvimento com gangues ou a rixa entre grupos; a fase da adolescência e a falta de sentido que alguns alunos sentem em relação à escola.

Por se tratar de um tema complexo, de múltiplas causas e manifestações, de acordo com a literatura estudada, quando analisamos as causas ou os fatores agravantes da violência nas escolas, é preciso ter uma visão ampla que englobe os aspectos macro da nossa sociedade (aspectos econômicos, sociais, culturais) e os aspectos micro presentes no contexto onde os estudantes estão inseridos, ou seja, é interessante considerar os diversos fatores de risco (individuais, familiares, sociais, econômicos, escolares e outros).

É necessário considerar as gritantes desigualdades presentes em nossa sociedade capitalista; as mudanças nos padrões culturais e nos valores morais e éticos que aconteceram devido às transformações econômicas, culturais, sociais, científicas, tecnológicas, religiosas e outras que ocorreram nos últimos anos, como consequências do neoliberalismo, da industrialização, da informatização, da globalização, da internet.

Não podemos ignorar aspectos da sociedade atual que influenciam nas relações interpessoais como o apelo ao consumismo; a competição exacerbada; o individualismo; a busca da satisfação pessoal acima de tudo e de todos; a exaltação do ter em detrimento do ter; o culto à juventude, à beleza, à perfeição; o enfraquecimento de princípios éticos e a substituição de valores morais e coletivos por valores individuais.

Além desses fatores, há a violência extramuros que adentra a escola por motivações diversas: disputa de poder entre alunos envolvidos com o tráfico de drogas; disputa de poder entre alunos que pertencem a gangues; brigas que foram iniciadas fora do ambiente escolar por motivos diversos mas que quando seus protagonistas se encontram elas continuam dentro da escola; disputa por namorados; rixas.

E há ainda, a violência que surge dentro do próprio ambiente escolar, provocada pela própria dinâmica ou organização da escola, pelo seu modo de funcionamento, pelas estratégias e regras adotadas, algumas vezes de modo arbitrário e prejudicial ao desenvolvimento de relações sociais sadias.

Soma-se a esses elementos o fato de que a escola é um lugar onde se encontra uma diversidade de indivíduos com características próprias. Cada pessoa é única, devendo ser considerados: sua família, sua classe sócio-econômica e cultural, seu estilo de vida, sua cultura, seus valores, sua forma de pensar, de agir, de se expressar e de viver. Cada indivíduo possui relações sociais e laços afetivos específicos adquiridos num determinado meio, ou seja, são vários indivíduos num ambiente em comum, logo, é de se esperar que surjam conflitos na escola. O que não se pode permitir é que esses conflitos se transformem em pequenas batalhas dentro do espaço escolar.

Dessa forma, ao analisarmos por que um determinado aluno apresenta um comportamento agressivo ou pratica atos de violência dentro do espaço escolar, contra os colegas ou contra os professores, não podemos ter uma visão reduzida do problema, mas sim, considerar vários elementos que fazem parte da vida deste estudante, por exemplo: Quem é esse aluno? Quem é sua família? Quem são seus pais? Com quem ele vive? O que ele faz durante o dia? Quem são seus amigos? Que tipo de relações ele possui? Que lugares ele freqüenta? Quais são seus valores? Como ele foi socializado? Que tipo de educação ele recebeu? Qual é o seu nível sócio-econômico e cultural? A quais serviços ele tem acesso (educação, lazer, esporte, saúde, saneamento básico, transporte)? Qual é o significado da escola para ele e sua família?

Também é preciso considerar aspectos escolares como: Que tipo de educação a escola está oferecendo? Em que condições ocorre o processo de ensino-aprendizagem? Como é essa escola? Que estrutura física ela possui? Que recursos pedagógicos são utilizados nas aulas? Como são as relações interpessoais dentro do espaço escolar? Que espaço os alunos têm para brincar, para se expressar e expor o que pensam? Como são as aulas? Que atividades são desenvolvidas? Quem são os professores? Que tipo de relações esses professores estabelecem com os alunos? Qual é a postura dos docentes e dos outros profissionais que trabalham na escola? Qual é o espaço que a ética e a moral ocupam dentro da escola? Existem regras ou disciplina na escola? Como são elaboradas essas normas? A literatura tem apontado que vários aspectos precisam ser observados quando analisamos a violência nas escolas porque esse tema é complexo demais para ser analisado a partir de uma única perspectiva.

No que tange às manifestações de violência escolar, todos os docentes foram unânimes ao afirmar que existe violência na escola, a maioria afirmou já ter presenciado atos de violência entre os estudantes e já ter sofrido algum tipo de agressão verbal por parte dos

alunos. O tipo de violência escolar mais percebido pelos professores foi a violência na escola, cujas manifestações mais citadas foram: as agressões físicas (tapas, murros, socos, empurrões) e verbais entre os alunos, com destaque para os xingamentos e o uso de palavrões; e a falta de respeito.

O segundo tipo de violência escolar mais citado foi a violência **à** escola e as manifestações mais identificadas foram: as agressões verbais dos alunos contra os docentes, desrespeito, vandalismo e depredação escolar. A violência menos citada pelos professores foi a violência da escola, identificada por eles como sendo a forma autoritária e indelicada de alguns professores se referirem aos alunos e a falta de respeito de alguns funcionários da escola com os estudantes. A violência simbólica exercida pela instituição escolar não foi citada pelos docentes.

Chamamos atenção para esses dados! Das três modalidades de violência escolar, a violência na escola, principalmente entre os alunos foi a mais citada, a mais percebida e a que mais angustia os professores. Em segundo lugar, a violência de alguns estudantes contra os docentes na forma de agressões verbais e da falta de respeito. Em terceiro lugar, a violência exercida por alguns professores contra os alunos através de humilhações, do autoritarismo e até de agressões verbais ou psicológicas.

Em relação às consequências da violência escolar, encontramos indícios do que a literatura acadêmica tem chamado de mal-estar docente e de Síndrome de Burnout. Os professores disseram que a violência presenciada e vivenciada por eles traz consequências negativas para sua vida pessoal e profissional. No lado profissional, as manifestações de violência escolar atrapalham o andamento de suas aulas, obstacularizam o desenvolvimento das atividades pedagógicas, dispersam a atenção dos alunos prejudicando sua aprendizagem e sendo, dessa forma, uma das causadoras do baixo rendimento escolar.

No lado pessoal, os professores disseram que se sentem afetados em sua saúde física (dores de cabeça frequentes, muito cansaço físico, estresse, tensão muscular, taquicardia, tremedeira, insônia, queda de cabelo e até depressão) e em sua saúde mental (sentimentos de tristeza, impotência, desrespeito, irritação, desânimo, angústia, mágoa, raiva, pena, baixa auto-estima). Alguns disseram que levam as preocupações com os episódios de violência escolar ou incivilidades para casa e isso afeta seus relacionamentos familiares e seu descanso noturno.

Esses resultados preocupam porque são indícios da presença do mal-estar docente e da Síndrome de Burnout na vida dos professores. Entendemos que seria necessário um estudo mais aprofundado para afirmar em que medida cada professor está sendo afetado, porém, para nós ficou evidente que a violência escolar e, em especial as incivilidades, têm impactado negativamente o trabalho e a saúde dos professores.

Se o mal-estar docente resulta da distância entre o trabalho real e o desejado, como também, das condições sociais e psicológicas nas quais se desenvolve a docência; e se a Síndrome de Burnout inicia-se com a perda da alegria e do envolvimento afetivo do professor pelo seu trabalho, evoluindo para seu esgotamento físico, mental, emocional e psicológico, ao ponto do professor desistir, seja abandonando a profissão, seja permanecendo nela porque não lhe resta outra alternativa; então, parece-nos fundamental que haja uma reflexão e um plano de ação por parte dos próprios professores e da escola sobre as condições nas quais esses profissionais da educação estão desenvolvendo seu trabalho.

Além dos fatores negativos relacionados às condições de ensino nas quais muitos professores exercem a docência, percebe-se que atualmente há muita culpa sendo colocada sobre esses profissionais. Culpa-se os professores pela má qualidade do ensino, pela sua formação profissional deficiente, pelo baixo desempenho dos alunos, pela indisciplina na sala de aula... Exige-se um profissional eficiente, dinâmico, atualizado, multi-disciplinar, criativo, flexível, carismático, culto, competente, crítico, que tenha o domínio de sala, dos conteúdos, de suas emoções, enfim, as competências exigidas não são poucas, até porque para lidar com pessoas é necessário mesmo ter certas habilidades.

Há, então, muitas exigências e muitas culpas sendo colocadas sobre os professores que têm ainda os casos de violência e de incivilidades que ocorrem no dia-a-dia do seu ambiente de trabalho para se preocuparem. Chamamos atenção para esse professor: Como ele se sente ao ver seu trabalho sendo prejudicado por manifestações de violência escolar? O que ele sente quando é agredido ou ameaçado por algum aluno ou por algum pai? O que ele sente ao ver seu local de trabalho sendo depredado, pichado, sujo e desvalorizado?

O que pensa esse docente quando presencia brigas e palavrões entre alunos que não sentem a mínima intimidação por estarem dentro da sala de aula e na presença do professor? O que ele faz ou não faz? Como ele reage ou não age? Ele silencia? Ele se amedronta? Ele ignora? Ele pensa em tomar alguma atitude? Em alguma proposta? Ele acha que nada pode mudar e por isso deve ir levando? Ele adoece? Para ele essa situação é

indiferente? É preciso pensar com carinho nesse educador que também tem sua vida, sua família, talvez filhos; que desejou ser professor; que escolheu para si esse ofício; que de uma forma ou de outra conseguiu se formar; que também tem seus problemas, seus sonhos, seus planos.

De acordo com os professores entrevistados nessa pesquisa, o que mais os incomoda são as incivilidades, ou seja, atitudes diárias e constantes que revelam falta de respeito e de consideração entre os próprios alunos e destes para com os professores. Essas incivilidades envolvem agressões físicas, verbais, xingamentos, recusas em cooperar, desprezo à presença ou à fala alheia, descortesias, atitudes rudes, insensibilidades, indelicadezas, grosserias que por não serem punidas e por serem tão constantes causam na vítima o sentimento de insegurança e caos e a sensação de serem ofendidas em sua dignidade.

A maioria dos docentes se queixou da falta de respeito entre os alunos e dos alunos para com os professores e levantaram a questão sobre a função do professor que seria ensinar e não educar. Segundo alguns professores, os alunos já deveriam vir com as noções básicas de civilização adquiridas com os pais, porém muitas famílias estariam transferindo essa responsabilidade para a escola. De acordo com a literatura, os pais realmente desejam que a escola desenvolva pelos menos duas funções: proporcionar o conhecimento aos seus filhos e promover a socialização necessária para se viver de modo civilizado.

Percebemos que ocorre um embate: os professores esperam que os alunos cheguem à escola com noções básicas de civilidade, a chamada “educação familiar” e alguns pais, que não conseguem fazer com que seus filhos adquiram esses valores sociais - ou porque não sabem impor limites ou porque não possuem tais valores - esperam que a escola o faça. Então, os professores culpam a família e a família culpa a escola. O que fazer? Como resolver esse dilema? O que pode ser feito por ambas as partes? Enquanto ocorre essa discussão, as crianças e adolescentes vão crescendo sem internalizar noções primordiais de convivência social, o que aumenta a probabilidade do surgimento da violência nas relações interpessoais.

Outra vez chamamos atenção para o “jogo do empurra”: os professores queixam-se de que os alunos mostram-se desinteressados, desmotivados e indisciplinados e também da ausência das famílias na educação dos filhos. Os pais acusam a escola de não impor uma disciplina capaz que contribua para a socialização os estudantes, reclamam que seus filhos são desobedientes e não lhes obedecem. Os alunos, por sua vez, culpam os professores por não

ensinarem direito, reclamam que as aulas são chatas, desinteressantes e que a escola não têm sentido para eles.

O resultado dessa situação são professores, alunos e pais insatisfeitos. Enquanto a escola discute se sua função é ensinar ou educar, enquanto os pais transferem suas responsabilidades para os professores, os alunos vão crescendo sem limites, sem a aquisição de valores morais e éticos, sem responsabilidade social, sem respeito ao próximo e sem consciência de seus direitos e deveres. A família vai perdendo o controle dos filhos, os professores vão adoecendo, os alunos passam a se comunicar com os demais através de agressões, as infrações vão aumentando, mais tarde essas infrações se tornarão crimes e a situação vai ficando cada vez mais grave.

As estratégias de enfrentamento à violência escolar, de acordo com os professores entrevistados, têm se resumido a conversar com os alunos e mandá-los para a coordenação. Já a coordenação ou direção conversa, registra o fato num livro de ocorrências, chama os pais e, algumas vezes, aciona o Conselho Tutelar que, algumas vezes, não resolve o problema. Não há um trabalho contínuo, estruturado, planejado e adotado por todos de combate e redução da violência escolar.

Os professores sugeriram algumas alternativas para a prevenção e redução da violência dentro das escolas: atividades extra-curriculares, parcerias com outras instituições e setores da sociedade, palestras educativas para pais e alunos realizadas por outros profissionais (psicólogos, assistentes sociais, policiais, promotores, advogados, médicos, etc); projetos sociais que favoreçam o desenvolvimento físico, intelectual, social, emocional e relacional dos alunos; e, atividades que contribuam para uma elevada auto estima e para a criação de laços afetivos com os colegas. Essas foram algumas das alternativas indicadas pelos próprios professores, inclusive apontadas também pela literatura especializada, que precisam ser pensadas e colocadas em prática para reduzir a violência nas escolas.

A fala dos professores sobre os efeitos da violência e do incômodo causado pelas incivilidades nos fazem acreditar que é necessário o desenvolvimento de um trabalho educativo dentro da escola voltado para a melhoria nas relações interpessoais dentro do ambiente escolar. Apresentaremos a seguir o que a literatura consultada tem sugerido para combater e minimizar as manifestações de violência dentro das escolas.

Outras estratégias são: sensibilizar os alunos para se evitar situações negativas dentro da sala de aula; trabalhar o equilíbrio pessoal, o respeito e a valorização das diferenças;

promover a mobilização de toda a equipe docente; ir além das sanções e dar importância às relações positivas entre os colegas; passar da supervisão à escuta (sentir-se escutado torna mais fácil a verbalização do mal-estar e ouvir possibilita compartilha a dor alheia); trabalhar as emoções e promover o desenvolvimento sócio-afetivo; trabalhar a turma como grupo; utilizar diversos métodos e instrumentos e sensibilizar os pais e conseguir sua colaboração (ABRAMOVAY, 2003).

A maioria dessas escolas utiliza-se como estratégias de resolução de conflitos: o diálogo; a mediação, a negociação e os acordos; os espaços de sociabilidade; implementação de projetos que buscam a solidariedade e o sentimento de pertencimento à escola. Abramovay (2003, p.189) explica que um dos aspectos que agravam as situações de violência é a inexistência do diálogo, a dificuldade de criar condições de interlocução entre os atores escolares. “O espaço de convivência deve ser marcado pela possibilidade de convivência, troca e diálogo”.

Outra preocupação dessas escolas é criar formas de participação de toda a comunidade escolar no planejamento e nas decisões com base em uma visão democrática que busca envolver não apenas consultar a comunidade, mas envolvê-la num processo reflexivo. Também buscam uma integração mais forte com os jovens aproximando-se dos seus interesses. Nessas escolas inovadoras, “a figura do professor é reconhecida como fator de fundamental importância”, essa pode ser uma das explicações prováveis do seu sucesso (ABRAMOVAY, 2003).

As escolas inovadoras também têm como características: atividades ligadas à cultura, ao esporte e ao lazer (teatro, música, literatura, pintura, jogos, gincanas, etc); realização de palestras, debates e discussões; projetos e programas sugeridos pelas secretarias de educação; parcerias com a polícia civil; um maior diálogo entre pais de alunos e direção escolar; práticas que contribuam para melhorar a auto-estima dos alunos; a presença mais atuante da direção; o respeito pela escola e o reconhecimento de que seu espaço deve ser preservado; maior envolvimento da comunidade e articulação com diversos setores da sociedade.

Em sua maioria, as escolas inovadoras apresentaram como resultados: aumento da assiduidade, da frequência às aulas; melhoria nas notas e no rendimento escolar; maior interesse pelos estudos; redução da evasão, conscientização do aluno sobre suas

responsabilidades; resgate da imagem positiva da escola e do respeito da comunidade; elevação da auto-estima da comunidade por participar da gestão da escola.

Nas escolas analisadas percebeu-se a tentativa dos diretores de distinguir a violência oriunda e existente no interior da escola, daquela que é praticada fora dela, mas que tem impacto sobre seu cotidiano. De acordo com as diretoras das escolas pesquisadas, é o conjunto de situações que essas escolas enfrentam que as impulsionam a descobrir alternativas para solucionar os problemas do cotidiano, não há uma receita pronta, é necessário buscar, ousar e acreditar todos os dias; acreditar em si e nos outros seres humanos. Acreditar no potencial individual que há em cada criança e adolescente; no diálogo; na autonomia para criar condições mais dignas na escola e na vida (ABRAMOVAY, 2003, p.271).

Em resumo, muitas alternativas apontadas pelos professores, estão presentes no que a literatura especializada no tema em questão propõe: a participação dos pais, o envolvimento de toda comunidade na luta contra a violência; parceiras com outras instituições e órgãos públicos; presença de psicólogos na escola; trabalho voltado para o desenvolvimento de valores morais, éticos, habilidades sociais; fortalecimento do sentimento de pertença; atividades que sensibilizem os atores escolares; desenvolvimento de uma cultura da paz; disciplina firme com normas claras, porém elaborada coletivamente; ênfase nas habilidades e potencialidades dos alunos; formação continuada de professores e técnicas de resolução de conflitos. Também é interessante que a escola desenvolva ações e projetos que promovam a sensibilização, o autocontrole, a gestão das emoções, o respeito mútuo, a cooperação, a solidariedade, a resolução de conflitos através do diálogo e da mediação.

Como vimos em nossa pesquisa, em várias partes do Brasil tem acontecido a discussão sobre a violência nas escolas e a elaboração de propostas para prevenção e minimização dessa realidade. Porém, em nossa visão, esse é um problema que, com algumas exceções, ainda não tem recebido a atenção necessária e suficiente por parte do poder público. Enquanto aguardamos que políticas públicas sejam elaboradas e implementadas, cremos que a escola precisa tomar uma atitude mais concreta em relação ao enfrentamento da violência escolar através de um trabalho preventivo que vise reduzir sua ocorrência e minimizar seus efeitos entre os atores escolares.

Como sugere a literatura especializada, o primeiro passo é assumir que o problema existe dentro da escola e que é necessário desenvolver estratégias de ação. A escola

não pode fechar os olhos e fingir que está tudo bem, não pode isolar-se; não pode ignorar os casos de violência ou de incivilidades ou de bullyng que acontecem no cotidiano escolar, ignorar que há alunos e professores sendo agredidos, humilhados, ofendidos em sua dignidade.

Os atos de violência dentro da escola não podem ser naturalizados. Nem a violência da escola por parte dos seus integrantes contra os alunos, nem a violência dos alunos contra a escola e os professores, nem a violência entre os próprios estudantes, seja ela física, verbal ou simbólica, nenhum tipo de violência deve ser uma prática aceitável dentro do ambiente escolar. Ao contrário, qualquer ato que rebaixe, humilhe, ofenda, magoe, perturbe, denigra a imagem alheia ou desrespeite o direito de outrem precisa ser combatido se quisermos desenvolver uma cultura de paz dentro da escola.

Se a escola deseja contribuir para a formação integral dos alunos é preciso repensar não apenas o currículo, mas também suas práticas diárias, refletir sobre a importância que tem sido destinada às relações interpessoais dentro do espaço escolar. O ser humano não é apenas intelecto e cognição, ele é um ser social, com necessidades afetivas, espirituais, relacionais; é um ser que tem sentimentos, que ama, que odeia, que se apaixona, que sofre, que chora, que deseja, que cai, levanta, recomeça, conquista.

Como diz Charlot (2005), além de ser social, o ser humano é singular, é único, é individual e merece que sua dignidade seja respeitada. Se o que mais tem incomodado os professores desse estudo e de outras pesquisas que se referem às incivilidades é a falta de respeito; a ausência de valores sociais; a ausência de compaixão, sensibilidade, solidariedade e consideração pela pessoa humana, torna-se imprescindível o desenvolvimento de um trabalho educativo, pela escola, que aborde questões fundamentais como os princípios éticos, os valores morais e as normas necessárias para que haja uma boa convivência entre os atores escolares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas Escolas**. Brasília: UNESCO, 2002.

_____, Miriam (Org). **Violências nas escolas – Versão Resumida**. Brasília: UNESCO, 2003.

_____, Miriam (Org.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, 2005.

_____, Miriam (Coord). **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas.** Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-Americana-RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, 2009.

_____, Miriam**. Violências nas Escolas. Como mudar a situação?** In: XIX SEMANA MONOGRÁFICA, MADRI, 22 a 26 de novembro de 2004. Disponível em: <http://www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=5&Itemid=2>. Acesso em: 20 outubro 2010.

_____, Miriam; AVANCINI, Marta Franco. **A violência e a escola: o caso Brasil.** Disponível em: <http://www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=5&Itemid=2>. Acesso em 22 julho 2010

_____, Miriam; AVANCINI, Marta Franco. **Educação e incivilidade.** Disponível em: <http://www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=7&Itemid=8>. Acesso em 10 outubro 2010

_____, Miriam (Coord). Escolas Inovadoras: um retrato de alternativas. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS. Brasília, 27 a 28 de novembro de 2002. **Anais...** Brasília: UNESCO, UNDP, 2003.

ADORNO, Sérgio. Exclusão sócio-econômica e violência urbama**. Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 84-135, jul./dez. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a05.pdf.> Acesso em: 25 julho 2010.

_____, Sérgio. Crime e violência na sociedade brasileira contemporânea**. Jornal de Psicologia**. P. 7-8, abr./jun. 2002. Disponível em: <http://www.esedh.pr.gov.br/arquivos/File/CRIME_E_VIOLENCIA_NA_SOCIEDADE_BRASILEIRA_CONTEMPORANEA.pdf >. Acesso em: 20 setembro 2010.

APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo); DIEESE (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos). Escola é vítima da violência**.** In: **Diário de Santa Bárbara D'oeste,** 01/07/07. Disponível em:

<http://apeoespsub.org.br/especiais/escola_vitima_violencia.html>. Acesso em 23 fevereiro 2010.

AQUINO, Júlio Groppa Aquino. A violência escolar e a crise da autoridade docente. **Caderno CEDES,** Campinas, v. 19, n. 47, p.7-19, dez. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32621998000400002&script=sci_arttext>. Acesso em: 04 maio 2009.

ARAÚJO, Carla. **A violência desce para a escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila. **Saúde e mal-estar do(a) trabalhador(a) docente**. In: VII SEMINÁRIO REDESTRADO - NUEVAS REGULACIONES EN AMÉRICA LATINA. Buenos Aires, 3, 4 e 5 de julho de 2008. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/estrado/cdrom_seminario_2008/textos/ponencias/Ponencia%20Ada%20Avila.pdf>. Acesso em: 05 novembro 2009.

BARRETO, Vicente. Educação e violência: Reflexões preliminares. In: ZALUAR, Alba (Org). **Violência e educação**. São Paulo: Editora Cortez,1992.

BATISTA, Anália Sônia; EL-MOOR, Patricia Dario. Violência e agressão. In: CODO, Wanderley (Coord.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____, Anália Sônia; PINTO, Ricardo Magalhães. Segurança nas escolas e Burnot nos professores. In: CODO, Wanderley (Coord.). **Educação: carinho e trabalho.** Petrópolis: Vozes, 1999.

BENEVIDES, Maria Victoria. Direitos Humanos: Desafios Para o Século XXI. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. et al. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-Metodológicos.** João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

BLAYA, Catherine. **Violência e maus tratos em meio escolar.** Tradução de Fernanda Oliveira. Lisboa: Instituto Piaget, 2006.

_____, Catherine. Elementos de reflexão a partir do comparativismo europeu. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS. Brasília, 27 a 28 de novembro de 2002. **Anais...**. Brasília: UNESCO, UNDP, 2003.

BOURDIEU, Pierre. PASSERON, Jean Claude. **A Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis:Vozes, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasi**l. Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm >. Acesso em: 06 março 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 18 maio 2010.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em:22 maio 2010.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**: 2007. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. Disponível em: < http://portal.mj.gov.br/sedh/edh/pnedhpor.pdf >. Acesso em: 21 julho 2010.

CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.27, n.1, jan./jun. 2001.

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

_____, Vera Maria. Direitos humanos, violência e cotidiano escolar. In: **Reinventar a escola.** Petrópolis, Vozes, 2002.

CARBONARI, Paulo César. Sujeitos de direitos humanos: questões abertas e em construção. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. et al. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-Metodológicos.** João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

CARDIA, Nancy. A violência urbana e a escola. In**: Contemporaneidade e Educação: Revista Semestral de Ciências Sociais e Educação**. Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada (IEC), Rio de Janeiro, ano II, n. 02, 1997.

CASTRO, Rebeca. Incivilidades: a violência invisível nas escolas. In: **Polêmica Revista Eletrônica Polêmica, UERJ**. Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 105 – 113, abril/junho, 2010. Disponível em: <http://www.polemica.uerj.br/ojs/index.php/polemica/article/viewFile/28/60>. Acesso em: 23 abril 2011.

CHARLOT, Bernad. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 432-443, jul./dez. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf> Acesso em: 26 março 2010

_____, Bernad. **Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHAUÍ, Marilena. **Contra a violência**. Disponível em: http://www2.fpa.org.br/conteudo/contra-violencia-por-marilena-chaui. Acesso em: 20 maio 2010.

_____, Marilena. **Convite à filosofia**. 13ª edição. São Paulo: Editora Ática, 2006.

CHESNAIS, Jean Claude. A violência no Brasil. Causas e recomendações políticas para a sua prevenção**. Ciência & Saúde Coletiva,** Rio de Janeiro, v. 4, n.1, 1999.

CODO, Wanderley; MENEZES, Iône Vasquez. O que é Burnot? In CODO, Wanderley (Coord.) **Educação: carinho e trabalho.** Petrópolis:Vozes, 1999.

COLOMBIER, Claire; MANGEL,Gilbert; PERDRIALT, Marguerite. **A violência na escola**. São Paulo: Summus, 1989.

CORTESÃO, Luiza. **Ser professor: um ofício em risco de extinção?** 2ª edição. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

COSTA, Jurandir Freire. **Violência e psicanálise**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1986.

DEBARBIEUX, Éric. **Violência na escola: um desafio mundial?** Tradução de Teresa Katzenstein. Lisboa: Instituto Piaget, 2006.

_____, Éric. A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto (1967-1997). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.27 n.1, jan./jun. 2001. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022001000100011>. Acesso em: 23 maio 2010.

_____, Éric; BLAYA Catherine. **Violência nas escolas: Dez abordagens européias**. Brasília: UNESCO, 2002.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p.139 -154, março/ 2002.

GUIMARÃES, Áures Maria. **A dinâmica da violência escolar:** Conflito e ambiguidade. Campinas: Autores Associados, 2005.

FANTE, Cleo; PEDRA, José Augusto. **Bullyng escolar: perguntas e respostas**. Porto alegre: Artmed, 2008.

FERNÁNDEZ, Isabel Garcia. **Prevenção da Violência e Solução de Conflitos: o clima escolar como fator de qualidade**. São Paulo: Madras, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional da Saúde Escolar**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1525>. Acesso em: 15 fevereiro 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades@. Mato Grosso do Sul, Corumbá**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1%3E.%20>. Acesso em: 20 março 2010

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **IDEB - Resultados e Metas.** Disponível em: <http://sistemasideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: 28 fevereiro 2011.

JARES, Xesús. **Educar para a paz em tempos difíceis**. São Paulo: Palas Athena, 2007.

LATTERMAN, Ilana. **Violência e incivilidade na escola: nem vítimas, nem culpados**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2000

LIPP, Marilda (Org). **O stress do professor**. Campinas: Papirus, 2003.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli, E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MASLACH, Cristina; LEITER, Michael P. **Trabalho: Fonte de Prazer ou Desgaste? Guia para Vencer o Estresse na Empresa**. Campinas: Papirus, 1999.

MARENDINO. Rosane Barbosa. Um olhar sobre a relação professor-aluno: efeitos da autoridade. In: TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez; PORTO, Maria do Rosário. **Imaginário do medo e cultura da violência na escola.** Niterói: Intertexo, 2004.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia Qualitativa de Pesquisa. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, mai./ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022004000200007&script=sci_arttext>. Acesso em: 12 julho 2010.

MARRA, Célia Auxiliadora dos Santos. **Violência escolar: a percepção dos atores escolares e a repercussão no cotidiano escolar**. São Paulo: Annamblume, 2007.

_____, Célia Auxiliadora dos Santos. In: GONÇALVES, Luis Alberto Oliveira; TOSTA, Sandra Pereira (Orgs.). **A Síndrome do medo contemporâneo e a violência na escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

MICHAUD, Yves. **A violência**. São Paulo: Ed. Ática, 1989.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Violência social sob a perspectiva da saúde pública. **Cadernos de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v. 10, p. 7-18, 1994. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v10s1/v10supl1a02.pdf>. Acesso em: 10 setembro 2010.

_____, Maria Cecília de Souza. **Violência e Saúde**. Rio de Janeiro: Editora Fio Cruz, 2006.

_____, Maria de Souza Cecília (Org). DESLANDES, Suely Ferreira, GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividad**e. 29ª edição. Petrópolis: Vozes, 2010.

MONTOYA, Yves. Violência nas escolas: orientação e situação atual das pesquisas na França. In: BLAYA, Catherine; DEBARBIEUX, Éric (Orgs).**Violência nas Escolas: dez abordagens européias**. Brasília: UNESCO, 2002

MONTEIRO, Lauto. Conteúdo de Bullying. **Observatório da Infância**. Rio de Janeiro, 3 de agosto de 2007. Disponível em: <http://www.observatoriodainfancia.com.br/article.php3?id_article=232>. Acesso em: 20 novembro 2010.

MORAIS, Regis de. **O que é violência urbana**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____, Regis de. **Violência e educação**. Campinas: Papirus, 1995.

NOGUEIRA, Maria Alice; SILVA, Luciano Campos da. Indisciplina ou violência na escola? Uma distinção possível e necessária. In: GONÇALVES, Luis Alberto Oliveira; TOSTA, Sandra Pereira (Orgs.). **A Síndrome do medo contemporâneo e a violência na escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

ORLANDI, Emi Puccinelli. Educação em Direitos Humanos: Um discurso. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. et al. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-Metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

ORTEGA, Rosário; DEL REY, Rosário. **Estratégias educativas para a prevenção da violência**. Brasília: UNESCO, UCB, 2002.

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz. **O professor desencantado: Matizes do trabalho docente**. Belo Horizonte: Armazém da Idéias, 2009.

PERALVA, Angelina. Escola e violência nas periferias urbanas franceses. In: **Contemporaneidade e Educação: Revista Semestral de Ciências Sociais e Educação.** Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada (IEC). Rio de Janeiro, ano II, n. 02, 1997.

PINHEIRO, Paulo Sérgio; ALMEIDA, Guilherme Assis de. **Violência urbana**. São Paulo: Publifolha, 2003.

PONTES, Reinaldo Nobre (et al). **O problema da negação do conflito no enfrentamento da violência nas escolas**. In: II CONGRESSO IBERO-AMERICANO SOBRE VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS. Disponível em: <http://www.catedra.ucb.br/sites/100/122/00000313.pdf>. Acesso em: 30 abril 2010.

PORTO, Maria Stela Grossi. Violência e meios de comunicação de massa na sociedade contemporânea. **Sociologias**, Porto Alegre, n.8, jul./dez. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222002000200007>. Acesso em: 20/05/10.

PRIMA, Franco. A violência na escola: da pesquisa ao projeto - a experiência da Rede Europeia Nova Res. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS. Brasília, 27 a 28 de novembro de 2002. **Anais...** Brasília: UNESCO, UNDP, 2003.

REINHOLD, Helga H. O burnout? In: LIPP, Marilda (Org). **O stress do professor**. Campinas: Papirus, 2003.

ROCHA, Gilmar. “Complexo de Emílio”. Da violência na escola à síndrome do medo contemporâneo. In: GONÇALVEZ, Alberto Oliveira; TOSTA, Sandra Pereira (Orgs). **A síndrome do medo contemporâneo e a violência na escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

ROSA, Selma. Pesquisa revela dados inéditos sobre bullying no Brasil. **Notícias Plan Brasil**. Disponível em: <http://www.plan.org.br/noticias/conteudo/pesquisa_revela_dados_in%C3%A9ditos_sobre_bullying_no_brasil-391.html>. Acesso em: 23 fevereiro 2011.

ROYER, Égide. Condutas agressivas na escola: pesquisas, práticas exemplares e formação de professores. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS. Brasília, 27 a 28 de novembro de 2002. **Anais...** Brasília: UNESCO, UNDP, 2003.

RUOTTI, Caren; ALVES, Renato; CUBAS, Viviane de Oliveira. **Violência na escola: um guia para pais e professores.** São Paulo: Andhep, 2006.

SANTANA, Edna Miranda Ugolini . Violência Escolar: Investigações Científicas desenvolvidas na Pós-Graduação stricto sensu da Universidade Católica de Brasília. In: I SEMINÁRIO DISTRITAL DE CONVIVÊNCIA ESCOLAR/ VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS, 2007, Brasília. **Anais**... Brasília:UCB, 2007.

SANTOS, José Vicente Tavares. Microfísica da violência, uma questão social mundial. **Ciência e Cultura**. São Paulo, vol.54, n.1, jun./set. 2002. Disponível em: < http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252002000100017&script=sci_arttext> Acesso em: 25 abril 2011.

_____, José Vicente Tavares. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n.1, jan./jun. 2001. Disponível em:< http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022001000100008&script=sci_arttext> . Acesso em: 20 março 2011.

_____, José Vicente Tavares dos. Violências, América Latina: a disseminação de formas de violência e os estudos sobre conflitualidades. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 8, jul./ dez. 2002. Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a02.pdf>. Acesso em: 07 abril 2011

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 21ª edição. São Paulo: Cortez, 2007.

SOBRINHO, Francisco de Paula Nunes. O stress do professor do ensino fundamental: o enfoque da ergonomia. In: LIPP, Marilda (Org). **O stress do professor**. Campinas: Papirus, 2003.

SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. **Depressão em professores e Violência escolar**. Disponível em:<http://www.hottopos.com/notand16/cecilia.pdf>. Acesso em 15 outubro 2009.

SPOSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n.1, jan./jun. 2001. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022001000100007&script=sci_arttext> Acesso em: 08 maio 2010.

_____, Marília Pontes. **A Instituição Escolar e a Violência**. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/iea/textos/spositoescolaeviolencia.pdf>. Acesso: 15 outubro 2009.

_____, Marilia Pontes; GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil**. Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p.101-138, março/ 2002. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/%0D/cp/n115/a04n115.pdf>. Acesso em: 17 maio 2010.

TAILLE, Yves De La. A indisciplina e o sentimento de vergonha**.** In: AQUINO, Julio Groppa.(Org.) **Autoridade e Autonomia na Escola: Alternativas Teóricas e Práticas.** São Paulo: Summus, 1996.

TAVARES, Celma. Educar em DH, o Desafio da Formação dos Educadores numa Perspectiva Interdisciplinar. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. et al. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-Metodológicos.** João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

UDEMO (Sindicato dos Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo). **Violência nas escolas.** Disponível em: <http://www.udemo.org.br/Violencia%20nas%20Escolas%202008.htm.> Acesso em: 23 fevereiro 2011.

THOMAZ, Sueli Barbosa. A violência no dia-a-dia da escola fundamental. In: TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez; PORTO, Maria do Rosário Silveira. **Imaginário do medo e cultura da violência na escola**. Niterói: Intertexto, 2004.

VELHO, Gilberto. **Cidadania e violência**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

WAISELFISZ, Júlio Jacobo (Coord.) **Juventude, violência e cidadania: os jovens de Brasília**. Brasília: Editora Cortez, 1998.

ZAGAROZA, José Manuel Esteve. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. São Paulo: EDUSC, 1999.

ZAGO, N., CARVALHO, M. P. e VILELA, R. A. T. (Orgs.). **Itinerários de pesquisa: Perspectivas qualitativas em sociologia da Educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ZAGURI, Tânia. **O professor refém**: para pais e professores entenderem por que fracassa a educação no Brasil. 7ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2006.

ZALUAR, Alba; LEAL, Maria Cristina. Violência extra e intramuros. **Revista Brasileira de Ciências Sociais,** São Paulo, v.16, n.45, fevereiro/2001.

ANEXOS

QUADRO 1: PERFIL PROFISSIONAL DOS PROFESSORES

PERFIL PROFISSIONAL DOS PROFESSORES		N^{0} ABSOLUTO
IDADE	21-30 Anos	04
	31- 40 Anos	04
	41- 50 Anos	06
	51 -60 Anos	04
	Mais de 60 Anos	02
SEXO	Feminino	19
	Masculino	01
VÍNCULO EMPREGATÍCIO	Efetivo	15
	Contratado	05
TEMPO DE MAGISTÉRIO	0 a 10 Anos	07
	11 a 20 Anos	05
	21 a 30 Anos	07
	Mais de 30 Anos	01
GRADUAÇÃO	Pedagogia	16
	História	01
	Psicologia	01
	Letras	01
	Normal superior	01
ESPECIALIZAÇÃO	Sim	11
	Não	06
	Em andamento	03
CARGA HORÁRIA DE TRABALHO	20 Horas	01
	40 Horas	18
	60 Horas	01

QUADRO 2: MANIFESTAÇÕES DE VIOLÊNCIA MAIS COMUNS DENTRO DAS ESCOLAS

DELEGACIA DE CORUMBÁ	DELEGACIA DE LADÁRIO	CONSELHO TUTELAR	CREAS
Lesão corporal dolosa	Porte de arma	Vias de fato	Bullyng
Vias de fato	Lesão corporal	Bullyng	Assédio sexual (aluno/intruso)
Injúria	Vias de fato	Discriminação por opção sexual.	
Difamação	Porte de arma branca (facas, canivetes)	Assédio sexual de professoras	
Desacato a professores	Xingamentos a professores	Incivilidades como discussões em sala de aula por causa de: Uso de bonés, chicletes, uso de rádios, celulares	
	Ofensas no Orkut		
	Injúria		
	Difamação		
	Porte de drogas		
	Danos ao patrimônio público (vandalismo)		

FONTE: DAIJ de Corumbá, Delegacia de Ladário, Conselho tutelar de Corumbá e CREAS de Corumbá.
*Dados organizados pela pesquisadora

QUADRO 3- MANIFESTAÇÕES DE VIOLÊNCIA ESCOLAR, DE ACORDO COM OS PROFESSORES

<table>
<tr><th colspan="5">MANIFESTAÇÕES DE VIOLÊNCIA ESCOLAR</th></tr>
<tr><th>Entre alunos</th><th>Alunos contra professores</th><th>Professores contra alunos</th><th>Alunos contra o patrimônio escolar</th><th>Funcionários contra alunos</th></tr>
<tr><td>Dar socos</td><td>Palavrões</td><td>Exaltação na hora de falar</td><td>Danificar livros</td><td>Tratar mal</td></tr>
<tr><td>Dar pontapés</td><td>Arremesso de objetos</td><td>Palavras que agridem ou magoam o aluno</td><td>Riscar cadeiras</td><td>Falar com grosseria</td></tr>
<tr><td>Furar com o lápis</td><td>Ameaças</td><td>Fazer pressão</td><td>Quebrar vidros</td><td>Varrer os pés do aluno</td></tr>
<tr><td>Bater</td><td>Calúnia/Difamação</td><td>Ameaças</td><td>Sujar o ambiente</td><td rowspan="13">Servir a merenda de modo rude</td></tr>
<tr><td>Puxar cabelo</td><td>Deboches</td><td>Não parar para ouvir o aluno</td><td>Pichar paredes</td></tr>
<tr><td>Beliscar</td><td>Respostas grosseiras</td><td>Menosprezar</td><td rowspan="12">Entrar armado</td></tr>
<tr><td>Apelidar</td><td>Falta de respeito</td><td rowspan="11">Não entender o aluno</td></tr>
<tr><td>Chutar</td><td>Jogar cadeira no chão</td></tr>
<tr><td>“Brincadeiras” violentas</td><td>Xingamentos</td></tr>
<tr><td>Xingar os pais</td><td>Atrapalhar a aula</td></tr>
<tr><td>Bullyng</td><td>Fingir que não ouviu o professor falar</td></tr>
<tr><td>Discriminação/ Preconceito</td><td rowspan="6">Discutir com o professor</td></tr>
<tr><td>Empurrar</td></tr>
<tr><td>Dar rasteira</td></tr>
<tr><td>Provocar</td></tr>
<tr><td>Menosprezar</td></tr>
</table>

ENTREVISTA

CARACTERIZAÇÃO

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

Graduação: ( ) Sim ( ) Não ( ) Em andamento ( ) Concluída em_____ Curso: _____ Instituição:_____

Pós-Graduação: ( ) Sim ( ) Não ( ) Em andamento ( ) Concluída em_____

Curso: _____Instituição:_____

Tempo de atuação no magistério:_____Carga horária de trabalho: _____

Tipo de vínculo com a instituição: ( ) efetivo ( ) contratado ( ) outro

Atuação: ( ) em instituição pública ( ) em instituição privada ( ) em ambas

TEMÁTICA

1. COMPREENSÃO DOS PROFESSORES SOBRE VIOLÊNCIA ESCOLAR E SUAS MANIFESTAÇÕES

1.1.O que é violência?
1.2.Existe violência na escola? Explique.
1.3.Como você define a violência escolar?
1.4.Para você, quais são os tipos de violência escolar que existem,?
1.5.Na sua visão, quais são as causas da violência escolar entre os alunos? E entre alunos e professores?
1.6.Você acha que a escola também produz violência? Como? Cite um exemplo.
1.7.Quais são as manifestações de violência mais comuns entre os alunos dentro das escolas?
1.8.Você já presenciou atos de violência entre os alunos no cotidiano escolar? E entre os seus alunos? Cite-os.
1.9.Para você, existe um perfil para o aluno que apresenta um comportamento violento? Como você o caracteriza?

2. A VIOLÊNCIA ESCOLAR E SEUS EFEITOS NA VIDA DOS PROFESSORES

2.1. Quais são as manifestações de violência escolar que mais lhe incomodam? Por quê?

2.2. A violência entre os alunos no cotidiano escolar afeta seu trabalho em sala de aula, ou seja, sua vida profissional? De que forma?

2.3. E sua vida pessoal é afetada de alguma maneira pela violência escolar? Comente.

2.4. O clima de violência na escola lhe desperta algum sentimento? Alguma sensação física? Quais? Explique.

2.5. Você já sofreu algum tipo de agressão psicológica, física ou verbal, por parte de algum aluno na escola? Qual? Como foi? Que conseqüências esse fato trouxe para sua vida?

2.6. Você conhece algum professor que já sofreu violência na escola por parte de algum aluno? Comente.

2.7. A escola (o sistema) faz com que você se sinta violentado? De que forma?

2.9. Quais são seus planos profissionais? Você pretende continuar lecionando? Está satisfeito com a sua profissão? Explique.

3. ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR PELO PROFESSOR

3.1. Como você lida com a violência presente no cotidiano escolar? Quais são suas estratégias para enfrentar essa realidade?

3.2. De que forma a escola lida com a questão da violência escolar? Que ações são desenvolvidas para minimizar esse problema? Essas ações têm apresentado algum resultado?

3.3. Você acredita que a violência na escola pode ter fim ou ser minimizada? Como? Na sua visão, o deve ser feito?