

UNIVERSIDADE ABERTA



TÍTULO

Percepção da Violência na Escola: Estudo de Caso em uma escola do Município de Joinville S/C

Marisa da Silva Paim

Mestrado em Relações interculturais

03/2021

UNIVERSIDADE ABERTA



TÍTULO

**Percepção da Violência na Escola: Estudo de Caso em
uma escola do Município de Joinville S/C**

Marisa da Silva Paim

Mestrado em Relações Interculturais

**Dissertação orientada pelas Professoras
Doutora Maria de Fátima Pereira Alves e
Maria Luisa Lebres Aires**

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema central a violência na escola. Seu objetivo foi investigar como professores e alunos concebem a violência, como a explicam e como lidam com a mesma no contexto escolar. Por análise das relações interpessoais que nela ocorrem, buscou-se entender a percepção do aluno e do professor a respeito do fenômeno, seja na condição de quem atua como agressor, como daquele que sofre ou observa os atos de violência; também das formas existentes de agressividade, e o que os motiva a praticarem esses atos. O estudo foi orientado na perspectiva das metodologias qualitativas, tendo a técnica de grupo focal como instrumento para coleta de dados. A população alvo da pesquisa foram alunos do 2º e 3º ano do ensino médio integral e professores na rede pública Estadual da cidade de Joinville S/C Brasil. Na investigação realizada, constatou-se que a existência da violência física e psicológica na escola decorre de vários caminhos externos, migrando das diversas vivências familiares e sociais, do frágil vínculo, da falta de compreensão e acolhimento às diversas demandas subjetivas, entendendo que a violência no espaço escolar tende a ser uma repetição daquelas vivências fora da escola, surpreendendo uma instituição as vezes despreparada no trato com a fereza. A violência praticada e sofrida pelo jovem, confere consequências imediatas sobre o processo de ensino-aprendizagem, deixando marcas de eclosão na idade adulta. Para os docentes a violência na escola pode ocorrer através de vários formatos, advindo tanto do aluno como do professor – como aquelas “brincadeiras” que tendem a gerar desconforto e indignação e podem favorecer o exercício da agressividade. As agressões sobre o professor foram constatadas através das agressões verbais, calúnias e injúrias – deixando os docentes às vezes em “pânico”, inibidos, sentindo-se desprotegidos e indefesos. Concluímos com essa investigação que é urgente fazer uma escuta acolhedora às diversas vulnerabilidades de alunos, pais e professores, concernentes às demandas subjetivas, com foco nas histórias de vida, buscando propiciar o reconhecimento das humanidades que habita em cada um, e assim reinventar outras formas de convivência e conseqüentemente a diminuição da violência no ambiente escolar.

Palavras-chaves: Violência na escola, Agressividade, Bullying, Vulnerabilidade, Subjetividade, Acolhimento.

ABSTRACT

This research focuses on violence at school. Its objective was to investigate how teachers and students conceive violence, how they explain it, and how they deal with it in the school context. By analyzing the interpersonal relationships that occur in it, we sought to understand the perception of the student and the teacher about the phenomenon, whether in the condition of those who act as aggressors, or those who suffer or observe acts of violence; also the existing forms of aggressiveness, and what motivates them to perform these acts. The study was guided from the perspective of qualitative methodologies, using the focus group technique as an instrument for data collection. The target population of the research was students from the 2nd and 3rd year of high school and teachers in the state public network within the city of Joinville S/C Brazil. In the carried out investigation, it was found that the existence of physical and psychological violence at school stems from various external paths, migrating from different family and social experiences, from the fragile bond, from the lack of understanding and acceptance of the various subjective demands, understanding that violence in the school environment tends to be a repetition of those experiences outside the school, surprising an institution that is sometimes unprepared to deal with ferocity. The violence practiced and suffered by the young person confers immediate consequences on the teaching-learning process, leaving marks of an outbreak in adulthood. For teachers, violence at school can occur through various formats arising from both the student and the teacher-such as those "jokes" that tend to generate discomfort and indignation and can favor the exercise of aggressiveness. The aggressions against the teacher were verified through verbal aggressions, slander, and insults – sometimes leaving teachers in a "panic", inhibited, feeling unprotected and defenseless. We conclude with this investigation that it is urgent to make a welcoming listening to the various vulnerabilities of students, parents, and teachers, concerning subjective demands, with a focus on life stories, seeking to provide recognition of the humanities that inhabit each one, and thus reinvent other forms of coexistence and, consequently, the reduction of violence in the school environment.

Keywords: Violence at school, Aggressiveness, Bullying, Vulnerability, Subjectivity, Reception.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e a todas as divindades que estiveram ao meu lado nos momentos mais difíceis, orientando-me e auxiliando na realização dessa importante etapa da minha vida.

Gratidão à Universidade Aberta de Lisboa pela oportunidade de incursão em um novo ciclo da arte de aprender propiciando-me marcante experiência em minha vida pessoal e profissional.

À minha orientadora, Professora Doutora Maria de Fatima Pereira Alves, por me aceitar e acreditar no projeto, pela paciência e incentivo nos momentos de inúmeras dúvidas, ansiedades e angústias no cumprimento das etapas, com inusitada atenção e acolhimento que me incentivava.

Ao amparo seguro da Professora Doutora Maria Luisa Lebres Aires, que me seguiu nas trilhas das dificuldades e me ajudou nesta caminhada inesquecível.

Aos colegas de turma do grande esforço, especialmente a Christine Helena Costa Jacarandá, pela amizade sincera, disponibilidade às discussões acadêmicas, por tudo que vivemos e vamos levar para o resto de nossa vida.

À Secretaria Estadual de Educação e à escola estadual no município de Joinville S/C, que foi o campo da pesquisa, aos alunos, professores e à direção, que acolheram o desenvolvimento exitoso da pesquisa. Gratidão e respeito.

A meu filho João Vitor, cuja presença em minha vida é aconchego, amor, luz e alegria, sou grata pelas palavras de carinho e cuidado que muito me incentivaram neste percurso. Te amo eternamente Vitinho.

Ao meu amado esposo Humberto Junior, minha eterna gratidão, pela paciência, amor e compreensão diante desse processo, te amo hoje e sempre.

Expresso gratidão à Doutora Jurema Iara Reis Belli, por me haver incentivado aos esforços do Mestrado na Universidade Aberta de Lisboa, orientando-me nos momentos mais difíceis, sua generosidade, sabedoria e paciência foram como um bálsamo na condução desse processo. Lembro quando dizia: (Marisa você já conseguiu, vamos adiante). Gratidão minha eterna amiga.

Agradeço, com particular alegria, ao meu sogro, Humberto Ribeiro de Queiroz, que aos 87 me ofereceu o descanso da elaboração ortográfica e dos ajustes necessários da linguagem, com bondosa atenção e responsabilidade ética pelos meus pensamentos.

Sua presença sutil e amorosa foi de grande valia para a efetivação desse mestrado. Gratidão eterna.

À minha querida amiga Mestre Maria Lucia da Silva Bueno, pela compreensão, paciência e dedicação, sempre me incentivando a refazer e prosseguir na caminhada do conhecimento. Sua amorosa presença e encorajamento foram de extrema valia para a conclusão deste processo.

À minha querida amiga Lourdes Salette Cezari de Aquino, pela paciência, incentivo e leitura, que muito auxiliaram na conclusão desse mestrado. Obrigada.

Ao meu amigo Alexandre Salina de Freitas pela paciência e dedicação com que procedeu a revisão de metodologia, trabalho imprescindível para a realização desta dissertação.

Agradeço a Gabriela Pegoretti, pela paciência e atenção em refazer várias vezes as figuras, quadros de palavras.

Gratidão ao meu pai Riograndino e à preciosa memória de minha mãe Olinda, que no enfrentamento as adversidades da vida foi exemplo inesquecível, marcado em minha alma para sempre. Te amo.

A meus irmãos, Marta, Margarete, Paulo, Rosineide, cunhados, cunhadas e sobrinhos, como família, alicerce que tão necessário foi nesta caminhada.

A meus irmãos Roberto, Rosane e Eliane (in memorian) pelo que vivemos, pelo aprendizado da humildade, amor e compaixão. Obrigada

Agradeço a todos os meus queridos amigos, pela paciência e compreensão durante o tempo em que estive ausente em suas vidas, em especial minha amiga Sonia Dionizio, pela sua alegria, amorosidade e amizade que Deus a tenha em seus braços.

ÍNDICE

Lista de Tabelas

Lista de Gráficos

INTRODUÇÃO.....	11
Capítulo I. VIOLÊNCIA E VULNERABILIDADE: EM BUSCA DE UMA CONCEITUAÇÃO	19
1.1 Introdução	20
1.2 Conceituando violência.....	21
1.3 Violência contra os jovens	30
1.3.1 Violência doméstica contra os jovens.....	34
Capítulo II. A VIOLÊNCIA NO CENÁRIO ESCOLAR	40
2.1 Introdução	42
2.2 Conceituando violência na escola.....	42
2.3 Fatores e causas da violência escolar.....	47
2.4 Tipos de violência na escola	52
2.4.1 Bullying	52
2.4.2 Conceito de bullying.....	52
2.4.3 Tipos de bullying	56
2.4.4 Racismo	58
2.5 Prevenção e intervenção para minimizar a violência na escola.....	63
Capítulo III. PERCUSOS METODOLÓGICOS.....	69
3.1 Contexto da pesquisa	70
3.2 O universo da pesquisa	72
3.3 Escolhas metodológicas.....	75
3.3.1 Pertinência do tema e delimitação do objeto	76
3.3.2 Objetivo geral	78
3.3.3 Objetivos específicos	78
3.3.4 Métodos e técnicas.....	79
3.3.5 Pressupostos éticos	83
3.4 Coleta de dados e participantes na pesquisa	84
Capítulo IV. DESVENDANDO O QUE É VIOLÊNCIA E VIOLÊNCIA NA ESCOLA: Análise das informações recolhidas.....	89
4.1 Percepções dos discentes sobre a violência	93

4.1.1 Violência naturalizada	94
4.1.2 Violência socialmente construída	96
4.2 Percepções discentes sobre a violência na escola	103
4.2.1 Violências física: agressão, punição e sofrimento	104
4.2.2 Violência psicológica: entre vítimas e agressores a naturalização das violências	110
4.2.3 Causas da violência na escola a influência da família	116
4.2.4 A importância do Projeto de Vida (PV) na escola na percepção dos discentes	123
4.3 Percepção da violência para os docentes	128
4.3.1 Violências, sofrimento e desafios	129
4.4 Percepção da violência na escola pelos docentes	133
4.4.1 Violência praticada pelo Professor	133
4.4.2 Violência praticada pelo Aluno	136
CONSIDERAÇÕES FINAIS	144
REFÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	156

LISTA DE TABELAS

Tabela: 3.1 – IDEB das turmas de 4 ^a série / 5 ^o ano de 2005 à 2025	74
Tabela: 3.2 – IDEB das turmas de 8 ^a série / 9 ^o ano de 2005 à 2025	74



INTRODUÇÃO

PERTINÊNCIA DOS ESTUDOS
JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS

INTRODUÇÃO

Violência praticada na escola Relações
Racismo **Aspectos Investimentos** democráticas
na escola **familiares e prevenção da violência**
Escuta acolhedora **Objetivos específicos**
Objetivo do estudo Reduzir a violência no espaço escolar
Metodologia adotada - Pesquisa qualitativa, grupo focal, análise de conteúdo

PERCEPÇÃO DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA: **Estudo de caso em uma escola do Município de Joinville/SC**

Panorama sobre a violência na atualidade
Tipos de violência na escola **Implantação de programas**
Sofrimento de crianças **Subjetividades** **Presença nas**
Definição **e adolescentes** **Bullying** **mídias sociais,**
e conceito de violência **lares e escola**
Fatores e causas da violência na escola
Para os alunos, pais, professores e comunidade científica,
violência na escola é o grande desafio do século.

INTRODUÇÃO

Muitos dos que convivem com a violência dia após dia assumem que ela é parte intrínseca da condição humana, mas isto não é verdade. A violência pode ser evitada. As culturas violentas podem ser modificadas.

(Nelson Mandela como citado em Krug et al., 2002)

Como, talvez, o maior paradoxo social dos novos tempos, a violência entre os humanos não arrefeceu. O crescer da inteligência que fez nascer o homo sapiens parece haver parado no tempo do desenvolvimento e não percebeu que o desejo da paz se resume na presença do outro como co-herdeiro do mesmo mundo.

O pensamento terrível de exclusão do próximo tem sido combatido por homens e mulheres de todas as nações e povos, mas parece resistir e se revestir de novas formas - incluindo-se as facilitadas pelo desenvolvimento tecnológico – que, se não forem repensadas, trarão aos dias futuros o “clima da violência instantânea” em substituição aos “Congressos de Paz”.

A tendência de perpetuidade do “clima de violência”, então vivenciado, despertou nossa atenção, quando a Escola – que seria o templo congressual da paz pelo conhecimento – passou a defrontar-se como palco de variadas manifestações de violência, chamando a atenção de estudiosos e pesquisadores.

O tema da violência na escola é o grande desafio do século, tanto para professores, alunos, pais e principalmente para a comunidade científica, na busca de soluções para essa problemática, que tende cada vez mais a se disseminar, tornando-se uma situação insuportável para crianças e adolescente que praticam e sofrem a violência.

Presença constante nas mídias sociais, a violência vem se impondo como realidade impiedosa por revelar sua fonte entre as paredes de lares, correndo nos rios das ruelas e avenidas urbanas e desaguando na escola, como semente em campo fértil, mercê de estar ali um ambiente experimental de relacionamentos, concebido para formar adultos pensadores, solidários e compromissados com a paz.

É urgente apagar-se a violência na escola. Seu estudo mais se impõe pelos resultados do que por sua conceituação. Os danos aos seres humanos e às nações devem parar de ser banalizados para serem eliminados, em nome da civilização.

Ainda que seja difícil definir violência, conceituá-la, ou mesmo explicar o que

tenha a ser um ato violador é uma tarefa ambígua e difícil, pois incide em significados múltiplos e diversificados, que dependem da sociedade e das condições em que decorrem, posto que, cada ação violenta quase sempre poderá estar relacionada com outras violências, o que denota a complexidade das situações de fereza.

Distintos conceitos para o fenômeno vêm sendo apresentados, no intuito de configurar diferentes práticas, hábitos e formas de compreender e ou intervir no processo da violência. Todavia, a violência deve ser compreendida como um fenômeno multifacetado, que fere a integridade física, psíquica e emocional de pessoas ou grupos, com consequências terríveis em vários setores da vida cotidiana de uma sociedade (Charlot, 2002; Abramovay & Pinheiro, 2003; Bonamigo, 2008; Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe [CEPAL], 2014).

A pesquisa aqui relatada configurou-se a partir do projeto Acolhimento Ético na Educação: Um Lugar na Mediação, coordenado pela UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina, que objetivava acolher alunos, pais e professores do ensino fundamental de uma escola municipal nas questões relacionadas a violência na escola, fazendo despertar para outras formas de intervenções em meio escolar no combate à violência, a partir do acolhimento às demandas subjetivas de cada sujeito, na tentativa de encontrar, em conjunto, outras formas de compreender as situações de violência, como também criar novas alternativas para a resolução da problemática.

Argumentamos de que a violência na escola não é um fenômeno novo, mas sim um processo histórico, dinâmico e multifacetado, que implica em várias demandas diretamente atreladas aos domínios da convivência social, que está em contínua construção, ganhando historicamente novas roupagens a partir de novos significados firmados culturalmente.

Dentre as formas de violência praticadas no ambiente escolar, o bullying tem assumido lugar de preponderância, tornando-se um tipo de violência constante nas escolas brasileiras e em vários países, caracterizada por agressões intencionais, verbais ou físicas, efetivadas de maneira repetitiva, por um agente que se impõe como dominador e dirigente. Esse fenômeno intimidador afeta não somente o aprendizado escolar e de relações; apresenta resultados como medo, desespero, angústia, ansiedade e sentimentos de exclusão (Lopes Neto, 2005; Fante, 2006; Abramovay, 2015; Calhau, 2018).

Na abordagem do problema no Brasil, constatou-se, que pesquisas realizadas por Becker e Kassouf (2016) revelaram dados assustadores sobre a agressividade na escola,

quando se viu que em 6.726 escolas 79% das agressões de alunos é cometida contra outro aluno; 13% são contra professores; 47% por professores contra alunos, e, assim, a violência escolar vem sendo produzida por variados atores e não somente os alunos.

O racismo é outra forma pontual de violência – muitas vezes sutil - nas escolas públicas e privadas, podendo causar profundos impactos na vida dos jovens, provocando danos psicológicos, modificando comportamentos e dificultando o aprendizado escolar. Estudos revelam que 93,3% dos indivíduos pesquisados, entre alunos e professores afirmam ter preconceitos, e que 94,2% expressam ter preconceito contra negros, e o quanto a instituição escola não está preparada para enfrentar, diariamente, no seu interior e no seu entorno, a violência (UNICEF, 2012; Abramovay, 2015).

Procurando as causas da violência na escola (Perez, 2005; Westin et al., 2008; Zechi, 2008; Sousa, 2014) chamam atenção para os fatores relacionados à natureza socioeconômica, ao sistema de normas, regulamentos, projetos políticos e pedagógicos, relação professor aluno, baixa qualidade do ensino e a escassez de recursos, como também os fatores que se interrelacionam, excessivo individualismo, abuso de poder, degradação das relações familiares e a ausência de reconhecimento social.

Entendendo que o processo investigativo exige uma profunda reflexão sobre os porquês e ações a serem pesquisadas, como também a contribuição que estas investigações podem deixar de forma significativa para toda a sociedade, neste trabalho optou-se por uma abordagem metodológica qualitativa, tendo como objetivo responder às seguintes perguntas: Como alunos e professores, concebem a violência; como a explicam; e como lidam com ela no cotidiano escolar, como também a prevenção da violência.

Segundo André e Gati (2008) a abordagem qualitativa trouxe diversas contribuições ao avanço do conhecimento em educação, possibilitando a compreensão dos processos escolares, de aprendizagem, de relações, processos institucionais e culturais, de socialização e sociabilidade, o cotidiano escolar e suas múltiplas implicações. É um processo de pesquisa baseado na relação do indivíduo com o mundo, no qual as palavras têm significados importantes, afetando o comportamento dos sujeitos (Castro, 2006).

Dentre as ferramentas que são necessárias para a realização da pesquisa qualitativa, utilizamos a técnica de grupo focal, para entender a construção de hábitos, atitudes, percepções e representações sociais de um grupo de pessoas, em relação a um determinado tema. Segundo Veiga e Gondim (2001), os grupos focais servem a dois propósitos: criar

condições para que os participantes da pesquisa possam exercer um papel mais ativo nos processos de produção do conhecimento e, ao mesmo tempo, oferecer-lhes oportunidade de conscientização de sua situação atual, dando-lhes maior poder de transformação. Com base nesse contexto pretende-se sugerir intervenções relativo a violência na escola, apoiado pelos seguintes objetivos específicos:

- Identificar as formas de violência reconhecidas nos discursos dos professores e alunos.
- Compreender os efeitos da violência na relação professor-aluno no ambiente escolar.
- Identificar as estratégias usadas pelos professores e alunos para lidar com a violência no seu cotidiano escolar.
- Produzir outras formas de intervenção/prevenção da violência na escola.

Constatamos que os investimentos sobre prevenção e intervenção da violência na escola somente através do incentivo as relações democráticas não tem sido suficientes. (Lopes Neto, 2005; Paula e Silva & Salles, 2010; Schilling, 2012; Tigre, 2013; Abramovay, 2018) advertem que é urgente a implantação de programas de prevenção à violência destinados a refletir sobre os diversos aspectos da vida familiar e social que estão presentes nas agressões em meio escolar, como também da constituição de um espaço possível para proferir-se uma fala sobre violência, pautada no acolhimento às subjetividades, um lugar principalmente político. Nesse sentido compreender a violência implica refletir sobre o sistema social em desequilíbrio, as condutas e comportamentos humanos, como também a forma como esses indivíduos entendem, vivenciam e praticam a violência.

O estudo foi embasado pelo levantamento bibliográfico e análise documental de Teses e Dissertações do Brasil e Portugal, alcançado através dos repositórios. A análise documental foi realizada no exame de documentos/dados da escola como o (PPP) Plano Político Pedagógico¹, disponíveis para comparação como dados do Ministério da Educação e da Saúde; relatórios mundiais (UNESCO); repositório aberto de pesquisa; estudos e pesquisas realizados e publicados em sites de revistas eletrônicas científicas nacionais e internacionais.

¹ O Plano Político Pedagógico disponibilizado pela escola, de construção autoral, não está publicado em meios de comunicação e para manter o sigilo da escola estuda não foi adicionado como anexo.

Estrutura da Dissertação

Esta dissertação apresenta a seguinte estrutura: quatro capítulos, sendo dois de enquadramento teórico; um sobre a metodologia e plano de trabalho; um sobre a análise e resultados; considerações finais; bibliografia e anexos. No primeiro capítulo, apresentamos e problematizamos o panorama sobre a violência na atualidade e seus efeitos sociais e individuais, seguido da violência contra os jovens e da violência doméstica contra os jovens. O segundo capítulo trata da violência na escola, onde são problematizados os fatores e causas da violência na escola, os tipos de violência engendrados na escola e a prevenção e intervenção em meio escolar. No terceiro capítulo apresentamos a metodologia adotada neste estudo, bem como o desenho da investigação, o objetivo geral e objetivos específicos. O estudo foi orientado pela metodologia qualitativa e mobilizou a técnica de grupo focal para recolha das informações, que foram analisadas socorrendo-nos o método de análise de conteúdo.

No quarto capítulo analisamos as informações recolhidas nos grupos focais junto com alunos e professores, com base nos quais elaboramos recomendações e sugerimos algumas perspectivas de continuidade da pesquisa sobre a violência na escola. Ao término desta pesquisa apresentamos algumas considerações sobre o objeto de estudo, concluindo que diante de uma escuta acolhedora, no que se refere ao processo de construção da violência na escola, é possível prospectar outras formas de identificar e reduzir a violência no espaço escolar, com ressonância no ambiente familiar e convivência social.

1

CAP

VIOLÊNCIA

E VULNERABILIDADE
EM BUSCA DE UMA
CONCEITUAÇÃO

manifestações

Abramovay diferença relações

sociedade desrespeito **brutalidade** omissão

contra os jovens indiferença letal

humilhação guerra **agressão** **homicídios**

VIOLÊNCIA E VULNERABILIDADE

Em Busca de Uma Conceituação

OMS humanidade alteridade **doméstica**

visível insegurança **força** vulnerabilidade

conflitos ameaças **poder** **vítimas**

exclusão atualidade dominação

CAPÍTULO I

VIOLÊNCIA E VULNERABILIDADES: EM BUSCA DE UMA CONCEITUAÇÃO

“O novo referencial da violência nomeia como “atos violentos” manifestações que atravessam todos os níveis da vida cotidiana: relações familiares, relações de gênero, relações na escola, entre outros. A violência não é apenas física, pois se apresenta difundida em situações de humilhação, exclusão, ameaças, desrespeito, indiferença, omissão em relação ao outro. A violência está ligada ao conceito de alteridade, sobretudo como a sociedade convive com as diferenças”.

(UNESCO, 1998: 152)

Resumo do capítulo

Neste primeiro momento do capítulo, apresento um panorama sobre a violência na atualidade, como esta vem transitando nas sociedades e os seus efeitos na vida dos indivíduos, através das armas, do poder da força física, impondo às pessoas consequências tanto reais quanto sutis. Uma dessas consequências é a exclusão, que se desenvolve no tecido social e impede a liberdade, a espontaneidade e a construção de laços sociais nas mais diversas formas de relação, entre outras visões veiculadas pela bibliografia (UNESCO, 1998; J. Santos, 2001, 2004; Debarbieux & Blaya, 2002; Charlot, 2002; Abramovay, 2002a, 2002b; 2006; Bonamigo, 2008; M. Almeida, 2010; Chauí, 2011; Muller-Granzotto & Muller-Granzotto, 2012; Bauman & Donkis, 2014; Modena, 2016; Zizek & Gunjevic, 2016). Em um segundo momento, o texto dá maior evidência à Violência Contra os Jovens em razão da alta vulnerabilidade em que vivem os imberbes e como a violência homicida praticada contra os jovens tem se intensificado, pontuadamente na região Norte e Nordeste do Brasil, tal como evidenciado pela bibliografia (Abramovay, 2002b; Dayrell, 2003; UNESCO, 2004; M. Almeida, 2010; OMS, 2015; Melo, 2016; Waiselfisz, 2016; Cunha e Bezerra, 2018; UNICEF, 2018; Cerqueira et al., 2018). O terceiro momento incide na Violência Doméstica Contra os Jovens, o quanto esse fenômeno atinge uma parcela significativa da população, com o poder de ferir a integridade, repercutindo na saúde e no desenvolvimento global dos jovens, tal como a bibliografia aponta (Brasil, 2001; Abramovay, 2002a, 2002b; Castro & Abramovay, 2002; Krug et al., 2002; Cecconello et al., 2003; Sen, 2010; Zanella, 2013; Zanata & Motta, 2015).

1.1 Introdução

A questão da violência é um fenômeno que atinge a todas as pessoas, um desafio mundial em que muitos sujeitos estão em busca de soluções, através dos debates e conscientização da humanidade. O tema, cada vez mais, adquire destaque e interesse nos mais variados segmentos da sociedade, organizações nacionais e internacionais. Os atos de violência segundo Abramovay (2002b: 27): “não somente atinge a integridade física, mas também as integridades psíquicas, emocionais e simbólicas de indivíduos ou grupos nas

diversas esferas sociais, seja no espaço público, seja no espaço privado”. Diante disso, o capítulo tem como objetivo chamar a atenção para a violência na atualidade e como ela transita nas sociedades, seus desdobramentos e consequências principalmente na vida dos jovens. Essas situações, de acentuada vulnerabilidade e sofrimento, tendem a influenciar de forma desastrosa na construção das personalidades juvenis, que tentam se adequar e criar novos arranjos e rearranjos perante as situações de perigo, na tentativa de se organizarem para os novos enfrentamentos. O sofrimento vivenciado deixa suas lesões graves, sejam elas visíveis ou invisíveis, que levam a problemas relacionados à saúde mental, ingestão de álcool, uso de drogas, promiscuidade sexual e a violência, seja ela no ambiente familiar, na escola ou na comunidade onde vivem. Busca-se também, pontuar o quanto a violência doméstica, através do abuso físico e ou psicológico, tem atingido uma significativa parcela da população e repercute no comportamento e na saúde de jovens, tornando-se um problema de saúde pública de relevância, deixando marcas profundas e prejuízo em longo prazo, vindo por vezes, a desaguar nas inúmeras dificuldades no desenvolvimento do aprendizado escolar e nas relações entre alunos e professores.

1.2 Conceituando violência

A violência, como se apresenta na atualidade, não é um estigma da sociedade contemporânea, ela acompanha a humanidade desde muito tempo – tempos imemoriáveis. Numa perspectiva histórica, ela é um componente que transforma e recria os cotidianos sociais, culturais e as tradições, toda a historicidade humana de alguma forma está submetida à violência, a qual “é tão antiga quanto todas as sociedades. Ela é resultado de certa soma de poder, desferida contra alguém” (Bernaski & Sochodolak, 2018: 44).

Qualquer ação ou situação de violência pode ser identificada pelo sujeito, no entanto, conceituar violência, designar um nome, ou mesmo explicar o que venha a ser um ato violador é muito difícil, eis que consistem em significados múltiplos, diversificados que dependem da cultura e das condições em que elas ocorreram.

Um evento violento pode ser identificado através do resultado ou efeito causado no objeto do seu desfecho, ou seja: lesão física, mental, emocional ou destruição ambiental e de propriedade alheia. A preocupação dos estudiosos continua sendo construir um termo conceitual que consiga formatar uma definição capaz de explicar o que venha a ser um ato

violador da individualidade do outro, compreendendo sua integridade física e seus bens. A dificuldade está no fato de que, qualquer ação violenta é uma indisposição íntima, (talvez seja até uma auto-violação) geradora de sensações, sentimentos, dor, sofrimento e resulta em invasão de territórios individuais diversificados, que consistem em significados múltiplos e que independem da cultura e das condições em que ela venha a ocorrer (Marcondes Filho, 2001: 22; M. Almeida, 2010: 100).

A palavra violência se origina do latim *violentia* que remete a *vis* (força) e significa caráter violento ou bravio, força, vigor, potência, emprego de força física. Significa também quantidade, abundância, essência e força em ação [...] o sentido etimológico da palavra violência está vinculado à percepção do limite que vai caracterizar um ato como violento e essa percepção têm suas variações segundo o campo histórico e cultural de cada indivíduo (Bonamigo, 2008: 205). No cotidiano, o vocábulo violência remete de imediato para o uso da força de maneira desumana, cruel e intensa, cujo resultado, visivelmente observado e repulsivo, vem a ser, muitas vezes, o derramamento de sangue. Todavia, não é necessário correr sangue para que um ato violento seja percebido e reprovado.

O conceito de violência se traduz de forma complexa e de caráter multidimensional, que descende dos vários domínios da vida das pessoas em que pode se revelar, como também de suas causas e consequências. Nos cenários atuais aparece a necessidade de se cogitar a existência de uma estreita relação com os processos de exclusão social, uma vez que se percebe a ocorrência de um elo entre violência e o contexto social, que se retroalimentam, e que, pode, no cotidiano social, territorial e familiar, responder por situações de violência cada vez mais acentuada em todas as classes sociais (CEPAL, 2014: 26).

Além da força física imposta a alguém, a violência está vinculada a tudo que se utiliza da força para ir contra a natureza de um ator social; seria todo ato de força contra a liberdade, espontaneidade, vontade e necessidade do indivíduo, ou qualquer ato de transgressão contra uma sociedade que define ou considera o que é justo e direito, como relata a autora:

Consequentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão e intimidação, pelo medo e o terror. A violência se opõe à ética porque trata seres racionais e sensíveis, dotados de linguagem e de liberdade, como se fossem coisas, isto é, irracionais, insensíveis, mudos e inertes ou passivos.

(Chauí, 2011: 379)

Para Charlot (2002: 436) e Abramovay e Pinheiro (2003: 2) o uso da força, do poder e da dominação são formas de violências que se sobressaem. A agressão física é a forma mais comum e, muitas vezes, a mais cruel das práticas violentas, para resolver conflitos ocasionais ou vinganças premeditadas. Destaca-se pela intervenção de um indivíduo ou de um grupo contra a integridade de outros indivíduos, grupos ou contra si mesmo, que engloba desde os suicídios, espancamentos de vários tipos, roubos, assaltos e homicídios, todas as formas de agressividade sexual, até a violência de trânsito.

Há, entretanto, situações que vão além do resultado pretendido, quando se tem o prazer em realizar o mal, aniquilar, humilhar e prejudicar. O sujeito encontra-se vulnerável em situação de vítima, perseguido pelo outro, muitas vezes visto como um inimigo a ser destruído. Dessas humilhações, pode resultar uma “pessoa desconfiada, acusadora beligerante e vingativa, em permanente atitude de ataque-defesa” (M. Almeida, 2010: 19).

Não há como esquivar-se de que o conceito do termo é ambíguo, abstruso, implica vários componentes e posições teóricas, com inúmeras maneiras de solução ou eliminação. São múltiplas as práticas violentas, a tanto que se torna difícil um consenso conceitual. Especialmente, as mídias sociais manifestam-se atribuindo diversos significados, sendo difícil sua completa apreensão definição ou eliminação.

Não podemos negar, que entre os tantos problemas angustiantes da humanidade, os atos violentos tem sido objeto de estudo, que vão desde a motivação subjetiva de Caim até a humanização de sua repressão sob todas as formas de perpetração, em busca de que violência não gere violência. Não só a teoria social, que orienta as políticas públicas de relacionamento e convivência humana, como todo o vasto campo da pesquisa científica se tem voltado para a equação: convivência sem agressividade. Todavia, em vinte e um séculos não se pode discordar de que:

A violência é um dos eternos problemas da teoria social e da prática política. Na história da humanidade, tem-se revelado em manifestações individuais ou coletivas. Chesnais (1981), em *Histoire de la violence*, apresenta as múltiplas formas de violência registradas em diferentes épocas e sociedades, privada e coletivamente. Distingue desde a violência sexual até a criminal, os conflitos de autoridade e as lutas pelo poder estatal. De origem latina, o vocábulo violência, que designa “força”, difunde-se em todas as esferas da vida cotidiana [...] considera-se a violência como parte da própria condição humana, aparecendo de forma peculiar de acordo com os arranjos societários de onde emergem.

(UNESCO, 1998: 145)

Sendo assim, observa-se que, os atos de violência corresponderão sempre ao modo

de como a sociedade convive com as diferenças, com as desigualdades sociais, aceitando-as ou não. Convindo que o fenômeno não ocorre por si só, é necessário que se tenha em conta a sua construção econômica, histórica e social.

Ampliando o prisma, pode-se ver que a problemática envolvendo a violência não exclui as raízes culturais, dentre outros critérios ou causas que são utilizados para aferi-la.

Não se pode deixar de fora o que é eminentemente normativo e não existe uma abordagem objetiva que consiga pôr entre parênteses todas as normas. Querer engessar a expressão em uma definição fixa e simples significa reduzi-la e deixar de compreender as singularidades que caracterizam diferentes povos, as transformações e especificidades históricas. Há, portanto, possibilidade da existência de inúmeras formas de violência relacionadas às inúmeras situações e espécies de normas estabelecidas.

(Bonamigo, 2008: 205)

Concatenada com esta linha pensante destacamos que não existe um único conceito ou uma única definição sobre violência, mas sim a pluralidade de conceitos e situações sociais, que ampliam as possibilidades de estudo de sua problemática, cada qual contida no seu contexto de modo e tempo, como afirmam os autores:

Em termos metodológicos, não deveríamos estar pesquisando a violência como um todo indivisível; deveríamos, pelo contrário, estarmos multiplicando os pontos de vista (os indicadores), o que nos traz de volta a um conceito que é inoperante devido a sua generalidade e nós admitimos que a definição ampla gere esse problema. Os pesquisadores deveriam, simplesmente, explicar seus pontos de vista e suas escolhas, e demonstrar como seus resultados tornam mais legível essa realidade. Essa é a vantagem de acumular pontos de vista fragmentados, que giram em torno do assunto, construindo um conhecimento que é sempre temporário e que será substituído assim que surgirem novos indicadores e novas operações de pesquisa.

(Debarbieux & Blaya, 2002: 65)

Podemos ainda explicar o conceito de violência a partir de outros perfis, sob diversas realidades, decorrentes de várias culturas e situações constituídas em um determinado espaço de tempo, correspondente ao tempo do vivido que caracteriza nossas experiências no mundo, tal como o tempo Kairótico², “não precisamos reunir por um ato intelectual uma série de perfis retidos, pois este tem uma espécie de unidade natural e primordial. Tudo se passa como se o próprio passado retornasse feito emoção viva, [...] a

² O tempo Kairótico é o tempo existencial, vivencial, tempo presente, que não se pode determinar ou medir, o da melhor oportunidade, ocasião certa e apropriada para a coisa, é uma experiência temporal independente do tempo cronológico (Arantes, 2015: 3-4).

vivência do tempo é uma correlação espontânea entre nossa materialidade atual e inatual do passado e do futuro” (Muller-Granzotto & Muller-Granzotto, 2012: 14).

Dessa forma, é possível explicar que os atos de violência se concretizam no tempo presente, no entanto esse tempo presente é constituído de passado e de futuro, ou seja, de inatualidades, as quais são o pano de fundo que dão orientação aos atos, às ações na vida, sendo que, nesse sentido, os atos praticados pelos sujeitos estariam relacionados às experiências por ele vividas em sua relação com o mundo, nesse rumo, os atos estão a serviço da historicidade dos sujeitos.

Argumentos diferenciados sobre a constituição da violência, muitas vezes, incluem ou estão associado à pobreza, sem que, no entanto, tenha dela consequência direta, mas, sim, possa resultar de um estado de maior vulnerabilidade, vinculada ao não acesso a vários recursos tais como: processos simbólicos, educação pública de qualidade; um programa público eficaz de saúde; a oportunidade de práticas esportivas e lazer; evolução cultural e rentáveis, oportunidades de trabalho, que proporcionem um crescimento da população na contagem do desenvolvimento humano, como acontece nas grandes metrópoles da América Latina, da Ásia ou da África, e se alargam na civilizada Europa. Assim, não se pode perder de vista que havendo convivência com prática de atos violentos em lugares diversos, de formas diversas e que envolvem diferentes atores, práticas violentas não se restringe a nichos sociais, raciais e econômicos ou geográficos específicos. A violência tende a corresponder às manifestações explícitas e contundentes da insatisfação para com a sociedade vigente, tendo como seu ponto de partida a “irreverência doméstica e social”, vindos tais dissabores a se apresentar em situações de conflitos não resolvidos, desaguando, muitas vezes, em processos de difícil reversão (Diógenes, 1998: 55; UNESCO, 1998: 143; Castro & Abramovay, 2002: 6; Abramovay et al., 2002: 3; Abramovay, 2006: 54; Schilling, 2012: 85-86). Esse mar de agressividade tem suas raízes necessariamente na “questão” social, econômica e política, tendo no exercício do poder um dos alicerces central, para a perpetuação da violência em suas variadas dimensões.

Todavia, diante do progresso dos nossos dias o “instinto” violento não deixou de acompanhar o ser humano, perseguindo-o incansavelmente, reproduzindo estatísticas lesivas e letais assustadoras em todo o mundo. Nos tempos atuais, atos de violência em relação à matança praticada sob inúmeras justificativas, inclusive da religião, tem alcançado lugar de permissão e remissão, Zizek e Gunjevic (2016: 37) salientam que: ao se

negar toda a autoridade transcendente, que estaria a serviço dos limites e do impedimento, às barbáries praticadas pelo ser humano, sem esses limites “não há nenhuma barreira suprema que nos impeça de explorar cruelmente o próximo, de usá-lo como ferramenta para o lucro e o prazer, escravizando-o e humilhando-o, ou assassinando-o aos milhões”.

Nesse sentido, importa sinalizar os efeitos do poder nas relações sociais e pessoais, como também os efeitos desse nas relações humanas. Embora, como fenômenos distintos, poder e violência se confrontem, se complementem no contexto social dos nossos dias, tornando-se o poder estatal, fundamental e predominante, “politicamente falando, é insuficiente dizer que o poder e violência não são o mesmo. Poder e violência são opostos; onde um domina absolutamente, o outro está ausente” (Arendt, 1994: 44).

O poder se mostra e está imbricado nos atos de violência vivenciados pela humanidade, tais como “a guerra, a revolução, o terrorismo, o genocídio, o assassinato, o crime organizado, a violência urbana, a violência contra a criança, contra o adolescente, contra a mulher; o estupro, o assédio sexual, o *bullying*, o vandalismo. Também podemos acrescentar a corrupção como forma de violência e seus derivados como nepotismo, propina, extorsão, tráfico de influência e outras modalidades” Modena (2016: 11). Nessas circunstâncias as situações de medos se alastram, a desconfiança prolifera e a insegurança acompanha o sujeito por toda a vida, criando um estado de ameaça e ansiedade constante. Ainda, nesse caminho, encontramos na concepção de Santos (1999 como citado em J. Santos, 2001: 107-108) o entendimento sobre o tema a partir da “relação social de excesso de poder que impede o reconhecimento do outro-pessoa, classe, gênero ou raça, mediante o uso da força ou da coerção, provocando algum tipo de dano, configurando o oposto das possibilidades da sociedade democrática contemporânea”. Nesse sentido a violência se torna uma forma de convivência naturalizada e legitimada por uma determinada norma social. Norma que se traduz no impedimento do reconhecimento social, aceitação do outro e da busca pela compreensão da humanidade existente em cada indivíduo.

Como fenômeno social e generalizado percebe-se que o evento violento não se restringe a camadas sociais, raciais ou econômicas, de modo que há um sentimento de vulnerabilidade assustador a cada passo em que é observado. Segundo J. Santos (2004: 5-6), os fenômenos da violência difusa, passaram a disseminar-se por toda a sociedade, sob uma variedade de formas de agressividade, que se repetem nas sociedades

contemporâneas, como a de gênero, racismo, agressividade na escola, abandono social e agressão ecológica, - passando à auto-violência, como mutilações e suicídios – e caracterizando-se como um processo que dilacera a cidadania.

O desequilíbrio quase generalizado da vida moderna revela que a insegurança, a fome e a miséria, presentes em quase todos os lugares do planeta, marcam os atributos da modernidade tardia. Para J. Santos (2004: 6): “seriam a repetição da exclusão social, a disseminação das violências, a ruptura de laços sociais e a “desfiliação” de algumas categorias sociais, como a juventude, uma das grandes vítimas da civilização”. Nesse cenário, um novo espaço de conflito e violência está a se instalar, favorecendo a individuação em detrimento da sociabilidade coletiva, o foco está sempre no indivíduo e não no grupo, o que caracteriza uma sociedade individualizada.

A ideologia dos tempos atuais consiste em incentivar o individualismo, combatendo as iniciativas coletivas, dificultando e, até, impedindo a percepção do outro, gerando uma concepção de que “o outro” é o diferente, é o estranho, é o nada. O que tem valor é o “eu” e aqueles com os quais o “eu” se identifica. O outro não desperta a solidariedade, o respeito, o bem-querer, e pode, por qualquer motivo banal, ser destruído, eliminado, segregado e excluído” (Camacho, 2001: 133). Essa forma de fereza sutil nas relações é perigosa, afasta os indivíduos e fomenta a solidão, que por vezes torna-se rotineira e banal, provocando insensibilidade ao sofrimento, incentivo ao desrespeito e invasão do campo do outro, como se as fronteiras do limite relacional fossem totalmente permeáveis.

Nesse sentido as sociedades se encontram voltadas para a construção de identidades privatizadas em detrimento às demandas coletivas – envolvendo o mundo contemporâneo numa crise social, que se alinha com uma crise moral e que está acompanhada do desenvolvimento da violência e da criminalidade (UNESCO, 1996: 53). Estamos vivenciando inúmeras “guerras”, de diversas maneiras, com a horrenda destruição sucessiva do diálogo, da parcimônia e da tolerância, com fortes tendências a proliferação da violência, mediante uma cultura nada pacificadora, e que promulga a discórdia, os conflitos e o ódio, seguido das imposições e do poderio econômico avassalador nos mais variados contextos mundiais.

Sendo assim, é quase que natural que os indivíduos encontrem-se em pânico, inseguros e acuados. A mídia tem relatado um crescente número de atos de enfurecimento, como a violência doméstica, a corrupção, roubos assaltos, sequestros, homicídios e

assassinatos. Segundo Lisboa (2007: 72-74), todos os tipos de violência tem aumentado de forma assustadora em todas as suas formas de manifestações, percorrendo um cenário bastante preocupante e desalentador, caracterizando um estado de agressividade, dado quase como “corriqueiro” e que por si a sociedade já está “acostumada” a vivenciar, tornando-se banal, o que significa segundo o autor que as medidas adotadas, necessariamente de segurança pública não têm contribuindo de forma eficaz no combate a violência.

Nesse cenário a violência cotidiana configura-se como aspecto representativo e problemático na organização da vida social nas grandes cidades, sendo um dos principais problemas sociais na atualidade, o sofrimento a resultar da agressividade vivenciada pelo indivíduo no espaço social, na maioria das vezes, ou por toda a vida, não encontra lugar de acolhimento e compreensão dessas dificuldades já instaladas e “cristalizadas” no meio social, o que inviabiliza ainda mais a busca por resoluções e a prevenção da violência.

O entendimento da violência, enquanto fenômeno social, embora persistente na atualidade, não facilita sua análise, no foco da compreensão da agressividade representada pela violência juvenil, que muitas vezes sem motivos claros – tanto para o agressor como para a vítima – pode resultar decorrente de uma problemática muito mais ampla, um fenômeno em construção que combina aspectos econômicos, históricos e o social propriamente dito.

Caminhando pela rota do preconceito, alunos e professores se tornam atores de uma espécie institucionalizada nascida de preconceito racial - comprovada em revelação Abramovay (2018: 301) em pesquisa: “quem você não queria como colega de sala?”, tendo como resposta: “um negro”.

Nesse sentido, a violência verbal, homofobia e toda sorte de preconceito, não declinou nos bancos escolares, muito pelo contrário, aumentou, tornando-se cada vez mais expressivos entre os escolares. Muitos perderam a esperança, e não encontram acolhimento às suas problemáticas e à sua historicidade, ficando como retratos da violência do mundo. Segundo E. W. Silva (2010: 18), esses indivíduos são aqueles que não podem expressar-se como quem são, encontrando apenas nos atos e nas palavras, mensagem de humilhação, preconceito e solidão, que mais geram conflitos, revolta e violência.

Assim, a problemática da violência e o sofrimento que dela resulta, se estendem aos diversos setores da vida humana, tornando os laços humanos, a cada passo, mais débeis e

frágeis no sentido de alheios e distantes, como formas de relações que fomentam a exclusão a separação e o individualismo; a dor do outro não importa mais; as histórias de vidas não tem mais sentido vindo a perda da cultura e o egocentrismo a ocupar seu lugar de destaque. No entanto, é a incapacidade de ver e sentir que se gera a recusa proposital em reconhecer e admitir um ser humano de outro tipo. A violência, contudo não está confinada somente às guerras e as ideologias totalitárias, mas sim e com mais frequência “quando deixamos de reagir ao sofrimento de outra pessoa, quando nos recusamos a compreender os outros, quando somos insensíveis e evitamos o olhar ético silencioso” (Bauman & Donkis, 2014: 16).

Contudo, é fato que a discussão sobre as violências é bastante extensa e vasta, requer a necessidade urgente em fomentar uma solidariedade em escala mundial, e que para tanto é preciso que “todos ultrapassem a tendência de se fecharem em si mesmos, de modo a abrir-se à compreensão dos outros, baseado no respeito pela diversidade” relatório da (UNESCO, 1996: 47).

Entendemos que para além da solidariedade, é necessário viabilizar a distribuição de renda, e acesso igualitário às políticas públicas de qualidade, as discussões em comunidades (atos políticos) que viabilizem um posicionamento e a vida em sociedade. Enquanto a humanidade evolui, vamos lidando com a violência cotidiana nas relações humanas, como que natural, esfacelada, multifacetada, mas socialmente construída. Assim, é válido perguntar, existem outras formas de lidar com a violência, para além do controle, monitoramento eletrônico, segurança privada pessoal estatal? Como fazer no cotidiano para amenizar e lidar com o campo/contexto vivido permeado de violência? Que outras formas existem para o enfrentamento?

Ao olharmos para estas tentativas de amenizar a violência podemos averiguar na concepção de Muller-Granzotto e Muller-Granzotto (2012: 7-8), outra tentativa, que seria a possibilidade de agir com parrésia, (ou dito verdadeiro sobre aquilo que se oculta na vida civilizada) [...] nestes termos, é encontrar e acolher, no discurso e na ação do(s) interlocutor(es), o estranho ou inesperado que possa(m) produzir. Acolher, pois, a forma de atuação de cada um e como essa se constitui no campo, acreditando que mesmo nas situações de vulnerabilidade, podemos encontrar sempre mais de uma forma de ver, entender e posicionar-se perante os vários sentidos e atos de violência.

A violência está, assim, a conviver com as pessoas todos os dias, ocupa os espaços

as cidades, que a cada dia perdem o lugar da cidadania, dos deveres para com o outro e de ser respeitado, da segurança e do diálogo.

1.3 Violência contra os jovens

O período juvenil é um momento muito peculiar na trajetória de todo o indivíduo, pois, com o corpo em transformação, os relacionamentos recíprocos ganham lugar de extrema importância, lugar quase que de sobrevivência. Nessa passagem recheada de angústias, ansiedades, conflitos e indecisões, vivem os jovens um período de conquistas e inovações, bem como de afirmação pessoal, ainda que, muitas vezes essa trajetória possa vir a ser reprimida por diversos fatores, que decorrem principalmente da violência.

Nomeada de etapa ou fase de conflitos, é desenvolvida a partir de experiências versadas no cotidiano, que se vai delimitando em um jeito, forma, ou modo de ser juvenil, a depender dos introjetos e das instâncias culturais em que estejam inseridos. Nesse caminho a juventude “não pode ser entendida como algo que sempre existiu e que, ao longo do tempo, sempre possuiu o mesmo significado. Trata-se de uma categoria social, ou seja, ela foi construída socialmente” (M. Almeida, 2010: 61).

Ao atentarmos para a literatura podemos verificar na fala de Cunha e Bezerra (2018: 2), que a caracterização da juventude se faz a partir dos “atributos construídos historicamente”, que se consolidam como um modo de ser específico, o qual passa a ser constituído com base na diferenciação em relação aos universos da infância e da vida adulta, chegando a consagrar-se como “cultura própria”. O entendimento que se faz desse processo é de que, ao mesmo tempo em que o jovem não “pode” ser protagonista de sua própria vida, por estar “incapaz” temporariamente, não recebe de sua “aldeia” a compreensão necessária para elaboração dessa etapa denominada de período difícil e complicado, ficando a mercê de um estigma real nos discursos coletivos de que, um “dia tudo vai ser resolvido” assim que ele se tornar um indivíduo adulto.

Nesse cotidiano, nos deparamos com uma sucessão de imagens a respeito do ser jovem, e Dayrell (2003: 40-41), pontua que o jovem é visto como alguém que está a constituir-se; é “um vir a ser”, [...] tende-se negar o presente vivido do jovem, há uma tendência de encarar a juventude na sua negatividade, [...] em nome do “vir a ser” nega-se as questões existenciais que eles expõem, bem mais amplas do que apenas o futuro”. Não

somente isso, negam-se os vários tipos de juventudes, o que essas trazem, guardam e reproduzem como suas próprias características em relação às juventudes de outras épocas (UNESCO, 2004: 7).

Essas diferentes juventudes, além dos estigmas próprios do período de adolecer, tem enfrentado situações de extrema vulnerabilidade e desamparo, com risco de perder a própria vida, através da violência a ela imposta. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2015: 72) a violência juvenil envolve indivíduos com idade de 10 a 29 anos; em todo o planeta são 500 jovens executados todos os dias, estimando-se que ocorram 200 mil homicídios a cada ano, condizendo a 43% do total anual de homicídios. Essas brutalidades geralmente acontecem fora do ambiente familiar, entre jovens sem relação de parentesco, e muitos desses atos de agressividade podem levar a lesões graves ou até a morte, ou a outros comportamentos, como o bullying, surras, tapas e xingamentos, que podem resultar em prejuízo emocional, com risco de problemas de saúde mental.

No Brasil é apavorante o número de jovens que perdem a vida por atos violentos. Somente no período de 2000 a 2012 houve 1 milhão de mortes de jovens de 15 a 29 anos, dos quais 680 mil foram vítimas de causas externas, chegando a um total de 150 mortes por dia, sendo 134 do sexo masculino e 16 do sexo feminino. A principal causa de mortes prematuras entre os jovens decorrem de violência consumada em diversificadas agressões (Melo, 2016: 163).

Alinham-se entre os vários os fatores que concorrem para a violência juvenil: a pobreza e a fome, que se tem agravado e se tornado um fenômeno estrutural e persistente, promovendo inúmeras privações, afetando de forma significativa o desenvolvimento global de crianças e jovens, fomentando a desigualdade social e o envolvimento com o tráfico de drogas e tudo do que dele decorre até mesmo a morte.

Na América do Sul, o Brasil chama a atenção pelo elevado índice de pobreza e das múltiplas privações que dela resultam. Segundo a UNICEF, mais de 18 milhões de crianças e adolescentes (34,3% do total) vivem em domicílios com renda *per capita* insuficiente para adquirir uma cesta básica de bens, indicando que para tanto é preciso lançar luz sobre esse fenômeno e entender que a pobreza é ainda maior quando os direitos fundamentais desses cidadãos não são garantidos; a UNICEF faz um novo alerta: 61% das meninas e dos meninos brasileiros vivem na pobreza – sendo monetariamente pobres e/ou estando privados de um ou mais direitos, e quase 27 milhões de crianças e adolescentes

(49,7% do total) têm um ou mais direitos negados. Na mesma senda, existem 13,9 mil crianças e adolescentes que não tem acesso a nenhum dos direitos constitucionais básicos garantidos, como educação, informação, proteção contra o trabalho infantil, moradia, água e saneamento, vivendo à margem das políticas públicas. Os mais afetados são meninas e meninos negros, vivendo em famílias pobres monetariamente, moradores da zona rural e das regiões Norte e Nordeste (UNICEF, 2018: 5).

Esses dados corroboram para dimensionar e dar visibilidade à real situação de privação de recursos monetários e de direitos a que estão submetidos crianças e jovens brasileiros. De tal situação resultam privações que podem, muitas vezes, implicar em caminhos difíceis e problemáticos de exclusão, que levam à prostituição infantil, à exploração do trabalho infantil, suicídio, evasão escolar e principalmente os homicídios por arma de fogo, o que tem comprometido o bem-estar de jovens em vários estados brasileiros.

No Brasil a violência letal tem aumentado, tendo como sua principal vítima o jovem na faixa de 15 a 29 anos. O número de homicídios por arma de fogo passou de 3.159 em 1980 para 22.255 em 2014, aumento de 699,5%, ficando a concentração da mortalidade de jovem por arma de fogo no patamar dos 20 anos (Waiselfisz, 2016: 48-50).

Diante dessa realidade brasileira, as pessoas, e principalmente os jovens, convivem diariamente nas grandes capitais com o terror das mortes propiciadas pelas armas de fogo. O estado de forma progressiva tem oferecido pouco amparo e segurança à população, sendo que a população economicamente mais abastarda investe em segurança privada, enquanto que as classes menos favorecida, ou seja, as periferias, geralmente os negros, recebem do governo pouca atenção e segurança, ficando a mercê de várias formas de violência (Waiselfisz, 2016: 70).

Segundo Cerqueira et al. (2018: 88), no Brasil as instituições responsáveis em “prover justiça criminal e segurança, bem como garantir os direitos, trabalham muito”, porém o que se tem é uma ínfima coordenação e articulação, sem convergência de metas e processos, sem a implantação de uma política criminal baseada efetivamente nos comandos constitucionais. Só recentemente se está intensificando a coordenação articulada das ocorrências criminais no combate possível e na dissuasão à violência no país.

Sendo assim, o jovem enfrenta uma variedade de inconveniências e constrangimentos, mesmo no seu grupo de jovens, onde as experiências tendem a variar,

dependendo da cor da pele, sexo, orientação sexual entre outras características, sendo que a mortalidade da população negra já é conhecida e reconhecida. Morrem muito mais jovens negros assassinados do que jovens brancos; a taxa de mortalidade de jovens negros em 2015 foi de 86,34 para cada 100 mil jovens negros da população, contra 31,89 para jovens brancos Brasil (2017: 28-29). A violência que dizima cruelmente inúmeros jovens está associada a uma governança desvalida e inoperante, Estado de direito frágil, desemprego e desigualdades de riquezas e de gênero, mudanças sociais de âmbito frenético, o difícil acesso a progressão educacional de saúde e saneamento, juntos ou de forma isolada, são fatores que possibilitam um ambiente social que conduz a situações de violência.

Outras formas de violência a que os jovens estão submetidos segundo Krug et al. (2002: 3) são aquelas denominadas invisíveis, mesmo com todo empenho da mídia em torná-las visíveis ao mundo, elas continuam presentes “nos lares, locais de trabalho e, até mesmo, em instituições médicas e sociais criadas para cuidar das pessoas. Muitas das vítimas são demasiadamente jovens, fracas ou doentes para se protegerem. Outras, por convenções ou pressões sociais, são forçadas a guardar silêncio sobre suas experiências”. Entretanto mesmo que as pesquisas apontem que fatores biológicos e outros fatores individuais estejam presentes nas condutas agressivas de alguns indivíduos, ainda é mais frequente que os fatores familiares, comunitários e culturais possam predominar em criar situações propícia a violência,

O passo para compreender a dinâmica juvenil vai muito além das orientações, formas disciplinadoras e advertências concedidas ao jovem, pois geralmente, esses não estão dispostos a atender aos projetos do “outro social, não querem responder aos planos dos adultos”, [...] estão interessados em saber o que se passa com eles, e como podem eles próprios produzir a partir do que acontece em suas vidas (Muller-Granzotto & Muller-Granzotto, 2012: 260). Até porque, conforme pontua Abramovay (2002b: 63-64), os recursos do estado e do mercado, são insuficientes para abarcar sozinho e promoverem a superação das vulnerabilidades e consequências da violência em várias comunidades, sendo necessário o fortalecimento do capital social grupal, valorizando as formas de organização e expressão dos jovens, para que junto à sociedade e seus recursos possam estar envolvidos e construir formas mais entendível na resolução do problema, ou seja, na prevenção e na diminuição da violência, por eles, contra eles e entre eles.

Sendo assim, é urgente fazer um desvio no sentido de acolher essas demandas

juvenis, a partir de como o jovem constitui suas personalidades no espaço social, acolhendo suas vulnerabilidades, desejos e intenções individuais e coletivas, para que seja possível compreender suas formas de atuação no mundo e praticar possibilidades de mudanças.

Para que o jovem sinta-se incluído, recorre às inúmeras tentativas de ajustar-se ao meio, a partir dos seus recursos internos construídos na relação com o outro social, e nem sempre essa forma de estar no mundo é acolhida pela família, comunidade, ou a escola. Esses recursos “nunca são características individuais, menos ainda categorias diagnósticas de pessoas, mas estilos coletivos” (Muller-Granzotto & Muller-Granzotto, 2012: 266). Essas diferenças nem sempre são contempladas, caracterizando situações de exclusão, ficando a cargo do jovem simplesmente responder às demandas sociais.

No entanto, para que essa forma de acolhimento surta efeitos concretos é preciso *urgente* o reconhecimento, das instituições públicas e privadas, da comunidade e principalmente da escola, de que o jovem não se encontra apenas em uma “crise juvenil”, mas sim a experimentar entre tantas, mais uma fase da vida humana, num processo de organização e reorganização, no sentido de sua inclusão nas diversas realidades apresentada pelo mundo.

1.3.1 Violência doméstica contra os jovens

A família é o grupo de pessoas de convivência mais próximo dos jovens, e constitui espaço denominado de segurança, proteção e afeto, em que o imberbe repousa seus conflitos e inseguranças; lugar de experimentação das situações diversas e adversas da vida, como também seus sentimentos, alegrias e frustrações. A família deve ser por natural um espaço da qual o indivíduo recebe dos pais e familiares estabilidade, sendo o objetivo principal estar envolvido numa atmosfera de bem-estar.

No entanto, inúmeras famílias, como afirma Abramovay (2002a: 51), tem por experiência a violência doméstica como convivência diária, que alcança todos os membros criando um clima de insatisfação, que leva crianças e jovens a se rebelarem e a buscarem na rua uma alternativa de moradia, por serem vítimas dos maus tratos dos próprios pais.

Tem muita jovem que já começa a ser violentada e espancada de casa. Acorda de manhã cedo já sendo espancada pelo pai embriagado, pela mãe que acabou de chegar, e a criança já sai para

a rua desesperada. Qualquer coisa para ela, ou para ele, vai servir, que ele bata uma carteira, que cheire uma cola, que se drogue para esquecer o que aconteceu na casa da mãe: ao se levantar nem o prato de comida tinha, tinha somente espancamento. Aí a violência já começa de casa. Chega na rua, vai encontrar o quê? Mais violência.

(Castro & Abramovay, 2002: 167)

A violência intrafamiliar acontece em um espaço geralmente “descuidado”, de difícil contorno e se manifesta por diferentes formas de expressão, agressão verbal e física, psicológica, sexual, abandono, ou mesmo por negligência. Atinge uma parcela significativa da população e repercute no comportamento e na saúde das pessoas submetidas a essas práticas, que, configura-se como um problema de saúde pública relevante, trazendo restrições para o desenvolvimento social e econômico como também a violação dos direitos humanos e requer uma efetiva mobilização de vários setores do governo e sociedade civil, na busca de ações e atitude para o enfrentamento do problema. Caracteriza-se como um problema social de elevada dimensão que afeta toda sociedade “atingindo, de forma continuada, especialmente mulheres, crianças, adolescentes” (Brasil, 2001: 5-7).

Segundo Ceconello et al. (2003: 49) e Brasil (2001: 33-34), o abuso físico doméstico resulta em lesões orgânicas, problemas neurológicos, proveniente de espancamentos, causadores de hematomas, fraturas múltiplas, traumatismo entre outros e ferimentos perceptíveis como contusões e abrasões. Essa forma de abuso é multidirecional e pode acontecer entre seus membros, como pais e filhos, irmãos, casal e outros indivíduos que compõem o clã familiar, quando, geralmente, o agressor é aquele que deveria zelar pelo bem-estar do adolescente/criança que esteja sob seus cuidados.

O poder das figuras parentais em firmar e utilizar medidas inadequadas coagindo, como também o controle excessivo do comportamento do filho, exhibe um “desequilíbrio de poder na relação, o qual impede o desenvolvimento de características e habilidades importantes, como auto-estima e autonomia” (Ceconello et al., 2003: 47).

Essa forma de violência não tem sua notoriedade somente em tempos atuais, ela perpassa gerações, sendo que, no passado as agressividades cometidas pelos pais e demais familiares não eram reprimidas, mais sim incentivadas, como forma de educar, crianças e jovens através da imposição e do medo. No entanto a violência nunca ficou somente restrita ao espaço familiar, mas sim, como um elemento desencadeador do que poderia ser denominado de reprodução da violência em vários espaços, pois pais e mães violentos, que

tem seus filhos como suas vítimas, podem transformá-los em adultos violentos, fazendo outras vítimas, no que se denomina como uma cadeia de violência (Abramovay, 2002a: 51).

Esse quadro decorre de situações de vulnerabilidade a depender da desorganização familiar e da maneira como a família cuida, protege ou ampara a prole e notadamente o jovem. No entanto os atos de agressividade aplicados pelos familiares, por vezes são respostas às próprias fragilidades e dificuldades encontradas pelos pais no caminho de sua existência, como a falta de compreensão, carinho e afeto, violência familiar, baixa escolaridade e o desemprego, são fatores que corroboram para o aumento da ansiedade, angústia e desorganização psíquica, que conseqüentemente levam à violência doméstica.

Nesse sentido crianças e jovens não estão a salvo do sofrimento em meio familiar, do desamparo que os deixam vulneráveis no plano individual, com sentimento de medo e insegurança, que tendem a repercutir na formação das personalidades, nos vínculos e em todo processo de aprender, sentir, e gerenciar a vida atual e futura, que por si é um período de sofrimento e de angústias da “identidade sexual, da perda do corpo infantil, da busca de autonomia e independência para realizar escolhas existenciais que orientarão a assunção de papéis sociais, vocacionais, profissionais e pessoais” (Zanella, 2013: 128).

Em pesquisa realizada no estado de Santa Catarina em 2013 com jovens de 15 e 24 anos, obteve-se o seguinte entendimento sobre os efeitos da violência:

Violência seria toda ação que cause danos tanto morais quanto físicos, como psíquicos causando infelicidade a terceiros pessoas ou a si mesmo. (Jovem 17 e 21); “Violência é tudo o que agride a integridade física, mental e social do ser humano, deixa as pessoas infelizes” (Jovem 20)

(Zanatta e Motta, 2015: 480)

Nesse caso a violência tem o poder de ferir o jovem na sua integralidade, impedindo a realização de seus sonhos, desejos de felicidade, o que se constitui em dor e frustração, podendo acompanhá-lo por toda a vida. Na realidade essas vivências aflitivas e violadoras de direitos, cerceiam o sentido de convivência e liberdade do indivíduo, no tempo que, “Ter mais liberdade melhora o potencial das pessoas para cuidar de si mesmas e para influenciar o mundo, questões centrais para o processo de desenvolvimento” Sen (2010: 33). Portanto, o jovem necessita, cada vez mais de apoio, cuidado e suporte para o

seu desenvolvimento global, nas tomadas de decisões e afirmações perante a vida, para que transcorra de modo pacífico, empreendedor e de sucesso.

Assim, é mais que urgente, acolher e valorizar as formas juvenis características da idade, as quais necessitam de espaço para expressão de suas formas de viver e pensar o mundo, é de fundamental importância para o jovem, auxiliando-o na construção de soluções pacíficas para as situações de conflitos e de violência. Não se pode esquecer que muitos “jovens carregam internamente uma profunda carência afetiva. Por trás do fortão e tímido cara há uma criança ferida que lamenta a privação de carinho, a falta de reconhecimento de suas competências e a ausência de uma relação parental amorosa” (Zanella, 2013: 136).

Entretanto não dá para desvincular o sofrimento do jovem da família e vice versa, pois ambos se necessitam e precisam conviver, ainda que nesse contexto, eles careçam de acolhimento e lugar de fala, numa troca de experiências e orientação que conduza sobre o desenvolvimento infantil e do adolescer. É preciso analisar com firmeza, políticas públicas relacionadas à adolescência, a juventude e a família, procurando alcançar os maiores e melhores impactos em cada evento particular. Sob esse olhar, o ambiente escolar poderia ser um lugar não somente para o desenvolvimento de aprendizagens, mas sim, um espaço propício para o acolhimento das subjetividades, das histórias de vida e socialização de jovens e familiares, para que juntos possam reconhecer suas potencialidades e vulnerabilidades, se reinventar e colaborar em busca de alternativas que não seja a violência.

CAP

2 VIOLÊNCIA

NO CENÁRIO
ESCOLAR

física discriminação sujeito
acolhimento fenômeno antigo grupos
agressão Brasil 1970 bullying diálogo
tráfico socioeconômicas crianças comunicação
ganges grosseria cyberbullying reflexão

VIOLÊNCIA
NO CENÁRIO
ESCOLAR

desigualdade jovens ofensas prevenção arma
professor xingamentos equipe administrativa
estupro abuso de poder psicológica
mudança pluralidade sofrimento
intervenção aluno drogas tensões
racismo identidade espaço de fala
degradação das relações familiares

CAPÍTULO II

A VIOLÊNCIA NO CENÁRIO ESCOLAR

O período 2000/2010 é decênio internacional da promoção de uma cultura da não violência e de paz, em benefício das crianças e jovens do mundo. Está provado que a educação é a pedra de toque na formação pelo respeito dos Direitos Humanos, completando assim os valores da paz e da dignidade humana. É, no entanto, urgente que das intenções se passe às práticas efectivas, o que significa também que a política educativa – e não só os seus agentes e actores mais directos se responsabilize pela dotação das diversas condições que dotem de eficácia as referidas práticas. Continuamos cientes que investir em educação é o meio mais seguro e eficaz através do qual um país, o mundo, pode promover o seu próprio bem estar económico e social e lançar as bases ou consolidar uma sociedade democrática.

(Clara & Silva, 2000, 5)

Em conjunto, cultivemos a paz. Perguntemos a nós próprios: “O que podemos fazer, hoje, pela paz”.

(Clara & Silva, 2000, 4)

Resumo do capítulo

Neste primeiro momento do capítulo temos como objetivo *Conceituar Violência na Escola*. Segundo a UNICEF (2018) em todo o mundo, cerca de 150 milhões de estudantes entre 13 e 15 anos de idade, são vítimas de violência de seus colegas, dentro e fora do ambiente escolar. A violência não se restringe somente aos alunos, como protagonistas de atos agressivos, mas, também envolve o corpo docente, e a equipe administrativa. O fenômeno se apresenta a partir de situações internas e externas ao ambiente escolar, que leva a vários caminhos de entendimento e conceituação, tal como evidenciado pela bibliografia (Charlot, 2002; Abramovay, 2002a, 2006, 2009; 2012; 2015; Abramovay e Rua, 2002; Lopes Neto, 2005; Velez, 2010; Zanella, 2013; Resende, 2015; UNICEF, 2018). Em um segundo momento a referência sobre os *Fatores e Causas da Violência na Escola*, oriundos de situações externas e internas, relacionados à natureza socioeconômica, exclusão social, racial, de gênero, dificuldades de âmbito familiar, brigas entre colegas, consumo de drogas na escola, gangues e tráfico de drogas, sob a ótica de estudos apresentados por: (Zaluar & Leal, 2001; Abramovay, 2002b, 2006; Perez, 2005; Abramovay, 2006; Westin et al. 2008; Zechi, 2008; Saul, 2010; Agamben, 2012; Muller-Granzotto & Mulher-Granzotto, 2012; Tigre, 2013; Sousa, 2014; Pinto, 2015; Moreira Barros & Monteiro, 2015). A visão alcança também os *tipos de violência engendrados na escola*, como a violência individual e coletiva, englobando a violência física, psicológica, privação ou negligência, sem olvidar o bullying como um dos tipos de violência mais utilizado, e que resulta em comportamento que objetiva intimidar, ameaçar, humilhar e provocar situações de desespero no outro, acrescido do cyberbullying e violência racial, conforme observações divulgadas por: (Olweus, 1993; Martinez, 2002; Carvalhosa, Lima & Matos, 2001; Pereira, 2002; Lopes Neto, 2005; Avilés, 2006; Fante, 2006; Pereira, Silva e Nunes, 2009; Rocha, 2012; Olweus, 2004; Sousa, 2014; Pereira et. Al, 2015; Abramovay, 2015; Calhau, 2018). Por fim, em um quarto momento, sobre *prevenção e intervenção em meio escolar*, visando a necessidade urgente na busca de soluções plurais, incluindo reflexões acerca da responsabilidade social, política e ética, priorizando o lugar de fala dos alunos, corpo docente e da comunidade. Como foi observado em relatos de autores como: (Freire, 1987; UNESCO, 2003; Dubet, 2003; Perrenoud, 2003; Lopes Neto, 2005; Robine, 2005; Paula e Silva & Salles, 2010; Schilling, 2012; Tigre, 2013; Abramovay, 2018; Paim, et al., 2018).

2.1 Introdução

A escola, por mais que se configure, historicamente, como um espaço onde o conceito de aprendizado e incentivo a relações éticas e de harmonização entre seus membros deveria ter exclusividade, passou a ser um local de acentuada proliferação de violência e agressividade física e psicológica: “Notícias sobre homicídios e uso de armas em estabelecimentos de ensino surgem em diversas partes do mundo, intensificando a percepção de que esses deixaram de ser um território protegido” (Abramovay, 2006: 66).

As diversas formas de violência no âmbito escolar tem sido tema de grande repercussão mundial nas últimas décadas, a tanto, que não só os estudiosos como também a mídia têm alertado instituições públicas e privadas e a comunidade em geral para observação cuidadosa do fenômeno, que se expande, e se alastra, ocupando lugar de acentuada preocupação em vários lugares do mundo. Tem sido grande o impacto negativo sobre aqueles que sofrem e praticam a violência, sejam esses alunos, professores e pais, alterando de forma significativa o clima geral vivido na escola e na comunidade.

2.2 Conceituando violência na escola

O fenômeno da violência escolar é mais antigo do que se possa imaginar e desde a década de 1950 já era tema de estudo nos Estados Unidos. No entanto, com o passar do tempo, o fenômeno foi ganhando particularidades mais graves e transformando-se numa problemática de cunho social bastante preocupante. No Brasil os primeiros estudos datam da década de 1970, em que pedagogos e pesquisadores buscavam explicações para o aumento da violência e do crime. Na década de 1980, as ações de violência estavam direcionadas ao patrimônio escolar, como as depredações e pichações, enquanto que na década de 1990 o foco se concentra nas agressões interpessoais, assustadoramente entre estudantes. Nos últimos anos, a preocupação com o fenômeno da violência na escola tem aumentando, com tendências a inúmeros questionamentos – com a ideia de que a origem da violência escolar não advém apenas do lado de fora da escola – através da exclusão social, narcotráfico e das ações das gangues. Estudos realizados ao longo da história evidenciam que a violência em muitos casos emerge do próprio ambiente escolar (Abramovay, 2006: 29-30).

Assim, observa-se que a violência na escola não é um evento novo, no entanto o que é atual são as formas de violência cada vez mais graves do que no passado, como cyberbullying – por exemplo – em concurso com “homicídio, estupros, agressões com armas”. Não foge à percepção que a relação entre os alunos tornou-se bastante inadequada e grosseira, passando a impressão de que não há limites e que a violência pode manifestar-se a qualquer momento, contribuindo para produzir o que se poderia chamar de “angústia social face a violência na escola”. Cada vez mais alunos de 8 a 13 anos estão envolvidos e revelam-se violentos frente aos adultos; professores da escola maternal dizem defrontar-se com comportamentos novos de violência em crianças de quatro anos de idade; ficando uma importante interrogação, sobre o comportamento desses alunos quando se tornarem adolescentes (Charlot, 2002: 433-434).

Segundo Abramovay e Rua (2002:13), inicialmente a violência escolar era somente um caso de indisciplina, “mais tarde passou a ser analisada como manifestações de delinquência juvenil, expressão de comportamento anti-social”, vindo atualmente a ser percebida de forma mais ampla, como um fenômeno atrelado à variadas causas e que necessitam de análises mais aprofundadas e que não se restrinjam somente a transgressões praticadas entre os estudantes, passando por várias transformações, que denotem cada vez mais o teor da gravidade do problema e a sua dimensão, como:

surgimento de armas nas escolas, inclusive armas de fogo, a disseminação do uso de drogas e a expansão do fenômeno das gangues, influenciando a rotina das escolas eventualmente associadas ao narcotráfico. Outra grande mudança resulta do fato de que as escolas e suas imediações deixaram de ser áreas protegidas ou preservadas e tornaram-se, por assim dizer, incorporadas à violência cotidiana do espaço urbano. Ademais, as escolas deixaram, de certa forma, de representar um local de amparo, seguro e protegido para os alunos e perderam grande parte dos seus vínculos com a comunidade.

(Abramovay & Rua, 2002:13)

Os dados apresentados pela UNICEF (2018) são alarmantes, por apontarem, em todo o mundo, cerca de 150 milhões de estudantes entre 13 e 15 anos de idade, como vítimas de violência de seus colegas, dentro e fora do ambiente escolar. Globalmente, um em cada três alunos sofre bullying, com envolvimento em brigas corporais. Destacam os dados que em 39 países ricos três em cada dez estudantes confirmaram ter praticado o bullying com seus parceiros de escola. E nesse cenário, as meninas estão mais propensas a serem alvos de violência psicológica, enquanto os meninos enfrentam maior risco de agressão física e ameaças. Assim, diariamente os estudantes enfrentam inúmeros perigos

como: “brigas, pressão para participar de gangues, bullying – presencialmente e on-line –, disciplina violenta, assédio sexual e violência armada [...] em curto prazo, isso afeta seu aprendizado e, em longo prazo, pode levar à depressão, à ansiedade e até ao suicídio”.

Para Charlot (2002: 437) a violência na escola não se resume a um fenômeno específico do ambiente escolar, mas se desenvolve em um universo de variedades de práticas díspares, que se apresentam de forma emaranhada, que leva a vários caminhos de conceituação e de investimentos de caráter preventivo. Enfatiza, ainda, o pesquisador que após inúmeros estudos realizados pelos cientistas franceses, a violência escolar pode ser classificada em três momentos: 1) A violência precisamente dita: reservada àqueles que atacam a lei, utilizando-se do uso da força ou ameaça usá-la como: lesões, extorsões, tráfico de drogas na escola e insultos graves. 2) A transgressão: comportamento contrário ao regulamento interno da instituição (não ilegal do ponto de vista da lei): absenteísmo, negação em realizar trabalhos escolares e falta de respeito, etc. 3) E a incivilidade: que não contradiz uma lei, muito menos o regimento interno da instituição, porém interrompe as regras da boa convivência como: desordens, empurrões, grosserias, palavras ofensivas, geralmente ataques quotidianos – com frequência repetido, ao direito de cada um professor, funcionário, aluno.

Nesse contexto, observa o autor, vale muito se não misturar as várias formas de violência na escola, colocando todas em uma única categoria, sendo que, através dessas distinções, é possível designar diferentes olhares e formas distintas de tratamento do fenômeno.

Na intenção de problematizar a violência no ambiente escolar Charlot (2002) ainda considera importante distinguir, em termos de conceito, a violência na escola, a violência à escola e a violência da escola, deduzindo:

A violência na escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local [...]. 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 violência 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 de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos injustos ou racistas...).

(Charlot, 2002: 434-435)

A partir da observação de Charlot, é possível concluir que a violência praticada na escola não se restringe somente aos alunos, como os únicos protagonistas de atos agressivos, mas, também, o corpo docente, a equipe administrativa e demais funcionários podem apresentar comportamentos e vivências imbuídos de violência.

Em pesquisa realizada por Resende (2015: 53-54), viu-se que professores tendem “a conceituar a violência como algo inerente ao aluno, culpabilizando a família pela formação oferecida aos educandos”. Tal afirmação parece colocar em evidência os pressupostos inatistas e biologistas e ainda acrescentam que, com o desempenho docente, o sujeito pode se adaptar ao contexto social, desconsiderando a feitura de uma análise do fenômeno da violência que esteja voltada para o contexto político, social, econômico e cultural.

A violência na escola por vezes acontece a partir de situações não resolvidas fora da escola, e que adentram o meio escolar, por transferência, tornando-se uma problemática que, por sua vez, nem sempre consegue dar solução a tão complexa situação. Segundo Lopes Neto (2005: 165): “A violência escolar é um problema social grave e complexo e, provavelmente, o tipo mais frequente e visível da violência juvenil”, sendo muitas vezes ignorado ou não valorizado pelos adultos que, na maioria das vezes, não tem noção de onde vem a violência; como é constituída e como resolvê-la. Progressivamente, o fenômeno da violência escolar se alastra e tem deixado inúmeras crianças, jovens e adultos à deriva, sem proteção, sossego e liberdade, sem esperança e longe de sonhar com dias mais acessíveis e seguros nas escolas e seus arredores.

No entanto, essa problemática e repetição de atos violentos apresentam vários vieses, dentre esses, o frágil vínculo afetivo vivenciado pelo indivíduo em seu ambiente familiar, levando esses indivíduos a carregarem “internamente uma profunda carência afetiva, há um ser ferido que lamenta a privação de carinho, a falta de reconhecimento de suas competências e a ausência de uma relação parental amorosa” (Zanella, 2013: 134-136). Deve-se considerar nesse contexto a elevada situação de vulnerabilidade em que vivem inúmeras famílias: adolescente que trabalha e cuida de seus irmãos; famílias chefiadas por mulheres; meninas que têm filhos cedo; vivem na mesma casa três gerações

que se cuidam e trabalham para o sustento coletivo. O ambiente e as condições de vida costumam provocar muito estresse relacionado à sobrevivência, rupturas de vínculos, uso abusivo de drogas, e muito sofrimento nas relações comunitárias, sobretudo nos locais onde há violência relacionada a tráfico de drogas e armas (Assis, Constantino & Avanci, 2010: 150).

Nesse percurso o comportamento violento na escola que tanto insiste em permanecer e causar medo, insegurança e preocupações acentuadas em toda a comunidade educacional, é o resultado da interação do desenvolvimento individual e os contextos sociais, incluindo a família, a escola e a própria comunidade. Naturalmente o modelo externo de convivência vai adentrando e sendo reproduzido no espaço escolar, vindo essas instituições a deixarem de ser espaços seguros, de confiança, amizade e de cooperação, para se transformarem em ambientes de violência, insegurança, angústia, ansiedade e sofrimento (Lopes Neto, 2005: 165).

No entanto, mesmo que a escola não seja um local onde ocorram os eventos mais violentos da sociedade, a observação dessa situação de agressividade no âmbito da escolaridade revela-se como um fenômeno grave e preocupante, que afeta diretamente agressores, vítimas e testemunhas dessas agressividades, essencialmente rompendo com a ideia da escola, como ambiente que visa a formação do ser, aprimoramento do conhecimento, da educação, do vínculo e do diálogo, com aprendizagem para o exercício da ética e da cidadania, que são oposição para os atos de violência.

Por esse ângulo, a violência em meio escolar pede urgência na resolução da problemática que ela suscita, e segundo Velez:

o fenômeno da violência escolar tem-se agravado, assumindo proporções preocupantes, verificando-se nas escolas um número muito considerável de casos de ofensa à integridade física, [...] observa-se que é, particularmente, nas escolas públicas, urbanas e suburbanas, das grandes cidades, onde se concentra o maior número das vítimas de exclusão social, que os episódios de indisciplina e violência têm maior amplitude e visibilidade.

(Velez, 2010: 3-4)

Nesse contexto, a escola diariamente tem vivenciado situações de violência que necessitam de intervenção da equipe pedagógica e da direção. Essa forma relacional, tão presente nas instituições escolares, tem levado muitos alunos a sentirem-se excluídos e retraídos, sem disposição para o aprendizado escolar e até sem vontade de frequentar a escola. Segundo Nascimento e Salles Filho (2013: 3), a principal violência sofrida pelos

estudantes é a verbal, através do bullying, quando a cor, religião, condição social e opção sexual, sofrem discriminação e preconceito.

No entanto cabe à escola em qualquer situação de enfrentamento, junto às inúmeras expressões e diversidades culturais de vários grupos que compõem a sociedade, enfrentar o desafio, promovendo uma educação que acolha o diferente, abrindo-se para a comunidade e junto com ela buscar resoluções possíveis, acolhendo a diversidade e a especificidade dos indivíduos e dos grupos humanos, evitando converter-se em um fator de exclusão.

Para que a escola possa seguir com sua missão de instituição detentora de transformações e de esperanças de uma determinada sociedade, a partir dos investimentos sociais, culturais, políticos e econômicos; através dos movimentos de criação e ajustes ao processo de experimentação e vivência do conhecimento no território de sua missão, é preciso possibilitar convivência e a sociabilização, buscando ampliar suas habilidades, alargar suas percepções e relacionamentos, realização e edificação de desejos, pela via dos estímulos, que corroboram para a formação do processo identitário.

Por meio de ações educativas e acolhedoras a sociedade pode ampliar sua influência sobre os indivíduos, vindo a estabelecer uma relação ativa e transformadora, através de conhecimentos, experiências, valores, crenças, comportamentos, técnicas e formas de viver, que podem ser transmitidos a outras gerações (Abramovay e Rua, 2002: 33).

2.3 Fatores e causas da violência escolar

A violência escolar tem suas causas em inúmeros fatores externos e internos, e segundo Westin et al. (2008: 6), os externos estão relacionados à natureza socioeconômica, que intensifica a exclusão social, racial e de gênero; o enfraquecimento da estrutura familiar; o pouco espaço para socialização; o crescimento de gangues; e o tráfico de drogas. Outra questão preponderante está direcionada aos alunos de baixa renda, para os quais a violência se apresenta de forma mais contundente, como expressão da questão social. Os fatores internos estão atrelados “a sistemas de normas e regulamentos, projetos políticos pedagógicos, relação professor/aluno, baixa qualidade do ensino, escassez de recursos”. Esse conjunto de situações tende a comprometer ou mesmo interromper as relações entre os membros escolares, com posturas de descontentamento, progredindo

muitas vezes para atos de violência.

Perez (2005: 36), Zechi (2008: 11) e Sousa (2014: 110) em observações sobre a violência escolar, alertam para os fatores que se interrelacionam, e que passam por vários domínios da vida social, tais como: as desigualdades socioeconômicas; a comunicação insuficiente; ausência de reconhecimento social, numa sociedade cada vez mais agressiva; excessivo individualismo e abuso de poder; pouca sensibilidade às necessidades dos discentes; dificuldade para trabalhar com grupos; na indiferença ou no castigo, sem que se possa excluir a degradação das relações familiares, das dificuldades nas famílias carentes financeiramente e a ausência de condução ética nas relações interpessoais. Outro quesito vinculado à violência escolar é a baixa auto-estima, ou as exigências quanto a performance de resultado escolares, conforme as normas, não levando em conta a pessoa e o seu desenvolvimento. E, por acréscimo, a perda de harmonia por excesso de trabalho, abuso de poder de gestão escolar, com reflexos na pouca identificação com o projeto educativo e pela insuficiente reciclagem da formação docente

Para Charlot (como citado em Abramovay, 2006: 23), o sujeito está sempre em contato com situações de tensão no meio em que vive, e os atos de violência derivam de estados de tensão que ocorrem em situações psicológicas ou socialmente tensas, de maneira que a pobreza, injustiças, exploração, desigualdade social, podem ser consideradas violências, ou tendem a influenciá-la. Contudo, não se pode afirmar que uma situação específica de vulnerabilidade a exemplo da pobreza é a responsável e geradora de situações de violência, até porque a maioria dos pobres não são violentos, nem revoltosos. Desse ponto de vista, infere o autor, que não se trata de uma única e determinante “causa” para os atos de violência, mas sim a necessidade de analisar atos, palavras, silêncios etc, e seus efeitos, para que se possa chegar cada vez mais próximo daquilo que se apresenta como causa de violência, sem deixar de considerar o contexto em que os indivíduos estão inseridos.

Nos trabalhos de pesquisa de Pinto (2015), outros motivos para ocorrência de violência na escola apontam para o seguinte quadro:

“47%, as brigas entre colegas; 12%, brigas de fora da escola que vêm parar na escola; 14%, disputas de grupos na escola; e 12%, preconceitos entre colegas” [...] sendo que os principais motivos “que levam às formas de violências são: 46%, as brigas entre colegas pelos mais diversos motivos; 17%, as disputas de grupos na escola; 14%, as brigas de fora da escola que reverberam dentro da escola; 14%, os preconceitos entre colegas dentro da escola”.

(Pinto, 2015: 179)

Esses dados revelam uma leitura que vai além das desigualdades socioeconômicas em si, para refletirem uma real invasão para com a escola, assinalando um comportamento desrespeitoso em relação ao outro, instantes em que a ética e o convívio social ficam comprometidos, quer pela impunidade, quer pela difícil identificação de causas estruturais para tal comportamento. Segundo Abramovay (2005: 65), a ideia é de que a violência, como se apresenta, é o resultado da perda do controle do Estado, não somente sobre as instituições escolares, mas sobre todas as comunidades, fazendo com que a violência despontasse de maneira insuportável e cruel, associada a inúmeros efeitos colaterais, como o medo, insegurança e sofrimento contínuo.

No entanto os maiores problemas anunciados pelos alunos – com uma variação entre 25% e 47% - indicou as gangues e/ou tráfico e consumo de drogas na escola ou na sua redondeza como causa da violência. Em seus depoimentos os jovens vinculam as gangues de drogas; necessidade em afirmar-se; e o envolvimento com o crime organizado.

As gangues responsáveis pelo comércio de drogas modificam a rotina da escola, ameaçando aqueles que não se submetem às suas ordens, e, muitas vezes, estão dentro da própria escola e não olham com bons olhos para aqueles que os inibem ou contrariam suas demandas e autoridade Abramovay (2002a: 141-143). O investimento dos traficantes para com os alunos é forte, paulatino e insistente, oferecendo a droga de forma gratuita, podendo-se observar algo muito pertinente:

Tem uma coisa interessante é que quando você não é usuário da droga não usa não curte, aí vem várias pessoas lhe oferecer. Aparece maconha, cocaína, cigarro, álcool; tudo de graça pra você. Quando você está viciado, dependente, não tem aquela pessoa que lhe ofereça: Rapaz compra o seu negócio. Aí a pessoa vai.

(Grupo focal com alunos, escola pública, Salvador citado em Abramovay et al., 2002a: 143)

Nessa situação, a direção da escola se vê em apuros, quando necessita tomar atitudes no combate às gangues e aos traficantes que estão infiltrados no meio escolar, quando quase sempre declina de realizar intervenções, com a preocupação e receio para com sua própria vida. Existe uma represália para com as atitudes do diretor inibindo suas possíveis ações de contenção dos agentes dentro da escola. Segundo narrativa de um aluno, sobre a situação do dirigente: - “Quando ele ia embora, o pneu do carro estava furado, os vidros a gangue tinha quebrado, [...] Ele só vivia ameaçado, chegou uma época que ele teve que ir para casa com duas policiais dentro do carro dele” (Abramovay 2002a: 114).

Nesse contexto, por certo, o fenômeno da violência tem corroborado para o

aparecimento de situações de stress, medo, angústia e desesperança de inúmeros docentes, sendo que por muitas vezes esses são alvos escolhidos para a violência fluir em meio escolar. O constrangimento, agressão física e psicológica tem atingido os docentes percorrendo uma via sacrificial de desalento, sofrimento e violação de direitos em vários territórios.

Saul em sua tese de doutorado, demonstra como os professores compartilham representações concernentes à violência escolar.

“Violência aqui? Até murro. Agressão física tem muito. Agressão com palavras. Eles se agredem muito. Inclusive os próprios colegas. Sempre xingando, falando palavrão um ao outro. Então eu acho que tudo isso é agressão. Eles chutam as mesas, chutam as cadeiras, jogam cadeira, jogam mesa, chutam a porta, quebram a porta. Eles colocam o cesto de lixo em cima da porta para a hora que você entra cair na sua cabeça, dependendo do professor eles fazem isso, e ainda riem. Então, tudo isso aí é violência”. E muita. (professora, idade de 41 a 50 anos, 28 anos de tempo de serviço).

(Saul, 2010: 91)

Assim, como afirma Saul (2010: 97-159), a violência escolar atinge fortemente o trabalho docente, desestimulando-o no seu cotidiano, criando sentimento de revolta e incentiva os operadores pedagógicos à desistência da carreira. Por outro viés, de igual intensidade, resulta em consequência para os alunos, comprometendo o aprendizado, como também a futura qualificação profissional. Alguns dos indivíduos pesquisados por Saul atribuem quase toda ou boa parte da violência praticada pelo discente na escola à responsabilidade da família, como forma de esclarecer a violência, com os olhares voltados para possíveis desestruturas familiares e do pouco investimento dos pais na educação dos filhos. No entanto, enfatiza o autor sobre a importância do mote violência escolar ser inserido na formação do professor, e ainda, de que um profissional psicólogo, venha ou possa atuar na resolução dessas demandas.

Para Zaluar e Leal (2001: 157), Tigre (2013: 20) e Moreira Barros e Monteiro (2015: 28), outro fator preponderante é o não reconhecimento da escola como produtora de experiências opressoras, levando os profissionais a não levarem em conta o quanto a própria instituição reproduz formas de violência, advindas do plano macroestrutural, gerando sua própria violência no espaço escolar. É imprescindível uma compreensão ampliada da condição juvenil para elaboração de propostas interventivas na problemática da violência no campo educacional. Alertam ainda os autores que o trabalho docente é modelado na coletividade, na interação dos agentes educacionais com os alunos, com toda a comunidade escolar, com o aprendizado e a cultura. Portanto o que se observa ainda nos

dias atuais é a “resistência” do educador em receber os vários perfis, as diversas possibilidades de convivência na relação professor-aluno, em detrimento de posturas mais engessadas e ditatoriais. Essa postura adotada pelos docentes na maioria das vezes distancia ou inviabiliza a proximidade com o discente, eis que a comunicação alicerçada no autoritarismo impede o contato entre as pessoas, como também a espontaneidade, contribuindo para situações de medo e desconfiança e que, por vezes, resultam em violência.

Nessa condição em que se encontra a escola, agentes educacionais se sentem impotentes pelo fato de não saber intervir, realizar algo ou tomar decisões perante a violência praticada ou denunciada, pelo fato de não conhecerem a dinâmica e não compreenderem o modo como os sujeitos jovens experienciam essa fase da vida na atualidade, alerta Tigre (2013: 20). Nesse panorama, nem sempre as relações sociais são harmoniosas; alunos e professores caminham em direção contrária aos objetivos comuns, sendo que a convivência escolar muitas vezes é marcada pela agressividade, comprometendo o convívio e o ensino-aprendizagem.

O professor na sua condição de educador, quando focado apenas na produção de conteúdos e na busca incessante pelo conhecimento por si só, tem angariado suas marcas de insatisfações no meio escolar. Agamben (2012: 117-120) em seus estudos, pontua que é como se estivéssemos habituados a uma condição unitária do “fazer”, e que não nos damos conta de que somos situados em outras épocas históricas – de modo diverso – com outras realidades e verdades oriundas da vontade e do desejo. Acrescenta ainda o autor, que o trabalho no conceito ocidental, ascende à posição de valor central e de comum dominador de toda a atividade humana, ficando toda a práxis voltada à atividade produtora, com pouca reflexão a respeito da formação e constituição da identidade profissional.

No entanto, na medida em que cada vez mais são sabidos os motivos que levam à violência na escola, tanto as mídias sociais como os pesquisadores, referem que a violência não declinou, mas sim se expandiu, reforçando desse modo a necessidade urgente de serem criadas novas formas de acolhimento, tanto àqueles que sofrem a violência, como para os que a praticam, sem esquecer da participação do corpo docente, no sentido de instrumentaliza-los (capacitação) para acolher a si próprios (suas historicidades), facilitando assim a acolhida aos discentes. Segundo Muller-Granzotto & Mulher-Granzotto (2012: 8-9), é preciso acolher as vulnerabilidades existentes em cada um, para que se

possa, a partir de então, encontrar sempre mais de uma forma de ver e, se posicionar, criar novo e intervir.

2.4 Tipos de violência na escola

2.4.1 Bullying

Nas últimas décadas o bullying tornou-se um tipo de violência constante nas escolas brasileiras e de vários países. O acontecimento tem despertado especial atenção nas agendas das instituições escolares, instituições governamentais e não governamentais, pelo motivo primordial de ser alarmante o número de crianças e adolescentes que são afetados diariamente com as práticas perversas dessa agressividade, quer seja na condição de agressor, quer na de vítima. É um fenômeno sociocultural que tem repercussão direta no desenvolvimento de crianças e adolescentes, na vida escolar e adulta.

2.4.2 Conceito de bullying

Segundo Martinez (2002: 1-2) e Pereira et al. (2015: 536), o termo bullying apareceu pela primeira vez em 1973 no norte da Europa, veio literalmente do inglês – bully, palavra utilizada em quase todo o mundo para explicar ocorrências de violência em meio escolar, que significa valentão, brigão, provocador, passando a forma gerundial a representar valentia, provocação e bravata, exibindo o seu praticante como tal – pelo menos para as vítimas. Nesse sentido a performance do bullying tem por seus componentes tirania, isolamento, ameaça, insultos, intimidação a uma vítima ou vítimas designadas.

Olweus (1993: 25-26) definiu bullying como ações de assédio moral, intimidação e humilhação a um aluno ou grupo que esteja indefeso, por um período de tempo, de forma intencional e repetitiva. Segundo o autor, essas ações negativas podem ser deliberadas por ataques e agressões físicas, verbais ou gestos cruéis, como a expulsão do grupo e geralmente a vítima tem dificuldade de se defender, encontra-se amedrontado e impotente. Nessas circunstâncias conceituais acontece uma situação peculiar, da lesão consequente: deverá existir um desequilíbrio de poder entre o agressor ou (grupo de agressores) e a vítima, ou seja, para que possamos argumentar sobre bullying é preciso que exista uma

desigualdade de força ou poder, uma relação de poder em desequilíbrio, assimétrica.

Incontáveis são as crianças e jovens que, na escola, já estiveram implicados em situações que envolvem agressividade, seja na condição de vítima, de agressor ou expectador, em vista do que, o tema, nas últimas décadas, vem ganhando repercussão, sendo bastante estudado por vários especialistas em vários lugares do mundo, principalmente a agressão entre pares que ocorre de forma contínua e intencional.

Carvalhosa, Lima e Matos (2001) e renomados autores argumentam que não existe um consenso para o conceito de bullying. Alguns estudiosos entendem o fenômeno como sendo somente um ato de violência física, enquanto outros acreditam haver também a violência verbal e psicológica e outros que pontuam a violência sexual. Assim, se faz importante observar esses conceitos pelos resultados para não se incorrer em risco de confusão em face de comportamento levando a condição de agressivo, principalmente com sujeitos em idade adolescente a exemplo de brincadeiras agressivas que não tenham intenção de causar qualquer prejuízo ou lesão, como adverte (Pereira, 2002).

No entender dos estudiosos (Lopes Neto, 2005: 165; Fante, 2006: 1; Abramovay, 2015: 7-9; Calhau, 2018: 7), o bullying vem a ser uma situação que se caracteriza por agressões intencionais, verbais ou físicas, efetivadas de maneira repetitiva, por um agente que pretende impor-se como valentão, dominador e dirigente, por decorrência, talvez, de forte intolerância ao modo de ser do outro, muito comum entre jovens ainda nos bancos escolares. É um comportamento agressivo que acontece nas escolas com muita frequência, na maioria das vezes admitidos como naturais, normalmente ignorado ou não valorizados, tanto pelos pais como pelos docentes.

Para Rocha (2012: 3) a violência é um fenômeno resultante de uma problemática social relevante e complexa, vindo o termo bullying a ser usado para designar “práticas de humilhação sistemáticas no ambiente escolar por meio de políticas explícitas de combate no interior da instituição”. Enfatiza o autor que, essa forma de violência escolar tem demonstrado o quanto a instituição encontra-se vulnerável, e tem sido um cenário propício às diversas formas de abuso. Trata-se de um dos principais e mais difíceis problemas de violência na escola, sendo cada dia mais incorporado no discurso de alunos e da comunidade escolar.

Calhau (2018: 6) coloca que o bullying é uma forma de violência com característica predominante de “assédio moral, são atos de desprazer, denegrir, violentar, destruir a

estrutura psíquica de outra pessoa sem motivação alguma e de forma repetida [...] o *bullying* é um “cerco”, tal qual o realizado em uma guerra, em que o inimigo vai sendo atacado continuamente até se render ou morrer”. Este fenômeno intimidador é um fato entre colegas nas escolas e vem se estruturando como uma característica significativa da vida escolar, que afeta não somente o aluno e o seu aprendizado escolar e de relações, como cria no ambiente uma atmosfera de preocupação, medo e desespero, com sentimentos gratuitos de perseguição e exclusão, comprometendo toda a vida escolar, não ficando ausentes desse quadro os educadores.

Sousa (2014: 24) refere que o bullying ocorre com mais frequência em recintos escolares com pouca vigilância do corpo docente e demais membros da comunidade, advindo o perigo nessa situação, quando os “bullies” além das provocações investem em agressões graves, como a violência física e ou intimidação. Segundo Pereira (2002: 07) e Pereira et al. (2004: 243) os recreios escolares, por serem áreas com pouca destinação a entretenimento e de uma companhia adulta orientadora, tornam-se em campo favorável à prática do bullying por se tornarem espaços monótonos e aborrecidos e propícios a essa prática de lesão não aparente por “brincadeiras”.

A definição de bullying para Carpenter e Ferguson (2011: 19-20) está relacionado a mau tratos entre pares, que acontecem com frequência dentro e nos arredores da escola, pelo estabelecimento e manutenção de relações de poder desequilibradas, em que sujeitos ou grupos estão submetidos a humilhações, intimidações, agressões físicas, verbais, psicológicas ou sociais, que geralmente ocorrem com o conhecimento e consentimento de vários indivíduos que observam o fenômeno diariamente, sem intervir para desfazer esse desequilíbrio.

Geralmente os agressores não possuem uma característica específica, segundo Pereira, Silva e Nunes (2009: 459), ou mesmo um perfil que denote que ele seja um agressor, havendo indivíduos que se utilizam do poder sobre suas vítimas pela força, enquanto outros atuam de forma manipuladora e sedutora, no entanto quando nos defrontamos com os mesmos, verifica-se o quanto alguns são frágeis e pequenos em relação a seus pares.

Olweus (2007: 4) ao definir o que venha a ser o fenômeno bullying, recomenda uma distinção entre o conceito de violência, agressão e bullying, colocando que o comportamento violento é aquele em que o autor utiliza seu próprio corpo ou objetos para

ferir gravemente uma pessoa, através da força física ou poder, incluindo homicídios e agressões criminosas. A agressão seria um conceito mais abrangente, sendo o bullying uma subcategoria dentro do comportamento agressivo, com suas características especiais, essas distinções segundo o autor, auxiliam a esclarecer e a diferenciar os comportamentos de violência que se apresentam de forma constante nas escolas, como também prospectar e alinhar projetos na direção de alternativas em favor do combate a agressividade em meio escolar. Olweus (1993, 2007) ainda enfatiza que, para que um comportamento agressivo seja apontado como bullying, é preciso que ocorram ao mesmo tempo algumas situações, tais como:

- Comportamento agressivo com a intenção de causar dano;
- O comportamento não ocorre por acaso ou isoladamente, mas acontece de forma constante;
- Realizado repetidamente e até mesmo fora do horário escolar;
- Em um relacionamento interpessoal caracterizado por um desequilíbrio real ou superficial de poder e força;
- Deve ocorrer entre pares.

Considerando as definições supracitadas podemos ressaltar que o bullying é um tipo de violência usual dos ambientes escolares, ocorrem entre pares, designado por comportamento agressivo, que tendem a violar a integridade física e psicológica de alunos e comunidade educacional. Essas práticas agressivas, intencionais e repetitivas, têm como objetivo central causar sofrimento a outrem.

Nesse rumo, a violência na escola, especificamente o bullying, é uma realidade incontestável, e tem ocasionado sentimentos de apatia, tristeza, impotência, angústia e ansiedade a inúmeras pessoas. No entanto indagar sobre a violência é tarefa difícil, porém mais que necessária. Por essa razão segundo Abramovay (2015: 18), é importante desvendar o que acontece no dia a dia das escolas, acompanhado de um diagnóstico para construção de projetos que possam realizar intervenções e convivência escolar, que possam servir para melhorar o ambiente da escola.

2.4.3 Tipos de bullying

O bullying, como um tipo específico de violência escolar, mostra que sua prática se concretiza através de inúmeros tipos de agressões deliberadas e recorrentes, com a intenção de machucar o outro, que podem gerar danos físicos e emocionais.

Olweus (1993), Martinez (2002) e Carpenter & Ferguson (2011) descrevem que existem alguns tipos de bullying, verbal, físico, social, extorsão, direto, indireto, psicológico e o cyberbullying:

Bullying verbal: são vocábulos utilizados com objetivo de humilhar o outro – apelidos, difamações, xingamentos, críticas cruéis, gozações, ameaças, boatos, comentários maldosos, bilhetes de ameaça, fofocas entre outros;

Bullying físico: é a forma mais aparente, o agressor intimida sua vítima através da força física, com empurrões, mordidas, beliscões, tapas, puxões de cabelo, pontapés, enfim com vários tipos de agressões, fazendo com que a vítima fique submissa, incapaz de revidar.

Bullying social: objetiva humilhar a vítima na presença de outros colegas, com comentários negativos, invenção de boatos e mentiras, rirem com tom de deboche, excluindo-a dos trabalhos de grupo/atividades ou de convivência, essa forma de agressividade é mais frequente entre as meninas.

Extorsão: O agressor através de violência ou ameaça danifica ou rouba os objetos da vítima, com a clara intenção de obter vantagens para si ou outra pessoa, obrigando-o a realizar suas vontades.

Bullying direto: ocorre quando a vítima é atacada diretamente pelo agressor, essa forma é utilizada com mais incidência entre os meninos, incluem as violências físicas como empurrões, bater e roubos, as verbais; apelidos pejorativos e insultos e as sociais, compreendendo todas as formas de agressões intencionais, de repetição sem nenhum sentido.

Bullying indireto: é aquele que atua de forma a denegrir a imagem da vítima, forçando-a ao isolamento social, espalhando fofocas e fazendo comentários maldosos e negativos.

Bullying psicológico: são atuações que se destinam a minar a auto-estima do indivíduo, incitando nele o sentimento de insegurança e medo. O componente psicológico

encontra-se em todas as formas de violência, com crianças, adolescentes e adultos.

Não foge do contexto o Cyberbullying, que vem a ser a violência dirigida contra alguém através da internet, com objetivo de perseguir, agredir, ofender, assediar e denegrir a imagem da vítima, utilizando-se de instrumentos como e-mails, vídeos, fotos ou site de relacionamentos.

Segundo os autores Carpenter e Ferguson (2011) e Assis, Constantino e Avanci (2010: 102), inevitavelmente são três os perfis de indivíduos que envolvem inevitavelmente o fenômeno do bullying: o bully (agressor), a vítima e a testemunha.

O bully é o sujeito que começa e incentiva a agressão de forma cruel, é ele quem decide e como vão se comportar as situações de violência, e quando irão começar e terminar os tipos de agressão.

A vítima é o personagem que recebe as agressões do bully; são indivíduos tímidos, introvertidos e inseguros, com dificuldades em cultivar bons relacionamentos com os colegas. Em geral não reagem às provocações e tão pouco pedem ajuda aos professores pais e colegas.

As testemunhas são aqueles que não sofrem nem praticam o bullying, porém assistem às agressões e convivem em ambiente onde isso ocorre, na condição de passivo, não sendo raro uma posição ativa da testemunha, também.

Alguns autores como Calhau (2009), Campos (2011), Ferreira (2013), Fonseca (2015), Abreu e Souza (2017) entre outros, tem buscado estudar o bullying chamado de cyberbullying, detendo-se na contemplação da violência praticada através de instrumentos tecnológicos digitais, e que consiste na intimidação repetitiva, através de notebooks, tablets e smartphones, de práticas agressivas, que na maioria das vezes, não encontram nem limites, nem barreiras, ou mesmo alguma forma de contenção, alcançando inúmeras pessoas em vários lugares do mundo, que se tornam vítimas da hostilidade, das provocações e ofensas, consideradas, às vezes, trivial, mas que atemorizam até gente desconhecida e “tende a levá-la à depressão, à baixo autoestima e, em casos graves, ao suicídio” (A. Santos, 2017: 107).

De fato, as inúmeras vantagens e utilidade indiscutíveis da tecnologia digital, não a impede de acarretar inúmeros riscos de vida e sofrimento a indivíduos, que por algum motivo estão expostos à violência no espaço cibernético. A violência no âmbito das tecnologias digitais ultrapassa as fronteiras de tempo e lugar, deixando no espaço virtual

uma marca, caracterizada não pela violência da força física, mas pela nova face da agressividade, conforme confere Fonseca (2015: 22): “ações que provocam danos psicológicos/emocionais como, por exemplo, ameaças contra o indivíduo ou contra terceiros, ridicularizando ou inferiorizando alguém”. A vítima padece silenciosamente dos efeitos do bullying, principalmente, por medo de represália, sente-se incapaz de enfrentar o agressor.

Segundo Ferreira (2013: 5-19), muitos jovens que praticam o cyberbullying foram vítimas do bullying nas escolas, mas, quase sempre, as escolas desconhecem o número exato de agressores e vítimas do cyberbullying. Ressalta ainda o autor que somente a implementação de medidas de segurança virtual não resolve a problemática da criminalidade nas escolas, ainda que a internet tem apresentado forte influência na vida de jovens e crianças em todo o mundo, tornando-se um instrumento comum nas sociedades ocidentais, sendo os jovens mais escolarizados, os que mais utilizam as ferramentas tecnológicas.

Sendo assim o bullying continua como fenômeno psicossocial de intolerância que se alastra, se expande, sem que possamos “controlar”. Talvez esteja na ante-sala do desrespeito ao modo de ser ou de estar do outro, e como tal é um problema de todos - um grande desafio, que às evidências sinalizam e pedem olhares mais apurados para a carência afetiva. Propostas mais humanizadas precisam ser visadas, no acolhimento às demandas dos estudantes e corpo docente como seres humanos, para que juntos, escola, família e comunidade - possam compreender e participar desse fenômeno, unindo forças para “reconhecer, diagnosticar e enfrentar de forma sensível essa violência, assumindo sem medo atitudes metodológicas e estratégias pedagógicas de não tolerância a esses maltratos entre alunos” (Mauro, 2010: 43).

2.4.4 Racismo

A prática do racismo tem se apoiado em premissas falsas e destruidoras, em uma ideologia que cogita da existência de “raças” mais importantes e superiores que outras. Os sujeitos não considerados “raças superior” são atacados, discriminados pela cor da pele ou por outras situações que se encontre em desacordo. A discriminação racial se constitui através do preconceito, manifestada a partir de gestos, olhares ou mesmo palavras que tem

a intenção de ferir e marcar moralmente o indivíduo (Assis, Constantino & Avanci, 2010: 138-140).

O código penal brasileiro condena essa prática desde 1997, sem que, no entanto, ela deixe de ocorrer entre sua gente, inclusive nas escolas. Segundo Abramovay:

é reconhecido, na atualidade, que inscrições raciais específicas podem criar barreiras impedindo a mobilidade social de algumas pessoas e grupos sociais devido ao preconceito e à discriminação. [...] A discriminação racial, portanto, é produto de um mundo social que classifica pessoas como inferiores e superiores por meio do critério da cor dos indivíduos.

(Abramovay, 2009: 204-205)

O racismo, não obstante vir a ser uma reprovável demonstração de intolerância, é uma prática comum, é uma forma de preconceito de práticas nas escolas públicas e privadas, onde um ambiente de iniciação ao companheirismo deveria ser inibidor. Pesquisa realizada por Abramovay (2009: 205), refere que “*em questão de raça, este é um preconceito muito grande no Brasil*”. A discriminação fica bem explícita nas falas de estudantes que convivem diariamente com o preconceito racial, seja na escola, na rua ou na família:

H: Aqui na sala mesmo, essas meninas têm preconceito com quem é pequena e, principalmente, com quem é mais moreninho.

M: Quando uma menina passa, muitas pessoas ficam olhando, só porque ela é mais moreninha. E tem um menino lá na sala, a maioria das pessoas fica chamando ele de neguinho, de carvão, de Saci-Pererê, de maconheiro.

(Alunos, Grupo Focal com alunos como citado em Abramovay, 2009: 206)

Até mesmo se você estiver em um lugar, o cara passa e você já olha torto, você não chega a conhecer o cara. Aí, você entra dentro do ônibus, tem um negro, aí você já assusta, você fala: o cara ali vai roubar. Agora, se chega um cara de terno e entra dentro do ônibus, você: ah, tudo bem!

(Aluna, Grupo Focal com alunos como citado em Abramovay, 2009: 206)

Meu padrinho tem uma raiva da minha tia que é mulher do meu tio. Ela é moreninha, moreninha. É negra. Só que o cabelo dela não é duro, nem nada, é liso. Aí, ele fica falando que se ele fosse aqueles homens de antigamente, ele ia botar ela no tronco e ia dar uma surra, umas 25 chibatadas. Eu fico perguntando por que ele não gosta de negro, que ele é bem branquinho. Pergunto: por que o senhor não gosta de negro? Aí ele: porque negro faz tudo errado. Negro quer se achar, quer ser forte, mas não é nada.

(Aluna, Grupo Focal com alunos como citado em Abramovay, 2009: 206)

As palavras ofensivas ditas às pessoas identificadas negras como: assolan, amendoim, beijuda, cabelo de bombril/cabelo ruim, chiclete de mecânico, chocolate podre,

churrasquinho, galinha preta de macumba, cola de asfalto, neguinho da favela, negro safado, pneu/suco de pneu, picolé de asfalto, preta fedida, gorila, Saci-Pererê, toalha de mecânico, Zé Pequeno e torrada queimada, cria uma percepção de si confusa e muitas vezes negativa, podendo causar profundos impactos no ponto de vista que o jovem tem sobre si mesmo, pois é ofensivo, mesmo quando parece ser apenas uma simples brincadeira sem a intenção de ferir. Essa discriminação influencia sempre de forma negativa na qualidade de vida dos sujeitos, provocando danos psicológicos, modificando comportamentos, dificultando o aprendizado escolar, incapacitando para o trabalho e interferindo negativamente na formação de relações interpessoais mais saudáveis (Assis, Constantino & Avanci, 2010: 140; Abramovay, 2015: 12).

Segundo a pesquisa *Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar*, realizado pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (Fipe) e pelo Inep (UNICEF, 2012: 48), em 501 escolas de todos os estados brasileiros, constatou-se que a discriminação racial no ambiente escolar tem como principais vítimas os alunos negros, pobres e homossexuais, com média de 19%, 18%, e 17% respectivamente. O estudo revela que 93,3% dos indivíduos pesquisados entre alunos, professores e outros membros da comunidade escolar, afirmaram ter algum tipo de preconceito, e 94,2% expressaram ter preconceito de cariz etnorracial.

Reforça ainda a pesquisa que nas escolas onde existe um elevado índice de preconceito racial, é forte, também, o preconceito de natureza socioeconômica, sendo que essas situações de exclusão afetam de forma drástica o desempenho escolar dos alunos. Enfatizando, ainda, que o racismo não se concretiza através, apenas, de atitudes de humilhação e desprezo, agressões e violência física, mas também na falta de reconhecimento e de estímulos, costuma apresentar-se de forma sutil.

A força do preconceito contra alunos negros vai além dos apelidos e xingamentos, aparecendo claramente como uma barreira simbólica entre brancos e negros, que evita que essas pessoas se aproximem. Do número de pessoas que alega ter presenciado o racismo, 55,7% são alunos e 41,2% são professores, 2,1% dos alunos não gostariam de conviver com alunos negros em sua sala de aula, e 2,5% são professores que preferem não ter em sala alunos negros (Abramovay, 2009: 210). Esses dados apontados pela autora chamam atenção pelo fato do preconceito contra raça/cor acontecer em escolas brasileiras, onde existe um elevado número de alunos negros, e, mais impressionante ainda é o desejo de

professores não conviver com alunos negros em sala de aula, o que implica observar o quanto a escola ainda é discriminatória, quão pouco acolhe as diferenças, os excluídos, reproduzindo o preconceito racial na escola.

Segundo a UNICEF (2012: 50), o grande problema é que, mesmo com gestores e professores conscientes da violência entre os estudantes, a instituição escola não está preparada para enfrentá-la. Carece de métodos, tanto de prevenção, como do controle e correção da violência, que acontece diariamente no seu interior, e no seu entorno. Essa situação se torna ainda mais potente quando é reforçada pela crença de que a questão da violência em meio escolar não é problema da instituição.

O debate sobre violência e discriminação racial em meio escolar, é escasso, quase não acontece; essa escassez de discussão sobre o tema reflete em pouca ou nenhuma ação interventiva sobre esse preconceito. As intervenções quando ocorrem são pontuais e/ou ineficazes, com um misto de pena e impotência. Alguns professores tendem a acolher os alunos negros que sofrem discriminação, no entanto se isentam da responsabilidade de combater o preconceito, culpabilizando os familiares pelos atos de violência que acontecem na escola (Abramovay, 2009: 206 e Mauro, 2010: 28). Essa condição “preconceituosa” de enfrentamento das problemáticas da violência, reforçam a intolerância, o preconceito, e conseqüentemente a inabilidade para a expressão da subjetividade, comprometendo o ambiente educativo.

Nesse sentido, a escola, e principalmente os professores, parecem estar reféns de sobre determinações, restando muitas vezes um misto de recolhimento, insatisfação e um desleixo frente à violência no dia a dia, sendo que a gênese do fenômeno, como também o seu manejo teórico-metodológico estariam fora, além dos muros escolares.

No entanto, observa Reininghaus, Castro e Frisancho (2013: 220-221), que na voz da equipe administrativa da escola, os agentes consideram que a agressividade está condicionada a causas originárias principalmente de forças sociais e fatores culturais, e a forma dos agentes educacionais definirem e lidarem com a violência minimiza a própria responsabilidade, perante os atos de violência na escola. Essa forma pensante e projetiva dificulta o contato entre os membros da comunidade escolar, sendo muitas vezes um empecilho na escuta as demandas sobre violência, direcionando-se cada vez mais, para situações de frustração na superação da agressividade e preconceito, a partir de rearranjos e ajustes relacionais em lugar de acolhimento, restando numa acomodação ou outras

possibilidades de convivência, sem que se tenha um olhar mais ampliado sobre a violência resultante.

Nessas circunstâncias o ambiente escolar é marcado pela dinâmica da vitimização, preconceito e agressividade, a escola sente-se vítima dos alunos agressivos e os alunos queixam-se: sentem-se vítimas da escola, dos professores, criando um círculo vicioso, que sustenta e reproduz sintomas, tais como: insatisfação, faltas e abandono escolar, tornando-se a escola muitas vezes apenas um lugar de passagem.

Para tanto, Assis, Constantino e Avanci (2010: 142) enfatizam a urgente necessidade em empreender uma tentativa de “desnaturalização” dos preconceitos, que na maioria das vezes são considerados naturais, normais. Nesse sentido Abramovay (2012: 78) e Tigre (2013: 44) recomendam incluir no curriculum educacionais temas relacionados com o desenvolvimento sociopessoal, debate sobre os diversos tipos de discriminação, dentre eles o racismo, pobreza, homofobia, diferenças religiosas, opção sexual, etc., possibilitando assim, discussões e questionamentos, na intenção de evitar a cristalização desses estereótipos, diminuindo as condutas violentas na escola. É no dia a dia que as escolas precisam enfrentar e lidar com a violência, reconhecendo que os caminhos dessa busca são múltiplos e plurais, contendo potencialidade, mas também dificuldades, sem abandonar a ideia de que é acolhendo-os e compartilhando reflexões que será possível, a partir deles, pensar novas possibilidades de convivência mais empáticas e pacíficas.

Não resta dúvida de que o fenômeno da violência seja uma realidade diária nas escolas, porquanto os estudos tem demonstrado claramente o quanto a escola têm se debatido em busca de amenizar a violência na esperança de dias melhores e mais harmoniosos. Consequentemente há uma necessidade em explorar cada vez mais esta problemática. Conforme salienta Calhau (2018: 6): “não se tratam aqui de pequenas brincadeiras próprias da infância, mas de casos de violência física e/ou moral, muitas vezes, de forma velada, praticados por agressores contra vítimas. No caso do *bullying* escolar, as agressões podem ocorrer dentro de salas de aula, corredores, pátios de escolas ou até nos arredores, elas são, na maioria das vezes, realizadas de forma repetitiva e com desequilíbrio de poder. Essas agressões morais ou até físicas podem causar danos psicológicos à criança e ao adolescente facilitando, posteriormente, a entrada destes ao mundo do crime”.

2.5 Prevenção e intervenção para minimizar a violência na escola

Os investimentos na prevenção da violência escolar têm angariado inúmeros adeptos no mundo inteiro, viabilizando ações, na construção de possibilidades em prol da harmonia e solidariedade entre os alunos, professores e comunidade. Essas ações interventivas, desenvolvidas em diferentes países, estão vinculadas, necessariamente, ao “conhecimento e às interpretações do problema, mas, também, às concepções mais gerais, cultivadas dentro de cada contexto, a respeito do papel da escola, de sua função educativa e das tarefas que lhe são confiadas como instituição social” (UNESCO, 2003: 164). O que nos leva a refletir qual tem sido o papel social da escola no Brasil, e com qual funcionalidade tem atuado.

Nessas descrições de papéis e ações, em busca da prevenção e do combate à violência na escola compreendamos que já existe um leque de estratégias e ações disponíveis, porém é indispensável desenvolver iniciativas em contextos específicos, observando as vantagens e limitações das alternativas possíveis, com uma análise das sensibilidades e dos recursos disponíveis, seguido de um bom conhecimento das formas de apresentação do problema e do reconhecimento da necessidade de treinamento para a execução e prática da prevenção de atos violentos na convivência escolar.

Outras intervenções nas situações de violência nas escolas têm privilegiado vários aspectos, entre os quais: abertura das escolas nos finais de semana, intervenções centradas no protagonismo juvenil, projeto escola da família – como também propostas e estratégias que ajudem na resolução de conflitos – incentivando o estabelecimento de relações mais democráticas no ambiente escolar [...] interesse em criar uma escola que promova ações e estratégias pautadas pelo diálogo e resolução pacífica de conflitos (Paula e Silva & Salles, 2010: 226).

Porém, adverte Lopes Neto (2005: 165), Paula e Silva e Salles (2010: 228), Tigre (2013: 20) e Abramovay (2018: 309) que, a prevenção à hostilidade nas escolas somente através do incentivo às relações democráticas não são suficientes para trabalhar o acentuado índice de agressões no ambiente escolar, envolvendo alunos e professores. Enfatizam, quase a uma voz, a importância de programas de prevenção à violência, que possam refletir sobre os inúmeros aspectos que estão presentes nas agressões de ocorrência cotidiana nas escolas. Mesmo com todos os investimentos dos últimos anos, as instituições

escolares ainda são ambientes pouco explorados e pesquisados quanto à violência que se desenvolve em seu meio. Olhares devem se voltar para a conjuntura socioeconômica em que gravita a juventude escolar na atualidade, buscando identificar as possíveis origens para a agressividade – se realmente inata ou causada – dando-se talvez, um passo a mais na direção da análise de historicidades reveladoras de causalidades.

Dubet (2003: 32) e Schilling (2012: 92-93) apontam para uma reflexão contundente, da necessidade de um espaço possível para proferir uma fala sobre violência – necessariamente sobre violência na escola - que não estivesse apegado ao censo comum da banalidade, da circularidade, que parece ocorrer nas discussões sobre violência. Urge um espaço possível de fala, um lugar principalmente político (no sentido do cuidado da *polis*), com o compromisso e prioridades em intervenções que venham a modificar práticas em que o modelo educacional é baseado, intervindo na reprodução estrutural das desigualdades sociais, ficando a escola na posição de agente ativo da inclusão.

Segundo Schilling (2012: 92-93) se faz urgente um modelo que possa oferecer reflexões para a mudança – assumindo uma postura de responsabilidade social, política e ética, priorizando que, em qualquer circunstância de análise sobre a violência na escola, na família ou na rua, o primordial é acolher a insuficiência – evitando a negação e se dispor a edificar um saber sobre o que aconteceu; formular suposições e não ter receio de colocá-las à prova, havendo, assim, um olhar sobre o que fracassa em nossas experiências no contexto escolar. Acrescenta a autora que a violência “significa a anulação da fala de um outro [...] quando há violência há uma quebra dos discursos. Eles viram cacos. “Nossas certezas se quebram”. E o que resta é a sensação de estranhamento, nossas explicações estão fadadas a fracassarem e são insuficientes diante da complexidade do tema violência na escola. É preciso de forma urgente construir um espaço que não cerceie, impeça ou desmoralize o discurso, mas que possibilite um lugar de acolhimento às demandas que se apresentam, seja através da fala ou do corpo, como forma de inclusão das personalidades em meio escolar.

O que não se faz, e urge fazer, é uma escuta acolhedora dos sujeitos, das expressões das intersubjetividades que compõem a trama social; corpo docente; e alunos, assim como o que os cidadãos têm a dizer sobre suas ações e sentimentos, no que tange a essa violência física e moral.

Combater a violência significa insistir na busca de objetivos plurais, com

estratégias e ações integradoras, com iniciativas diversas no ambiente escolar e no seu território de adscrição; incluir e desenvolver aptidão para o conhecimento do fenômeno da violência, suas formas e dinâmicas de apresentação; formação básica dos futuros professores, inserindo conteúdos relacionados à capacidade de gerir aspectos relacionais e educacionais das turmas em sala de aula; oportunizar a formação e auto-formação para professores que apresentam dificuldade em lidar com questões da vida escolar; inserir nas turmas, atividades com objetivo de desenvolver atitudes que reprovem a violência, propiciando a percepção do direito à vida, à integridade física e da importância dos relacionamentos; planejar atividades que possam cultivar o diálogo sobre as questões da violência, entre a escola e os pais dos alunos, com o propósito de compreender as experiências vividas pelos alunos, possibilitando o envolvimento de familiares com maior problemática e menor aptidão para o diálogo; através de programas de treinamento, envolver os sujeitos não-docentes, que se encontram, em determinadas situações, incumbidos de responder ou tomar de imediato decisões relevantes; desenvolver e ou promover a integração entre os programas que visam combater a violência, acolhendo as crianças e os jovens que apresentam qualquer tipo de deficiência ou diferenças de âmbito cultural, como refere UNESCO (2003: 167-169). Somado ao exposto acima, urge que as desigualdades sociais sejam suplantadas, que o exercício da cidadania seja de fato e de direito, a possibilidade de viver de modo digno, sem que a exclusão social seja um estigma em crianças e jovens.

Sem dúvida a educação precisa avultar horizontes, insistir em projetos que possam construir novas possibilidades de acolhimento às subjetividades, de produção de sujeitos históricos, que pensem e reflitam a realidade, para construir novas experiências e narrativas, sobre nossa história, e assim contribuir para transformar e mudar a história.

Paim et al. (2018: 3) entende que é preciso acolher alunos, pais e professores e possibilitar o contato com as formas (comportamentos) que emergem espontaneamente, como também as repetições dessas formas, até então “desconhecidas” e que geram conflitos e atos violentos. Através do contato com as formas (comportamentos) e a reflexão dessas formas de atuação no mundo, possibilita-se ao aluno ou comunidade escolar o reconhecimento das mesmas, como também a possibilidade de mudança, concluindo para relacionamentos mais harmoniosos, colaboração entre os pares e diminuição da violência na escola, pois conforme bem coloca Robine (2005: 106) “o suporte começa com a

acolhida e o reconhecimento daquilo que está presente na experiência do contato na fronteira, o que significa dizer, com aquilo que está; do modo como está; e não do modo como eu gostaria que estivesse ou fosse”. Um dos grandes desafios da educação escolar está em acolher o que de fato acontece na relação professor-aluno, “é reforçar a lucidez, proporcionar hábitos e ferramentas intelectuais que ajudem a compreender as implicações de nossa ação e seu significado no que se refere a grandes princípios, solidariedade, justiça, democracia, respeito às diferenças ou ao meio ambiente, por exemplo. Em síntese: pôr o dedo em nossas contradições; impedir-nos de professar grandes princípios com toda boa-fé, respeitando-os de forma flexível” (Perrenoud, 2003: 2).

A escola não escapa a essa realidade e vem buscando inúmeras alternativas para amenizar a violência. No entanto, a prática educacional tem sido dissertadora e depositária, em que os educandos são os depositários do conhecimento e o educador depositante, gerando uma educação pautada na repetição insistente, sem um espaço para a problematização e reflexão acerca das problemáticas do educando em meio escolar como também da própria escola. Essa forma de convivência na escola “implica uma espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos” Freire (1987: 57-70). Partindo na contramão do diálogo e do desvelamento da realidade, realidade que, muitas vezes, é a própria violência na escola, com situações de agressividade e prejuízo à vida de vários discentes e agentes educacionais.

Sob esse ângulo, a escola se encontra em um descompasso entre a cultura escolar e a cultura juvenil, e tal descompasso faz diferença na falta da respeitabilidade pela forma de ser dos estudantes, das preferências e das prerrogativas que os jovens têm com a comunicação e com os saberes, sendo fontes geradoras de conflitos, que podem fomentar a violência na escola. No dia a dia, a escola se tem portado como um lugar, um centro de proliferação de desigualdades, indo na contramão da expectativa de que atue de forma democrática e inclusiva.

CAP

PERCURSOS

METODOLÓGICOS

resignificando
recolha dos dados historicidade
subjetividade **investigação** campo
grupo focal comunidade
percepção **atitudes** científica tráfico
ciências sociais **roda de conversa** Quivy Compenhaudt

PERCURSOS METODOLÓGICOS

Minayo Universo da pesquisa **técnica** conhecimento
ambiente escolar **hábitos** **método qualitativo**
lugar **análise dos dados** sujeito Joinville
análise de conteúdo escola estadual
fenômeno Bardin **construção** CMDCA discussão
foco instrumento contexto **Tigre**
desconcordância **concordância**
significado

CAPÍTULO III PERCURSOS METODOLÓGICOS

o conhecimento mesmo em seu grau mais alto, nada mais nos proporciona que um segmento do mundo existente. Toda realidade, verificamos, é em si parte de uma realidade mais ampla. (Fachin, 2001: 12)

Resumo do capítulo

Este capítulo, intitulado de Percursos Metodológicos, pretende detalhar os procedimentos adotados na construção e implementação da pesquisa. O estudo foi orientado na perspectiva das metodologias qualitativas tendo adotado a técnica de grupo focal, tendo por base Veiga e Godim (2001: 8), segundo os quais os grupos focais “servem a dois propósitos: criar condições para que os participantes da pesquisa possam exercer um papel mais ativo nos processos de produção do conhecimento e, ao mesmo tempo, oferecer-lhes oportunidade de conscientização de sua situação atual, dando-lhes maior poder de transformação”. Nesse sentido a recolha de dados, embasada pela técnica de grupo focal, foi fundamental para a realização da análise do estudo, como também para a contribuição científica que se pretende oferecer à comunidade educacional e à sociedade.

A seguir apresentamos os diversos procedimentos adotados na constituição da pesquisa, comumente denominados por Escolhas Metodológicas, Desenho da Investigação e os Instrumentos e Coletas de Dados, apoiando-nos numa extensa bibliografia. (Lakatos & Marconi, 1985; Demo, 1995; Bardin, 1995; Minayo, 2000; Zaluar, 2001; Sposito, 2001; J. Santos, 2001; Veiga & Gondim, 2001; Charlot, 2002; Debarbieux, 2002; Vasconcelos, 2002; Abramovay, 2002a; Minayo & Deslandes, 2002; Gondim, 2002; Dubet, 2003; Martins, 2004; Quivy & Campenhoudt, 2005; Castro, 2006; J. Almeida, 2007; André & Gatti, 2008; Flick, 2009; Bastos, 2010; Muller-Granzotto, 2012; Tigre, 2013; Abramovay et al. 2018; Paim et al. 2018).

3.1 Contexto da pesquisa

O vigente estudo foi realizado na cidade de Joinville, estado de Santa Catarina, que conta com uma população de 515.288 mil habitantes, distante 179 km da capital Florianópolis, vindo a ser a cidade mais populosa do estado, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017). Fundada em 1851, pelos imigrantes alemães, suíços e noruegueses, “tornou-se um grande centro industrial, com inúmeras empresas do setor da mecânica, metalúrgica, de materiais plásticos e de vestuários”, uma região com forte tendência urbanizante (Facchini & Pedrini, 2000: 21-23).

Na esfera educacional prestam serviço na cidade 14 instituições de ensino superior

e 11 de ensino técnico que oferecem mais de 200 cursos superiores presenciais e mais de 400 à distância e ainda mais de 100 cursos técnicos, todos nas mais variadas áreas do conhecimento. No município atuam três instituições públicas de ensino superior: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) (Prefeitura Municipal de Joinville, 2018: 20).

Joinville conta com um total de 489 (quatrocentos e oitenta e nove) escolas, sendo 172 municipais, 46 escolas estaduais, e 270 são escolas privadas. No ano de 2018 foram realizadas 125.412 matrículas, abrangendo creches, pré-escolas, anos iniciais, anos finais, ensino médio, educação especial e EJA-Educação de Jovens e Adultos. Na rede municipal de ensino, 70% dos alunos até o 9º ano obtiveram aprendizado adequado na disciplina de português – aprenderam o apropriado na competência de leitura e interpretação de texto. Na disciplina de matemática obtiveram 47% do aprendizado adequado – aprenderam o adequado na competência de resolução de problemas. Na rede estadual de ensino 48% dos alunos até o 9º obtiveram aprendizado adequado na disciplina de português - aprenderam o apropriado na competência de leitura e interpretação de texto. Na disciplina de matemática obtiveram 24% do aprendizado adequado - aprenderam o esperado na competência de resolução de problemas. No total 64% dos alunos da rede municipal e estadual conquistaram aprendizado adequado na disciplina de português e 41% na disciplina de matemática (QEdu, 2017).

Joinville, assim como diversas cidades no país, de igual ou melhor ranking, é uma cidade com elevadas taxas de violência, conforme dados apresentados por Cerqueira (2018: 37-40): somente no ano de 2017 foram registrados 129 homicídios, atingindo uma taxa de 22,4 para cada 100 mil habitantes, sendo que no período de 2006 a 2016 foram assassinados, no estado, 4.348 jovens, as vítimas tinham entre 15 e 29 anos, sendo que, a maioria era de raça negra.

Portanto, as situações de violência contra crianças e adolescentes, segundo o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (2017: 49), ocorrem de diferentes formas, assinalando o relatório que, 954 sujeitos na idade entre 0 a 17 anos tiveram seus direitos violados dentro do meio familiar, ou seja, violência intrafamiliar; outros 551 foram submetidos a violência sexual; 20 indivíduos sujeitos a exploração sexual, e 1019 foram negligenciados ou abandonados, ficando ao desamparo e expostos a

várias formas de perigo.

Entre os jovens brasileiros há um aumento considerável das violências cotidianas que resultam em morte, tornando preocupante a constatação de que esse Índice de Vitimização vem aumentando de forma lenta, gradual e sistemática. Walselisz (2010: 134) e Cerqueira et al. (2018: 57) enfatizam que somente no período de 1997 a 2007 houve um acréscimo de 16,2% no Índice de Vitimização Juvenil, entre 2005 e 2015 foram assassinados 318 mil jovens, sendo a participação do homicídio como causa de mortalidade da juventude masculina, entre 15 a 29 anos de idade, correspondendo 47% do total de óbitos. Sendo que, 60,9 indivíduos para cada grupo de 100 mil jovens, 29 foram assassinados. O índice aumenta para 113,6 quando considerado a juventude masculina.

Os dados supracitados indicam que, um grande percentual da população brasileira, principalmente os jovens vem se defrontando com uma grave crise, a da “sobrevivência”, quando se vive quase uma naturalização do fenômeno, haja vista os números elevados de homicídios que acontecem em todo o território nacional, uma marca histórica de 62.517 casos em 2016, equivalendo uma taxa de 30,3 mortes para cada 100 mil habitantes, correspondendo 30 vezes a taxa da Europa. Nos últimos dez anos 553 mil pessoas tiveram suas vidas dizimadas em função da violência intencional no Brasil, segundo o pesquisador Cerqueira et al. (2018: 4), correspondendo um número próximo a população de Joinville.

3.2 O Universo da pesquisa

A presente pesquisa intitulada *Percepção da Violência no Contexto Escolar: Estudo de Caso em uma Escola do Município de Joinville S/C*, que procura conhecer e compreender as percepções sobre a violência na escola, a partir da ótica dos discentes e docentes, foi realizada numa escola Estadual, que se vê localizada no bairro Iririú na zona leste da cidade, com uma população total de 24.096 habitantes, sendo 51,9% mulheres e 48,9% homens. A faixa etária da população para adultos entre 26 a 59 anos é de 51%; 12% têm de 6 a 14 anos; 6% encontra-se na faixa de 15 a 17 anos; e 13% têm de 18 a 25 anos, sendo que, 21% da população são adolescentes e jovens. Economicamente a faixa salarial é de 1 a 3 salários mínimos para 61,3% da população; 21,8% percebe 1 salário mínimo e somente 11% da população percebe de 3 a 5 salários mínimos, sendo que 75,8% dessa população possui residência própria e 20,8% reside em domicílio alugado. Na área da

saúde o bairro comporta uma unidade de saúde, três centros de educação infantil e quatro escolas - ensino fundamental ao ensino médio, seguido de cinco associações de moradores (Prefeitura Municipal de Joinville, 2017: 81).

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) de 2019 da escola na qual foi executada a pesquisa, a escola foi inaugurada em 1968, iniciando suas atividades educacionais com 10 salas de aula, atendendo alunos de 1ª a 4ª série, num total de 991 alunos, distribuídos em três turnos: matutino, intermediário e vespertino. Com a procura demasiada por matrículas nos anos vindouros, ocorreu à necessidade de construir novas salas de aula, para o funcionamento de 5ª a 8ª série o que adveio em 1971. O funcionamento do curso de 2º grau – Auxiliar de Escritório - veio a concretizar-se em 1980, sendo extinto em 1985, e, no mesmo ano foi instaurado o Ensino Médio, no período matutino, vespertino e noturno, com a intenção de auxiliar os alunos que trabalhavam e estudavam.

Atualmente a escola conta com 465 alunos no ensino fundamental, 164 alunos no ensino médio noturno e 156 alunos no ensino médio integral, totalizando 785 alunos, conforme dados do (PPP). No entanto conforme dados do Painel Instituto de Pesquisas (2010: 34-69), no bairro 43 crianças de 7 a 14 anos estão fora da escola; 158 adolescentes de 15 a 17 anos não frequentam a escola; 23 são analfabetos; 172 alunos foram reprovados no ensino fundamental; e 72 foram reprovados no ensino médio, seguido de 42 pessoas com idade de 10 a 14 anos que realizam trabalho infantil.

O corpo administrativo da escola é composto de um gestor e um assistente de direção, seguido do corpo técnico que é constituído por dois assistentes técnicos pedagógicos, um supervisor escolar, um orientador escolar; e sessenta e dois professores compõem o corpo docente.

A dimensão física da escola é constituída com 21 (vinte e uma) salas de aula, uma sala de informática, uma biblioteca, três quadras descobertas para prática de esportes, duas cozinhas, uma sala de orientação, duas salas de direção, uma sala de professores, duas salas para assistentes técnicas pedagógicas, uma secretaria, 11 sanitários, um palco, uma sala de material de educação física, um depósito para merenda, um almoxarifado, um laboratório de química e uma sala de artes e um auditório com capacidade para 70 (setenta) pessoas.

A escola vem galgando, a cada ano, avanços nos resultados obtidos dos alunos de 4ª

série ao 9º ano, demonstrado pelo IDEB³ - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de em Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2017), que tem como objetivo dois importantes conceitos: aprovação e média de desempenho em língua portuguesa e matemática, administrado numa escala que vai de 0 a 10. Outro avanço de significativa importância foi a implantação do Ensino Médio Integral em 2017, a nova metodologia de ensino, com a proposta de incentivar o estudante a permanecer mais tempo na escola, tem propiciado maior envolvimento desses com as práticas escolares, conseqüentemente mais diálogo e proximidade entre alunos e professores, essa forma de ensino, tem aprimorado o conhecimento, auxiliado na elevação do rendimento escolar, atenuado a evasão da escola e principalmente, diminuído a violência em meio escolar.

Tabela: 3.1 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica IDEB das turmas de 4ª série / 5º ano de 2005 a 2025

Metas Projetadas	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	2023	2025
		4.7	5.0	5.4	5.7	5.9	6.2	6.4	6.7		
Ideb Observado	4.6	4.7	6.0	7.1	6.5	6.6	7.0				

Fonte: Plano Político Pedagógico da escola estudada.

Tabela: 3.2 – IDEB das turmas de 8ª série / 9º ano de 2005 a 2025

Metas Projetadas	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	2023	2025
			4.1	4.3	4.7	5.0	5.2	5.5	5.7		
Ideb Observado		4.0	4.0	4.6	4.6	5.5	5.2				

Fonte: Plano Político Pedagógico da escola estudada.

³ IDEB é o Índice de Desenvolvimento na Educação Básica, indicador criado pelo governo para medir a qualidade do ensino nas escolas públicas.

3.3 Escolhas metodológicas

O estudo a ser desenvolvido encontra-se ancorado pela pesquisa qualitativa com utilização da técnica de grupos focais, sendo que para análise dos dados optamos pela técnica de análise de conteúdo.

O tema da violência na escola nos últimos tempos ganhou grande relevo; a literatura foi acometida de uma avalanche de obras e estudos, ressaltando-se (Sposito, 2001; J. Santos, 2001; Charlot, 2002; Debarbieux, 2002; Dubet, 2003; Abramovay, 2012; Tigre, 2013). Com esse manancial, aprofundar o tema da violência na escola, a partir de recursos científicos de fundamentação sociológica, nos leva a compreender que o objeto de estudo em ciências sociais é predominantemente histórico, e que a pesquisa social não pode ser determinada ou estabelecida de forma estanque ou engessada, ela só pode ser considerada historicamente, acoplada de todas as contradições e divergências que transitam em seu percurso. Compreendemos, desde então, que as ciências sociais têm dado um lugar de preponderância ao homem e a tudo o que dele surge, preocupando-se com os “*significados*” (Minayo, 2000:27-33).

Essa visão sociológica em pesquisa, nos leva a buscar os estudos de Perls⁴ (1997) e a compreender as subjetividades como formação de campo, que não prescindem da interação organismo e meio. A partir dessa perspectiva, foi possível compreender como os atores sociais vivenciam intimamente as relações de violência, ou seja, de que forma seus atos são afetados pela sua historicidade, possibilitando uma visão mais aprofundada de como esses sujeitos compreendem, enfrentam e resolvem situações de violência no espaço escolar, e os reflexos dessa violência na relação professor-aluno.

No dizer de Abramovay (2002a: 69), faz-se necessário uma visão crítica sobre o fenômeno da violência, na medida em que permeia todas as relações sociais, e que, por conseguinte são afetados todos os sujeitos da comunidade escolar, como professores, alunos, a direção e os pais. O trabalho investigativo objetivou demonstrar a comunidade joinvilense, quiçá a brasileira, como se constitui a violência na escola, como alunos, professores e pais são afetados e as consequências dessa violência nas relações vivenciadas na escola e em sala de aula.

⁴ Perls, Frederick Salomon. Neuropsiquiatra alemão, considerado o precursor da Gestalt-terapia, procurou fundamentar sua psicoterapia no desenvolvimento do crescimento pessoal – sua terapêutica era de que “o apoio ambiental é transformado em auto-apoio”.

Assim, esperamos que este estudo venha a contribuir com a forma de acolhimento e intervenção junto ao fenômeno da violência na escola, promovendo a tomada de consciência, e amenizando o sofrimento de alunos, pais e professores.

Apresentaremos em seguida a metodologia do estudo, elucidando, detalhadamente, mediante a análise qualitativa e a técnica de grupos focais, e posteriormente relataremos os resultados ascendidos com o processo da pesquisa.

Nos trabalhos investigativos em “ciências sociais não existe um único investigador que não seja também um pensador [...] Todo o trabalho de investigação se inscreve num continuum e pode ser situado dentro de, ou em relação a correntes de pensamento que o precederam e influenciaram”.

(Quivy & Campenhoudt, 2005: 25)

3.3.1 Pertinência do tema e delimitação do objeto

O tema da violência escolar e a relação professor-aluno vêm suscitando importante atenção, galgando espaço preponderante na mídia, instituições públicas, privadas e comunidade científica, advertindo professores, pesquisadores, assim como o sistema educacional brasileiro, acerca do quanto essa problemática, tem interferido de forma constante no desenvolvimento do ensino aprendizagem e principalmente no convívio harmonioso entre os integrantes da escola, conforme pontuam (Zaluar, 2001; J. Santos, 2001; Debarbieux, 2002; Abramovay et al., 2018; Abramovay, 2018).

No Brasil, os primeiros estudos sobre violência na escola acontecem a partir da década de 80, ganhando força principalmente em razão dos debates decorrentes da movimentação da opinião pública nos grandes centros urbanos. Todavia, nesse período, a ideia era que as escolas precisavam de proteção e segurança (Sposito, 2001: 89-94).

A UNESCO, desde 1997, vem realizando inúmeros estudos nos temas: juventude, violência e cidadania no Brasil, com propostas concretas de políticas públicas. A importância do tema suscitou inúmeras parcerias no combate à violência, com instituições nacionais como: Ministério da Saúde/Coordenação Nacional DST/AIDS; Secretaria do Estado dos Direitos Humanos/Ministério da Justiça; Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico Tecnológico (CNPq); Instituto Ayrton Senna; United Nations Programme on HIV/Aids (UNAIDS); The World Bank; United States Agency for International Development (USAID); Ford Foundation Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED) e União Nacional dos Dirigentes Municipais de

Educação (UNDIME) segundo informam os estudos de Abramovay (2002a: 30).

Desde então, inúmeros autores, pesquisadores e demais membros da comunidade científica estão empenhados em desvendar, atualizar e propor novas formas de combate à violência nas escolas brasileiras, com olhares mais pontuais nas histórias de vida de alunos e professores.

O objeto de estudo, como se percebe, é complexo e requer aprofundamento voltado para a escuta dos polos (professor/aluno), e aferir o que ambos têm a dizer sobre a violência e como está se constituindo nos meandros do ambiente escolar, para, assim, compreender os “motivos” da destemperança na escola e os efeitos de suas formas (comportamento) na relação ambiental da sala de aula.

Cada vez mais se tem despertado a atenção dos pesquisadores para as questões concernentes à violência escolar e dos efeitos que resultam numa relação dicotomizada (professor- aluno), como também da necessidade de instrumentalização para resolução dessa problemática.

Assim, pois, importa questionar a aptidão suficiente e qualificada do docente para atender as demandas relacionadas às repercussões agressivas - intersubjetividade no campo educacional.

Durante a execução do projeto intitulado “Acolhimento Ético na Educação: Um Lugar na Mediação” (Paim et al., 2018: 8), realizado numa escola municipal de Joinville S/C no período de 2013 a 2017, no acolhimento em grupo a professores, foi possível observar na fala dos docentes a restrita qualificação dos mesmos para o manejo das situações de violência em sala de aula, como também as dificuldades relacionais entre aluno e professor. O docente no geral dos casos, em sua atuação profissional, enfrenta diversas situações de agressividade na relação com o discente, e, sendo assim, é pertinente que o mesmo obtenha discernimento sobre possíveis motivadores da conduta violenta apresentada pelo discente, como também reconhecer nas dores do outro, os estados de confusão e as dificuldades de comunicação opressivas das relações.

Todavia, há que se considerar o docente também receptor de tais demandas, partindo do pressuposto de que o acolhimento à eclosão da violência que se apresenta, muitas vezes, de forma incompreensível, exige um olhar atento à pluralidade de formas de manifestação da imoderação e das possibilidades existentes para a resolução do confronto. Compreendendo, assim, que ambos, discentes e docentes, fazem parte do mesmo contexto,

estão imbricados por relação, sendo que, é através das experiências vivenciadas no campo que as relações se constituem, tal como cita Muller-Granzotto e Muller-Granzotto (2012: 19), insistindo, que não há um psiquismo individual, mas “sim uma experiência intersubjetiva ou se preferirem uma subjetividade alargada, enfim um fenômeno de campo, bem como as ambiguidades inerentes as funções e aos processos característicos desse campo”.

Então, importa lembrar que a formação identitária do professor deve estar em permanente construção, e que, “a maneira como cada um de nós ensina está directamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino” (Nóvoa, 2000: 17).

Diante da exposição construímos os objetivos gerais e objetivos específicos que guiaram a pesquisa.

3.3.2 Objetivo geral

Compreender as percepções dos professores e alunos sobre a violência na escola; como concebem a violência escolar; como a explicam, e como lidam com ela no cotidiano escolar e a previnem.

3.3.3 Objetivos específicos

- I. Identificar as formas de violência reconhecidas nos discursos dos professores e alunos.
- II. Compreender os efeitos da violência na relação professor-aluno no ambiente escolar.
- III. Identificar as estratégias usadas pelos professores e alunos para lidar com a violência no seu cotidiano escolar.
- IV. Produzir outras formas de intervenção/prevenção da violência na escola.

3.3.4 Métodos e técnicas

Para responder aos objetivos, o estudo investigativo foi alicerçado pelo método de pesquisa qualitativa, da análise documental, técnica de Grupos Focais e da construção de categorias de análise, que ocorreram após a transcrição das falas dos alunos e professores e das inúmeras leituras e releituras desses conteúdo para organização e sistematização.

O levantamento bibliográfico para embasamento teórico foi de extrema importância para dar sustentação a nossa pesquisa, que se encontra enquadrada/fundamentada em revisão bibliográfica de Teses e Dissertações do Brasil e de Portugal, alcançado através dos repositórios atuais. A escolha de documentos publicados pelas universidades brasileiras e portuguesas se deve ao fato dessas serem consideradas referências pelas suas publicações, pesquisa e fácil acesso aos bancos de dados. A análise documental foi realizada no exame de documentos/dados da escola: checando os (documentos/dados da escola) para efetiva análise de documentos/dados disponíveis para comparação com dados dos Ministérios da Educação e da Saúde; relatórios mundiais (UNESCO); repositórios abertos de pesquisa; estudos e pesquisas realizados e publicados em sites de revistas eletrônicas científicas nacionais e internacionais e na Revista de Psicologia da USP – Universidade de São Paulo, em busca de resultados mais precisos.

A ciência se concretiza, segundo Minayo e Deslandes (2002: 17), através da teoria e do método, sendo esta um instrumento, uma janela através da qual o investigador olha e observa a realidade que investiga. A compreensão da realidade é mediada por teorias, por crenças, por representações. Os caminhos de aproximação ao objeto de estudo, acontece através de perguntas, hipóteses, pontos de vista, teses, estando este caminho amparado pelas linhas teóricas e abordagens da realidade, ou seja, tanto pela experimentação como pela observação – conclui ainda a autora que: “não é possível fazer ciência sem método”.

Como bem pontua Gil (1996: 19): “a pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder o problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema”. A pesquisa é uma atividade primeira, básica, das Ciências, nas suas interrogações e descobertas da realidade. É um ato de aproximação paulatina para com a realidade, que nunca se dissipa, existindo uma concordância entre teoria e dados. A pesquisa advém da observação de um problema, buscando a solução através dos

procedimentos científicos (Minayo, 2000: 23).

Para tanto, importa expressar que os processos de investigação em ciências sociais ocorrem através do conhecimento, porém este conhecimento “é sempre aproximado, falível e, por isso mesmo, susceptível de contínuas correções. Uma justificação pode parecer teoricamente boa num certo momento — e constituir conhecimento — até aparecer um conhecimento melhor. É isso mesmo que dá substância à historicidade da ciência” (J. Almeida, 2007: 13). E que, impulsiona sempre - buscar o novo, sem deixar de considerar as experiências anteriores – pois essas são a real sustentação para soluções vindouras, em um determinado tempo presente.

Denzin (1973: 257 como citado em Minayo, 2000: 126-127) e Demo (1995: 17), entendem que a realidade em ciências sociais é um processo histórico, está sempre grávida, em gestação, atravessado pelas histórias e processos de vida, de uma pessoa, grupo ou organização – como esses indivíduos interpretam suas experiências no mundo, no qual estão impressas as representações sociais, ou seja, das estruturas e comportamentos sociais, que são fruto das vivências de um determinado tempo, espaço e território e que estão em constante mudança.

Sendo assim descreveremos a seguir os seguintes métodos e técnicas de investigação adotados no trabalho de pesquisa a ser realizado.

Martins (2004: 289), Castro (2006: 11) e A. Silva (2013: 92) referem que a pesquisa qualitativa objetiva favorecer e desmistificar a dimensão simbólica impregnada nas práticas sociais, permitindo captar narrações, descrições, discursos e documentos, que por sua vez estão ancorados em significados tais como: convicções, certezas, ponto de vista e atitudes dos atores. É um processo de pesquisa baseado na relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, sem dissociação entre o mundo objetivo e subjetivo, onde os fenômenos que se apresentam no campo, as interpretações e os significados atribuídos a eles ditam os processos da pesquisa.

No campo educacional a pesquisa qualitativa trouxe diversas contribuições ao avanço do conhecimento em educação, possibilitando a compreensão, “dos processos escolares, de aprendizagem, de relações, processos institucionais e culturais, de socialização e sociabilidade, o cotidiano escolar em suas múltiplas implicações, as formas de mudança e resiliência presentes nas ações educativas” (André & Gatti, 2008: 9). Esse avanço da pesquisa qualitativa na educação possibilitou discussões e abertura de novos

caminhos, para sugestões e intervenções na melhoria do ensino com políticas educativas mais eficazes.

No entanto, se observa que no Brasil o tema da violência na escola encontra inúmeros desafios a serem desbravados a dispor do que Assis, Constantino e Avanci (2010: 44) tendem a enfatizar, que tanto os pesquisadores como os profissionais do ensino estão perante um grande desafio na análise das causas e das relações que geram violência nos ambientes escolares, pois necessita do reconhecimento da especificidade como da alargada compreensão de situações mais abrangentes que desencadeiam a violência, a exemplo dos reflexos do sistema social.

Ao amparo a essas definições, acreditamos que é necessário persistir no objetivo promissor de conhecer e compreender as percepções sobre a violência na escola, e, nesse sentido centrou-se o estudo, sobretudo nas falas produzidas nos grupos focais para identificar as formas de violência declaradas nos discursos dos discentes e docentes, compreender os efeitos da violência na relação professor-aluno, reconhecer estratégias utilizadas pelos docentes e discentes no trato com a violência no dia a dia escolar e quais os impactos em suas vidas cotidianas. Para a realização da coleta de dados, foram abordados em grupo 10 alunos do 2º e 3º ano do ensino médio integral, 09 docentes entre eles 06 professores, 01 coordenador, 01 supervisor, 01 orientador educacional.

O grupo focal como técnica de pesquisa qualitativa, revela-se como uma alternativa para entender a construção de hábitos, atitudes, percepções e representações sociais de um grupo de pessoas em relação a um determinado tema. Os grupos focais “servem a dois propósitos: criar condições para que os participantes da pesquisa possam exercer um papel mais ativo nos processos de produção do conhecimento e, ao mesmo tempo, oferecer-lhes oportunidade de conscientização de sua situação atual, dando-lhes maior poder de transformação” (Veiga & Gondim, 2001: 8).

A aprendizagem centrada nos processos grupais coloca em evidência a possibilidade de uma nova elaboração de conhecimento, de integração e de questionamentos acerca de si e dos outros. A aprendizagem é um processo contínuo em que comunicação e interação são indissociáveis, na medida em que aprendemos a partir da relação com os outros [...] Aprender em grupo significa uma leitura crítica da realidade, uma atitude investigadora, uma abertura para as dúvidas e para as novas inquietações.

(Bastos, 2010: 161)

Compreendendo que o indivíduo é constituído em relação e das marcas que ficam dessas relações, não somente individuais mais necessariamente as relações de grupo, dessa

interação surge o sujeito predominantemente social, que através das internalizações e dos vínculos estabelecidos com o meio vão construindo sua forma de ser e atuar no mundo, nessa trama.

Conforme (Minayo, 2000: 99; Veiga & Gondim, 2001: 8-9; Gondim, 2002: 152; Mack et al., 2005: 52) descrevem que o princípio básico dos grupos de discussão é o de que sujeitos constituem suas opiniões e percepções nos contatos interativos em que se envolvem, sendo respectivamente influenciados pelo jogo das relações interpessoais, intra e intergrupais, no qual se privilegia a compreensão do contexto do indivíduo, No entanto a técnica pode atender interesses práticos ou teóricos, com a possibilidade de abordar os processos do próprio grupo, situações emergenciais e conteúdos latentes, caracterizando uma abordagem clínico vivencial, que incide, ainda, em averiguar como um determinado problema aflige uma comunidade de indivíduos.

Na escola são uma ferramenta útil para os trabalhos com grupos de pais, professores e estudantes. Em organizações formais auxiliam na introdução de programas, na tomada de decisões, na aprendizagem organizacional, no diagnóstico e avaliação da qualidade de serviços, assim como na geração de novas ideias.

(Gondim, 2002: 160)

Essa técnica vem sendo utilizada por vários profissionais, permitindo inquirir questões complexas e produzir conhecimento, favorecendo o pensar grupal e individual, em que os aspectos subjetivos e seus significados encontram lugar de acolhimento, levando à transformação e construção do coletivo, num curto espaço de tempo e a custo baixo (Aschidamini & Saupe, 2004: 13).

Para análise dos dados optamos pelo instrumento de análise de conteúdo, entendendo que “Todos os métodos de análise de conteúdo são adequados ao estudo do não dito, do implícito” nessa perspectiva o ideal é que o investigador mantenha uma distância em relação às interpretações espontâneas advinda do investigado, às suas próprias, afastando-se das suas próprias referências ideológicas ou normativas, incidindo sua análise mais sobre o discurso e do conteúdo explicitado pelo investigado (Quivy & Campenhoudt, 2005: 115).

No campo das ciências sociais a análise de conteúdo, como método, é a expressão mais usada para representar o tratamento dos dados de uma pesquisa qualitativa, porém, o termo, significa muito mais que um procedimento técnico. “Faz parte de uma histórica busca teórica e prática no campo das investigações sociais [...] em termos gerais relaciona

estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados” (Minayo, 2000: 199-203).

Segundo Bardin (1995: 42), a Análise de Conteúdo é definida como: “Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”. Esta técnica consiste em explicitar e sistematizar os conteúdos advindos das mensagens e de como esse conteúdo se expressa, ancorada por um conjunto de técnicas, que mesmo parciais são complementares. Visando dar lugar de valorização e ressignificação às falas dos sujeitos, que são históricos e que estão em constante transformação.

O processo de análise dos dados da referida pesquisa, percorreu a seguinte trajetória: primeiro foram realizadas leituras e releituras dos conteúdos coletados no grupo focal; em seguida objetivou-se averiguar a repetição desses conteúdos, levando-nos a formulação de categorias, que pudessem representar a intenção dos investigados sobre o tema da violência; posteriormente buscou-se lapidar, ainda mais, essas categorias, observando cada vez mais os sentimentos, explicitados e engendrados nas falas, nas manifestações corporais e nos trejeitos, que davam sentido, nesse caso de como entendiam, sentiam, e conviviam com a violência dentro do espaço escolar.

3.3.5 Pressupostos éticos

Destacamos que o projeto de pesquisa foi submetido ao corpo docente da escola e avaliação da equipe de gestores da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Santa Catarina, sendo aprovado em seus termos em 26 de março de 2019. Todos os entrevistados consentiram que os dados fossem gravados, transcritos, revisados e assinaram o termo de consentimento, cientes que suas falas e observância durante o processo investigativo seriam analisadas e posteriormente divulgadas.

Após autorização da Secretaria Estadual de Educação de Joinville, a aproximação com os alunos, professores e corpo docente aconteceu de forma acolhedora e harmoniosa, facilitando a inserção do pesquisador no campo da investigação de âmbito educacional. De início achávamos que seria difícil a realização de uma pesquisa em uma escola da qual não

tínhamos nenhum contato prévio, no entanto, observou-se a disponibilidade não só para o processo de pesquisa de investigação concernente a violência na escola, como também o acolhimento ao projeto “Acolhimento Ético na Educação: Um Lugar na Mediação”, que objetiva acolher alunos, pais e professores em relação a violência na escola e comunidade⁵. As vantagens apontadas neste processo de pesquisa se concretizaram pela importância do contato direto com os sujeitos da investigação, e, nesse caso o investigador faz parte deste campo de pesquisa e partilha das diversas formas desses sujeitos observarem, vivenciarem e enfrentarem a violência na escola, como também o que ficou e o que restou dessas experiências em suas vidas.

3.4 Coleta de dados e participantes na pesquisa

“Não se buscam mais as causas absolutas ou a natureza íntima das coisas; ao contrário, procura-se compreender as relações entre elas, assim como a explicação dos acontecimentos, através da observação científica aliada ao raciocínio”.

(Lakatos & Marconi, 1985: 82)

Apoiadas nos grupos focais e através dos discursos dos participantes (discentes e docentes), foi possível compreender como se constitui a agressividade no âmbito educacional e como os educadores operam a violência como conviventes no processo educacional. O estudo investigativo reuniu 10 alunos do 2º e 3º anos do ensino médio integral do total de 60 estudantes, o processo de seleção aconteceu após convite feito aos 60 alunos em auditório da escola, do qual 21 se dispuseram a participar da pesquisa, sendo um número ainda bastante significativo optou-se pelo sorteio, na intenção de aproximar esta amostra a um número compatível para o trabalho de grupo focal, na linha de Vasconcelos (2002: 224) e Minayo (2000: 129) que orientam para a metodologia na formação de grupos de 8 a 12 pessoas.

O processo investigativo com o corpo docente foi baseado na mesma metodologia direcionada aos alunos; havia 22 professores que compunham a grade curricular dos alunos de 2º e 3º anos do ensino médio integral, desses, 15 optaram em participar da pesquisa,

⁵ O projeto Acolhimento Ético na Educação: Um Lugar na Mediação vem sendo realizado na cidade de Joinville estado de Santa Catarina desde 2013, em escolas públicas, tendo como objetivo construir junto ao adolescente, pais e professores uma forma de acolher as demandas, formas e hábitos constituídos nos processos relacionais entre os profissionais, alunos e comunidade, ou seja, promover um espaço (através da roda de conversa) seguro de re-conhecimento de si e das relações estabelecidas no cotidiano, bem como a potencialização de recursos em favor de formas de enfrentamento mais efetivas.

através do sorteio foram escolhidos 6 professores, 1 coordenador, 1 supervisor, 1 orientador educacional. A metodologia de investigação para coleta de dados conferiu um total de 07 horas: 4 horas para o grupo pesquisado de alunos e 3 horas para o grupo pesquisado de professores.

Na primeira etapa foi realizada a apresentação da pesquisa aos alunos do 2º e 3º anos e aos professores separadamente, convidando-os a participarem da pesquisa qualitativa; em seguida se explanou aos participantes os objetivos da pesquisa, os ditames da técnica utilizada de grupo focal e o tempo de duração da dinâmica de grupo. Após aceitação dos alunos e professores em participar da pesquisa, foi elaborado um calendário em conjunto com a direção da escola para a realização dos grupos de foco, com datas, local de realização da investigação e o tempo de duração, cumprindo um período de 1 mês na execução do processo de pesquisa.

O primeiro encontro investigativo para coleta de dados com os alunos aconteceu numa sala de aula preparada para o processo de pesquisa, estando presentes na dinâmica de grupo 10 discentes, o moderador e um observador. Em seguida foram reforçados pelo moderador os objetivos da pesquisa, o que é um grupo focal, o tempo de duração de cada grupo – duas horas e os pressupostos éticos, como também a quantidade de encontros – totalizando dois encontros para realização da pesquisa. Na sequência os investigados foram convidados a construir uma roda, nomeada de “roda de conversa”, quando o moderador então convida os alunos a se apresentarem e porque escolheram participar da pesquisa. Posteriormente todos são convidados a responder um questionário, que tinha como objetivo conhecer o perfil sócio econômico dos discentes.

O funcionamento do grupo focal com os alunos foi estruturado em torno das seguintes perguntas:

1. O que entendem por violência?
2. Como percebem a violência na escola?

A dinâmica de cada uma das reuniões estruturava-se em torno da pergunta e originava uma roda de conversa, que objetivava registrar as informações daí resultantes.

O primeiro encontro grupal com os professores aconteceu na sala de reunião pedagógica, preparada para o processo de investigação, com a presença de 06 professores,

01 coordenador, 01 supervisor, 01 orientador educacional, o moderador do grupo e um observador. Nesse momento foram lembrados pelo moderador os objetivos da pesquisa, o tempo de duração de cada grupo que foi de uma hora e trinta minutos, os pressupostos éticos, como também a quantidade de encontros – totalizando dois encontros para realização da pesquisa. Em seguida os docentes foram convidados a formar uma roda, intitulada de “roda de conversa”, de seguida o moderador pediu para que cada professor fizesse uma breve apresentação. No momento seguinte foi apresentado ao grupo um questionário, esse tinha como objetivo conhecer o perfil sócio econômico dos docentes.

O funcionamento do grupo focal com os professores foi estruturado em torno das seguintes perguntas:

1. O que entendem por violência?
2. Como percebem a violência na escola?

Sendo que, a dinâmica de cada encontro estruturava-se em torno da pergunta e originava uma roda de conversa, que tinha como objetivo assentar as informações decorrentes. A continuidade do processo de investigação se deu através da roda de conversa para debates, discussões, trocas de experiências/vivenciais e considerações.

A partir de então se acolheram as falas de cada membro do grupo com o mínimo de intervenção feita pelo pesquisador. Buscou-se com esta técnica, dar lugar de acolhimento às demandas relacionadas ao fenômeno da violência na escola, que se apresentavam de forma espontânea, ou seja, como os atores sociais (professores e alunos) constituem, explicitam e enfrentam a violência no ambiente escolar. Objetivou-se no trabalho de grupo amparar as discussões, controvérsias, concordâncias ou discordâncias no grupo. Durante as dinâmicas de grupo foi utilizado gravador digital para coleta dos dados, com o consentimento prévio dos investigados. O projeto de pesquisa incluiu um observador, esse com a função registrar as falas verbais, os gestos e atitudes não verbalizados, formatando uma planilha, onde os participantes eram identificados por letras e não pelos próprios nomes, como previsto no Termo de Livre Consentimento, a fim de posterior interpretação dos dados e análise dos conteúdos.

4

CAP

DESVENDANDO O QUE

É VIOLÊNCIA

E A VIOLÊNCIA
NA ESCOLA

violência socialmente construída

violência naturalizada **compreensão**

Projeto de Vida insolentes

necessária **raiva** **comportamento**

reprodução solidão agressão verbal e física

DESVENDANDO

O QUE É VIOLÊNCIA

E A VIOLÊNCIA NA ESCOLA

experiências **constituição biológica**

educação genética **consciência** meio

indivíduo **familiar** egoístas **influência**

liberdade machucar modular **brincadeiras**

submissão rejeição limite **constranger**

escuta acolhedora **pais**

CAPÍTULO IV

Desvendando o que é violência e Violência na escola: Análise das Informações Recolhidas

Contextualização...

O presente capítulo pretende dar conta da análise das informações recolhidas nos grupos focais junto com os alunos e professores.

O processo de análise dos dados ocorreu a partir das informações proferidas pelos sujeitos da investigação, objetivando compreender a percepção dos alunos e professores, ou seja, como concebem a violência na escola; como a explicam; e como lidam com a mesma no dia a dia escolar. Dos objetivos específicos busca-se identificar as formas de violência reconhecidas nos discursos dos professores e alunos; compreender os efeitos da violência na relação professor-aluno no ambiente escolar; identificar as estratégias usadas pelos professores e alunos para lidar com a violência no seu cotidiano escolar e produzir outras formas de intervenção/prevenção da violência na escola. As perguntas de investigação utilizadas para a realização da pesquisa foram: O que entendem como violência e como concebem a violência na Escola?

A apresentação da análise efetuada está dividida em duas grandes partes, sendo que na primeira são analisadas as informações recolhidas junto dos alunos e na segunda as dos professores.

Assim, e enraizadas nas falas dos alunos e no enquadramento teórico, emergiram as seguintes categorias que passamos a identificar.

O entendimento do que é a violência e de onde ela vem, polariza as falas entre dois opostos: a violência naturalizada e a violência adquirida. No entanto, entre esses dois polos diversas narrativas optam por uma concepção mista, onde ambos os polos são convocados para produzir sentido sobre o que é a violência. Temos assim:

A Violência Naturalizada. Nessa categoria, os discentes descrevem o ser humano como violento por natureza, e relacionam os atos agressivos praticados, quase sempre, à constituição biológica humana, incluindo a submissão do indivíduo aos fenômenos de ordem mental, sob influência dos quais exercitam a violência, despojados de controle, enfatizando que, o que realmente delimita o comportamento humano está na constituição orgânica.

A Violência Socialmente Construída foi considerada pelos discentes como sendo impulsionada pela influência do meio em que vive o indivíduo, ou seja, como resultado das experiências vivenciadas no mundo, que passam a agir na formação da consciência de cada adolescente como influência de sua dependência do meio social e familiar, tornando-o

carente das demandas de afeto e acolhimento necessários. Nesse caso o meio tem papel importantíssimo na reprodução da agressividade entre os indivíduos, acelerando ou reduzindo a prática da violência entre eles.

Os **tipos de violência** a que os nossos participantes apelam para concretizar as suas narrativas, a distribuem pelas suas dimensões físicas e psicológicas com contornos socioculturais fortes, onde a classe social, o gênero, a cultura do meio social, as desigualdades ditam os sentidos e significados.

Na categoria *Violência Física*, encerram as expressões físicas da violência: bater, agredir fisicamente. Os alunos declaram que tal prática se faz indispensável para modular o comportamento humano, principalmente daqueles que não compreendem ou não estão dispostos a aceitar as regras de convivência imposta pela sociedade, como ocorre com os alunos do ensino fundamental, por serem provocativos insistentes e sem limites. A compreensão de certo ou errado, do limite e do respeito ao próximo, entendem os estudantes, deve ser obtido através de atitudes mais enérgicas e contundentes das famílias, que relutam ou declinam de uma educação mais categórica ou mesmo mais “agressiva”, como bater para educar. Nesse sentido, os pesquisados tomam para si a tarefa de educar os pequenos, com punições que remetem à força física, alegando ser isso necessário para reprimir o comportamento abusivo dos alunos, e como tentativa de educá-los. No correr da entrevista se pôde apurar que se, por um lado, a prática agressiva familiar pode banalizar a violência - tornando-a um padrão de conduta, a ausência total de reprimenda resulta em indivíduos “mal educados”- aqueles que não agridem fisicamente – mas se comportam de modo grosseiro no trato, insolentes e egoístas, por falta de imposição de limites de comportamento familiar e social.

A *Violência Psicológica* não escapou da observação discente, como uma espécie de “violência tolerada”, consolidando-se naqueles gestos ou palavras sem agressão física, mas com a intenção de machucar o outro, ofender moralmente, causar constrangimento, humilhação, tristeza e despertar ou aprofundar ódio. A espécie mais exemplificadora e abrangente seria o bullying. Essas situações, ditas psicológicas, quando vivenciadas em meio escolar, acarretam irritabilidade e grande sofrimento de cunho emocional, com prejuízos ao aprendizado e aos relacionamentos que deveriam ser construídos na escola. As consequências desse estilo de violência quase sempre estão associadas a estados de depressão, solidão, isolamento social e dificuldade no desempenho do aluno ofendido. No

entanto, ocorrem, em alguns grupos de estudantes, as chamadas “brincadeiras”, que envolvem palavreado de baixo calão, sob alegação de que essa forma de relacionar-se não tem a intenção de ofender ou machucar o colega, mas sim de favorecer a convivência diária. As brincadeiras quase sempre apontam para um cenário de recreação e zombarias, em clima aceito entre eles, tanto meninos como meninas, conquanto os meninos, por sua vez, tenham maior flexibilidade para aceitar situações que envolvem esses “xingamentos”. Contudo, essa forma de convivência pode evoluir para situações de conflitos e agressões entre os sujeitos, a depender da situação em que se encontram os envolvidos, exceto quando a forma utilizada pelos alunos para contornar as circunstâncias de agressividade venham a ignorar os sentimentos de raiva e tristeza, para permanecer no grupo.

Nas falas dos alunos se refletem as **Causas da Violência na Escola**.

A Influência da Família – os alunos destacaram, que no ambiente familiar não se sentem compreendidos, acolhidos na sua individualidade, pois não recebem apoio no enfrentamento das dificuldades próprias do período juvenil. Os conflitos entre alunos e seus familiares muitas vezes evoluem para episódios de agressão verbal e ou física, resultando em sentimento de desconforto, solidão e tristeza. A raiva, que controlam e retém, em relação a seus familiares pelas agressões sofridas, especificamente dos pais, voltam-se à escola, na forma de comportamento agressivo e repetitivo com os colegas e professores, através de xingamentos, deboches e nos sentimentos de raiva, ódio, desprezo, rejeição, angústia e ansiedade, situações de sofrimento que advém de relações familiares permeadas pelo estresse, incompreensão e agressividade.

Na categoria *Acolhimento, Cidadania e Convivência na Escola - o Projeto de Vida (PV)* apontou o grande interesse que todos tiveram em participar desse programa, que objetivava acolher as demandas relacionadas à vida particular e escolar dos discentes, e que estava relacionado, principalmente, à liberdade de fala e respeito aos sentimentos que emergiam no grupo, criando oportunidades em que se sentiam compreendidos e tinham a companhia um do outro, sem a necessidade de criticar ou agredir o colega. A escuta acolhedora do professorado criava uma atmosfera de compreensão às demandas em questão, porque buscava-se, primordialmente, ouvir e respeitar os sentimentos de cada membro, na intenção de proporcionar maior respeitabilidade à dor e às dificuldades dos colegas, contribuindo para um censo cada vez maior de convivência comunitária.

Para os professores participantes da pesquisa, o entendimento do que é Violência,

encontra-se abordado na categoria:

Violências, sofrimento e desafios – em que demonstraram forte sentimento de indignação com as palavras desferidas pelo poder estatal, em que foram atacados e desprestigiados e desconsiderados em sua atuação profissional, causando no meio educacional revolta e repúdio, concluindo que a falta de respeito para com os docentes é mais um dos sérios problemas que vem sofrendo o sistema educacional em nosso país.

Quanto a prática da violência na escola, esta se encontra referida na categoria *Violência praticada pelo Professor* – revelando que o professorado concebe que a violência em meio escolar também é praticada pelo próprio docente em relação ao alunado, embora o seja em atitudes que são tidas por “brincadeiras” embora haja quem os considerem inadequadas e desrespeitosas, próprias de um comportamento de invasão, o qual não deveria acontecer no espaço escolar. Seguido da categoria *Violência praticada pelo Aluno* – os docentes demandaram da agressão verbal, com palavras de acusações e pontuações sutis com a intenção de agredir, ferir e magoar. Outro ponto relevante foi o preconceito com a discriminação em relação a identidade de gênero sofrida pelos professores em sala de aula e demais dependências da escola, cenas que tem provocado no professor situações de constrangimento, desconforto e impotência perante os alunos e a direção da escola. A seguir apresentaremos os dados analisados através dos diversos instrumentos, conforme a técnica de grupo focal e análise de conteúdo, apresentando as categorias encontradas referentes às falas dos alunos e posteriormente dos professores.

4.1 Percepções dos discentes sobre a violência

Para os alunos participantes no estudo, a violência está associada a dois aspectos bem definidos: aquela originária da constituição biológica, em que o homem está submetido aos atos mentais, ou seja, o ser humano necessita dos comandos mentais para se organizar, elaborar e executar suas ações no mundo, não possuindo total controle sobre seus feitos mundanos. Pontuam os estudantes que a violência é uma característica dos humanos e que por natureza o homem é agressivo, nasce violento, podendo utilizar-se desse artifício para sua própria sobrevivência e dificilmente vai mudar este comportamento. Num segundo aspecto referem os entrevistados que a violência é um fenômeno que se constitui também no terreno social, através das relações humanas, vindo

o meio, nesse intento, a favorecer ou inibir a prática da violência, e nesse sentido, o sujeito é o resultado de suas experiências no laço social, sejam esses de caráter positivo ou negativo, pois, nessa perspectiva, o comportamento humano está submetido às influências culturais, como valores, crenças, hábitos acumulados, conhecimentos e experiências adquiridas em toda a constituição histórica do indivíduo. A violência, segundo os discentes se manifesta de inúmeras formas, como através da agressão física, verbal e virtual, em que, todos os sujeitos, de alguma forma, estão submetidos, em menor ou maior grau, a uma forma de agressão sutil ou violenta, com o objetivo de, quase sempre, impor situações que envolvam sofrimento, com o intuito de controlar e humilhar as vítimas.

Nesse sentido foi possível observar no processo de análise das falas dos imberbes, que, ao se depararem com a pergunta: **o que entendem por violência?** - quase todos realizaram suas respostas apoiados em suas experiências de vida, ou seja, baseado em concepções e entendimentos a partir da sua relação com o mundo, como se o passado estivesse ali se fazendo presente em cada fala, que por vezes, estavam repletas do sentimento de tristeza, choro, angústia, ansiedade e dor.

Como visto, é preciso, cada vez mais, lançar novos olhares sobre o fenômeno da violência, através do acolhimento a essas demandas, na tentativa de descortinar situações ou concepções introjetadas, cristalizadas, no intuito de galgar outros voos até mais promissores, a fim de que possamos cada vez mais chegar perto “daquilo”, como os sentimentos, que na maioria das vezes desconhecemos, mas que impulsionaram despertam ou mobilizam atos de violência entre os indivíduos.

4.1.1 Violência naturalizada

Para os participantes neste estudo, uma das percepções sobre a violência é a de entendê-la como um fenômeno inato, no sentido de que faz parte da natureza humana. No entanto, esta percepção, que naturaliza a violência e lhe atribui características inatas dos indivíduos, aparece nos discursos, ora como predominante, ora como um continuum entre a sua naturalização e a sua construção social, fixando-se ora num polo deste continuum, ora no outro, ora ainda desenhando posições intermediárias.

Assim, num dos extremos do continuum aparece o ser humano visto como violento, por essência, tendo isso dentro de si, não apresentando o mínimo controle sobre seus atos,

e rejeitando qualquer influência do meio sobre a forma de atuação dos sujeitos no mundo

desde o início da humanidade o homem sempre foi violento, mesmo que o ser humano não queira ser violento ele acaba sendo violento [...] algumas pessoas tem maior e outros têm menor, outros conseguem controlar outros não.

(Aluno M)

tudo pode influenciar bastante, mas o que vai falar sobre ela é ela em si, é a genética.

(Aluno Y)

por exemplo, eu to vindo para cá, e eu vejo um vizinho brincando com outro de lutinha, é um tipo de violência, mesmo que seja brincadeira, e isso não é uma coisa que se fala é errado, eles vão continuar, mesmo que seja errado num mundo que a gente vive isso vai continuar por bastante tempo.

(Aluno T)

Nesse contexto a violência, decorre da própria constituição humana, faz parte da vida humana, está intrínseca ao ser humano, por parte do qual não existe qualquer controle sobre o fenômeno. Para os entrevistados o ser humano nasce com a característica de ser bom ou ruim, sendo que, aquele que descende com traços de um sujeito ruim, estaria condenado, de antemão a praticar o mal, a manifestar comportamentos violentos, mesmo sendo dotado da capacidade de consciência e decisão de seus atos, mas que, por natureza, quase sempre sucumbe à prática da violência, como reporta o aluno G:

acho que a gente é ruim de verdade, a gente é ruim ou bom de verdade, a gente nasce ruim [...] na infância a gente pode ser influenciado por todo mundo, mas a partir dos 12 anos em diante, a gente vai se desenvolvendo, vai tendo consciência.

(Aluno G)

Ainda nessa perspectiva - de que a violência faz parte da natureza humana, relatam os entrevistados que certos indivíduos, a exemplo dos portadores de doença mental, os psicopatas, estariam ligados diretamente a componente estritamente genético, enfatizando que mesmo que o sujeito esteja convivendo em um ambiente familiar com pais tranquilos, pacíficos e compreensíveis, não estão livres de praticar atos violentos, quando se trata de doença mental grave, revelando assim descrença de que fatores ambientais ou culturais venham a influenciar ou moldar o desenvolvimento do indivíduo, passando a agressividade a ser vista como uma qualidade inata da natureza humana.

Os pais são de boa e o filho desde que ele nasce já é violento, tipo, como os psicopatas, geralmente são assim, o pai e a mãe são de boa, tranquilo e quando nasce desde pequeno vai soltando isso, e quando cresce tipo não consegue controlar [...] ele já tem isso desde pequeno.

Aluno (M)

Tem um caso que o moleque matou a mãe, para a mãe dele ele era normal, ela nunca tinha feito nada pra ele, porém ele agrediu ela e matou.

Aluno (T)

Eu acho que essa cultura da violência, isso não existe.

Aluno (G)

Nesse sentido, entendem os sujeitos da pesquisa que a constituição biológica, tem total prevalência sobre o comportamento humano, não havendo saída para o sujeito, o qual tem que arcar e conviver com a sua “marca de nascença”; ora afirmando que o indivíduo até pode ser influenciado pelo meio em que vive, mas, no entanto o que irá caracterizá-lo como sujeito no mundo é a sua constituição orgânica:

Minha mãe fala que ela caiu na beira do morro e rolou pra baixo da família, porque a gente é os únicos que tem uma casa boa, é a única família que tem faculdade, emprego fixo e salário bom, o resto da família fica trocando de emprego direto e não tem casa fixa ou é bagunçada. Então acho que o meio não influencia, porque ela cresceu nesse meio. Ela cresceu junto com a irmã dela, a irmã dela é toda virada, minha mãe é toda certinha [...] então acho que não influencia.

(Aluno M)

Por sua vez, as diversas atribuições vivenciadas pelo indivíduo, tais como as dificuldades econômicas e psicossociais que acarretam sequelas das mais variadas formas à vida das pessoas, não são consideradas como “causa padrão” a partir do aparato social, ou seja, há indivíduos ou grupos que não recebem influência do meio em que vivem. Isso denota que, o entendimento sobre o fenômeno da violência mencionado pelos discentes encontra-se sob determinação genética - bastante vinculada a um caráter hereditário; mecânico ou fisiológico. Nesse sentido entendem os participantes da pesquisa que a violência descende de fatores inatos, pelo fato de estar relacionado a constituição biológica da espécie humana, e, nessa perspectiva, o homem por si não tem controle sobre seus atos, ficando sempre à disposição dos eventos de ordem mental, com forte tendência para agir agressivamente. Nessa andança de explicações feita pelos discentes em relação ao tema proposto, são os aspectos biológicos que coordenam as ações dos indivíduos no mundo, dando a conotação de que o indivíduo violento está refém de um complexo sistema cerebral neurológico.

4.1.2 Violência socialmente construída

O tema da violência socialmente construída foi o mais discutido no grupo focal, quando os participantes da pesquisa demonstraram de forma enfática, que o ser humano é

resultado de inúmeras experiências, marcas que norteiam os sujeitos, criando um interminável processo de acumulação, com resultados a depender do lugar social em que habita o indivíduo.

Relatam ainda, que o comportamento das pessoas não advém de princípios ou verdades inatas, independe da transmissão genética, e que o ser humano depende inteiramente de um longo processo acumulativo de aprendizado, envolvendo a cultura e a sociedade, o que pode vir a ser determinante para a criação de indivíduos violentos, havendo em conclusão que a vida em sociedade determina o comportamento do homem e pode explicar as suas realizações. Opinam também que o ser humano constitui a partir da sua relação com o mundo que o cerca, sendo que dessas vivências resultam traços e memórias, que se firmam como cicatrizes e permeiam a vida humana, com tendência a orientar o comportamento humano, sem que se tenha qualquer controle sobre eles, sem prejuízo de que, esses desfiladeiros de conteúdos apreendidos pelas nossas personalidades venham a ser nosso porto seguro, a nos auxiliar na organização da vida mental e emocional. Nesse sentido entendem que os primeiros anos de vida são de extrema importância para o desenvolvimento sócio emocional do ser humano, as experiências por eles vivenciadas, principalmente aquelas de caráter agressivo e abuso de cunho sexual deixam marcas severas, necessariamente quando ocorrem dentro do ambiente familiar, nessas situações os indivíduos que não recebem acolhimento as suas demandas de sofrimento, tendem a transformar essas necessidades em atos agressivos, numa amostragem de uma infância sofrida e mal direcionada que pode se desdobrar em vários problemas, em que alguns indivíduos:

acabam ficando numa boa [...] e tem outros [...] quando crescem ficam agressivos”. No entanto tem pessoas, que são mais tranquilas podem ter sofrido alguma coisa na infância [...] mas fica de boa, e querem ajudar as outras pessoas sem fazer o mau.

(Aluno M)

a cultura, as pessoas, os hábitos, tudo influencia, desde o momento em que o indivíduo nasce [...] como o caso da mãe do colega, viu que a família dela tinha problemas por causa dessa troca de emprego constante e não conseguiam se fixar, tentou fazer diferente, tentou aprender com os erros dos outros, no caso ela aprendeu com a família [...] viu um pouco além, tentou fazer um pouco diferente.

Aluno (B)

Nessas falas observam-se duas conotações importantes para o mesmo episódio: os

indivíduos que sofreram violência e que podem tornar-se agressivos em algum momento da vida; enquanto outros respondem de outra forma, não sendo violentos ou apresentando qualquer tipo de ameaça ao meio social em que vivem. No entanto reforça ainda o (Aluno M) que, em sua trajetória de vida tem experienciado dois momentos em relação à violência: o da passividade; e do limite para com a mesma - *“eu mesmo sou muito tranquilo, pode me xingar pode tipo me bater, eu vou tentar evitar o máximo. Só que às vezes tem um limite [...] vai muito da pessoa”* ou seja, declara que mesmo os indivíduos mais passivos tendem a demonstrar suas insatisfações quando desrespeitados ou agredidos, cada um a seu modo, sendo que, o comportamento do ser humano vai depender de cada pessoa, a partir do processo de assimilação, em que cada indivíduo entende e pode à sua maneira sustentar suas ações no mundo.

As brigas, assim como outros tipos de agressões suscitados pelos indivíduos da investigação, retratam uma realidade diária, como situações conjecturais, pertencentes às relações humanas, construídas e delimitadas no meio social, já que, segundo o (Aluno B): *“uma das coisas que mais influência é o meio de convivência das pessoas, a criação dela vai ser muito do que ela vai ser”*. Nesse sentido a forma de ser da pessoa no mundo, ou mesmo o gerenciamento das relações é contemplado a partir do caráter da pessoa, que por sua vez é constituído ao longo da vida, com interferência direta do meio em que vive o indivíduo, havendo consciência sobre todos os atos deliberados, como também responsabilidade, conforme relata o (Aluno B): *“o que mais define uma pessoa e a consciência dela, são as pessoas que ela se relaciona e os acontecimentos ao redor dela”*. No entanto, observa-se, na descrição do aluno, que cada pessoa tem uma suposta “consciência” de suas ações no mundo, e que essas derivam das experiências vivenciadas pelo sujeito, fazendo parte dessa conjuntura o intercambio relacional que se da entre as pessoas, como também as vivências das coisas/objetos, sendo que, os objetos do conhecimento (ou representações objetivas) – produzidas pelos nossos juízos estariam vinculados às experiências anteriormente estabelecidas com o mundo, ou seja, a consciência de algo está sempre atrelada às vivências mundanas, não sendo por assim dizer, apenas objeto de constituição mental.

Sendo assim, declaram os alunos, que o indivíduo é portador de um estado de consciência, sendo ele prevenido de seus atos no mundo, tornando a vida humana diferente totalmente da vida animal, pelo fato de conseguirmos dominar nossos instintos, podendo

fazer escolhas, decidir entre agir com ou sem agressividade nas relações humana, conforme aluno G:

os animais matam porque são obrigados a matar, o ser humano tem consciência, ele tem cérebro, ele sabe o que é bom, o que é ruim, o que é certo, o que é errado, sabe se ele matar ele vai ser culpado e vai ser julgado.

(Aluno G)

Observa-se nesse discurso o poder de decisão que tem o homem, um destaque à superioridade humana – através do elemento de função psíquica consciência. Por sua vez, a consciência, resta compreendida como um fenômeno inato ao ser humano, aparato com o poder principal de coordenar, reprimir ou delimitar toda e qualquer motivação instintiva. Para os discentes, esse recurso interno, que auxilia o indivíduo a distinguir e decidir sua forma de atuação no mundo, vem crescendo cada vez mais da generalização e penalização àqueles que não têm “consciência” de seus atos, ou seja, aqueles que não são responsáveis - a exemplo dos que praticam a violência-, criando uma separação entre os seres humanos que tem e os que não têm “consciência” de suas ações. Essa menção repetida se aproxima de um estereótipo, um preconceito ou mesmo um estigma, que separa, divide ou mesmo exclui, dando a impressão de que decorre das relações que ele mesmo estabelece com o mundo, tendo sua ancoragem nas inúmeras vivências e percepções com tudo o que o cerca. Nesse contexto, mesmo que alguns alunos defendam que o ser humano tem consciência de suas ações e de suas práticas agressivas, entendem que, a partir das relações que o indivíduo estabelece com o meio ele *“cria o seu conceito das coisas e de tudo o que acontece com ele, podendo variar de pessoa pra pessoa”*, (Aluno B). A vista disso, o comportamento humano é o resultado da correlação que envolve continuamente o indivíduo e o meio, nas diferentes situações de vida, entre atos intersubjetivos e atuais, que tendem a inúmeros desdobramentos, resultando numa forma de relação, a depender do tempo e da cultura em que estão envolvidos os sujeitos.

Nessa perspectiva, denotam os discentes que a humanidade vive em uma sociedade adoecida, cercada de conflitos e violência, buscando a cada dia apenas “sobreviver”, sem esperança de dias melhores, e chegam a fazer uma comparação ou assemelham à era dos dinossauros a convivência humana:

os animais precisavam matar para sobreviver, é a lei da sobrevivência do mais forte, os homens da caverna também precisavam sobreviver [...] eles se matavam para poder se alimentar, na

atualidade a violência se apresenta de várias formas, [...] o ser humano vai matando todo mundo por aí, porque esta na sociedade.

(Aluno T)

Você replica igual na época da guerra fria

(Aluno M)

Nos discursos apresentados pelos discentes, podemos observar uma contundente comparação entre a agressividade animal e humana, pontuando que os animais, de forma instintiva necessitam ceifar a vida de outro ser vivo para alimentar-se, garantindo assim a sua própria sobrevivência, entendendo que o ato agressivo é inerente a vida animal, opinando que, o ser humano, com toda orientação e capacidade mental para o discernimento e possibilidade de fazer escolhas sobre seus atos, ainda, nos dias atuais, vem praticando a violência de forma “animalesca”, no que tange a agressividade voraz, através das suas múltiplas formas de manifestação como os homicídios; feminicídio, em que mulheres padecem morte violentas diariamente; violência urbana; violência institucional de mecanismo repressivo – estabelecido pela própria polícia; violência no trânsito; violência doméstica; a delinquência infanto-juvenil – com o extermínio de crianças, sobretudo nos grandes centros urbanos; seguida da violação de direitos daqueles que mais necessitam de apoio, cuidado e reconhecimento como ocorre com as minorias. Esse cenário revela um lado assustador, porém comum nos diversos segmentos da sociedade, nas distintas classes sociais, ganhando cada vez mais visibilidade, no que diz respeito à banalização da violência, com significativo descaso e conseqüentemente com poucos olhares a um dos direitos humanos mais preciosos, o direito à vida.

Outro tema bastante abordado pelos discentes foi o estresse, podendo gerar condição para a expressão da agressão física e verbal, relacionado a inúmeros fatores da vida cotidiana, dentre eles o período de adolescer, que ao mesmo tempo em que é um período de inúmeras descobertas, aprendizado e criação, incorre em situações de conflitos e sofrimento, como a violência sofrida ou realizada.

Na adolescência a gente vai sofrer algumas coisas que vão fazer a gente abrir a mente e talvez nos façam ser violentos, também faça a gente entender o porque aquela pessoa é violenta com a gente, e ajudar ela, ou tentar mudar a situação.

(Aluno G)

Referem os alunos que o estresse muitas vezes é originário do cansaço cumulativo

nas buscas incessantes e intermináveis pelas mídias sociais, sem se levar em conta o estresse que as mesmas podem ocasionar nas crianças, jovens e adultos em diversos lugares, e se misturam às situações do dia a dia, dificultando o controle e a resolução da problemática. A diversidade dos instrumentos tecnológicos tem auxiliado muitos jovens a inovar, criar e adquirir cada vez mais conhecimentos em diversas áreas no mundo contemporâneo, porém o uso indiscriminado das tecnologias tem oportunizado inúmeras adversidades tal como acentuada a agressividade entre as pessoas, proporcionando elevado cansaço físico e mental, sendo que, na maioria das vezes tem sido ignorado tanto pelos adolescentes como pelos adultos.

eu briguei com o moleque, eu sabia que era errado, mas como eu falei, chegou um ponto se eu não fizesse nada também ele ia ficar me batendo e continuando enchendo o saco, depois que a gente brigou ele parou de encher o meu saco, tudo aconteceu por conta da raiva, então a mídia esta estressando e a gente tá ficando muito estressado [...] tipo eu to estressado.

(Aluno M)

Entre tantas adversidades vividas pelos discentes, estão aquelas relacionadas ao sentimento de raiva, experienciado por quase todos os sujeitos da pesquisa, e que ganhou significativo destaque no grupo, como um excludente do enternecimento em substituição ao apego à violência, que se manifesta de forma assustadora e inclina-se a permear as relações humanas, e que, na maioria das vezes apresenta-se como um sentimento de difícil controle, como observa o discente M:

tipo tu chega em casa e teu pai bateu na tua mãe, tu vai ficar com raiva do seu pai certo? tu vai querer bater nele, não vai conseguir controlar, mas se tu chega do trabalho estressado tu consegue controlar, tu não precisa chegar e descontar em alguém esse estresse, [...] quando é muita raiva você não consegue segurar ela.

(Aluno M)

O ato agressivo segundo eles, independente da forma praticada, está relacionado ao uso da força, para agredir, machucar, tanto no aspecto físico, quanto moral. Admitindo-se a real existência de violência de caráter também psicológico, o ato tem sua raiz no sentimento de raiva e ódio, e, por sua vez, esse sentimento pode ser motivado por diversas razões distintas, mas, no entanto, o estresse, segundo os alunos, é um fenômeno ainda passível de controle, enquanto que a raiva e o ódio quase sempre são incontroláveis.

Reforçam ainda os sujeitos da análise que a raiva, o estresse e a própria violência que a todos acometem, tem sua origem na falta de diálogo e de interação mais pacífica e

tolerante entre as pessoas, e que o convívio interpessoal, por diversas razões, encontra-se pautado por regras, modelos e modismos, ditados, administrado e validado por uma sociedade que perdeu seu rumo. Assim, em meio a esse cenário, não há um lugar para a fala e para a escuta das subjetividades, ou seja: os sentimentos de tristezas, angústias, ansiedade e frustrações não são acolhidos, impedindo o organismo de ajustar-se às cenas a ele imposta. Em contra partida, o diálogo (que seria a descoberta de si e do outro) é transformado em um “rosário de queixas” quase sempre como “transferência de carga” sem o devido sucesso no amparo às demandas emocionais que se manifestam, como nesse relato:

acho que hoje em dia o real problema é a falta de dialogo [...] a gente escuta muito o outro, vai acumulando os problemas dos outros com os nossos problemas e esquece também de expressar os nossos problemas para eles também escutarem, então acho que isso acaba influenciando em nossos atos, isso vai acontecendo é o mau do século que é a depressão.

(Aluno G)

A violência segundo nossos entrevistados, não é um fenômeno que se manifesta de forma isolada, que ocorre em um determinado espaço de tempo ou território, ocasionado especificamente por um grupo de pessoas; ao contrário, é um evento, uma experiência relativa às dificuldades de relacionamento no ambiente familiar, do acúmulo de atividades imposta no dia a dia e da ausência de um lugar de expressão necessariamente dos sentimentos, surgindo assim, a observação de que é preciso extravasar, ou seja:

colocar para fora, você não pode guardar tudo pra si, precisa conversar, desabafar, se não tu vai acumulando e começa a ficar mal, aí acontecem os problemas de depressão [...] eu tenho alguns amigos que tem depressão [...] e já tentaram se matar e tal, chamei eles pra conversar, eles falaram que estavam mal, falaram que só precisavam largar o que estavam sentindo.

(Aluno M)

Expressam os alunos que os quadros de depressão ou mesmo os estados depressivos, vivenciados por diversos colegas, tem alterado e modificado suas vidas em vários aspectos, com estragos psicológicos, revelados através do sentimento de solidão, dificuldades em estabelecer relações harmoniosas com colegas de sala e professores, seguido do sentimento de tristeza e irritabilidade, que podem em alguns momentos contribuir para o exercício da violência.

Nesse caminhar, reclamam os alunos por um lugar de acolhimento onde possam sentir-se compreendidos e incluídos socialmente, sem precisar declinar de suas demandas

desejantes, com apoio e suporte para o desenvolvimento de representações sociais cada vez mais solidárias e pacíficas. A escola deveria ser esse lugar, um espaço da nova mentalidade e contratualidade em que alunos e professores pudessem sentir-se encorajados a desvendar situações em que, quase sempre, temos receio de contatar, tocar nossos segredos e sentimentos, o dito subjetivo.

Percorrendo tal linha de exposição, pode-se antever uma tendência ao pensamento de que a verdadeira revolução educacional, ou mesmo uma mudança radical está na escuta acolhedora das “insanidades”, a partir de outro ângulo, ou seja, na discussão do que realmente vai além de ditar regras, exemplos ou propor mudanças, sem acolher a cultura emocional de cada participante da vida e atividade escolar. Das narrativas, se pode perceber o desejo de proclamar uma carência de afetividade através do acolhimento das subjetividades, como um entre vários meios de se encaminhar novas propostas de reconhecimento e de possíveis resoluções para as causas e consequências (já inevitáveis) decorrentes das práticas violentas na convivência humana, ajudando os sujeitos a se tornarem íntimos de si mesmo, para que possam, a partir de então, contatar com o outro no âmbito de toda a riqueza do relacionamento e da paz social.

4.2 Percepções discentes sobre a violência na escola

A violência na escola foi observada pelos alunos como associada a várias formas de agressões, incluindo tapas, socos, coronhadas, empurrões, dentre outras. O “estímulo agressivo”, como defendem os participantes da pesquisa, se faz necessário para corrigir determinados alunos diante de seus maus “hábitos”, ou seja, consideram o ato agressivo aceitável para “educar”, aqueles que necessitam de punições, frente à violência que praticam dentro do ambiente escolar e por não respeitarem seus colegas. Outra expressão da violência praticada em meio escolar que acontece nas salas de aulas, corredores e nas quadras de esportes, decorrem de comportamentos que tem a intenção de provocar sofrimento a outrem, com atos que tendem a humilhar, invadir, ofender com palavras de baixo calão, denegrir e fomentar injustiças, e, nesses moldes, quase sempre, tem deixado resultados negativos, que vão desde quadros de ansiedade, angústia e dificuldade em relacionar-se ou, em casos mais graves, resultando em diagnóstico de depressão. A violência em meio familiar é outro importante nicho de discussão entre os membros da

pesquisa, seja de caráter físico ou psicológico, por influenciar no comportamento dos estudantes na escola, uma vez que tais agressões sofridas pelo aluno, tendem a produzir elevado nível de estresse, por frequentemente sentirem-se desprezados pelos familiares e pouco acolhidos em suas demandas relacionadas ao período da adolescência. Essas dificuldades experienciadas na família, por consequência, interferem e acabam adentrando no ambiente escolar, com manifestações de intolerância, insatisfações e violência. No entanto, referem os alunos que o programa intitulado Projeto Vida (PV), tem sido em suas vidas, um grande instrumento para o acolhimento as suas subjetividades, espaço garantido e destinado a escuta das inúmeras dificuldades por eles vivenciadas, seja no âmbito familiar, escolar ou dos dilemas da própria adolescência.

4.2.1 Violências Física: agressão, punição e sofrimento

A violência física foi retratada pelos discentes como vinculada ao desejo de punir necessariamente as crianças do ensino fundamental que consideram “mal educadas”, e, por sentirem-se ofendidos e desrespeitados por isso, entendem que se faz necessário exercer o castigo pautado na agressão física, como forma de educar o sujeito, para que esse não venha a repetir os atos de violência ou mesmo de desobediência aos mais velhos, nesse caso, os alunos do ensino médio integral. Segundo os estudantes as invasões e as agressões dos pequenos para com eles, têm ocasionado sentimentos de raiva e intolerância, resultando em ações agressivas como o único caminho para defender-se e resolver o problema, como elucidam as narrativas.

Eu fiquei muito irritado, e eu retornei a violência com mais violência. Porque eu me irritei, a gente estava fazendo uma atividade com as turmas de primeira a quinto ano, quando eu estava fazendo a última apresentação, um moleque do primeiro ano olhou no fundo dos meus olhos e disse: “Cala boca e vai trabalhar” [...] Ai eu peguei e falei: “Vem falar isso na minha cara”. Ai ele passou reto, ai eu que tinha ficado irritado, eu vi ele sentado no banco, peguei e dei um tapaço na cabeça dele, e falei: “Isso é pra tu largar de ser mal educado [...] Não controlei, peguei e bati nele depois.

(Aluno T)

No primeiro ano teve outro moleque folgado, a gente jogou ele dentro do lixeiro, coitado dele. Duas vezes tacaram dentro do lixeiro [...] de cabeça [...] sei que são muito folgados esses pequenininhos. Ficam atacando pedra, vivem batendo na gente, xingam a gente.

(Aluno M)

Teve um caso que aconteceu também quando eu tava no oitavo ano, tinha um colega na minha sala [...] não era uma pessoa muito controlada assim, ele era um pouco estressado as vezes, ai tinha um guri na nossa janela que estava enchendo o saco, todo mundo, até a professora estava

irritada com o guri, aí o colega falou: “Se tu não sair daqui, depois no final da aula vou te dar um cuecão”. Aí o moleque não acreditou e continuou enchendo o saco. No final da aula o colega rasgou a cueca do guri. Foi engraçado, eu senti pena do moleque, só que foi engraçado, porque a mão do colega, estava só pouco cheirosa [...] O guri se cagou, literalmente.
(Aluno T)

Revelam os discentes que as crianças pequenas não respeitam os mais velhos, assim como professores e demais funcionários da escola, sendo preciso “educá-las”, constantemente, já que entendem que a agressão ao corpo como bater, seria uma forma de ajudar o sujeito a perceber o que está fazendo de errado e auxiliar a modificar o comportamento das crianças. Neste caso, a via utilizada pelos alunos para a realização da mudança é a da imposição - agressão física - com as próprias mãos, conduta essa que, por sua vez desempenhada, respalda-se no entendimento de que é urgente educar os estudantes com atitudes mais enérgicas e contundentes, a fim de obter resultados mais eficazes e concretos.

Relatam ainda que esses alunos são provocativos, insistentes e sem limites, tornando a convivência entre os discentes e alunos do ensino médio fundamental, por vezes, sob tensão e agressividade, com elevada alteração dos ânimos, sentimentos de raiva, irritabilidade e com a sensação de prazer ao praticar o ato agressivo: “*Tipo, numa situação dessa é prazeroso, mas também educativo. Porque ele vai pensar duas vezes antes incomodar alguém*” (Aluno T). Referem, todavia, que a punição agressiva, por vezes, é educativa (quando necessária), e, nesse sentido, o intuito é provocar medo e respeito através da força física. No entanto, apontam os jovens, que as punições realizadas não diminuiriam as provocações nem mesmo a agressividade em meio escolar:

tu pode dar um soco na cara dos moleques que eles vão continuar enchendo teu saco. Os moleques do fundamental dessa escola são muito folgados [...] mas ele vai pensar duas vezes antes de fazer, ele vai pensar: “Não quero levar outro cuecão e ficar cagadinho de novo”.

(Aluno M)

Por sua vez, entendem os sujeitos da pesquisa que os alunos dotados do comportamento agressivo, “mal educado”, e que não respeitam o próximo no ambiente escolar, são resultado de uma educação familiar falha, que tem corroborado para que os pequenos sejam “folgados” e sem imposição de limites claros, por falta de censurar ou mesmo tomar iniciativas mais drásticas, como bater, em situações em que cabe, unicamente, aos pais educar para a cidadania. Segundo eles, essas crianças são exigentes, ditam as regras em casa e conseqüentemente tentam replicar na escola, enquanto que os

pais tendem a obedecer às suas imposições, como esclarece as narrativas dos alunos:

as crianças estão ficando meio folgada, porque em casa os pais passam muito a mão na cabeça, mas tem pai que não pode bater, isso não é verdade, porque minha mãe quando eu fazia alguma bosta ela ia e me batia, e eu não fazia de novo, porque eu não iria querer apanhar de novo. Ai fica nisso ai que não pode, que não sei o que, que não pode, dai eu acho que eles ficam acostumado com isso e dai querem tudo na mão e tem que ser do jeito da criança, dai ela não se importa se é certo ou errado. Ai que conta muito para as crianças serem folgadas ou não, e como elas é tratadas em casa. Por exemplo tem monte de vídeos assim, no Youtube na escola, batendo em professor e o professor não fazendo nada porque não pode tocar na criança.

(Aluno T)

Eu tenho criança pequena em casa, eu acho que elas estão muito influenciadas [...] no meio familiar, meu irmão assiste muito vídeo, a criança não é mais tão educada em casa [...] minha mãe tem outra criança em casa, um bebê, dai para ele ficar meio sossegado ela dá vídeo, tipo, ele da um surto: “Ah quero ver vídeo”. Só que dai como a gente já cortou essas coisas de violência, porque a internet tu vai abrindo coisas e vai aparecendo mesmo que tu não queira, vai aparecer coisa que não deve e daiii, ele querendo ou não assiste, dai a mamãe dá.

(Aluna E)

As relações em família encontram-se conturbadas, não há mais respeito por falta de limite claro, amor, compreensão, diálogo, segurança e um modelo a ser seguido pelas crianças e jovens. Dessa forma, os sujeitos passam a manifestar inúmeras dificuldades no lidar e compartilhar a vida fora do ambiente familiar, e a escola, por consequência, passa a ser o tenebroso refúgio em que todos os “mal educados” em casa tendem ao “desabafo” de suas insatisfações, inseguranças, intolerâncias e agressividade, conforme as narrativas continuam:

coisas que aconteciam em casa e eu acaba descontando na escola, eu não sabia me controlar, ai tipo no primeiro ano do fundamental tinha uma professora grávida. Eu subia em cima da mesa da professora e enfrentava, ai tipo, todo mundo que vinha atrás de mim, para me xingar, eu saia batendo em todo mundo, eu não levava desaforo para casa, e todo santo dia, eu era chamada na diretoria, todo santo dia [...] meu pai naquela época ele era o macho alfa, e meu pai é policial militar, ele não está nem ai, ele bate em vagabundo, bate em não sem quem, se tiver que bater ele bate. Ai eu via isso e cada pessoa que vinha me provocar, não sei o que, eu batia. Não me importava, me chamou de gorda, me chamou de feia, me chamou de não sei o que eu saia na porrada. Ai todo mundo tinha medo mim, eu chegava e as pessoas já corriam [...] fico um pouco estressada, quero meter a porrada na cara da pessoa, mas não vou fazer isso.

(Aluna I)

quando eu tiver filho vou fazer a mesma coisa com meu filho, se ele for folgado e não respeitar os outros, não respeitar os colegas, ele vai aprender isso de qualquer jeito, do bom ou do ruim.

(Aluno T)

Concedem os pesquisados que a falta de afeto, respeito pelo outro e tolerância em meio familiar, colaboram para que o discente na escola compartilhe representações de uma

masculinidade “forte”, no sentido de poder, que gera medo, agressividade e violência, dando como natural, a réplica do ambiente familiar no ambiente escolar. Demonstram não se darem conta de que essas experiências, no entanto, influenciam na formação da identidade e se incorporam ao processo de desenvolvimento individual e exercício da cidadania daqueles que frequentam o ambiente escolar, transformando também a escola em um espaço duro de viver, fragmentado e inseguro, onde o sentimento de medo, angústia e incertezas permeiam e prevalecem nas relações interpessoais, assinalando:

eu batia nos outros, continuava batendo e meu pai me batia. Só que meu pai batia pra bater, batia mesmo, me deixava toda roxa. [...] eu acho que foi meio que isso que me influenciou bater nos outros [...] mas foi a violência que também me influenciou. Foi a minha convivência porque meu pai é assim [...] o que gerava em mim era raiva.

(Aluno I)

Porque eu era muito agitado, do jeito que eu era minha mãe falava não faz tal coisa que não pode é errado, eu ia lá e fazia, e ela fala eu te falei para não fazer, e eu ia lá e continua fazendo, dai ela vinha e me batia porque eu não escutei, ai agora tipo, se ela fala assim, eu sei que não é certo, ela também não consegue me bater porque ela tem problemas nos braços. Ai eu aprendi, foi na maneira difícil, mas aprendi, que não é certo fazer algumas coisas que não era certo porque ela falava [...] Ela falou não bate nos colegas, dai eu não batia neles diretamente, eu queimava neles, e eu jogava futebol também, dai eu descontava no jogo, porque eu era bom no que eu fazia, dai eu pegava eles, eu pega os infelizes e dava com tudo neles [...] eu descontava em quem me enchia o saco, chutava no goleiro que me enchia o saco, e no fundo eu só dei uma paulada na bola [...] É tudo começa em casa....

(Aluno T)

Vê-se que a relação familiar desestruturada veio sendo pontuada como uma das principais causas da violência em meio escolar. Pela intensidade das narrativas, não da mais para desviar a responsabilidade da família e da escola pela tarefa de ensinar aos pequenos e adolescentes formas mais flexíveis de convivência, introduzindo o diálogo, a tolerância, afetuosidade, atenção, cuidados recíprocos, respeito, reverência e consideração perante as adversidade e diversidades da vida.

Percebe-se que, nesse contexto, do qual transparece a ausência de afeto e condução familiar ao adolescente, não tendo ele a quem recorrer para receber ajuda, tenta, a seu modo, se organizar a partir das demandas que se apresentam. Diante dessa situação, a amostragem é de que a escola, na maioria das vezes, não se sente responsável ou não está capacitada para assumir sozinha a árdua tarefa de formar jovens para o mundo contemporâneo.

A naturalidade com que apontam os discentes que a constância da violência no espaço escolar desenvolve fortes sentimentos de ódio e raiva, tanto para o agressor, quanto para as vítimas, não induz, entretanto, uma aceitação de tal situação, haja vista o pronto

sentimento de correção “do erro dos outros” por parte de muitos, a dizer, quem sabe, que gostariam de viver sem práticas agressivas ou “mal educadas”:

essa individua ai, eu não vou com a cara dela, tenho um ódio daquela guria, porque ela já encheu muito meu saco, de todo mundo que eu conheço, ela é a única que eu tenho um ódio, um ódio mesmo [...] essa individua ela sempre quando eu acho que ela toma lacto purga pelo lugar errado, porque só caga pela boca, só fala bosta, sempre quando ela abre a boca é pra falar alguma porcaria, e isso irrita, porque ela não percebe o que ela está falando eu acho, e daí quando alguém vai falar que ela está errada, ela se faz de vítima, e isso me irrita mais ainda, [...] ela deita no chão, achando que não é um corredor, é uma cama pra ela, porque fica bem no meio do corredor, e daí eu uma vez estava andando e carregando uma coisa que era pesado, e não vi ela no meu caminho, pisei no joelho dela quase quebrei.

(Aluno T)

eu sou muito tranquilo, mas quando eu estou perto dessa pessoa eu tenho vontade de descer o cacete. Daí hoje, ela estava deitada no corredor, eu pisei no pé dela de proposito, eu vejo essa guria eu fico com raiva, vontade de bater, porque desde que me conheço, nessa escola com ela é assim, ela me chama de tanso, burro, de otário [...] É só com essa pessoa que eu tenho vontade de bater.

(Aluno M)

eu me estressei um pouco, também foi com essa pessoa, eu briguei com essa pessoa também [...] aconteceu várias, várias coisas, às vezes é falta de senso da pessoa que irrita a gente.

(Aluna E)

Você vai acumulando e um dia você acaba estourando, ou você tem uma crise de choro [...] na escola....

(Aluna C)

minha psicóloga me deu uma dica pra mim, comprar um saco de pancada e desconta tudo que tu tem direito, tudo que tu sente, daí meu pai comprou e eu sempre uso isso, quando eu estou com raiva com alguma coisa em casa, quando eu estou com raiva, sempre vou lá e soco.

(Aluno J)

Nesses discursos, muitos insinuam os eventos violentos como “práticas corretivas”, mas não conseguem obscurecer que convivem com violência real quase que diariamente, cada um a seu modo, lidando com as agressões sofridas em meio escolar, sendo que as consequências dessas violências estão evidenciadas nas relações em conflito. Observa-se, ainda, que cada indivíduo, do seu jeito, tenta “acolher” e conviver com a agressividade a ele imposta, às vezes, se debatendo em situações de desconforto, dor e sofrimento sem que, na maioria das vezes, busquem junto à direção da escola ajuda ou alternativas para a resolução do problema. Ocorre, por assim dizer, que as práticas de violência, ao se repetirem, ganham cada vez mais um sentido de banalização dos atos, e um espaço de destaque para o endurecimento das relações interpessoais. Obviamente, as práticas brutais demonstram a não aceitação do “outro”, como uma espécie de força que oprime, gerando marcas de insegurança e desamparo transpassadas por sonhos incontidos:

Eu acho o que eu queria era ser como meu pai. Porque meio que ele era o fortão de casa, era o macho alfa. A minha mãe falava para mim que eu queria meio que me inspirar no pai [...] não tinha nenhum amigo, eu ia para defender os outros, defendia os outros, daí eu tomava sempre naquele lugar, porque era sempre eu a culpada de ameaçar o colega quando eu estava defendendo a outra colega, aí eu era sempre a culpada e ninguém acreditava em mim.

(Aluna I)

O relato se torna peculiar no instante em que os discentes se sentem ofendidos e agredidos pelos colegas menores que insistem em afrontá-los, mesmo reconhecendo a desvantagem do desenvolvimento físico; e reclamam respeito, nomeando-se os detentores do saber, da ordem e da aplicação das normas. Paradoxalmente, os mesmos que delimitam e cobram modificações no comportamento dos menores, praticam o que abominam: agressividade física e moral.

Denota certa curiosidade a narrativa de que os alunos que assimilaram e desenvolvem essa dinâmica de violência são de todos conhecidos, por se terem voltado a devolver, no mesmo tom, a provocação agressiva, como um retorno ao primitivo “olho por olho dente por dente”:

Eu tinha um amigo, amigo não, um colega [...] me deu um empurrão e quase que bati com o canto da boca, daí continuei pra beber água ele me deu tapa na cabeça e me tirou o boné. Daí eu fiquei puto com ele, e eu, não sei se é só mania dos moleques, de bater de peito com outro, ele me deu um empurrão, peguei o boné e saí, quando ele foi tomar água, eu dei um chute nele, mais perto de uma rasteira, daí meio que se segurou daí ele falou que lá fora a gente se acertava [...] A gente brigou, não foi aqui perto, foi lá em baixo. Daí depois de um tempo ele veio pedir um favor, eu peguei como fosse fazer o favor, peguei na mão e larguei, na frente dele, sei lá, é de ódio.

(Aluno M)

Destacam os discentes o sofrimento de muitos com toda forma de violência praticada no ambiente doméstico e escolar, mas pontuam, também, uma certa disposição de relativa tolerância e compreensão a certas práticas agressivas.

Relata o Aluno T que, dependendo da violência recebida, é possível analisar, reconsiderar ou mesmo perdoar, porém em certas situações o que impera é o sentimento de ódio, impaciência e desejo de vingança.

Ela veio e me empurrou, daí eu falei: “Faz isso de novo pra tu ver”, daí ela ficou quieta no canto dela, daí passou. Aí ano passado [...] eu estava passando pela frente da mesa ela veio e me deu um chute do nada, daí eu fiquei olhando para cara dela, e fique se controla, se controla que na hora que ela me deu o chute, foi um chute forte e eu tava com a perna machucada, e ela me deu o chute bem na perna que eu tava machucado, eu peguei e fique se controla, eu pedi pro professor bem calmamente: “Posso ir no banheiro”. Ele falou pode, daí eu dei um chute na

parede que tremeu tudo a janela, dai eu voltei pra sala bem calmo e aliviado, e continuei o que eu estava fazendo, e dai parece que ela pede, e dai minha paciência com ela já está chegando aqui.

(Aluno T)

Esses dias atrás eu meti uma bica nela, dei um chute nela, eu estava parado na sala [...] fui chamar uma pessoa, ela olhou pra mim, falou alguma coisa de bater, eu olhei pra ela, ela pegou e me deu um chute, eu peguei e virei com tudo, daí ela quase caiu da cadeira e falou: “Eu vou te bater”.

(Aluno M)

A relação entre violência doméstica e violência na escola, sob a ótica de alguns alunos entrevistados, parece decorrer de uma relação linear de causa e efeito, em que influências do ambiente familiar, principalmente quando eles são excluídos, maltratados, ignorados ou mesmo quando sofrem violência física e verbal, são determinantes do comportamento violento na escola, como resposta ao mínimo descontentamento. No entanto outros pontuam que, em que pese o ambiente familiar influenciar no comportamento de alguns discentes, diferentes sujeitos conseguem se reorganizar e mudar, através de experiências difíceis, transformando-as em aprendizado, com o exercício diário da prática da não violência, conquistando laços e relações de convivência mais inclusivas e duradouras.

4.2.2 Violência psicológica: entre vítimas e agressores a naturalização das violências

Não escaparam da percepção dos discentes os malefícios da violência psicológica, aquela manifestada por gestos ou palavras com a nítida intenção de produzir ofensa a um determinado sentimento do outro, tal como quando se lança ao tímido a pecha de covarde por não “dar uma cantada” na colega, com evidente intenção de causar-lhe constrangimento, angústia, desânimo, tristeza ou, acirrar-lhe um ódio velado que lhe incendeie a alma e o torne vingativo:

eu tive crise de ansiedade no meio de um trabalho que meio que falaram mal de mim, eu nãoembro o porquê eu passei mal, mas falaram [...] ano passado colaram post-it nas minhas costas escrito porquinha, [...] eu fiquei muito, com vontade de chorar, vontade de bater. Dai eu fui na orientadora⁶ e ela foi na sala falar.

(Aluna I)

você chega na idade e está irritado com alguma coisa ai vem alguém te incomodar, falar um negócio que tu não está com paciência para ficar escutando, por exemplo, quando eu estou

⁶ Supervisora da escola

irritado, essa mulher ⁷(fala do amigo) muito linda vem me incomodar, eu dou paulada nele [...] patada bem grossa mesmo, pra falar a verdade [...] É que ele também se passa. Eu to bem quieto no meu canto, ele vem querer se passar pra cima de mim, aí que já não estou com paciência, eu vou e sai, sai, sai.

(Aluno T)

Quando a pessoa fala alguma coisa que magoa, mas não é com intenção você consegue ver, mas quando a pessoa fala algo que magoa com objetivo de magoar, ou até humilhar, você só tem raiva da pessoa. Porque objetivo dela era esse, não tinha nenhum pretexto, um acidente, um descuido com as palavras [...] É algo intencional, daí é algo que te deixa com raiva, magoado.

(Aluno B)

Retratam os discentes não desconhecerem que a violência tem como propósito causar sofrimento e humilhação, através dos gestos, atos e comportamento que tendem a invadir, denegrir e fomentar injustiças, causando uma série de situações incômodas e dolorosas, com influência direta no desenvolvimento e aprendizado das tarefas em sala de aula.

Os relatos apresentados não tardam em pontuar a preocupante crise que perpassa o sistema educacional, quanto à falta de uma convivência pacífica e mais respeitosa em meio escolar. Transparece desses relatos certo desgosto com as relações entre os estudantes por, frequentemente, serem permeadas pela agressão verbal, invasão ao corpo do semelhante e pelo desrespeito a diversidade de opiniões e de personalidades que compõem a vida dos sujeitos. Os discentes demonstram irritabilidade e impaciência no lidar com situações abusivas e persistentes, que geram na maioria das vezes sofrimento de cunho emocional, levando a crise de choro - eclodindo para situações de agressão física. Relatam os alunos que a violência praticada de forma intencional é a mais difícil, acende raiva e magoa, enquanto que a violência no estilo de brincadeira é por vezes muito mais tolerável, como contam os alunos:

Tem também quando a gente xinga na brincadeira, tipo: “Oh seu corno”, “Seu filho da puta”, é normal também [...] se for um grupo de meninas que seja amiga, de verdade, que esteja direto com a gente, que sempre está escutando a gente se xingando, daí também: “Tu é corna, mô filha da puta”, é assim também, é mais comum entre os colegas.

(Aluno M)

os guri já estão acostumado com isso, algumas amigas minhas, retardadas, elas já estão acostumadas, daí eu falo: “Lembrei de uma vaca esses dias, lembrei de tu.

(Aluno T)

Eu também, já vi guria no grupo de amigas, falam várias coisas também: Não te vi no puteiro

⁷ Está falando do amigo que está a seu lado.

hoje, hoje não foi trabalha? bem assim, vamos junto comigo que vou, tipo levou na zoeira [...] é divertido chega pro outro, E ai veado, e ai beleza? Tu leva mais na zoeira isso e está acostumado, é difícil chegar na pessoa e falar: Oh beleza, e sim Oh veado, beleza e ai? [...] É mais comum você chegar assim em uma pessoa, parece mais normal tu chegar assim.

(Aluno M)

É possível notar, que no convívio entre os discentes, há um estilo de comunicação que inclui palavras de tom agressivo, palavrões de baixo calão, como certa forma de conviver, que não implicam em ofender o outro, sendo até uma prática comum, jocosa, entre eles, demonstrando intimidade, e até imune ao mínimo conteúdo de violência. Revelam que esse linguajar não passa de uma brincadeira divertida, tornando-se cada vez mais usual entre os adolescentes. Nesse contexto os meninos são mais receptivos às brincadeiras que incluem palavras “ofensivas”, não deixando de ser uma prática também utilizada pelas meninas.

Evidencia o aluno T, que as meninas que participam das brincadeiras com os meninos, *“já estão acostumadas, já sabem como é que é isso, tipo se ela ah não gosta, ela fala e a gente não faz de novo”*. Geralmente elas constituem um grupo fechado, muito íntimo, são amigas de verdade, aceitam os xingamentos e replicam os palavrões entre elas e com os meninos – vindo essa forma de relação quase sempre atrelada à intimidade entre os sujeitos que se conhecem, convivem e se permitem compartilhar agressões verbais, tolerando como brincadeiras divertidas no cotidiano escolar. Essas meninas cada vez mais adotam comportamentos de enfrentamento através do deboche, brincadeiras maldosas e agressividade verbal, que causam irritação e humilham o outro. Depõem os entrevistados que o melhor nessas situações é ignorar para evitar conflitos e estresse, no entanto essa forma de lidar com o “problema” não impede sentimentos de raiva e ódio entre os alunos: *“Eu ignoro o máximo possível, eu a vejo num canto, eu passo por outro, mas ela é da mesma sala, daí é difícil, [...] porque ela perde o senso do comum e extrapola”* (Aluno T).

Aconteceu com um colega, ficaram falando algumas coisas com objetivo de deixar a pessoa irritada e estressada, e daí outro colega falou simplesmente: “Cala boca” O trabalho não é seu, vai cuidar do seu trabalho, e daí ele ficou no canto dele como de costume, e o colega ficou rindo.

(Aluno B)

a gente da alguma extrapolarada às vezes nas piadas, mas a gente continua de boa, se ele percebe que fez uma piada muito pesada comigo ele pede desculpa, se eu faço a mesma coisa, como aconteceu ontem, [...] eu vi que eu peguei um pouco pesado e falei desculpa, não podia perder. Daí ele pegou e falou, e fez uma piada merda pior que a minha com ele mesmo, [...] quando eu vejo que falei algo assim muito um pouco pesado, eu falo, nossa desculpa, ou falo vai se foder seu gostoso.

(Aluno T)

Na avaliação dos discentes a violência verbal é direta, ocorrendo clara e repetitiva, às vezes com a intenção de ofender e outras não, mas, quando certo limite de tolerância não é considerado ocorre alguns se sentirem ofendidos e magoados com os insultos, enquanto outros, ainda assim, levam na brincadeira. Não foge da anotação a intolerância pessoal incontida com aqueles que apresentam dificuldades na realização das tarefas em grupo, os quais não recebem acolhimento, são renegados e excluídos pelos próprios colegas a ponto de oferecerem o colega “problema” a outro grupo de trabalho em sala de aula:

eu tenho que pedir desculpas para o João, por esse garoto ter caído no grupo dele, porque eu dispensei ele do meu.

(Aluno B)

Nesse percurso, ocorre que os sentimentos de culpa tende a se manifestar, naqueles que lidam com os percalços ou dificuldades em meio escolar de forma agressiva, mas, no entanto, ainda que a tendência seja, por vezes, um simples pedido de desculpas, não significa que o problema seja, de fato, resolvido, pois volta a repetir-se ganhando outras formas e sentimentos negativos cada vez mais fortes: *“Sim, tanto que meu grupo tem um colega que ele simplesmente odeia esse colega, ele deixa bem claro isso, e daí esse ódio que ele tem por ele, ele fala: “Ele não vai para nosso grupo, ele não vai ficar aqui””*. (Aluno B)

Justificam os discentes que a agressão para o colega seria em função do não interesse ou mesmo na sua carga de responsabilidade para com as atividades escolares, e ou, muito menos com intercâmbios normais com os próprios colegas, acarretando situações de incompreensão, raiva e ódio.

Nesse cenário entendem os depoentes que o comportamento agressivo com os colegas, por vezes é inadequado e injusto: *“Você pode deixar a pessoa pra baixo, afetar a auto-estima, a pessoa vai ficar com aquilo por muito tempo guardado. Mesmo a pessoa não notando que falou algo que vai prejudicar”* (Aluna C), entretanto, a violência psicológica na escola não cessa, persiste em continuar sob a forma de insultos, xingamentos, provocações, humilhações, desmoralizações, intimidação, piadas ofensivas à moral e ou caluniadoras, brigas e outras formas de “ataques” que perturbam a convivência pacífica entre os

membros da escola.

eu lembro que ameacei matar, porque meu pai é PM e tem duas armas né, daí eu ameacei chegar tipo na escola: “Eu vou trazer as armas do meu pai e matar todo mundo dessa escola”.

(Aluna I)

fazem brincadeira comigo, eu simplesmente acho engraçado, eu rio junto, porque assim como eles fazem bullying comigo, eu também faço com eles, e a gente ri uns dos outros, como se fosse uma experiência que você passou que naquele momento poderia ser ruim ou alguma coisa, mas agora você apenas ri [...] comigo fazem bullying assim, que eu estou causando fome na África [...] que estou devendo comida para minha família.

(Aluno B)

tem uma pessoa, que ela faz um pouquinho de bullying comigo, ela fala que eu sou chata, que não gosta de mim, me da patada, eu fico irritada na hora, tipo na hora eu dou uns cortes, mas eu sempre tento me dar bem com aquela pessoa, eu não fico com nenhum sentimento de tipo, ódio, tenho vontade de socar a cara, mas só momentâneo, só que eu me controlo deixo para lá, e tento me dar bem, mas ele fica insistindo, mas tento me dar bem, não me importo.

(Aluna I)

Esses depoimentos nos revelam vários aspectos de uma mesma cena, a começar pela “liberdade” que apresentam os discentes em despejar suas “frustrações” e descontentamentos no ambiente escolar, como se a escola fosse um lugar “apropriado” para o exercício da violência. Nesse sentido o bullying tem sido uma forma de convivência “aceita e natural” por muitos discentes, relatando existir na sala de aula um grupo chamado *Grupo do Bullying*⁸, com direito a prática diária da agressividade entre eles e para com os demais colegas em sala de aula, como lembra a aluno B:

Risos, basicamente é o seguinte, sou eu e mais três pessoas, e tem mais um que também faz [...] Daí tem o colega que eu falo que ele tem menos cérebro⁷ na sala, e é verdade que ele teve uma cirurgia na cabeça, ele teve um câncer no cérebro”.

(Aluno B)

Observamos que esses alunos não revelaram dificuldades em expressar o quanto é prazerosa a prática da violência que maltrata, agride e desqualifica o outro, ao lado da impunidade e do não acompanhamento constante das infrações cometidas, o que estimula a repetição dos atos de agressividade, fazendo com que os alunos considerem o bullying como uma forma de relação intrínseca ao convívio escolar, pois, com o passar dos dias, esses fatos são “esquecidos” e tornam-se normal no cotidiano escolar, como resta posto:

⁸ Alunos pertencente ao Grupo do Bullying - relatavam suas agressões verbais sorrindo, sinalizando um comportamento que beirava o prazer enquanto relatam as “violências”, que por eles eram entendidas como “brincadeiras”.

É porque sei lá, porque tipo a gente leva mais na brincadeira.

(Aluno M)

Eu penso que a brincadeira é de acordo com a pessoa [...] tem pessoas que eu falo mais do que as outras, tem o grupo que eu falo coisas assim mais aleatórias, tem o grupo que eu falo que é o grupo do bullying.

(Aluno B)

Eles não veem como violência isso.

(Aluno G)

É porque eles não falam algo que me magoa, porque, por exemplo, a única pessoa que conseguiu me magoar de alguma maneira foi a minha família, os únicos [...] Ninguém além da minha família conseguiu fazer isso, agora com esses colegas é brincadeira, são coisas que a gente sabe que é verdade e são engraçadas.

(Aluno B)

Admitem os alunos testemunhar episódios de violência na escola, porém são resistentes em aceitar que os atos de “brincadeiras” por eles praticados são atos de violência, insistindo que essas situações acontecem sem a intenção de ferir ou magoar o colega. No entanto é possível observar - na fala especificamente do (Aluno B) - uma comparação interessante, em que a violência que se pratica ou se recebe nas dependências escolares é inferior àquela vivenciada no ambiente familiar. Relata o estudante citado que, por um longo período de sua vida, precisou morar com a avó, sendo uma experiência muito difícil e de exclusão, que deixou marcas profundas em sua vida, com resultados negativos e sentimentos de mágoa e rancor:

minha avó não foi uma experiência muito boa [...] Na verdade eu não tenho problema de falar sobre isso, porque se eu fosse começar falar, seria de uma pessoa que já morreu então não me importo muito de falar dela, porque ela não vai sair do túmulo para reclamar.

(Aluno B)

Nessa situação, observa-se que a violência praticada no ambiente familiar acabou por influenciar o comportamento do jovem, que passou a entender e aceitar a agressividade como forma natural de convivência, beirando a banalidade das ações, com a justificativa de que existem situações ainda piores no terreno da violência humana, sendo que, essa forma de lidar com a violência, por si não isenta o sujeito de enfrentar e conviver diariamente com as ofensas, zombarias, perseguições, tristezas e humilhações tão recorrentes no ambiente escolar, na maioria das vezes em completa solidão. A violência dessa forma praticada explicita claramente o exercício do poder com a intenção primeira de causar dano

à outra pessoa ou grupo de pessoas. Esse poderio está presente sob a forma da intimidação, da coibição, da opressão da humilhação, na tentativa de enfraquecer a dignidade e a autoestima do indivíduo, vitimando principalmente aqueles que não compõem ou se enquadram ao estereótipo de branco, forte, valente, masculino, ou agressivo, tão enfatizado pelas redes sociais, promulgado pela sociedade e amparado pelos imberbes. Aquele que não segue o padrão é considerado *bobo*, tornando-se alvo de zombarias, brincadeiras mal intencionadas, deboche, de apelidos severos e ofensivos que constroem imensamente as vítimas.

4.2.3 Causas da violência na escola: a influência da família

Por todo o exposto sobre sua função social, podemos convir que a escola é um local onde as diferenças/semelhanças se manifestam e por vezes se esbarram, pelas diferenças culturais, entre valores éticos e morais e de fé religiosa, que emanam dos diversos tons da educação familiar, de modo a se mostrarem até antagônicos aos desempenhos educacionais da escola, pondo em cheque a escola, como um reprovável palco de hostilidade e de violência.

Na rolagem das opiniões, a família ocupou um foco de comentários, que pontuam ressentimentos e angústia pelo “desvio da educação diretamente para a escola” sem mais o filtro da família nos tratos da convivência respeitosa e interessada na aprendizagem que adviria da escola. A leitura das narrativas parece descobrir o fato de que a “dispensa da responsabilidade familiar” na condução – educação – da vida humana em sua fase básica, abarrotou a escola de modo insuportável, tornando-a “foz do rio da violência infanto-juvenil”.

Das narrativas se depreende que as agressões em meio escolar ocorrem de variadas formas, originadas de conflitos, raivas, tristezas, ansiedades e da própria intolerância para com o colega age em sala de aula, quiçá vinculado a um ambiente familiar hostil, incompreensivo para com as demandas do adolescente e, por vezes, bastante violento.

A partir dessa observação, a violência tende a ser pensada como um fenômeno estrutural da família, e de hábitos constituídos no tecido social, que se reflete na escola, tornando-se um componente bastante nocivo e quiçá impeditivo da eficácia do sistema educacional, como tempestades que acarretam situações de difícil manejo para o corpo

docente. Situações de desagrado e repúdio interior a agressões verbais que se tornaram corriqueiras no ambiente familiar tem proporcionado sentimento de raiva e transferências de agressividade em um cotidiano assustador, como se infere desta narrativa:

meu pai fica me chamando de vagabundo, tipo eu fico com raiva, só que a raiva que eu sinto eu tenho que controlar, eu quero dar um soco na boca, ele está me enchendo o saco, ele acha que eu sou vagabundo [...] ele não considera escola e curso como um trabalho [...] ele só considera como se eu não fizesse nada, fica o dia inteiro na escola e tu não faz mais nada na vida, sendo que ele fala: ninguém merece passar dez horas na escola e vir com nota baixa.

(Aluno M)

Destaca ainda o aluno que os problemas enfrentados pelos familiares, especificamente a doença do pai, tem afetado de forma significativa sua relação com os colegas e professores, fazendo-o sentir-se confuso com o comportamento agressivo manifesto pelo pai, não entendendo se as punições verbais e tentativas de agressão física tem apenas o intuito de punir, ou servem de alerta de quem é a autoridade máxima na família, resultando numa passagem fácil ao desespero.

eu não sei se ele tá fazendo isso, me chamando de vagabundo no bom sentido, para não ficar que nem ele, mal [...] ele não conta os problemas dele, ele acumula só pra ele, então como eu disse, eu fico com raiva dele, mas eu não sei se ele fala isso por se preocupar comigo.

(Aluno M)

Às vezes tu está estressado, e não quer botar a culpa em ninguém, mas acaba sendo grosso com alguma pessoa que te irritou, já está com a cabeça cheia de coisa e vem alguém e fala, meu isso aí esta mal feito.

(Aluno T)

Esses contextos de violência doméstica sinalizam uma crise em que vive a família e, por consequência a instituição escola, onde são repetidas as situações de agressividade sofrida no âmbito familiar, como resultado do acúmulo de sentimentos, como a raiva, que carregam e transportam das relações vivenciadas em sua própria casa: *“ou tu desconta nos pais em casa e apanha e fica com mais raiva ainda, ou desconta na escola, às vezes no professor, às vezes nos alunos”* (Aluno M). Os dados revelam que a escola parece encontrar dificuldades em detectar e mesmo solucionar a situação, talvez por falta de acessibilidade escola/família ou do efeito repetitivo – efeito dominó – decorrente de autoritarismo familiar ancestral e, inclusive, de pouca ou nenhuma vivência escolar dos antepassados. O que transparece é que há necessidade de espaço para instrumentação das famílias e das escolas, como estradas

orientadoras do melhor jeito de se viver e de aprender, pela via da compreensão do outro, de sua diversidade e da utilidade de todos na tarefa humana de construção da paz e igualdade de oportunidades.

De certo modo a escola tem a incumbência primordial de ensinar para socializar, em razão maior da diversidade individual que ela congrega. No entanto, como realizar de forma produtiva essa tão abrangente tarefa, quando nem mesmo o aluno sabe ao certo o que se passa consigo mesmo? Ou quando são muitos os que associam o seu momento de desespero, de agressividade, como simples reflexos das situações de vida em família, como bem explicita o aluno E:

dai por uma coisinha que o menino entrou no meu grupo, eu me estressei, muito, meu eu me estressei demais, briguei com ele e eu nem me liguei, eu fiquei muito triste e comecei a chorar [...] descontroladamente por causa do estresse, [...] não sei o porquê eu estava sobrecarregada e daí eu descobri outro lado [...] minha mãe fala que eu não faço nada e não sei o que, que você só vai pra escola e bla, bla, bla, que você não faz nada, não lava louça.

(Aluno E)

A avaliação revela que, em muitos casos, a agressividade e incompreensão domésticas, vistas nos atos e gestos violentos, se alargam e adentram à instituição escola, transformando a ação de agredir, maltratar, debochar e invadir o outro em um ato meramente repetitivo – por aprendizagem, vivenciada no ambiente familiar - ficando as relações em meio escolar envoltas por uma névoa de agressividade pronta a se refletir nos relacionamentos sociais.

Para quase todos os alunos, o ambiente familiar, além de hostil, não inspira respeito e acolhimento às inúmeras demandas do período juvenil:

ai eu tenho que pegar o ônibus, que vai só um pouquinho vazio, ai tenho que ficar em pé, [...] [...] estou com sono, continuo em pé, [...] tenho que pegar outro ônibus [...] ai chego em casa, sento, minha mãe da dois minutos ela me chama, [...] vai limpar a sujeira dos cachorros e dos gatos, [...] vai limpar a louça, passa pano na casa, faz isso, faz aquilo [...] meu pai passa o dia inteiro em casa, eu chego em casa ele diz, pega o dinheiro e vai comprar pão [...] Disso só uma coisa, o estresse que gera em casa, depois de um dia estressante que foi na escola.

(Aluno T)

eu não sei, eu acho que fiquei chateada comigo mesma, mas eu também queria que minha mãe compreendesse o porquê eu estava daquele jeito.

(Aluna I)

No entanto não se desconhece que o adolescente vive um grande alvoroço emocional, corporal, social e cognitivo. As variantes em seu corpo decorrente de alterações

do sistema neuronal - determinam novas situações de conotação sensorial, cognitiva e afetivo-emocional, como oscilação de humor, angústia sexual, inquietação quanto à aparência corporal, desejos, imaginação, fantasias amorosas e uma nova forma de viver a cultura e as regras sociais.

As narrativas revelam que essas transformações na vida do imberbe parecem não chamar a atenção e cuidado familiar, tornando os familiares distantes do diálogo, predominando o tom autoritário/agressivo, levando os dependentes a desistirem de compartilhar suas dificuldades, inseguranças, medos, sentimentos de solidão, ódio, raiva, angústia, ansiedade e a uma construção de baixa autoestima, frustração e culpa, uma vez que a relação se traduz muito mais pelo viés das cobranças, das críticas e xingamentos, com imposições de realização das tarefas domésticas.

Esse cenário vivido pelos adolescentes na família transparece como condutor de distanciamento entre seus componentes, e fomentador de agressividade.

A observação revela que, nesse processo, ocorre pouco interesse ou mesmo certo desprezo aos estágios de desenvolvimento juvenil, principalmente as manifestações de cunho emocional, que são experiências de autoafirmação e individuação tão necessárias ao desenvolvimento biopsicossocial do adolescente.

Para os entrevistados esses aspectos influenciam e explicam o porquê da insatisfação, agitação, intolerância e agressividade dos jovens no ambiente escolar. Tudo parece convergir para entendimento de que uma sociedade é constituída e organizada pelos sujeitos que a compõem, de modo que, cada indivíduo tem a influência da família na formação de sua subjetividade, o que pode levar à consideração de que a agressividade demonstrada pelo adolescente tem sua base na violência física ou psicológica praticada na família.

A correnteza parece desaguar no entendimento de que todo comportamento apresentado pelo adolescente considerado em desajuste, inapropriado ou agressivo, está atrelado ao mundo do adulto na convivência familiar; na incapacidade da escola na identificação das motivações individuais e coletivas da violência em seu ambiente; e no desacato social a valores símbolos de acolhimento e pacificação entre “passageiros no trem da vida”, como transparece deste relato:

quando eu era pequena eu sofria muito bullying [...] “há você é gorda”, eu saia correndo atrás deles e todo mundo tinha mede de mim, tanto que eu não tinha nenhum amigo, quando era para eu fazer um trabalho eu sempre ficava isolada [...] eles sempre me excluam [...] ninguém

nunca tipo, se aproximou de mim, para gente se conhecer, era horrível [...] o que eu fiz de errado? [...] só porque eu era uma criança que não sabia o que estava acontecendo na minha casa, acabava descontando nos outros, na minha casa sempre teve muita violência física e psicológica, lá eu era chamada de gorda sempre.

(Aluno I)

A partir daí, podemos verificar o quanto as experiências vividas no ambiente familiar podem ser replicadas fora dele, como um comportamento movido a sentimentos de raiva, intolerância e agressividade que eclodem no ambiente escolar até capacitar-se – por esforço pessoal – a mudar de direção e a controlar os atos agressivos, como procura esclarecer a aluna I, que ao deparar-se com as dificuldades enfrentadas no ambiente familiar e as rejeições dos colegas em sala de aula, buscou ajustar-se criativamente em prol da inclusão:

ai eu comecei, não vou pegar o que tem dentro de casa e descontar nos outros, eu vou tentar trabalhar melhor com isso, eu vou tentar melhorar, ai eu comecei a fazer minhas amizades depois que eu mudei de escola, aprendi a controlar mais a minha raiva.

(Aluna I)

Isso denota que mesmo os que são vítimas dos conflitos familiares, que se projetam para episódios de agressividade, são capazes de constatar seus efeitos negativos à vida plena que repercutem muitas vezes em sintomas caracterizados por alguns “sinais” de depressão, anorexia, bulimia, transtorno do pânico, ansiedade, automutilações e comportamento de risco, como situações que indicam alto nível de carência afetiva, e, principalmente, de que algo não está indo bem na organização e desenvolvimento da sua vida.

Não é improvável, pois, que quando vivencia uma conjuntura opressora e constrangedora, o sujeito pode-se deixar envolver pelo pavor profundo de situações que, na maioria das vezes, extrapola seu conhecimento; ou, então, procurar se esquivar para cenários que lhe sugerem ser mais alentadores, em busca de contato com o presente, para ter consciência do que lhe acomete.

O relato a seguir revela profunda deturpação do que poderia ser o tão almejado diálogo familiar, que termina sendo determinado pelo equivocado propósito da “crítica construtiva” (que resulta em destrutiva) no lugar da escuta atenciosa das revelações do discente e das suas próprias deduções para a cura:

O meu pai não sabe dar carinho, o único momento que consigo brincar com ele e quando eu brinco de lutinha, não consigo conversar com minha mãe, porque se eu converso com minha

mãe, ela começa a me criticar, ela não me escuta, [...] faz uns dois meses que eu to indo na casa da minha namorada todo final de semana, eu não gosto de ficar em casa, [...] ela me entende. [...] Dai eu ela me escuta [...] eu sou muito sentimental e chorão [...] é tanta coisa acumulada [...] ela começa a conversar [...] é que nem aqui, aqui está sendo mais para conversar também. Eu estava sentindo falta, porque está pesquisa aqui, eu estou conseguindo colocar para fora [...] mas eu sei que quando chegar final de semana eu vou sentar no sofá na casa dela e eu vou chorar de novo. Ela é a única pessoa que eu consigo conversar, ela não me critica, entende o meu lado, me pergunta o que eu posso fazer para mudar, e bom pra mim, mas só ela me escuta.

(Aluno M)

Esse é um relato típico das dificuldades enfrentadas pelos adolescentes, e de que, muitas vezes, o ambiente familiar não se encontra preparado para acolher as diversidades e subjetividades no processo de desenvolvimento do imberbe, como a busca de si mesmo e de sua identidade; as crises de âmbito social, intelectual e religioso; da necessidade e tendência grupal; da progressiva separação dos pais; e das repetidas oscilações do humor e do estado de ânimo. Não queda longe o entendimento de que o processo de adolescer é recheado de conflitos e polaridades, não sendo esse indivíduo nem criança, nem adulto, mas um ser que está em constante busca de adaptar-se, compreender o meio em que vive e principalmente na procura de um grupo a que possa pertencer, confiar e se sentir acolhido. Ao mesmo tempo em que o adolescente busca fora do ninho familiar um referencial de sociedade e de grupo, transite mensagem de que o grupo familiar não lhe dá um espaço que possa receber e demonstrar afeto, que proporcione uma escuta as suas demandas, que possa ser entendido nas entrelinhas do que é claramente expresso ou não expresso.

O diálogo entre os membros da família continua, segundo a descrição dos alunos, difícil e tumultuado, quase sempre porque os pais desvalorizam ou demonstram pouca atenção aos conteúdos relatados pelos filhos, pondo essa forma de relação em produção de situações de desconfortos, conflitos e por vezes agressões físicas e verbais. Geralmente o “combate”, e as discordâncias tendem a acontecer quando as figuras parentais supervalorizam suas experiências, opiniões, crenças e ideias, em detrimento das situações de vida vivenciadas pelos dependentes. Essa forma relacional tem restringido a aproximação e a intimidade entre pais e filhos, sendo que, como se pode observar na fala do (Aluno G):

se a gente for conversar for se abrir com nossos pais eu acho que eles vão achar [...] vão sobrepor os problemas deles, porque são problemas maiores, conta pra pagar, casa pra manter. Não é certo fazer isso, mas [...] o problema está justamente em achar, não só na nossa idade, o problema está em achar [...] a mãe sempre vai falar, achar que o problema é do adolescente.

(Aluno G)

Nessas circunstâncias, fatos como esses, geram sofrimento nos jovens, sendo demonstrado através de atitudes como o distanciamento, irritabilidade, enfrentamento ou da própria violência, que a todos afeta e conseqüentemente tende a se replicar no ambiente familiar.

Prosseguindo com a análise das narrativas pode-se constatar que “o ser ou não ser violento”, nos dias atuais, está atrelado a aspectos fundamentais que circundam a vida de muitas pessoas, como um ambiente familiar violento, em que o sujeito recebe toda forma de maus tratos e abusos durante o período infanto-juvenil, agressões físicas como bater ou espancar uma criança, com objetivo de puni-la por seus atos e comportamentos, gerando um clima de insegurança, desconfiança e medo constante.

A violência em meio familiar tem negado cada vez mais o direito à convivência harmoniosa, o respeito e a solidariedade entre as pessoas, reproduzindo historicamente uma “cultura” que se repete dentro do ambiente familiar e fora dele, como uma “cultura da violência”.

Do que a pesquisa vem revelando, essas eclosões violentas precisam ser desvendadas e compreendidas também pelo corpo docente, para construção de uma nova vivência de afeto escola/família, como decorrência inevitável de que são dois bastiões na construção social de uma nação.

O fato, que se repete, têm produzido desconforto e grande dificuldade para os educadores gerenciarem ou deliberarem ações que combatam as gestões violentas dos alunos entre si – como revelam os professores - contra eles próprios (os professores) e o patrimônio escolar, por simplesmente desconhecerem o real motivo - a “origem” - do comportamento agressivo. Parece visível que escola e família ainda caminhem a passos largos, longe da partilha de suas dificuldades, com um frágil vínculo estabelecido entre elas, com risco de cada vez vir a ser maior a possibilidade do distanciamento que promova a não intimidade, o não contato e o não compartilhamento de uma problemática que pede socorro aos quatro cantos da terra: a violência na escola. Nessa conjuntura, se faz urgente a seguinte pergunta: como aproximar a família da escola em momentos que o senso de comunidade, união e compartilhamento entre os indivíduos encontram-se estremeçados? Eis aí uma grande e árdua tarefa a ser inserida no curriculum escolar: o de aproximar as pessoas, para que possam levantar a mesma bandeira em prol de relações mais harmoniosas e comprometidas.

4.2.4 A importância do Projeto de Vida (PV) na escola na percepção dos discentes

A escola, através dos séculos, tem sido um lugar de reconhecimento universal, pelo seu inegável valor de transformação da vida das pessoas, participando e promovendo de várias formas a evolução humana. Considerada como um dos espaços mais apropriados para o desenvolvimento intelectual e pessoal do indivíduo, é dela a responsabilidade primordial em preparar cidadãos que possam pensar a vida humana e planetária, com a diversidade e a solidariedade entre os sujeitos, sem perder de vista o significativo papel que lhe cabe também: o de preparar homens e mulheres para ingressar no mercado de trabalho de forma mais competente e fluida. No entanto diversas discussões no campo educacional têm se manifestado e colocado em evidência outros pontos importantes no meio escolar – como os de cunho relacional, com debates e reflexões em relação ao tema.

Nos últimos dois anos, segundo os alunos investigados, duas importantes dificuldades foram por eles pontuadas, que, de forma significativa, interferiram na convivência em sala de aula; na relação professor aluno e conseqüentemente no desenvolvimento e aprendizado dos conteúdos escolares. A primeira dificuldade ressaltada foi a de sentirem-se, ambos sobrecarregados, demasiadamente atarefados, tanto na escola como perante o cotidiano da vida. O ponto de partida centrou-se no cansaço físico diário com inúmeras tarefas a serem executadas diariamente, sendo que na maioria das vezes, não possuem nem energia física ou mesmo recursos internos (psicológico) para compreender, elaborar e administrar tamanha situação que os aflige, como se pode perceber da expressão clara e objetiva do (Aluno E):

a gente tá tão sobrecarregado... na escola, em casa, na vida, que a gente trás pra cá e às vezes a gente... descarrega aqui [...] acho que precisamos de um psicólogo nas escolas.

(Aluno E)

Os principais motivos das queixas supracitadas estão vinculados à quantidade de horas em que permanecem os alunos no ambiente escolar, e do montante de conteúdos de tarefas escolares de que são incumbidos de realizar:

é dez horas dentro da escola, fazendo atividades sem parar, [...] é um acumulo, tipo, eu vou me estressando, porque é muita coisa pra fazer na escola [...] é muita matéria que o professor passa, acaba ficando acumulada, tu não vai conseguir fazer tudo isso na escola.

(Aluno M)

Ressaltam, ainda, os alunos que o excesso de atividade escolar tem sinalizado a urgente necessidade de uma reflexão mais contundente a respeito dos casos em que alunos encontram-se irritados, ansiosos, desanimados e outros apresentando estados depressivos. Referiram que isso os preocupava e o que mais necessitavam seria de alguém que os escutasse e compreendendo-os e comungando com suas dificuldades, criasse um espaço propício às demandas subjetivas, demonstrando interesse pela situação em que vivem no espaço escolar, ao que se infere desse relato:

Como você tá, sua pessoa, como é que tá sua cabeça, pegava e falava: ah lá em casa tá acontecendo isso, e isso e isso, daí não to legal, então os professores escutavam e falavam e tal, o que tu podia fazer para tentar passar por isso.

(Aluno T)

Dos relatos dos discentes constam que, no primeiro ano do ensino médio, a escola dispunha de um projeto intitulado Projeto de Vida (PV), a realizar-se uma vez por semana, e que contemplava um espaço de acolhimento às demandas dos adolescentes em grupo, com o único propósito, de acolher as histórias de vida, oferecendo total liberdade de voz e escuta, atento, assim, aos sentimentos que ali suscitavam. Esses encontros, na concepção dos alunos, eram de extrema importância – lugar de refúgio às problemáticas de cada membro. Eram momentos em que se tinha a companhia um do outro, sem que fosse necessário apontar, criticar, defender-se ou mesmo menosprezar ou violentar o outro através de palavras obscenas; estava-se a formar uma comunidade em prol de um objetivo: escutar e aprender a respeitar a forma de ser de cada um no mundo; e como cada membro se apresenta nas relações, que vestimentas são essas, e o que elas representam, ou seja, nesse processo foi possível iniciar um espaço comunitário, em que, o conglomerado de saberes não estava em destaque, mais sim a possibilidade de ouvir e falar, de ser aceito e do respeito à história de vida do outro - um resgate daquilo que nunca se esgota, nunca se supera e nunca termina na vida, segundo relata o (Aluno E):

a gente teve o PV [...] que tinha dois professores orientadores da gente, tipo falava da nossa vida assim, para descontar porque não tinha onde descontar [...] às vezes alguém não quer escutar a gente. Então acho que falta alguém para escutar, porque às vezes sobrecarrega.

(Aluno E)

Em várias opiniões, apresentava o projeto um olhar diferenciado, acolhendo sem precedentes as queixas emocionais e físicas dos discentes, com a intenção de incluir aspectos da subjetividade da vida de cada membro no grupo. Essa forma de inclusão

repercutiu de forma positiva na vida dos adolescentes, como uma luz no fundo do túnel, em que a esfera escolar estava disponível a investir em reflexões extremamente importantes para os alunos, sobre suas vidas, de como lidam e gerenciam suas dificuldades não somente na escola, mas também no ambiente familiar, principalmente na relação com os pais, como noticia:

No primeiro ano do PV, a gente não fazia nada de difícil, a gente conversava mais sobre como a gente tava se sentindo, como tá em casa, como tá na escola, tipo tinha que falar sobre a escola, mas tinha que falar sobre a vida em casa [...] no primeiro ano a gente falava sobre nossa vida, não tinha um foco, só que o foco era o nosso psicológico, o nosso físico, se tava bem ou não.

(Aluno M)

Essa função mediadora do (PV), proporcionou aos alunos um censo de maior respeitabilidade à dor e dificuldades dos colegas, passando a convivência em sala de aula a ser mais harmoniosa, sendo possível, a partir do trabalho em grupo, possibilitar que cada membro pudesse conhecer de forma mais profunda as histórias de vidas então relatadas, criando um caminho para a intimidade entre eles, facilitando cada vez mais a convivência entre os discentes, professores e familiares.

Tipo se tivesse um problema em casa, tu não se sentia sozinho e nem obrigado a falar, você falava se você quisesse geralmente o pessoal confiava e soltava o que estava sentindo, porque se tava com algum problema a escola poderia ajudar, talvez comunicar os pais, comunicar outro responsável.

(Aluno M)

Detalhando, no que se refere ao contexto de acolhimento aplicado pelo PV, as narrativas apontam que, além do encontro semanal, havia, no final do bimestre, um momento para escuta individualizada, no qual os alunos eram convidados pelo professor/orientador a conversar sobre como estavam se sentindo perante as intempéries da vida, na medida em que:

pegava cada aluno e conversava para ver se estava tudo bem certinho, se tinha resolvido, se não conseguisse resolver, para comunicar os pais, para tentar resolver na escola ou só para eles ficarem ciente [...] eu sentia mais leve falando o que eu estava sentindo

(Aluno J)

Essa fala sinaliza o quanto os sujeitos da pesquisa sentiam-se acolhidos, reconhecidos e incluídos nas suas diversas problemáticas, no acolhimento grupal, inexistindo divisão no sentido de que, problemas familiares ou individuais necessitavam ser excluídos e deixados fora da escola. As problemáticas discutidas eram relacionadas à

vida e, nesse sentido compreendiam os alunos que não era possível separar em pedaços questões inerentes ao campo da subjetividade, e que, é necessário um lugar de escuta no sistema educacional em face da complexidade da vida humana.

No entanto uma mudança de rumo em suas expectativas foi mencionada pelos alunos como sendo o redimensionamento do PV, passando o projeto, a partir do segundo ano, quase que somente a priorizar demandas voltadas ao contexto escolar, visando apenas trazer para discussão e reflexão entre os discentes, conteúdos voltados ao meio escolar, ou seja, os alunos não mais eram convidados a falar sobre suas dificuldades e vivências relacionadas aos aspectos das demandas individuais de cada membro, como as dificuldades relacionadas à família, juventude e de relação entre seus pares: *“PV antes era bem mais prazeroso para a gente, era uma vez na semana, a gente sobrecarregava tudo na semana e descontava no PV, ia soltando tudo, agora não, agora não tem”*. (Aluno E).

Segundo as falas dos alunos, o dia estipulado para o encontro do PV era muito esperado, mesmo sendo um processo grupal que demandava momentos ansiogênicos, por se tratar de aspectos voltados à subjetividade. Era um desafio, recompensador, pelo lugar de voz e sentido de pertencimento ao compartilharem questões da vida diária, como as tristezas, ansiedades, incompreensões, conflitos e dificuldades principalmente nas relações familiares. Todavia, surge o desalento: *“agora, esse ano é pior ainda, o professor não pergunta, ele só chega, abre a pagina tal e faz o que está escrito aí”*. (Aluno M).

Ainda na voz dos discentes, a vida fora do ambiente escolar é muito exigente, com a incumbência da realização de atividades esportivas e cursos que embora venham agregar conhecimento para suas vidas em um futuro profissional, por serem seguidos das exigências dos familiares, principalmente dos pais, os quais não atentam para a sobrecarga que acarretam, suprimindo-lhes tempo de repouso físico e mental, conforme expressão da aluna I:

eu percebi que ficou mais estressante o PV focado só na escola, pelo fato que a gente fica aqui o tempo inteiro e a gente ainda tem que falar da escola, entendeu? Eu percebi que eu fiquei um pouco mais estressada também porque eu não tinha um lugar para poder falar o que estava sentindo, e isso acabou me deixando estressada, e eu não percebi [...] que eu estava sendo uma pessoa agressiva [...] mas o convívio realmente e o fato de estar focando somente na escola acabou me deixando estressada.

(Aluna I)

Dessas narrativas, entendemos que os alunos estavam extremamente cansados, reclamando de que, pelo fato do (PV) seguir outra estratégia de funcionamento, com

atividades vinculadas estritamente ao âmbito escolar, passaram a sentir-se mais estressados, desanimados e tristes, sem lugar de expressão para as demandas subjetivas.

Embora tenha no seu currículo, metas e prioridades a serem executadas diariamente e que demandam formulações diferenciadas na transmissão do conhecimento, a escola – pelas reflexões colhidas – teria que assumir-se também como um espaço diversificado, que reunisse outras atribuições, envolvendo outras dimensões da vida do estudante, passando a ser um ambiente que englobasse o social, o psicológico e o cultural, onde os sujeitos pudessem desenvolver-se através dos processos de relações interpessoais mais constantes e mais complexos, incorporar ao seu desempenho um desvio de olhares em busca de outras perspectivas, como uma visão mais completa do que é o ser humano, a partir de uma análise que possa incluir e promover o desenvolvimento cognitivo, sem abrir mão dos aspectos relacionados ao afeto, às emoções e sensações que permeiam toda a vida do sujeito, de modo a melhorar sua relação com o universo; um espaço de acolhimento, enfim, que viria preencher a alegada lacuna no desempenho escolar considerada pelos entrevistados, ou seja, um espaço que acolheria os pedidos e reivindicações daqueles que são os protagonistas da peça, os alunos.

Por esse prisma, a escola, além de aplicar o ensino de conteúdos da escrita e da leitura, é um ambiente multicultural, favorecendo e possibilitando a construção de laços sociais mais afetivos, como um organismo potencializador do desenvolvimento humano, pela diminuição da violência; da pobreza e das desigualdades sociais e, principalmente, desenvolvimento do pensamento crítico, em busca cada vez mais de ferramentas no combate a qualquer forma de exclusão. Para os discentes, conforme a análise da pesquisa transcorria, pôde-se perceber a vontade de que a escola começasse a ser um espaço de referência individual e coletivo, que norteasse o exercício de participação e de maior convivência no mundo.

Nesse contexto, a escola ampliaria sua função primordial na constituição da subjetividade humana, e no fortalecimento dos laços sociais, sobretudo como um mecanismo de transformação; os sujeitos tenderiam a refletir e a ampliar sua concepção de homem e de mundo, proporcionando cada vez mais um censo crítico de si e do mundo, tornando-se assim um sujeito social de cariz transformador.

Depreende-se, a partir da avaliação dos discentes que as causas da violência, apontam para dois momentos: primeiro, concebem que a violência é originária da

constituição genética, estando o comportamento humano a depender do aparato neurológico, que o coordena, como se fosse uma marca que o indivíduo carrega consigo mesmo por toda a vida. Em um segundo momento deixam compreender que a violência está vinculada a fatores ambientais, relacionais, ou seja, o meio em que vive o sujeito exerce influência no comportamento humano através da convivência e das relações que se estabelecem entre as pessoas.

Quanto à percepção da violência na escola os alunos assinalam três momentos: o primeiro, através da violência física, que incluem brigar, chutar, surrar, agredir com soco o colega, bater na cabeça e jogar a vítima na lata do lixo, agressões que tem a intenção explícita de machucar com implicações e lesões graves. O segundo momento pontuado pelos imberbes, ocorre pela agressividade psicológica (violência simbólica), demonstrada através das inúmeras humilhações, sejam elas de caráter verbal ou gestual causadora de dano de natureza emocional, deixando lastros de considerável sofrimento às vitimas. O bullying tem sido um fenômeno “instalado” e compartilhado entre os estudantes, sem data para acabar, com tendências a progredir em meio escolar, muitas vezes como “brincadeiras” com a falsa impressão de que é possível conviver com as agressões sem qualquer prejuízo a saúde física e emocional. O terceiro momento incluiu a violência praticada em meio escolar com a influência da família, em que, relataram os conflitos, incompreensões, agressões físicas e psicológicas vivenciadas por eles no ambiente familiar, que tendem de forma significativa a influenciar no desempenho escolar como um todo, necessariamente afetando as relações com os colegas e igualmente com os professores, pelo fato de se sentirem mais estressados e irritados, com pouco ou nenhuma tolerância para com as adversidades do cotidiano escolar.

4.3 Percepção da violência para os docentes

Cada vez mais os educadores tem reclamado um lugar de respeito e reconhecimento da profissão, no tocante à comunidade, ao poder público, corpo docente e principalmente dos alunos. Essas manifestações ficaram bem explicitadas nos encontros de grupo focal com os professores participantes da pesquisa. Entendem que a violência se manifesta através de vários formatos, por exemplo, aquele exercido pelo poder institucional, com a fala do Presidente da República, em que desautoriza, desmerece e não reconhece o

importante e imprescindível trabalho do professorado para com o aluno e a nação. O desrespeito da comunidade para com a figura do professor é outro ponto em destaque, pelo que os professores sentem-se violentados com o desmerecimento da profissão, desprestigiados, afrontados e envergonhados, e cada vez mais excluídos e afastados da comunidade. Outra questão abordada foi em relação à violência praticada pelo próprio professor em meio escolar, atos que por vezes consideram desnecessários, mas, que a depender da situação, entendem como uma forma de “brincadeira” aceitável que tem intenção de aproximar o professor do aluno, contribuindo para uma relação de parceria e amizade. As agressões desferidas pelo alunado aos professores, também estiveram presentes nas falas dos docentes, quando esses reconhecem que o aluno tende a priorizar somente o seu próprio bem estar em sala de aula, atendendo de forma egoísta seus desejos e necessidades, não se importando em realizar as tarefas escolares. Nesse sentido, os professores, ao sinalizarem qualquer tipo de cobrança ou pontuações em relação aos conteúdos escolares, sentem-se inseguros, perante as insinuações e ameaças que decorrem dos alunos, que não aceitam serem expostos ou contrariados, causando um clima de tensão e medo.

4.3.1 Violências, sofrimento e desafios

Os professores participantes da pesquisa demonstraram de forma contundente o quanto estão atentos aos atos de violência que transcorrem dentro e fora da escola, quando pontuaram a violência identificável e visível desferida pelo poder estatal a todos os professores brasileiros, através de um discurso público, os docentes foram atacados, desprestigiados e considerados como um bando de idiotas, com fortes insinuações de desmerecimento à profissão, para esses docentes as palavras proferida pela autoridade máxima do poder executivo, causou um forte reboiço no espaço educacional nacionalmente, gerando revolta, frustração, indignação, repúdio, mágoa e tristeza.

ontem eu me senti tão agredida com a fala do nosso presidente quando ele falou que professores são [...] massa de manobras idiotas [...] eu fiquei magoada, acho que isso foi uma violência pública.

(Professora R)

eu me senti muito mal também, muito mal, eu li pela internet, eu achei que era mentira, porque várias pessoas estavam comentando, daí fui pesquisar e de fato ele falou publicamente [...] Se ele fosse um deputado estadual, mas um presidente falar da sua própria nação, ainda mais dos

professores que são tão importantes para o país [...] Quer dizer então que ele não está dando importância nenhuma a nós.

(Professor M)

é assustador se alguém não nos enxerga e fala para milhões e nada é feito e isso chega nos ouvidos dos pais dos alunos. Se meu professor é chamado de um idiota porque eu devo respeitá-lo? Dai a gente volta ao ciclo da violência [...] eu não consigo apostar no caminho que está sendo tomado porque ele não abre mão de uma das coisas mais forte dele que é essa arrogância e essa coisa de ganhar no peito e na força. Ele deixa claro nesse discurso, ele não é de ouvir, ele é de falar e isso é muito forte nele. Ele pode até ter ideias maravilhosas, mas...

(Professora C)

Na verdade ele tem ódio dos professores universitários, tá, porque os professores universitários, às vezes politizados, às vezes politiqueiros às vezes muitos esquerdistas [...] Então ele tem uma bronca muito forte com esses professores.

(Professor O)

Ao analisarem no grupo a situação em que se sentiram violentados, demonstraram grande interesse em falar sobre o ocorrido, pontuando que não concordavam com as falas destrutivas em relação ao professorado, sendo que, esse discurso a todos atingiu; comunidade, pais, alunos e a escola, criando um clima desconfortável, confuso de desalento e hostilidade entre os membros da pesquisa.

No entanto é consensual entre os professores o reconhecimento da vulnerabilidade negativa em que se encontram e dos riscos que tendem a enfrentar perante os processos contemporâneos que incluem a exclusão e as atitudes do poder público em relação ao sistema educacional, com a perda de prestígio, da legitimidade como lugar de produção e repasse de saberes. Esses fatores externos de vulnerabilidades, somados às problemáticas de violência na escola, contribuem para o aumento de condutas cada vez mais agressivas dentro da escola.

O problema é generalizar, assim como policiais que são corruptos, sempre vai existir, em qualquer profissão, vai existir os dois lados [...] Eles não sabem subtrair, sete menos um, eles não sabem, porque só sabem fazer baderna. Então ele generalizou quem estava lá, ele não tem diálogo [...] Porque não estavam só os professores, tinha aluno, professor, comunidade e todo mundo, muita gente.

(Professor D)

Então foi uma ofensa muito grande e ainda mais o cargo que ele está agora, um cargo tão importante.

(Professor M)

o problema é o que aquele aluno vai dizer, porque com o aluno eu posso me defender e provar

o contrário, o pior, o que o pai e mãe dele vai dizer e vai pensar sobre isso. Porque as vezes a gente ouviu coisas muito desagradáveis, do aluno [...] você pode provar pra ele que não, você pode mostrar, você pode argumentar, mas com o pai não. Então a sociedade que já não respeita o professor, que já não valoriza, que não respeita a escola [...] daí nesse sentido eu acho muito grave.

(Professor O)

O que foi muito duro, foi um presidente falar isso para sua nação, eu faço parte da nação.

(Professor M)

Quantos professores não foram afetados nisso?.

(Professor C)

Destacam os docentes em suas falas que as ofensas ditadas pelo poder público, tendem a coexistir com uma prática de “comportamento habitual” que já ocorre no tecido social, o de generalizar as situações de vida. No entanto, questionam os educadores o reflexo dessa situação em relação à sociedade e aos pais dos alunos, e confessam que, perante os alunos ainda é possível fazer uma defesa ou explicar o ocorrido, entretanto o que realmente incomoda é não saber o que pensam os pais, ficando a impressão de que todos os professores trilham a mesma caminhada de serem péssimos e incompetentes professores.

Porque na verdade a gente não quer admitir, mas o povo não está aí para nossa classe, está se lixando, os alunos estão se lixando para nossa vida, para nosso salário, os pais menos ainda, a comunidade. A violência é pra nós mesmos, a verdade é que a sociedade brasileira está se lixando para educação.

(Professor O)

Qualquer profissional, para manter-se motivado e aderir ao processo de trabalho com satisfação, precisa sentir que suas ideias, experiências profissionais/pessoais e opiniões são acolhidas, compreendidas e consideradas. Isso implica que, ser acolhido e respeitado pela comunidade, pelos alunos e seus pares, reflete diretamente na auto-estima, influenciando não só na produtividade, como no interesse pela qualidade do processo de ensino e das relações que circundam o ambiente escolar. No entanto, podemos identificar na fala do docente a real crise em que vive o sistema educacional, com professores extremamente insatisfeitos, desacreditados e desanimados; e com a desqualificação posta pela sociedade em relação à pessoa do professor. Encontram-se exaustos, estressados

dando aula muitas vezes para alunos desmotivados, desinteressados e agressivos. Nesse sentido observa-se que há um círculo vicioso que se retroalimenta há décadas, em que professores que não sendo valorizados, estimulados e reconhecidos, tendem a se tornar cada vez mais desmotivados e sem esperança nos campos escolares. Isso denota a importância de ouvir os docentes a respeito de como é ser professor nos dias atuais, aferir suas dúvidas, conflitos e necessidades individuais, sem esquecer de que o professor é uma pessoa, e carece da compreensão e da inclusão de suas subjetividades, sendo que, cada docente transita no meio educacional respaldado pela sua história, de onde adquiriu e tem, “o seu modo próprio de organizar as aulas, de se movimentar na sala, de se dirigir aos alunos, de utilizar os meios pedagógicos, um modo que constitui uma espécie de segunda pele profissional”. (Nóvoa, 2000 p. 16).

quando eu comecei a dar aula, meu Deus faz tempo, a gente ia aos lugares a profissão era tão valorizada, no comércio, eu morava em um local pequeno, mas assim: “*Nossa ele é professor*”, até crediário nas lojas, quando você dizia que era professor, assim tudo era agilizado, e hoje eu tenho vergonha em certos lugares de dizer minha profissão, porque todo mundo tem aquela noção, é um pé-de-chinelo que não deve nem ter roupa para vestir, é essa ideia que a sociedade tem.

(Professor O)

Essa descrição exprime claramente a desvalorização e o desgaste que vem ocorrendo à profissão de educador em nosso país nos últimos anos. Há um sentimento de vergonha, decepção e preocupação em meio a tantas violências que ocorrem no terreno social, com o desmerecimento da profissão, atingindo diretamente a vida do professor dentro e fora da sala de aula, não faltando interpretações, críticas e deduções que culminam em situações de desconforto, desprezo e insatisfação, criando uma imagem depreciativa, grosseira e humilhante, levando os professores se sentirem afrontados, excluídos, sem apoio e respeito à função de educador e mais que isso, à pessoa do professor e, numa mistura de sentimentos, perderam o rumo de como agir. Ressentem-se de como conciliar tantas dificuldades em meio educacional; de como contemplar as diversas tarefas de um currículo - que a cada ano é estendido de novos desafios - se não recebe da comunidade o reconhecimento e o acolhimento de que precisa, para que juntos possam evoluir na resolução de problemáticas inerentes ao sistema educacional.

4.4 Percepção da violência na escola pelos docentes

4.4.1 Violência praticada pelo professor

A violência na escola, na concepção do professorado, está relacionada à agressividade praticada pelo próprio docente em relação ao aluno, mesmo as que são reveladas como brincadeiras são consideradas agressivas ou, por vezes, inapropriadas pelo seu reflexo causante de constrangimento, não somente para o alunado, mas a todos os indivíduos que da cena participam como observadores. Esse modo de relação específica, ocorre quando da invasão do professor ao corpo do aluno, ao procura examinar as roupas do estudante para verificação de supostas irregularidades. Essas cenas ditas como “brincadeiras” têm proporcionado aos docentes situações de incômodo, acanhamento e principalmente irritabilidade e agressão em meio escolar, como trazem os relatos:

as falsas brincadeiras me irritam muito, muito, [...] pegar um aluno no corredor, encosta ai, encosta ai pra te revistar. Tipo, porque isso? [...] é um professor fazendo com aluno uma brincadeira dessas. Eu me senti agredida por isso, por essa situação.

(Professor P)

É uma brincadeira de professor, mas a pessoa se sente constrangida.

(Professor D)

Para os docentes qualquer brincadeira que inclua o toque corporal, mesmo que seja uma diligência sugestiva para uma simples brincadeira entre professor e aluno, é por eles considerado um ato de violência no ambiente escolar. Esse comportamento “invasor”, segundo o professorado, tem suscitado sentimento de indignação e irritabilidade, àqueles que perante a situação, sentem-se constrangidos, com demonstrações de que, tal atitude, não deixa de ser um ato agressivo, mesmo que “aparentemente” seja uma brincadeira inofensiva, mas que, pode vir a migrar para outros desdobramentos, como o da banalização da violência em meio escolar. Nesse sentido questionam os docentes que uma das tarefas primordiais da escola é auxiliar os alunos a compreenderem os malefícios da violência, incentivando-os a não praticarem a agressividade dentro e fora do ambiente escolar. Nesse diapasão, o entendimento transparece como inadmissão da escola como disseminador do aprendizado de revista policial, como confere o professor P:

Qual meu papel aqui? Eu estou ensinando meu aluno a aceitar a agressão? eu acho aquilo uma violência [...] Estou ensinando meu aluno a ser revistado por um policial, eu tenho que ensinar

ele a estar lá fora com uma postura que o policial não precise nem chegar perto.

(Professor P)

No entanto em segundo plano, nem todos os membros da pesquisa concordam com a visibilidade daquelas “brincadeiras” como atos violentos, entendendo que, o contato corporal considerado por alguns professores como um ato de violência, pode vir a ser uma forma interessante de aproximação ou mesmo de intimidade do docente com o aluno, ao ponderarem:

Depende da intimidade que tem com esse professor, eu tenho uma intimidade com os alunos que eu xingo eles, chamo eles de tudo, e eles que é tudo brincadeira, e a gente ri, a gente se diverte.

(Professor M)

É que vocês estavam vendo de fora né. Talvez os alunos não tenham se sentido constrangido, mas quem estava de fora se sentiu.

(Professor D)

Eu não achei feio, eu presenciei isso e pensei quem me dera ter esse senso de humor [...] o professor tem uma empatia, eu queria também ter isso. Essa empatia de poder chegar e o aluno já topa a brincadeira [...] eu não consigo fazer essa brincadeira, mas achei que é tão interessante o professor conseguiu fazer a brincadeira e o aluno ligeiro colocar a mão na parede, eu achei legal.

(Professor O)

Nesse caso, segundo alguns docentes, o que deve ser levado em consideração é o grau de intimidade existente entre professor e aluno, o grau de liberdade entre eles, termômetro para que as brincadeiras possam acontecer de forma tranquila e saudável. Relatam ainda que alguns professores são dotados dessa facilidade – conseguem ser íntimos de seus alunos, e referem que essa atitude é uma qualidade do professor e não consideram um comportamento desrespeitoso com o estudante. Defendem a necessidade de uma relação mais próxima também corporalmente com o aluno, entendendo que esse jeito de lidar com o imberbe tem inúmeras vantagens, pois, aproximando-os, cria um senso de intimidade que facilita o convívio e a comunicação entre eles, propiciando bons resultados inclusive no aprendizado escolar, ponderando:

Se eu fizer isso, o aluno não vai levar na brincadeira, mas com outra pessoa sim, apesar de que eu faço brincadeiras com meus alunos, mas é outro tipo de brincadeira.

(Professor O)

Essa posição, ainda que atribuída à timidez do professor M, desoprimiu esse tipo de atitude com o advento do programa Ensino Médio Integral em Tempo Integral (EMITI)

como um viés menos contagioso e conflitante, na aproximação entre professores e alunos, como se pode ver:

eu via esse relacionamento com o aluno e sempre quis ter, nunca consegui, pela minha timidez, pelo meu medo dos alunos perderem o respeito, e com o programa EMITI eu consegui.
(Professor M)

Ele se envolve com a disciplina.
(Professor R)

Como se viu, professores há que entendem ser essa prática de “convívio relacional íntimo” abusiva e exemplo de violência sutil ou simbólica, e outros há que a aprovam, como facilitadora de melhor relacionamento professor aluno, ainda que sob as considerações do professor D:

eu tenho uma amizade, e falo o que eu quiser na frente dela, mas aquele outro que está observando, ele talvez se sinta agredido, com a forma que eu me comporto.
(Professora D)

A narrativa leva em conta que o outro, estando ou não familiarizado com o acontecido, poderá sentir-se agredido, pelo fato de não saber da intimidade existente entre as duas pessoas, ou pelo fato da experiência narrada pelo Professor:

Eu consegui essa aproximação, essa brincadeira, e eu estou muito feliz, eu acredito que não vou regredir mais [...] é muita diferença, porque o aluno quando gosta do professor e percebe que o professor se importa com ele, até pelas brincadeiras ele se sente à vontade.
(Professor M)

Nesse processo relacional alguns docentes são desejosos de relações mais próximas e efetivas com os seus alunos, entendendo que, as brincadeiras que acontecem de forma descontraída entre eles, tendem a um contato mais genuíno e libertador – fortalecendo as relações, principalmente àqueles que outrora não partilhavam dessa experiência. Os efeitos dessa convivência mais fluida são sinalizados pela alegria, descontração e a satisfação dos professores em conviver com os alunos em sala de aula.

Sendo assim, percebem-se na avaliação do professorado posicionamentos bem distintos em relação às brincadeiras por parte do docente para com o alunado: aqueles que repudiam e julgam ser desnecessária essa prática, para que possa ocorrer entre eles uma relação de convivência mais liberal; sinalizam que essas situações são de “mau gosto”, e que esses eventos deixam brechas para inúmeras interpretações, que podem vir do próprio aluno, corpo docente, ou de outras pessoas que possam estar presente na escola.

Consideram alguns que essa forma de relação está embrenhada de violência, mesmo sendo de apresentação sutil, em tom de brincadeira, e que esses episódios tendem a afetar o aluno que fica exposto às diversos nuances da plateia que lhe assiste, vindo o resultado dessas cenas acompanhado de sentimentos diversos como, estranheza, embaraço, ou mesmo repugnância ao ato por havê-lo como ofensivo. Entretanto outros professores argumentam que a liberdade em realizarem brincadeiras com o alunado, melhorou a relação professor/aluno, livrando-os, por muitas vezes de se sentirem inseguros, intimidados ou mesmo apegados aos introjetos bem delineados no terreno social, de que é dever do professor portar-se como uma figura autoritária, séria e respeitadora o tempo todo. Vê-se, então, que, enquanto uns entendem que esse olhar sobre a situação é uma forma repressora às situações de vida no dia-a-dia, e que, sem que tenhamos controle, se apresentam de forma espontânea e natural, outros há que salientam que aprender e arriscar nessas relações os tem deixado mais livres e dispostos, para encarar novos desafios da relação entre professor e aluno.

4.4.2 Violência praticada pelo Aluno

Para os docentes a violência na escola também é praticada pelo aluno contra o professorado através da agressão verbal, com palavras acusatórias ou observações sutis que tem a intenção de agredir, ferir ou magoar, ocorrendo também em outras situações, que algumas brincadeiras desferidas pelo alunado, como tocar o corpo do educador lançando leves tapas, tem sido por eles considerado como um ato agressivo, provocando forte sentimento de desrespeito a figura do professor. Não foge a esse contexto o preconceito e a discriminação sofrida pelo docente no que tange a identidade de gênero, quando são rechaçados ou punidos por suas escolhas – opção sexual que se diferencia da heterossexualidade. Nesse caminhar reclamam os professores que os alunos estão cada vez mais agressivos, desrespeitosos, avançando com atos violentos que os entristecem, deixando-os com dúvida de como agir ou reagir perante tamanha violência em meio escolar.

Eu queria falar da violência [...] o aluno também consegue ser violento sem parecer que é ele consegue arrasar, aconteceu comigo, porque eu trato bem meus alunos [...] um aluno, que eu nunca falei nada de ofensivo para ele, muito pelo contrário, eu chamo sempre de querido, esse aluno ele simplesmente foi à direção se queixar de mim [...] eu senti um pé na bunda, a dor do

pé na bunda, mas nunca falei nada de inconveniente, então quer dizer pensei que eu estava sendo simpático.

(Professor O)

Relataram os docentes que os alunos por vezes se manifestam agressivos com o professor em sala de aula, de modo a reproduzir as violências correntes na sociedade, fazendo insinuações e ameaças com a intenção de ofender e prejudicar a pessoa do professor, o qual, diante dessas posturas, se sentem “intimidados” e, às vezes se calam com dificuldades para agir ou mesmo reagir na presença de atos que consideram abusivos. Dada essa situação alguns se recolhem em estado de sofrimento, sem explicitar o que estão realmente vivendo, enquanto outros tentam entender o que de fato está acontecendo com os alunos e observam que, mesmo de forma sutil, as ameaças que vivenciam os ferem. Nesse sentido, existe uma violência institucionalizada na escola, considerada como microviolência, que são as agressões verbais, desrespeito, discussões e ofensas, que acontecem por motivos às vezes banais, ou interpretações a mercê do entendimento do alunado. Essas formas de violência denigrem a imagem do professorado perante a direção da escola e dos demais alunos. Sente-se o professor arrasado e desconfortável, tendo que remodelar sua relação com o alunado, passando então a estar em constata observância, quase que a “vigiar” seu comportamento, em razão do que, a relação entre professor e aluno é atravessada pelos mais variados sentimentos de medo, desconfiança, tristeza e raiva, cada vez mais longe de ser uma relação de respeito e espontaneidade.

Eu fiquei um pouco frio com ele um tempo, porque eu fiquei com raiva dele, não tratei mal, tudo normal, pedia licença eu dava, pedia explicação eu dava, mas eu fiquei meio assim, com uma raivinha sabe, aí agora ele está vindo conversar comigo, então sabe, eu converso normal, a raiva já está se dissipando [...] eu fiquei muito magoado, eu percebi um sarcasmo, um deboche dele assim: “*Ah, eu te derrubei*”, ele não disse isso, claro, mas eu percebi no olhar, nas atitudes, eu te derrubei, eu te mostrei quem pode, sabe.

(Professor O)

Pode-se concluir, nesse passo, que a violência imposta pelo aluno à pessoa do professor é, cada vez mais, um ato corriqueiro nos espaços escolares, na medida em que essa forma de agressividade se tem manifestado sempre que o alunado procura atender seus desejos e prioridades, sem se importar que o professor possa ou venha a ter na formação do seu futuro desempenho profissional ou simplesmente social. O professor então, fica com a árdua e difícil tarefa de desenvolver formas, criar arranjos e rearranjos que possam minimizar o clima de tensão e medo no ambiente escolar. Essas “exigências” para com o

docente não afastam situações de constrangimento e receio da presença do aluno, face ao medo de ser agredido, sem negar que tais situações interferem diretamente na relação professor/aluno, criando um clima desfavorável à convivência entre eles, como relata o professor O:

estou tendo medo de entregar a prova do aluno, medo de chamar atenção do aluno, medo de dizer quando o aluno erra, o professor se sente constrangido em corrigi-lo [...] porque não pode, ele virou um floco de neve se você soprar ele derrete, claro que isso não é regra [...] eu tenho visto fala de pessoas dizendo que essa geração esta assim e que depois vai para casa se cortar quando o pai não compra o iPhone.

(Professor O)

Nesse sentido a visão que o docente tem a respeito dos discentes é que esses “mandam” em casa e tendem a repetir o mesmo comportamento em sala de aula, dando a conotação de que o desrespeito, a violência e as imposições, estão para além dos muros escolares.

As múltiplas violências ocorridas no espaço escolar, quase sempre ocorrem como sendo brigas entre alunos. Não é raro, porém, que, professores e demais funcionários também aparecem como vítimas da violência dos jovens, e muitos se queixam da discriminação que sofrem quanto à identidade de gênero, recebem acusações, ridicularizações e violência verbal, segundo as narrativas a seguir:

é um preço que professores hétero não pagam e não são tão expostos.

(Professor C)

eu me senti o cocô do cachorro, porque na minha cabeça eu estava tratando muito bem o aluno. Então na minha cabeça como eu tratava os outros, eu estava criando uma empatia, deixando ele a vontade, incentivando para ele estudar: “Querido faça isso, faz assim, então, vai forte que você consegue” achando que eu estava sendo legal, diferente, e ele levou para um lado, da homossexualidade.

(Professor O)

Há uma violência, porque ai já está em outro problema, está muito forte e impregnada essa coisa do preconceito, é porque eu consigo sair da sala do terceiro ano abraçada com um aluno [...] vai ser mais difícil enxergar que eu estou tentando xavecar e tirar uma lasquinha de alguém.

(Professora C)

É uma questão cultural da sociedade.

(Professora D)

O preconceito está relacionado com a crença preconcebida em valorizar somente os

indivíduos que se comportam ou se pareçam “iguais”, acreditando que aqueles que não seguem as regras de “normalidade” imposta pela sociedade, na maioria das vezes são punidos e rechaçados, como ocorre com aqueles professores com opção sexual diversa da heterossexualidade, quando transparece um clima de fiscalização, notadamente nas brincadeiras realizadas com os meninos, como uma espécie de censura de conduta, como fixam os professores C e O:

Na formatura, quando a gente estava dançando e brincando lembram? Estava todo mundo brincando, o que aconteceria contigo se você começasse a filmar a dança onde só estavam os meninos dançando? [...] olha, ele está tentando fazer vídeo de um aluno bonito dançando atrás dele [...] em uma brincadeira com um menino vai ter sempre um olhar rastreando.

(Professora C)

A gente na verdade mais que isso, a gente se sente meio que assim sabe policiado.

(Professor O)

Relatam os docentes que a discriminação homofóbica é um fato no espaço escolar, demanda essa advinda do alunado, e que ressalta no professorado a necessidade constante de uma postura cuidadosa, sempre alerta às reações aplicadas na escola. O objetivo desse comportamento, segundo eles, é evitar qualquer “mal entendido” ou mesmo situações de conflito que possam acontecer entre professor e aluno, visto que isso passa a depender do professor, através de arranjos e rearranjos na forma de conviver com os sujeitos em questão, quando prepondera um clima de cuidado e proteção para com o alunado.

A violência para com o professor também acontece quando o discente o envolve com “brincadeiras inapropriadas”, causando um sentimento de desrespeito, invasão e que não exclui a agressão física, como explicita os relatos dos docentes:

teve um caso de um aluno que passou a mão na minha bunda brincando, brincando, né [...] eu me senti invadido.

(Professor M)

brincadeira complicada, porque eles não têm noção do risco.
(Professora D)

Eu passei uma situação dessas com uma aluna do primeiro aninho, eu conversando na porta e eles estavam saindo para o recreio, ai saiu a menina e bateu na minha bunda [...] eu não entendi como um desrespeito naquele momento, porque foi tão engraçado.

(Professora P)

Na avaliação dos docentes entrevistados, alguns julgam que as brincadeiras dos alunos apresentam-se como situações de conotação intencional, caracterizando como uma forma de violência, enquanto que outros não consideram os atos como agressivos, dado a ingenuidade principalmente quando se trata de crianças, pois, segundo eles, nesse caso, não

há intenção de machucar, magoar, ou ferir a pessoa do professor. No entanto outros professores reclamam da necessidade urgente em orientar, auxiliar e conversar com o aluno agressor, no intuito de fazer uma reflexão sobre as “brincadeiras”, para que esse possa cada vez mais apropriar-se da forma e da relação de contato que faz com o mundo, incluindo nesse contexto as relações no ambiente escolar.

meio que não foi a intenção, mas no final resultou dos dois sentindo-se agredido, que é o relacionamento, é isso que temos que fortalecer na escola, porque o que acontece na sala de aula é isso [...] então tem que fortalecer o emocional para eu saber, ou pelo menos para que eu pense e não deixe que outro me atinja, então a gente precisa saber o que a gente deixa que outro faça conosco, com as palavras com as atitudes, enfim eu acho que isso entra na questão da violência, e tudo inicia talvez de um olhar, de uma palavra.

(Professora D)

alguém fez alguma coisa pra mim e eu fiquei meio chateada então, a gente já emburra, [...] mas eu não tenho essa intenção, talvez eu não saiba que estou fazendo isso [...] que ela esta se sentindo mal, atingida de alguma forma.

(Professor D)

Nesse contexto fica assinalado pelos docentes que a violência em meio escolar é uma prática diária, causadora de constrangimento e que fere a dignidade dos professores e dos estudantes, os quais, quando afetados, podem apresentar quadros de baixa autoestima, irritabilidade, raiva, tristeza com impacto direto na produção escolar. Entendem os professores que se faz necessário e urgente, construir relações muito mais pautadas pelo diálogo, e que, o tema da violência, necessita encontrar na agenda escolar um espaço prioritário e permanente para discussões e reflexões a cerca dessa problemática, para que juntos, professores e alunos possam criar novas possibilidades na resolução do problema.

No entanto, pontuam que, praticamente, não há violência física entre os alunos do ensino médio, devido à implantação do programa EMITI (Ensino Médio Integral em Tempo Integral) em 2016 na escola. Ressaltam que, com o conceito do EMITI de educação integral, que remodelou toda a prática de ensino, com objetivo primordial de formar os estudantes por completo, priorizando todos os espaços e tempos curriculares, construiu-se a autonomia do aluno, beneficiando-os de competências cognitivas e socioemocionais, que passaram a concretizar seus projetos de vida como indivíduos, em frequente e útil aprendizado.

Com a chegada do programa (EMITI) as mudanças de comportamento entre os alunos foram ocorrendo pouco a pouco, como assinalado:

antes do ensino integral nos tivemos brigas aqui, chocante, [...] lá na quadra [...] Tinham brigas de meninas lá no portão era grito, palavrão.

(Professor O)

A partir de então, os alunos passaram a conviver diariamente por um período mais estendido de tempo, tendo que compartilhar questões em torno do aprendizado escolar, como também, lidar com as inúmeras dificuldades e nuances da vida juvenil, que englobam principalmente o convívio relacional. A escola, nesse sentido, interveio de forma acolhedora e paciente, auxiliando os alunos através do diálogo em sala de aula e, quando necessário, individualmente, a compreenderem a importância da convivência de forma respeitosa, incluindo primordialmente o respeito às diferenças, através da tolerância e de exercícios constantes da solidariedade entre eles.

Nesse sentido, concluem os professores que a violência física ou mesmo as brigas entre os alunos do ensino médio são quase que inexistentes, segundo narram os (Professores C e P):

O integral trás convívio e vivencia.

(Professora C)

conhecer o outro diminui a violência [...] essa vivencia também ajuda na questão que é o contato, a troca de carinho, as diferentes formas de car.

(Professor P)

É possível acreditar que a proximidade entre os alunos resultem em relações mais harmoniosas, e de fácil convivência, quando o exercício de conhecer e compartilhar as humanidades do outro, se torne um potente olhar para suas próprias humanidades, num processo contínuo de contato, que induza o indivíduo a se ajustar de forma criativa, como possibilitar-lhe visão de mundo mais alargada, ou seja, num processo de inclusão das diferenças; da afetividade; e do novo, ficando cada vez mais de fundo as crenças e “verdades” apreendidas, que impossibilitam a recepção e convívio com o outro de forma inclusiva. Contudo, segundo a Professora O, - será sempre é possível perceber a existência de uma violência sutil, como atritos que acontecem em função da própria proximidade prolongada entre eles, “que por sorte não é nada grave”. Para tanto, foi necessário um tempo para que os alunos pudessem se adequar às propostas de convivência do programa (EMITI), o que foi de extrema importância para o sucesso do projeto, porque essa espera e compreensão por parte do corpo docente lhes conferiu segurança, como observa o Professor R: “Agora eles sabem viver juntos”.



CONSIDERAÇÕES
FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

solução incompreensão conflito
carência acolhimento relação frágil
individualismo conviver dificuldades
poder falta familiares ambiente
sociais vivências adolecer caminhos externos

VIOLÊNCIA NA ESCOLA

políticas públicas formação de professores
investimentos científicos marcas família e escola
experiências sociedade subjetividades
formação de grupo sozinho aluno professor
lugar de fala pais reconhecer
priorizar cultura tempo vida

CONSIDERAÇÕES SOBRE O CAMINHO REALIZADO

Ponderações sobre o Objeto de Estudo

Mesmo com o passar dos séculos a agressividade entre os seres humanos não declinou; ao contrário, o instinto violento aparece atualmente em ebulição, e de forma variada, incluindo a virtual, reproduzindo estatísticas assustadoras de agressões e mortes, sem que se tenha posto um real limite para as barbáries praticadas pelo homem, que geralmente estão em prol do lucro, do prazer e da religião, humilhando e escravizando milhões de pessoas em todo o mundo, como referem Bernaski e Sochodolak (2018: 44), Zizek e Gunjevic (2016: 37) e Modena (2016:112).

Nesse sentido, a violência manifestada e intensificada como solução de conflitos – notadamente de opinião – inquietando a convivência com a natural diversidade humana, e, ao alcançar a escola, passa a despertar maiores atenções ao fenômeno crescente da agressividade na vida de crianças e jovens, o objeto do estudo buscou o cenário da convivência escolar para a escuta de estudantes e professores.

Sob a metodologia da pesquisa qualitativa, que se utilizou para a recolha de dados, pela a técnica de grupo focal, foi possível reconhecer questões relevantes acerca de como transita no cotidiano escolar o fenômeno da violência; e identificar possíveis causas das práticas agressivas; as vivências individuais, familiares e sociais narradas pelos sujeitos da pesquisa.

Segundo a UNICEF (2018), cerca de 150 milhões de estudantes de 13 a 15 anos de idade são vítimas de seus colegas no ambiente escolar e até fora dele, através de diferentes estímulos desde participar de brigas, formação de gangues, assédio sexual, e até violência armada e letal. O mesmo cenário revela que, mundialmente, um em cada três alunos sofre bullying, de forma presencial e ou on-line, afetando o aprendizado escolar e, em longo prazo, podendo levar a depressão, ansiedade e até ao suicídio.

A inquietação reveladora demonstrada por vários estudiosos como: (Delors, 1998: 97; Abramovay & Rua, 2002: 13; Charlot, 2002: 433-434; Lopes Neto, 2005: 165; Abramovay, 2006: 66 e Velez, 2010: 3-4), orientaram o caminho que se vem trilhando em busca de resoluções para a problemática da violência na escola, que não é desconhecido, nem fácil, diante da constante elevação das vias da agressividade, intolerância e

irreverência, que plasmam as relações entre colegas de bancos escolares e dos ímpetus audaciosos na direção dos professores e gestores.

Foi possível constatar, que essa postura decorre de caminhos externos, trilhados fora da escola, ou seja, que a agressividade transita do ambiente hostil na família e da própria compostura social e se propaga no dia-a-dia da escola, como causa e efeito das desigualdades socioeconômicas; do preconceito; da exclusão social, racial e de gênero; do individualismo; e do abuso de poder.

Nessa constante problemática, os alunos revelam conviver com as dificuldades em relação ao frágil vínculo afetivo vivenciado no ambiente familiar, que resultam na falta de compreensão e acolhimento às demandas subjetivas, privação de amor e carinho, que, resultando em uma profunda carência afetiva, deságua na violência, como uma espécie de compensação.

Tigre (2002: 69-105), Lopes Neto (2005: 165), Perez (2005: 36), Westin et al (2008: 6), Assis, Constantino e Avanci (2010: 41-95-147), Tigre (2013: 61-78) e Zanella (2013: 134-136), insistem em que a escola não está ausente do processo, na medida que se não a tenha sempre por passiva vítima e sim por concorrente, uma vez que não conte com políticas públicas e de meios adequados à identificação das causas endógenas e exógenas.

Não há dúvida de que os investimentos científicos sobre o tema violência na escola ficaram à margem, por muitos anos, e, até nos dias atuais, é um tema sempre colocado de lado e não levado em consideração como prioritário: “Por exemplo, hoje eu conheço uma pessoa que está fazendo uma tese sobre violência nas escolas, eu não conheço cinquenta pessoas, mas me chamou atenção durante esses anos que são muito poucos que estão fazendo dissertações de mestrado, teses de doutorado. É muito pouco. E muito pouca gente” (Abramovay, 2018: 303).

No entanto, importa salientar, que todos os trabalhos de intervenção relacionados à violência na escola, se não estiverem amparados pela proposta de formação de professores, e de propósitos vivenciais entre família e escola, é impossível que aconteçam significativas mudanças a curto prazo. Isso não difere da ausência de políticas públicas estruturadas e necessárias para a resolução da problemática.

Nesse contexto, as instituições escola e família, que congregam alunos, pais e professores, têm ficado desassistidos em relação à instrumentalização, no que tange a capacitações, para que possam lidar e intervir na violência escolar, resultando num cenário

bastante longe do desejado - da escola sem violência, como revelam, Saul (2010: 97-159), Tigre (2013: 20) e Abramovay (2018: 304-309), e que resultou confirmado nos estudos desta dissertação através do caminho percorrido.

O cenário encontrado

O ato de pesquisar é sem dúvida uma tarefa gratificante, ainda que resulte como um meio eficaz e não como obra acabada, e mesmo ao ser dada por encerrada, o tempo de duração e seus diversos desdobramentos, que tanto ambientaram o pesquisador ao campo, não impedem um forte desejo de prosseguir no ato de ir ao encontro da “causa” motriz da violência na escola, destruidora da convivência harmoniosa entre os seres humanos. De certo modo, as narrativas noticiosas da migração da violência familiar e urbana para o ambiente escolar; as lesões materiais e humanas decorrentes, revelaram o cenário para uma pesquisa capaz de incentivar a escola a experimentar formas mais acolhedoras das demandas dos sujeitos, envolvidos nos dramas violentos, propiciando um lugar de fala/escuta a todos os cidadãos da comunidade educacional.

Em vista disso, é de se considerar que os resultados desta pesquisa, contribuam para os esforços que venham configurar políticas públicas e participação familiar e da própria sociedade, para – que a convivência escolar possa transitar da “solução violenta dos conflitos” para uma solução de escuta acolhedora das possíveis dificuldades de relacionamento entre diferentes “culturas familiares” e “comportamentos sociais”, pela via da capacitação de estudantes, professore e gestores escolares para a compreensão das diferenças relacionais como parte de um aprendizado também vivencial.

Nessa perspectiva, o cenário mostrou-se revelador do entendimento atual de alunos e professores, quer com agentes ou padecentes de violência.

Os dados revelam que os “***alunos entendem por violência***” um resultado instintivo natural aos seres humanos, tanto quanto nos animais, pontuando que o ser humano por natureza é bom ou é mau, sob justificção de que, quando ele pende para a maldade, encontra-se aportado em sua natureza, ou seja, ser ruim, é da sua própria constituição biológica. A análise dos depoimentos demonstrou o quanto os discentes foram contundentes em afirmar tal feito, colocando claramente que é da natureza humana ser violento, num tom de aceitação e compreensão perante as atrocidades praticadas pelo

homem.

Nesse caminho eleito por eles, as agressões físicas aplicadas aos próprios colegas e professores estariam a salvo de qualquer condenação, num tom de aceitação plena da convivência agressiva.

No entanto, ainda segundo os depoentes, a violência também pode estar associada ao acúmulo de experiências negativas vivenciadas pelo indivíduo no meio social, na coletividade familiar, tais como agressão física, psicológica e abuso sexual, que tem sido determinantes para a construção de identidades estereotipadas e violentas. Parece evidente que o sofrimento deixado por essas marcas é imensurável e se reflete nas dificuldades dos pesquisados em estabelecer relações mais harmoniosas entre alunos e entre professores. Resta esperar que um possível acolhimento a essas subjetividades viesse a ser um fator de descobertas e redução de causas plausíveis dos conflitos, quando se sentirem os agentes compreendidos e incluídos socialmente em demandas de paz.

A fidelidade da pesquisa se traduz na medida em que os entrevistados, ao construírem suas falas de entendimento sobre as raízes e problemática da violência e sua manifestação na escola, recorreram a suas experiências vivenciais, embaladas por suas emoções, como raiva, choro, tristeza, sentimento de abandono e incompreensão.

Para os professores, *a violência* se apresenta em diversos formatos, estando associada ao meio social, em que fatores históricos e culturais influenciam diretamente na sua constituição e caracterização, como recente fala presidencial haver sido vista como agressividade aos docentes, ao proclama-los “despreparados” e “incompetentes” para o exercício da profissão.

Com tais atitudes – oriundas, inclusive da comunidade – os professores sentem-se desprestigiados, e ficam indignados com a comunidade que mostra desconhecer as dificuldades enfrentadas pelos discentes em viabilizar um ensino de qualidade no país, sendo essas, advindas da própria resistência dos órgãos públicos em priorizar a educação, como uma das alavancas mais potente e necessária para a prosperidade da nação.

Para os professores, o entendimento da comunidade é de que eles estão totalmente desprovidos de qualquer vontade ou capacidade para influenciar na solução das problemáticas escolares, inclusive a da violência, sendo injusto o desconhecimento ou descaso a seus sentimentos, dificuldades, erros e acertos, que denota o quanto o docente ainda é um mero “serviçal”, incumbido simplesmente dos deveres teóricos e pedagógicos

em prol do alunado, sem um lugar de fala, de acolhimento as suas subjetividades tão importantes no processo do ensino aprendizagem, como também na forma de estabelecer relações com cada membro no universo escolar.

Não restou consenso de que o professor deva estar, simplesmente, à disposição do alunado, como se a relação entre ambos fosse gerenciada somente pelo que ocorre no presente, sem levar em consideração a historicidade, tanto do aluno, como do professor. Nesse sentido, com a imagem depreciada, e as inúmeras incompreensões, os docentes tendem a se sentir desanimados e decepcionados, criando um clima de insegurança frente ao medo de se posicionarem perante seus alunos, quando o assunto é violência na escola. Nesse processo, o caminho que se faz trilhar é o da inibição do contato, que interrompe o fluxo de convivência genuíno e libertador entre as pessoas, causando-lhe quase sempre um estado de convivência baseado em relações instáveis e de desconfiança.

A violência na escola, na percepção dos alunos, decorre das migrações de práticas agressivas desenvolvidas no meio social de seu convívio, assim como está diretamente ligada ao ambiente familiar de sua convivência, onde são frequentes gestões e ações violentas. Pelas narrativas dos alunos, a agressão física é com frequência executada no ambiente da escola, com a intenção de machucar para educar e doutrinar os colegas pequenos que não “obedecem” as regras impostas pelos mais velhos.

Nesse sentido a relação é baseada na imposição de “postura pacífica” aos demais, através da agressão, que passa a ganhar cada vez mais espaço de “aceitação”, ou seja, banalização da violência, tornando-se uma situação corriqueira no ambiente escolar. Há carência de respeito e empatia pelo sofrimento do outro, como também não há arrependimento pelos atos praticados, havendo por sua vez, momentos de “satisfação e alegria” dos opressores, numa lógica que vai na contramão do diálogo, da compreensão e da solidariedade. Entendem os alunos que os motivos dessa violência decorrem da agressividade a que se habituaram no grupo familiar, o que deriva para uma situação de estresse, com forte tendência a irritabilidade e conseqüentemente de mais violência. Referem que a questão crucial está no relacionamento com os pais, que não os compreendem, criando um clima de revolta e por vezes de violência, motivo das indisposições, que estão atreladas à falta de diálogo, o que tem prejudicado a convivência no lar, causando distanciamento entre pais e filhos.

Com as dificuldades dos pais em acolher as demandas dos jovens, as relações

familiares são permeadas pela insegurança e desconfiança, gerando diversos sentimentos de não pertencimento e exclusão, sentimentos esses que, na maioria das vezes são menosprezados, ignorados pelos pais e familiares. Nesse sentido, o alunado se sente sozinho em meio a tantas dificuldades advindas do ambiente familiar, sem saber a quem recorrer para conseguir ajuda, passando a organizar-se e a resolver a seu modo as demandas a ele imposta, nesse percurso. Dessa forma, cada aluno que experimenta a violência, seja ela física ou psicológica, apresenta um jeito específico em lidar com a situação, parecendo esse jeito, em muito, com forma como a família lida com a agressividade : como a pratica; recebe; ou resolve as situações de violência, que, uma vez incorporada, é replicada dentro e fora da escola.

Decorreria daí – ao senso dos entrevistados - a violência na escola vir a ser um efeito da agressividade vivida no próprio meio familiar, que na maioria das vezes atropela as relações, causando sofrimento, embora alguns discentes refiram que, apesar, da violência vivida no próprio lar, conseguem se reorganizar e mudar, transformando essas experiências doloridas em prática diária no combate a violência.

Há que se registrar que a violência psicológica tem seu lugar de destaque na escola, através da agressão verbal, como xingamentos obscenos; o bullying tem sido uma forma de “convivência”, de comunicação “aceitável” entre eles, embora sem deixar de suscitar sentimentos de irritabilidade e sofrimento de cunho emocional. Ainda, mesmo ao revelarem a existência de atos de agressividade na escola, negam os atos de “brincadeiras” por eles exercidos como violentos, dando a impressão de que existe certa “liberdade” em colocar no ambiente escolar suas insatisfações e agressividades, por meio dessas “brincadeiras”.

Nesse cenário em que as violências físicas e psicológicas adentram o segmento escolar, fazendo parte da convivência entre seus membros, conforme bem demonstrou a pesquisa, não se pode deixar de ver na violência familiar, forte influência no comportamento dos jovens, quando esses admitem que a agressividade praticada em meio escolar é bastante nociva ao desenvolvimento emocional e de relação dos imberbes e, por consequência, tendem a influenciar no convívio diário com os colegas e corpo docente da escola.

No entanto há que se pontuar que a formação das personalidades, seja dos que opinaram, seja de seus familiares, está de toda forma submetida aos reflexos de uma

sociedade que tem se distanciado do concurso da família e da escola no conjunto da organização de uma nação democrática, criando espaços propícios para atos de exclusão e violência .

Os docentes em relação *a violência na escola* não omitiram que atitudes pontuais, como as entendidas como “brincadeira”, podem desgostar os alvos e gerar a concepção de “violentados” aos alcançados, criando desconforto e indignação que, fatalmente leva ao ímpeto da retribuição, favorecendo o exercício da violência, que deveria ser evitado.

Esse cenário por sua vez, demonstra que a violência se apresenta em vários formatos, às vezes advinda do aluno outras vezes do professor, mas, de alguma forma, elas se relacionam, convivem e se retroalimentam, ficando num continuum, que parece não ter fim; em réplicas violentas sutis ou ostensivas, direcionadas entre um grupo cujo dever é aprimorar a convivência através do diálogo no combate à violência.

Por sua vez, há docentes que não entendem o ato de “brincar” como abusivo ou mesmo agressivo, e alguns admitem até que essas práticas, são de alguma forma, benéficas para o desenvolvimento da relação professor aluno, e que tornam as relações mais espontâneas, harmoniosas e alegres.

Nesses discursos, quer fossem de repugnância, quer de aceitação em relação as “brincadeiras”, há um clima de descontentamento e pouco acordo entre as partes, provocando por hora satisfação e insatisfações. Porém, na medida em que a forma de cada membro entender as “brincadeiras” seja acolhida e as emoções encontrem lugar de destaque, pode descortinar-se possibilidades de outros arranjos e consensos, propiciando um clima de inclusão e crescimento na esfera relacional entre os membros do grupo, pela via da escuta acolhedora, não somente com alunos ditos “problemáticos” ou mesmo violentos, como a todos os membros da comunidade educacional, incluindo os professores.

A violência praticada pelo aluno na pessoa do professor, ocasionam um estado de “pânico” ambiental com desconforto imenso, deixando todos inibidos e desconfiados, em busca de tomada de decisões para a resolução da problemática, sendo o mais preocupante a constatação de que estão à mercê da agressão, sentindo-se indefesos, havendo então necessidade imediata de soluções plausíveis para deter esse estado de coisa.

Diante disso, o professor se tem tornado um grande “vigia” de seus próprios atos em sala de aula, buscando não incorrer em qualquer “erro”, no intuito de não ser punido com ameaças e intimidações, que causam temores, sofrimento e reprimam um desempenho

relacional livre de suspeitas – muitas vezes malévolas.

No desenrolar dessa pesquisa restam visíveis às dificuldades de vivência escolar sem práticas violentas, quer venham a ser sutis ou graves, tornando-se um problema gravíssimo, advindo de um conjunto de fatores externos e internos à instituição escola, com interferência de forma significativa na relação professor aluno, na espontaneidade e na fluidez necessárias ao convívio relacional, como também inibindo ou mesmo impedindo o desenvolvimento de práticas escolares mais produtivas.

Limitações do Estudo

Uma das maiores limitações que uma pesquisa qualitativa impõe a um processo de pesquisa realizada no âmbito de um Mestrado tem a ver com o desajuste entre o tempo disponível para sua realização e o consumo de tempo de uma pesquisa desta natureza. Sobretudo no que respeita à análise dos dados que requerem aproximações sucessivas e maturação e isso requer tempo de digerir.

Certamente que esta pesquisa de investigação apresentou outras limitações, atropelos e dificuldades de cunho ansiogênico para a sua concretização, no tocante a proibição da Secretaria Municipal de Educação para realização do processo de investigação numa escola eleita pelo pesquisador, ocasionando um estado de estresse, principalmente na prontidão de uma nova escola, que fosse possível realizar a pesquisa em tempo hábil.

Em razão dessas circunstâncias ocorreu uma mudança de cultura, no lidar e fazer contato com as situações novas que se apresentavam sem negar que esses atropelos geraram sentimentos de medo, angústia e ansiedade, ora desestimulando o pesquisador ora incentivando-o a percorrer o novo desafiador caminho, com inúmeros aprendizados, ainda que cercados de inquietações, dúvidas, interpretações e desejos, se tornaram de extrema experimentação, apesar dos pequenos prejuízos aos prazos para os desempenhos.

Não obstante as limitações referidas, buscamos contribuir para a compreensão dos problemas da concorrente violência com que alunos e professores se defrontam em meio escolar, como também encontrar novas alternativas que possam auxiliá-los a implementar ações efetivas na redução da incidência desses fenômenos, sem pretensão de que essas indicações venham a ser um fim em si mesmas, ou única solução para amenizar a

agressividade, mas sim um incentivo a novas pesquisas, para que cada vez mais, se possam alcançar maior alargamento e compreensão das situações de violência na escola.

Perspectivas para projetos futuros

A realização desta pesquisa *Percepção da Violência na Escola*, não perdeu de vista estudos consistentes ao dispor na literatura, no que diz respeito à violência nos relacionamentos humanos envolvendo alunos e professores, trazendo para o foco da violência na escola a necessária participação da família e do estado – este, como agente em disseminar a solidariedade e o bem-estar – como também envolveu o aumento considerável do fenômeno mundialmente registrado. Essa investigação levou-nos a concluir que, diante destas perspectivas, a metodologia da escuta acolhedora que identificaria e poderia levar à superação das causas dos descontroles comportamentais recíprocos em sala de aula, poderá ser utilizada para desenhar novas formas de acolhimento e, conseqüentemente, a redução da violência no espaço escolar. Para que possam ser realizados propõe-se:

- a) *Formação de grupo de acolhimento para o alunado* de forma sistemática na escola, objetivando construir um *Lugar de Fala*, para conhecer, reconhecer e discutir os processos históricos sobre violência, propiciando um espaço à problematização e a contextualização, em que os sujeitos possam de forma coletiva contatar com a “causa” do fenômeno, no intento de reconhecerem suas participações, fragilidades e sofrimento. Assim, alcançando através do acolhimento as subjetividades, intuindo possibilidades de criação, e tornem-se aptos a desenvolverem novos entendimentos e manejos acerca de suas ações no mundo.
- b) *Formação de grupo de acolhimento para professores*, que propicie *acolher a vida de professor* - suas identidades, culturas e suas experiências no trabalho, a forma que vem lidando com as inúmeras dificuldades, dentre elas, com a violência e suas intervenções; um espaço destinado ao diálogo, que possa acolher as diversas formas de atuação de cada docente para reciclagem de uma proposta vivencial, de que possa resultar uma concepção natural do aprender a viver juntos - receber o outro, construir em conjunto projetos comuns, que preze pela inclusão de relações mais democráticas e fluidas, pela diversidade e

acolhimento as humanidades.

- c) *Promover capacitação para os professores* com objetivo de sensibilizá-los e instrumentalizá-los teoricamente acerca dos processos do adolescer; de como funciona a escola e a sociedade no seu entorno, como também as influências do meio social; na construção das personalidades dos adolescentes.
- d) *Formação de grupo de acolhimento para pais*, no sentido de auxiliá-los a compreender o adolescente ser-no-mundo; as mudanças que os acometem; suas escolhas, inseguranças e as dificuldades em vivenciá-las, como também o diálogo franco e amoroso entre familiares. Um espaço que propicie aos pais acolhimento a suas demandas, relacionadas à sua história de vida e à constituição das relações domésticas, incluindo a relação pai e filho, possibilitando dessa forma, trocas de experiências, na construção de uma comunidade mais flexível, com menos interrupções, disposta a acolher e sentir-se acolhida.

Sendo assim, não seria dispensável o acolhimento ao sujeito de forma integral, acolhendo-o nas suas diferentes vulnerabilidades, incluindo-as ao processo de aprendizagem, em que, o confronto através do diálogo e do reconhecimento é um dos instrumentos urgentes à educação nesse século. Sendo que, quando o trabalho prima por projetos motivados pelo acolhimento das diferenças, buscando a solução dos conflitos pessoais e interindividuais eles tendem a decrescer, podendo em alguns casos desaparecer.

A escola, portanto deve reservar e priorizar tempo em seus programas para não somente instrumentalizar adolescentes e professores acerca do saber, mas sim conduzi-los a conhecer e reconhecer a importância de suas vidas, e os efeitos de seus atos na relação com o outro, estimulando-os a participarem de atividades que envolva o seu *eu* de forma mais genuína, na tentativa de criar ambientes mais despojados para a afetividade, compreensão e empatia perante a dor do outro. Em um compasso de urgência, acolher os sujeitos em suas demandas, auxiliando-os a compreenderem qual é sua própria forma de relacionar-se consigo mesmo, com o outro e com o mundo, para que, através desse contato, possam todos obter resultados satisfatórios no âmbito da convivência escolar.



**REFERÊNCIAS
BIBLIOGRÁFICAS**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bonamigo Nascimento e Salles Filho **OPAS**
Castro **Sousa** **Gil** **CEPAL** **Bernaski**
Delors Assis **Saul** Almeida Brasil
Carvalhosa Quivy Chauí **Martins** Modena Minayo
Agamben **Qedu** Bardin Vasconcelos **Sen**
Veiga e Godim Fachin **Andre e Gatti**
Velez **Reininghaus** **Westin** Resende
OMS **IBGE** Zaluar Fante **Arendt** Silva **Elias**
Souza **UNESCO** **Mack** Abranches

ABRAMOVAY E OLWEUS

UNICEF Zizek e Gunjevic **Martinez** Diógenes **Aquino**
Salla **Zanella** Pereira Perrenoud **Freire**
Abe Facchini Baumann **Scherer** Charlot **Zanatta**
Cunha **Rocha** Robine CMDCA Coggiola **Nóvoa**
Lopes Neto **Mauro** Schilling **Tigre**
Demo **Abreu** Hefferline e Goodman
Meichembled **Campos** Pinto **Krug** Perls Calhau
Corti Muller-Granzotto/
Muller-Granzotto **Gondim** Dubet **Lakatos**
Lisboa Ceconello Debarbieux
Dayrell **Andrade** Meque

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovay, M. (Org.). (2002a). *Escola e Violência*. UNESCO.
- Abramovay, M. (Org.). (2002b). *Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas*. UNESCO.
- Abramovay, M., & Rua, M.G. (2002). Violência nas escolas. UNESCO. Retirado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133967_por
- Abramovay, M., & Pinheiro, L.C. (2003). Violência e vulnerabilidade social. In A. Fraerman. (Ed.), *Inclusión Social y Desarrollo: Presente y future de la comunidade IberoAmericana*. Comunica.
- Abramovay, M. (2006). *Cotidiano das escolas: entre violências*. UNESCO.
- Abramovay, M. (2009). *Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas*. RITLA.
- Abramovay, M. (2012). Conversando sobre violência e convivência nas escolas. FLACSO.
- Abramovay, M. (2015). *Violência nas escolas: programa de prevenção à violência nas escolas*. Flacso.
- Abramovay, M., Castro, G.M., Silva, A.P., & Cerqueira, L. (2016). Diagnóstico participativo das violências nas escolas: falam os jovens. FLACSO.
- Abramovay, M., Oliveira, V.C., Xavier, & Bastos, L.M. (2018). Os caminhos da pesquisa em violência nas escolas: entrevista com Miriam Abramovay. *Revista Brasileira de Segurança Pública*, 12(2). 292-314.
- Abramovay, M. (2018). Os caminhos da pesquisa em violência nas escolas: entrevista com Miriam Abramovay. *Rev. bras. segur. Pública*, 12(2), 292-315. <https://doi.org/10.31060/rbsp.2018.v12.n2.1084>
- Abreu, T., & Souza, M. (2017). A influência da internet nos adolescentes com ações suicidas. *Revista Sociais e Humanas*, 30(1). <http://dx.doi.org/10.5902/2317175825868>
- Agamben, G. (2012). *O homem sem conteúdo*. Autentica Editora.

- Almeida, J. F. (2007). Velhos e novos aspectos da epistemologia das Ciências Sociais. *Sociologia, Problemas e Práticas*, (55), 11-24.
- Almeida, M.G.B. (Org.). (2010). *A violência na sociedade contemporânea*. EDIPUCRS.
- André, M., & Gatti, B.A. (2008). Métodos qualitativos de pesquisa em educação no Brasil: origens e evolução. Brasília: Simpósio Brasileiro-Alemão de Pesquisa Qualitativa e Interpretação de Dados. Retirado de: <https://www.uuffs.edu.br/pastas-ocultas/bd/proreitoria-de-pesquisa-e-pos-graduacao/repositorio-de-arquivos/arquivos-do-programa-de-formacao/modulo-vii-pesquisa-qualitativa-parte-ii/@@download/file>
- Arantes, P.C. (2015). Kairós e Chronos: origem, significado e uso. *São Paulo: Revista Pandora Brasil*, (69), 1-9.
- Arendt, H. (1994). *Sobre a violência*. Editora Relume Dumará.
- Aschidamini, I., & Saube, R. (2004). Grupo Focal: estratégia metodológica qualitativa, um ensaio teórico. *Cogitare Enfermagem*, 9(1). <http://dx.doi.org/10.5380/ce.v9i1.1700>
- Assis, S.G., Constantino, P., & Avanci, J.Q. (2010). *Impactos da violência na escola: um diálogo com professores*. Editora Fiocruz.
- Avilés, J. M. (2006). Bullying: el maltrato entre iguales. Agressores, víctimas y testigos en la escuela. Amarú Ediciones.
- Bastos, A.B.B.I. (2010). A técnica de grupos-operativos à luz de Pichon-Rivière e Henri Wallon. *Psicologia Informacao*, 14(14), 160-169.
- Bardin, L. (1995). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bauman, Z., & Donkis, L. (2014). *Cegueira moral: a perda da sensibilidade na modernidade líquida*. Zahar.
- Bernaski, J., & Sochodolak, H. (2018). História da violência e sociedade brasileira. *Rio Grande do Sul: Oficina do Historiador*, (11, 1), 43-60. <http://dx.doi.org/10.15448/2178-3748.2018.1.24181>
- Bonamigo, I.S. (2008). Violências e contemporaneidade. *Revista Katálysis*, 11(2), 204-213. <https://doi.org/10.1590/S1414-49802008000200006>
- Brasil. (2001). *Violência intrafamiliar: orientações para prática em serviço*. Ministério da Saúde, Secretaria de Políticas da Saúde.
- Brasil. (2017). *Índice de vulnerabilidade juvenil à violência 2017: desigualdade racial, municípios com mais de 100 mil habitantes*. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Recuperado de: <http://www.forumseguranca.org.br/wp->

content/uploads/2018/10/FBSP_Vulnerabilidade_Juveni_Violencia_Desigualdade_Racial_2017_Relatório.pdf

- Camacho, L.M.Y. (2001). As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. *Educação e Pesquisa*, 27(1), 123-140. <https://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022001000100009>
- Calhau, L.B. (2009). *Resumo de Criminologia*. Editora Impetus.
- Calhau, L.B. (2018). *Bullying: o que você precisa saber. Identificação, prevenção e repressão*. Editora Rodapé.
- Campos, R. (2011). *A imagem digital como forma de comunicação e produção cultural juvenil na metrópole*. Salvador: XI Congresso Luso Afro Brasil de Ciências Sociais. Retirado de: https://www.academia.edu/977640/A_IMAGEM_DIGITAL_COMO_FORMA_DE_COMUNICA%C3%87%C3%83O_E_PRODU%C3%87%C3%83O_CULTURAL_JUVENIL_NA_METR%C3%93POLE
- Carvalhosa, S.F., Lima, L., & Matos, M.G. (2001). Bullying: a provocação/vitimação entre pares no contexto escolar português. *Análise Psicológica*, 19(4), 523-537.
- Castro, C.M. (2006). *A prática da pesquisa*. Pearson Prentice Hall
- Castro, M.G., & Abramovay, M. (2002). Jovens em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências. *Cadernos de Pesquisa*, (116), 143-176. <https://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742002000200007>
- Cecconello, A.M., De Antoni, C., & Koller, S.H. (2003). Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicologia em Estudo*, 8(spe), 45-54. doi:<https://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722003000300007>
- Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe. (2014). *Panorama social na América Latina*. Síntese.
- Carpenter, D. & Ferguson, C. J. (2011). Cuidado! Proteja seus filhos doa *bullies*. Butterfly.
- Cerqueira, D., Lima, R.S., Bueno, S., Neme, C., Ferreira, H., Coelho, D., Alves, P.P., Pinheiro, M., Astolfi, R., Marques, D., Reis, M. & Merian, F. (2018). *Atlas da Violência*. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Retirado de: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=33410&Itemid=432

- Charlot, B. (2002). A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, (8), 432-443. doi:<https://dx.doi.org/10.1590/S1517-45222002000200016>
- Chauí, M. (2011). Ética e Violência no Brasil. *Revista Bioethikos*, 5(4), 378-389. Recuperado de: <http://www.saocamilo-sp.br/pdf/bioethikos/89/A3.pdf>
- Clara, I.S., & Silva, M.M. (2000). *Por uma pedagogia de não violência: construir a paz, hoje e sempre*. Profedições.
- Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. (2017). Plano decenal dos direitos humanos de crianças e adolescentes Joinville/SC. Prefeitura de Municipal de Joinville.
- Cunha, W.M., & Bezerra, T.C.E. (2018). *Juventude(s) e modernidade: uma aproximação ao debate*. Teresina: II Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas.
- Dayrell, Juarez. (2003). O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, (24), 40-52. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>
- Debarbieux, E.; & Blaya, C. (Orgs). (2002a). *Violência nas escolas e políticas públicas*. UNESCO.
- Debarbieux, E.; & Blaya, C. (Orgs). (2002b). *Violência nas escolas: dez abordagens europeias*. UNESCO.
- Delors, J. (1998). *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI*. Asa
- Demo, P. (1995). Metodologia científica em ciências sociais. Atlas.
- Diógenes, G. (1998). *Cartografias da cultura e da violência: gangues, galeras e movimento hip hop* [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades].
- Dubet, F. (2003). A escola e a exclusão. *Cadernos de Pesquisa*, (119), 29-45. <https://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742003000200002>
- Facchini, L., & Pedrini, D. (2000). *CEBs 25 Anos de Caminhada na Paroquia Cristo Ressuscitado*. Editora Movimento & Arte.
- Fachin, O. (2001). *Fundamentos de Metodologia*. Editora Saraiva.

- Fante, C. (2006). Bullying escolar: prevenção do problema começa pelo conhecimento. *Jornal da UNESP*. Recuperado de: <http://www.unesp.br/aci/jornal/213/suplec.php>
- Ferreira, M.I.M. (2013). *Os jovens, a escola e o cyberbullying* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação, Intervenção Social Escolar].
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. Artmed.
- Fonseca, P.M. (2015). *Bullying e cyberbullying: estudo do fenômeno em jovens estudantes do Ensino Secundário* [Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais].
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Editora Paz e Terra.
- Gil, A.C. (1996). *Como elaborar projetos de pesquisa*. Editora Atlas.
- Gondim, S.M.G. (2002). Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. *Paidéia*, 12(24), 149-161. <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2002000300004>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2017). Cidades: Joinville. Retirado de: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/joinville/panorama>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2017). Resultados e metas: índice de desenvolvimento da educação básica. Retirado de: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>
- Krug, E.G., Dahlberg, L.L., Mercy, J.A., Zwi, A.B. & Lozano, R. (2002). *Relatório mundial sobre violência e saúde*. Organização Mundial da Saúde.
- Lakatos, E.M., & Marconi, M.A. (1985). *Fundamentos de metodologia*. Atlas.
- Lisboa, A.M.J. (2007). As raízes da violência. *Brasília: Revista de Informação Legislativa*, (44, 176), 69-79. Recuperado de: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137572/Ril176%20-%20Antonio%20Lisboa.pdf?sequence=2>
- Lopes Neto, A.A. (2005). Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81(5), 164-172. <https://dx.doi.org/10.1590/S0021-75572005000700006>
- Mack, N., Macqueen, C.W.K.M., Guest, G., & Namey, E. (2005). *Qualitative research methods: a data collector's field guide*. Family Health International.
- Marcondes Filho, C. (2001). Vilencia fundadora e violência reativa na cultura brasileira. *São Paulo em Perspectiva*, 15(2), 20-27. doi:<https://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392001000200004>

- Martinez, J.M.A. (2002). La intimidación y el maltrato em los centros escolares (Bullying). *Revista Lan Osasuna*, 2, 1-13.
- Martins, H.H.T.S. (2004). Metodologia qualitativa de pesquisa. *Educação e Pesquisa*, 30(2), 289-300. <https://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022004000200007>
- Mauro, M.G. (2010). *O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense: Bullying, pensando alternativas e propostas para combater essa violência no contexto escolar*. Programa de Desenvolvimento Educacional. Recuperado de: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_uem_ped_pdp_margarete_gabarron_mauro.pdf
- Melo, A.C.M. (2016). *Juventude e violência no Brasil, 2000-2014: perfil epidemiológico e fatores associados à mortalidade e morbidade por agressões e envolvimento em brigas com armas* [Tese de Doutorado, Universidade de Brasília].
- Minayo, M.C.S. (2000). O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. Hucitec.
- Minayo, M.C.S., & Deslandes, S.F. (2002). Caminhos do pensamento: epistemologia e método. Editora Fiocruz.
- Modena, M.R. (Org.). (2016) *Conceitos e formas de violência [recurso eletrônico]*. Educus.
- Moreira, J.A., Barros, D., & Monteiro A. (2015). *Inovação e formação na sociedade digital. ambientes virtuais, tecnologia e serious games*. Editora Whitebooks.
- Muller-Granzotto, R. L., & Muller-Granzotto, M. J. (2012). *Clínicas gestálticas: sentido ético, político e antropológico da teoria do self*. Ed. Summus.
- Nascimento, A., & Salles Filho, N.A. (2013). A construção da cultura de paz na escola: pedagogia da convivência em educação. *Cadernos PDE*, 01, 02-20. Recuperado de: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uepg_ped_artigo_adriano_do_nascimento.pdf
- Nóvoa, A. (2000). Vidas de professores. Editora Porto.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Blackwell.
- Olweus, D. (2004). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Editora Morata.
- Olweus, D. (2007). Acoso escolar, bullying, en las aulas: hechos e intervencio-ne. Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen, Noruega. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44031109.pdf>

- Organização Mundial da Saúde. (2015). *Relatório Mundial Sobre a Prevenção da Violência 2014*. Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo. Recuperado de: <http://nevusp.org/wp-content/uploads/2015/11/1579-VIP-Main-report-Pt-Br-26-10-2015.pdf>
- Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir; Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI*. Cortez Editora. Recuperado de: http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf
- Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura. (1998). *Juventude, Violência e Cidadania: os jovens de Brasília*. Editora Cortez.
- Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura. (2003). Desafios e alternativas: violência nas escolas. UNESCO. Retirado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000130875>
- Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura. (2004). *Políticas públicas de/para/com as juventudes*. UNESCO.
- Paim, M., Perreira, N.S, Belli, J.I.R, Antunes, D.R., Damasceno, M.L, & Maia, H.S. (2018). *Acolhimento ético na educação: uma experiência no município de Joinville*. SEDIS-UFRN, Congresso de Extensão Universitária.
- Painel Instituto de Pesquisas. (2010). Diagnóstico social da criança e do adolescente de Joinville – volume 02. Núcleo Criativo Painel. Recuperado de: https://www.criancaeadolescentejlle.org/vol_2_indicadores_ra.pdf
- Paula e Silva, J.M.A., & Salles, L.M.F. (2010). A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção. *Educar em Revista*, (2), 217-232. <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602010000500013>
- Pereira, B. (2002). *Para uma escola sem violência: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pereira, B., Mendonça, D., Neto, C., Valente, L. & Smith, P. K. (2004). *Bullying in Portuguese schools*. *School Psychology International*, 25(2), 207-222.
- Pereira, B., Iossi Silva, M., & Nunes, B. (2009). Descrever o bullying na escola: estudo de um agrupamento de escolas no interior de Portugal. *Revista Diálogo Educacional*, 9(28), 455-466. <http://dx.doi.org/10.7213/rde.v9i28.3169>

- Pereira, B.O., Neto, W.B., Zequinão, M.A., & Silva, I.P. (2015). Prevenção do bullying no contexto escolar: implementação e avaliação de um programa de intervenção. In P. Pereira, S. Vale, & A. Cardoso (Eds), Livro de Atlas do XI Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde (SIEFLAS). Escola Superior de Educação.
- Perez, V.M.O. (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. *Revista Iberoamericana de Educacion*, 38, 33-52. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie380829>
- Perls, F., Hefferline, R., & Goodman, P. (1997). Gestalt-Terapia. Editora Summus.
- Perrenoud, P. (2003). As competências a serviço da solidariedade. *Pátio*, 25, 19-24.
- Pinto, N. (2015). Percepções de jovens sobre conflitos e violências na escola. *Dilemas - Revista de Estudos de Conflito e Controle Social*, 0, 165-187. Recuperado de <https://revistas.ufrj.br/index.php/dilemas/article/view/7320>
- Prefeitura Municipal de Joinville. (2017). Joinville Bairro a Bairro. Prefeitura Municipal.
- Prefeitura Municipal de Joinville. (2018). *Joinville, cidade em dados: incentivos e inovação*. SUPUD.
- QEdu. (2017). Aprendizado dos alunos: Joinville. Recuperado de: <https://qedu.org.br/cidade/728-joinville/aprendizado>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L.V. (2005). Manual de investigação em ciências sociais. Editora Gradiva.
- Reininghaus, G.N., Castro, P.J., & Frisancho, S. (2013). School violence: subjective theories of academic advisory board members from six chilean schools. *Interdisciplinaria*, 30(2), 219-234.
- Robine, J. (2005). A gestalt-terapia terá a ousadia de desenvolver seu paradigma pós-moderno?. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 5(1), 102-126.
- Rocha, Z.J.B. (2012). Violência contemporânea, novas formas de subjetivação e de sofrimento psíquico: desafios clínicos. *Alter - Revista de Estudos*, v. 30(2), 55-66.
- Santos, A.A. (2017). *Cyberbullying, mídia e educação à luz do pensamento complexo* [Tese de Doutorado, Universidade Nove de Julho].
- Santos, J.V.T. (2001). A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. *Educação e Pesquisa*, 27(1), 105-122. <https://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022001000100008>

- Santos, J.V.T. (2004). Violências e dilemas do controle social nas sociedades da "modernidade tardia". *São Paulo em Perspectiva*, 18(1), 3-12. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392004000100002>
- Saul, L.L. (2010). *Escola e violência: representações sociais de um grupo de educadores de escolas públicas estaduais de Cuiabá – MT* [Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo].
- Schilling, F. (2012) *Direitos, violência, justiça: reflexões* [Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo].
- Sposito, M.P. (2001). Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Educação e Pesquisa*, 27(1), 87-103. <https://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022001000100007>
- Sen, A. (2010). *Desenvolvimento como liberdade*. Companhia das Letras.
- Silva, E.W. (2010). *Sociologia da violência*. Ijuí: Ed. Unijuí. Retirado de: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/961/Sociologia%20da%20viol%C3%Aancia.pdf?sequence=1>
- Silva, E.A. (2013). As metodologias qualitativas de investigação nas Ciências Sociais. *Revista Angola de Sociologia*, 12, 77-99
- Sousa, R.A.C.S. (2014). *Os conflitos entre alunos e professores* [Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta de Lisboa].
- Tigre, M.G.E.S. (2002). *Violência na Escola: representações sociais dos sujeitos envolvidos* [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Ponta Grossa].
- Tigre, M.G.E.S. (2013). *Escola, juventude e violência: um estudo no ensino médio* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de São Carlos].
- Vasconcelos, E.M. (2002). *Complexidade e pesquisa interdisciplinar: epistemologia e metodologia operativa*. Vozes.
- Veiga, L., & Gondim, S.M.G. (2001). A utilização de métodos qualitativos na Ciência Política e no Marketing Político. *Opinião Pública*, 7(1), 1-15. <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-62762001000100001>.
- Velez, M. (2010). *Indisciplina e violência na escola: factores de risco – um estudo com alunos do 8º e 10º ano de escolaridade* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa].

- Waiselfisz, J.J. (2016). *Mapa da violência 2016: homicídios por arma de fogo no Brasil*. FLACSO. Recuperado de: https://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2016/Mapa2016_armas_web.pdf
- Westin, V.L.C., Canassa, M., Leite, M.R.S.D.T., & Duarte, V.C. (2008). *Escola, violência e estratégias de enfrentamento: o projeto escola viva comunidade ativa em Belo Horizonte*. XXXII Encontro da ANPAD. Retirado de: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/APS-B1639.pdf>
- Zaluar, A., & Leal, M.C. (2001). Violência extra e intramuros. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 16(45), 145-164. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-69092001000100008>
- Zanatta, E.A., & Motta, M.G.C. (2015). Violência, sob o olhar de jovens, na perspectiva da corporeidade e da vulnerabilidade. *Texto & Contexto - Enfermagem*, 24(2), 476-485. <https://dx.doi.org/10.1590/0104-07072015001302014>
- Zanella, R. (2013). *A clínica gestáltica com adolescentes: caminhos clínicos e institucionais*. Summus.
- Zechi, J.A.M. (2008). *Violência e indisciplina em meio escolar: aspectos teóricos–metodológicos da produção acadêmica no período de 2000 a 2005*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista].
- Zizek, S. & Gunjevic, B. (2016) *O Sofrimento de Deus Inversões do Apocalipse*. Autentica Editora.

A presente dissertação é baseada no Publication Manual Of The American Psychological Association: The Oficial Guide To APA Style, 7th Edition. O estilo APA (American Psychological Association) é um sistema de citação autor-data aplicado na área das Ciências Sociais e Humanas.