

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

DORACY GOMES PINTO LIMA

VIOLÊNCIA NA ESCOLA: a concepção de professores e alunos do 6º ao 9º ano do Ensino
Fundamental de uma escola pública da Área Itaqui-Bacanga

São Luís
2012

DORACY GOMES PINTO LIMA

VIOLÊNCIA NA ESCOLA: a concepção de professores e alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da Área Itaqui-Bacanga

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Paulino de Sousa

São Luís
2012

Lima, Doracy Gomes Pinto

Violência na escola: a concepção de professores e alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da Área Itaqui-Bacanga/
Doracy Gomes Pinto Lima. – São Luís, 2012.

107 f.: il.

Impresso por computador (fotocópia).

Orientador: Prof. Dr. Antonio Paulino de Sousa

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Maranhão, Curso de Mestrado em Educação, 2012.

1. Educação 2. Violência na escola. 3. Indisciplina. 4. Professor. 5. Aluno. I. Título.

CDU 37:981. 21

DORACY GOMES PINTO LIMA

VIOLÊNCIA NA ESCOLA: a concepção de professores e alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da Área Itaqui-Bacanga

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Paulino de Sousa

Aprovada em: / /2012

BANCA EXAMINADORA

Prof. Antonio Paulino de Sousa (orientador)
Doutor em Sociologia
Universidade Federal do Maranhão

Profª Beatriz Sabóia
Doutora em Educação
Universidade Estadual do Maranhão

Prof. João de Deus Vieira Barros
Doutor em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Aos meus pais Edilson Pinto e Zuleide Gomes Pinto, por terem me proporcionado a realização de muitos sonhos, e ao meu esposo Roberto Dynamite, que sempre esteve presente me dando força nos momentos mais difíceis.

AGRADECIMENTOS

A Deus, criador e fonte da sabedoria.

A meus pais, Edilson e Zuleide, primeiros educadores, que tudo fizeram para que eu pudesse estudar, renunciando a seus sonhos para que os meus fossem realizados.

A minhas irmãs, Shullamny, Silleney e Edileide, pelo apoio e compreensão.

A meu esposo, Roberto Dinamite, que sempre me auxiliou na caminhada, com carinho e confiança no meu potencial e com respeito as minhas escolhas.

Ao Prof. Antonio Paulino, meu orientador, pelos seus valiosos ensinamentos, demonstrando ser um grande educador e amigo.

Aos meus familiares e amigos pela compreensão, pois, muitas vezes, o tempo dispensado à elaboração desta Dissertação exigiu isolamento e reflexão.

Aos meus sobrinhos Isabelle e Carlos Gabriel que, com seu carinho e seu sorriso me deram forças para chegar até aqui.

A minha amiga Diulinda, pelo permanente incentivo.

Aos Professores: João de Deus Vieira Barros e Diomar Das Graças Motta pela leitura criteriosa, pelas ricas contribuições e orientações que tentei atender na medida de minhas possibilidades.

Aos amigos do Curso de Mestrado em Educação, pelo apoio e amizade demonstrados.

Aos professores e funcionários do Curso de Mestrado em Educação, pela convivência enriquecedora.

A todos os meus amigos, pelo companheirismo constante.

Aos professores, à coordenação pedagógica, aos alunos, à direção e aos demais funcionários da Escola pesquisada que contribuíram para a realização deste estudo.

"A não violência não existe se apenas amamos aqueles que nos amam. Só há não violência quando amamos aqueles que nos odeiam. Sei como é difícil assumir essa grande lei do amor. Mas todas as coisas grandes e boas não são difíceis de realizar? O amor a quem nos odeia é o mais difícil de tudo. Mas, com a graça de Deus, até mesmo essa coisa tão difícil se torna fácil de realizar, se assim queremos".

Mahatma Gandhi

RESUMO

Este estudo buscou investigar a violência e suas principais formas de manifestação no ambiente escolar, tomando como base a concepção de professores e alunos do Ensino Fundamental de uma escola pública da Área Itaquí-Bacanga - São Luís/MA. Procuramos, dar visibilidade à opinião dos agentes da pesquisa acerca da violência ora decorrente no espaço educativo. Assim, o estudo teve como objetivos investigar as formas de manifestação da violência na escola, identificar as violências mais comuns na escola, caracterizar os tipos de violência e estabelecer distinção entre os termos violência e indisciplina. Como campo de investigação foi delimitado um espaço que melhor fundamentasse a pesquisa, ou seja, uma escola pública localizada em bairro periférico com alto índice de criminalidade. Através das respostas dos agentes da pesquisa foram constatados aspectos diferenciados que contribuem para a violência escolar, com destaque para uma ocorrência intensa de violência física e verbal. Um percentual bem elevado de alunos afirmou ter havido violência na escola durante os anos de 2011 e 2012. Depoimentos de toda a comunidade escolar envolvida na pesquisa afirmam ser os alunos os principais detonadores da violência no recinto escolar, o que se traduz por linguagem pejorativa, discussões e agressões físicas. E apontam como causas relevantes a desestruturação familiar, a intolerância, a falta de respeito às diferenças e o tráfico de drogas. Na técnica do grupo focal, entretanto, foram apontados atos de violência de professores contra alunos. Enfatizamos, por fim, a necessidade premente de iniciativas de prevenção e redução da violência numa ação conjunta entre escola, família, comunidade e poder público.

Palavras-chave: Violência na Escola. Indisciplina. Professor. Aluno.

ABSTRACT

This study aimed to investigate the violence and its main manifestations in the school environment, based on the conception of teachers and elementary school students of a public school-Bacanga Itaquí Area - São Luís / MA. We sought to give visibility to the agents opinion research on violence sometimes resulting in educational space. Thus, the study aimed to investigate the manifestations of violence in schools, identify the most common in school violence, characterize the types of violence and establish a distinction between the terms violence and indiscipline. As a field of research was delimited space that best substantiate the research, ie, a public school located in suburb with a high crime rate. Through the responses of research agents were found different aspects that contribute to school violence, highlighting an instance of intense physical and verbal violence. A very high percentage of students claimed to have been violent in school during the years 2011 and 2012. Depositions of the whole school community involved in the research claim to be students major detonators violence in the school compound, which translates as pejorative language, arguments and beatings. And they point to the relevant causes family breakdown, intolerance, lack of respect for differences and drug trafficking. In focus group technique, however, were appointed acts of violence by teachers against students. We emphasize, finally, the urgent need for initiatives to prevent and reduce violence in a joint action between school, family, community and government.

Key words: Violence in school. Indiscipline. Teacher. Student.

LISTA DE GRÁFICO E QUADROS

Gráfico 1- Violência na escola nos anos de 2011 e 2012	90
Quadro 1- Tipos de violência identificados na literatura	32
Quadro 2 - Diferenças observadas em relação aos fenômenos da indisciplina e da violência. 67	
Quadro 3 - Classificação dos comportamentos de indisciplina.....	68
Quadro 4 - Perfil dos participantes	74
Quadro 5 - Você considera o entorno da escola violento?	74
Quadro 6 - Você considera a escola violenta? Por quê?.....	76
Quadro 7 - Quais os motivos ou situações que levam os alunos a praticarem a violência na escola?	77
Quadro 8 - Na sua opinião a violência interfere no processo de ensino-aprendizagem? De que forma?.....	78
Quadro 9 - Você considera que os alunos desta escola respeitam os professores?.....	79
Quadro 10 - Os alunos desta escola respeitam-se uns aos outros? Comente sua resposta	80
Quadro 11 - Quais são as características que possui um “aluno violento”?.....	81
Quadro 12 - O que significa para você violência na escola?.....	82
Quadro 13 - Quais as principais causas da violência na escola?.....	83
Quadro 14 - Quais as formas mais comuns de manifestação da violência nesta escola?.....	84
Quadro 15 - Existem formas de violência que são mais toleráveis que outras? A violência verbal é mais tolerável que a física?.....	84
Quadro 16 - Em sua opinião violência na escola e indisciplina é a mesma coisa?	85
Quadro 17 - O que você considera estar ao alcance da escola para resolver problemas da violência no cotidiano?.....	86
Quadro 18 - Em relação à questão da violência, você considera que há uma atribuição específica para a família e outra para a escola, no que diz respeito a solução desta questão? .	87
Quadro 19 - Que tipo de solução você recomenda para que a escola possa lidar melhor com os alunos que praticam a violência na escola?.....	88

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Alunos, por capitais das Unidades da Federação, segundo tipo de contato com armas de fogo, 2000 (%).....	25
Tabela 2 - Alunos, por capitais das Unidades da Federação, segundo relato de violência sexual ou estupro no ambiente da escola, 2000 (%).....	26
Tabela 3 - Membros de corpo técnico-pedagógico, por capitais das Unidades da Federação, segundo relato de violência sexual ou estupros no ambiente de escola, 2000 (%)	26
Tabela 4 - Membros do corpo técnico-pedagógico, por capitais das Unidades de Federações, segundo relato de ameaças a alunos, pais, professores ou funcionários no ambiente de escola, 2000 (%).....	27
Tabela 5 - Alunos, por capitais das Unidades da Federação, segundo relato de ameaças a alunos, pais, professores e/ou funcionários no ambiente da escola, 2000 (%).....	27
Tabela 6 - Incidência de violência em escolas brasileiras, por regiões	40
Tabela 7 - Perfil dos alunos por ano, sexo e idade (em %)	89
Tabela 8 - Se considera a escola violenta por ano e sexo (em %).....	91
Tabela 9 - Em relação ao respeito dos alunos para com os professores por ano e sexo (em %).....	92
Tabela 10 - No que concerne ao respeito entre os alunos por ano e sexo (em %)	93
Tabela 11 - Se o aluno se considera violento por ano e sexo (em %)	94
Tabela 12 - A violência no interior da escola em relação aos bens materiais por ano e sexo (em %, múltipla escolha).....	95
Tabela 13 - A violência no interior da escola em relação às pessoas por ano e sexo (em %, múltipla escolha)	96
Tabela 14 – Quanto à violência mais comum na escola por ano e sexo (em %).....	97

LISTA DE SIGLAS

ACVE – Ação Contra a Violência na Escola
BPM – Batalhão da Polícia Militar
CEULS Centro Universitário Luterano de Santarém
CIAVE – Congresso Ibero-Americano sobre Violência nas Escolas
CIOPS – Centro Integrado de Operações de Segurança
COPOM-MG – Comando de Operações da Polícia Militar de Minas Gerais
EJA – Educação de Jovens e Adultos
GEAP – Grupo Especial de Apoio às Escolas
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
MJ Ministério da Justiça
MPMA Ministério Público do Maranhão
ONGs – Organizações Não Governamentais
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PUC-ARG – Pontifícia Universidade Católica de Argentina
PUC-PR – Pontifícia Universidade Católica do Paraná
PUC-RS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
SEDUC Secretaria de Educação do Estado
SEE-SP Secretaria Estadual de Educação de São Paulo
SEMED – Secretaria Municipal de Educação
SEMUSC – Secretaria Municipal de Segurança com Cidadania
SMED Secretaria Municipal de Educação e Educação de Porto Alegre
UAB Universidade Autônoma de Barcelona
UCB – Universidade Católica de Brasília
UCS – Universidade de Caxias do Sul
UDEMO – Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFP Universidade Fernando Pessoa
UFPA – Universidade Federal do Pará

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

ULBRA – Universidade Luterana do Brasil

UNAMA – Universidade da Amazônia

UNB/LPT – Universidade de Brasília/Laboratório de Psicologia do Trabalho

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

UNICESP – Instituto de Educação Superior e Pesquisa

UNISAL – Centro Universitário Salesiano de São Paulo

URJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO II	
2 A VIOLÊNCIA NA ESCOLA	19
2.1 Situando a Escola da Pesquisa.....	19
2.2 Estudando Conceitos.....	21
2.3 Alguns estudos sobre a Violência na Escola no Brasil	35
2.4 O observatório de violência na escola no Brasil	41
2.5 Violência e incivilidade	42
2.6 Iniciativa pública de redução da violência na escola nas décadas de 80 e 90 do séc. XX	45
2.7 Ações públicas para redução da violência na escola em São Luís	51
CAPÍTULO III	
3 INDISCIPLINA E VIOLÊNCIA NO ESPAÇO ESCOLAR.....	55
3.1 O desafio da indisciplina na escola	55
3.2 Indisciplina e a relação professor-aluno.....	59
3.3 Algumas questões levantadas acerca da indisciplina	60
3.4 Violência e indisciplina: é possível distinguir?	64
3.5 Proposta de enfrentamento da indisciplina em ambiente escolar	68
CAPÍTULO IV	
4 ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE VIOLÊNCIA DOS AGENTES ESCOLARES ..	73
4.1 A concepção de professores e do coordenador pedagógico sobre a violência na escola	73
4.2 A concepção dos alunos sobre a violência na escola	88
5 CONCLUSÃO	99
REFERÊNCIAS	103

1 INTRODUÇÃO

No contexto atual a violência na escola é um assunto que vem despertando grande interesse como tema de estudos e debates. Ela é compreendida como uma problemática relevante no que diz respeito à sua profundidade e abrangência no meio social. De modo geral, as situações de violência constituem-se por meio da intolerância, de agressões físicas e do desrespeito ao outro, visto que partem da forte rejeição às diferenças. Desse modo, compreende-se a necessidade de um olhar mais atento acerca deste assunto, no sentido de destacar sua influência no meio social, de modo a estimular discussões produtivas que proporcionem uma melhor compreensão de tal realidade. Nesse contexto Pereira (2003) afirma que a violência que se dissemina no ambiente escolar de forma ríspida e intensa é resultante da violência social generalizada por todo o país.

O debate sobre violência nas escolas no Brasil começou mais precisamente nos anos 80, tendo como público-alvo os estudantes e as instituições escolares. Naquele período houve poucas pesquisas voltadas para o assunto, destacando-se a de Guimarães (1984), realizada em escolas públicas de Campinas, interior de São Paulo. Assim a violência no espaço escolar passa a ter lugar na agenda pública, mais precisamente na década de 1980, com o fim da ditadura militar. Os abusos, num primeiro momento, apresentaram-se sob a forma de depredações, furtos e atos de vandalismo cometidos por pessoas que, geralmente, não faziam parte da escola.

Algum tempo depois, surgem registros de ações de violência exercidas por alunos dentro e fora da escola, como: depredações, agressões verbais e brigas. Os dados nessa época evidenciam em torno de 40% em relação ao número de estabelecimentos que sofriam algum tipo de violência, com destaque nas áreas urbanas das grandes cidades onde a incidência era maior. (SPOSITO, 2001).

Já nos anos 1990 tivemos uma pesquisa da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) sobre a violência na escola, sendo que outros estudos foram surgindo com o passar do tempo. Ainda no que concerne à década de 1990, a violência nas escolas foi considerada uma questão de segurança. Nesse período evidencia-se um grande número de iniciativas públicas voltadas para reduzir as ocorrências nas escolas. Dentre elas temos ações desenvolvidas pela Secretaria Nacional de Direitos Humanos do Ministério da Justiça, que lançou uma campanha de desarmamento para ser divulgada, sobretudo na rede escolar e através da mídia, e o Programa Paz nas Escolas.

Para desenvolvimento deste trabalho recorreremos a alguns autores conhecedores da temática. Assim Charlot (2002) vai afirmar que, a violência na escola não é um fenômeno novo, mas assume novas formas de se manifestar. Entretanto, na atualidade, a violência vem ganhando um espaço considerável, a ponto de ser percebida como um problema social extremamente complexo, visto que abrange diversas formas, significações e efeitos. O termo violência, do latim *violentia* significa “força violenta”, assim como também, “recursos da força”.

A violência na escola pode ser percebida em diversas formas como física, simbólica e contra o patrimônio, como afirmam Bourdieu e Passeron (2008). Desse modo, faz-se mister compreender o conceito de violência para poder aprofundar a temática com mais precisão. A violência não pode ser entendida fora da realidade social que a vem produzindo, sob pena de assim estarmos camuflando o lugar no qual ela se origina.

Para desenvolver essa pesquisa partimos da vivência na prática educativa em sala de aula. Como professora da Rede Municipal de Ensino de São Luís, no Estado do Maranhão, tendo vivenciado e constatado, por parte dos professores e dos alunos, ações de conflito no espaço escolar, e, sobretudo, um sentimento de impotência da escola para lidar com essa situação. Muitos conflitos são por eles considerados manifestações de violência ou indisciplina no espaço escolar. Tais vivências suscitaram em nós o interesse de aprofundar o estudo sobre a violência na escola.

A escola selecionada para o desenvolvimento da pesquisa pertence à Rede Municipal de Ensino de São Luis – MA. Para essa escolha foram considerados alguns critérios, principalmente por tratar-se de uma escola de Ensino Fundamental com séries do 6º ao 9º ano, uma vez que os professores afirmam que é nesta fase que incide a maior parte dos conflitos no espaço escolar; por ser uma escola que já apresentou casos de violência; pela sua localização em um bairro periférico, com alto índice de criminalidade.

De acordo com os dados fornecidos pelo Grupo Especial de Apoio às Escolas (GEAP)¹, somente no primeiro semestre de 2011 houve um total de 42 registros de casos de violência em escolas de São Luís, distribuídos da seguinte forma: 18 casos de agressão física, 14 casos de ameaça e 10 ocorrência de furtos. Tais registros centram-se em escolas localizadas no Centro, Área Itaqui-Bacanga, Cidade Operária, Cidade Olímpica e Cohab. (MA ..., 2012).

¹ O GEAP faz parte da Polícia Militar. Sua atuação está relacionada a conflitos entre alunos, e a sua ação envolve a gestão da escola e a família.

A Escola Nossa Senhora das Graças localiza-se no Bairro do Anjo da Guarda – área Itaquí-Bacanga, funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno. O turno matutino compreende as turmas de 6º ao 9º ano; o vespertino do 1º ao 5º ano e o noturno desenvolve um trabalho voltado para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A escola possui um total de 1243 alunos, distribuídos numa estrutura física complexa. Um total de 516 alunos frequenta o turno matutino, sendo este o turno priorizado, por motivo já explicitado no início deste item.

No presente estudo elegemos como questão central de investigação a seguinte indagação: Como se configura a violência no âmbito de uma escola pública de São Luís, a partir da concepção de professores e alunos?

Para responder a essa questão apresentamos os seguintes objetivos: investigar as formas de manifestação da violência na escola partindo da compreensão dos agentes envolvidos na pesquisa; identificar as violências mais comuns na escola; caracterizar os tipos de violência; distinguir violência de indisciplina.

A problematização do tema Violência na Escola possibilitou-nos a delimitação do nosso objeto de estudo: “As formas de manifestação da violência no espaço escolar”. Partimos também da fundamentação em alguns estudiosos e teóricos como Abramovay (2003), Sposito (2001), Charlot (2002), Debarbieux (2006) e outros. Estes trabalham o conceito de violência, bem como suas formas de manifestação e caracterização no espaço escolar.

Assim na primeira etapa da pesquisa fizemos o levantamento bibliográfico, onde buscamos fazer o estado da arte dessa temática, identificando e relacionando conceitos já elaborados e outros ainda em discussão. Também possibilitou a problematização do tema que conseqüentemente resultou na delimitação do nosso objeto de estudo. Como também a elaboração dos objetivos que melhor se adéquam a essa realidade.

A segunda etapa nos voltamos para a observação do ambiente, onde foi possível perceber como se encontra a estrutura física da escola, em parte deteriorada, as relações que lá se estabelecem, assim como pudemos ter acesso a alguns documentos referentes a vida escolar do aluno. Durante a pesquisa nos foi apresentada a Ficha Diagnóstica de alguns alunos, na qual os professores descrevem o seu aprendizado, as principais dificuldades dos mesmos com relações às disciplinas que ministram.

Na terceira etapa buscamos priorizar a pesquisa *in loco*, realizamos a aplicação de questionário, com professores, a coordenação e os alunos. Também utilizamos a técnica de grupo focal para melhor compreender aspectos relacionados ao espaço escolar e que não são

de certo modo visíveis. Fizemos aplicação de questionários com um grupo de 6 professores, com 1 coordenador e com 4 turmas do 6º ao 9º ano, uma turma por série, num total de 124 alunos. Além disso, aplicamos a técnica do grupo focal com 8 alunos, 2 por ano/série, definidos por sorteio.

Na quarta etapa da pesquisa realizamos a tabulação dos dados que foi feito levando-se em consideração a categoria, série/ano e sexo dos participantes, de modo que assim tenhamos uma melhor compreensão das informações aqui apresentadas.

Por fim a quinta etapa que é a última da pesquisa, fizemos a sistematização dos dados e elaboração do trabalho final com todas as informações que nos foram possíveis adquirir durante este estudo.

Segundo os professores, alguns desses educandos mostram-se agressivos, indisciplinados e se relacionam através de “apelidos e palavrões”. Além dessa ficha, professores deixaram à disposição para verificação de dados as Fichas de Ocorrência Disciplinar (assim denominada pela escola), onde constam as ações de violência entre alunos (como chutes, tapas, prisão de colegas no banheiro) e agressão verbal também contra professores.

De acordo com os documentos anteriormente citados temos num primeiro momento, registros feitos pela escola, somente voltados à violência no ambiente escolar centrados nos elementos: aluno *versus* aluno, e aluno *versus* professor. Porém é importante mencionar também a existência de violência de professor *versus* aluno, apresentando-se mais precisamente como violência verbal e simbólica, como denomina Bourdieu e Passeron (2008).

O presente estudo trata-se de uma Pesquisa Descritiva, pois visa observar, registrar e analisar os fatos ou fenômenos sem manipulá-los. Os dados por ocorrerem em seu ambiente natural, precisam ser coletados e registrados ordenadamente para seu posterior estudo.

Esse tipo de pesquisa busca descobrir com precisão a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e sua conexão com outros, sua natureza e suas características. Assim a mesma busca conhecer as diversas situações que ocorrem na vida social (no nosso estudo a violência no espaço escolar) de modo a abordar com mais precisão aqueles dados e problemas que merecem ser estudados.

A nossa pesquisa contém tanto a Abordagem Quantitativa como Qualitativa, pois as técnicas que foram utilizadas favorecem a utilização das duas abordagens. Para a Abordagem Quantitativa foram aplicados questionários para professores, coordenadores e

alunos. Esta escolha se deu em razão do seu alcance, pois permitiu atingir um maior número de sujeitos em um espaço de tempo mais curto.

A Abordagem Qualitativa foi realizada através de técnicas grupais (grupo focal) com os alunos, visando compreender as formas de manifestação da violência no ambiente escolar. O grupo focal² é uma técnica qualitativa de coleta de dados com a finalidade de obter respostas sobre a realidade vivida por um grupo específico, sendo uma técnica de investigação bastante usada nas ciências sociais.

Além dessas técnicas de coleta de dados (questionários e grupo focal) pretendíamos também fazer entrevista com o gestor da escola, porém isso não foi possível porque o mesmo estava ocupado e em outro momento não estava na escola.

Para uma melhor compreensão a nossa dissertação está organizada em três capítulos acompanhados da introdução, da conclusão e das referências, permanecendo sua estruturação da seguinte forma:

O primeiro capítulo faz referência a caracterização da escola pesquisada e aos conceitos utilizados na literatura sobre a violência na escola a partir da concepção de pesquisadores internacionais e de estudiosos da temática nacionais. Enfatizamos alguns estudos realizados especificamente no Brasil. Assim como as ações desenvolvidas pelo Observatório de Violência na Escola no Brasil.

Ainda neste capítulo trata-se a violência associada a incivilidade, onde ambas podem ser percebidas no espaço escolar com características específicas. As iniciativas públicas de redução da violência na escola voltadas mais precisamente para as décadas de 80 e 90 do século XX e as ações públicas desenvolvidas em São Luís-MA constituem elementos significativos neste capítulo.

No capítulo segundo a ênfase está voltada para a relação existente entre indisciplina e violência. A indisciplina é entendida como resistência, ousadia e inconformismo. Passando a ser vista como instrumento de resistência a submissão. Ela também é considerada um dos grandes desafios pedagógicos. Sendo considerada um problema no cotidiano escolar trazemos para a discussão a relação professor-aluno permeada por ações de indisciplina.

Também apresentamos algumas questões explicativas sobre a indisciplina que muitas vezes acabam reiterando preconceitos. São falsos conceitos utilizados para justificar

² O grupo focal, de acordo com Galego e Gomes (2005), é uma técnica qualitativa de recolha de dados, com a finalidade de obter respostas de grupos sobre um determinado assunto. Essa técnica faz a abordagem de temas com mais profundidade, revelando certas características de um grupo e dos indivíduos que o compõem, que outras técnicas não permitem alcançar.

certas ações que acontecem na escola. A discussão acerca da indisciplina é marcada pela polissemia que envolve o termo, em que ações de indisciplina são confundidas com violência suscitando a distinção conceitual dessas temáticas (indisciplina e violência). Encerrando este item com a proposta de enfrentamento destacada por alguns estudiosos.

O último capítulo, que é concernente ao terceiro da pesquisa apresenta os dados em percentagem e em quadros que retratam as opiniões de professores, coordenadores e alunos sobre a violência na escola. Nesse sentido os agentes da pesquisa revelam a violência que acontece na escola, tipo e formas de manifestação.

Retrata também o alto índice de violência na escola voltado para os alunos. Os atos de violência incidem sobre a violência física e verbal. Destacando o necessário papel da família, da escola, da comunidade e do poder público que devem trabalhar numa ação conjunta no sentido de reverter esse quadro.

Dessa forma, esperamos que esta pesquisa possa vir a se constituir um ponto de partida para outros trabalhos, que venham favorecer também o debate e a reflexão acerca dessa temática, na medida em que os estudos sobre a mesma ainda são pouco representativos em nosso Estado.

CAPITULO II

2 A VIOLÊNCIA NA ESCOLA

Este capítulo tem por objetivo fazer a caracterização da escola e a conceituação da temática violência no espaço escolar dando ênfase aos teóricos e estudiosos que discutem essa problemática a nível internacional e nacional, e evidenciar alguns estudos que foram desenvolvidos no Brasil sobre a violência na escola, além de retratar algumas iniciativas públicas de redução da mesma.

2.1 Situando a Escola da Pesquisa

A escola pesquisada localiza-se no bairro do Anjo da Guarda e terá como nome fictício Escola Nossa Senhora das Graças. Sendo o mesmo um bairro periférico com alto índice de criminalidade como pôde ser constatado pelo Centro Integrado de Operações de Segurança (CIOPS) ³ (SOUSA, 2009).

Um dado importante fornecido pelo (CIOPS) diz respeito aos bairros de São Luís considerados mais violentos e o bairro do Anjo da Guarda aparece entre eles: “Vila Embratel, São Bernardo, Coroadinho, Anjo da Guarda e Pedrinhas”. Os dados obtidos por aquele órgão revelam que, só em outubro de 2009, ocorreram 37 mortes, sendo 25 por arma de fogo, sendo que a maior parte das ocorrências teve como palco os bairros supracitados.

Além disso, a escola conta com o trabalho de 57 professores, 3 coordenadores, 1 gestor, 9 técnicos administrativos e 14 auxiliares de serviços diversos. A estrutura física da escola é composta de 13 salas de aula, 1 sala de recursos, 1 sala de professor, 1 secretaria, 1 diretoria, 1 refeitório/cozinha, 2 banheiros para alunos, 1 banheiro para professores, 1 sala de informática, 1 depósito de materiais (almoxarifado) e 1 quadra descoberta em processo de reforma.

No que diz respeito à Sala de Recursos⁴, é utilizada por alunos com necessidades especiais, com o objetivo de contribuir na realização de suas atividades, bem como se destina à facilitação do processo de aprendizagem. A sala funciona no contraturno, ou seja, no turno

³ CIOPS apresenta dados de violência ocorridos nos bairros de São Luís, sendo o Anjo da Guarda um dos mais violentos.

⁴ A Sala de Recursos é um serviço de apoio especializado, de natureza pedagógica, que complementa o atendimento educacional realizado em classes comuns do Ensino Fundamental. O ingresso do aluno especial na Sala de Recursos dar-se-á a partir de avaliação no contexto escolar, completada por equipe de atendimento externa à escola.

inverso ao que os alunos estudam, na expectativa de promover um estímulo maior à superação de suas dificuldades.

As salas de aula não apresentam uma estrutura física satisfatória para o bom desenvolvimento dos propósitos educacionais: o ambiente é muito abafado pela ausência de ventiladores. Por toda parte rabiscos enfeiam o visual das paredes. Os banheiros funcionam de forma precária. Registra-se, portanto, uma realidade que tem se tornado comum nas escolas públicas brasileiras.

A sala de informática é pouco utilizada para fins didáticos, por falta de conhecimentos técnicos por parte de alguns professores. Atualmente, verifica-se a impossibilidade de práticas desportivas qualitativas relativas às aulas de educação física devido à reforma da quadra. As atividades físicas, por isso, ficam prejudicadas por falta de espaço suficiente e adequado ao estímulo de atividades dinâmicas. O improvisado, na medida do possível, supre a necessidade dos exercícios físicos, realizados num pequeno espaço da quadra.

Na sala dos professores a realidade é bem semelhante às deficiências estruturais já descritas: a iluminação apresentava-se precária, funcionando apenas metade das lâmpadas; aparelhos eletrônicos já não funcionam, o que inviabiliza qualquer atividade diferenciada, e o ar condicionado também não funcionava até o momento das primeiras observações, porém a reforma já estava começando a acontecer.

No que concerne à temática “Violência na Escola”, até o momento, o estabelecimento não apresentava nenhum projeto educacional com o propósito de evitar e/ou coibir manifestações de atos de violência.

Julgamos importante salientar que no corpo da pesquisa foram usados nomes fictícios nas referências relacionadas tanto à unidade escolar quanto aos sujeitos envolvidos, em cumprimento ao Código de Ética⁵. A Resolução 196/96, que trata de pesquisas

⁵ O Código de Ética: a Resolução 196 de 10 de outubro de 1996 trata em seu item III de aspectos relacionados à ética na pesquisa com seres humanos.

III.1 - A eticidade da pesquisa implica em: a) consentimento livre e esclarecido dos indivíduos-alvo e a proteção a grupos vulneráveis e aos legalmente incapazes (*autonomia*). Neste sentido, a pesquisa envolvendo seres humanos deverá sempre tratá-los em sua dignidade, respeitá-los em sua autonomia e defendê-los em sua vulnerabilidade; b) ponderação entre riscos e benefícios, tanto atuais como potenciais, individuais ou coletivos (*beneficência*), comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos; c) garantia de que danos previsíveis serão evitados (*não maleficência*); d) relevância social da pesquisa com vantagens significativas para os sujeitos da pesquisa e minimização do ônus para os sujeitos vulneráveis, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio-humanitária (*justiça e equidade*). (BRASIL, 1996, grifo do autor).

envolvendo seres humanos, incorpora “os quatro referenciais básicos da bioética: autonomia, não maleficência, beneficência e justiça, entre outros, e visa assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, aos sujeitos da pesquisa e ao Estado”. (BRASIL, 1996).

2.2 Estudando Conceitos

O fenômeno da violência escolar é complexo e apresenta uma variedade de concepções que mudam de acordo com o período, a cultura, os valores e a ética de cada grupo social. Assim, ao estudar essa problemática, torna-se necessário verificar como esse termo tem sido explicado e definido e se o mesmo tem sido diferenciado de outros considerados semelhantes.

Na compreensão dessa definição, Debarbieux (2006, p. 93) afirma que:

[...] a violência parece escapar a uma definição única. É necessário dizer que o fenômeno surge de modo relativo: relativo a uma certa época, a um meio social, a circunstâncias particulares. Ela depende de códigos sociais, jurídicos e políticos das épocas e dos lugares onde ela toma sentido.

Ao falarmos da violência num primeiro momento, surge a necessidade de refletirmos acerca da construção do conceito de “violência”. Desse modo, buscaremos algumas definições do termo, para que possamos enriquecer o nosso estudo.

Debarbieux (2006) busca mostrar como a violência na escola é socialmente construída, e vê-se diante do impasse de definir o que é e o que não é violência na escola. A esse termo foram associados vários significados, o que o tornou de grande abrangência significativa, causando uma confusão **semântica e léxica**.

Para Debarbieux (1999) a violência está relacionada a três dimensões distintas: a degradação do ambiente escolar, a violência que se origina de fora para dentro das escolas e aquela que se origina dos seus componentes internos.

Debarbieux (2006) e Charlot (2002) ressaltam a dificuldade de conceituar a violência na escola, por fazer referência a fenômenos heterogêneos e, por esta razão, há dificuldade de se delimitar tal conceito. Assim também porque a violência desestrutura as representações sociais de grande valor para a sociedade como as da infância, que está associada à inocência, e da escola, local de paz e tranquilidade.

Charlot (2002) apresenta a violência em três dimensões: violência na escola, violência à escola e violência da escola. E afirma que ela é definida pelo uso da força, pelo poder e pela dominação. Posteriormente veremos essas dimensões de forma mais clara.

Para Charlot (2002) a violência na escola não deve ser apresentada como um fenômeno novo, mas como um fenômeno que assume formas novas de se manifestar. Assim, vários foram os estudos científicos desenvolvidos acerca desse fenômeno, entre os quais se destaca o estudo feito no observatório por pesquisadores franceses. Debarbieux (2001) avalia que foram necessários trinta anos para a construção social desse objeto, quando se desenvolveram pesquisas no âmbito, objetivando a compreensão desse fenômeno. Identificaram a negação do mesmo por parte de muitas escolas, além da dificuldade de se entender e conceituar a violência escolar.

Uma das dificuldades apresentadas por muitos autores (além do conceito de violência) trata de estabelecer o termo que melhor se empregaria a esse objeto, resultante não somente da questão semântica, mas também de questões políticas. Muitos países consideram o termo “violência” forte demais para ser utilizado. Diante dessa realidade, os pesquisadores europeus fizeram uso da expressão “comportamentos antissociais”, atribuindo ao termo “violência na escola” aspectos associados a questões jurídicas, como delinquência. Portanto, em Debarbieux (2001) veremos um consenso que se firmou nos encontros internacionais e na evolução da literatura sobre o uso de uma definição tão ampla como o termo “violência” que nos remete ao estudo de todos os aspectos referentes a esse fenômeno na escola.

No Brasil temos algumas considerações feitas por Sposito (1998; 2001) e Abramovay (2003, 2010). Sposito (1998) vai definir a violência como ação que se origina no interior da escola ou como aquela que tem uma estreita relação com escola. Desse modo, a autora fala da violência na escola, a partir da sua caracterização, reconhecendo-a como ações que danificam o patrimônio escolar e as relações interpessoais, envolvendo os alunos e seus pares em ações conflituosas. No entanto, Abramovay (2002, p. 93) concebe a violência como “a intervenção física de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro ou de grupos e também contra si mesmo, abrangendo desde suicídios, espancamento de vários tipos [...] e todas as formas de violência verbal, simbólica e institucional”.

Esses conceitos e algumas pesquisas realizadas por essas autoras serão retomadas mais à frente. Além dessas autoras, temos também outros estudiosos que desenvolveram pesquisas no Brasil, como Guimarães (1995) que investiga a ação da galera *funk* e do narcotráfico nas escolas públicas do Rio de Janeiro; Candau (1999) que investigou também na cidade do Rio de Janeiro, a violência escolar no universo dos docentes da rede pública; e

Lanterman (2000), que investigou duas escolas em Florianópolis, marcadas pela sensação de caos e deterioração das relações.

Para Debarbieux (2006) o que interessa não é a simples questão de estabelecer o conceito de violência. O que importa, de fato, além de conceitos, são os mecanismos de ação que se propagam no ambiente escolar, ou seja, os mecanismos que favorecem a violência na escola.

De acordo com Debarbieux (2006, p. 130):

[...] a violência na escola pode ser agressão excepcional. Ela é sobretudo acumulação, repetição, desgaste e opressão. É deste modo que ela deve ser compreendida e combatida e, em primeiro lugar, devido as suas consequências sobre as vítimas. Este é um passo fundamental para a compreensão do que é e do que faz a violência na escola

Sposito (2001) buscou delimitar o fenômeno da violência na escola, a partir dos anos 80, década em que se registraram modalidades de violência em torno do espaço educativo, como ações contra o patrimônio, envolvendo pichações e depredações. O debate sobre a violência na escola nesse período estava voltado para estudos de caso, e limitavam-se às pesquisas desenvolvidas pela academia.

A discussão em torno do fenômeno, iniciada na década de 1980 é resultante também do processo de redemocratização do país, momento em que a questão da segurança surge com bastante notoriedade no debate público, passando a constituir um problema importante, somado às reivindicações da população periférica por melhores condições de vida e segurança, e que ressoava como um elemento de inquietação e de grande discurso na sociedade. De acordo com Sposito (2001, p. 90):

É no quadro de uma ampla demanda de segurança por parte dos moradores das periferias, dos centros urbanos que o fenômeno da violência nos estabelecimentos escolares torna-se visível e passa a acompanhar a rotina do sistema de ensino público no Brasil, desde o início dos anos 80.

Nesse contexto de demanda por segurança, pais, professores e alunos que se reuniam objetivando melhores condições de funcionamento da escola, tiveram como resposta aos seus anseios, policiamento, melhor iluminação, grades nas janelas, portões etc. Além disso, buscava-se uma escola mais democrática, onde seus usuários fizessem parte das tomadas de decisões.

Nos anos 80, a violência na escola estava basicamente voltada para ações contra o patrimônio público, todavia tal fenômeno toma uma vertente diferente na década de 1990, o

que o torna mais complexo, já que passa a ser percebido nas relações interpessoais, em especial entre os alunos.

Neste período, são realizadas algumas pesquisas sobre a violência escolar, desenvolvidas por instituições diversificadas e entidades profissionais da educação e pesquisa de cunho acadêmico, como a pesquisa realizada pela UNESCO em 1997 e publicada em (1998a); a investigação de Guimarães (1990) nas escolas públicas de Campinas/SP; e a pesquisa da Universidade de Brasília/Laboratório de Psicologia do Trabalho (UNB/LPT) (1996 e 1997) no Laboratório de Psicologia do Trabalho, sobre Segurança nas Escolas Públicas, entre outras. Naquele momento, a violência observada nas escolas eram os atos de vandalismo que continuavam a ocorrer, como na década anterior, acrescidos de agressões interpessoais, principalmente entre os estudantes.

Na década supracitada, produções de conhecimento científico foram elaboradas nas universidades, no que se refere à temática “violência na escola”. Aparecem então teses e dissertações que enfatizam a relação da violência social com a escola, e algumas pesquisas acadêmicas que definem o aumento da violência escolar como resultante da violência social, disseminada por todo o país.

A UNESCO no Brasil vem desenvolvendo estudos, desde 1997, sobre juventude, violência, cidadania e outros. Dentre os estudos mais recentes, estão os relacionados ao ambiente escolar - a violência na escola - que tem se tornado, em nível global, uma preocupação por parte das autoridades e da sociedade civil. Segundo Abramovay (2003, p. 102):

Em todo o mundo, a violência na escola é um tema cotidiano, um importante objeto de reflexão das autoridades e um foco de notícias na imprensa. No Brasil, este era um assunto invisível. A publicação da UNESCO detonou um processo que torna pública a preocupação com este fenômeno. No entanto, chama a atenção o fato de que o assunto ganha destaque nos debates públicos e na mídia [...].

A pesquisa desenvolvida pela UNESCO em 2001 objetivava compreender as percepções apresentadas pelos indivíduos, suas experiências e perspectivas sobre a violência. Foram realizadas entrevistas e grupos focais com o objetivo de verificar e analisar de que modo alunos, professores e diretores percebem a realidade escolar. Na pesquisa os entrevistados por meio de questionários foram 33.655 alunos, 3.099 professores e 10.255 pais. Para o estudo qualitativo foram realizadas entrevistas e grupos focais com 2.155 pessoas. A escolha das cidades foi feita de modo a abranger todas as regiões brasileiras.

Dessa forma, foi possível observar como a violência é apresentada e quais os seus tipos de manifestação nas escolas. Nos dados colhidos, puderam ser observadas as diversas formas de violência física, com ênfase na violência sexual, o uso e o porte de armas (Tabela 1) e as ameaças.

Tabela 1 - Alunos, por capitais das Unidades da Federação, segundo tipo de contato com armas de fogo, 2000 (%)

	DF	GO	MT	AM	PA	CE	PE	AL	BA	ES	RJ	SP	SC	RS	Total
Seus pais, parentes têm armas de fogo em casa?	22	22	30	19	18	22	24	20	19	24	20	19	21	32	21
Você tem fácil acesso a armas na escola ou imediações?	21	14	17	12	9	11	10	11	12	12	8	19	14	13	14
Você sabe onde/quem vende armas?	13	10	14	6	9	6	5	6	7	8	8	11	12	14	9
Você já teve ou tem uma arma de fogo?	7	4	6	4	5	4	2	3	4	4	4	4	3	5	4
Total (N)	335850	198831	83869	239376	192841	357003	246281	113607	459168	57630	665907	1462380	50046	170511	4633301

Fonte: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Pesquisa nacional violência, aids e drogas nas escolas. Brasília, 2001.

Pôde ser constatado com esta pesquisa que a entrada de armas dentro das escolas é facilitada porque são adquiridas muitas vezes por meio de amigos ou conhecidos. Dentre o total pesquisado, cerca de 14% de alunos de algumas capitais informaram saber onde comprar uma arma.

No que diz respeito à violência sexual, os dados quantitativos mostram o número alarmante onde 8% dos alunos e 7% dos professores informaram que já ocorreu algum tipo de violência sexual dentro da escola ou nas adjacências. Além disso, a pesquisa fez menção a relatos de alunos, professores e membros da equipe pedagógica sobre “brincadeiras e comentários” que viabilizam esse tipo de violência (Tabela 2 e 3).

Tabela 2 - Alunos, por capitais das Unidades da Federação, segundo relato de violência sexual ou estupro no ambiente da escola, 2000 (%)

Informante	D F	G O	M T	A M	P A	C E	P E	A L	B A	E S	R J	S P	S C	R S	Total
Alunos	9	7	12	11	5	5	6	7	9	5	6	11	6	9	8
Total (N)	33 58 49	19 88 32	83 86 9	239 376	19 28 40	35 70 02	24 62 81	11 36 07	459 168	576 30	66 59 07	146 238 1	50 04 6	17 05 12	4241396

Fonte: UNESCO (2001).

Tabela 3 - Membros de corpo técnico-pedagógico, por capitais das Unidades da Federação, segundo relato de violência sexual ou estupros no ambiente de escola, 2000 (%)

Informante	DF	GO	MT	AM	PA	CE	PE	AL	BA	ES	RJ	SP	SC	RS	Total
Corpo Técnico-Pedagógico	20	6	6	10	5	5	9	3	4	5	3	18	7	7	7
Total (N)	137	201	262	177	255	189	149	315	189	193	280	257	187	311	3099

Fonte: UNESCO (2001).

Nos dados que envolvem ameaças passíveis de gerar violência física chama a atenção as respostas afirmativas, em maior número, dos membros do corpo técnico-pedagógico (Tabela 4). A média dos alunos foi de 33% (Tabela 5), enquanto entre os professores a menor foi de 30%. Percebe-se que os professores e os demais membros da escola veem principalmente as ameaças dirigidas pelos alunos contra eles, sem considerar as ameaças deles contra os alunos.

Diante de alguns dados apresentados nesta pesquisa e dos estudos que foram desenvolvidos até o presente momento, vemos que a violência na escola continua sendo um fenômeno de múltiplas definições e manifestações e, por assim dizer, instiga buscas e tentativas de compreensão que buscam abranger e elucidar esse fenômeno de tão grande complexidade.

Ao refletirmos sobre a violência na escola, podemos perceber claramente que esse fenômeno vai muito além de conceitos, portanto devemos pensá-lo dentro de uma realidade social, de uma conjuntura, que traz para dentro da escola aspectos que são exteriores a ela. Assim, a violência registrada na escola apresenta-se como um fenômeno social, intimamente ligado às relações estabelecidas entre os sujeitos.

Tabela 4 - Membros do corpo técnico-pedagógico, por capitais das Unidades da Federação, segundo relato de ameaças a alunos, pais, professores ou funcionários no ambiente de escola, 2000 (%)

Informante	DF	GO	MT	AM	PA	CE	PE	AL	BA	ES	RJ	SP	SC	RS	Total
Corpo Técnico-pedagógico	36	58	41	39	37	30	48	34	39	33	38	50	42	51	41
Total (N)	137	201	262	177	255	189	149	315	189	193	280	257	187	311	3099

Fonte: UNESCO (2001).

Tabela 5 - Alunos, por capitais das Unidades da Federação, segundo relato de ameaças a alunos, pais, professores e/ou funcionários no ambiente da escola, 2000 (%)

Informante	D	G	M	A	P	C	P	A	B	E	R	SP	SC	R	Total
	F	O	T	M	A	E	E	L	A	S	J			S	
Alunos	40	33	38	32	21	28	27	23	35	29	23	40	36	35	33
Total (N)	33	198	839	2376	1941	3503	2481	1107	4568	5700	6607	14380	50046	170511	463330

Fonte: UNESCO (2001).

De acordo com Sposito (2001), o conjunto, ainda que pequeno, de trabalhos concluídos na década de 1990, sobretudo nos últimos anos, é revelador de um quadro complexo regido pelas formas de violência social que permeiam a vida urbana em bairros periféricos ou favelas das cidades brasileiras. Segundo Gonçalves e Tosta (2008), é permitido se compreender a violência enquanto um fenômeno social e por assim dizer histórico. Porém, o que chama a atenção é a reprodução da mesma no espaço escolar, de forma explícita e implícita, pondo em risco a integridade física, psicológica e moral dos sujeitos ali inseridos.

Contrariando sua função socializadora, a escola afasta-se cada vez mais da comunidade, ao tomar algumas medidas de proteção que visam conter a violência, entre elas, cercas elétricas, muros altos, sistemas de alarmes, policiamento ostensivo, entre outros. E hoje tais medidas são tomadas com naturalidade pelos gestores e instituições escolares. No intuito de conter o avanço da violência são adotadas medidas preventivas, através de mecanismos de segurança, o que de certa forma não tem adiantado muito. A violência ocorre fora e dentro da escola, e esses recursos utilizados e as ações desenvolvidas caracterizam-se apenas como políticas públicas compensatórias.

Para Abramovay (2003) a violência não está simplesmente associada aos fatos que ocorrem dentro dos limites da escola, mas ao bairro, à rua. Bares próximos à instituição, presença ou não de policiamento, existência de áreas de lazer, lojas etc. são fatores que favorecem ou inibem atos de violência. Esses elementos podem alterar o cotidiano da escola, as relações interpessoais e as interações com a comunidade. Além desse aspecto, aparecem também como elementos importantes a falta de equipamento de segurança, tráfico de drogas, a insegurança dos policiais - resultantes das ameaças sofridas por bandidos que cercam a escola.

Para a compreensão desse fenômeno Abramovay (2003, p. 105) nos diz que

Em geral, é feita uma associação entre as características do entorno e o grau de vulnerabilidade a que estão submetidos os membros da comunidade escolar. Como já era de se esperar, quanto menos segurança, maior a sensação de vulnerabilidade e de falta de proteção. Os pontos de ônibus e o caminho entre local de moradia e a escola são apontados, pelos alunos, como os locais em que ocorrem mais problemas.

Nessa perspectiva, o que podemos afirmar nesse primeiro momento é que a escola vem sofrendo profundas mudanças, resultantes da desorganização da ordem social, institucional e da crise de valores. Essas mudanças podem se apresentar com facetas distintas: ora no forte controle exercido pela escola sobre os alunos, ora na ausência desse controle. Este último fator leva à degradação do ambiente escolar e à penetração de gangues e envolvidos com drogas na escola, o que a torna um espaço de múltiplas formas de violência.

Certeau (2009) nos proporcionará a compreensão do conceito de cotidiano a partir das ideias por ele traçadas. Esse cotidiano é visto a partir dos agentes que o praticam, ou seja, a partir de todas as pessoas que dele fazem parte e o constroem de forma explícita ou sutil. Desse modo, o cotidiano deve ser pensado, levando-se em consideração os seus protagonistas, os agentes que constroem essa realidade. Para Certeau (2009) o cotidiano é aquilo que nos é dado a cada dia, é aquilo que assumimos, é o peso da vida. O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, no nosso íntimo. É o que assumimos a cada dia, a cada momento.

Outro aspecto importante a ressaltar de acordo com o autor é que as pesquisas com o cotidiano não podem deixar de mencionar/destacar a dimensão de lugar, do habitado, do praticado e do vivido. O estudo do cotidiano, da realidade das escolas, é feito a partir das vivências que ali acontecem a cada dia; das relações que são estabelecidas entre os agentes, onde todos são responsáveis pela construção desse cotidiano, já que os mesmos fazem parte ou estão inseridos nessa realidade educacional.

Estudar o cotidiano a partir de Certeau (2009) possibilita-nos adentrar a escola no seu dia a dia, na sua realidade, nas vivências que lá se realizam, nas relações que se estabelecem nesse espaço, na observação e atenção à voz, vez e atos dos agentes que constroem esse cotidiano. Os agentes dessas vivências têm suas aspirações, problemas, desafios e muitas vezes não são ouvidos, mas silenciados num ambiente que tem uma única voz, uma única fala; essa voz ativa exerce domínio sobre a outra.

As manifestações de violência no ambiente escolar só podem ser compreendidas a partir do desvelamento do cotidiano, como diz Certeau (2009). Outro teórico que irá nos ajudar na compreensão das realidades implícitas e explícitas no ambiente escolar é Bourdieu (2004). Para ele a violência na escola pode ser denominada também de violência simbólica, e pode manifestar-se através de ações arbitrárias, uma vez que a cultura se apresenta de forma imposta através de classes economicamente dominantes. Assim a violência simbólica manifesta-se na imposição da cultura dominante, que é passada como única, legítima e natural.

Desse modo, a violência simbólica é exercida por diferentes instituições como a mídia, o Estado, a polícia e a escola. Esta se utiliza de “ações pedagógicas” onde estão inseridas ações de estímulo à violência nos próprios conteúdos trabalhados, assim como promove relações de autoritarismo que lá são estabelecidas. Uma vez que é pelos conteúdos ministrados pela escola que essa cultura se legitima há a desvalorização da cultura local e a perpetuação da hegemonia cultural da classe dominante.

Para Bourdieu (2004), a posição que os agentes ocupam na sociedade e que lhes distinguem dos demais denomina-se propriedade de posição. Assim, ele afirma que a posição que o indivíduo ocupa na pirâmide social é que determina as relações objetivas que os indivíduos estabelecem entre si, ou seja, é essa posição que determina o indivíduo como pessoa que domina ou que é dominada. E como explicitamos anteriormente, a escola tem a função de perpetuar a cultura dominante levando em consideração as definições já estabelecidas na estrutura social, determinando qual é a cultura legítima e quais conhecimentos devem ser trabalhados na escola, favorecendo dessa forma uma reprodução cultural e social. Estas duas categorias são objeto de análise do autor em foco.

A reprodução cultural está intimamente ligada à reprodução do sistema de ensino. É, também, através da escola, que se transmite e renova a cultura (sem que haja uma modificação), pois a imposição da cultura dominante contribui para a perpetuação da desigualdade social, e a escola participa ativamente na reprodução dessas relações de dominação.

De acordo com Bourdieu e Passeron (2008, p. 76):

Todo sistema de ensino institucionalizado deve as características específicas de suas estruturas e de seu funcionamento ao fato de que lhe é preciso produzir e reproduzir, pelos meios próprios da instituição, as condições institucionais cuja existência e persistência (auto-reprodução da instituição) são necessários tanto ao exercício de sua função própria de inculcação quanto a sua função de reprodução [...].

Nessa perspectiva, a escola surge como uma dessas instituições que reproduzem essa cultura, pois a reprodução cultural faz parte da reprodução social, que é entendida como um processo ou ação de renovação material e cultural da sociedade, no sentido de produzir e reproduzir economicamente, de modo a manter a ordem social a partir dos interesses da classe dominante.

Bourdieu e Passeron (2008) ao falar do lugar que o indivíduo ocupa na estrutura social faz uso do “*habitus*”, afirmando que os agentes atuam como membros de uma determinada classe, sem se darem conta disso; e que a posição que os agentes ocupam na pirâmide social (classes ou frações de classe) somada às suas vivências, formaria um *habitus* adequado à sua posição social, e é esse *habitus* que fará com que o agente atue com os modos específicos do seu grupo social. Esse agir proporciona a reprodução das propriedades do seu grupo social de origem, assim como também da própria estrutura social. Essa categoria utilizada por ele favorece o desenvolvimento deste estudo e a compreensão do objeto que se quer pesquisar.

Um tipo de violência bastante presente na escola é a violência simbólica, que tem ocorrido com frequência, apesar de muitas vezes passar despercebida. Porém, ela está lá, faz parte das relações internas que se estabelecem entre os agentes escolares e pode se manifestar através da pressão moral e psicológica exercida sobre os alunos para que realizem as atividades. A “violência simbólica” é um termo criado pelo sociólogo francês Bourdieu, pelo qual ele demonstra, juntamente com Passeron (2008), de que forma a cultura da classe dominante ou hegemônica é passada como legítima aos “dominados”. Na educação, a violência simbólica também se manifesta através da transmissão de conhecimentos, a partir de um modelo de ensino já estabelecido, onde se predetermina o que os alunos devem aprender. Abrange ainda o modo como as relações pedagógicas tornam-se enraizadas e fundamentadas no autoritarismo.

Ao falar da violência simbólica no espaço escolar e como esta se manifesta, Bourdieu e Passeron afirmam (2008, p. 62):

Numa formação social determinada, o TP pelo qual se realiza a AP dominante consegue tanto melhor impor a legitimidade da cultura dominante quanto está mais realizado, isto é, quanto consegue mais completamente impor o desconhecimento do arbitrário dominante como tal, não somente aos destinatários legítimos da AP, mas aos membros dos grupos ou classes dominados (ideologia dominante da cultura legítima como única cultura autêntica, isto é, como cultura universal).

Para os autores a escola ao reproduzir a cultura da classe dominante estará contribuindo para a reprodução e legitimação das desigualdades sociais. Essa reprodução que se evidencia na seleção dos conteúdos trabalhados pela escola são facilmente compreendidos pelos alunos da classe hegemônica. Os conteúdos fazem parte do meio social deles. O contrário acontece aos alunos pertencentes à classe dominada; estes não têm conhecimento necessário para uma melhor compreensão daquilo que a escola lhes quer ensinar.

De acordo com Bourdieu e Passeron (2008), este capital cultural trazido pelos alunos pertencentes à classe hegemônica lhes favoreceria êxito na escola, relegando à classe dominada o fracasso no rendimento escolar. Para eles o que está em questão ao se falar da violência simbólica na escola é a forma como a escola lida com o capital cultural trazido pelas frações de classe, enfatizando a inculcação da cultura dominante que, de fato, acontece no espaço escolar, e como se estabelece esse reconhecimento da superioridade e legitimidade da cultura dominante sobre os dominados.

Delimitar o conceito de violência na escola não é tarefa fácil, pois existem inúmeros aspectos que são vistos ou conceituados como violência, causando impasse na definição do termo. O mesmo varia a partir de quem fala e de onde fala (professores, alunos, coordenadores etc.), como afirma Abramovay (2003). Porém o que nos interessa nesse momento, não é compreender as especificidades de cada instituição, mas sim essa realidade que é a violência na escola, buscando compreender as suas formas de manifestação no ambiente escolar.

A partir da literatura sobre o tema Violência na Escola foi realizado um levantamento/pesquisa⁶ sobre estudos desenvolvidos no Brasil acerca desse tema, onde foi possível apreender uma diversidade de conceituações e manifestações desse fenômeno na escola. Assim o quadro abaixo exemplifica bem essa realidade como afirma Sastre (2012).

⁶ Pesquisa intitulada “Panorama dos Estudos Sobre Violência nas Escolas no Brasil: 1980-2009” desenvolvida pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação do Brasil, visa dar visibilidade ao grande número de estudos, artigos e trabalhos científicos que, nesses quase trinta anos (1980-2009), tem sido escrito sobre todos os aspectos referentes ao tema. E apresenta como objetivo facilitar a produção acadêmica e científica e a elaboração de políticas públicas.

Quadro 1 - Tipos de violência identificados na literatura

Tipos de violência identificados na literatura	Definição	Manifestações
Violência dos poderes Instituídos.	Desordem estrutural, originária da sociedade com reflexos na escola e também produzida no interior da instituição educacional pela sua constituição cultural, histórica, política, social, hierárquica específica.	A escola pode gerar a indisciplina devido à sua tendência de reproduzir a desigualdade que impera na estrutura social, enfrentando assim desafios, conflitos e tensões gerados em seu próprio interior.
Violência institucional	Autoritarismo pedagógico expresso em julgamentos e normas disciplinares injustas, definindo-a como potencializadora de vários tipos de violência escolar.	Formas de violência geradas na instituição pela organização escolar: punições, transferências, imposições realizadas unilateralmente pelas instituições de ensino.
Violência da Escola	Expressa nas formas de organização do sistema educacional, na organização institucional, na construção de regras e estilos pedagógicos.	Supervalorização escolar da disciplina em detrimento da aquisição do conhecimento. A indisciplina é um sintoma de um problema estrutural da organização escolar.
Violência simbólica	Emana dos instrumentos sutis de imposição e de legitimação da dominação de uma classe social sobre outra, de maneira a contar com o apoio e convicção dos vitimizados, que se sentem seduzidos e compelidos a serem cúmplices da violência que sofrem. Violência que emana das relações de poder. Abriga o exercício da autoridade nas escolas.	Toda ação pedagógica exercida pelo sistema de ensino, reprodutor da cultura dos grupos e classes dominantes. As discriminações e preconceitos, como violência simbólica, são usados para manter grupos subalternos no lugar social construído para eles. A destruição desse poder simbólico supõe a tomada de consciência da arbitrariedade dos significados socialmente construídos.
Violência mascarada	Violência real ocultada por mecanismos ou dispositivos ideológicos que acabam por favorecer a banalização e a naturalização desse fenômeno.	Comportamentos violentos que parecem não violentos, convertendo um ato de violência em um ato natural, normal. Discriminações sociais, raciais, sexuais são típicas da violência mascarada.
Violência anômica	Busca de uma estruturação social alternativa. Visão	Formas de se proteger da dominação das instituições, mas

	revolucionária. Reação contra o poder totalitário e desagregador. Violência feita de um duplo de destruição e fundação.	a partir de tendências à destruição, à agressão, à crueldade
Violência banal	Atos violentos que se esgotam em si mesmos. A agressividade ou reação que tenta se opor à ordem existente na escola, através de manifestações explosivas que não têm um princípio de sentido. É quando se passa da violência do poder institucional sobre as pessoas para a violência das pessoas sobre este poder, que pode se apresentar não só de modo brutal, mas também passivamente, revelando uma resistência que subverte o instituído sem confrontá-lo abertamente	Resistência de massa, desvios ao planejado, ao instituído, negação silenciosa do monopólio. Zombarias, risos, ironias como manifestações contra ou à margem das regulações da vida social. Grafites, pichações, como eventos.
Violência dura	Crimes ou contravenções penais detalhados nos códigos penais: A violência dura exige intervenção estatal.	Lesão corporal com uso de armas de fogo ou brancas, ameaças, roubo, furto, tráfico de drogas e depredações.
Violência como “produto do uso da força e provocação de dano ao outro”. Violência física	Ato de brutalidade, sevícia e abuso físico contra outro.	As brigas, agressões físicas, depredações e brincadeiras de <i>agarra-agarra</i> . A destruição do patrimônio e as agressões físicas de aluno a aluno, de aluno a professor e de professor a aluno ou funcionário.
Violência não física	Violência psicológica e moral.	Ofensas verbais, discriminações, segregações e humilhações. O preconceito e estereótipos negadores. Assédio moral. Acosso.
Microviolências ou incivildades	De tão cotidianas, passam despercebidas aos olhos das instituições. Sequer são consideradas hegemonicamente violências, o que impede que providências de combate e prevenção sejam tomadas. Destroem essa ideia de cidadania, confiança e segurança pública. Essas pequenas violências comprometem a reciprocidade e a solidariedade	Pequenas desordens, pequenas ameaças, ofensas, algazaras, barulhos. Pequenas chantagens. As pequenas agressões do cotidiano que se repetem sem parar, a falta de polidez, as transgressões dos códigos de boas maneiras ou da ordem estabelecida.

	da vida social.	
Bullying	Intimidações que consistem em constantes ameaças que vão criando um pânico moral nas vítimas. A intimidação é vista como um subconjunto de comportamentos agressivos, sendo caracterizada por sua natureza repetitiva e por desequilíbrio de poder.	Essas intimidações podem ser de professor a professor, de professor a aluno, de aluno a professor e de aluno a aluno.
Ausência da disciplina/desobediência	O desrespeito às normas escolares. A desobediência é considerada uma atitude de hostilidade. Nem toda regra é sinônimo de moralidade e certos atos de indisciplina podem ser considerados morais.	Recusa a cumprir as normas estabelecidas pela escola. Manifestação de resistência dos alunos ao autoritarismo pedagógico e, também, como resistência ao conjunto de normas vigentes na escola e/ou o desconhecimento dessas.
Indisciplina como desrespeito as regras justas	Se a norma ou regra for originada de forma imposta e se for injusta, não tem relação com a moralidade, portanto a desobediência a ela será legítima e pode estar indicando uma ação baseada na autonomia.	Contestação direcionada das regras, demanda de participação na formulação da normatividade vigente.
Violência e indisciplina como característica natural do indivíduo	A indisciplina não acarreta prejuízo ao outro, mas ao funcionamento do ambiente escolar.	Indisciplina ingênua, infantil. Alegria incontida que entra em choque com a disciplina.
Indisciplina positiva	Ela se torna instrumento de resistência à dominação, à submissão, às injustiças, às desigualdades e às discriminações em busca da identidade e dos direitos.	Toda forma de protesto e rejeição contra os saberes estruturados e distante dos interesses dos alunos: reação à prática pedagógica que impõe autoritariamente a disciplina e como denúncia à discriminação da qual o aluno é vítima.

Fonte: SASTRE, Edilberto. **Panorama de estudos sobre violência nas escolas no Brasil: 1980-2009.** Disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000015503.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2012.

Nesse contexto de múltiplas realidades que perpassam o ambiente escolar foi possível observar-se, através das pesquisas, uma grande quantidade de definições e manifestações da violência no ambiente escolar. Por ser um termo polissêmico, fica ainda mais difícil se chegar a uma única definição.

Abramovay (2003, p. 94) também enfatiza a violência no cotidiano escolar destacando três dimensões:

A violência no cotidiano das escolas associar-se-ia, segundo Eric Debarbieux (2001), a três dimensões sócio-organizacionais distintas. Em primeiro lugar, à degradação no ambiente escolar, isto é, à grande dificuldade de gestão das escolas, resultante em estruturas deficientes. Em segundo, a uma violência que se origina de fora para dentro das escolas, que as torna “sitiadas” (Guimarães, 1995) e se manifesta por intermédio da penetração das gangues, do tráfico de drogas e da visibilidade crescente de exclusão social na comunidade escolar. Em terceiro, relaciona-se a um componente interno das escolas, específico de cada estabelecimento.

As três dimensões apresentadas por Abramovay (2003) são as mesmas evidenciadas por Charlot (2002) quando ele enfatiza a importância de se fazer as distinções conceituais que envolvem a violência na escola, a violência à escola e a violência da escola. Afirmando ser necessário, porém de difícil realização.

Ao falarmos da violência na escola, faz-se necessário pensá-la enquanto uma construção social, pois esse fenômeno varia, de acordo com a realidade na qual a instituição escolar está inserida, em intensidade, permanência e gravidade. Independente desses aspectos que envolvem o fenômeno e das suas formas de manifestação, o que podemos afirmar é que a violência afeta a escola e cria um sentimento de impotência diante da realidade. A partir da concepção de alguns estudiosos como Gonçalves e Tosta (2008), a violência é estudada enquanto um fenômeno social que se constitui num problema social de grande importância para a sociedade.

Sabendo-se que a violência na escola surge das relações e das ações de violência que se originam no meio social, faz-se necessário uma maior atenção para a compreensão desse fenômeno, no intuito de entendê-lo, dentro da conjuntura social na qual ele está inserido. Nessa perspectiva, leva-se em conta o período histórico e as relações que se estabelecem entre sujeitos na escola, na comunidade, na sociedade e no país, como determinantes na definição desse fenômeno que não se esgota nem se unifica.

Portanto, a conceituação de violência na escola compreendida pelo pesquisador refere-se às ações empreendidas pelos agentes que causam dano a um indivíduo ou grupo. Além da degradação do ambiente escolar, associada às ações exteriores a escola e as intervenções físicas, verbal e psicológica interna as escolas.

2.3 Alguns estudos sobre a violência na escola no Brasil

É importante entendermos a trajetória dos estudos realizados sobre violência na escola no Brasil. A violência não aparece no debate público e na pesquisa desarticulada do

social, muito pelo contrário. Neste item vamos levantar aspectos essenciais no desdobramento dessa temática no Brasil. Desse modo vamos nos voltar para a discussão nas décadas de 1980 e 1990 quando, num primeiro momento, esse tema aparece como resultante de ampla demanda por segurança por parte dos moradores da periferia e dos centros urbanos, seguido depois por algumas pesquisas em nível da academia. É nesse sentido que o fenômeno da violência nos estabelecimento de ensino torna-se visível.

De acordo com Sposito (2001), na década de 1980 foram denunciadas constantes depredações de edifícios e invasões ocorridas em prédios ociosos. Nessa década, havia um consenso de que as entidades escolares deveriam ser protegidas. Nesse período o poder político tentou responder a essa realidade de insegurança com duas medidas: a primeira, refere-se à segurança voltada para as mãos de agências policiais, e a segunda, de cunho educativo, tentava alterar a escola de modo a atender a seus usuários.

Como afirma Sposito (2001, p. 91), mesmo com as medidas tomadas o problema da violência nos estabelecimentos de ensino persistiu.

Nesse período, não obstante a adoção de medidas pontuais, o problema da violência nas escolas persistiu, sob a forma de depredações contra os prédios e ameaças a alunos e professores. Mas o clima de insegurança agrava-se com a intensificação da ação do crime organizado e do tráfico em algumas cidades brasileiras. Aumentam a criminalidade e o sentimento de insegurança, sobretudo nos bairros periféricos, e, dessa forma, a vida escolar passa a sofrer de forma mais nítida os impactos dessa nova conjuntura. (SPOSITO, 2001, p. 91).

Já na década de 1990 a violência na escola estava voltada nas interações de grupos de alunos. Nesse período surge um grande número de iniciativas de âmbito público voltadas para a redução da violência na escola, sendo que algumas dessas iniciativas ocorreu em conjunto com a sociedade civil e Organizações Não Governamentais (ONGs).

Os primeiros estudos sobre a violência na escola no Brasil desenvolvidos na década de 1980 apresentam somente duas pesquisadoras que realizaram estudos a nível acadêmico durante toda essa década. Uma delas, Guimarães (1984; 1990) desenvolveu sua pesquisa em escolas públicas da cidade de Campinas, interior de São Paulo. As primeiras pesquisas destacaram a violência que parte da pratica das instituições escolares consideradas autoritárias e, por conseguinte, estimuladoras do clima de agressão. Porém o resultado da pesquisa vai evidenciar que esse fenômeno estava presente tanto nas escolas rígidas no que concerne à disciplina quanto nas escolas desorganizadas. A segunda pesquisadora, Moura (1988), realiza um estudo qualitativo e faz uso de uma concepção ampla de violência. Analisa

os mecanismos de controle e punição e as formas da linguagem que não respeitam a experiência que o aluno traz do seu ambiente social e familiar.

Em relação às pesquisas desenvolvidas nos anos 90, algumas têm cunho descritivo e foram realizadas por ONGs e entidades de profissionais da educação, como sindicato de professores e associações de diretores e alguns estudos desenvolvidos por organizações públicas. O único levantamento nacional publicado em 1998 sobre a violência na escola apresenta três tipos de situações definidas como as mais frequentes: depredações, agressões entre alunos e agressões aluno versus professor, e roubos ou furtos, como afirma Codo (1999).

Nessa pesquisa os resultados sobre vandalismo, roubo ou furto no ambiente escolar variam em torno de 68% no Pará a 33% em Alagoas. Quanto a agressões entre alunos, o Distrito Federal traz índices de 58,6%, enquanto Goiás revela 8,5%. Nos casos de agressão contra professor dentro da escola, Mato Grosso apresentou 33%, enquanto o Rio de Janeiro apenas 1,2%. Nessa perspectiva, a pesquisa apresenta as instituições de grande porte e localizadas nas capitais como as mais violentas.

No sentido acadêmico a década de 1990 foi bastante promissora no que diz respeito às pesquisas. Foi desenvolvido um conjunto de Dissertações e Teses nesse período sobre a violência na escola, sendo alguns trabalhos organizados por equipes universitárias (CANDAU, 1999) e outras a partir de iniciativas do poder público. (FUKUI, 1991).

Sposito (2001, p. 95) ressalta a importância das pesquisas acadêmicas realizadas no Rio de Janeiro, na década de 1990.

Nesse momento, parte importante da pesquisa acadêmica procura examinar as relações entre a violência que ocorre nos bairros periféricos e favelas de alguns centros urbanos, sobretudo em regiões de domínio do crime organizado ou do narcotráfico, e a vida escolar. Destacam-se, nesse quadro, os estudos realizados na cidade do Rio de Janeiro. (COSTA, 1993; RODRIGUES, 1994; GUIMARÃES, 1995; PAIM, 1997; CARDIA, 1997 apud SPOSITO, 2001, p. 91).

Desse modo, a autora ratifica que estes trabalhos são importantes porque levantam questões interessantes envolvendo escola e violência, como o aumento da criminalidade e da insegurança dos alunos.

Ainda nesse período, pesquisa realizada por Guimarães (1995) investiga a ação das galeras do *funk* e o narcotráfico nas escolas públicas do Rio de Janeiro. De acordo com os autores Costa (1997), Rodrigues (1994) e Guimarães (1995) as principais causas de violência nas escolas públicas do Rio de Janeiro são o tráfico de drogas e a disputa por territórios nos morros.

No conjunto das pesquisas realizadas no Rio de Janeiro temos Candau (1999), que investigou o tema violência escolar, evidenciando o seu aumento como resultante da violência social, em que a maioria dos entrevistados afirmou a presença de agressões físicas e verbais entre alunos como as mais frequentes. No universo das pesquisas desenvolvidas nesta época na cidade do Rio de Janeiro pode se observar que a escola reflete parte da realidade do ambiente externo, em especial, aquelas localizadas onde domina o crime organizado.

Outra cidade brasileira que serviu de local de pesquisa sobre a violência foi Porto Alegre. Costa (2000) e Paim Costa (2000) desenvolveram seus trabalhos em unidades escolares localizadas na periferia e marcadas por um alto grau de violência social. Nas referidas pesquisas é reconhecida a presença de agressões verbais e brigas entre alunos que afetam a execução de um projeto educativo desenvolvido pela escola. Porém a maior parte das pessoas envolvidas veem somente a coação física como violência.

Em Belo Horizonte o estudo mostra o afrontamento de moradores de bairros geograficamente próximos e díspares nas formas de conflitos cotidianos. (ARAÚJO, 2000). O dado novo trazido por esta pesquisa diz respeito não só à violência que os adolescentes experimentam no cotidiano, mas o estigma no interior da escola, resultante da localidade onde mora.

Na cidade de Florianópolis foram investigadas duas escolas, marcadas pela sensação de caos e deterioração das relações diárias. Fundamentada em estudos franceses que recorrem à noção de incivilidade, Lanterman (2000) analisa as relações diárias e o mal-estar que atinge tanto alunos como professores. E conclui dizendo não ser possível afirmar que as incivildades com o passar do tempo se transformem em crimes.

Camacho (2000) estudou a violência escolar na cidade de Vitória, sendo esta uma cidade com altos índices de mortes violentas de jovens entre 15 a 24 anos, ocupando o 1º lugar entre as capitais mais violentas. O que o estudo traz de inovador decorre do próprio universo da investigação, ou seja, duas escolas, uma particular confessional destinada à elite, e uma pública destinada às camadas da classe média. A pesquisa evidenciou modalidades diversas de relação entre os pares e destes com os adultos nas duas escolas investigadas. Não satisfeitos com a interação mantida com os professores, os alunos da escola particular optam por práticas de agressões verbais, na sala de aula, de maneira dissimulada para que os professores não percebam.

Os alunos da escola pública são indisciplinados em sala de aula e veem o recreio também como momento para prática de agressões verbais e físicas. Se na escola confessional

as violências incidem sobre os diferentes (negros, suspeitos de homossexualidade), na escola pública os diferentes são aqueles pertencentes a diferentes grupos (gângues).

Por sua vez, Zaluar (1994) e Peralva (2000) deixaram claro em suas pesquisas o poder que os líderes do crime exercem sobre o cotidiano dos moradores, e como as relações que ocorrem de modo individualista, voltadas para o consumo, afetam os jovens. Esse estudo reafirma a presença de formas de violência contra a escola, principalmente depredações do patrimônio. Ambas afirmam ainda que a falta dos aparelhos de segurança, em particular, a polícia, juntamente com a escassa oferta dos serviços públicos de natureza social destinada aos pobres é um fator importante a ser considerado na intensificação da violência em bairros e escolas.

Alguns estudos feitos por Lara (2001), Silva (2004) e Souza (2005) no Estado de São Paulo voltaram-se para a investigação das relações entre violência e indisciplina no ambiente escolar. Esses estudos enfatizam as práticas internas das instituições escolares, acompanhando o cotidiano da escola a partir de observações, entrevistas e questionários. Os autores buscaram investigar as práticas institucionais, as práticas docentes, as relações interpessoais (professor-aluno) e suas implicações no que concerne à violência e indisciplina ocorridas na escola.

Guadalupe (2007) desenvolveu pesquisa em Belo Horizonte onde investigou os fatores que contribuem para o comportamento delinquente nas escolas sendo um dos objetivos centrais do seu trabalho. E destaca a importância dos mecanismos de controle social no ambiente escolar, principalmente relacionado aos alunos. Ainda nesse período temos Lacerda (2007) que desenvolveu sua pesquisa sobre “Violência na escola: das ofensas ao delito penal” em São Luís, no Estado do Maranhão. Esse estudo investiga a violência nas escolas públicas e privadas de São Luís a partir das percepções dos professores, alunos e demais funcionários. Destaca ainda a complexidade do conceito de violência, discutindo a concepção que professores e alunos têm sobre a temática e suas características.

Entre as pesquisas realizadas, temos uma em âmbito nacional apresentada por Lacerda (2007) que demonstrou como a violência nas escolas constitui hoje um problema que envolve todas as regiões do país, ficando enfatizado que as questões mais graves ocorrem nas áreas urbanas. Os dados obtidos na pesquisa podem ser observados na Tabela 6.

A pesquisa demonstrou que o nordeste é a região com maior índice de violência (59,8%), com problemas relacionados a roubo ou vandalismo. A partir da realidade das demais regiões brasileiras, pode-se observar que a média nacional é de 56%.

Tabela 6 - Incidência de violência em escolas brasileiras, por regiões.

Região	Sem problema	Com problema	Total
Norte	44,7%	55,3%	100%
Nordeste	40,2%	59,8%	100%
Centro-Oeste	53,2%	46,8%	100%
Sudeste	45,7%	54,3%	100%
Sul	45,8%	54,2%	100%
Total	44,4%	55,6%	100%

Fonte: LACERDA, Maria Izabel Costa. **Violência na escola**: das ofensas ao delito penal: uma análise na cidade de São Luís. 2007. 90 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2007.

Dentre as pesquisas mais recentes realizadas há que se destacar a pesquisa realizada em 2008 pelo Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo (UDEMOM)⁷ (2012) nas escolas públicas de São Paulo onde foram obtidos os seguintes dados: em 84% das escolas pesquisadas ocorreu algum tipo de violência e em 16% não houve nenhuma ocorrência. Nesse caso, pode ser observado um alto índice de violência em escolas públicas na localidade em foco.

A UNESCO desenvolveu uma investigação com jovens de Brasília, onde foi constatado que os rapazes seriam mais implicados em situações de agressões físicas, discussões e ameaças no interior da escola do que as meninas. Nessa pesquisa concluiu-se que 55% dos estudantes se envolviam em discussões, sendo que 28% dos meninos e 10% das meninas lançavam mão de ameaças e intimidações; já as agressões físicas ocorriam em menor número. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1998b).

Zechi (2008) fez um levantamento sobre as produções na academia envolvendo a temática violência e indisciplina na escola num período de seis anos, de 2000 a 2005 em São Paulo. Nesse estudo, buscou avaliar as tendências teórico-metodológicas da produção acadêmica com relação aos temas de violência e indisciplina na escola com a finalidade de prevenção e contenção da violência e da indisciplina.

Também na cidade de São Paulo, Silva Neto (2011) investigou como uma escola pública da capital paulista lida com a violência e indisciplina na escola. E buscou investigar como essas manifestações são concebidas pelos diferentes segmentos da escola, como se apresentam no cotidiano da escola e como interferem na prática docente e nas relações com os alunos.

⁷ A UDEMOM desenvolveu a pesquisa sobre violência na escola em 2009.

Desse modo depreendemos que a literatura tem analisado o comportamento violento dos alunos em diversos estabelecimentos em centros urbanos do Brasil, assim como fatores externos e internos à escola, focalizando os tipos de violência mais comuns. Entretanto, estudos sobre o tema em foco são quase inexistentes no que se refere à realidade de São Luís. E, nesse sentido, pensamos ser importante levantar esse debate na academia.

2.4 O observatório de violência na escola no Brasil

Desde 1997, a UNESCO no Brasil possui uma linha de pesquisa que enfatiza os seguintes temas: juventude, violência, cidadania e vulnerabilidade social. Sobre esses temas, um dos destaques da produção institucional foi o livro “Violências nas Escolas”, lançado pela UNESCO, em 2002, no qual foi apresentada uma ampla pesquisa que envolveu 14 capitais brasileiras, abordando diversos temas relacionados às diversas formas de manifestação das violências no cotidiano escolar. O impacto produzido por essa publicação foi tão grande que uma série de eventos foi desencadeada, estabelecendo parcerias entre instituições nacionais e internacionais.

Como resultante dessas iniciativas destaca-se a criação do Observatório de Violências nas Escolas - Brasil, um grande marco sobre o estudo da violência na escola, resultante da união da UNESCO com a Universidade Católica de Brasília (UCB). A instituição tem como funções incentivar a pesquisa, o ensino e a extensão, bem como propor recomendações às políticas públicas e desenvolver estratégias de prevenção e combate à violência escolar.

As ações propostas pelo Observatório chamaram a atenção de outras Instituições de Ensino e Organizações da Sociedade Civil Brasileira e da Ibero-América, o que levou a UCB, juntamente com a UNESCO, a realizar o I Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas (CIAVE) em 2004, na cidade de Brasília. Este encontro contou com a participação de mais de 500 pesquisadores e estudiosos do tema, de toda a América Latina.

O segundo Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas (II CIAVE) foi realizado em Belém no Pará, em 2005 pelo Observatório de Violência da Universidade da Amazônia (UNAMA) e da UCB juntamente com a UNESCO. Desta feita, foram apresentados 134 trabalhos sobre o tema violência na escola, sendo participantes professores, gestores, pesquisadores e professores universitários.

Diante das ações e iniciativas promovidas pelo Observatório temos como resultado outros eventos como o I e II Congressos Amazônicos sobre a Violência na Escola

realizado em Santarém, no Pará, com apoio da Secretaria Municipal de Santarém e o I Seminário Regional sobre Convivência Escolar, na UCB, em 2007. Já em 2008 realiza-se o III CIAVE sob a organização da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR) juntamente com o Observatório.

Dentre os parceiros do Observatório de Violências nas Escolas, em nível nacional e internacional temos: Universidade Federal do Pará (UFPA) (Campus Santarém-PA); Universidade da Amazônia/UNAMA (Belém – PA); Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) / Centro Universitário Luterano de Santarém (CEULS) (Campus Santarém-PA); Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) (Porto Alegre – RS); Pontifícia Universidade Católica do Paraná/PUC-PR (Curitiba – PR); Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) (Porto Alegre – RS); Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL) (Lorena – SP); Instituto Científico de Educação Superior e Pesquisa (UNICESP) (Guará – DF); Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) (Juiz de Fora – MG); Universidade de Caxias do Sul (UCS) (Caxias do Sul – RS); Pontifícia Universidade Católica de Argentina (PUC-ARG) – Campus Mendoza (Mendoza- AR); Universidade Autônoma de Barcelona (UAB) (Barcelona - Espanha) e Universidade Fernando Pessoa (UFP) (Porto – Portugal).

Nesse sentido pensamos ser importante evidenciar as ações e iniciativas desse Observatório no estudo e redução da violência no ambiente escolar. Torna-se necessário destacar que, a partir dos três Congressos Ibero-Americanos de Violência na Escola, proporcionados por esse Observatório, houve um aumento significativo de produções intelectuais sobre o tema.

2.5 Violência e incivilidade

Ao pensarmos acerca da violência escolar, buscamos compreender num primeiro momento o conceito de violência, para em seguida estudarmos conceitos como incivilidade à luz do pensamento de dois grandes teóricos franceses: Charlot (2002) e Debarbieux (2006), sem deixarmos de ressaltar que estes termos (incivilidade e violência), para esses teóricos têm conceitos específicos, para os quais eles buscam estabelecer uma clara distinção. Apesar de apresentarmos o termo “incivilidade” como um aspecto importante no estudo desses autores, não nos aprofundaremos nesse estudo, haja vista ser um tema de grande abrangência, necessitando, por isso mesmo, de um tempo maior.

Para Debarbieux (2001) a definição de violência está ligada à sua construção social, ou seja, como o termo violência na escola vem sendo socialmente construído e quais fatos sociais podem ser pensados dentro dessa categoria de violência. O conceito surge depois de trinta anos de construção social do objeto na França, forçado pela “mídia e pelas injunções do campo”. Desse modo, a partir dos estudos desenvolvidos por um grupo de pesquisadores, buscou-se definir o termo violência na escola, apesar de haver ocorrido muitas discussões acerca desse assunto.

Para Charlot (2002, p. 434) a violência é evidenciada em diferentes facetas: é necessário distinguir “a violência na escola”, “a violência à escola” e a “violência da escola”. “A violência na escola” é aquela que se desenvolve ou se realiza dentro do espaço escolar, mas que não tem nenhuma relação direta com a instituição, pois ela é resultante de fatores externos. “A violência à escola” constitui-se de ações diretamente ligadas à natureza da mesma, como as ações de vandalismo cometidas pelos alunos, ou agressões e insultos aos professores e as demais pessoas que formam a instituição. E por fim, “a violência da escola” é aquela forma praticada pela própria instituição: a violência simbólica, pela qual os alunos são tratados de forma ríspida ou violenta, e abrange desde o modo como a sala está organizada, as regras impostas, as ações e palavras, entre outros fatores. Assim, como afirma Charlot (2002, p. 436):

De sorte que fica logo bem claro que a questão da violência na escola não deve ser enunciada somente em relação aos alunos: o que está em jogo também é a capacidade de a escola e seus agentes suportarem e gerarem situações conflituosas, sem esmagar os alunos sob o peso da violência institucional e simbólica.

É pertinente enfatizar que a violência está relacionada ao “uso da força, do poder e da dominação”. O termo violência na escola, de acordo com os sociólogos franceses, deve ser estudado a partir das relações sociais que lá se estabelecem, levando-se em consideração as tensões e ações típicas do cotidiano escolar.

As relações sociais que se desenvolvem no espaço escolar estão permeadas pelos conceitos de violência, indisciplina e incivildade. Desse modo, faz-se necessário distingui-los como uma forma de melhor compreender o fenômeno violência na escola.

O termo “incivildade” merece bastante atenção, pois diz respeito às condutas que ferem as regras de convivência, mas não é visto como algo ilegal, pois não interfere nas leis nem no regimento interno da instituição. Porém, são comportamentos desafiantes que dificultam a vida social, percebidos na escola através das ofensas verbais, das grosserias e da recusa ao trabalho, entre outras manifestações.

Dentre as incivildades mais comuns no espaço escolar, de acordo com os teóricos Charlot (2002) e Debarbieux (2001), está a falta de respeito, muito mencionada pelos professores. Estes estão dia a dia sujeitos a essas práticas, que demonstram insensibilidade ao direito de cada um de ser respeitado, já que a incivilidade, de acordo com alguns, depende fundamentalmente de um tratamento educativo. Desse modo, as incivildades atrapalham o funcionamento da escola e favorecem o surgimento de relações conflituosas e de poder dentro da mesma. Garcia (2006, p. 126) afirma que

As incivildades são rupturas em nível das regras e expectativas tácitas de convivência, dos pactos sociais que perpassam as relações humanas e cujo sentido muitas vezes supõe ser de domínio público desde a infância. Assim, a queixa comum entre muitos professores sobre os alunos que vêm à escola, “sem limites,” trazidos de casa, poderia ser traduzida como uma queixa sobre a ausência de padrões culturais básicos de civilidade derivados de alguma lacuna formativa devido à família.

As incivildades na escola se expressam de diferentes formas, em alguns momentos como uma forma de contestar a ordem escolar e a sua organização, e por assim dizer “burlar” as regras de convivência. As incivildades apresentadas na escola em forma de ausência de valores, de atitudes condizentes com o ambiente educativo, e a ausência de princípios morais provocam transtornos no ambiente educativo e nos leva à reflexão sobre o tipo ou concepção de educação que a sociedade diz realizar.

As práticas constantes de incivilidade na escola demonstram que há necessidade de se construir novas práticas sociais na instituição escolar ou naquilo que se denomina educação. As ações de incivilidade e violência na escola, em muitos momentos, têm sido confrontadas com o controle social exercido pela escola sobre os alunos. A escola, usando de seu poder de forma arbitrária, estaria cometendo o que ela mesma combate: a violência sobre seus alunos. Essa violência, que muitas vezes não se apresenta de forma clara, está lá, presente no sistema, e controla a vida dos alunos, dizendo o que é permitido e o que não é permitido, o que se pode pensar e construir ou não no espaço escolar.

Partindo dessas reflexões e estudos acerca da violência no espaço escolar, apresentamos dois conceitos importantes e distintos que são a *violência* e a *incivilidade*. Mais à frente, e de forma mais precisa, deter-nos-emos no conceito de *indisciplina* e buscaremos estudar a possível distinção existente entre violência e indisciplina.

2.6 Iniciativa pública de redução da violência na escola nas décadas de 80 e 90 do séc. XX

Consideramos importante apresentar neste trabalho as iniciativas públicas de redução da violência no Brasil nas décadas de 80 e 90 (séc. XX), tanto na esfera estadual quanto na municipal. Essas iniciativas, muitas vezes, apresentaram-se de forma fragmentada e descontínua. Tomemos como exemplo as iniciativas desenvolvidas nas cidades de São Paulo, Porto Alegre e Belo Horizonte, onde foi possível traçar os elementos principais que conduziram o surgimento das políticas públicas voltadas para a superação da violência no espaço escolar.

Ao tratarmos das iniciativas de redução da violência, primeiramente é preciso considerar dois pontos. O primeiro se refere ao fato de que o tema violência ganha destaque no debate público com o processo de democratização do país. E o segundo diz respeito à violência no espaço escolar decorrente da violência social, e às modalidades de violência que nascem no ambiente pedagógico. A partir desse momento vamos ter pesquisas de cunho acadêmico realizada por instituições de ensino superior e instituições não governamentais empenhadas em estudar e discutir o tema.

Se nos anos 80 a violência na escola estava voltada para a depredação e ações contra o patrimônio, nos anos 90 ocorre uma mudança no padrão da violência na escola: além dos atos de vandalismo vão aparecer as práticas de agressões interpessoais, principalmente entre os estudantes. É importante fazer o resgate desses aspectos para entendermos de onde surge a necessidade de se buscar ou promover as iniciativas de redução da violência.

Em nível federal, as iniciativas empreendidas pelo poder público não partiram do Ministério da Educação (MEC), mas sim do Ministério da Justiça (MJ). Isso porque houve o aumento da violência envolvendo jovens. A participação da imprensa também reforçou essas ações como afirma Gonçalves e Sposito (2002, p. 106):

Tais dados foram, de certa forma, reforçados pela imprensa, que, na década de 90, deu ênfase em noticiários que mostravam o envolvimento sistemático de jovens em práticas criminosas. Um dos casos mais aterrorizantes ocorreu em 1997, com o índio pataxó Galdino, queimado e assassinado por cinco jovens pertencentes a camadas médias da cidade de Brasília.

Diante dessa situação, o Ministério da Justiça começa a dedicar mais atenção ao tema violência entre jovens, e a questão escolar é inserida nessa discussão. Esse órgão tomou uma série de iniciativas que foram desdobradas em nível estadual e municipal. Em junho de

1999 foi criada uma comissão de especialistas encarregada de produzir diretrizes para enfrentar a violência nas escolas, juntamente com algumas ONGs e institutos de pesquisa.

Os resultados dessa parceria foi o Programa Paz nas Escolas, realizado a partir de 2000, envolvendo 14 estados brasileiros. Entre as suas principais atividades temos: campanhas objetivando o desarmamento da população; apoio na formação de jovens e policiais de modo a lhes capacitar para a mediação de conflitos; e capacitação de professores e policiais em ética e direitos humanos. O Programa Paz nas Escolas juntamente com o Ministério da Educação capacitou 5.656 professores para implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) com ênfase nos temas transversais ética e cidadania.

A partir da década de 80, o poder público estadual e municipal buscam respostas variadas ao problema da violência escolar. Porém a conjuntura política da época interferiu na resposta oferecida pela administração pública. A respeito disso, Gonçalves e Sposito (2002, p. 108) assim se pronunciam:

A conjuntura política da época, marcada por debates em torno da democracia, interferiu no tipo de resposta oferecida pelo Poder Público. No tocante à educação, havia um consenso, tanto no debate acadêmico quanto no político, que o cerne da questão residia, sobretudo, na necessidade de democratizar a escola, promovendo maior acesso dos setores populares à educação formal e melhoria da qualidade de ensino. E, ainda, eliminando processos de exclusão, como o da evasão e o da repetência. Nesse eixo, o tema da democracia vinha articulado à ideia de participação de vários atores sociais na vida escolar. Em outros termos, propunha-se a democratização da gestão interna da escola e, também, a sua abertura para interações mais intensas com alunos e moradores dos bairros de periferia, mediante a ocupação dos espaços escolares, nos fins de semana, para o desenvolvimento de atividades esportivas, culturais e de lazer.

É possível compreender que havia um clima desfavorável para redução dessa violência. Porém no final dos anos 80 e durante a década de 90 surgem condições que proporcionam mudanças nos sistemas de ensino, no sentido de reduzir os índices de violência envolvendo professores, alunos e demais profissionais da educação. Dentre essas condições favoráveis percebem-se novas maneiras de organização dos ciclos escolares, de avaliação discente e de orientações curriculares, resultante da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), hoje denominada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

Como forma de retratar essas iniciativas de redução da violência em meio escolar trouxemos como exemplo três capitais brasileiras, São Paulo, Porto Alegre e Belo Horizonte, onde se realizaram medidas desenvolvidas pelo poder público mais visíveis dessas ações.

A cidade de São Paulo, além de exibir elevados índices de violência nos bairros periféricos, apresentou cenas de violência dentro das escolas. Ela apresentou um bom

exemplo de como o poder público se organizou nos anos 1980 e posteriormente para combater a violência no espaço escolar.

No período da transição democrática admitia-se que a escola deveria estar equipada para enfrentar a onda de violência, pois as suas condições eram precárias. A segurança deveria está associada à ideia do aumento de espaços para a participação. Pois a violência era entendida nesse momento como reflexo do isolamento da escola.

Assim, surgem duas iniciativas com o objetivo de diminuir a violência na escola: uma no âmbito estadual (por decreto do poder executivo) e outra no municipal (de responsabilidade da secretaria municipal de educação). A primeira tornou obrigatória a abertura das escolas nos finais de semana para uso da população em atividades de esporte, cultura e lazer. A segunda criou o Projeto Fim de Semana, que diz respeito ao uso da escola nos fins de semana, envolvendo moradores do bairro, professores e alunos em atividades. Da escola aberta com o desempenho de tais atividades resultou a diminuição dos índices de violência.

Entretanto, apesar dessa redução, houve também alguns fracassos, como desgaste de equipamentos sem rápida reposição, maior exigência de recursos humanos sem repasse financeiro, ausência de um projeto pedagógico que viesse atender essa nova realidade, entre outros. De modo que as mudanças se tornaram difíceis.

Ainda na década de 80, essas ações são trocadas por outras, uma vez que já não satisfaziam as necessidades. Desse modo, o que vai prevalecer são as medidas de segurança como instalações de alarmes nos estabelecimentos de ensino e rondas escolares. Assim é que no início dos anos 90 nota-se a presença de policiais no interior da escola. (FUKUI, 1992). Os problemas de violência na escola são concebidos como questão de segurança, as medidas de cunho educativo ficam minimizadas. Durante toda a década não se tem grandes avanços na elaboração de programas de combate à violência.

A partir de 1998 ocorre a formulação de programas dirigidos para a questão da violência, com tipos diversos de ação com ênfase em maior segurança e recursos humanos da polícia no espaço escolar. Esses programas ocorreram a partir de medidas tomadas pela Secretaria de Educação do Estado do Maranhão (SEDUC), de reestruturação da rede escolar, que suscitou reações negativas por parte do magistério que criticaram o modo impositivo das reformas. É nesse contexto que o Projeto Comunidade Presente entra em execução ainda em 1998 e se propõe a sensibilizar os servidores técnico-pedagógicos, professores, pais e alunos, para que a escola seja espaço de participação.

Uma avaliação do programa feita em 2000 indica que 40% das instituições estavam ativas, 28% tinham certa prontidão para que as atividades recomeçassem e 32% estavam desanimadas. O grande desafio apontado por seus organizadores é conseguir articular as atividades do programa com o projeto político da escola e perseverar nessas atividades. (GONÇALVES; SPOSITO, 2002).

Já em meados de 1999, a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEE-SP) lança o Projeto Parceiros do Futuro, em que busca desenvolver ações que promovam, entre os jovens, a solidariedade e o respeito à pluralidade. Esse programa atingiu, no ano de 2000, 115 unidades de ensino na cidade de São Paulo consideradas como área de risco social. Ainda existe uma ausência de estudos sistemáticos para aferir o alcance das metas desse programa.

Outro exemplo foi realizado na cidade de Porto Alegre. Em 1995 houve a implantação de uma nova proposta para a escola municipal, onde o tema violência aparece de forma mais precisa nas discussões com os educadores. O poder público, na época, reconhecia que a resistência dos professores à proposta era decorrente da insegurança e da falta de conhecimento para enfrentar a problemática da violência.

No ano de 1996, a Secretaria Municipal de Educação fez convênio com o Programa de Pós-Graduação em Sociologia, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no sentido de promover uma ação integrada para realização de pesquisa sobre violência na rede de escolas e construir ações de redução da violência. De acordo com Tavares (1999), os resultados dessa pesquisa foram publicados em livro e indicaram que a agressão à pessoa estava voltada para 59% das ocorrências e o restante referia-se à violência contra o patrimônio.

A equipe responsável de posse dos dados organiza a primeira etapa das atividades denominada Ação Contra a Violência na Escola (ACVE) que apresenta, entre outros pontos: diálogo, reconhecimento do conflito que deve ser trabalhado pela negociação, criação na escola de um ambiente cooperativo, compreensão das mensagens contidas nos atos de violência.

Já em 2000, o prefeito aprovava o Programa de Prevenção à Violência nas escolas municipais, que previu a criação de um Fórum Municipal. Esse fórum promoveu eventos e apoiou projetos desenvolvidos nas unidades escolares, entre outras ações. Os resultados iniciais dizem respeito à sensibilização da rede escolar para o problema da violência e à constituição de um núcleo indutor de ações.

Em 2001, um grupo de profissionais da Secretaria Municipal de Educação e Educação de Porto Alegre (SMED) iniciou um programa de formação de professores

destacando propostas voltadas para a cultura da paz nas escolas. Muitas dessas atividades resultaram na capacitação de profissionais da rede, de modo a desenvolverem novas ações no espaço escolar, porém um grande obstáculo identificado foi a distância estabelecida entre os idealizadores das ações e o grupo de escolas que faziam parte da rede de ensino.

Pois nem sempre as iniciativas chegam à escola e quando chegam muitas vezes não são da forma que tem que ser, sofrendo inúmeras distorções por meio de intérpretes intermediários, que acabam anulando qualquer orientação eventualmente inovadora. Assim propostas por meio de imposição não surtem efeito. Diante dessa realidade, administrações mais democráticas têm dado incentivo à adesão voluntária e à elaboração de projetos que surjam no interior das unidades de ensino.

O nosso último exemplo faz menção à cidade de Belo Horizonte, marcada também por um alto número de violência na escola. A ênfase foi dada às ações desenvolvidas pela polícia, porém sem desmerecer o importante papel das secretarias municipal e estadual, segundo Gonçalves e Sposito (2002).

As ações da polícia não foram restritivas, pois não se limitavam a cumprir um policiamento ostensivo. Com ela se estabeleceram convênios com a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)/Departamento de Sociologia e Faculdade de Educação. Através desses acordos e convênios, a Polícia Militar conseguiu produzir e proporcionar capacitação de seus membros.

O fato de a polícia ter saído na frente no combate à violência não significa que os setores educacionais não tenham reagido. Em 1998, mais precisamente em setembro, um grupo de professores, em carta aberta, define algumas prioridades em relação à construção de uma escola segura. A grande preocupação docente se referia a estratégias que ajudassem a combater a disseminação e o uso de drogas. Porém não se limitaram à relação droga e violência, mas também desenvolveram programas educativos que atingissem as crianças de rua.

Em 1996, o 22º Batalhão da Polícia Militar (BPM) propõe estratégias de proteção à escola, chamando professores, pais, alunos e outros membros da comunidade para participarem da implantação do Programa Anjos da Escola, cujo objetivo era proteger a escola visando à melhoria nas condições de ensino-aprendizagem. Vale ressaltar a iniciativa dos militares em relação às políticas públicas de redução da violência escolar, visto que proporcionou a adoção de políticas mais amplas e abrangentes. Foi a partir dessa iniciativa que se criou o primeiro banco de dados oficiais, o qual foi incorporado à Secretaria de Segurança Pública.

O Comando de Operações da Polícia Militar de Minas Gerais (COPOM-MG), em 1999, mostrou por meio de um diagnóstico as áreas críticas que precisavam de atuação efetiva do poder público. Para tornar clara essa situação vamos citar alguns exemplos. A zona norte tem altos índices no que se refere ao uso de drogas (47,62%); depredações e pichações (66,67%); ameaças de gangues (57,14%); arrombamentos (42,86%); e furtos a alunos (38,10%). No entanto, é alto o índice de ocorrências envolvendo o uso de drogas em praticamente todas as regiões.

A região central de Belo Horizonte apresentou um índice de (6,67%), porém todas as outras registraram indicadores muito inquietantes no que concerne “à ameaça ao corpo docente e demais funcionários”, como zona leste (44,44%) e zona norte (33,33%). Também são bastante evidentes os indicadores que revelam o grande número de ocorrências em que as escolas, os alunos e professores são ameaçados por gangues. Lideram, no caso, a zona norte (57,14%) e a zona oeste (50,09%), como afirma Gonçalves e Sposito (2002).

Nesse diagnóstico é bastante visível o interesse por um policiamento ostensivo. E é bem significativo o número de escolas que solicita palestras educativas à polícia. Desse modo, a procura dos professores por palestra levou ao Programa Agenda da Paz, lançado em 1999, pela Secretaria de Educação do Estado.

Ainda em 1999 foi realizado um grande programa de formação e capacitação de docentes pela Secretaria Municipal de Educação, no qual se buscou discutir experiências escolares bem sucedidas com ênfase à inclusão social, estendendo-se ao combate à violência, sendo o projeto denominado Rede de Trocas da Escola Plural. (GONÇALVES, 2000).

As Secretarias de Educação, Cultura e Desenvolvimento Social têm desenvolvido projetos culturais na área de música, teatro e dança. É importante ressaltar que muitas dessas ações apresentam-se ainda fragmentadas e sem qualquer garantia de continuidade.

Gonçalves e Sposito (2002) colocam como desafio diante da realidade apresentada quais políticas terão de ser implementadas de modo a se atingir os objetivos de “pacificar” a vida escolar sem atentar contra os direitos humanos. O sentimento de medo e insegurança que invadiu a escola e lá permanece tem exigido a adoção de medidas como policiamento ostensivo na escola para combater a violência. Porém essas iniciativas centradas exclusivamente na ação policial são frágeis, como afirmaram os docentes de Porto Alegre.

As medidas tomadas nas cidades de São Paulo e Belo Horizonte de abrir as escolas à comunidade resultaram na redução da violência. Porém, por si só, a abertura dos portões à comunidade não significa que vai haver alteração nas interações escolares. As iniciativas fundamentadas na proposta de uma gestão democrática, envolvendo alunos, pais e

comunidade dependem muito das condições locais para obter sucesso. Um aspecto que tem orientado o nascimento das políticas públicas é o conjunto de percepções que mobiliza educadores a inscrever suas escolas e a sensibilizar seus alunos para participarem de projetos de redução da violência.

Apesar das dificuldades em desenvolver as iniciativas de redução da violência em ambiente escolar, é importante destacar que o tema violência, ao aparecer na agenda pública, não pode mais passar despercebido pelos formuladores das políticas, principalmente em nível municipal e estadual. E a realidade aqui apresentada (a empírica) aponta o caminho que deve ser traçado (ou percorrido) para que de fato se construam políticas públicas de cunho democrático.

As ações aqui apresentadas estão voltadas mais precisamente para a região Sul do país, pois os levantamentos feitos e as pesquisas desenvolvidas no período em foco estão voltadas para essas localidades. Em relação ao nordeste, especialmente no Estado do Maranhão, desconhecemos pesquisas ou estudos que tratem do tema violência na escola, no que se refere às iniciativas de redução da violência, e as produções acadêmicas são poucas ou quase inexistentes.

2.7 Ações públicas para redução da violência na escola em São Luís/MA

No que concerne às iniciativas de redução da violência na escola na cidade de São Luís, percebemos haver necessidade de estudos que retratem essa realidade, até o momento não identificado por nós em nível da academia. Assim como também há apenas uma tímida mobilização do poder público no sentido de reduzir o quadro de violência nas escolas oficiais de São Luís.

Dentre as iniciativas temos o I Seminário sobre Bullying Escolar realizado pela ONG Plan com apoio da Prefeitura de São Luis; I Fórum de Discussão “Violência nas Escolas”, promovido pelo Ministério Público do Maranhão; Projeto Antibullying desenvolvido pelas Secretarias Municipais de Segurança com Cidadania (SEMUSC) e da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) nas unidades de ensino de São Luís; Projeto Educar para a Paz, desenvolvido em escolas de São Luis; Campanha Aprender sem Medo, da Plan; I Seminário Internacional sobre Bullying Escolar e Cultura de Paz; pesquisa da Plan sobre Bullying no Ambiente Escolar; Projeto Escola que Protege, do governo federal; e a Lei Estadual nº 9.297 de 27 de novembro de 2010 de Enfrentamento ao Bullying Escolar. Das

iniciativas aqui apresentadas, destacaremos pontos importantes de algumas delas, de modo sucinto, haja vista não ser esse o objetivo de nossa pesquisa.

O I Fórum de Discussão Violência nas Escolas, realizado pelo Ministério Público do Maranhão (MPMA) em 2009 reuniu gestores de 200 unidades da rede pública estadual de ensino da região metropolitana de São Luís. Além de apresentar os casos de violência registrados nas escolas, o evento apontou as causas e os responsáveis pela situação e discutiu estratégias conjuntas para combater a violência. O Ministério Público também reafirmou seu compromisso na garantia de uma educação de qualidade no Estado e destacou as ações que vêm desenvolvendo nesse sentido, as quais têm por objetivo o acompanhamento e a fiscalização das políticas públicas. O órgão afirma que, para acabar com a violência nas escolas, é preciso haver um esforço conjunto entre comunidade escolar, família, sociedade e poder público.

Outra iniciativa importante a ser enfatizada neste trabalho diz respeito à pesquisa realizada pela Plan⁸ em 2009, sobre Bullying no Ambiente Escolar que resultou numa campanha junto às escolas brasileiras, tendo participado dessa pesquisa todas as regiões do Brasil, com destaques para a região Nordeste, que apresentou o menor índice de bullying na escola, (5,4%), e para o sudeste, com o maior índice com (15,5%). Na região Nordeste o Maranhão participou com três cidades: São Luís, Codó e Timbiras.

Esse levantamento permitiu conhecer as situações de maus-tratos nas relações entre estudantes dentro da escola. Os resultados serviram de medidas para as ações da campanha Aprender sem Medo, que visa orientar estudantes, pais, gestores e docentes, bem como a sociedade, sobre a ocorrência de *bullying*, as formas de reduzir sua ocorrência e as graves consequências que pode provocar nas pessoas envolvidas.

A ONG Plan (2009, p. 16) especifica as regiões onde o *bullying* tem uma incidência maior, bem como o quantifica em referência ao sexo das vítimas:

A pesquisa mostra que o bullying é mais comum nas regiões Sudeste e Centro-Oeste do País e que a incidência maior está entre os adolescentes na faixa de 11 a 15 anos de idade e alocados na sexta série do ensino fundamental. A pesquisa mostra que é

⁸ “A Plan é uma organização não governamental de origem inglesa, ativa há mais de 70 anos. Sem qualquer vinculação política ou religiosa e sem fins lucrativos, está voltada para a defesa dos direitos da infância, conforme expressos na Convenção dos Direitos da Criança, da Organização das Nações Unidas. Trabalha por sua proteção contra a violência e abusos de todo tipo, contra a pobreza, a desigualdade e a degradação do meio ambiente e por sua boa alimentação, saúde e educação. A Plan parte do princípio de que assegurar o direito de crianças e adolescentes é um dever e não uma escolha. Para isso, capacita as comunidades a fazer valer esses direitos. Atualmente, está presente em mais de 60 países, atende cerca de 1,5 milhão de crianças em seus projetos e possui aproximadamente 1 milhão de doadores. Atuando no Brasil desde 1997, a Plan possui hoje mais de 50 projetos que atendem aproximadamente 75 mil crianças e adolescentes”. (QUEM ..., 2012).

maior o número de vítimas do sexo masculino: mais de 34,5% dos meninos pesquisados foram vítimas de maus-tratos ao menos uma vez no ano letivo de 2009, sendo 12,5% vítimas de bullying, caracterizado por agressões com frequência superior a três vezes. Apesar das altas frequências de práticas violentas, os alunos do sexo masculino pesquisados tendem a minimizar a gravidade dessas ocorrências, alegando que foram brincadeiras de mau gosto ou que não dão importância aos fatos porque os colegas não merecem essa consideração. Já as meninas que sofreram maus-tratos ao menos uma vez durante o ano de 2009 (23,9% da amostra de meninas pesquisadas) ou tornaram-se vítimas de bullying (7,6% dessa mesma amostra) apresentam outro padrão de resposta às agressões sofridas, manifestando sentimentos de tristeza, mágoa e aborrecimento.

Resultante dessa pesquisa temos em São Luis o Projeto Educar para a Paz, acompanhado da Campanha Aprender sem Medo, nas escolas da rede pública municipal. Ambos foram lançados no I Seminário sobre Bullying Escolar realizado pela ONG Plan com o apoio da Prefeitura de São Luís, em 2010. O seminário teve como objetivo sensibilizar a sociedade civil sobre o perigo do *bullying* escolar.

A Plan desenvolveu a campanha global Aprender sem Medo com o objetivo de erradicar a violência nas escolas. O sucesso da ação dependerá, entretanto, de parcerias nos níveis governamental e comunitário e do apoio de diretores, professores, pais e alunos. A campanha funcionará em diversos níveis, a partir do trabalho global junto a órgãos internacionais, e atuará em parceria com os governos federal, estaduais e municipais, comunidades e sujeitos. Ela também se pautará no trabalho de aprimoramento escolar e programa de proteção infantil.

Também dentre as iniciativas temos a Lei Estadual⁹ 9.297 de 17 de novembro de 2010, de Enfrentamento ao Bullying Escolar. Essa lei foi resultado do empenho conjunto da ONG Plan Brasil, Conselhos Tutelares, Ministério Público, Conselhos de Direitos, Secretarias de Estado e Municípios do Maranhão, entre outros atores sociais, que conseguiram a aprovação dessa lei. Houve também, nas cidades de Codó e Timbiras no Estado do Maranhão, a aprovação das leis municipais de combate ao bullying o que pode ser considerado, de certo modo, um avanço nas discussões e iniciativas de redução da violência no espaço escolar.

A Lei 9.297/10 dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção e enfrentamento ao *bullying* na escola, sendo que essas medidas, além de outras ações, devem

⁹ “Art. 1º Às instituições de ensino públicas e particulares do Maranhão é recomendado incluir em seu projeto pedagógico medidas de conscientização, prevenção e enfrentamento ao bullying escolar e desenvolvimento de atividades promotoras da cultura de paz nas escolas. Art. 2º Para os efeitos desta Lei considera-se bullying qualquer prática de violência (física ou psicológica), intencional e repetitiva, entre pares, que ocorra sem motivação evidente, praticada por um indivíduo ou grupo de indivíduos contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidar, agredir fisicamente, humilhar, ou ambos, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas [...]”. (MARANHÃO, 2010).

estar contidas no projeto pedagógico elaborado pelas instituições de ensino públicas e particulares no Estado do Maranhão.

Essas iniciativas podem ser consideradas interessantes do ponto de vista teórico, porém o prático ou concreto dessas iniciativas não estão bem evidenciados na realidade da escola. Pois como falamos em outros momentos existe uma falta de conhecimento por parte dos sujeitos escolares acerca dessas ações desenvolvidas pelo poder público. Isso demonstra que elas não estão se efetivando de fato no espaço escolar em alguns pontos do território nacional principalmente em São Luís-MA. A realidade conflitante entre aquilo que o poder público pensa e elabora para as escolas desvirtua daquilo que é vivenciado pelos sujeitos escolares, pois essas medidas não estão surtindo efeito na escola, ou por não chegarem até ela, ou por chegarem alteradas no recinto escolar.

A reflexão que aqui fazemos é sobre o real motivo de se elaborar essas ações de redução da violência na escola, as quais têm demonstrado ser apenas uma forma de dar resposta à sociedade diante do quadro de violência presente nas escolas. Mas, o que se nota, de fato, é que não existe uma preocupação do poder público ou demais instituições no combate a esse problema.

Assim percebemos que a violência na escola apesar de não ser um debate novo, ainda causa muitas dúvidas e incertezas tanto quanto à resolução, como também em relação à implementação de medidas de prevenção e redução da violência no espaço escolar. Pois o que existe hoje em termos de ações e políticas não tem alterado muito esse quadro de violência.

CAPITULO III

3INDISCIPLINA E VIOLÊNCIA NO ESPAÇO ESCOLAR

Neste capítulo vamos discutir o desafio da indisciplina na escola e como se estabelece a relação professor-aluno num ambiente permeado por ações de indisciplina. A possível distinção entre violência e indisciplina é enfatizado nesse estudo no sentido de buscar alternativas conceituais que favoreçam essa distinção. Alguns estudiosos têm se preocupado com a presença da indisciplina e violência no espaço escolar e destacam a necessidade de se elaborar propostas de enfrentamento ou iniciativas que favoreçam a sua resolução.

3.1 O desafio da indisciplina na escola

A temática da indisciplina tem estado muito presente nas discussões/debates na escola e tem adquirido um relativo destaque em pesquisas no Brasil. Sua importância nesse estudo está voltada mais precisamente para a possível distinção entre esse termo e violência. Adiante discutiremos as distinções conceituais e as significações atribuídas aos termos “violência” e “indisciplina”, a partir da compreensão de alguns teóricos e de pesquisas já desenvolvidas.

Também entendemos como aspecto importante nesse estudo evidenciar a relação entre Violência e Indisciplina, dois termos complexos que, na visão de autores como Sposito (1998) Gonçalves e Sposito (2002), Camacho (2000) e Castro (1998), podem gerar certa confusão de compreensão. Segundo eles, a violência apresenta uma variedade de concepções o que dificulta sua definição e a confunde com a indisciplina. Nesse sentido, destacaremos algumas noções do que vem a ser indisciplina.

De acordo com Garcia (1999, p.102), a indisciplina está relacionada às condutas dos alunos nas mais diversas atividades pedagógicas, como também no processo de socialização e nas demais relações que estabelece com outros alunos. Além disso, manifesta-se também na relação dos alunos com o espaço escolar (o ambiente), apresentando-se na forma de depredações do patrimônio, às estruturas físicas.

A indisciplina está diretamente relacionada à ruptura nas relações pedagógicas, sendo vista dentro de um arcabouço negativo, de ruptura com as ações e normas que regulam a escola. Ela se expressa nas transgressões ao regulamento da escola, quebrando o contrato social e as intenções pedagógicas da escola.

De acordo com Garcia (1999, p. 125):

No ambiente escolar o termo indisciplina também recebe diferentes conotações. Entre os professores aquele termo pode se referir a determinadas contrariedades observadas no cotidiano das suas práticas pedagógicas, que decorreriam de rupturas e tensões produzidas pelos alunos, tanto em relação aos acordos que estariam sancionados formalmente na escola, e particularmente em sala de aula, quanto em relação às expectativas tácitas sobre a conduta na escola. A indisciplina reflete então desacordos em relação a contratos e expectativas sociais, na esfera das relações entre sujeitos, bem como no campo das relações desses com o conhecimento.

Para Camacho (2001, p. 129), “o termo indisciplina não pode se restringir apenas à indicação de negação ou privação da disciplina ou à compreensão de desordem, de descontrole, de falta de regras. A indisciplina pode, também, ser entendida como resistência, ousadia e inconformismo”. Para esse autor a indisciplina passa a ser vista como instrumento de resistência à submissão e de busca da identidade.

Assim como Camacho (2001), Aquino (1996, p. 45) vai dizer que a indisciplina também pode ser considerada uma forma de resistência e que “a indisciplina seria sintoma de injunção da escola idealizada e gerida por um determinado tipo de sujeito e sendo ocupada por outro”. Desse ponto de vista, a indisciplina e/ou a violência dos alunos seria uma forma de resistência desses novos alunos às velhas formas institucionais.

O termo indisciplina possibilita uma infinidade de compreensões, de acordo com as diferentes perspectivas de quem o observa ou vivencia. Nesse sentido, a dificuldade de defini-lo é que provoca certa confusão com as situações de violência. Autores como Camacho (2001), Sposito (1998), Gonçalves e Sposito (2002) e Castro (1998), em alguns de seus estudos, procuram apresentar uma definição para esse termo. Para uma melhor compreensão do termo “indisciplina”, devemos estudá-lo a partir do termo “disciplina”, ou seja, o conceito “desta” nos ajudará a entender o sentido da “outra”, bem como nos auxiliará a entender as significações que o termo “indisciplina” vem recebendo no decorrer do seu percurso histórico.

A palavra disciplina é de origem latina e vem sendo ao longo do tempo influenciada por uma grande polissemia. Porém, no seu sentido mais usual, ela é entendida como um conjunto de regras que regem a vida das pessoas em uma determinada instituição. No entanto, a disciplina não está exclusivamente voltada só para o cumprimento de regras, mas também, compreende as punições provenientes do seu não cumprimento.

Para Foucault (2007, p. 149) a disciplina possui uma forma punitiva específica, pois o não cumprimento das regras, do tempo, da atividade, discursos indesejáveis são passíveis de punição. Assim ele afirma que:

Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações. Trata-se ao mesmo tempo de tornar penalizáveis as frações mais tênues da conduta, e de dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar: levando ao extremo, que tudo possa servir para punir a mínima coisa [...]. Mas a disciplina traz consigo uma maneira específica de punir, e que é apenas um modelo reduzido do tribunal. O que pertence à penalidade disciplinar é a inobservância, tudo o que está inadequado à regra, tudo o que se afasta dela, os desvios. (FOUCAULT, 2007, p. 149).

Foucault (2007) em sua obra “Vigiar e Punir” levanta pontos importantes da disciplina associados à punição, onde ele diz que, para reduzir os desvios de conduta, tem-se aplicado o castigo disciplinar, sendo que o mesmo deve ser essencialmente corretivo. A punição na disciplina não vai além do sistema de gratificação-sanção. Para ele, esse sistema duplo visa “marcar os desvios, hierarquizar as qualidades, as competências e as aptidões. Ainda assim, visa castigar e recompensar”. Tudo isso resulta em punição ao indivíduo, rebaixando-o e degradando-o.

A palavra “disciplina” está intimamente ligada à ideia de regra e de obediência; está associada ainda a uma determinada estrutura social na qual está inserida a disciplina na família, na igreja, na escola, no Estado etc. Desse modo, a disciplina tem suas características próprias e se sustenta nos valores de um determinado grupo e nas relações de poder que lá existem. Assim a “indisciplina” passa ser a desobediência ou o não cumprimento de regras já estabelecidas.

Nos últimos anos tem se verificado um aumento de pesquisadores dedicados a estudar os comportamentos e as relações que ocorrem no espaço da escola. Diante dessa realidade, Gonçalves e Tosta (2008) fazem uso do termo “níveis de indisciplina”, defendido também por outros autores, como uma forma de se fazer distinção das mais variadas formas de indisciplina. Como primeiro nível de indisciplina, eles destacam “o desvio às regras de produção”, que diz respeito aos comportamentos que dificultam a realização das aulas e são traduzidos no não cumprimento das regras que viabilizam o trabalho pedagógico. O segundo nível é o “conflito interpares”, ou seja, as relações conflituosas entre os alunos. O terceiro está relacionado aos “conflitos da relação professor-aluno”, sendo composto por diversas formas de comportamento que coloca em causa a autoridade do professor.

Percebemos que a utilização desses níveis de indisciplina é importante, pois nos leva a compreender a diversidade dos acontecimentos conflituosos na escola, permitindo-nos distinguir a intensidade e a gravidade desses comportamentos que põem em causa o funcionamento da aula e da escola.

A indisciplina se apresenta como um aspecto descontínuo e conflitante que acontece no espaço escolar. E ela tem como destaque as relações entre professor, aluno e escola, os quais sofrem sua influência, bem como a influenciam. Nesse sentido, compreendemos a necessidade de haver uma boa relação professor-aluno, para que se possa diminuir esse foco de indisciplina na escola, assim como também é desejável a flexibilidade da instituição educacional (escola) como uma forma de buscar soluções para os conflitos existentes no cotidiano escolar.

De acordo com Guimarães (2006), a escola não sabe trabalhar as diferenças e, por meio de mecanismos disciplinares, exerce certa violência contra seus alunos ao procurar fazer uma homogeneização de seus agentes. A escola aparece como uma instituição planejada, como afirma Guimarães (1996), que busca tratar todos como se fossem iguais, de forma homogênea. E essa homogeneização se dá através dos mecanismos disciplinares que regem a vida das pessoas, dizendo-lhes o que é permitido ou não realizar, sendo, muitas vezes, passíveis de punição.

Os mecanismos disciplinares são as atividades que regem o espaço: os gestos e atitudes de alunos, professores, coordenadores, deixando-lhes numa situação de submissão e obediência a leis já estabelecidas. Ao se impor a disciplina não se está considerando muitas vezes o uso do espaço pelos agentes envolvidos e as relações que lá se estabelecem. Isso pode explodir naquilo que denominamos “indisciplina”. O não reconhecimento do “outro” e o lugar que “ele” ocupa, pode ocasionar conflitos no espaço escolar.

Guimarães (2006) também ressalta que o princípio da homogeneização imposto pela escola não se instaura tranquilamente, pois os mecanismos disciplinares adotados pela instituição geram uma reação que explode na indisciplina ou na violência praticada pelos alunos contra a escola. O que se percebe hoje é a crescente transformação do sujeito, ou seja, à escola é apresentado um novo tipo de aluno, um sujeito mais crítico, e a escola não está preparada para lidar com esse novo aluno, como afirma Aquino (1996,1998a). A escola ainda busca preparar o aluno submisso e temeroso, em contraposição ao aluno que questiona, debate, critica.

É importante enfatizar que a questão da indisciplina não se refere exclusivamente ao aluno, tampouco às ações do professor, assim como também não está diretamente relacionada somente à organização escolar. Há todo um contexto e uma diversidade de aspectos que, somados aos já mencionados, favorecem o surgimento da indisciplina.

Desse modo, alguns autores, inclusive Aquino (1996), vão sugerir que uma das saídas para o problema da indisciplina está nos vínculos criados entre professor e aluno; nas

relações afetivas e de respeito que são estabelecidas entre ambos. Acrescentam ainda que a forma de prevenir a indisciplina está voltada para a motivação do aluno e para o seu processo de ensino-aprendizagem.

Diante do exposto, Garcia (1999) fala sobre a importância de uma política disciplinar que contemple ações preventivas e interventivas.

É importante, além disso, que essa diretriz disciplinar combine encaminhamentos preventivos e interventivos, na forma de práticas de sala de aula em particular (que incluem a introdução, no currículo, de elementos para o desenvolvimento moral e aprendizagem cooperativa, por exemplo), tendo por complemento disposições disciplinares de base mais ampla, relativas à escola como um todo, e que sejam conhecidas e reiteradas pelos diversos profissionais que nela estejam atuando. Ainda, escolas bem disciplinadas tendem a conjugar uma política de valorização da aprendizagem e uma disposição crítica diante das condições que a inibem. Um outro aspecto importante, então, reside no cultivo de expectativas elevadas quanto ao desempenho escolar, socialização e comportamento dos estudantes. Se desejamos uma escola bem disciplinada é importante compartilhar e comunicar, aos estudantes, expectativas que reflitam uma apreciação quanto a suas potencialidades e que expressem a visão de que eles devem assumir suas próprias responsabilidades junto à escola. (GARCIA, 1999).

A noção de disciplina/indisciplina que enfatizamos neste trabalho vai muito além de regras a serem seguidas e de ações punitivas a serem executadas, além de ações de rebeldia e de comportamentos conflituosos. Essa noção diz respeito a acordos feitos entre aluno e professor, de abertura para o diálogo e flexibilidade para mudanças. Compreendemos que a indisciplina é um fenômeno complexo, como afirma Silva (2007), que está presente no cotidiano escolar, sendo, portanto, necessário dedicar uma atenção especial no sentido de buscar alternativas para lidar com esse problema.

3.2 Indisciplina e relação professor-aluno

A indisciplina escolar constituindo um dos principais desafios pedagógicos da atualidade. Ela afeta não somente as práticas de ensino exercidas pelos professores, mas as demais relações que se estabelecem na escola. Considerada um problema no cotidiano escolar, associada a um sentido negativo, no meio acadêmico ela tem sido produtiva, já que tem provocado debates, reflexões e busca de respostas para a solução do problema. (GARCIA, 2006). Destacamos como item indispensável neste estudo a relação professor-aluno, no intuito de buscarmos elementos que ajudem no entendimento do problema e que possibilitem identificar as ações divergentes entre os dois elementos em foco.

Sabendo que a relação professor-aluno é marcada por ambiguidades, por sentimentos de dúvidas e incertezas, onde o professor aparece como aquele que ensina e o aluno o sujeito que aprende, buscamos refletir também acerca da postura do professor que muitas vezes se apresenta autoritária e sem abertura para o diálogo. Porém essa postura muitas vezes é resultante da própria formação docente e pode ser percebida em algumas ações da escola, em especial, na atitude do professor. Em lugar do autoritarismo, o educador deve exercer sua autoridade de tal forma que estabeleça com o aluno ações de reciprocidade, onde ambos possam se manifestar e agir com respeito e cooperação.

A indisciplina pode ser considerada como resultante do processo de interação professor-aluno, em que ambos possuem percepções e opiniões próprias, sendo que eles podem apreender as situações de formas diferentes, gerando um desencontro de expectativas. (AMADO, 2001). Dessa forma, os conflitos se desenvolvem em sala de aula, pois as expectativas dos alunos nem sempre são condizentes com a dos professores. E assim os estudantes, ditos indisciplinados, ferem as normas estabelecidas, numa espécie de vingança.

A indisciplina na escola não é algo estático e vem ganhando ao longo dos anos novas características, evoluindo e se apresentando com maior intensidade. É um fenômeno plural, tanto no conceito quanto em suas causas, expressões e implicações no universo escolar. Não apresenta uma causa única, e suas diferentes causas poderiam ser reunidas em dois grandes grupos gerais: um deles relacionados ao que se denomina causas internas, e um outro associado às causas externas à escola, conforme afirma Garcia (1999).

Guimarães (1996) vai dizer que a indisciplina é uma possível forma de resistência por parte dos alunos que não se submetem às normas impostas pela escola. E aponta alguns indicativos de que a indisciplina está relacionada a problemas oriundos da e na própria instituição, embora não negue a existência de que conflitos externos também intervenham na relação interpessoal na escola.

3.3 Algumas questões levantadas acerca da indisciplina

A forma de entender o fenômeno da indisciplina passa por algumas questões que acabam reiterando preconceitos, utilizados como um modo de justificar os problemas existentes na escolar. Os falsos conceitos e as justificativas para o fracasso escolar estão permeados por essas questões. Aquino (1998b) destaca três, dentre elas: o aluno “desrespeitador”, o aluno “sem limites” e o aluno “desinteressado”.

As questões aqui apresentadas são tratadas por esse estudioso como hipóteses. Porém, por não concordarmos com essa definição, fizemos uso da expressão “questão” para a abordagem desses aspectos. Pois o enunciado aqui apresentado não dá para ser considerado uma hipótese, já que a mesma consiste em possíveis vias de investigação, suposição que se faz de alguma coisa.

A primeira questão levantada é a do aluno “desrespeitador”. Essa explicação para a indisciplina que ocorre em sala de aula nos remete a uma afirmativa de que “o aluno de hoje é menos respeitador que o aluno de antigamente” e que a escola atual tornou-se mais permissiva em relação ao rigor e à qualidade na educação.

Aquino (1998b, p. 10) assegura que devemos repensar esse entendimento sobre a questão disciplinar e que a escola de antigamente talvez não fosse tão excelente quanto se pensa.

Nossa memória costuma aplicar alguns truques em nós. Às vezes, é muito fácil incorreremos numa espécie de saudosismo exacerbado, idealizando o passado e cultivando lembranças de alguns fatos que não aconteceram ou que não se desenrolaram exatamente do modo com que nos recordamos deles. Portanto, se recuperarmos o modelo dessa escola do passado para cotejarmos nossos problemas pedagógicos atuais, precisamos recuperar também o contexto histórico da época, pelo menos em parte. Não é possível trazer de volta aquela escola sem o entorno sociopolítico de então. É muito comum nos reportarmos à escola de nossa infância com reverência, admiração, nostalgia. Pois bem, na verdade, essa escola anterior aos anos 70 era uma escola para poucos, muito poucos. Uma escola elitista, portanto. Exclusão, pois, é um processo que já estava lá, nessa escola de antigamente, hoje tão idealizada. Eram elas escolas militares ou religiosas, e algumas poucas leigas, que atendiam uma parcela muito reduzida da população. Perguntemo-nos, por exemplo, se ambos nossos pais tiveram escolaridade completa de oito anos. Lembremo-nos então de nossos avós, se eles sequer chegaram a frequentar escolas! Quanto mais recuarmos no tempo, mais veremos como escola sempre foi um artigo precioso, difícil de encontrar no varejo social. (AQUINO, 1998b, p. 10).

Assim o autor vai enfatizar que estamos diante de um saudosismo exagerado, onde exaltamos o passado sem refletirmos a real situação da época, onde bem poucos tinham acesso à educação. E levanta a indagação sobre a que custo se tinha essa suposta disciplina nas escolas. Pois se sabe que elas tinham um funcionamento militarizado, com ameaças e coação, refletindo as relações que lá se estabeleciam. Sabemos que a relação de respeito é necessária para um bom trabalho pedagógico. No entanto, pode-se respeitar uma pessoa por admirá-la ou por temê-la. Antes o respeito do aluno vinha de uma submissão e obediência muitas vezes proveniente do medo. Hoje não se pode mais pensar nesse tipo de relação, mas sim da autoridade inerente ao papel do professor.

Alguns autores afirmam que é estranho se pensar que as escolas atuais tenham um funcionamento parecido em termos disciplinares com as escolas do passado. E enfatizam que a indisciplina escolar talvez seja a recusa do sujeito a esse modelo antigo de escola.

A segunda questão explicativa para a indisciplina na escola é do aluno “sem limites”. Esta é muito comum no meio escolar. Por isso, Aquino (1998b) faz uso da seguinte suposição para esclarecer essa questão: “as crianças de hoje em dia não têm limites, não reconhecem a autoridade, não respeitam as regras, e a responsabilidade por isso seria dos pais, que teriam se tornado muito permissivos”.

Esse entendimento da questão disciplinar do aluno “sem limites” coloca em ênfase dois aspectos, a ausência do limite e do respeito às regras e a suposta permissividade dos pais. Porém o que se sabe é que o sujeito ou a criança desde muito pequena já trabalha com a noção de regras e limites. Um bom exemplo disso seriam os jogos por elas desenvolvidos, onde quem não cumpre a regra será desclassificado ou expulso do jogo. Então nesse sentido não dá para falar de ausência generalizada de regras por parte das crianças e jovens. O que a escola deve fazer é buscar alternativas para trabalhar esses aspectos (ações de indisciplina) que estão em desencontro no espaço escolar.

Diante disso, Aquino (1998b, p. 15) afirma que:

Um bom exemplo disso se encontra quando, num jogo ou brincadeira infantil, alguém não cumpre aquilo que foi acordado previamente entre os participantes, e este assim considerado "desviante" ou infrator é severamente punido ou mesmo expulso do jogo. No limite, pode-se afirmar que um "governo" infantil é nitidamente despótico, porque não prevê jurisprudências, prerrogativas, maleabilidade. Nesse sentido, as crianças, quando ingressam na escola, já conhecem muito bem as regras de funcionamento de uma coletividade qualquer, mesmo porque elas são inerentes a qualquer tipo de atividade humana, a qualquer tipo de relação grupal. Podemos encontrar um outro exemplo concreto disso na língua. Quando escolhemos uma palavra ou uma construção linguística específica para narrar algo, estamos nos sujeitando automaticamente a um conjunto já dado de regras. E isso todos fazemos, queiramos ou não. A criança e o jovem também o fazem, talvez até com mais força e veemência do que os adultos. Desse modo, não se pode sustentar, nem na teoria nem na prática, que as crianças padeçam de falta generalizada de regra e de limite, embora esta ideia esteja muito disseminada no meio escolar. Ao contrário, a inquietação e a curiosidade infantis ou do jovem, que antes eram simplesmente reprimidas, apagadas do cotidiano escolar, podem hoje ser encaradas como excelentes ingredientes para o trabalho de sala de aula.

No que concerne à suposta permissividade dos pais, eles estariam criando problemas para os professores ao deixarem seus filhos sem limites, trazendo obstáculos ao exercício da prática docente. Pois, de acordo com boa parte dos professores, “a família, em certa medida, não estaria ajudando o trabalho do professor, pois as crianças seriam frutos da ‘desestruturação’, do ‘despreparo’ e do ‘abandono’ dos pais”.

Não se pode afirmar que a criança “mal educada em casa” é o mesmo aluno indisciplinado da escola. O que precisamos recuperar é a função da família e da escola, evidenciando qual é o papel do professor e qual é o papel da família. A escola e a família não são a mesma coisa, e nem uma delas é a continuidade da outra. Por isso, é importante se fazer a definição de papéis para que cada uma possa agir no espaço e momento certo.

Em geral o que se pensa é que o trabalho de disciplinarização da criança é de responsabilidade dos pais. E que ao professor cabe trabalhar o conhecimento sistematizado. Se o professor abandona o seu foco para dedicar atenção a questões que não cabem necessariamente a ele, mas sim à família, ele terá o seu trabalho comprometido. Não queremos afirmar que o professor não deva se preocupar com essa questão, mas seu trabalho deve dar ênfase ao conhecimento. Se o professor abandona sua função, a indisciplina vai parecer uma clara resposta ao abandono dessas funções docentes em sala de aula.

A última questão é a do aluno “desinteressado”. Esta explicação para a indisciplina mostra a escola como um local nada atrativo e que perde espaço para os meios de comunicação. Assim o aluno demonstra uma falta de interesse e apatia em relação à escola. Uma alternativa seria a escola se modernizar em recursos e tratar assuntos mais atuais, que despertassem o interesse do aluno.

Os meios de comunicação têm como objetivo, o lazer, o entretenimento. A escola, lugar de produção de conhecimento, nem por isso deve ser menos atrativa. Nesse sentido evidenciamos o trabalho pedagógico que vai muito além do que a simples difusão de informações. Pois se não obtivermos o acesso ao conhecimento como fazer para decodificar as informações veiculadas na mídia?

O conhecimento antecede a informação. É um requisito básico para a sua compreensão. A televisão ou os demais meios de comunicação podem veicular determinada notícia, mas se não tivermos disponíveis certos conhecimentos essa notícia pode acabar não sendo entendida ou esquecida. É a escola que proporciona ao sujeito a apreensão desse conhecimento.

Aquino (1998b, p. 20) diz que a informação é importante, mas, a seu lado, o conhecimento ocupa lugar de destaque. Assim ele se pronuncia a respeito:

É fundamental, portanto, que tenhamos claro que, em sala de aula, o nosso ponto de partida é a informação, mas o ponto de chegada é o conhecimento. E essa é uma diferença nem um pouco sutil! Uma máxima pedagógica recente espelha e, ao mesmo tempo, ameaça esse princípio básico, do conhecimento como alvo prioritário da intervenção escolar: "trabalhar com os dados de realidade do aluno". É possível, e até desejável, que a ação pedagógica seja desencadeada a partir dos elementos

informativos de que os alunos dispõem, mas o objetivo docente deve ultrapassar em muito esse escopo restrito, da disponibilidade cognitiva do aluno e sua pontualidade. O trabalho escolar visa, sem sombra de dúvida, à transformação do pensamento do aluno. Em certo sentido, ele se contrapõe aos "dados de realidade" discente. Antes, o mundo do conhecimento contrapõe os saberes sistematizados àqueles pragmáticos, do dia-a-dia. Por essas e outras, escola é lugar sempre do passado, no bom sentido do termo. E deve continuar sendo! Muitas vezes conotamos o passado como velho, antiquado, ultrapassado, em desuso. Não é esse, em absoluto, o caso do conhecimento escolar. Pode-se afirmar com segurança que, de certo modo, o conhecimento sistematizado é a grande dádiva que os nossos antepassados nos legaram, a única herança que as gerações anteriores podem deixar para as gerações *default fonts*, para os "forasteiros" recém-chegados ao velho mundo. (AQUINO, 1998b, p. 20).

Desse modo falar da indisciplina no contexto dessas três questões é repensar suas consequências. Pois o que parece às vezes muito evidente pode ser resultado da ausência de reflexão e da real compreensão e amplitude do problema. A indisciplina, como temática fundamentalmente pedagógica, pode ser entendida como um indício de que a intervenção docente não está acontecendo de forma eficaz e que os resultados esperados não estão acontecendo.

3.4 Violência e indisciplina: é possível distinguir?

Neste trabalho sobre a violência na escola pensamos ser importante levantar a indisciplina enquanto uma temática bastante presente em sala de aula, dando ênfase aos limites e possibilidades de se fazer uma distinção entre Indisciplina e Violência. E esta distinção faz-se necessário diante do uso indiscriminado do termo violência a toda e quaisquer ação de conflito presente na escola.

Dentre algumas pesquisas que levantam essa temática, temos o relatório nacional do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) que afirma que o clima disciplinar de uma escola contribui de forma bastante positiva para o desempenho do aluno. Outra pesquisa que também merece destaque foi realizada pela UNESCO (2003), junto com o Ministério da Educação em 13 capitais brasileiras, evidenciou que a indisciplina constituiu um verdadeiro problema para as escolas. Nesta pesquisa, 04 entre cada 10 alunos afirmaram que o problema da escola são os alunos indisciplinados. Já no grupo de professores 05 a cada 10 afirmam ser a indisciplina a principal dificuldade ou empecilho para realização do seu trabalho.

Nesse quadro de indisciplina que envolve as escolas brasileiras buscamos entender os tipos de comportamentos que envolvem esse termo, sua conceituação e

delimitação. Para isso vamos buscar alguns estudos nacionais e internacionais que envolvem Indisciplina e Violência, duas temáticas polêmicas, confusas e, sobretudo, distintas.

Falar em disciplina hoje abrange não apenas a obediência a regras, mas as sanções resultantes do seu não cumprimento. Para Gonçalves e Tosta (2008) a disciplina é um conjunto de regras que regulam a vida dos indivíduos em uma dada instituição. E a indisciplina é definida como a negação dessas regras estabelecidas onde se evidencia a desordem provocada pelo não cumprimento delas.

A compreensão acerca dos termos Indisciplina e Violência vai muito além da sua conceituação, pois a distinção tem sido uma preocupação de muitos autores como Amado (2004), Furlan e Reys (2003) e Debarbieux (2001), entre outros. Amado (2004) destaca que há uma tendência em abandonar a designação de certos comportamentos como indisciplina, em favor de uma conceituação mais geral desses comportamentos como “atos de violência”. Furlan e Reys (2003) explicita que o amplo conceito de violência escolar tem sido foco de grandes discussões. A polêmica envolve tanto o uso ampliado do conceito de violência como o uso restrito.

Prairat (2003) critica o uso ampliado do conceito de violência na escola e defende que esse conceito deveria se limitar a partir do que prescreve o Código Penal. E enfatiza o perigo que se corre ao atribuir comportamentos de indisciplina como atos de violência. Outros autores já dizem o contrário, o perigo pode ser inverso, os atos de violência serem confundidos ou camuflados como atos de indisciplina, como afirma Camacho (2001). Para Debarbieux (2001) o uso ampliado do conceito de violência permite compreender o que é entendido por violência pelos próprios agentes no contexto escolar. O ponto central da discussão é a polissemia que envolve os conceitos de indisciplina e o de violência.

Contudo, Gonçalves e Tosta (2008) dizem que o uso abrangente do conceito de violência constitui um dos aspectos que fazem com que o conceito de indisciplina se confunda, ou seja, absorvido pelo conceito de violência. É importante também enfatizarmos que a discussão acerca do conceito de violência escolar permanece aberta na comunidade científica como afirma Debarbieux (2001), devido aos inúmeros eventos considerados violentos pelos agentes escolares. Porém há um consenso, em todos os níveis, de que os atos que infringem o Código Penal sejam designados como violentos.

Muitos estudos como os de Araújo (2002), Camacho (2001), Lanterman (2002), utilizam-se do “binômio” indisciplina e violência para destacar os tipos de comportamentos perturbadores que ocorrem nas escolas, com o objetivo de diferenciá-los. Embora os estudiosos do assunto reconheçam a dificuldade na conceituação, destacam como definições

de violência, o poder destrutivo, o caráter coercitivo e a existência de agressor e vítima. Já quando se fala em indisciplina destaca-se o rompimento das regras de ordem pedagógica e atos de pouca gravidade, com destaque para as conversas, os barulhos, os atrasos, as bagunças, as brincadeiras com os colegas etc.

A distinção entre os conceitos pode ser mais bem explicitada em estudos desenvolvidos em Portugal, país onde um grande número de autores tem feito uso do termo indisciplina para falar sobre ações comportamentais conflituosas no ambiente escolar. Num primeiro momento as pesquisas portuguesas trataram todos os comportamentos desviantes ocorridos na escola como indisciplina.

Nesse sentido afirma Gonçalves e Tosta (2008, p. 27):

Tal designação cobria, portanto, desde comportamentos “menos graves” como as conversas clandestinas até as agressões entre alunos e a destruição de patrimônio, por exemplo. É importante ressaltar que, ao operar com o conceito de indisciplina, uma série de comportamentos considerados menos graves e que perturbam diretamente a atividade pedagógica, necessariamente excluídos do foco dos estudos sobre a violência escolar, são tomados como principal objeto de estudo e assumem grande relevância investigativa nessas pesquisas.

Atualmente trabalhar com o conceito de indisciplina, como uma forma de conceituar todos os comportamentos conflituosos no ambiente escolar é quase impossível, devido às pressões e críticas feitas a essa posição. De acordo com Gonçalves e Tosta (2008), alguns dos autores ao tentarem fazer a clarificação conceitual dos termos “indisciplina e violência”, embora reconhecendo que tratam de termos variados e ou polissêmicos e enfatizando a raridade com que aparecem comportamentos mais graves no ambiente escolar, acabam incluindo no conceito de indisciplina os comportamentos de violência e delinquência. Ou seja, definem com o mesmo termo comportamentos que eles mesmos afirmam ser distintos. Eles utilizam o conceito de indisciplina de modo abrangente, semelhante, aos que eles criticam, que fazem uso amplo do conceito de violência.

Um aspecto importante a considerar nos estudos portugueses é que ao trabalhar com conceito de indisciplina, eles destacam um grupo de ações menos graves desconsiderados em pesquisas que se dedicam exclusivamente a estudar a violência na escola. Porém, à medida que têm avançado as reclamações por parte dos professores e da sociedade, esses estudos começam a trabalhar também com o conceito de violência como ponto importante nas discussões.

Desse modo, percebe-se que o uso frequente do termo indisciplina nas pesquisas sobre violência na escola demonstra a existência de certa confusão entre os conceitos,

evidencia que eles são diferentes e que essa distinção não só é possível como é necessária. Diante dos perigos que cercam uma indistinção entre os conceitos de indisciplina e de violência escolar, os autores acharam necessário empregar o conceito de indisciplina apenas a comportamentos que violam as regras criadas com o objetivo de garantir condições necessárias à realização do trabalho pedagógico, como afirma Gonçalves e Tosta (2008). Na pesquisa realizada em escolas públicas de Belo Horizonte foram evidenciadas algumas distinções entre Indisciplina e Violência, conforme Quadro 2.

Quadro 2 - Diferenças observadas em relação aos fenômenos da indisciplina e da violência

Fenômeno	Natureza da regra violada	Motivo da condenação: suas consequências imediatas	Reação ao evento	Frequência
Violência	Regras sociais mais amplas. Na maioria das vezes, os comportamentos podem ser enquadrados como atos infracionais.	Os danos que acarretam ou podem acarretar às pessoas ou à instituição. Danos físicos, morais, psicológicos ou materiais.	Forte condenação e intervenção imediata no âmbito da direção escolar	Pouco frequente
Indisciplina	Regras especificamente escolares: aqueles que vivam mais imediatamente a garantia das condições de trabalho na aula. Inclusive aquelas que se ligam à figura de autoridade do professor.	As dificuldades que geram ou podem gerar para o desenvolvimento das atividades pedagógicas	Grande tolerância e ação corretiva circunscrita aos professores.	Muito frequente

Fonte: SILVA, Luciano Campos da. **Disciplina e indisciplina na aula: uma perspectiva sociológica**, 2007. 284 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

As diferenças entre os comportamentos de indisciplina e violência foram identificadas a partir de uma análise comparativa dos registros efetuados por meio da observação direta.

Estes dados dizem respeito aos comportamentos mais frequentes que são alvo de reclamação por parte dos professores e que interferem com bastante frequência no desenvolvimento da aula.

Para fazermos a distinção conceitual de Violência e Indisciplina neste estudo, nos apropriamos dos conceitos estudados por Gonçalves e Tosta (2008). Assim conceituamos a indisciplina como negação das regras estabelecidas, mais especificamente as regras definidas pela escola. E a violência são os atos infracionais, regras sociais mais amplas. Essa distinção é importante, pois favorece a sua identificação no espaço escolar.

3.5 Proposta de enfrentamento da Indisciplina no ambiente escolar

As ações de indisciplina (Quadro 3) em meio escolar tem se tornado algo frequente suscitando iniciativas de prevenção e contenção. Muitos pesquisadores têm dedicado uma preocupação especial voltada para iniciativas que promovam ações que possam resolver a problemática da indisciplina. Essas ações estão relacionadas a medidas de cunho educativo e dizem respeito às transformações na relação professor-aluno, na escola e na família.

Quadro 3 - Classificação dos comportamentos de indisciplina

Categoria	Comportamentos de indisciplina dos alunos
Desvios às regras da comunicação na aula	Conversas durante a aula. Gritar durante a aula. Fazer barulho durante a aula.
Desvios às regras da mobilidade na aula	Ficar em pé ou deslocar-se na sala de aula sem a permissão do professor. Sair da sala de aula sem permissão do professor.
Desvios às regras relativas ao cumprimento de horários na aula	Atrasar-se na entrada na aula. “Matar” aula.
Desvios às regras das atividades na aula	Não realiza as atividades demandadas pelo professor. Dedicar-se a atividades de outros professores durante a aula. Distrair-se com objetos ou atividades alheiras à aula.
Desvio às regras relativas à relação entre ambiente da sala de aula	Jogar lixo no chão da sala de aula.
Desvios às regras relativas à relação entre os alunos	Fazer gozações ou brincadeiras com os colegas. Discutir com os colegas.
Desvios às regras relativas à relação entre professores e alunos	Desobedecer às ordens do professor. Realizar réplicas à ação disciplinadora do professor. Fazer gozações ou brincadeiras com o professor.

	Efetuar ação disciplinadora no lugar do professor em tom de deboche.
--	--

Fonte: Silva (2007).

Com referência às mudanças na relação professor-aluno, Castilho (2001) e Zandonato (2004) defendem a existência do respeito mútuo entre os dois, possibilitando a construção da autonomia discente. Para Castilho (2001, p. 81), o “aluno deve sentir-se membro efetivo na organização das regras e das decisões da sala de aula e seja constantemente solicitado a trabalhar em grupo”.

De acordo com Zechi (2008, p. 44):

Nogueira (2000), ao analisar a utilização dos Parâmetros Curriculares – temas transversais – como ferramenta de superação dos problemas de relacionamento, aponta falhas na aplicação correta dos temas transversais (como a Ética) devido às escolas se utilizarem da repressão como meio de enfrentamento do problema. Segundo a autora, nos casos de indisciplina, as escolas, “ao invés de tentar negociar com os indivíduos envolvidos e compreender os porquês dos acontecimentos, tentam simplesmente evitar que ela ocorra de todas as maneiras possíveis” (NOGUEIRA, 2000, p. 145); porém isso não acaba com ela, apenas faz com que permaneça oculta, podendo ressurgir mais tarde.

Desse modo a autora vai evidenciar o uso da repressão pela escola como uma forma de enfrentar o problema da indisciplina. Como também destaca a necessidade de se compreender e discutir os porquês dessa problemática dentro da escola. Pois essa forma de enfrentar ou evitar a indisciplina simplesmente só estará ocultando ou tardando o seu surgimento mais tarde. Nesse sentido, a autora vai colocar como meios para enfrentar essa problemática o diálogo, o respeito à diferença, a negociação com o aluno e a compreensão do que ele quer com determinados atos. De acordo com alguns autores a escola tem que buscar a forma correta de resolver conflitos.

Zechi (2008, p. 45) também destaca o importante papel da escola e suas ações no enfrentamento da indisciplina:

Diante do exposto, acreditamos que a escola tem um importante papel na prevenção e enfrentamento de situações de indisciplina escolar; para isso é necessário que os agentes escolares (professores, diretores e demais funcionários) adotem novas atitudes deixando de usar medidas repressivas na superação do problema, gerando elas mesmas a indisciplina. É preciso negociar com a indisciplina vivenciada em sala de aula, buscando compreender o que os alunos querem transmitir com seus comportamentos. Conforme afirma Debarbieux (2006), apreender a violência e a indisciplina escolar como uma violência simplesmente importada para a escola não contribui de forma efetiva para o seu combate; é preciso buscar estratégias baseadas em situações cotidianas das escolas.

A autora também afirma o papel relevante que possuem professores, coordenadores e diretores no enfrentamento dessa problemática. (ZECHI, 2008). Pois cabe à escola, além da responsabilidade didática, enfrentar o problema da indisciplina e não simplesmente ocultá-la. Ela também vai enfatizar que essa situação se agrava quando se leva em consideração a precariedade da formação docente, visto que os professores não são preparados para lidar com esses problemas.

De acordo com Tognetta e Vinha (2007, p. 10), os cursos de formação de professores pouco abordam a temática de como as crianças e adolescentes constroem entre si as regras de um bom relacionamento. Segundo as autoras, “tal conteúdo é imprescindível à formação do professor, mas na prática sobram os problemas de indisciplina, de agressividade e mesmo de violência entre alunos, sem que seus professores saibam lidar com eles ou se sintam seguros para isso”. E isso pode ser considerado um grande entrave no enfrentamento da indisciplina.

Nesse contexto de indisciplina, Fernández (2005, p. 27) apresenta uma proposta de intervenção dentro de uma perspectiva eclética:

A nossa proposta é um modelo de intervenção, ou melhor, uma análise das estratégias de atuação nos diferentes âmbitos educativos a partir de perspectiva eclética. Por eclética queremos dizer que, sem aderir a nenhuma teoria em particular, a proposta é analisar e atuar por consequência. Isso implica não rejeitar nenhum procedimento que possa ser considerado eficaz em sua adoção por esta ou aquela escola.

Ela explica que a escola é um sistema e que a intervenção deve ter múltiplas facetas, da mesma forma que o próprio incidente, ou seja, deve ser tratado de diferentes maneiras, igual ou semelhante ao que acontece com a indisciplina. Também afirma que se deve fugir dos conceitos fechados, pois eles consideram as causas do problema de forma unilateral.

A proposta de intervenção sugerida por Fernández apresenta cinco partes – conscientização, aproximação curricular, atenção individualizada, participação e organização – também classificadas como âmbitos de atuação que podem ser trabalhadas de forma total (considerada a ideal), de forma parcial ou de forma isolada. A escolha da forma de desenvolvimento do trabalho deve ser feita pelos agentes da escola, já que melhor conhecem a realidade.

De acordo com Fernández (2005, p. 75), a escola deve tratar os conflitos de forma educativa e com ações preventivas.

Conhecer e apresentar a possibilidade de implementar ações preventivas para a melhoria das relações interpessoais na classe e no centro de ensino significa começar a tomar consciência de que existe um problema que deve ser abordado junto à coletividade com caráter educativo e não somente punitivo.

Toda instituição escolar deve promover ações que favoreçam a convivência, pois esta é um valor inerente à própria instituição. Entretanto, a desordem e as agressões entre os membros da escola revelam desajustes e, por isso, não podem ser considerados atos normais no ambiente escolar.

Os cinco pontos da proposta de intervenção apresentada por Fernández (2005) podem ser assim resumidos:

- a) Conscientização: envolve a coleta objetiva de dados, registro de incidentes, verificação de onde é necessário intervir e criação de normas de maneira compartilhada;
- b) Aproximação curricular: nessa esfera de atuação se deve explicitar o “currículo oculto” como objetivo educativo;
- c) Atenção individualizada: adverte para o fato de que, mesmo se considerando a boa atuação dos professores, haverá sempre um grupo de alunos que necessita de atendimento individual;
- d) Participação: a comunidade escolar precisa encontrar momentos e caminhos que estreitem a convivência e que possam ser favorecidos com atividades de cooperação e participação;
- e) Organização: os aspectos mencionados anteriormente não podem realizar-se plenamente sem uma organização. Precisam estar apoiados por uma organização escolar que aceite as mudanças cooperando com elas e favorecendo momentos de encontros, revisão das formas de proceder.

A proposta de enfrentamento explicitada por Fernandez (2005) favorece o surgimento e a elaboração de outras formas de intervenção no espaço escolar de modo a reduzir a indisciplina. As medidas tomadas pela escola no sentido de prevenir e reduzir a indisciplina devem ser pensadas (ou executadas) levando em consideração a realidade da instituição.

A atuação da comunidade escolar, o papel do professor e a relação escola, família e comunidade também aparecem como aspectos importantes nessa prevenção, associados ao conhecimento da realidade escolar possibilitando um trabalho organizado e participativo onde todos os agentes estejam envolvidos e empenhados na resolução desse problema.

Em síntese, o pensar acerca da prevenção e do enfrentamento da indisciplina significa criar um ambiente de clima relacional que seja justo, onde se controle as condutas antissociais e agressivas e se favoreça a função educadora da escola.

CAPITULO IV

4 ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE VIOLÊNCIA DOS AGENTES ESCOLARES

Neste capítulo vamos analisar a concepção dos agentes escolares buscando um entendimento de como se configura a violência numa escola pública de São Luís. Apresentaremos as formas de manifestação da violência na escola, a opinião dos agentes da pesquisa sobre ações que estão ao alcance da escola para prevenir e combater a violência. Finalizando discutiremos sobre as possíveis contradições existentes nas falas dos agentes, assim como explicitaremos pontos comuns de nossa pesquisa com outras realizadas no país.

4.1 A concepção de professores e do coordenador pedagógico sobre a violência na escola

A aplicação de questionários junto aos professores e a coordenação pedagógica deu-se num clima harmonioso. Os professores na sua maioria demonstraram disposição em colaborar com o preenchimento dos questionários. Alguns, devido às atividades em sala de aula pediram para respondê-lo posteriormente, sendo que nem todos retornaram com o questionário. Sendo assim, trabalhamos com dados que foram possíveis coletar.

Os dados coletados evidenciam as semelhanças no modo de os professores e a coordenação pedagógica entenderem a violência na escola. Esta é por eles apresentada como agressão física, seguida da verbal e da psicológica. Quando questionados sobre as formas de manifestação da violência mais comuns na escola, a maior parte dos professores afirmou ser a verbal e a física juntas. Entre os professores pesquisados encontramos também diferenças de posicionamento, ainda que sutis, acerca do que foi perguntado. Isso ficou também evidenciado entre os professores e a coordenação pedagógica, como veremos depois.

No intuito de estabelecer um perfil dos agentes participantes da pesquisa (professores e coordenador), solicitamos a eles que respondessem questões sobre seus dados pessoais, de faixa etária, de escolaridade, de tempo de serviço e de residência, os quais estão organizados no Quadro 4.

Dentre os professores e a coordenação pedagógica que participaram da pesquisa, nenhum deles omitiu seus dados pessoais. Quanto à escolaridade, todos estudaram em instituição pública. Nenhum questionário apontou se o sujeito da pesquisa cursou ou estava cursando Estudos de Pós-Graduação, com exceção da coordenação pedagógica que afirmou possuir Mestrado.

Quadro 4 - Perfil dos participantes

Cargo	Faixa etária	Sexo	Escolaridade	Tempo de serviço	Tempo de serviço na escola
Professor	27 a 55 anos	04 mulheres 02 homens	Instituição Pública/ Português, Matemática, Inglês, Pedagogia (02) e Biologia	De 04 a 27 anos	De 04 meses a 22 anos
Coordenador	33 anos	01 mulher	Instituição Pública/ Pedagogia (Mestrado)	10 anos	10 anos

Fonte: Elaborado pela autora.

Foi possível também evidenciar professores que lecionam disciplinas diferentes de sua área de formação. Por exemplo, professor formado em Pedagogia, formação exigida para as séries iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) lecionando nas séries finais (6º ao 9º ano), onde se exige formação específica em uma determinada área de conhecimento.

Em relação ao tempo de serviço, os professores possuem entre 04 e 27 anos, e a coordenação 10 anos, o que pode configurar um conhecimento significativo do contexto educacional por ambas as partes. Ao se falar do tempo de serviço na escola onde atualmente desenvolvem suas atividades, os professores e a coordenadora possuem em torno de 04 meses a 22 anos. A maioria dos pesquisados possuem bastante tempo de trabalho na escola o que lhe possibilita conhecer melhor a realidade escolar e o entorno da escola.

Com referência à distância do local de residência do professor em relação à escola, a maioria diz que mora num bairro distante da escola ou em outro município. E apontam em diferentes momentos do questionário o bairro e o entorno da escola como violento, permeados por conflitos e brigas de gangues (Quadro 5).

Quadro 5 - Você considera o entorno da escola violento?

Agente	Consideram o entorno da escola violento	Frequência de apontamento
Professor	“Sim, basta ler os jornais locais para constatação”. “Sim” “Bastante”. “Sim, segundo noticiários na TV e no jornal escrito” “Sim”. “Não”.	06
Coordenador	“Sim, considero que se trata de uma área em constante conflito com o tráfico de drogas e muitos casos de violência doméstica”	01

Fonte: Elaborado pela autora.

Os agentes pesquisados em sua maior parte consideram o entorno da escola violento. E fazem menção aos meios de comunicação “noticiários de TV e jornais escritos” enquanto meios que divulgam ou retratam bem essa realidade que perpassa a escola. O local onde se situa a escola é um bairro periférico com alto índice de criminalidade, o que é retratado na fala dos professores, quando os mesmos fazem menção aos noticiários que divulgam a violência nas proximidades da escola.

Outros aspectos apontados na pesquisa referem-se ao tráfico de drogas que traz medo e insegurança aos seus membros da comunidade escolar e a casos de violência doméstica. Apesar de importante, esta última referência não será contemplada em nossa pesquisa por se tratar de outra vertente da violência que necessita de um espaço diferenciado para estudo.

Entre tantas formas de violência que cercam a escola, o tráfico de drogas se apresenta como a mais preocupante. Os traficantes impõem suas regras e deixam a escola à mercê de tiroteios resultante de conflitos entre grupos rivais. Abramovay (2003, p. 105) corrobora essa situação:

Entre todas as formas de violência que podem ocorrer no entorno das escolas, o tráfico de drogas representa uma grande preocupação, pois a ação desses grupos pode torná-las inseguras, violentas. Em algumas áreas mais críticas os traficantes impõem suas regras de circulação e de conduta.

A constante preocupação com o tráfico de drogas no entorno da escola apontada nos questionários, não constitui uma preocupação somente da coordenação pedagógica e dos professores, mas também dos alunos que demonstram preocupação e medo com esta situação, conforme veremos retratado mais adiante em suas falas no item 3.2.

No que concerne à pergunta se a escola é violenta (Quadro 6), a maioria dos participantes disse que sim, uns de forma mais discreta e outros abertamente. Dentre as justificativas para essa afirmação uma foi a de que os alunos vivem brigando, num clima de intenso conflito.

Outro aspecto apresentado como determinante neste contexto da escola enquanto uma instituição violenta nos remete ao reflexo do convívio social. O meio social e as relações que lá se estabelecem (atos de violência) são destacados pelos professores e demais membros da escola como aspectos que influenciam o ambiente escolar e o tornam violento.

Quadro 6 - Você considera a escola violenta? Por quê?

	A escola é considerada violenta	Frequência de apontamento
Professor	“Sim, porque os alunos vivem envolvidos em brigas”. “Em parte, porque não acontece sempre”. “Sim, porém existe um trabalho interno de ação coletiva para inibir tais ações”. “Sim, através de situações já presenciadas. Acho que é reflexo do pouco que os alunos vivenciam”. “Sim, porque os alunos através da indisciplina fazem com que o ambiente escolar torne-se violento”. “Não. Porque a direção e os professores desenvolvem seus trabalhos no sentido da prevenção”.	06
Coordenador	“A escola é reflexo do convívio da comunidade, mas as medidas socioeducativas e pedagógicas têm mudado a realidade desde o ano passado”.	01

Fonte: Elaborado pela autora.

Nesse sentido percebemos que há uma preocupação por parte de todos os sujeitos com essa realidade que é a violência, por trabalharem numa escola violenta e com um entorno violento, o que influencia as relações que se estabelecem no ambiente escolar. Porém ressaltam que na escola já existem medidas socioeducativas no sentido de reverter esse quadro.

Dentre os motivos e situações que levam os alunos a praticarem a violência na escola (Quadro 7) foram mencionados variados aspectos: a falta de autocontrole, estilo de vida diferenciado, brincadeiras violentas, ausência de tolerância às diferenças. Nesse sentido pode-se entender que essas ações são motivadas por alunos que não têm controle de si, por ciúmes decorrentes das relações que lá se estabelecem, assim como também por aqueles que adotam um estilo de vida diferente.

As brincadeiras estão permeadas por ações de violência, verificando-se uma forte presença de apelidos entre os colegas. Assim se expressa um dos professores: “Até as brincadeiras têm um contexto violento”. O desrespeito às diferenças também constitui um ponto importante, pois os alunos não sabem conviver com isso e criam um ambiente preconceituoso. Essa atitude, retratada pelos professores, também é enfatizada pelos alunos no grupo focal quando relatam que os alunos negros ou gordos são tratados de forma diferenciada e pejorativa, como retrataremos no item 3.2.

Outro ponto que chama a nossa atenção é a violência motivada pelos conflitos domésticos e pelo tráfico de drogas. Os pais usam de agressão entre si e agredem aos filhos também. De acordo com os agentes pesquisados, essa realidade repercute na escola. E essa

situação torna-se ainda mais preocupante quando o aluno busca reproduzir essas relações de seu ambiente familiar dentro da escola.

No que diz respeito ao tráfico de drogas, existem muitos crimes e assassinatos de pessoas envolvidas, nas proximidades da escola. Também alguns alunos têm relação com o tráfico ou com pessoas que o realizam, tornando assim o espaço escolar cada vez mais inseguro.

Quadro 7 - Quais os motivos ou situações que levam os alunos a praticarem a violência na escola?

Categorias	Motivos que levam os alunos a praticarem a violência na escola	Professor	Coordenador
Falta de autocontrole	“Falta de amor próprio, autocontrole e ciúmes”.	01	—
Estilo de vida diferenciado	“Estilo de vida diferenciado”.	01	—
A violência é natural/Brincadeiras como violência	“A violência é natural, não tem necessidade de motivo que o leve a praticar, até as brincadeiras tem um contexto violento”. “ Os alunos que se apelidam”.	02	—
Ausência de tolerância às diferenças	“Nota-se a presença muito forte da questão de apelidos, o que evidencia que os alunos não toleram muito as diferenças existentes”.	01	—
Violência doméstica	“Violência doméstica: pais que se agredem e agredem os filhos”.	01	01
Tráfico de drogas	“Tráfico de drogas: muitos crimes e assassinatos de pessoas envolvidas”	—	01

Fonte: Elaborado pela autora.

Todos os pesquisados disseram que sim, que a violência interfere no processo de ensino aprendizagem (Quadro 8). Entre as questões levantadas temos os fatores externos, a falta de atenção e de interesse e o grau de violência. Quanto aos eventos externos e a falta de atenção, os professores afirmam que os alunos estão mais preocupados com o que acontece fora da sala de aula de aula do que com o seu aprendizado. Isso pode nos trazer uma reflexão sobre a forma como as aulas estão sendo realizadas, não despertando interesse nos alunos, sendo que os mesmos se prendem mais a questões exteriores à sala de aula como agressões e discussões entre alunos do que com o que está sendo ensinado.

Quadro 8 - Na sua opinião a violência interfere no processo de ensino- aprendizagem? De que forma?

Categoria	A forma de interferência da violência no processo de ensino aprendizagem	Professor	Coordenador
Eventos externos	“Sim. Os alunos importam-se mais com os eventos externos do que com o seu aprendizado”.	01	—
A falta de atenção do aluno	“Sim, tirando a atenção tanto do agressor quanto do agredido”. “Sim, inibe o aprendizado, o aluno fica sobressaltado e não presta atenção às aulas”. “Sim. A agressividade entre alunos e com professores é constante. Problemas familiares envolvendo violência tiram a atenção dos alunos e desvirtuam seu campo de interesse”.	02	01
Falta de interesse e a violência doméstica	“Quando o aluno é violento, o interesse dele não abrange a aquisição do conhecimento, logo ele atrapalha o andamento aula”. “Violência na família faz com que o aluno perca o interesse”.	02	01
Quanto ao grau de violência	“Sim. Dependendo do grau ou a forma de violência o desenvolvimento do trabalho do professor pode ser prejudicado”.	01	—

Fonte: Elaborado pela autora.

Outro fator importante é o aluno desinteressado pelo aprendizado. O aluno violento não tem interesse em aprender, pois o seu foco é outro, vai para a escola com outros objetivos e “atrapalha o andamento da aula”, como afirma um professor. Seu interesse consiste nas brigas, confusões, discussões, todo tipo de agressão física ou verbal que acontece na escola. O fazer educativo não lhe traz interesse.

A violência doméstica mencionada por mais de um professor e pela coordenação leva o aluno a ficar desinteressado e a não ter bom rendimento conseqüentemente. Então cabe à escola tomar medidas que favoreçam a resolução dessa problemática, aproximando-se da comunidade e da família no sentido de melhorar essa situação. Porém em alguns questionários já foi possível observar ações da escola junto aos pais no que se refere à violência.

O grau em que a violência aparece no ambiente escolar e a forma de manifestação é colocada pelos professores como decisivas no processo de ensino aprendizagem. De acordo com eles quanto maior o grau da violência mais difícil será desenvolver as atividades docentes.

Quanto ao grau de violência colocado pelos agentes da pesquisa, Fernández (2005, p. 46) vai mais além e levanta os danos causados às pessoas que sofrem violência:

A agressão acontece em todos os centros escolares em maior ou menor intensidade e reclama o nosso interesse porquanto pode representar grande dano psicológico, social e físico para o aluno que o sofre, a exerce ou a presencia. As agressões e a violência entre alunos adquirem formas diferentes: algumas são mais externas ou físicas, enquanto outras podem manifestar-se mais sorrateiramente e mostrar-se somente de forma verbal.

Nesse sentido entendemos que a escola deve estar atenta para as formas de manifestação da violência no ambiente escolar e para o grau de intensidade em que essa violência está se manifestando e expandindo. Pois essa realidade torna-se preocupante principalmente em relação aos danos causados por essas ações às vítimas da violência.

Todos os professores e a coordenação veem a maioria dos alunos como respeitadores, ressaltando apenas alguns com condutas desviantes, de desrespeito. Enfatizam que alguns não respeitam o professor, além disso, influenciam outros a fazerem o mesmo (Quadro 9). Alguns pesquisados destacaram que a relação professor-aluno já foi mais difícil, mas que atualmente os alunos tratam os professores com mais respeito. Essa nova relação de acordo com eles é resultado do trabalho da gestão que tem desempenhado um trabalho socioeducativo junto às famílias dos alunos que apresentam atitudes mais agressivas.

Quadro 9 - Você considera que os alunos desta escola respeitam os professores?

Categoria	Os alunos respeitam os professores	Professor	Coordenador
Os alunos respeitam os professores	“Sim”.	01	—
Alguns alunos respeitam e outros não.	“Em sua maioria sim. Porém, existem alguns que não só não respeitam, como também tem o poder de levar alguns alunos consigo”. “Em sua maioria sim”. “Apesar das dificuldades, acredito que até mais que os pais em alguns casos”. “Já foi bem pior; mas esse ano os alunos têm tratado os professores com mais respeito, sobretudo porque a gestão tem feito um trabalho socioeducativo com as famílias dos alunos agressivos”. “Alguns, outros não”. “Sim, a maioria”.	05	01

Fonte: Elaborado pela autora.

Uma boa relação professor-aluno é indispensável no espaço escolar e para o fazer pedagógico. Nesse sentido Zandonato (2004) vai afirmar que a sala de aula é local privilegiado de relações de reciprocidade entre professor e aluno:

No entanto, mesmo que o aluno e o professor sejam parceiros no fazer pedagógico, é necessário preservarmos a distinção de papéis, entre aluno e professor; ou seja, embora o professor possa aprender com seus alunos, o dever de ensinar continua sendo o do professor como é, o do aluno, de aprender, pois este é o objetivo da procura a educação escolar.

A compreensão que os professores juntamente com a coordenação pedagógica tem acerca do questionamento sobre respeito mútuo entre os alunos é quase a mesma pra todos. Eles evidenciam que os alunos se relacionam através de apelidos e usam “palavrões” constantemente. Além de fazerem uso de uma linguagem depreciativa, ou seja, de se utilizarem demasiadamente da violência verbal, também fazem uso da violência física, através de chutes e empurrões. A violência psicológica também é percebida através da pressão exercida por alguns alunos sobre outros. Há alunos que são insultados e obrigados a ouvir calados por medo do que lhes possa acontecer (Quadro 10).

Quadro 10 - Os alunos desta escola respeitam-se uns aos outros? Comente sua resposta.

Categoria	Os alunos desta escola respeitam-se uns aos outros? Comente sua resposta.	Professor	Coordenador
Os alunos se respeitam	“Sim. Os alunos da escola na sua maioria são calmos e educados”	01	
Os alunos não se respeitam.	“Não. Os alunos passam o tempo inteiro provocando uns aos outros”. “Não. Tratam-se com apelidos”. “Eles usam palavrões constantemente para se tratarem. Também as brincadeiras são de empurrões e chutes, a linguagem é depreciativa e discriminatória, então percebe-se que o respeito mútuo é raro”.	02	01
Alguns alunos se respeitam.	“Às vezes. Depende da situação criada pelo estilo de vida que é diferenciado”. “Eles estão em processo de desenvolvimento”. “São poucos os que se respeitam, outros falam os piores insultos e os colegas são obrigados a ouvi-los calados, porque ficam com medo das consequências”.	03	—

Fonte: Elaborado pela autora.

A Polícia Militar, representada pelo GEAP, tem realizado um proveitoso trabalho junto às escolas públicas no sentido de solucionar conflitos entre alunos, com o apoio da família e da própria escola. Porém não foi mencionado por nenhum agente da pesquisa a atuação desse grupo no espaço escolar.

Quando perguntamos aos agentes da pesquisa sobre as características de um aluno violento eles deram bastante ênfase à violência física e verbal exercida por esse elemento (Quadro 11). Nesse contexto, ao serem manifestadas opiniões sobre este questionamento, foram levados em conta o modo de ser dos alunos, seus comportamentos, suas linguagens e sua sociabilidade.

Quadro 11 - Quais são as características que possui um “aluno violento”?

Categoria	Características que possui um aluno violento.	Professor	Coordenador
O aluno violento pratica agressão física, emite palavrões, implica e provoca os demais.	“Fala pouco, bate muito, provoca bastante e tem a boca suja. Além é claro, de viver batendo nos colegas”. “Implica com tudo”. “Xinga o tempo todo, desrespeita o professor, agride o colega; danifica o patrimônio da escola; não tem zelo pela família”. “É valentão e não respeita os professores”.	04	01
O aluno violento é sem limites e irritado.	“Ausência de medo; sem limites, autoritário, sem respeito próprio”. “Agitado, apresenta falta de atenção e irritabilidade”.	02	—

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir da fala dos pesquisados é possível observar o quanto os professores e a coordenação pedagógica fazem referência constante às ações comportamentais exercidas pelos alunos, inclusive uma linguagem pejorativa e inadequada como, “xingar e bater muito” para se relacionar no ambiente escolar. E retratam muito bem a violência por eles observada e vivenciada.

A violência na escola está aqui representada pela violência física e verbal em maior número, seguida pela psicológica com destaque para atos que possam deixar o sujeito numa situação vexatória diante dos demais. De acordo com os sujeitos pesquisados a violência que ocorre no ambiente escolar é em maior grau realizada pelos alunos.

Em nenhum momento é mencionado pelos professores ou pela coordenação a violência na escola enquanto ação praticada por eles. Sendo assim, é possível evidenciar que os mesmos não se acham violentos ou que não praticam nenhum tipo de violência na escola. Assim também pode nos incorrer dúvidas se de fato os professores não têm consciência de

que praticam violência contra seus alunos, ou se omitem tal informação, já que não deixam claro essa outra posição.

A variedade de opiniões coletadas representa bem a concepção dos agentes acerca das causas da violência na escola (Quadro 12). A categoria “O descompromisso e a violência da família” reforça a importância do papel da instituição familiar e da mudança de postura da mesma. Ela que aparece diversas vezes neste trabalho como uma categoria necessária na resolução e enfrentamento da violência na escola, é vista pelos professores e demais agentes da escola como uma instância que deve prover os alunos de comportamentos aceitáveis ao convívio social, para que os mesmos possam construir sua sociabilidade no espaço escolar.

Quadro 12 - O que significa para você violência na escola?

Categoria	O significado de violência na escola.	Professor	Coordenador
Agressão física e verbal	“Agressão física”. “Agressões verbais, morais e físicas”. “Agressão física, verbal e desrespeito ao Regimento Escolar”.	03	01
Agressão psicológica	“Qualquer ato que venha ferir o próximo fisicamente e psicologicamente”. “É todo ato que ridiculariza o docente e todo o quadro da escola”.	02	—
A inviabilidade de conduzir a ação educativa	“A impossibilidade de conduzir qualquer ação educativa”.	01	—

Fonte: Elaborado pela autora.

Os professores apontam que alunos com histórico familiar violento ou cuja socialização ocorra em contextos que tenham a violência como prática dominante convivem com um fator preponderante de condutas violentas (Quadro 13). Assim Sposito (2001, p. 96) vai dizer que “reiterando as percepções registradas por Cardia (1997), professores também consideram que a presença da violência familiar acaba por afetar o clima da escola, sobretudo o trabalho em sala de aula”.

Assim também aparecem as próprias agressões físicas como motivadoras da violência e o descompromisso do professor e do sistema educativo. As agressões são por eles apresentadas como geradoras de mais violência. Ainda que de forma tímida alguns professores destacaram a possibilidade do professor colaborar para que a violência aconteça em sala de aula. Este professor é colocado sempre como vítima de situações, as quais tem que

administrar em detrimento do processo de ensino. Mas ele nunca se coloca como alguém que pratica a violência como foi mencionado em questões anteriores.

Quadro 13 - Quais as principais causas da violência na escola?

Categoria	As causas da violência na escola	Professor	Coordenador
O descompromisso e violência da família	<p>“O descompromisso de pais, professores e do próprio sistema educativo”.</p> <p>“A estrutura familiar inadequada ou inexistente, desorganização, excesso de alunos numa mesma sala e falta de material de apoio aliados à falta de um espaço físico apropriado”.</p> <p>“Problemas familiares e envolvimento com pessoas que pertencem ao tráfico de drogas no bairro”.</p> <p>“ O histórico de violência familiar do aluno”.</p> <p>“A falta do compromisso familiar na escola”.</p>	04	01
Ausência de acompanhamento	“Falta acompanhamento em determinados momentos”.	01	—
Agressões	“Agressões físicas”.	01	—

Fonte: Elaborada pela autora.

O sistema de ensino também aparece como uma instituição que promove a violência ao se omitir de oferecer os serviços necessários ao bom desempenho da educação e ao negar direitos básicos ao cidadão como uma educação de qualidade, com estruturas adequadas. Desse modo esse sistema também age com violência para com os alunos e demais membros do espaço escolar.

Ao responder a pergunta sobre as formas de manifestações mais comuns da violência, os professores foram bastante sucintos, citando a violência física e a violência verbal como preponderantes nesse ambiente sem tecer qualquer comentário (Quadro 14). Durante o nosso trabalho essas duas modalidades de violência aparecem bastante nesta e em outras questões que são retratadas nas falas dos professores e da coordenação, o que evidencia de fato a sua forte presença nesse espaço escolar. Esses resultados são semelhantes aos encontrados por na pesquisa de Paim Costa (2000) onde ele reconhece a presença cotidiana de atos marcados pelas agressões verbais e pela violência física.

Quadro 14 - Quais as formas mais comuns de manifestação da violência nesta escola?

Categoria	Formas de manifestação da violência na escola	Professor	Coordenador
Violência Física	“Agressividade física nas brincadeiras”.	01	-
Violência Verbal	“Xingamento”.	-	01
Violência Física e Verbal	“Empurrões, puxões de cabelo, xingamentos, etc.” “Verbal e física”. “Agressões verbais e físicas”	05	-

Fonte: Elaborado pela autora.

Neste trabalho, os sujeitos investigados não fazem o detalhamento dessas formas de manifestação da violência neste item, como falamos anteriormente, porém é possível se ter uma clara visão acerca desse aspecto em outro momento. Temos assim palavrões, xingamentos e linguagem depreciativa, dentro da violência verbal; na violência física temos: empurrões, chutes, puxões de cabelo, brigas e etc. Todas essas ações foram apontadas por eles como dificuldades para o bom desenvolvimento do aprendizado e como resultantes ou reflexo da violência social.

Quadro 15 - Existem formas de violência que são mais toleráveis que outras? A violência verbal é mais tolerável que a física?

	Formas de violência que são mais toleráveis que outras. Verbal ou física.	Frequência de apontamento
Professor	“Não, é tão ou mais cruel que a violência física. Dependendo das circunstâncias, pode deixar marcas para a vida inteira. “Nenhuma é tolerável”. “Violência é violência”. “Não”.	06
Coordenador	“Não, exatamente porque a violência física começa com a violência verbal ou é consequência dela”.	01

Fonte: Elaborado pela autora.

As opiniões externadas pelos agentes pesquisados demarcam um único posicionamento no que concerne a questão do quadro acima, de que nenhum tipo de violência é tolerável ou deva ser aceita na escola. Também entendem que as manifestações da violência verbal são fator desencadeante de outras formas de violência no espaço escolar. E relatam que o clima de violência que se expande na escola inicia-se com a agressão verbal para posteriormente chegar à física.

É conveniente tratarmos aqui de forma mais clara este posicionamento dos agentes porque é possível perceber, a partir das suas concepções, que existe uma preocupação

com toda e qualquer forma de manifestação de violência no ambiente escolar, ou seja, que todo e qualquer ato físico ou verbal que venha a interferir negativamente no ambiente escolar deve ser tratado como uma ação intolerável e, portanto, deve ser extinta do espaço escolar.

No que concerne à pergunta se violência na escola e indisciplina são a mesma coisa, existe uma grande divergência de opiniões (Quadro 16). Metade dos professores juntamente com a coordenação disseram que estes dois termos são diferentes, destacando a violência como uma agressão resultante do social e como cruel. Já a indisciplina para eles é algo pessoal.

Quadro 16 - Em sua opinião violência na escola e indisciplina são a mesma coisa?

Categoria	Violência e indisciplina são a mesma coisa.	Professor	Coordenador
Violência e indisciplina não é a mesma coisa	<p>“Não, a violência é um resultado social e a indisciplina é pessoal”.</p> <p>“Não. A violência extrapola a indisciplina, o respeito e é sempre cruel”.</p> <p>“Não. A violência considero que seja agressão de qualquer tipo”.</p>	03	01
Violência e indisciplina é a mesma coisa	<p>“Sim. Uma faz parte da outra. Aluno disciplinado não apresenta índice de violência”.</p> <p>“Acredito ser parecido”.</p> <p>“Sim, a violência e a indisciplina estão aliados”.</p>	03	—

Fonte: Elaborada pela autora.

O outro grupo de professores considera violência e indisciplina a mesma coisa, afirmando que uma faz parte da outra ou que estão interligadas. Desse modo, compreendemos que os sujeitos da pesquisa fazem confusão acerca desses dois termos. É possível perceber que ambos não possuem clareza acerca dos mesmos, ficando difícil estabelecer conceituação e distinção para os termos.

Pensando sobre este posicionamento dos professores, torna-se importante ressaltar que se deve ter muito cuidado para não caracterizar todo comportamento diferenciado ou de indisciplina como violência. Nesse sentido, Prairat (2003) faz uma crítica ao uso demasiadamente ampliado desse conceito, acentuando que não se pode atribuir o conceito de violência a casos de indisciplina e que se deve fazer uso do Código Penal para bem caracterizar os atos de violência.

Sobre as possíveis soluções dos problemas de violência no cotidiano, os professores enfatizam que a escola deve estar mais próxima dos alunos estabelecendo uma relação de companheirismo e engajamento (Quadro 17). Também destacaram o compromisso e a participação de todos os membros da comunidade escolar, seguido de projetos, oficinas, palestras e ações preventivas que contribuam para o convívio social. Essas ações são por eles evidenciadas como meios de combater a violência na escola.

Quadro 17 - O que você considera estar ao alcance da escola para resolver problemas da violência no cotidiano?

Categoria	O que a escola pode estar fazendo para resolver o problema da violência no cotidiano	Professor	Coordenador
Ter engajamento com os alunos	“Mais proximidade com os alunos. (engajamento)”.	01	—
Ação conjunta de todos os membros da escola	“Em primeiro lugar, toda a escola deve “falar a mesma língua”. Em seguida, deve-se primar pela organização e respeito mútuo”. “Os profissionais da educação da própria escola; a própria família; o espírito de mudança presente no jovem, ou seja, a tomada de atitude de cada membro da comunidade escolar é que torna o combate à violência possível”.	01	01
Medidas ou ações preventivas	“Projetos preventivos, como trabalhar o próprio de cada indivíduo/o aluno”. “Trabalhar com palestras, projetos, oficinas, como ação condutora de aprendizagem de convívio social”.	04	—

Fonte: Elaborada pela autora.

Diante do exposto é possível se compreender que existe toda uma concepção dos agentes já predeterminada, sobre como a escola deve resolver esse problema. Porém essa concepção pode ser considerada fechada, já que não existe por parte dos agentes da pesquisa um questionamento acerca de suas ações, de se colocar como partícipe dessa realidade, não somente como pessoa que sofre a ação, mas que também pratica.

A esse respeito Fernández (2005, p. 72) vai afirmar:

Entretanto, entendemos que a escola é um sistema e que a intervenção há de ser de múltiplas facetas, da mesma forma que é o próprio incidente. Devemos fugir dos conceitos fechados que unilateralmente consideram as causas dos problemas, permitindo que os professores manifestem que os alunos estejam pouco motivados e

demonstrem pouca base acadêmica além de má formação, que os alunos declarem que as aulas sejam monótonas e aborrecidas dificultando uma compreensão correta, que os educadores não lhes proporcionem a atenção desejada.

Dentre as respostas apresentadas, a maioria dos pesquisados afirma que a escola e a família devem trabalhar juntas para buscar alternativas de modo a solucionar esse problema. Também aponta que deve haver um diálogo entre a família e a escola, sendo que as duas devem educar para a cultura da não violência (Quadro 18). Apesar dos agentes mencionarem a atuação conjunta da escola com a família, eles atribuem uma importância fundamental à atuação do núcleo familiar, deixando em segundo plano o papel da escola, como se o compromisso que cabe a ela já estivesse sendo cumprido a contento.

Quadro 18 - Em relação à questão da violência, você considera que há uma atribuição específica para a família e outra para a escola, no que diz respeito a solução desta questão?

Categoria	Para solucionar a questão da violência existe uma atribuição específica para a família e outra para a escola	Professor	Coordenador
Existe uma atribuição específica para a família e outra para a escola	“Sim, à família cabe trabalhar os primeiros valores e os bons hábitos; à escola, manter e melhorar esses valores, além de preparar o aluno para a convivência em sociedade”. “Sim”.	02	-
Não existe uma atribuição específica para a família e outra para a escola.	“Não, as duas caminham melhor juntas com o mesmo objetivo”. “Deve haver um entrosamento entre as partes para resolver o problema. Muitas vezes a violência se expressa somente na escola, mas ela tem raiz em casa, então a escola deve dialogar com a família na busca de solução”.	03	01
Ações futuras	“É uma estimativa para o futuro”.	01	-

Fonte: Elaborado pela autora.

A escola aparece como uma instituição passiva, sujeita à educação ministrada pela família cabendo a ela somente melhorar aquilo que a família já fez, como se a escola não tivesse que cumprir com a sua função.

Os dados constatados no quadro acima reforçam a visão já evidenciada anteriormente neste trabalho de que os professores juntamente com a coordenação consideram que a família tem um papel muito importante no enfrentamento desse problema, sendo atribuída a ela muitas vezes o papel principal. É como se o aluno violento fosse responsabilidade da família que não o soube educar.

É perceptível a urgência com que a escola clama a presença da família no espaço escolar para o diálogo e combate a violência. Isso pode ser visto de forma bem clara quando um dos agentes afirma: “Família, sem ela a escola tem poucas chances de mudar o perfil do aluno” (Quadro 19). Porém a escola não pode atribuir toda a responsabilidade à família, pois existem atribuições que são específicas da escola e outras da família.

Quadro 19 - Que tipo de solução você recomenda para que a escola possa lidar melhor com os alunos que praticam a violência na escola?

	Solução recomendada para lidar com os alunos que praticam a violência na escola	Frequência de apontamento
Professor	“Fazê-lo participar de atividades solidárias”. “Que todo corpo docente da escola tenha a mesma finalidade.(trabalho coletivo)”. “Trabalhar palestras, projetos e oficinas”. “Punição eficaz, acompanhamento e diálogo com os pais”. “O diálogo; a escola não pode ficar omissa ao tomar conhecimento da violência praticada pelo aluno”. “A conscientização da família. Um conselho formado por professores, supervisores e a direção”.	04
Coordenador	“Família. Sem ela a escola tem poucas chances de mudar o perfil do aluno. As estratégias pedagógicas também são importantes, mas o tempo fora da escola é muito maior”.	01

Fonte: Elaborado pela autora.

Assim as situações que envolvem questões pedagógicas ou outras relacionadas à escola devem ser resolvidas pela própria, não havendo necessidade de acionar a família, já que é uma atribuição específica da escola resolver determinada questão. Assim como as questões relativas ao ambiente familiar devem ser resolvidas em família e não trazidas para a escola solucionar. Não estamos desmerecendo a atuação das duas, nem negando a importância de trabalharem juntas. O que não se deve fazer é uma troca de papéis ou de atribuições.

4.2 A concepção dos alunos sobre a violência na escola

No que concerne a esta etapa da pesquisa foram aplicados questionários a 124 alunos do 6º ao 9º ano com idade entre 11 a 15 anos, onde buscamos investigar se na escola ocorreu algum caso de violência entre os anos de 2011 ou 2012 e as principais formas de manifestação da mesma no espaço escolar. Além desse instrumento de investigação,

utilizamos o grupo focal com 08 alunos, como uma forma de contribuir com os dados já coletados nos questionários, e por ele ser um instrumento de maior abertura onde os sujeitos têm mais espaço para se manifestar.

Compreendemos ser importante descrever o perfil dos alunos como uma forma de melhor conhecer esses agentes, suas práticas e concepções. Nesse sentido a Tabela abaixo traz a caracterização dos mesmos:

Tabela 7 - Perfil dos alunos por ano, sexo e idade (em %)

Série/Ano	Total	Fem.	Masc.	Idade
6º ano	100 (23)	56,5	43,4	11 a 15 anos
7º ano	100 (26)	53,8	46,1	
8º ano	100 (36)	55,5	44,4	
9º ano	100 (39)	43,5	56,4	
Total	100 (124)	51,6	48,3	

Fonte: Elaborada pela autora.

A partir dos dados é possível perceber que a composição sexual não é muito desigual, não havendo uma grande distinção entre a quantidade de meninas e meninos. Os alunos do sexo feminino são em média mais numerosos com 51,6 %, enquanto os do sexo masculino somam um total de 48,3%. Esses dados levam a identificarmos o número de meninas na escola mais numeroso que os dos meninos. Porém um dado chama a atenção: o fato de se ter um número maior de meninos do que de meninas no 9º ano. Mas esta diferença não chega a esboçar uma tendência clara nesse sentido.

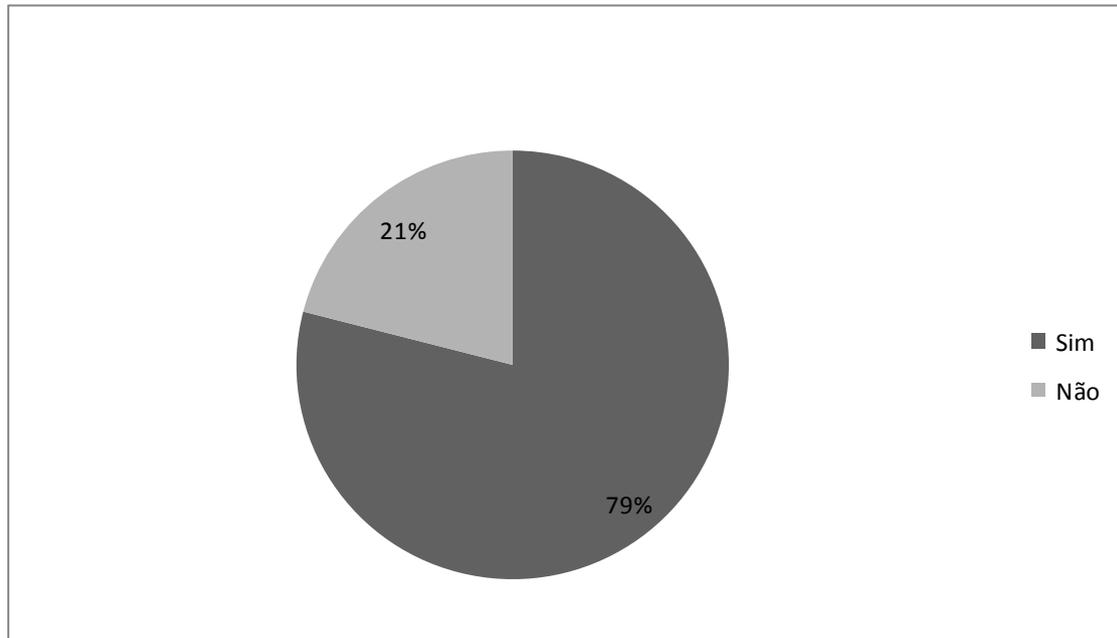
Outro dado importante é em relação à faixa etária dos alunos; em sua maioria estão em idade/série corretos, ou seja, praticamente não existe distorção nesse aspecto. Isso demonstra que não há uma discrepância na idade dos alunos o que favorece uma relação por igual (no que concerne à idade) entre os sujeitos.

Os alunos, em sua maioria, moram próximo à escola ou em bairros localizados no entorno. Isso leva-nos a pensar que eles têm um bom conhecimento acerca da realidade que envolve a escola. Neste item trataremos da visão que os alunos possuem sobre a violência na escola e as relações que lá se estabelecem e se estas são promotoras ou não de violência. O gráfico a seguir apresenta a concepção dos alunos sobre a violência na escola:

O gráfico demonstra claramente a presença da violência no espaço escolar, pois apresenta um dado quantitativo de 79% de alunos que responderam que ocorreu violência na escola no período de 2011/2012. A esse respeito os alunos foram questionados se a escola tinha sofrido algum tipo de violência nesse período. A maior parte dos alunos afirmou que

sim, contra 21% que disse que não. É possível evidenciarmos por parte dos alunos uma manifestação forte de violência no espaço escolar.

Gráfico 1- Violência na Escola nos anos de 2011 e 2012



Fonte: Elaborado pela autora.

Os dados aqui apresentados são semelhantes aos das pesquisas realizadas pela UDEMO em 2007 e 2009. Sendo que no ano de 2007 houve um percentual de 86% que afirmou ter havido violência na escola contra 14% que disse não. Já em 2009, 84% afirmaram que sim e 16% que não. Apesar de ter havido um decréscimo dessa violência de 2007 para 2009, isso não é suficiente para acreditar que a violência está diminuindo e nos acomodarmos, pois os índices ainda permanecem muito altos. Assim é que os 79% encontrados em nossa pesquisa se aproximam muito dos dados das escolas públicas do Estado de São Paulo. (SINDICATO DE ESPECIALISTAS DE EDUCAÇÃO DO MAGISTÉRIO OFICIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2012).

Essa é uma realidade preocupante onde os alunos se veem diante de um ambiente violento ou inseridos nele. Muitas vezes eles nem são ouvidos, mas simplesmente acusados como causadores da violência no espaço escolar ou como pessoas violentas. Então hoje já existe uma preocupação na academia de se ouvir o que os alunos têm a dizer acerca da violência ou de qualquer outro assunto. A esse respeito Zechi (2008, p. 119) assim se pronuncia:

Constatamos em nossa pesquisa que os estudos atuais estão “escutando” também a voz dos alunos, principais envolvidos nos episódios de violência e indisciplina escolar, e não enfocando somente o olhar do professor como a autoridade e detentor do saber na sala de aula.

Assim como os professores, os alunos também têm interesse em ver resolvida essa realidade de violência que vem se apresentando na escola. Não se pode generalizar que, pelo fato de alguns alunos agirem de modo violento na escola, todos os demais serem vistos como pessoas que não se importam com o fato ou concordam com o que está acontecendo. Na tabela abaixo temos alguns dados sobre a concepção desses sujeitos:

Tabela 8 - Se considera a escola violenta por ano e sexo (em %)

Você considera a escola violenta?	Total	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano	Fem.	Masc.
Sim	54,84 %	43,47%	65,38%	72,22%	38,46%	64,06%	45%
Não	45,16%	56,52%	34,61%	27,77%	61,53%	35,93%	55%
Total	100 (124)	100 (23)	100 (26)	100 (36)	100 (39)	100 (64)	100 (60)

Fonte: Elaborada pela autora.

Os alunos foram solicitados a responder se consideravam a sua escola violenta. Dos respondentes 54,8% disseram que sim, demonstrando um número significativo de alunos que veem a escola como violenta. Também podemos observar que os dados divergem muito de um ano/série para outro. Enquanto no 6º ano somente 43,4% disseram ser a escola um local violento, o 8º ano traz um dado de 72,2% que consideram a escola violenta. Assim vemos uma forma diferente dos sujeitos perceberem essa problemática. Apesar de alguns anos/séries apresentarem um resultado mais alto que outros, esse fator não muda o resultado apresentado no geral. E isso pode ser verificado também no Grupo Focal onde os alunos enfatizam a escola como local violento: “Eu acho que sim. Alguns das 7ª série e 8ª ficam brigando, as sétimas contra as oitavas aqui na escola que eu já vi”. (Informação verbal)¹⁰. E

Sim professora, eu acho que aqui na escola é violento porque é tudo, tem agressões verbais que esse ano tá tendo, uma aluna daqui da sala já chorou diversas vezes porque outras meninas do grupo diferente do dela ficam apelidando ela de gorda, de morena, isso forma de falar porque elas falam coisa pior, ela fica chorando, a professora de matemática já chamou a atenção delas por estarem apelidando ela.” (Informação verbal)¹¹.

¹⁰ Dados coletado do Grupo Focal, Maria, 6º ano.

¹¹ Dados coletado do Grupo Focal, Paulo, 9º ano.

Outro aspecto que temos a ressaltar nessa questão refere-se ao percentual de meninas e meninos. O percentual de meninas que responderam ser a escola violenta é de 65,06% contra 45,0% de meninos que também disseram que sim. Verificamos assim que as meninas em maior número que os meninos percebem a escola como violenta.

Essa pergunta também foi levantada junto aos professores e um grande número deles juntamente com a coordenação pedagógica afirmaram assim como os alunos, ser a escola um local violento. Isso nos remete a uma reflexão sobre como a violência tornou-se uma realidade bastante presente nas escolas brasileiras.

Essa é uma questão muito debatida na atualidade: a relação professor-aluno. Por isso achamos importante trazer essa discussão na fala dos alunos, para entendermos o que eles pensam a respeito. Tivemos um percentual bem alto de respondentes que afirmaram que os alunos não respeitam os professores, mais precisamente 69,35%. Isso demonstra um desgaste na relação professor-aluno evidenciado na falta de respeito (Tabela 9).

Tabela 9 - Em relação ao respeito dos alunos para com os professores por ano e sexo (em %)

Você considera que os alunos desta escola respeitam os professores?	Total	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano	Fem.	Masc.
Sim	30,65 %	43,47%	19,23%	11,10%	48,71%	25%	36,66%
Não	69,35%	56,52%	80,76%	88,90%	51,28%	75%	63,33%
Total	100 (124)	100 (23)	100 (26)	100 (36)	100 (39)	100 (64)	100 (60)

Fonte: Elaborada pela autora.

Quando analisamos a resposta das meninas em comparação à dos meninos percebemos que elas afirmam em maior número essa ausência de respeito dos alunos para com os professores, 75% disseram que não e os meninos, 63,33%, também disseram não. As meninas apresentam um índice mais elevado que os meninos nessa questão, assim como também na pergunta anterior quando lhes foi solicitado responder se a escola era violenta, isso demonstra que a percepção dos meninos é diferente da percepção das meninas, levando a crer que a forma de entender a realidade não é igual para ambos os sexos. Aqui entramos numa questão de gênero que foge ao nosso estudo, porém se trata de uma discussão muito importante.

Nesta situação tivemos um consenso entre todas as turmas. Pois ambas apresentaram dados de que os alunos não respeitam. O resultado individual (por turma), assim como o grupal evidencia bem essa realidade.

Na sétima série o ano passado, uma menina eu acho que estava gestante, ela foi expulsa por causa da agressão que ela fez a professora. A professora chamou a atenção dela porque ela estava no celular ela agrediu a professora na frente do diretor na secretaria com um bogue no rosto. (Informação verbal)¹².

A pergunta que aqui realizamos também foi feita aos professores que responderam diferente dos alunos. Afirmaram que os alunos respeitam ou que “em sua maioria sim, respeitam”. Em nenhum momento mencionaram a ausência do respeito, contrariando o alto índice apresentado pelos alunos.

Percebemos dessa forma que os professores têm uma opinião diferenciada da dos alunos que julgamos ser uma forma de se proteger e de não se sentir frustrado por se achar desrespeitado por seus alunos. Por isso há divergências entre as respostas.

Ao serem questionados “se os alunos respeitam-se uns aos outros”, 87,90% disseram que eles não se respeitam, e 12,09% disseram que sim. O índice de alunos que responderam negativamente dizem é bem grande o que demonstra o grau de violência presente no espaço escolar (Tabela 10). Local que tem se tornado um ambiente de brigas e agressões verbais como pode ser percebido em pesquisas e na própria fala dos alunos como veremos mais à frente. E “não se respeitam. Aqui os meninos como as meninas quando eles querem uma coisa, eles já vêm brigando, vem xingando, batendo”. (Informação verbal)¹³.

Os alunos afirmaram que não existe respeito entre eles na escola, que as relações no cotidiano se resumem a brigas, xingamentos, chutes, entre outros. Essa opinião dos alunos é a mesma apresentada pelos professores quando lhes foi solicitado a falar sobre isso.

Tabela 10 - No que concerne ao respeito entre os alunos por ano e sexo (em %)

Os alunos desta escola respeitam-se uns aos outros?	Total	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano	Fem.	Masc.
Sim	12,10%	17,39%	11,53%	2,78%	17,95%	12,5%	11,67%
Não	87,90%	82,60%	88,46%	97,22%	82,05%	87,5%	88,33%
Total	100 (124)	100 (23)	100 (26)	100 (36)	100 (39)	100 (64)	100 (60)

Fonte: Elaborada pela autora.

¹² Dados coletado do Grupo Focal, João, 9º ano.

¹³ Dados coletado do Grupo Focal, Maria de Fátima, 8º ano.

No que concerne ao resultado por sexo, o percentual de meninos que disseram que os alunos não se respeitam foi semelhante ao das meninas, onde o primeiro apresentou 88,33% e o segundo 87,5% havendo desse modo pouca diferença de percentual entre os sexos.

Ao perguntarmos aos alunos se eles se achavam violentos, o índice apresentado dentre os que não se consideravam foi de 85,49%. Já 14,51% se consideram violentos. Neste caso, o maior índice foi notado nos alunos pertencentes ao 7º ano, enquanto no 8º ano o valor foi de 0,0% (Tabela 11).

Outro fator interessante relacionado a essa questão foi o número de meninas que se declararam violentas, um número maior que o dos meninos. Temos um percentual de 17,18% de meninas em oposição a 11,67% de meninos que se declararam violentos. Este dado chama a atenção pelo fato de que o maior número de alunos que se dizem violentos incidir sobre as meninas. Enquanto algumas pesquisas demonstram que os meninos são mais violentos que as meninas, em nossa pesquisa ocorre exatamente o contrário. Apesar de no questionário as meninas se declararem mais violentas que os meninos, no grupo focal elas evidenciaram os meninos mais violentos quando dizem: “os meninos ficam constantemente se chutando e se agarrando” (Informação verbal)¹⁴.

Tabela 11 - Se o aluno se considera violento por ano e sexo (em %)

Você se considera violento?	Total	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano	Fem.	Masc.
Sim	14,51%	21,73%	34,61%	-	10,25%	17,18%	11,67%
Não	85,49%	78,26%	65,38%	100%	89,74%	82,81%	88,33%
Total	100 (124)	100 (23)	100 (26)	100 (36)	100 (39)	100 (64)	100 (60)

Fonte: Elaborada pela autora.

De acordo com Sposito (2001), pesquisa realizada pela UNESCO em 1997 com jovens de Brasília demonstrava que os meninos estavam mais envolvidos em discussões, agressões físicas e ameaças na escola do que as meninas. Esse dado dá uma ênfase ainda maior ao que as meninas falaram no grupo focal.

Ao questionarmos os alunos sobre a violência no interior da escola em relação aos bens materiais, foi possível identificar que a depredação aparece como a mais frequente na fala dos mesmos, com um percentual de 58,00%, seguida da pichação que apresentou um índice de 56,45% (Tabela 12). Essa forma de manifestação da violência na escola aparece nas

¹⁴ Dados obtidos do Grupo Focal.

pesquisas desde a década de 1980 como retrata Sposito (2001) quando evidenciava-se uma forte depredação do patrimônio público. E essa realidade permanece ainda hoje nas escolas.

Tabela 12 - A violência no interior da escola em relação aos bens materiais por ano e sexo (em %, múltipla escolha)

Que tipo de cena?	Total	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano	Fem.	Masc.
Pichação	56,45%	43,48%	88,46%	55,55%	43,58%	65,62%	46,67%
Depredação	58,00%	26,09%	80,76%	75%	46,15%	64,06%	51,66%
Furto	51,61%	17,39%	57,69%	83,33%	38,46%	51,56%	51,66%
Arrombamento	24,19%	13,04%	42,30%	22,22%	20,51%	25%	23,33%
Danos a veículos	21,77%	65,21%	38,46%	0%	5,12%	28,12%	15%
Total dos respondentes	100 (124)	100 (23)	100 (26)	100 (36)	100 (39)	100 (64)	100 (60)

Fonte: Elaborada pela autora.

Os dados por sexo demonstram que a forma das meninas verem a violência é mais intensa que a dos meninos. De todos os itens que constam na tabela acima que se referem às respostas das meninas, só um é menor que o dos meninos, ou seja, elas apresentam um índice maior em relação a tudo que é tratado na tabela. Além dessa violência no interior da escola, os alunos falaram da que ocorre no entorno da escola como tráfico e uso de drogas, pessoas armadas e “mal encaradas”, que causam medo e um sentimento de insegurança nos sujeitos escolares. “Tem muita malandragem, pode assustar os alunos, e causar medo aos professores.” (Informação verbal)¹⁵. E “porque tem pessoas fumando. Pessoas mal encaradas com armas”. (Informação verbal)¹⁶.

Quando pedimos aos participantes da pesquisa que falassem da violência em relação às pessoas, os dados foram iguais na violência verbal e na violência física, onde os resultados encontrados foram os mais altos, aqui caracterizados pelas brigas entre alunos, agressão aluno versus professor ou professor versus aluno. O total dos respondentes que apontaram a violência física e verbal foi de 88,71%, seguido do desacato a professores e funcionários que equivale a 66,13% (Tabela 13).

Assim como na tabela anterior que trata da violência na escola em relação aos bens materiais, os dados por sexo (feminino/masculino) tem um maior número entre as meninas do que entre os meninos. O que evidencia ainda mais o que já falamos anteriormente, ou seja, que as meninas percebem o ambiente da escola mais violento que os meninos.

¹⁵ Dados coletado do Grupo focal, Pedro, 7º ano.

¹⁶ Dados coletado do Grupo focal, Ana, 6º ano.

A concepção dos alunos que conseguimos compreender tendo por base a tabela 13 é semelhante ao que fala Camacho (2000, p. 198) em sua pesquisa. Desse modo, os alunos vão considerar violência como “os variados atos contra os professores, as depredações do patrimônio, o desrespeito a adultos e pares, a bagunça, as brincadeiras e conversas na sala de aula, as agressões e brigas, as brincadeiras consideradas de mau gosto, o não cumprimento de regras”. Isto é enfatizado em nossa pesquisa quando vemos o grande índice apresentado pelos alunos recair sobre a violência verbal, violência física, desacato aos professores e funcionários, entre outros.

Tabela 13 - A violência no interior da escola em relação às pessoas por ano e sexo (em %, múltipla escolha)

Que tipo de ação?	Total	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano	Fem.	Masc.
Violência: agressão verbal	88,71%	60,87%	100%	91,67%	94,88%	96,87%	80%
Brigas	88,71%	69,56%	100%	91,67%	89,74%	92,18%	85%
Desacato a professores e funcionários	66,13%	13,04%	84,61%	88,89%	64,10%	75,00%	56,67%
Consumo de bebidas alcoólicas	8,06%	4,34%	11,54%	2,78%	12,82%	10,93%	5%
Tráfico ou consumo de drogas	10,50%	8,70%	11,54%	--	20,51%	14,06%	6,67%
Porte de arma por alunos	29,84%	8,70%	38,46%	41,69%	25,64%	37,50%	21,67%
Ameaça de morte a alunos e professores	35,48%	26,08%	50,00%	16,67%	48,72%	48,43%	21,67%
Total dos respondentes	100 (124)	100 (23)	100 (26)	100 (36)	100 (39)	100 (64)	100 (60)

Fonte: Elaborada pela autora.

Com o objetivo de entender a realidade de violência por que passam as escolas brasileiras em especial esta em que desenvolvemos nosso trabalho, solicitamos aos agentes da pesquisa que opinassem sobre as formas de manifestação da violência em sua escola. O índice mais alto estava relacionado à violência verbal que teve um percentual de 45,96%. A violência física ficou em segundo lugar com 34,68% (Tabela 14).

A alternativa que traz tanto a violência física quanto a verbal foi a menos citada com um total de 19,35%. Pensamos ser necessário destacar isso pelo fato de existir uma contradição entre o que eles responderam no questionário e o que responderam no grupo focal. Além do que a maioria dos professores afirmou a presença marcante das duas no

ambiente escolar. Ainda nesta questão as meninas afirmaram a incidência de violência mais do tipo verbal e os meninos mais do tipo física.

Tabela 14 – Quanto à violência mais comum na escola por ano e sexo (em %)

Qual o tipo de violência mais comum na escola?	Total	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano	Fem.	Masc.
Violência verbal	45,96%	43,47%	38,46%	38,89%	58,97%	51,56%	40,00%
Violência física	34,68%	56,52%	26,92%	36,11%	25,64%	25,00%	45,00%
Violência verbal e física	19,35%	--	34,61%	11,11%	15,38%	23,43%	15,00%
Total	100 (124)	100 (23)	100 (26)	100 (36)	100 (39)	100 (64)	100 (60)

Fonte: Elaborada pela autora.

Achamos por bem enfatizar que neste estudo não trabalhamos com a categoria de vitimizados e agentes da violência na escola, pois o objetivo desta pesquisa está voltado para a identificação das formas de manifestação da violência no ambiente escolar. Nossa preocupação está voltada para a compreensão que os sujeitos da pesquisa têm sobre a violência e os tipos que se apresentam na escola.

Concebemos que, mais importante do que simplesmente identificar quem são os agentes e quem são as vítimas da violência, é apreender a ideia que os sujeitos escolares têm sobre ela e suas formas de manifestação. Para que de fato se possa combater esse problema, é necessário que se tenha um conhecimento e uma clara definição da problemática que a escola enfrenta hoje, pois se não houver um claro entendimento sobre essa temática, fica difícil buscar-se iniciativas de prevenção e redução da violência.

A nossa posição, enquanto pesquisadora, é a de que a violência na escola ainda permanece bastante presente. E que as formas dela se manifestar no espaço escolar não tem apresentado muita diferença, se comparada aos dados relativos às primeiras pesquisas desenvolvidas no Brasil nas décadas de 80 e 90 do século XX.

Sabemos que muitas pesquisas foram desenvolvidas no Brasil sobre a violência no espaço escolar. Muitas retratam a depredação do patrimônio escolar, agressões físicas e verbais, entre muitas outras modalidades. É possível se verificar que as mesmas formas apontadas numa pesquisa podem ser vistas nas outras.

Nesse sentido, o que queremos enfatizar é que o problema está aí apresentado e que no século XX e início do século XXI (1980- 2009) tivemos no Brasil 411 estudos tratando sobre este tema, ou seja, o problema não é mais desconhecido nem da sociedade nem

do poder público. Alguns estudos vêm apresentando medidas e iniciativas de redução da violência na escola. Porém o que pode se compreender é que essas iniciativas e políticas que são elaboradas no sentido de resolver esse problema de fato não estão respondendo aos fins que propõem, já que muitas dessas medidas e políticas públicas têm ficado só no papel ou já chegam na escola de forma adulterada, sem muita eficiência.

Em São Luis essa realidade não é muito diferente do que acontece em outras partes do país (como em Porto Alegre e São Paulo). Apesar de existirem algumas iniciativas de redução da violência no espaço escolar, elas não são suficientes para reverter o quadro de violência em que se encontram algumas escolas da cidade de São Luís. Pois, como mencionamos anteriormente muitas dessas iniciativas não se efetivam de fato, ou seja, não se realizam.

As iniciativas de redução da violência na cidade de São Luis existem, tanto a nível local quanto a nível federal, através de medidas, ações e programas destinados ao Estado do Maranhão como falamos anteriormente, e que abrangem as escolas da capital. Algumas das iniciativas alcançam o objetivo, outras não, chegando a um ponto em que os próprios membros da escola desconhecem a existência das mesmas nos estabelecimentos onde atuam.

A escola por nós pesquisada não relatou nenhuma iniciativa por parte do poder público sobre o combate à violência no ambiente escolar. Apenas mencionou ações desenvolvidas pela própria escola no intuito de resolver o problema. Porém essas ações ainda são bastante discretas, o que nos leva a pensar sobre a necessidade de iniciativas mais ousadas que venham sanar, ou pelo menos amenizar a problemática da violência na escola.

5 CONCLUSÃO

O estudo por nós desenvolvido objetivou investigar as formas de manifestação da violência no espaço escolar, não tendo, entretanto, a pretensão de esgotar a explicação acerca dessa temática, mas trazer elementos que possibilitem a sua compreensão associado à realidade de São Luis no Estado do Maranhão. Assim como também buscamos fazer a distinção entre Violência e Indisciplina, a partir dos aspectos adquiridos através do referencial teórico.

Os objetivos por nós traçados e os dados apresentados pelos agentes escolares levaram-nos a depreender que os professores têm uma visão crítica sobre a violência na escola, em especial sobre aquela onde atuam. Consideram ser a violência um reflexo do convívio social, ou seja, do convívio com a comunidade, com destaque para a desestruturação familiar. Entende-se, desse modo, a escola como um espaço onde a violência social se reflete.

Dentre as causas da violência no espaço escolar temos a própria violência doméstica, o tráfico de drogas e os tipos de brincadeiras realizadas pelos alunos. Estes são apontados pelos professores e pela coordenação pedagógica, juntamente com as relações sociais que se estabelecem nos bairros onde os alunos residem, como aspectos determinantes no modo como eles resolvem seus conflitos no espaço escolar.

Os professores, a coordenação pedagógica e os alunos reconhecem que a maioria das manifestações de violência na escola são decorrentes de ações agressivas entre os alunos. Apesar de concordarem com essa opinião, alguns alunos no grupo focal veem os professores como agressivos, praticando violência para com eles.

As formas de manifestação da violência no espaço escolar mais comum na opinião dos professores e da coordenação pedagógica é a violência verbal e física, apontada pela maioria. A opinião dos alunos é muito semelhante à dos professores, porém com mais ênfase na violência verbal seguida da violência física.

As motivações que levam os alunos a se agredirem na escola são as formas de brincadeiras, “palavrões”, como afirmam os professores. Também os apelidos e a ausência de respeito às diferenças evidenciam que os alunos não se respeitam ou que somente alguns se respeitam. Já no que concerne ao respeito aos professores, eles responderam que alguns alunos os respeitam e outros não. Porém a maioria dos alunos afirmou que não respeitam os professores.

Entre as características de um aluno violento prevalece a descrição física daquele que “bate muito”, “agride o colega” e “implica com os demais”. Como também aquele que possui um vocabulário depreciativo.

Os professores, a coordenação e os alunos entendem que a violência na escola se caracteriza por agressões físicas e verbais como: “xingamento”, “brigas”, “empurrões”, “puxões de cabelo” e outras ações também retratadas por eles. Também enfatizam que a violência verbal não é mais tolerável que a violência física. De acordo com eles nenhuma violência deve ser tolerada, mas sim combatida.

No que concerne à Violência e à Indisciplina, de acordo com a opinião da maioria dos professores e da coordenação, são diferentes. Mas eles não apresentaram a conceituação de nenhuma das temáticas apesar de ter sido solicitado. O que pode demonstrar haver um desconhecimento ou uma confusão na conceituação das mesmas.

Entre as soluções apresentadas por eles como forma de resolver esse problema destacam-se: adoção de projetos preventivos, palestras, oficinas condutoras de ações que favoreçam um bom convívio social, enfatizando ser necessário que a escola desenvolva uma ação conjunta com todos os seus membros.

Neste estudo evidenciamos que a análise dessa temática não pode desconsiderar que a violência e a indisciplina presentes no interior da escola reproduzem parte do ambiente externo, ou seja, a realidade exterior à escola. Assim como revelam os conflitos internos existentes nas relações que se desenvolvem no seu espaço. Isso foi muito bem apresentado pelos participantes da pesquisa.

Outro ponto importante se refere à amplitude de conceituações sobre violência e indisciplina onde reconhecemos que a multiplicidade do conceito é que dificulta a compreensão das temáticas e faz com que a violência se confunda com a indisciplina em meio escolar. Os agentes pesquisados, por não fazerem essa distinção conceitual, correm o risco de tratarem questões consideradas indisciplina como violência sem diferenciá-las.

O nosso estudo indica que a manifestação da violência no espaço escolar se expressa nas formas física, verbal e psicológica, sendo estas praticadas pelo aluno e pelo professor. A indisciplina é definida como um desacato às regras estabelecidas e como uma manifestação de resistência contra o autoritarismo pedagógico e as regras impostas pela escola.

Desse modo, entendemos que por trás de tantas conceituações para compreender a temática, existe o entendimento dos professores, da coordenação e dos alunos, como um aspecto essencial. Afinal a violência é relativa a certa época, a um meio social e aos valores

de uma determinada sociedade. Percebemos ser indispensável a análise das variáveis escolares como aspectos que contribuem para a violência na escola. Não se trata de culpar a escola, os professores e alunos, mas de identificar também sua responsabilidade.

As causas da violência na escola não podem ser entendidas a partir de um único fator. A violência social que invade o ambiente escolar tem grande importância na constituição das tensões escolares, porém não podemos atribuir unicamente a ela essas causas. Assim, entendemos que ao mostrar a diversidade de causas estamos rejeitando a ideia de que a violência no espaço escolar é resultado de único fator.

Muitas pesquisas têm tido a preocupação de indicar propostas e iniciativas que possam tratar a questão da violência e indisciplina na escola. Elas enfatizam práticas de cunho educativo, voltadas para a prevenção e o enfrentamento dessa temática. Acreditamos também serem importantes essas ações por possibilitarem iniciativas de prevenção e transformação do espaço escolar.

A escola tem um importante papel na prevenção e redução da violência e indisciplina no espaço escolar. Ela precisa adotar novas atitudes buscando entender o que os alunos querem transmitir com seus comportamentos violentos. Nesse sentido, pensamos ser necessário que a escola tenha uma abertura para o diálogo, desenvolvendo ações e elaborando iniciativas que favoreçam a redução da violência.

Vemos as sugestões apresentadas pelos professores e pela coordenação como projetos, palestras e oficinas como relevantes nesse processo de superação da violência. Mas elas devem estar associadas a uma ação conjunta com a família e a comunidade. Diante dessa realidade não queremos colocar sobre a escola a total responsabilidade sobre a resolução desse problema. Porém ela tem um papel essencial nessas iniciativas de combate à violência.

Além da escola, da família e da comunidade que devem trabalhar em conjunto, cabe ao poder público desenvolver medidas e políticas que previnam a violência na escola.

Algumas iniciativas já foram desenvolvidas a nível nacional e local, como em São Luís-MA, porém o resultado ainda não é perceptível no espaço escolar. Acreditamos também que algumas dessas medidas não têm a preocupação, de fato, de resolver o problema da violência na escola. Mas simplesmente surgem como políticas e medidas elaboradas com o objetivo de dar simplesmente uma resposta à sociedade, sem nenhum compromisso social.

Contudo, acreditamos na importância das iniciativas desenvolvidas pela escola, família e comunidade, associadas a medidas elaboradas pelo poder público, que, embora não resolvam por completo o problema da violência na escola, mas poderão estar reduzindo e

proporcionando que se estabeleçam melhores relações no espaço escolar e um processo de ensino e aprendizado com mais qualidade.

Diante do que foi explanado, não queremos tirar a responsabilidade do poder público e jogar para a escola, mas sim enfatizar que o papel desta instituição é muito expressivo na resolução desse problema. O que não se pode é ficar esperando por ações do poder público que ainda não acontecem, pois a violência está presente, e a escola precisa de ações urgentes, ela não pode esperar porque a violência também não espera.

Portanto, diante dessas considerações, nossa pesquisa assume a posição de servir a novas possibilidades de investigação em relação à violência em escolas de São Luís, onde as pesquisas ainda permanecem restritas, podendo despertar o interesse de outros pesquisadores.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Violência na escola: America Latina e Caribe**. Brasília: UNESCO, 2003.

_____. (Coord.). **Gangues, gênero e juventudes: donas de rocha e sujeitos cabulosos**. Brasília-DF: CUFA, 2010. 314 p.

AMADO, J. **Interação pedagógica e indisciplina na aula**. Porto: Asas Editora, 2001.

_____. **Uma abordagem de violência na escola**. Córdova, 2004.

AQUINO, Julio Groppa (Org). A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: _____. **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996. p. 39-55.

_____. A violência escolar e a crise da autoridade docente. **Cadernos Cedes**, São Paulo, ano 19, n. 47, dez. 1998a.

_____. A indisciplina e a escola atual. **Revista Faculdade de Educação - USP**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 1-21, jul./dez. 1998b.

ARAÚJO, C. **A violência desce para a escola: suas manifestações no ambiente escolar e a construção de identidade dos jovens**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____, Maria Carla de Ávila. **Vivências escolares de jovens de um bairro da periferia de Belo Horizonte**. 2000. 259 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. São Paulo: Difel, 2004.

_____; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma análise do sistema de ensino**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução CNS 196 de 10 de outubro de 1996. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 201, 16 out. 1996.

CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 123-140, jan./jun. 2001.

_____. **Violência e indisciplina nas práticas escolares de adolescentes**. 2000. 276 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

CANDAU, Vera. **Escola e violência**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.

CASTILHO, T. C. **A virtude e a disciplina na escola a partir de uma leitura psicológica: um estudo empírico com base no modelo teórico de Kohlberg.** 2001. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de São Paulo, Marília, 2001.

CASTRO, Maria Regina Bortolini de. **A vida e a morte nas representações de violência de crianças e adolescentes.** 1998. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1998.

CERTEAU, Michael de. **A invenção do cotidiano 1: artes de fazer.** Petrópolis: Vozes, 2009.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 2, n. 8, p. 432-443, jul./dez. 2002.

CODO, Wanderley (Coord.). **Educação: carinho e trabalho.** Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

COSTA, Eloisa Helena de Campos. **A trama da violência na escola.** 1997. 261 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1997.

_____, Marcia Rosa. **Eu também quero falar: um estudo sobre infância, violência e educação.** 2000. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Cidade, 2000.

DEBARBIEUX, Éric. A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto (1967-1997). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n.1, p.163-193, jan./jun. 2001.

_____. **La violence em milieu scolaire: l'état des lieux.** Paris: ESF éditeur, 1996.

_____. **La violence em milieu scolaire: le dédordre des choses.** Paris: ESF éditeur, 1999.

_____. **Violência na escola: um desafio mundial?** Lisboa: Instituto Piaget, 2006.

FERNÁNDEZ, Isabel. **Prevenção da violência e solução de conflitos: o clima escolar como fator de qualidade.** São Paulo: Madras, 2005.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

FUKUI, Lia. **Estudo de caso de segurança nas escolas públicas estaduais da grande São Paulo: sociedade civil e educação.** Campinas: Papirus; Cedes; São Paulo: ANDE, 1992.

_____. Estudo de segurança nas escolas públicas estaduais de São Paulo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 79, nov. 1991.

FURLAN, A; REYS, B. F. T. **Enfrentando a violência nas escolas: um informe do México.** Brasília: UNESCO, 2003.

GARCIA, Joe. Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. **Revista Paranense de Desenvolvimento**, Curitiba, n. 95, p. 101-108, jan./abr. 1999.

_____. Indisciplina, incivilidade e cidadania na escola. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 8, n. 1, p. 121-130, dez. 2006.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **Práticas contra a violência escolar: a experiência de escolas municipais de Belo Horizonte e Contagem**. Belo Horizonte: EDUFMG, 2000.

_____; SPOSITO, Marília Pontes. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, 2002.

_____; TOSTA Sandra Pereira. **A síndrome do medo contemporâneo e a violência na escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

GUADALUPE, Thiago de Carvalho. **Violência nas escolas: testando teorias de controle social**. 2007. 110 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

GUIMARÃES, Áurea Maria. **A depredação escolar e a dinâmica da violência**. 1990. 471 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas, 1990.

_____. **Escola e violência: relações entre vigilância, punição depredação escolar**. 1984. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1984.

_____. Escola: espaço de violência e indisciplina. **Revista Eletrônica do LITE: nas redes da educação**, Campinas, n. 1, set. 2006. Disponível em:<<http://www.lite.fae.unicamp.br/revista/guima.html>>. Acesso em: 20 dez. 2011.

_____. Indisciplina e violência: a ambigüidade dos conflitos na escola. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. 3. ed. São Paulo: Sumus, 1996. p. 73-82.

_____, Maria Eloísa. **Escola, galeras e narcotráfico**. 1995. 205 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1995.

LACERDA, Maria Izabel Costa. **Violência na escola: das ofensas ao delito penal: uma análise na cidade de São Luís**. 2007. 90 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2007.

LARA, C. R. **Violência Escolar: por um olhar diferenciado do problema no contexto escolar**. 2001. 298 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

LANTERMAN, Ilana. **Violência e incivilidade na escola**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2000.

MA: GEAP revela dados da violência em escolas de São Luís. ANDI: Comunicação e direito. Disponível em:<<http://www.andi.org.br/infancia-e-juventude/noticia-clipping/ma-geap-revela-dados-de-violencia-em-escolas-de-sao-luis>>. Acesso em: 15 maio 2012.

MARANHÃO. **Lei Estadual n. 9.297 de 17 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a inclusão de medidas de conscientização, prevenção e enfrentamento ao bullying escolar no projeto

pedagógico elaborado pelas instituições de ensino públicas e particulares no Estado do Maranhão, e dá outras providências. São Luís, 2010.

MOURA, Eliana Ribeiro de. **Violência da escola**. 1988. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1988.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **A UNESCO e a educação na América Latina e Caribe**. Brasília, 1998a.

_____. **Juventude, violência e cidadania: os jovens de Brasília**. São Paulo: Cortez Editora, 1998b.

_____. **Violência na escola: América Latina e Caribe**. Brasília, 2003.

PAIM COSTA, Giseli. **A repercussão da violência social no cotidiano escolar**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

PERALVA, Angelina. **Violência e democracia: o paradoxo brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

PEREIRA, Maria Auxiliadora. **Violência nas escolas: visão de professores do ensino fundamental sobre esta questão**. 2003. 128 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem Psiquiátrica e Ciências Humanas) - Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

PRAIRAT, E. **Questiones de discipline à l'école ET tailleurs**. 2. ed. Ramonville Saint-Agne: Érés, 2003.

QUEM somos: a Plan. Disponível em:<
<http://www.plan.org.br/quemsomos/plan/conteudo/90.html>>. Acesso em: 15 maio 2012.

RODRIGUES, Anita Schumann. **Aqui não há violência: a escola silenciada: um estudo etnográfico**. 1994. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1994.

SASTRE, Edilberto. **Panorama dos estudos sobre violência nas escolas no Brasil: 1980-2009**. Disponível em:<
<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000015503.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2012.

SILVA, J. B. **A escola enfrenta a violência: dos projetos às representações docentes**. 2004. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho", Presidente Prudente, 2004.

_____, L. C. da. **Disciplina e indisciplina na aula: uma perspectiva sociológica**, 2007. 284 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

_____. NETO, Claudio Marques da. **Indisciplina e violência no espaço escolar: aprendizagem e participação como fundamentos da ordem.** 2011. 248f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2011.

SINDICATO DE ESPECIALISTAS DE EDUCAÇÃO DO MAGISTÉRIO OFICIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Pesquisa violência nas escolas em 2008.** Disponível em:<<http://www.udemo.org.br>>. Acesso em: 24 abr. 2012.

SOUSA, Michel. Levantamento aponta rastro da violência em SL. **Imparcial Online**, São Luís, 2009. Disponível em:<200.188.178.148/oimparcial/portal/noticias.php?id=25146>. Acesso em: 20 dez. 2011.

SOUZA, D. B. **Representações sociais sobre indisciplina em sala de aula dos professores em início de carreira da rede municipal de Presidente Prudente – SP: implicações para a formação inicial.** 2005. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho", Presidente Prudente, 2005.

SPOSITO, Marília Pontes. A instituição escolar e a violência. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 104, p. 58-75, 1998.

_____. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 87-103, jan./jun. 2001.

TAVARES, J. V. (Org.). **A palavra e o gesto emparedados: a violência na escola.** Porto Alegre: PMPA/SMED, 1999.

TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. **Quando a escola é democrática: um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2007.

ZALUAR, Alba. **Condomínio do diabo.** Rio de Janeiro: Revan/UFRJ, 1994.

ZANDONATO, Z. L. **Indisciplina escolar e relação professor-aluno: uma análise sob perspectivas moral e institucional.** 2004, 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de São Paulo, São Paulo, 2004.

ZECHI, Juliana Aparecida Matias. **Violência e indisciplina em meio escolar: aspectos teóricos metodológicos da produção acadêmica no período de 2000 a 2005.** Presidente Prudente: [s.n], 2008.