

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

RACHEL FERNANDA MATOS DOS SANTOS

**VIOLÊNCIA ESCOLAR E AS RELAÇÕES DE PODER ENTRE PROFESSORES E
ESTUDANTES: UMA ANÁLISE EM ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO
DE RIBEIRÃO PRETO/SP**

FRANCA

2017

RACHEL FERNANDA MATOS DOS SANTOS

**VIOLÊNCIA ESCOLAR E AS RELAÇÕES DE PODER ENTRE PROFESSORES E
ESTUDANTES: UMA ANÁLISE EM ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO
DE RIBEIRÃO PRETO/SP**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", como requisito para obtenção do título de Mestre em Serviço Social. Área de Concentração: Estado, Políticas Sociais e Serviço Social.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Hilda Maria Gonçalves da Silva

FRANCA

2017

Santos, Rachel Fernanda Matos dos.

Violência escolar e as relações de poder entre professores e estudantes : uma análise em escolas estaduais de ensino médio de Ribeirão Preto/SP / Rachel Fernanda Matos dos Santos. – Franca : [s.n.], 2017.

185 f.

Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.

Orientadora: Hilda Maria Gonçalves da Silva

1. Violencia escolar. 2. Professores e alunos. 3. Serviço social escolar. I. Título.

CDD – 371.01

RACHEL FERNANDA MATOS DOS SANTOS

VIOLÊNCIA ESCOLAR E AS RELAÇÕES DE PODER ENTRE PROFESSORES E ESTUDANTES: UMA ANÁLISE EM ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO DE RIBEIRÃO PRETO/SP

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", como requisito para obtenção do título de Mestre em Serviço Social. Área de Concentração: Estado, Políticas Sociais e Serviço Social.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____

Profª Drª Hilda Maria Gonçalves da Silva

1º Examinador: _____

Profª Drª Cirlene Ap. Hilário da Silva Oliveira

2º Examinador: _____

Profª Drª Teise de Oliveira Guaranha Garcia

Franca, 23 de junho de 2017.

*À minha mãe, Marilda, meu pai, José, meu
irmão, Raphael, minha sobrinha Júlia, aos
demais familiares e amigos, pela paciência, o
apoio e a confiança que sempre depositaram
em mim.*

AGRADECIMENTOS

Chegar nessa reta final, após todo o esforço, a dedicação e os momentos de correria que passei nos últimos meses e não me lembrar daqueles que direta ou indiretamente contribuíram para esse momento, seria algo impossível. A trajetória foi longa, cansativa, mas no final fica a sensação de que tudo valeu a pena! Por isto, neste momento, eu só tenho a agradecer!

Em primeiro lugar, a Deus! Pelo dom da vida, por todas as oportunidades que tive, tenho e sei que ainda terei ao longo desse caminhar. Por me amparar nos momentos difíceis, me inspirar quando é preciso entusiasmo e por colocar pessoas tão especiais no meu caminho, as quais são fundamentais para eu ter chegado até aqui.

Aos meus pais, Marilda e José, simplesmente por serem meus pais! Com todos os atributos daquelas pessoas que te amam incondicionalmente e não medem esforços para te ver feliz! Obrigada por toda a dedicação que sempre tiveram por mim e que contribuíram imensamente para que eu chegasse até aqui. Por serem sempre presentes e por me ensinarem os verdadeiros valores da vida.

Ao meu irmão, Raphael, minha sobrinha Júlia e à Tia Rita. Obrigada pelo companheirismo, os puxões de orelha, quando necessários, por estarem sempre dispostos a colaborar e por me incentivarem nos meus propósitos. Aos demais familiares, tios, primos e agregados, que mesmo longe, são sempre presentes! Vocês são minha maior riqueza, a minha família!

Agradeço também à segunda família que fiz em Ribeirão Preto. À Priscilla, que além de cunhada, é amiga e compartilha comigo esses momentos de desespero para a conclusão do curso. À Katharina e à Mariana, pelos momentos que vivenciamos juntas e que fizeram com que construíssemos um lar, mesmo longe de casa e da família.

A todos os meus amigos, os quais fui cativando ao longo da vida e que posso dizer de maneira muito orgulhosa e feliz, que não são poucos. Eu seria injusta se citasse o nome de um ou outro aqui, mas cada um deles sabe da importância que tem em minha vida, o que tento demonstrar todos os dias, nos nossos encontros, nas nossas conversas, mesmo que virtuais e em cada momento que compartilhamos juntos. Vocês são extremamente especiais para mim, me motivam, diariamente, me tornam mais feliz e me fazem entender o quanto a vida vale a pena quando se tem amigos. Vocês são essenciais!

Um agradecimento especial à Alice e Pâmela, minhas colegas de trabalho, na convivência e na luta diária, nos embates políticos e na esperança de, quem sabe um dia,

construirmos um mundo melhor. Agradeço pela paciência que tiveram comigo neste período e pelo apoio que me dão, sempre que preciso.

Obrigada, também, a todos os colegas do NAT, assistentes sociais e psicólogos do Ministério Público do Estado de São Paulo. A cada um de vocês, com suas características específicas, agradeço por contribuírem para o processo de construção do conhecimento e de uma identidade profissional e também pelos diversos momentos de descontração. Nossas reflexões, nossos posicionamentos e nossas atitudes perante o cenário atual são dignos de muito orgulho, por fazer parte deste grupo, com o qual aprendo diariamente e incessantemente.

Aos colegas de mestrado, que costumo dizer que foram presentes que a pós-graduação me deu, por poder conviver com pessoas tão especiais e admiráveis. Em especial, agradeço à Mariana Ladeira e à Jéssica Peixoto, que se tornaram grandes amigas, pessoas com as quais compartilho minhas angústias e que estão sempre disponíveis para me socorrer. Obrigada pela atenção que sempre me dispuseram, pelas orientações, o carinho e por serem pessoas tão bondosas e abençoadas. Conviver com vocês me motiva para me tornar uma pessoa cada vez melhor!

Agradeço a todos os professores que pude conviver neste período de Mestrado e que, de alguma forma, contribuíram para a construção dos meus conhecimentos. A todos os funcionários da pós-graduação e, em especial, ao Mauro, pela paciência, dedicação e pela bondade com que executa seus trabalhos diários.

Às professoras que aceitaram o desafio de compor as bancas de qualificação e defesa deste trabalho. Prof.^a Cirlene e Prof.^a Teise, obrigada pela disponibilidade, pelas ricas contribuições que trouxeram à pesquisa e, principalmente, pelo carinho com que sempre me trataram.

Por fim, e não menos especial, agradeço, imensamente, à Prof.^a Hilda, minha orientadora, que confiou em mim para estarmos juntas nessa trajetória e com quem pude compartilhar todos esses momentos. Agradeço as orientações, as exigências e os incentivos, sempre oportunos. Muito obrigada!!!

*Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.
Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.
Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.*

Rubem Alves

SANTOS, Rachel Fernanda Matos dos. **Relações de poder e a violência entre professores e estudantes: uma análise em escolas estaduais de ensino médio de Ribeirão Preto/SP.** 2017. 184f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2017.

RESUMO

O presente estudo objetivou analisar as relações de poder e a violência escolar, a partir das relações estabelecidas entre professores e estudantes do Ensino Médio, em escolas estaduais de ensino médio de Ribeirão Preto/SP, a fim de verificar a percepção destes sujeitos escolares quanto ao fenômeno da violência, bem como estas se expressam no cotidiano escolar. A pesquisa utilizou-se do método crítico dialético e de uma abordagem qualitativa. Foi realizado um estudo de caráter exploratório descritivo, utilizando-se de pesquisas bibliográfica, documental e de campo. Os referenciais teóricos são autores como Bernard Charlot, Pierre Bourdieu, Vitor Henrique Paro, Octavio Ianni e Moacir Gadotti, que discutem as contradições existentes na sociedade capitalista e que são refletidas no campo educacional, sobretudo aquelas que se referem às relações de poder e à violência escolar, praticada através de atos ostensivos, mas também através da violência simbólica, a qual pretendeu-se dar maior visibilidade neste estudo. O cenário da pesquisa são duas escolas estaduais de Ensino Médio de Ribeirão Preto/SP, localizadas em regiões com diferentes índices de vulnerabilidade social, a fim de se realizar uma análise aproximativa entre elas, verificando os pontos de convergência e divergência. A coleta dos dados foi realizada a partir da utilização de registros escolares, pela aplicação de questionários aos estudantes e professores, como também pela observação não participante, em sala de aula. Com a realização desse estudo, busca-se contribuir para que educadores, estudantes, a comunidade escolar e pesquisadores da Educação reflitam acerca do tema e possam almejar possibilidades em relação ao seu enfrentamento.

Palavras-chave: violência escolar. violência simbólica. relações de poder. relação professor-estudante.

SANTOS, Rachel Fernanda Matos dos. **Relações de poder e a violência entre professores e estudantes: uma análise em escolas estaduais de ensino médio de Ribeirão Preto/SP.** 2017. 184f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2017.

ABSTRACT

The present study aimed to analyze power relations and school violence, based on the relationships established between teachers and high school students, in state secondary schools of Ribeirão Preto/SP, in order to verify the perception of these school subjects regarding violence phenomena, as well as how it is expressed in school everyday. The research utilized the critical dialectical method and a qualitative approach. A descriptive exploratory study was carried out, using bibliographical, documentary and field research. The theoretical references are authors such as Bernard Charlot, Pierre Bourdieu, Vitor Henrique Paro, Octavio Ianni and Moacir Gadotti, who discuss the contradictions existing in capitalist society and that are reflected in the educational field, especially those that refer to power relations and school violence, practiced through ostensible acts, but also through symbolic violence, which was intended to give greater visibility in this study. The research scenario is two state high schools of Ribeirão Preto/SP, located in regions with different social vulnerability indexes, in order to carry out an approximate analysis between them, verifying the convergence and divergence points. Data collection was done through the use of school records, application of questionnaires to students and teachers, as well as non-participant observation in the classroom. With the accomplishment of this study, it is tried to contribute so that educators, students, the school community and researchers of the Education reflect on the subject and they can envisage possibilities in relation to its confrontation.

Keywords: school violence. symbolic violence. power relations. teacher-student relationship.

LISTA DE SIGLAS

APM	Associação de Pais e Mestres
AT	Anísio Teixeira
DR	Darcy Ribeiro
E	Estudante
EE	Escola Estadual
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FMI	Fundo Monetário Internacional
GT	Grupo de Trabalho
HTPC	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo
IDESP	Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
P	Professor
RP	Ribeirão Preto
SARESP	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SP	São Paulo
TER	Tribunal Regional Eleitoral

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Ocorrências Registradas na 2ª série B – Ensino Médio, da E.E. Anísio Teixeira, referente ao 1º semestre de 2016	63
Quadro 2	Ocorrências Registradas na 2ª série D – Ensino Médio, da E.E. Darcy Ribeiro, referente ao 1º semestre de 2016	64
Quadro 3	Quantidade de pessoas residentes na casa dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	68
Quadro 4	Pessoas que contribuem para a renda familiar dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	70
Quadro 5	Cômodos da residência dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	72
Quadro 6	Dormitórios da residência dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	72
Quadro 7	Tipo de escolas que frequentaram os estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	74
Quadro 8	Atos de violência envolvendo professores e estudantes, presenciados pelos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	92
Quadro 9	Atos praticados pelos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro, contra os professores	94
Quadro 10	Principais motivos para a prática de atos violentos pelos estudantes, contra os professores, segundo os estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	94
Quadro 11	Principais motivos para a prática de atos violentos pelos professores, contra os estudantes, segundo os estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	95
Quadro 12	Tipos de violência sofridas por estudantes, praticadas por professores, segundo os estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	96
Quadro 13	Principais motivos, referentes ao medo de irem à escola, segundo os estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	97
Quadro 14	Principais motivos, referentes ao medo de irem à escola, segundo os estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	98

Quadro 15	Principais ações da escola para debater o fenômeno da violência, segundo os estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	101
Quadro 16	Atos de violência envolvendo professores e estudantes, presenciados pelos professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro.....	112
Quadro 17	Atos de violência envolvendo professores e estudantes, praticados pelos professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	113
Quadro 18	Principais motivos para a prática de atos violentos contra os estudantes, segundo os professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	114
Quadro 19	Principais motivos para a prática de atos violentos pelos estudantes, segundo os professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	115
Quadro 20	Tipos de violência sofridas pelos professores, praticadas por estudantes, segundo os professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	116
Quadro 21	Principais motivos, referentes ao medo de professores irem à escola, segundo os professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	117
Quadro 22	Principais ações da escola para debater o fenômeno da violência com os estudantes, segundo os professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	120
Quadro 23	Principais atividades desenvolvidas pelos professores para abordar o tema da violência, segundo os professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	121
Quadro 24	Ocorrências Registradas no Ensino Médio – 1º semestre 2016 – E.E. Anísio Teixeira	177
Quadro 25	Ocorrências Registradas no Ensino Médio – 1º semestre 2016 – E.E. Darcy Ribeiro	178

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Idade dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	65
Figura 2	Sexo dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	66
Figura 3	Auto declaração de cor dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	66
Figura 4	Renda familiar dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	69
Figura 5	Cadastro das famílias dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro no Programa Bolsa Família	71
Figura 6	Tipo de moradia dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	71
Figura 7	Região de moradia dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro, quanto ao acesso a transporte e serviços	73
Figura 8	Região de moradia dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro, em relação à presença de conflitos e violência urbana	73
Figura 9	Reprovação escolar de estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	74
Figura 10	Escolaridade do pai de estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	75
Figura 11	Escolaridade da mãe de estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	75
Figura 12	Computador e acesso à internet, em casa, dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	76
Figura 13	Realização de curso de língua estrangeira pelos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	77
Figura 14	Hábito de ler de estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	78
Figura 15	Existência de pessoas com deficiência física, intelectual e/ou transtorno mental na família de estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy	

	Ribeiro	78
Figura 16	Existência de dependentes químicos ou usuários de drogas na família de estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	79
Figura 17	Existência de pessoas com doença crônica na família de estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	79
Figura 18	Situação familiar de extrema pobreza e privação material de estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	80
Figura 19	Ocorrência de violência doméstica, abandono, negligência e/ou maus tratos na família de estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	81
Figura 20	Histórico familiar de privação de liberdade de estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	81
Figura 21	Histórico familiar de acolhimento / institucionalização na família de estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	82
Figura 22	Locais de ocorrência da violência escolar, segundo a visão dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	90
Figura 23	Relação entre professores e estudantes, segundo a visão dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	90
Figura 24	Frequência de episódios de violência entre estudantes e professores, segundo a visão dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	91
Figura 25	Prática de atos violentos contra os professores pelos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	93
Figura 26	Estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro sobre terem sofrido violência praticada por professor	95
Figura 27	Estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro sobre terem medo de ir à escola, devido à violência	97
Figura 28	Frequência com que estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro presenciaram episódios de estudantes estarem na escola sob efeito de bebida alcoólica	98
Figura 29	Frequência com que estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro presenciaram episódios de estudantes estarem na escola sob	

	efeito de droga ilícita	99
Figura 30	Frequência com que estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro presenciaram episódios de estudantes estarem na escola com armas brancas.....	100
Figura 31	Frequência com que estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro presenciaram episódios de estudantes estarem na escola portando arma de fogo	100
Figura 32	Estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro sobre a escola estar preparada para lidar com a violência	101
Figura 33	Importância da atuação do professor mediador no combate à violência na escola, segundo os estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	103
Figura 34	Locais onde a violência escolar ocorre, segundo a visão dos professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	110
Figura 35	Relação entre professores e estudantes, segundo a visão dos professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	110
Figura 36	Frequência de episódios de violência entre estudantes e professores, segundo a visão dos professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro	111
Figura 37	Professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro sobre já terem praticado atos violentos contra estudantes	113
Figura 38	Professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro sobre já terem sofrido violência praticada pelos estudantes	115
Figura 39	Professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro sobre possível medo de irem à escola, devido à violência	116
Figura 40	Frequência com que professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro presenciaram episódios de estudantes estarem na escola sob efeito de bebida alcoólica	117
Figura 41	Frequência com que professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro presenciaram episódios de estudantes estarem na escola sob efeito de drogas ilícitas	118
Figura 42	Frequência com que professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro presenciaram episódios de estudantes estarem na escola	

	portando armas brancas	119
Figura 43	Frequência com que professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro presenciaram episódios de estudantes estarem na escola portando arma de fogo	119
Figura 44	Professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro quanto ao preparo da escola para lidar com a violência	120
Figura 45	Professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro, sobre se realizam atividades, em sala de aula, sobre a temática da violência.....	121
Figura 46	Professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro quanto à importância da atuação do professor mediador no combate à violência..	122

SUMÁRIO

NOTAS INTRODUTÓRIAS	19
CAPÍTULO 1 EDUCAÇÃO, RELAÇÕES DE PODER E A VIOLÊNCIA NA ESCOLA	27
1.1 A Educação sob uma perspectiva dialética	28
1.2 Relações de poder que se manifestam na escola	31
1.3 A violência escolar sob uma perspectiva crítica e um olhar direcionado à violência simbólica.....	37
1.3.1 <i>Concepções e Expressões da Violência Escolar</i>	39
1.4 O papel social da escola: reprodução ou transformação do sistema social vigente?..	50
CAPÍTULO 2 AS ESCOLAS OBJETOS DESTE ESTUDO E O PERFIL SOCIOECONÔMICO DE SEUS ESTUDANTES	56
2.1 Escola Estadual Anísio Teixeira	57
2.2 Escola Estadual Darcy Ribeiro.....	59
2.3 Registros Escolares de Ocorrências no Ensino Médio	61
2.4 O Perfil Socioeconômico dos Estudantes.....	64
2.5 Breves considerações sobre o perfil socioeconômico dos estudantes	82
CAPÍTULO 3 PERCEPÇÕES SOBRE A VIOLÊNCIA ESCOLAR PELOS ESTUDANTES DAS ESCOLAS ESTADUAIS	84
3.1 Concepção e Manifestação da Violência Escolar.....	85
3.2 A Violência Escolar na Relação Professor-Estudante.....	90
3.3 Violências sofridas pelos estudantes	95
3.4 Prevenção e Enfrentamento à Violência Escolar	101
CAPÍTULO 4 PERCEPÇÕES SOBRE A VIOLÊNCIA ESCOLAR PELOS PROFESSORES DAS ESCOLAS ESTADUAIS ANÍSIO TEIXEIRA E DARCY RIBEIRO	106
4.1 Concepção e Manifestação da Violência Escolar.....	108
4.2 A Violência Escolar na Relação Professor-Estudante.....	110
4.3 Violências Sofridas pelos Professores	115

4.4 Prevenção e Enfrentamento à Violência Escolar.....	119
---	------------

CAPÍTULO 5 AS RELAÇÕES ENTRE PROFESSORES E ESTUDANTES: UMA ANÁLISE À LUZ DAS PERCEPÇÕES DESTES SUJEITOS E DA OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA.....	125
---	------------

5.1 A violência escolar e as relações entre professores e estudantes analisadas a partir das percepções destes sujeitos escolares	127
--	------------

5.2 As relações entre estudantes e professores observadas em sala de aula.....	131
---	------------

<i>5.2.1 Comportamento dos estudantes.....</i>	<i>133</i>
--	------------

<i>5.2.2 Postura dos professores no exercício do poder</i>	<i>136</i>
--	------------

<i>5.2.3 Dinâmica das Aulas.....</i>	<i>139</i>
--------------------------------------	------------

<i>5.2.4 Relacionamento entre os professores e estudantes</i>	<i>143</i>
---	------------

<i>5.2.5 Atos explícitos de violência na relação entre professores e estudantes.....</i>	<i>145</i>
--	------------

<i>5.2.6 Violência Simbólica.....</i>	<i>148</i>
---------------------------------------	------------

APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS.....	151
--------------------------------------	------------

REFERÊNCIAS	159
--------------------------	------------

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOBRE O PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES	164
---	------------

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO AOS ESTUDANTES SOBRE VIOLÊNCIA NA ESCOLA.....	167
--	------------

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES SOBRE VIOLÊNCIA NA ESCOLA.....	172
---	------------

APÊNDICE D – REGISTROS DE OCORRÊNCIAS NAS ESCOLAS.....	177
---	------------

APÊNDICE E – ASPECTOS PARA OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA	181
--	------------

ANEXO

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA.....	183
--	------------

NOTAS INTRODUTÓRIAS

"Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso, eu amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo, que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade." Paulo Freire.

Muito embora o campo educacional tenha como objetivo a formação de cidadãos críticos e conscientes, possibilitando um meio de elevação sociocultural, seus componentes sócio históricos e culturais refletem as tensões e conflitos sociais existentes em uma sociedade, marcada por um herança patriarcal, escravocrata, estratificada e que, atualmente, sofre grande influência das políticas neoliberais.

Neste sentido,

O sistema de ensino brasileiro, em suas práticas e teorias educacionais, traz reflexos de contextos históricos, econômicos, políticos, sociais e culturais da sociedade em que está inserido e que influenciaram profundamente sua organização e estruturação. Este sistema, desde o seu início, apresenta características de uma sociedade desigual e excludente, que buscava atender aos interesses de um grupo político e cujo debate e acesso estavam restritos à elite, representando uma pequena parcela da população. (FERREIRA et al, 2016, p. 86)

Ao longo do processo recente de transição democrática, ocorrido na década de 1980, houve uma ampliação da demanda e do acesso à Educação, mas ao mesmo tempo, a expansão do ensino se deu de forma precária, com baixos investimentos, com a precarização na formação de professores e a ausência de inovações pedagógicas que dessem conta da nova realidade escolar.

Nogueira e Nogueira (2002, p. 16) apontam que, até a metade do século XX, era forte a influência funcionalista nas ciências sociais e também no senso comum, a qual atribuía à educação formal, por meio da escolarização, uma visão otimista no desempenho de sua função, no sentido de superação do atraso econômico, do autoritarismo e dos privilégios típicos de uma sociedade conservadora, com vistas a uma sociedade mais justa, moderna e democrática, porém baseada nos méritos individuais, sob o ponto de vista da autonomia individual.

Supunha-se que por meio da escola pública e gratuita seria resolvido o problema do acesso à educação e, assim, garantida, em princípio, a igualdade de oportunidades entre todos os cidadãos. Os indivíduos competiriam dentro do sistema de ensino, em condições iguais, e aqueles que se destacassem por seus dons individuais seriam levados, por uma questão de justiça, a avançar em suas carreiras escolares e, posteriormente, a ocupar as posições superiores na hierarquia social. A escola seria, nessa perspectiva, uma instituição neutra, que difundiria um conhecimento racional

e objetivo e que selecionaria seus alunos com base em critérios racionais (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 16).

Os autores supracitados colocam que a partir dos anos 1960, tal concepção passa por uma crise profunda, através de uma reinterpretação radical do papel social exercido pela escola por diversos intelectuais da época. Surgem, portanto, correntes teóricas mais críticas em relação ao sistema de ensino, sua estruturação e as funções por ele exercidas, questionando-se, inclusive, o desempenho escolar, que não mais seria resultado apenas de dons e esforços individuais, mas estaria, sobretudo, sob influência de aspectos sociais, econômicos e culturais dos estudantes.

Assim, considera-se que nos espaços escolares, os quais refletem conflitos e tensões oriundos do sistema social vigente, ocorrem diversas manifestações da questão social, objeto de estudo do Serviço Social, enraizada na contradição capital x trabalho e definida no modo de produção capitalista, de forma que esta seja reproduzida e intensificada.

A política educacional, portanto, tratada de forma isolada, restrita ao espaço da instituição de ensino, onde recaem sobre as escolas as manifestações das diversas mazelas sociais e a ausência ou ineficiência das demais políticas públicas, é marcada por um local de tensão e conflito de interesses. Dentre eles, encontra-se o fenômeno da violência, que embora não seja novo, traz, na atualidade, novos arranjos e formas de manifestação.

A violência na escola, nessa perspectiva, como um fenômeno complexo e multifacetado, pode ocorrer de várias formas, tendo como envolvidos os diversos sujeitos que vivenciam o cotidiano escolar e que podem se alternar, hora na posição de vítima, hora na posição de agressores, como também como expectadores destas situações. Ela pode se expressar tanto por atos violentos mais explícitos, que vão desde as agressões físicas, verbais e psicológicas, como também através do bullying, dos danos ao patrimônio e dos atos de vandalismo em geral.

Mas a violência escolar também pode ocorrer através de atos simbólicos, caracterizando-se por uma violência simbólica (BOURDIEU; PASSERON, 1992), reproduzida a partir de uma sociedade injusta e desigual, que valoriza a cultura e os hábitos de uma classe dominante, em detrimento de uma parcela da população fadada ao fracasso, tendo em vista as desigualdades sociais vivenciadas e que se transformam, também, em desigualdades acadêmicas.

Sob esse viés, a relação professor-estudante é um elemento de extrema importante no contexto de produção e reprodução da violência no ambiente escolar, a qual se faz primordial não apenas sob o aspecto da aprendizagem, mas também na construção de

significados pelos estudantes em relação à escola, cuja figura do professor torna-se uma importante referência neste sentido. Esta relação, entretanto, complexa e diversificada, frequentemente é marcada por distintos anseios, perspectivas e interesses, o que muitas vezes pode gerar situações de conflitos e desentendimentos.

O interesse pelo tema, o qual busca abordar o fenômeno da violência e as relações de poder que se manifestam na escola, sobretudo aquelas que estão diretamente ligadas à relação entre estudantes e professores surge, portanto, através de um interesse pessoal da pesquisadora na área da Educação, bem como através de contatos profissionais com o ambiente escolar e as diversas expressões da questão social que nele se manifestam, dentre elas a questão da violência, seja ela explícita ou, ainda, aquela praticada por atos simbólicos, através de uma violência institucional e que, define um importante papel social desempenhado pela instituição escolar, no sentido de reprodução e manutenção da ordem social vigente.

Pretendeu-se, portanto, com este estudo, refletir acerca das situações de violência e as relações de poder que se estabelecem em escolas localizadas em bairros com diferentes índices sociais, considerando as ocorrências que tenham o envolvimento de professores e estudantes, sejam eles como autores ou vítimas de atos violentos, buscando, dessa forma, compreender quais os principais atos registrados.

Almejou-se ainda, a partir da observação direta, em sala de aula, identificar possíveis manifestações de violência, ainda que estas se expressem de forma implícita e tenham um caráter simbólico. Além disso, esta pesquisa se propôs a verificar as percepções de professores e estudantes sobre a questão da violência escolar, de forma a entender quais as concepções e significados deste fenômeno para estes sujeitos escolares.

Este estudo teve como pressupostos que os atos de violência explícitos ganham maior visibilidade no contexto escolar, sobretudo aqueles praticados por estudantes. Acreditava-se, ainda, que em escolas localizadas em bairros com maiores índices de vulnerabilidade social, as situações de violência estivessem mais presentes, sobretudo aquelas reproduzidas por atos simbólicos, uma vez que, nesta dimensão, a violência tende a ser um instrumento que intensifica processos de exclusão e estigmas aos estudantes, principalmente àqueles de classes sociais mais vulneráveis.

A pesquisa foi orientada pela concepção metodológica pautada pelo método dialético, a qual tem como pressuposto a práxis revolucionária, que se estabelece na relação prática x teoria x prática. Assim, seu ponto de partida é a realidade concreta, buscando questioná-la e problematizá-la. As necessidades práticas, ou seja, os problemas apresentados motivam a busca pelo conhecimento. Buscou-se, portanto, levantar os fatos e as situações

significativas da realidade imediata, que em seguida, em um processo de teorização da prática, caminha-se para além das aparências imediatas, de modo a promover reflexões, discussões e a busca por novos conhecimentos, novas visões e entendimentos, a partir de um olhar crítico e propositivo frente à realidade apresentada e ao que está posto em sua imediaticidade.

Através do aprofundamento teórico, faz-se necessário voltar à prática com vistas a sua transformação, de modo que, com referenciais teóricos mais consistentes, é possível agir de forma mais competente. Este processo, entretanto, não se finda, uma vez que a aplicação teórica no campo prático faz surgir novos questionamentos e, assim, a busca contínua pelo conhecimento, pelo aprofundamento científico e por novas práticas.

A partir do método dialético, segundo Gadotti (1997), o fenômeno estudado deverá se apresentar em sua totalidade, onde a partir de uma análise objetiva, é possível apreender as conexões que nele se operam, as contradições existentes e as possíveis tendências.

Entende-se, portanto, por método científico a linha de raciocínio ou enfoque teórico adotado no processo de pesquisa, através do “[...] conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos” (GIL, 1999, p. 26) para que seus objetivos sejam atingidos.

Assim, o método dialético, através de uma perspectiva crítica, entende a realidade diante do pesquisador permeada pelos conceitos de totalidade, mudança e contradição. Gil (1999, p. 32) esclarece que este método “[...] fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais, etc.”

Desta forma, a realidade é compreendida a partir da interdependência dos fatos e fenômenos que a constitui, uma vez que a natureza e a sociedade estão em constante mudança diante das contradições decorrentes de um processo de conflitos estabelecidos nas relações entre os fenômenos (DINIZ; SILVA, 2008, p. 4).

Sob esta perspectiva, acredita-se que o fenômeno estudado esteja em constante movimento, inserido em contextos sociais, econômicos, históricos e culturais, que precisam ser observados em sua totalidade. Assim, este método possibilita desvelar os determinantes sociais que envolvem o tema pesquisado, situando-o na dinâmica da realidade brasileira.

Neste sentido, o fenômeno da violência escolar está ligado diretamente à forma como a escola se constitui, às relações que nela se estabelecem e ao contexto social em que ela está inserida.

Quanto ao percurso metodológico desenvolvido, Minayo (2004, p. 14), define a metodologia como “[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”, incluindo-se nesse processo as concepções teóricas, o conjunto de técnicas e instrumentos que possibilitam a construção da realidade e o potencial criativo do investigador.

Nesse sentido, para a realização desta pesquisa foi utilizada a abordagem qualitativa, definida como “[...] motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.” (MINAYO, 2000, p. 21).

Para tal, foi realizado um estudo exploratório descritivo, possibilitando a exploração e maior visibilidade do problema exposto, de forma a torná-lo explícito e perceptível ou a construir novas hipóteses.

A fim de elucidar este estudo, utilizou-se a pesquisa bibliográfica, desenvolvida com base na literatura existente; a pesquisa documental, a partir de análises de documentos e registros escolares, sendo eles o Plano de Gestão das unidades escolares pesquisadas e os registros de ocorrências que pudessem envolver atos de violência ou mesmo de indisciplina escolar; além da pesquisa de campo, onde foi possível uma maior exploração do tema, através de um contato mais próximo com o ambiente escolar e com os sujeitos da pesquisa, através da aplicação de questionários e da observação direta, não participativa.

Para o delineamento da pesquisa, foram escolhidas duas escolas estaduais de ensino médio do município de Ribeirão Preto/SP. Existem, em Ribeirão Preto, segundo dados da Diretoria Regional de Ensino (SÃO PAULO, 2016), 35 escolas estaduais com ensino médio regular. Dessa forma, estabeleceram-se os seguintes critérios para escolha das unidades escolares a serem pesquisadas:

- a) uma escola localizada em bairro com menor índice de vulnerabilidade social no município de Ribeirão Preto;
- b) uma escola localizada em bairro com maior índice de vulnerabilidade social no município de Ribeirão Preto.

Para a escolha das escolas foram utilizados dados socioeconômicos por bairros e regiões, disponibilizados pela Prefeitura Municipal de Ribeirão Preto, através da Secretaria Municipal de Assistência Social, bem como outras informações prestadas pela Diretoria de Ensino de Ribeirão Preto, no que se refere à prática de violência nas escolas.

O primeiro capítulo, portanto, traz o referencial teórico utilizado para a realização da pesquisa. A partir do método crítico dialético, este capítulo traz reflexões mais amplas quanto à Educação e a forma como ela está constituída no sistema social vigente. Além disso,

discute o papel social exercido pela escola tradicional e conservadora e as relações de poder que nela se estabelecem, enquanto instituição burocrática, hierarquizada, autoritária e que exerce o papel de dominação e reprodução da ordem societária. Será abordado, também, o fenômeno da violência escolar, objeto de estudo nesta pesquisa, sob a perspectiva de um olhar crítico e reflexivo, que busca compreender o fenômeno em sua totalidade, analisando as contradições dele inerentes, no sentido, sobretudo, de discutir a violência simbólica, que se opera através de atos simbólicos, muitas vezes implícitos e velados, mas que fazem questionar a posição de neutralidade em que a escola se encontra frente às demandas sociais. Serão explicitados à luz, principalmente, dos estudos de Charlot (2005) e de Bourdieu e Passeron (1992), as diferentes manifestações de violência no ambiente escolar, quais sejam: a violência na escola, à escola e da escola.

No Capítulo 2, será realizada uma apresentação das escolas pesquisadas, com um detalhamento sobre o público atendido e a região ao seu entorno, os recursos físicos, humanos e pedagógicos disponíveis, bem como os recursos existentes na comunidade local, no sentido de permitir que o leitor compreenda as principais características de cada escola.

Feito isso, o capítulo traz as principais ocorrências registradas pelas escolas, no Ensino Médio, que se caracterizam por possíveis atos de violência ou, ainda, atos indisciplinados e outras situações de conflitos e desentendimentos. Esta etapa da pesquisa foi importante para se definir em quais classes, nas duas escolas, seriam realizadas a observação não participante. Por fim, será apresentado, também neste capítulo, o perfil socioeconômico dos estudantes de cada escola, com breves considerações a respeito, de forma a verificar as aproximações, bem como as especificidades desses perfis entre as duas escolas, tendo em vista a localização delas em bairros com diferentes índices de vulnerabilidade social.

O terceiro e o quarto capítulo apontam, respectivamente, a descrição dos resultados obtidos na aplicação dos questionários sobre violência escolar, aos estudantes e aos professores, de forma a apresentar quais as principais percepções destes sujeitos escolares, acerca da violência na escola. A riqueza destes dados permitiu conhecer o que os participantes da pesquisa percebem e como entendem o fenômeno da violência na escola.

No quinto e último capítulo, foi realizada uma discussão mais aprofundada sobre as relações entre professores e estudantes, à luz das percepções destes sujeitos escolares sobre a prática da violência no ambiente escolar, como também a partir das observações realizadas pela pesquisadora, em sala de aula. Este capítulo trará informações sobre o comportamento dos estudantes em sala de aula, a postura dos professores no exercício do poder, a dinâmica das aulas, o relacionamento entre professores e estudantes, bem como a ocorrência de atos

explícitos de violência na relação entre professores e estudantes, além de uma discussão sobre a violência simbólica neste contexto.

Os resultados almejados com a realização desta pesquisa buscaram analisar a violência praticada no cotidiano escolar, a partir das relações estabelecidas entre estudantes e professores do Ensino Médio, bem como verificar como este processo é percebido por estes sujeitos escolares.

Pretendeu-se, ainda, perceber possíveis formas de manifestação da violência simbólica no contexto escolar e, até que ponto, tais práticas se dão de forma consciente ou não por parte dos professores e se há ou não uma reflexão frente a essas condutas.

A escolha de escolas com melhores e piores índices socioeconômicos permitiu verificar se tais indicadores influem diretamente na ocorrência da violência e se esta possui formatos diferentes em escolas localizadas em região com índices socioeconômicos mais precários, cujos estudantes atendidos tendem a vivenciar situações mais complexas de vulnerabilidades, riscos sociais e violação de direitos. Almejou-se, também, avaliar se as escolas com melhores e piores índices socioeconômicos, em sua dinâmica escolar, diferenciam-se quanto à prática da violência simbólica.

Com a realização deste estudo, a proposta era trazer novas contribuições sobre a violência escolar, buscando também dar uma maior visibilidade à violência simbólica, de modo a levantar questionamentos e discussões em relação a sua prática, a partir de um olhar privilegiado, possibilitado pela interface entre a Educação e o Serviço Social, duas áreas do conhecimento cuja aproximação tem sido amplamente discutida nos meios acadêmicos nos dias atuais.

Cumprido elucidar que, por questões éticas, após a conclusão deste estudo e da defesa da dissertação, será dada uma devolutiva à Diretoria de Ensino, às escolas pesquisadas e, sobretudo, aos sujeitos envolvidos na pesquisa, quanto aos principais resultados obtidos. O formato deste processo será discutido com as escolas pesquisadas, a fim de verificar aquele mais viável e de maior abrangência, o qual poderá ocorrer através de reuniões, rodas de conversa, além de outros encontros específicos para tal finalidade.

Assim, com a realização desse estudo, busca-se contribuir para que educadores, estudantes, a comunidade escolar e pesquisadores da Educação reflitam acerca do tema e possam almejar possibilidades em relação ao seu enfrentamento.

**CAPÍTULO 1 EDUCAÇÃO, RELAÇÕES DE PODER E A VIOLÊNCIA NA
 ESCOLA**

“Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica.”
Paulo Freire

1.1 A Educação sob uma perspectiva dialética

Segundo Gadotti (1997), o que dá origem à dialética é a explicação do movimento, da transformação, em contraponto à visão metafísica do mundo onde as coisas e entidades são vistas de forma distintas, individualmente e independem umas das outras. Ao contrário, na dialética, todas as coisas estão em movimento e relacionam-se entre si.

O autor coloca que, apesar da dialética ser anterior a Sócrates, este foi considerado o maior dialético da Grécia, uma vez que utilizava da dúvida sistemática e procedia à análise e à síntese, elucidando as questões em disputa. A dialética era, portanto, ainda na Grécia antiga, a arte do diálogo, a arte de conversar.

Na Grécia Antiga a palavra “dialética” expressava um modo específico de argumentar que consistia em descobrir as contradições contidas no raciocínio do adversário (análise), negando assim, a validade de sua argumentação e superando-a por outra (síntese). (GADOTTI, 1997, p.15)

“Para Platão a dialética era um método de ascensão ao inteligível, método de dedução racional das ideias” (GADOTTI, 1997, p.16), já Aristóteles considerava a dialética apenas uma auxiliar da filosofia. Gadotti aponta ainda que, a dialética enquanto método predominou na Idade Média e era considerada uma “[...] maneira de discernir o verdadeiro do falso.” (GADOTTI, 1997, p.17).

Esta forma de ver o mundo, entretanto, não correspondia aos interesses e anseios da classe dominante, que desejava manter a ordem e o regime social vigente e, dessa forma, negava qualquer possibilidade questionadora. Da mesma forma, a dialética, que desconhecia a onipotência divina, confrontava a filosofia que prevalecia naquele momento, a qual era fortemente atrelada à teologia.

A concepção dialética da história oposta à concepção metafísica da Idade Média, começa a criar forma com o filósofo social e pedagogo Jean-Jacques Rousseau. Para Rousseau, todas as pessoas nascem livres e só uma organização democrática da sociedade levará os indivíduos a se desenvolverem plenamente. O indivíduo é condicionado pela sociedade. Mas é só a partir de Hegel que a dialética retorna como tema central da filosofia e como filosofia. [...] A dialética, segundo ele, é o momento negativo de toda a realidade, aquilo que tem a possibilidade de não ser. [...] Hegel concebe o processo racional como um processo dialético, no qual a contradição não é considerada como “ilógica, paradoxal, mas como o verdadeiro motor do pensamento,

ao mesmo tempo que é o motor da história, já que a história não é senão o pensamento que se realiza. (GADOTTI, 1997, p.18)

Entretanto, “[...] é com Marx e Engels que a dialética adquire um status filosófico (materialismo dialético) e científico (o materialismo histórico).” (GADOTTI, 1997, p. 19). Do ponto de vista marxista, a dialética “[...] observa as coisas e os fenômenos não de maneira estática, mas no seu movimento contínuo, na luta de seus contrários.” (GADOTTI, 1997, p. 22).

O materialismo dialético tem um duplo objetivo: 1º) como dialética, estuda as leis mais gerais do universo, leis comuns de todos os aspectos da realidade, desde a natureza física até o pensamento, passando pela natureza viva e pela sociedade. 2º) como materialismo, é uma concepção científica que pressupõe que o mundo é uma realidade material (natureza e sociedade) onde o homem está presente e pode conhecê-la e transformá-la. (GADOTTI, 1997, p. 22).

Ainda sobre as reflexões de Gadotti (1997), o autor coloca, de forma didática, alguns princípios gerais ou características da dialética de Marx e Engels, mesmo que estes os tenham postulado de forma inicial. Assim, define como princípios (ou “leis”) da dialética: a **totalidade**, onde tudo se relaciona; o **movimento**, uma vez que tudo se transforma; a **mudança qualitativa**, que se dá no acúmulo de elementos quantitativos que num dado momento produz o qualitativamente novo; e na **contradição**, caracterizada pela unidade e luta dos contrários.

Esse último princípio traz a grande essência da dialética, uma vez que Marx e Engels aplicam a lei da contradição na história social e assim

[...] demonstram a contradição existente entre as forças produtivas e as relações de produção, a contradição entre as classes exploradoras e as classes exploradas, a contradição entre a base econômica e a superestrutura, a política e a ideologia, e como essas contradições conduzem inevitavelmente às diferentes revoluções sociais em diferentes sociedades de classe. (GADOTTI, 1997, p. 28).

Neste sentido, a dialética adquire um caráter essencialmente crítico e, baseada na teoria de Marx, esboça uma crítica radical à sociedade capitalista. Segundo Ianni (1988) a dialética marxista é um método de pensar e transformar o real. “A interpretação dialética, portanto, é uma reflexão crítica e revolucionária” (IANNI, 1988, p.16) e busca captar a historicidade das relações, os processos e as estruturas sociais, considerados a partir dos antagonismos produzidos nos desenvolvimentos das forças produtivas e das relações de produção, que geram a contradição de classes, marcadas por incompatibilidades e lutas.

Para Gadotti (1997, p. 37), a dialética enquanto teoria é questionadora, contestadora e engajada. “Exige constantemente o reexame da teoria e a crítica da prática.”

Partindo, portanto, dos pressupostos ora expostos, enquanto fundamentação teórica, na perspectiva essencialmente crítica do método dialético, faz-se necessário pensar a Educação, também sob esta vertente, analisando sob o ponto de vista da totalidade a forma como ela se constitui, quais os interesses nela envolvidos e, principalmente, as contradições que nela operam.

Assim, na perspectiva dialética, a Educação é compreendida a partir de uma análise crítica da realidade e da estrutura socioeconômica da sociedade em que está inserida e, dessa forma, não pode ser vista separada da luta de classes que se opera no sistema capitalista. O próprio direito à educação, enquanto política pública, acompanha a luta pelos demais direitos sociais e demonstra de forma clara as divergências travadas entre os poderes hegemônicos do capital e os interesses da classe trabalhadora.

Sendo a educação, uma totalidade, isto é, uma “síntese de múltiplas determinações” (Marx), na concepção dialética ela se propõe a compreender essas determinações para intervir nelas, buscar a realização plena do homem (omnilateralidade), libertá-lo. Por isso coloca-se numa perspectiva progressista e transformadora da realidade. Em oposição, a educação burguesa tem por finalidade a ocultação dessa realidade em transformação, pois seu projeto de sociedade é conservador e se utiliza da educação para legitimar e perpetuar os seus privilégios de classe. Através da educação ela apresenta os seus interesses particulares como sendo os interesses gerais da sociedade como um todo e, portanto, também como sendo os legítimos interesses da maioria que é a classe trabalhadora. Por isso, interessa-lhe manter a escola numa pseudo-neutralidade. (GADOTTI, 1997, p. 74).

A educação dialética tem como objetivo a transformação do homem enquanto ser histórico, comprometido com as lutas travadas no seio da sociedade de classes, capaz de participar da construção de uma nova realidade social. Busca a realização plena de todos os homens, o que, segundo sua concepção, não é possível no modelo atual de sociedade, que atende aos interesses e à lógica do capital. Assim, seu posicionamento se dá na perspectiva de transformação da realidade.

Na educação pautada pela dialética luta-se pela escola pública, gratuita e de qualidade, que seja universal e atenda aos interesses da classe trabalhadora, no sentido de sua emancipação cultural e política, o que implica a apropriação crítica, consciente e sistemática de conhecimentos muitas vezes restritos à classe dominante, utilizando-se de variados meios de expressão, comunicação e arte. Esta educação enfatiza o fazer coletivo, a capacidade de organização e de trabalhar em grupos, permitindo uma reflexão crítica e um posicionamento enquanto sujeito do conhecimento. O ponto de partida, portanto, para este fazer educacional,

deve ser a realidade e a valorização da cultura, dos anseios, habilidades e interesses dos educandos.

Sob esta perspectiva, o professor com uma postura crítica, possui a capacidade de mediação e intervenção. Deve mediar o diálogo do estudante com o conhecimento, de maneira a fazer propostas pedagógicas condizentes com os objetivos traçados, no sentido de propiciar uma visão crítica, reflexiva e transformadora. Este professor deve se despir do autoritarismo, das relações hierarquizadas de poder, da imposição e da detenção total do conhecimento. O que se busca construir é a troca de conhecimentos, uma relação dinâmica.

Ao analisarmos a constituição da escola atual, verificamos que esta é um lugar de contradições, uma vez que está enraizada numa sociedade de classes. Há forças contrárias que se manifestam, interesses opostos envolvidos. Entretanto, os conflitos sociais que nela se operam muitas vezes permanecem velados. Sob o ponto de vista da dialética, eles precisam ser evidenciados, para que então possam ser vislumbradas formas para o seu enfrentamento, tendo em vista uma prática transformadora e emancipatória.

1.2 Relações de poder que se manifestam na escola

Paro (2014), refletindo sobre a educação, aponta que esta normalmente é associada a ensino, seja como sinônimos, quando se faz referência, por exemplo, aos níveis de ensino, tais como à educação básica ou ensino básico, ou ainda quando lhes são atribuídos conceitos diferentes, que se dá, principalmente, quando a educação é relacionada aos valores, condutas e à formação moral, que em geral é atribuída ao lar ou à família e o ensino, de competência da escola, seria a “passagem” de conhecimentos e informações, através de disciplinas ou das ciências em geral, necessárias para a vida e para o exercício do trabalho.

Ao senso comum, o autor aponta que o mais importante não é como o termo é ou não utilizado, mas a concepção que se tem de que a “[...] educação (ou ensino) é a simples passagem de conhecimentos e informações de quem sabe para quem não sabe.” (PARO, 2014), situação em que “[...] o mais importante é o conteúdo a ser transmitido, aparecendo o educador como simples provedor dos conhecimentos e informações e o educando como simples receptáculos desses conteúdos” (PARO, 2014), processo que se assimila à educação bancária trazida por Paulo Freire (1983), em *Pedagogia do Oprimido*.

Esta concepção tradicional de educação, muito questionada nos meios acadêmicos e por estudiosos da área, contraditoriamente, é aquela que “[...] prevalece e orienta a prática escolar no Brasil.” (PARO, 2014).

[...] em todos os níveis de escolaridade, do ensino fundamental à pós-graduação universitária, com educandos dos mais diferentes estágios de desenvolvimento biológico, psicológico e social, os métodos e procedimentos de ensino são basicamente os mesmos. [...] percebemos a vigência da mesma forma de relação entre educador e educandos: o professor explicando um conteúdo a um grupo de alunos sentados a sua frente e confinados numa sala de aula, por um período de quatro a cinco horas diárias. (PARO, 2014, p. 23).

Em uma perspectiva contrária e crítica a este modelo conservador, Paro (2014) coloca que “a educação enquanto apropriação cultural, envolve conhecimentos, informações, valores, crenças, ciência, arte, tecnologia, filosofia, direito, costumes, tudo enfim que o homem produz em sua transcendência da natureza.” (PARO, 2014, p.23)

A Educação, neste sentido, deve formar cidadãos críticos, conscientes, valorizados em sua condição de sujeitos, considerados enquanto ser social e político, que possam se desenvolver em sua integralidade e cujos conhecimentos vão além da formação para a aprovação em vestibulares e concursos ou para a preparação para o mercado de trabalho. A formação, nesta nova perspectiva educacional, deve formar o homem para atuar democraticamente em sociedade, de forma que possa apreender valores desta convivência democrática. Esta educação, entretanto, só é possível quando há a participação ativa dos educandos.

Sob o aspecto da aprendizagem, Paro (2014, p. 27) defende que “[...] o educando só aprende se quiser”, assim, as práticas escolares devem buscar formas para que o aluno queira aprender, o que só é possível quando são consideradas as condições objetivas e subjetivas em que ele está inserido, para que possa desenvolver seu potencial enquanto sujeito ativo e participativo.

Neste sentido, faz-se necessário conhecer as condições concretas e a realidade de vida dos alunos, sobretudo em escolas públicas, onde já não é mais possível “selecionar” ou mesmo “escolher” os alunos ideais, como ocorria em tempos anteriores, nos modelos escolares elitistas. Se a escola é para todos, ou pelo menos deveria ser, a escola precisa estar preparada para conhecer e saber lidar com todo tipo de aluno, sob os mais diversos aspectos, sejam eles socioeconômicos ou culturais.

No modelo de escola atual, entretanto, as dificuldades para lidar com toda essa diversidade que a democratização do ensino, ao menos do ponto de vista legal, tem promovido, são enormes. A escola ainda permanece atuando de forma tradicional, valorizando hábitos e a cultura da classe dominante, preparando pessoas para um mercado competitivo, onde prevalece o individualismo e os interesses próprios, em detrimento dos interesses coletivos.

E a forma como esta escola se sustenta e se legitima perpassa, sobretudo, pelo uso do poder. Poder este considerado através do exercício do autoritarismo, da manipulação e de ações coercitivas, no sentido de fazer com que educandos, suas famílias, a comunidade escolar e a sociedade como um todo, acreditem que esta é a única forma de se promover a educação, como se ela fosse neutra e isenta de qualquer participação no sentido de reproduzir a ordem social vigente, com todas as suas mazelas, injustiças e desigualdades.

Na discussão sobre poder, Paro (2014, p. 33) retoma seu sentido mais geral e o considera como “[...] a capacidade ou a possibilidade de agir, de produzir efeitos”, o qual pode ser entendido sob duas perspectivas: “[...] o poder como capacidade de agir sobre as coisas e o poder como capacidade de determinar o comportamento de outros.”

Tanto o exercício do poder quanto sua estabilização e sua institucionalização dependem em boa medida do julgamento que dele fazem as pessoas e grupos subordinados ao poder, ou seja, a efetividade do exercício do poder depende também das expectativas e percepções que se têm com respeito a ele. Isso nos leva à consideração das imagens sociais do poder. (PARO, 2014, p. 39)

Paro (2014) define, ainda, que o entendimento do conceito de autoridade é imprescindível para a análise das relações sociais e políticas. Neste sentido, coloca que “[...] a autoridade é um tipo especial de poder estabilizado denominado poder legítimo.” (PARO, 2014, p. 41), onde as ordens estabelecidas são entendidas de forma positiva por aqueles que obedecem.

Segundo os estudos de Stoppino (1991a, p. 89 apud PARO, 2014, 40), referindo-se à autoridade,

Praticamente todas as relações de poder mais duráveis e importantes são, em maior ou menor grau, relações de autoridade: o poder dos pais sobre os filhos na família, o do mestre sobre os alunos na escola, o poder de chefe de uma igreja sobre os fiéis, o poder de um empresário sobre os trabalhadores, o de um chefe militar sobre os soldados, o poder do Governo sobre os cidadãos de um Estado.

Entretanto, “[...] essa concepção pode ser considerada por demais ampla, na medida em que os subordinados aceitam as ordens e diretrizes mesmo sem qualquer avaliação de seu conteúdo” (PARO, 2014, p.40), uma vez que nestas condições, a autoridade passa a ser exercida de uma forma negativa, contrária à concepção democrática de exercício do poder e que pode ser considerada como autoritarismo, o qual se opera através da imposição da obediência.

De forma didática, Paro (2014) aponta três maneiras em que o poder pode ser exercido, propiciando, dessa forma, uma reflexão importante, sobretudo do poder que se institucionaliza na escola. São elas: a coerção, a manipulação e a persuasão, as quais podem implicar a presença ou não de situações de conflitos entre os envolvidos.

Segundo o autor, a *coerção* caracteriza-se pela presença clara de um conflito de interesse entre os envolvidos, no caso quem exerce o poder e quem sofre suas consequências, que acaba por obedecer devido a uma situação de constrangimento, ou ainda de aliciamento ou promessa de vantagem.

Na *manipulação*, a conflituosidade pode ocorrer, mas de forma potencial, uma vez que o exercício do poder se dá de forma a ocultar os verdadeiros interesses envolvidos. Embora ocorra a divergência de interesses, eles não aparecem explicitamente, já que há o controle e uso enganoso das informações, através da distorção de fatos, da divulgação de informações falsas, da ocultação de dados, da propaganda enganosa, do doutrinamento, etc. Ocorre também, nestas relações, a manipulação psicológica, através da exploração inconsciente do indivíduo. O conflito potencial existe porque embora ela não ocorra de forma imediata, a tomada de consciência pelos sujeitos é um fator que pode gerar conflitos.

A *persuasão*, ao contrário, implica a inexistência de conflitos e de quaisquer constrangimentos e se estabelece a partir de uma relação democrática, através do diálogo, em sua forma mais autêntica, onde os envolvidos podem exercer sua condição de sujeito. Neste caso, as consequências do uso do poder são avaliadas de forma positiva por aquele que teve seu comportamento modificado. Há, portanto, o consentimento voluntário e consciente daquele que é direcionado pelo exercício do poder. A persuasão é baseada em argumentos, na verdade e na conveniência de ambas as partes.

Paro (2014), dessa forma, faz uma importante diferenciação quanto ao poder, que pode servir à dominação, o que o autor chama de “poder-sobre”, ou pode reforçar a condição de sujeito do outro, este denominado “poder-fazer”.

Na relação que se estabelece entre poder e educação, mais precisamente o poder exercido nas práticas escolares, o autor considera que

Todo processo educativo envolve, por um lado, alguém com a pretensão de modificar comportamentos alheios (educador) e alguém cujos comportamentos se supõem possíveis de serem modificados (educandos). Todo processo educativo envolve, pois, uma relação de poder em seu conceito mais geral, seja em estado potencial, seja em estado atual. Em princípio, essa relação pode dar-se tanto como poder-sobre quanto como poder-fazer. No primeiro caso, o educador procura impor os componentes culturais contra a vontade ou os interesses do educando, utilizando-se, para isso, da

coerção ou da manipulação. No segundo caso, o modo privilegiado de exercício do poder é a persuasão. (PARO, 2014, p. 47).

Sob este ponto de vista, o autor entende que o poder é exercido pelo educador, mas também pelo educando, que desempenha sua “capacidade de agir sobre as coisas” e de “determinar o comportamento dos outros”. O educando age sobre as coisas quando se faz sujeito do aprendizado, através de uma ação intencional, adquirindo elementos culturais que o engrandecem e fortalecem. Ele também determina o comportamento do outro, quando em resposta aos seus comportamentos, atitudes e às formas como tem apreendido os conteúdos, o educador modifica suas práticas, no sentido de adequá-las para propiciar um melhor aprendizado.

Isto, entretanto, só é possível, em uma relação dialógica, onde os conhecimentos do educador, bem com as técnicas e os métodos que ele dispõe, estão passíveis à mudança e não se dão de forma pronta e acabada. Assim, uma ação pedagógica competente por parte da escola e de educadores prevê a flexibilidade das ações planejadas, no sentido de modifica-las em resposta ao processo de ensino dos educandos. Nesta perspectiva, o educando também se faz sujeito no processo de ensino e aprendizagem. A concepção tradicional de educação, no entanto, “[...] desconhece ou mesmo resiste fortemente à ideia do educando como detentor do poder.” (PARO, 2014, p. 48).

No exercício do poder pelo educador, há também uma mão dupla quanto à “capacidade de agir sobre as coisas” e de “determinar o comportamento dos outros”. O primeiro se opera no seu próprio exercício profissional, na sua capacidade de didata e educador, interagindo diretamente com o educando e também adquirindo novos aprendizados, à medida que educa. O segundo ocorre diante da sua capacidade de influenciar o comportamento do educando, da onde se pode deduzir a importância da educação e do educador.

E esse poder é de suma importância tão fundamental em termos sociais que o educador não apenas modifica o comportamento do educando ou do aluno, mas constitui a própria mediação para modificação, ou melhor, a construção de sua personalidade. O homem nasce com potencialidades infinitas para fazer-se humano-histórico, apreendendo a cultura disponível e formando sua personalidade, mas ele não faz isso naturalmente, É preciso a intervenção do educador. Este é seu poder: a capacidade de levar indivíduos a se fazerem seres dotados de historicidade. (PARO, 2014, p. 51).

Esta perspectiva, entretanto, de exercício do poder pela escola, no sentido de desenvolver as potencialidades culturais do indivíduo, em sua integralidade, não fazem parte de uma concepção educacional tradicional, pouco ambiciosa e que se traduz pela mera transmissão

de conhecimentos, os quais, de fato, têm sido pouco produzidos, uma vez que os educandos não são percebidos em sua totalidade e, dessa forma, muitos dos conhecimentos não são assimilados.

Um dos primeiros desafios, portanto, ao educador, é desenvolver nos educandos as potencialidades e o interesse necessário para que seja despertado o desejo de aprender, estabelecendo-se uma relação de cumplicidade, onde o aluno não mais apenas obedece a ordens, mas participa de um processo compartilhado de aprendizado.

Assim, o exercício do poder pela escola e pelo educador se dá a partir de uma autoridade que se utiliza da persuasão, ou seja, pelo estabelecimento do diálogo, através da concordância dos educandos, que avaliam as orientações recebidas de forma positiva.

É pela percepção e consideração dos interesses, desejos, apreensões, medos e aspirações de seus alunos que o professor democrático pode atuar para corrigir falhas, superar óbices à vontade de aprender e aproveitar as potencialidades existentes. Se, como vimos, o aluno só aprende se quiser, ele precisa aceitar o poder que o professor exerce ao ensinar-lhe. Isso faz parte da autoridade do professor. O contrário é autoritarismo, isto é, tentativa do professor de passar seus conhecimentos sem a adesão do aluno. Por isso que o ensino penoso, desinteressante, monótono, entediante, que não consegue produzir o interesse do aluno, pode ser considerado sempre como um ensino autoritário. (PARO, 2014, p. 62).

Os prejuízos do autoritarismo no ambiente escolar, vão além daqueles relacionados às práticas pedagógicas e as possibilidades de aprendizagem, mas perpassam, sobretudo, o fracasso de natureza política, “[...] ao deixar de contribuir para a formação de personalidades democráticas” (PARO, 2014, p. 63), uma vez que “[...] em vez de formar cidadãos predispostos a agir democraticamente, acaba por contribuir para a formação de personalidades autoritárias.” (PARO, 2014, p. 63).

Importante destacar que o autoritarismo escolar não se manifesta apenas em sala de aula, na relação professor-aluno, uma vez que a prática escolar não se reduz à sala de aula. De forma totalitária, as ações pedagógicas vão além de conteúdos e do currículo formal, mas também estão presentes no “[...] currículo oculto que se acha presente dentro e fora da sala de aula.” (PARO, 2014, 64).

É preciso, pois, que as metas que orientam as práticas pedagógicas democráticas, tenham como cerne principal o desenvolvimento da autonomia do aluno e sua participação efetiva nas decisões e no planejamento escolar, o que vai além da atuação em espaços democráticos, como conselhos de escola e grêmios estudantis, embora estes sejam de fundamental importância neste processo. Para além disso, faz-se necessária a participação dos educandos nas atividades escolares cotidianas, para que delas possam se sentir sujeitos,

partícipes. Apenas assim, as relações de poder estabelecidas na escola terão um sentido democrático, de aprendizado mútuo e de construção coletiva do conhecimento.

Estudar a prática escolar da perspectiva do poder implica levar em conta tanto o poder-contra, que se manifesta em suas múltiplas formas de dominação e de violação da subjetividade, quanto o poder-fazer, que engrandece personalidades e incrementa o vigor da ação humano-social. Trata-se de considerar e ter como foco de análise os micro poderes que se exercem no interior da instituição escolar, estando alerta para as interdições, a vigilância, as coerções, os controles, as proibições, mas não deixar de estar atento para as relações de libertação, de fortalecimento mútuo de subjetividades, de companheirismo, de lealdade e de poder-fazer uns dos outros. [...] Se o poder está em toda parte, precisamos conhecê-lo e tomar decisões a seu respeito. (PARO, 2014, p. 75).

Analisar as relações escolares, sobretudo a relação professor-aluno implica, neste sentido, a apreensão destes conceitos pautados no exercício do poder, para que o cotidiano escolar possa ser compreendido em sua totalidade, com todas as contradições dela inerentes. Só assim é possível estabelecer propostas e medidas com vistas às mudanças necessárias.

1.3 A violência escolar sob uma perspectiva crítica e um olhar direcionado à violência simbólica

[...] é bem raro encontrar alunos violentos entre os que acham sentido e prazer na escola... (CHARLOT, 2005, p. 132).

Uma análise sobre a violência no contexto escolar pode ser realizada sob diversos pontos de vista, sobretudo porque as concepções que se tem sobre ela são as mais variadas possíveis e dependem, em grande parte, do entendimento que se tem sobre a escola, sua constituição, sua função e a forma como ela se insere na sociedade.

Em geral, para o senso comum, ao se reportar à violência escolar, de imediato, surgem questões referentes à violência física, verbal e também aos danos ao patrimônio, no caso as depredações e destruições do ambiente escolar. Nota-se, que tais conceitos normalmente estão relacionados à conduta dos alunos, que em grande parte, são responsabilizados pelos atos violentos existentes na escola.

A proposta deste Capítulo, ao trazer reflexões teóricas sobre o tema, é exatamente o contrário. Considera-se importante, levantar os principais conceitos e as diversas formas em que a violência se manifesta na escola, mas pretende-se, principalmente, realizar uma discussão sob uma perspectiva crítica, no sentido de, a partir dos questionamentos e das reflexões trazidas até o momento, quanto à necessidade de uma abordagem dialética frente às

relações sociais, sobre o papel desempenhado pela escola no modo de sociabilidade vigente, como também quanto às formas de poder exercido na instituição escolar, seja ele praticado por alunos, por professores, como também no planejamento e na gestão pedagógica, estabelecer, assim, uma concepção para além das aparências, no que se refere à violência escolar.

Este tipo de violência, do qual se pretende tratar, conhecida por violência simbólica ou violência institucional, é discutida por diversos autores [Bourdieu e Passeron (1992), Charlot (2005), Stelko-Pereira e Williams (2010), Priotto e Boneti (2009), Freire (1983, 1997)] e em geral é praticada através de atos simbólicos, pelo exercício do “poder-sobre” (PARO, 2014) e que se manifesta, sobretudo, no uso de ações coercitivas e manipuladoras, ainda muito presentes na educação tradicional que perdura nos dias atuais.

Esta concepção de violência está intrinsecamente vinculada a uma reinterpretação radical do papel social exercido pela escola, a partir de correntes teóricas mais críticas em relação ao sistema de ensino, sua estruturação e as funções por ele exercidas, questionando-se inclusive o desempenho escolar, que não mais seria resultado apenas de dons e esforços individuais, mas estaria, sobretudo, sob influência de aspectos sociais, econômicos e culturais dos alunos.

Considera-se, portanto, do ponto de vista dialético, que nos espaços escolares, os quais refletem conflitos e tensões oriundos do sistema social vigente, ocorrem diversas manifestações da questão social, de forma que esta seja reproduzida e intensificada.

Almeida (2003), trazendo reflexões sobre o campo educacional, coloca que este é “expressão da própria questão social” (ALMEIDA, 2003, p. 10), pois “representa o resultado das lutas sociais travadas pelo reconhecimento da educação pública como direito social” (ALMEIDA, 2003, p. 10).

Entende-se neste estudo, a questão social enquanto objeto de estudo do Serviço Social, enraizada na contradição capital x trabalho e definida no modo de produção capitalista.

A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e repressão. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2000, p. 77).

Assim, verifica-se que a questão social se expressa, atualmente, no cotidiano escolar, sob diversas formas: evasão escolar; violência, atos indisciplinados e infracionais; envolvimento com álcool e drogas; gravidez precoce; alunos oriundos de famílias em condições precárias de subsistência, ocasionadas pelo desemprego, trabalho informal e baixas remunerações; questões afetas à saúde, habitação, meio ambiente, dentre outros aspectos relacionados às vulnerabilidades, riscos sociais e violações de direitos nos quais os alunos, em seus contextos familiares e sociais estão inseridos, processos estes que, em geral, estão vinculados uns aos outros e se articulam entre si, num movimento onde causas e consequências se confundem e refletem aspectos relacionados às tensões sociais.

1.3.1 Concepções e Expressões da Violência Escolar

No que se refere à violência escolar, Charlot (2005) fez uma classificação, delineando três categorias: *violência*, que considerou os golpes, deferimentos, roubo, violência sexual, crimes e vandalismo; *incivilidade*, que representa as humilhações, a falta de respeito, palavras grosseiras; *violência simbólica ou institucional*, compreendida pelo desestímulo e a falta de sentido em permanecer na escola, a falta de prazer pelo ensino, o qual está relacionado a disciplinas e conteúdos que não representam os interesses dos alunos, as determinações de uma sociedade para atender ao mercado de trabalho, que por sua vez não acolhe os jovens de forma satisfatória, a violência exercida pelo uso do poder nas relações entre professores e alunos e também a falta de satisfação de professores e outros profissionais vinculados à escola, além do dever de tolerar o a falta de vontade e a indiferença dos alunos.

O mesmo autor, Charlot (2005), aponta que a violência não é um fenômeno novo, mas assume novas formas no contexto atual, apresentando-se em formatos mais graves, cujos atores envolvidos são cada vez mais jovens. Há ainda um número maior de “intrusões externas”, onde professores e funcionários tornaram-se vítimas de atos mínimos, mas que produzem estados de ameaça permanente, tudo isso corroborando para o aumento da angústia social frente a esta questão.

A escola, que antes era considerada um ambiente de aprendizagem e convivência social, na atualidade, muitas vezes é relacionada a um espaço de violência e angústia, gerando sentimentos de insegurança, impotência e desânimo.

O ambiente escolar, portanto, permeado por tensões e conflitos, por vezes explícitos, mas muitas vezes ocultos, faz com que os sujeitos escolares se sintam fracassados e desestimulados: “[...] professores pelo estresse físico e psíquico a que estão submetidos e os

alunos, por terem a sua frente mais um obstáculo na produção de seu conhecimento, imprescindível para o exercício da cidadania.” (MACHADO, 2014, p.69).

Charlot (2005) expõe, ainda, uma distinção importante quanto à violência escolar, cuja compreensão torna-se necessária para entender o fenômeno e buscar o seu enfrentamento. Dessa forma, faz menção a três tipos de violência que ocorrem no contexto escolar:

A **violência na escola** é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local. [...] A **violência à escola** está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente à instituição e àqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada junto com a **violência da escola**: uma violência institucional, **simbólica**, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas, etc). (CHARLOT, 2005, p. 127, grifo nosso).

Essa distinção, segundo o autor, deve estar clara quando se pretende analisar a violência escolar principalmente porque, se a escola sozinha é impotente frente à violência *na* escola, ela pode buscar mecanismos de ação em relação às outras duas. Assim, o entendimento sobre o fenômeno, permite um olhar mais atento quanto aos atores que devem estar envolvidos no seu enfrentamento, sejam eles internos ou externos ao ambiente escolar. Muitas vezes, condutas inadequadas por parte de professores e também da equipe gestora tendem a intensificar situações de conflitos, causar desconfiâncias e desestímulos e reforçar estigmas e preconceitos.

Ele reforça ainda que, se por um lado, a violência *à* escola e a violência *na* escola possuem uma visibilidade extremada, seja por parte das próprias escolas, como também pela mídia e pela sociedade em geral, a violência *da* escola - aquela praticada por atos simbólicos - de um modo geral é pouco visível, uma vez que ocorre de forma velada, inconsciente e muitas vezes não é reconhecida por aqueles que vivenciam o cotidiano escolar.

O autor considera a importância, na análise sobre o tema, de um distanciamento quanto à “representação dominante” (CHARLOT, 2005, p. 127) da violência escolar, no que se refere à imagem de “[...] jovens violentos que agredem os adultos da escola.” (CHARLOT, 2005, p. 127).

Se os jovens são os principais autores (mas não são os únicos) das violências escolares, eles são também as principais vítimas dessa violência. [...]os alunos

autores e os alunos vítimas se assemelham, do ponto de vista estatístico, com bastante frequência. São jovens fragilizados de um ou de outro ponto de vista, ou de vários pontos de vista acumulados: rapazes (apesar de a violência das moças estar aumentando), alunos com dificuldades familiares, sociais e escolares. Não esqueçamos também as violências sociais, cujas vítimas mais frequentes são os jovens: desempregos, acidentes automobilísticos, drogas, agressões sexuais, etc. (CHARLOT, 2005, p. 127).

De forma crítica, Charlot (2005), também aponta a constituição escolar como fonte de forte tensão. Analisa, neste sentido, a representação da escola como forma de acesso ao mercado de trabalho e também de ascensão social, o que lhe supri o caráter prazeroso e de significância pessoal, uma vez que, normalmente, são transmitidos conteúdos que não fazem sentido para quem está aprendendo. O essencial, portanto, não é o aprendizado em si, que se torna obrigatório, mas ter um comportamento padrão, passar de ano e ter um diploma.

O conceito de violência, entendido de forma bem ampla, podem ser caracterizados através da “[...] violência doméstica, política, policial, religiosa, criminal, simbólica, nas ruas, no trânsito, nas escolas, no campo, contra o jovem, a criança, a mulher, o idoso, o portador de necessidades especiais, o afro-descendente, o homossexual, entre outras”. (PRIOTTO; BONETI 2009, p. 162) Assim, a violência pode ser compreendida como uma ação que se associa diretamente a um indivíduo ou grupo, interferindo em sua integridade física, moral ou cultural.

Verifica-se, portanto, que os atos violentos podem ocorrer nos mais diversos espaços, onde se produzem e reproduzem as relações humanas e suas principais vítimas são as consideradas “minorias”, que muitas vezes são vítimas de preconceitos, em uma sociedade elitista, machista e seletiva, regida pelos princípios da competitividade, do individualismo e do consumo.

Para os autores, o conceito de violência escolar, também explicita uma amplitude de determinações e condutas.

Denomina-se violência escolar todos os atos ou ações de violência, comportamentos agressivos e antissociais, incluindo conflitos interpessoais, danos ao patrimônio, atos criminosos, marginalizações, discriminações, dentre outros praticados por, e entre, a comunidade escolar (alunos, professores, funcionários, familiares e estranhos à escola) no ambiente escolar. (PRIOTTO; BONETI, 2009, p. 163).

Segundo os estudos de Priotto e Boneti (2009), as produções acadêmicas sobre a violência escolar perpassam diferentes aspectos e delimitam-se, principalmente, à sociedade contemporânea. Os autores apontam que Colombier (1989 apud PRIOTTO; BONETI, 2009, 164), expõe a opinião trazida por professores, no sentido de caracterizar a violência nas

escolas a partir de atos contra a escola, que atingem suas instalações, os professores e também alunos, quando estes conflitam entre si. Nesta perspectiva, aspectos socioeconômicos e familiares são vistos como causa, sobretudo do comportamento agressivo de alunos e de pessoas que frequentam a escola.

Segundo Priotto e Boneti (2009, p. 163-164), na análise de Sposito (2002), as ocorrências de violência se acentuaram, na década de 1990, sobretudo aquelas vinculadas aos atos de vandalismos e agressividades contra o professor e, no início dos anos 2000, considera que as brigas físicas e a violência contra a pessoa aumentaram entre os alunos, com a busca de proteção policial no entorno da escola e a tentativa de associar o fenômeno às políticas sociais.

Laterman (2000), apontada também por Priotto e Boneti (2009, p. 164), em análise à relação professor e aluno, destaca a ultrapassagem dos limites antissociais das condutas, o que, segundo a autora, está associada à falta de poder dos pais, da sociedade como um todo ou mesmo a ausência de valores.

Para Priotto e Boneti (2009, p. 164), “[...] a violência escolar não é exclusivamente escolar, pois exprime uma espécie de afirmação, pela violência, do direito a ser reconhecido, em situações de extrema desvantagem, decorrente do estigma.”

Pereira (2003), também citada por Priotto e Boneti (2009, p. 164), analisou a violência escolar na visão de professores e verificou que estes a percebem em um processo de expansão, que se reforça, sobretudo, “[...] pelas desigualdades sociais, pela influência da mídia e pela desestruturação familiar, impondo consequências no cotidiano escolar.”

Priotto (2006), destacada em Priotto e Boneti (2009, p. 164), leva em conta o cotidiano escolar para identificar os tipos de violência geradas, comparando duas escolas, uma pública e outra particular, concluindo que a incidência da violência são parecidas entre ambas, porém as concepções dos professores sobre o papel da escola para o enfrentamento do fenômeno e sobre como lidar com os alunos adolescentes são diferentes.

Verifica-se, portanto, conforme destacado por Priotto e Boneti (2009), que a maioria dos trabalhos sobre violência escolar aponta as famílias, citadas como “desestruturadas” e que não impõem limites e não oferecem referências positivas aos filhos, como uma das grandes responsáveis por este processo. Outros fatores apontados são as questões socioeconômicas, a exclusão social, a falta de acesso a bens e serviços, o tráfico de drogas, o desemprego, a influência da mídia, a ociosidade, a falta de perspectivas, dentre outros.

O contexto escolar, entretanto, é pouco discutido na abordagem da violência que se opera neste espaço. Sua estrutura, as formas de gestão, avaliação, planejamento das ações, as relações de poder que se estabelecem, as condições efetivas que gestores e professores têm para lidar com as diversas demandas que os alunos possam apresentar e, assim, dificilmente apontam a escola como também autora e responsável pelas práticas violentas.

Priotto e Boneti (2009) colocam, ainda, as formas de expressão da violência escolar definidas por Priotto (2008) e Abramovay (2003):

- a) violência Física: de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro(s) ou de grupo(s) e também contra si mesmo, abrangendo desde os suicídios, espancamentos de vários tipos, roubos, assaltos e homicídios. Além das diversas formas de agressões sexuais;
- b) agressão Física: homicídios, estupros, ferimentos, roubos, porte de armas que ferem, sangram e matam.
- c) violência Simbólica: Verbal - abuso do poder, baseado no consentimento que se estabelece e se impõe mediante o uso de símbolos de autoridade; Institucional – marginalização, discriminação e práticas de assujeitamento utilizadas por instituições diversas que instrumentalizam estratégias de poder;
- d) violência Verbal: incivildades (pressão psicológica), humilhações, palavras grosseiras, desrespeito, intimidação ou “bullying”. (PRIOTTO; BONETI, 2009, p. 166).

O *bullying*, caracterizado pela prática de atos violentos, intencionais e repetidos, contra uma pessoa indefesa, pode causar danos físicos e psicológicos às vítimas. O termo é originado da palavra inglesa, *bully*, que significa tirano, brigão ou valentão. Nesta prática violenta, que pode se dar por um ou mais indivíduos, o objetivo é intimidar, humilhar ou agredir fisicamente a vítima.

Os autores destacam também que, segundo os estudos de Priotto (2008), foi realizada uma ampliação quanto à classificação de violência escolar, segundo aquelas definidas por Charlot (2002) e Abramovay (2005), de forma a deixá-la mais abrangente, onde propõe uma diferenciação aos conceitos de violência na escola, violência *contra* a escola e violência *da* escola (PRIOTTO; BONETI, 2009, p. 166).

No que diz respeito à violência *na* escola, esta se caracteriza por diversas manifestações que acontecem no cotidiano da escola, praticada por e contra professores, alunos, diretores, funcionários, familiares, ex-alunos, pessoas da comunidade e estranhos. Caracterizam-se como atos ou ações de violência: Física – contra o(s) outro(s) ou contra o grupo, contra si próprio (suicídios, homicídios, espancamentos, ferimentos, roubos, assaltos, golpes, estupro, agressões sexuais, exibicionismo, porte de armas que ferem, sangram e matam; drogas [uso, oferta, venda, distribuição de Alcool, Tabaco, Maconha, Cocaína, Merla, Anfetamínicos e outros]. Incivildades – desacato, palavras grosseiras, indelicadeza, humilhações, falta de respeito, intimidação ou *bullying*. [...] Com efeito, esses atos de violência sempre envolvem indivíduos pertencentes à escola. Violência *contra* a escola é representada como atos de vandalismo, incêndio,

destruições, roubos ou furtos do patrimônio [...] Esses atos de violência implicam tanto aos membros da escola como à comunidade e estranhos à escola. [...] Em relação à violência *da* escola, mostra-se todos os tipos de práticas utilizadas pela instituição escolar que prejudicam seus membros (qualquer um destes) como: os fracassos escolares, falta de interesse em permanecer na escola, o conteúdo alheio aos interesses dos alunos e do mercado de trabalho, os preconceitos (racismo), a desvalorização (tanto da instituição para com o aluno, como do aluno para si mesmo). A indisciplina, a expulsão, a intimidação, o ameaçar – abuso do poder (baseado no consentimento que se estabelece e se impõe mediante o uso de símbolos de autoridade por parte dos professores, diretores e supervisores, exemplo: avaliação, atribuição de notas, entrega do boletim, a marginalização, a desvalorização do profissional professor, a insatisfação, a indiferença, absenteísmo dos alunos, despreparo do profissional, falta de estímulo e interesses em educação continuada, discriminações diárias onde se destacam como violentas situações que não envolvem a força, mas se caracterizam por ações de força, como as que Abramovay (2003, p. 98) afirma ser violência “magoar, agredir por falta de respeito” que para jovens são atos de violência por parte dos professores. (PRIOTTO; BONETI, 2009, p. 169, grifo do autor).

Priotto e Boneti (2009) reforçam outro problema relacionado à violência *da* escola que se refere à exclusão social, em consequência à evasão escolar.

Coincidentemente, os mesmos cidadãos que são excluídos do direito à habitação, ao emprego, à saúde, etc., são também excluídos do direito à educação. As desigualdades presentes no campo social apresentam-se na escola sob a forma de reprovações, sucessão e abandonos e retornos e, por fim, a exclusão definitiva. (PRIOTTO, BONETI, 2009, p. 170).

Ainda na conceituação da violência escolar, Stelko-Pereira e Williams (2010, p. 46) apontam que esta pode se expressar de múltiplas formas e ser compreendida de maneiras diversas. Assim, as autoras entendem que as representações, dimensões e significados que envolvem o fenômeno estão em constante adaptação às transformações da sociedade. Assim, a violência pode se expressar de forma explícita, através de agressões entre indivíduos, como de forma simbólica, por meio de regras, normas e hábitos culturais de uma sociedade desigual.

As autoras reconhecem que a violência nem sempre é identificada de forma fácil e transparente, tendo em vista que, muitas vezes, o ato violento se apresenta como algo natural, cuja percepção demanda um esforço para superar as aparências impostas pela rotina e a naturalização que se faz das relações. “[...] a violência escolar incorpora tanto a perspectiva mais explícita de violência, como agressões entre indivíduos, quanto a violência simbólica que ocorre por meio de regras, normas e hábitos culturais de uma sociedade desigual.” (STELKO-PEREIRA; WILLIAMS, 2010, p. 45).

Quanto aos locais onde a violência escolar pode ocorrer, as autoras apontam que, embora o espaço físico escolar seja aquele onde ela comumente ocorre, há, ainda, uma diversidade de locais, que vão além da estrutura física da escola, mas que estão diretamente relacionados aos conflitos que dela surgiram.

A violência escolar pode ocorrer dentro do espaço físico da escola, no trajeto casa-escola, em locais em que se programem passeios e/ou festas escolares (Furlon & Morisson, 2000) e, mesmo, na própria residência e bairro do aluno, como em situações nas quais conflitos mal resolvidos dentro da instituição gerem violência em outros espaços. Adicionalmente, a violência escolar pode não ter uma localização geográfica precisa, sendo virtual, como nas situações em que mensagens agressivas são encaminhadas entre membros da escola por meio eletrônico (internet e/ou celular). [...] Adicionalmente, no caso da violência simbólica que ocorre na escola, esta se refere mais à dinâmica diária de ensino do que propriamente a atos específicos em um determinado local. (STELKO-PEREIRA; WILLIAMS, 2010, p. 48).

Quanto aos atores envolvidos em atos violentos na escola, Stelko-Pereira e Williams (2010) citam que, em geral, os personagens mais lembrados são alunos e professores, entretanto, destacam que qualquer pessoa que trabalhe no ambiente escolar ou nele esteja presente pode estar envolvida no fenômeno, inclusive aqueles que vão ao local com o intuito de cometer tais atos. As autoras ressaltam que “[...] a violência pode ocorrer em qualquer relação interpessoal, ainda que costume ocorrer com maior frequência e intensidade quando há desigualdade de condições de poder entre os indivíduos.” (STELKO-PEREIRA; WILLIAMS, 2010, p. 48).

Destacam, ainda, que em nossa sociedade, alguns grupos ou indivíduos estão mais vulneráveis aos ataques violentos, dentre os quais se destacam as pessoas afrodescendentes, de baixa condição socioeconômica e homossexuais, o que expressa como o preconceito, a discriminação social, étnica e de gênero e o desrespeito à diversidade sexual estão relacionados à violência.

Outro ponto importante trazido pelas autoras sobre os atores envolvidos em atos violentos, é que estes, muitas vezes, se alternam na posição de autores, vítimas e também de espectadores, ou seja, aqueles que presenciam o fenômeno. Isto ocorre, principalmente, quando a frequência da violência é maior, propiciando este intercâmbio entre diferentes posturas.

Quanto à caracterização dos atos violentos, Stelko-Pereira e Williams (2010), baseadas na Organização Mundial de Saúde (2002), descrevem uma tipologia da natureza dos atos violentos, que se referem à violência em geral, mas que podem ser incluídas no contexto escolar. Elas apontam, portanto: a violência física, a psicológica, a sexual e a negligência.

Na violência física, são manifestados atos que buscam ferir a integridade física do outro, tais como tapas, socos, empurrões, chutes, atirar objetos, etc. Na psicológica, são citadas as ameaças, a degradação verbal à personalidade, crenças e atitudes, a ridicularização e inferiorização, dentre outras atitudes que acabam por gerar danos psicológicos ou emocionais. A violência sexual se expressa por atos contra a sexualidade do indivíduo e vão desde carícias, atos pornográficos, manipulação de órgãos sexuais, até a prática do ato sexual, com ou sem penetração, com ou sem o uso de força física. A negligência se caracteriza pela omissão às necessidades do outro.

As autoras adicionam, ainda, na tipologia dos atos violentos, “[...] a violência contra o patrimônio ou violência material que envolve atos como quebrar, danificar materiais ou instituições ou de pessoas e roubar.” (STELKO-PEREIRA; WILLIAMS, 2010, p. 50).

Além dessa divisão, pode-se separar a violência escolar em duas categorias: *agressões verbais*, que compreendem xingamentos, desrespeito, ofensas, modos grosseiros de se expressão e discussões (Abramovay, 2005) e *violência não verbal* (agressões físicas, destruição de material, roubo, etc). Uma outra maneira comum de categorização é por *violência direta* ou *violência indireta e emocional* (Neto & Saavedra, 2003). A violência direta engloba ações que podem ser físicas (como chutar, bater, empurrar, roubar) ou verbais (apelidos, insultos). Já a violência indireta diz respeito a ações com o objetivo de fazer com que uma pessoa seja discriminada e/ou excluída de seu grupo social, como por rumores ou disseminação de boatos. (STELKO-PEREIRA; WILLIAMS, 2010, p. 50-51, grifo do autor).

No que se refere, portanto, à configuração dos atos violentos, as autoras entendem que estes “[...] são únicos em si, pois cada um tem uma configuração em relação aos envolvidos, duração, motivos, espaço geográfico ocorrido, características das ações violentas, data e horário de ocorrência e desfecho.” (STELKO-PEREIRA; WILLIAMS, 2010, p. 51). Neste sentido, faz-se importante, analisar a gravidade e a frequência em que são cometidos, de forma que sua caracterização possa ser delineada.

A partir, também, de uma análise crítica sobre o sistema educacional, o sociólogo francês, Pierre Bourdieu, que se dedicou a uma investigação sociológica sobre a Educação, no sentido como ele próprio define quanto ao papel do sociólogo de investigar o que “está por de trás do pano”, em seu livro *A Reprodução*, em parceria com Jean-Claude Passeron, analisou o funcionamento do sistema escolar francês, concluindo que ao invés deste ter uma função transformadora e de ascensão social, reproduz e reforça as desigualdades sociais, através de uma pedagogia que legitima o poder dominante (BOURDIEU; PASSERON, 1992).

Para Bourdieu e Passeron (1992, p. 140), a escola tradicional até mesmo em suas omissões, “[...] serve automaticamente os interesses pedagógicos das classes que necessitam

da escola para legitimar escolarmente o monopólio de uma relação com a cultura que elas não lhe devem jamais completamente.”

Dessa forma, as escolas, ignorando as diferenças socioculturais dos alunos, selecionam e privilegiam em suas teorias e práticas os interesses e valores culturais das classes dominantes. A este fenômeno, os autores definiram a “teoria da reprodução”, a qual é baseada no conceito da violência simbólica, que caracteriza a violência praticada através de atos simbólicos, pela doutrinação e dominação, que força as pessoas a agirem e pensarem de tal forma, legitimando a ordem vigente.

Na perspectiva bourdieusiana, a **violência simbólica** se expressa na imposição legítima e dissimulada, com a interiorização da cultura dominante e há uma correlação entre as desigualdades sociais e escolares. As posições mais elevadas e prestigiadas dentro do sistema de ensino (definidas em termos de disciplinas, cursos, ramos do ensino, estabelecimentos) tendem a ser ocupadas pelos indivíduos pertencentes aos grupos socialmente dominantes. (SOUZA, 2012, p. 21, grifo nosso).

Souza (2012) aponta ainda que o conceito de habitus, uma das ideias mais conhecidas de Bourdieu, foi criado para definir “[...] um sistema de disposições, modos de perceber, de sentir, de fazer, de pensar, que nos levam a agir de determinada forma em uma circunstância dada.” (SOUZA, 2012, p. 24). Assim, retrata a oposição aparente entre realidade exterior e as realidades individuais. Para Bourdieu e Passeron (1992), o habitus seria uma matriz apresentada pelo indivíduo, onde se estruturam seus pensamentos, percepções e ações.

Assim, para Bourdieu e Passeron (1992), toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica e esta só é possível quando são dadas as condições sociais de imposição e inculcação, uma vez que se impõe um poder arbitrário, capaz de interiorizar a cultura dominante, de uma forma tão sutil, onde as desigualdades sociais são ocultadas e convertidas em diferenças acadêmicas e cognitivas, relacionadas aos méritos, capacidades e dons individuais.

Diante disso, as classes subalternizadas, que não se adequam ao sistema de ensino imposto, entram em um processo de depreciação de si e de desvalorização da escola, resignando-se ao fracasso e à exclusão, uma vez que são convencidas de que elas próprias escolheram seus destinos e de que aqueles que obtiveram êxito o fizeram por mérito próprio.

Assim, o caráter simbólico da violência tem na estrutura de classes da sociedade capitalista, decorrente da divisão social do trabalho, baseada na apropriação diferencial dos meios de produção, suas características fundamentais, uma vez que reproduz, a partir de

representações simbólicas e ideológicas, a cultura dominante e, a partir da própria realidade social, as estruturas de classes.

Questiona, dessa forma, a função social exercida pela escola, de forma a reproduzir aspectos da cultura dominante e assim legitimar a ordem estabelecida e as desigualdades sociais inerentes ao sistema social vigente.

Paulo Freire (1983), em *Pedagogia do Oprimido*, embora não discuta especificamente o fenômeno da violência, traz alguns apontamentos sobre as práticas escolares que vão ao encontro dessa perspectiva de violência institucional, praticada pela escola, através de atos simbólicos.

O autor descreve que a consciência do opressor é introjetada no oprimido, estabelecendo-se a partir da relação opressor-oprimido, um contexto de dominação. O opressor, agindo de forma paternalista e assistencialista, para exercer seu domínio, faz com que o oprimido internalize a sua inferioridade, desconsiderando valores da sua cultura e do seu conhecimento adquirido no cotidiano, como se necessitasse de ajustes para permanecer na sociedade. Interiorizando esses conceitos, os oprimidos, tidos como “assistidos” e “marginalizados” tornam-se muitas vezes “coniventes” com o regime opressor, reproduzindo-o, de forma mecânica e acrítica.

Sob esta perspectiva, a relação que se estabelece entre professores e alunos esboça aspectos importantes na análise da violência escolar, uma vez que a figura do professor possui uma representatividade significativa na vida escolar do aluno, além de ser nesta relação, onde as expressões do poder mais se manifestam nas relações cotidianas.

O professor pode ser um dos principais agentes de violência na escola. A falta de competência para administrar a sala de aula, controlar com estratégias didáticas o comportamento e a produtividade dos alunos pode levá-lo a gritar, esbravejar, até mesmo a agredir verbal ou, ocasionalmente, fisicamente um aluno, sua família e seus valores. Porém, há outras agressões que ocorrem, muitas vezes, de forma repetitiva, por exemplo, dizendo-se que o aluno é incapaz e que nunca irá aprender ou “ser alguém”. (WITTER, 2010, p. 12).

Assim, a relação professor-aluno é um elemento de extrema importância no contexto de produção e reprodução da violência no ambiente escolar, uma vez que ela se faz primordial não apenas sob o aspecto da aprendizagem, mas também na construção de significados pelo aluno em relação à escola, cuja figura do professor torna-se uma importante referência neste sentido. Esta relação, entretanto, complexa e diversificada, frequentemente é marcada por distintos anseios, perspectivas e interesses, o que muitas vezes pode gerar situações de conflitos e desentendimentos.

Diante dos diversos conceitos de violência apresentados e das suas manifestações no ambiente escolar, conclui-se que este é um fenômeno complexo, multifacetado, que se apresenta sobre diversas formas e cujo enfrentamento deve permear os diversos aspectos nos quais os sujeitos envolvidos estão inseridos, sejam eles históricos, sociais, econômicos e culturais. Assim, a concepção dialética da educação, das relações escolares e do fenômeno da violência que nela se manifesta pode contribuir para uma perspectiva crítica em sua análise, de forma a desvelar a imediaticidade dos fenômenos e trazer contribuições para além das aparências e das visões tradicionais, culpabilizadoras dos indivíduos e que reforçam e legitimam as relações sociais impostas pelo sistema vigente.

Para Marx, a compreensão da totalidade e a consciência crítica fazem o homem recuperar a capacidade de transformar a sociedade fazendo sua história. Tomar nas mãos o seu destino significa compreender o processo histórico para transformá-lo. A compreensão da violência revela que os homens possuem um referencial das relações imediatas, mas não conseguem, ainda, entender-se como parte de um conjunto de relações sociais e históricas, ou seja, as pessoas não geram grupos de agressões, brigas e demais conflitos, mas os conflitos fazem parte e sustentam a estrutura social. (STIVAL; JUNGES, 2009, p. 6688).

Partindo do pressuposto dialético, à luz do materialismo histórico, “[...] tese do marxismo, segundo a qual o modo de produção da vida material condiciona o conjunto da vida social, política e espiritual” (STIVAL; JUNGES, 2009, p. 6667), pode-se dizer que:

A violência, na sociedade contemporânea, é tratada a partir de duas abordagens principais, que partem de pressupostos diversos: um que supõe que a violência faz parte da natureza do ser humano e outra que entende que a violência é socialmente produzida. Esta abrangência do conceito exige que a problemática seja delimitada. Numa visão marxista, a violência institui-se na construção da história e no modo como se organizam as relações econômicas, sociais e políticas. Dentro dessa perspectiva, a violência aparece vinculada à exploração do homem pelo homem e ao desenvolvimento do modo de produção. (STIVAL; JUNGES, 2009, p. 6682).

Stival e Junges (2009) apontam que, embora a violência sempre tenha existido na história da humanidade, no contexto capitalista, de exploração do trabalho, ela assume novas conotações. Neste sentido, a análise da violência social e escolar está diretamente ligada aos aspectos econômicos, sociais e políticos. Além disso, ela “[...] torna-se prerrogativa do Estado como recurso de segurança e controle de criminosos, marginais ou rebeldes encontrados nas diversas instituições.” (STIVAL e JUNGES, 2009, p. 6682).

Na sociedade capitalista a violência é parte integrante da estrutura social e delimita a vida dos indivíduos. A violência aflora como a ação visível e imediata de recusa do indivíduo a uma situação que o exclui; a um conjunto de valores aparentes que não lhe dizem respeito porque ocultam a origem de sua condição. Esta forma mais

imediate de explosão da violência oculta um conjunto complexo de relações de dominação que não dependem do indivíduo que reage, mas são intrínsecas ao modo capitalista de produção que, na contemporaneidade, assume formas mais sofisticadas de concentração de rendas e de exclusão social. (STIVAL; JUNGES, 2009, p. 6687).

1.4 O papel social da escola: reprodução ou transformação do sistema social vigente?

A escola, cuja função é transmitir o saber de forma sistemática e organizada, surge na sociedade moderna, esta cada vez mais complexa em sua estrutura e organização, como forma de responder às necessidades humanas de apropriação e transmissão dos conhecimentos. Assim, ela cumpre uma função social, uma vez que sua existência é produzida socialmente. Conforme aponta Saviani (1983), a função da escola se dá no sentido de ensinar e transmitir os conteúdos construídos historicamente pela sociedade.

A educação do indivíduo, neste sentido, passa a ser realizada não apenas de modo informal, no seio familiar ou na vida comunitária, mas também de maneira oficializada, sistematizada e organizada, através das instituições escolares, que lhe dão um caráter oficial.

O processo educativo podia ser extremamente simples nos primeiros grupamentos humanos, nos quais os pais ou membros mais velhos conseguiam, mediante o contato informal inerente à própria vida cotidiana, transmitir a seus filhos e membros mais jovens do grupo a totalidade do saber acumulado. Na sociedade moderna, porém, como produto do desenvolvimento histórico, a complexidade e o montante do saber produzido historicamente, bem como a velocidade e o dinamismo com que esse saber constantemente se renova, são de tal magnitude, que já não se torna mais sequer imaginável que uma mesma pessoa, ou mesmo uma inteira comunidade, possa detê-lo em sua totalidade. Com isso, tornam-se também insuficientes os mecanismos informais de transmissão e apropriação do saber, havendo necessidade de instituições formalmente destacadas para essa tarefa. (PARO, 2012, p. 136) .

Freres, Rabelo e Segundo (2008) destacam que a escola, no exercício de sua função, contribui para a reprodução social, independente do momento histórico e do tipo de organização social. As autoras ressaltam que no contexto da sociedade de classes, ou seja, no sistema capitalista, embora a educação continue transmitindo valores, atitudes, comportamentos e conhecimentos aos indivíduos, essa transmissão se faz, entretanto, de acordo com os interesses da classe dominante.

A escola responde, dessa forma, aos interesses e às necessidades estabelecidas a partir das relações sociais, refletindo a sociedade a qual faz parte, com todas as suas implicações políticas, econômicas, sociais e culturais. Pode-se dizer, portanto, que a escola

inserida na sociedade capitalista, serve, principalmente, aos interesses do capital e da classe que o representa.

Paro (2012) aponta, através dos estudos de Saviani, que embora a existência da instituição escolar se dê anteriormente à formação da sociedade capitalista, apenas com a ascensão e consolidação do poder burguês, a escola se generaliza socialmente, havendo a “[...] constituição dos sistemas escolares de âmbito nacional, baseados no princípio liberal do direito à educação por parte de cada cidadão e do dever do Estado de provê-la a toda a população.” (SAVIANI, 1983, p. 9).

Coimbra (1989) considera que as visões que nos são apresentadas sobre a instituição escolar são ingênuas e idealistas, uma vez que estão fortemente marcadas pelos mitos da igualdade social e oportunidades para todos, da neutralidade e cientificidade, que principalmente, a escola, se incumbe de fortalecer e desenvolver. Estes mitos colocam a escola acima da luta de classes, como se ela agisse de forma isolada.

Ao contrário, a autora destaca que a escola, a qual se coloca como neutra, “[...] tem por finalidade ensinar os valores, hábitos e costumes de uma determinada classe social, colocando-os como naturais e universais.” (COIMBRA, 1989, p. 2).

O papel social da escola, portanto, neste modo de sociabilidade no qual estamos inseridos, se dá no sentido de formar intelectualmente os indivíduos, para que possam atuar no sistema de produção capitalista. Sendo assim, refletir acerca deste papel exercido pela escola em nossa sociedade, faz-se importante no sentido de repensar suas práticas, a fim de caminhar rumo à construção de novas propostas pedagógicas, capazes de contribuir para a formação plena do indivíduo, para a emancipação humana e para a transformação social.

A escola, enquanto instituição constituída no seio do desenvolvimento capitalista, atende, sobretudo, aos seus interesses e às suas demandas e, dessa forma, está sujeita às diversas manobras e ofensivas ideológicas e políticas do capital.

O sistema capitalista vive, atualmente, o chamado neoliberalismo (HILL, 2003), corrente político-econômica implantada nos países ocidentais em resposta à crise econômica dos anos 1970. As políticas neoliberais têm como premissa a desregulamentação da economia, a mínima intervenção estatal, a privatização, a redução de impostos, o incentivo à competição e à obtenção de lucro. Tais princípios geram impactos diretos e profundos nas políticas sociais e, também, na Educação, representando um retrocesso ao campo social e à perspectiva da garantia de direitos sociais.

O neoliberalismo, portanto, surge como resposta imediata às pressões das organizações e investidores capitalistas que propõem uma reforma do aparelho do Estado,

onde este se torna mínimo para investimentos sociais e máximo para o capital. A intervenção de mecanismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, aliada à subserviência dos governos à economia mundial, repercute de maneira decisiva sobre as políticas sociais, inclusive sobre a Educação.

Nesse sentido, Hill (2003, p. 27), aponta que há um rígido controle no currículo, na formação do professor, no ensino e na pesquisa em Educação, de forma a “[...] assegurar que os tipos de pedagogia opostos à produção da força de trabalho e aos ideais neoliberais não existam e não possam existir.”

O autor coloca, dessa forma, como efeitos das políticas neoliberais, o crescimento da desigualdade, a diminuição da responsabilidade democrática e o sufocamento do pensamento crítico, uma vez que a intrusão do capital, em especial na área da educação, ameaça minar um importante espaço para contestação.

Neste contexto de privatização, mercantilização da educação e adequação ao mercado de trabalho e à produção capitalista, é cada vez mais comum relacionar a educação e o nível de escolaridade com o sucesso profissional. Vincula-se assim, o esforço pessoal e o mérito individual na vida escolar às possibilidades de ascensão econômica e social.

Paro (2012) afirma que a disseminação de tais ideologias faz com que as pessoas acreditem que sua posição social é devido à falta de escolaridade e não às próprias injustiças e perversidades do sistema, atribuindo ao indivíduo a culpa pelo seu estado de classe desprivilegiada e pelo seu fracasso.

Faz-se necessário, portanto, uma discussão mais aprofundada quanto às possibilidades de acesso, permanência e, sobretudo, os interesses envolvidos no processo educacional. Importante ainda a reflexão acerca do sistema no qual estamos inseridos, onde cada vez mais se intensifica a desigualdade e a exploração de uma maioria, em benefício de uma minoria, processo este que ocorre de forma tão velada e sutil que, através de um processo de alienação, faz com que as pessoas lhe atribuam um conceito justo, uma vez que as possibilidades de ascensão dependeriam apenas do indivíduo que é “livre” para atuar no mercado de trabalho.

Refletir, portanto, acerca do papel social desempenhado pela escola no atual contexto, requer uma visão crítica e detalhada quanto ao processo histórico e social, de modo a possibilitar um entendimento quanto aos interesses envolvidos e suscitar questionamentos sobre quais interesses de fato a escola tem atendido.

Disseminar a cultura da classe dominante, preparar indivíduos para o mercado de trabalho, tornar a educação uma mercadoria, reverter a escola aos moldes e padrões

empresariais, objetivando a inserção no mercado e o lucro, são alguns dos indicadores que nos apontam que a priorização tem se dado pela manutenção do sistema capitalista, permeado por processos de exploração, exclusão e intensificação das desigualdades.

Não se imagina a escola, neste sentido, com uma função messiânica, como a instituição responsável por resolver as mazelas sociais e promover a alteração da estrutura social. Acredita-se, entretanto, no seu potencial transformador, no sentido de atuar com um espaço de resistência, de contestação e de disseminação de uma visão crítica e qualificada frente à questão social inerente ao sistema capitalista, a fim de formar cidadãos críticos e conscientes na perspectiva da necessidade de mudanças, tendo em vista maior igualdade, liberdade e justiça social.

Tais reflexões frente à instituição escolar e sua relação com a sociedade trazem alguns apontamentos quanto às mudanças necessárias e as possibilidades e limites na construção de uma escola realmente engajada com o processo de transformação social.

Neste sentido, a escola a ser construída, com potencial crítico e agente do processo de transformação, deve privilegiar uma atuação democrática, tanto em suas práticas quanto em seu acesso. Deve atuar na perspectiva de uma gestão democrática, rompendo com as práticas autoritárias e conservadoras, possibilitando e incentivando a participação coletiva dos diversos atores envolvidos no processo escolar, tais como professores, funcionários, alunos, pais e comunidade escolar, nas diversas decisões e no planejamento das atividades escolares.

Não é possível que a escola atue segundo os interesses daqueles que estão envolvidos no processo educacional sem que haja uma efetiva participação desses atores, de modo que possam expor suas reivindicações, seus anseios e suas reais necessidades. A gestão democrática, portanto, é um dos mecanismos que poderão contribuir para que a escola reflita acerca de sua atuação e caminhe no sentido de romper com as práticas que efetivamente atendem à reprodução social.

Gestão democrática, entretanto, requer a construção de uma cultura participativa, através da disseminação de um novo olhar frente à realidade, a partir de sua totalidade e da sua construção social e histórica.

Assim, a democratização do ensino requer esforços contínuos e sistemáticos para que se garanta o acesso e a permanência de todos na escola, bem como a qualidade do ensino ofertado, no sentido amplo de propiciar o que Tonet (2013, p. 1), define como “[...] atividades educativas de caráter emancipador.” A escola deve oferecer aos alunos para além dos conteúdos programáticos já existentes, mas principalmente ofertar bens culturais,

conhecimentos, linguagens, expressões artísticas e práticas sociais que superem os conteúdos tradicionais.

Tonet (2013, p. 1) expõe cinco requisitos para a realização destas atividades:

1- Conhecimento acerca do fim a ser atingido (a emancipação humana); 2- A apropriação do conhecimento acerca do processo histórico e, especificamente, da sociedade capitalista; 3- Conhecimento da natureza específica da educação; 4-Domínio dos conteúdos específicos a serem ensinados; 5- Articulação das atividades educativas com as lutas, tanto específicas como gerais, de todos os trabalhadores.

A instituição escolar, tendo em vista a formação humana plena e sua emancipação, precisa incentivar os alunos à reflexão para além da imediatividade, proporcionando conhecimentos diversos que os façam perceber as injustiças sociais e as possibilidades de ruptura com uma cultura que propaga a meritocracia, a competitividade, o individualismo e o lucro exacerbado.

Acredita-se, dessa forma, que a educação, possa contribuir de forma significativa para um processo, mesmo que lento e gradativo, mas possível, de transformação. É preciso, neste sentido, compreender o conhecimento disseminado pela escola, a partir de sua imaterialidade, o qual, dessa forma, não pode ser transformado em mercadoria.

Neste processo, não cabe à escola o fardo de instituição única responsável pela emancipação humana e pela transformação social, uma vez que temos outros espaços, com a mesma importância e que também podem propiciar a reflexão, a contestação e a resistência, necessários em todo processo de mudança. Tais espaços, como os sindicatos, associações, movimentos sociais, conselhos de direitos, serviços vinculados à política de assistência social e outras políticas sociais, dentre outros que, a partir de uma atuação crítica e reflexiva, podem atuar na perspectiva dos direitos, da justiça e da transformação social. Daí também a importância de que a escola atue de forma articulação e esteja inserida, de fato, no meio social, evitando o isolamento, como se fosse algo a par, dissociado de todo esse contexto.

Conforme aponta Paro (2012, p. 217),

A luta pela democratização da escola situa-se, assim, no bojo da própria luta pela democratização da sociedade, que, no limite, coincide com a transformação social no sentido radical [...], com a revolução enquanto processo prolongado de transformação estrutural da sociedade. [...] Para isso, os esforços pela transformação em cada uma das instâncias ou instituições da sociedade têm de se juntar aos esforços que se desenvolvem em todas as demais instâncias e instituições.

A atuação, portanto, deve se dar, para além dos muros da escola, mas principalmente junto à comunidade escolar. Conhecer e entender a realidade, despindo-se de estigmas, preconceitos e ideias conservadoras fortemente enraizadas em nossa sociedade seriam um primeiro passo no desafio da construção de uma nova perspectiva social para a escola.

CAPÍTULO 2 AS ESCOLAS OBJETOS DESTE ESTUDO E O PERFIL SOCIOECONÔMICO DE SEUS ESTUDANTES

2.1 Escola Estadual Anísio Teixeira

“Só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar no país a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública.” Anísio Teixeira.

A Escola Estadual (EE) Anísio Teixeira, localizada em bairro na região periférica da cidade de Ribeirão Preto/SP é habilitada para oferecer os cursos regulares de ensino fundamental, em seu ciclo II (6º ao 9º ano) e também o ensino médio (1ª a 3ª série). O primeiro é oferecido nos períodos da manhã e tarde e o segundo apenas no horário da manhã.

Sua equipe gestora é composta pela Diretora, pelo Vice-Diretor e por dois professores coordenadores, sendo um responsável pelo ensino fundamental e o outro pelo ensino médio. No quadro de servidores há um gerente de organização escolar e nove agentes de organização escolar. O corpo docente é formado por 46 professores, distribuídos entre o ensino fundamental e médio. A prestação de serviços de limpeza e de merenda escolar é terceirizada.

A escola situa-se em um bairro populoso, em região de periferia da zona urbana, fortemente marcada pela influência do tráfico de drogas, da violência e do desemprego. A população da área é formada por trabalhadores, em geral, com grande número destes no mercado informal, classificando-se na classe social baixa.

Segundo dados do seu Plano de Gestão (2015 a 2018), em 2015 a unidade escolar contava com 591 estudantes, que em sua grande maioria são moradores da comunidade local. O documento cita que muitos destes estudantes provêm de famílias em situação de vulnerabilidades, chefiadas por mulheres e que apresentam precariedades econômicas. Relata, ainda, a ausência dos pais/responsáveis na vida escolar dos filhos, a existência de muitos atos indisciplinados, gravíssimos problemas de rendimento escolar e também um número excessivo de estudantes com problemas de faltas.

Os principais recursos disponíveis na comunidade local, que compreendem a região delimitada pelo bairro onde a escola se localiza, são: uma maternidade, uma Unidade Básica de Saúde, uma creche municipal, duas unidades escolares estaduais, um posto dos Correios, um posto de combustível e um posto policial. O local possui um comércio abrangente e diversificado e há uma associação de moradores constituída e atuante.

Em relação à matrícula de estudantes, em junho de 2016, a escola estava com 316 estudantes no ensino fundamental e 256 no ensino médio. Em relação ao ensino médio, o qual

é oferecido no período da manhã, havia cinco classes para a primeira série, duas classes para a segunda série e duas classes para a terceira série. A Segunda Série do Ensino Médio, objeto de estudo nesta pesquisa, tinha 30 estudantes no 2ºA e 34 no 2ºB.

Quanto à infraestrutura física, a escola conta com 20 salas de aulas, construídas em cinco blocos, laboratório de informática, sala de vídeo, quadra esportiva coberta, laboratório de Ciências, sala de Educação Artística, refeitório, cozinha, sala de professores, sanitários femininos e masculinos e um, adaptado para pessoa com deficiência, disponibilizados aos estudantes, um banheiro de funcionários e outro de professores, ambiente para secretaria e arquivo, sala da direção, sala da vice direção, sala de coordenação pedagógica, almoxarifado e pátio coberto.

No que se refere aos recursos pedagógicos, a escola contava, no período de elaboração do referido Plano de Gestão, com 16 microcomputadores, dois aparelhos de DVD, um vídeo cassete, dois aparelhos de rádio e toca CD, quatro televisores e três data shows, sendo um fixo na sala de vídeos e os outros dois, móveis.

A EE Anísio Teixeira realiza alguns projetos especiais extracurriculares: Cultura é Currículo – A escola sai da escola; Cultura é Currículo – A escola vai ao cinema; Prevenção também se ensina; Construindo a Agenda Ambiental; Criar Grupo de Trabalho (GT) Agenda 21 Escolar; Diagnosticar; Definir os Planos de Ação e as Metas; Propor Projetos; Propor Parcerias; Divulgar Atividades.

A escola conta com a Associação de Pais e Mestres (APM), com o Grêmio Estudantil, o Conselho de Escola e o Conselho de Classe e Série. Segundo informações do Plano de Gestão 2015/2018, houve alguns avanços neste aspecto, com a realização de reuniões ordinárias e a intensificação no contato com os estudantes, através de reuniões com os representantes de classe, as quais tinham como objetivo principal discutir os principais problemas detectados na realidade escolar ou traçar ações que visassem sua melhoria. A participação das famílias, nestes espaços, no entanto, é bastante reduzida.

O Plano de Gestão cita também aspectos relacionados à preservação do patrimônio público, onde aponta que, nos últimos anos, a depredação da escola, em seus espaços, instalações, equipamentos e materiais pedagógicos tem representado um grave problema à escola. Como enfrentamento desta questão, são apontadas as necessidades de utilização do Grêmio Estudantil como apoio à conscientização dos estudantes, um contato mais intenso com pais e responsáveis, quando tais situações ocorrerem, a comunicação dos danos aos órgãos competentes para as devidas providências e a realização de campanhas permanentes de conscientização.

O Plano supracitado aponta as principais dificuldades vivenciadas, atualmente, pela escola e que são prioridades para possíveis ações da gestão escolar: a baixa participação dos pais e/ou responsáveis na vida escolar dos filhos, o alto índice de falta dos estudantes, a formação docente muitas vezes inadequada, a aprendizagem dos estudantes que apresenta índices abaixo do satisfatório e a necessidade de consolidação do currículo oficial.

2.2 Escola Estadual Darcy Ribeiro

*“Fracassei em tudo o que tentei na vida.
Tentei alfabetizar as crianças brasileiras, não consegui.
Tentei salvar os índios, não consegui.
Tentei fazer uma universidade séria e fracassei.
Tentei fazer o Brasil desenvolver-se autonomamente e fracassei.
Mas os fracassos são minhas vitórias.
Eu detestaria estar no lugar de quem me venceu.” Darcy Ribeiro.*

A EE Darcy Ribeiro foi criada em 1969 e é jurisdicionada à Diretoria de Ensino de Ribeirão Preto. Durante muitos anos ofereceu as séries iniciais do ensino fundamental, mas atualmente oferece parte do ciclo II do Ensino Fundamental (do 7º ao 9º ano) e o Ensino Médio, este também integrado ao Centro Paula de Souza. A escola oferece a modalidade de Educação Inclusiva, para estudantes com necessidades especiais, através da sala de recursos e possui uma classe hospitalar, com atendimento na Unidade de Emergência do Hospital das Clínicas de Ribeirão Preto.

Segundo informações de seu Plano de Gestão, em 2013, a EE Darcy Ribeiro ocupou o 31º lugar no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), resultado que lhe atribuiu o título de uma das melhores escolas da cidade, além disso, ela ocupa o primeiro lugar dentre as escolas públicas de Ribeirão Preto, dado considerado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP).

A escola funciona nos períodos da manhã e tarde, no horário das 7h às 19h.

No que se refere à caracterização do público atendido, o Plano supracitado informa que há uma grande heterogeneidade, em relação à origem social e ao nível de conhecimentos. O bairro em que a escola se localiza está próximo ao Centro e de regiões nobres da cidade. No entorno da escola há consultórios médicos de alto padrão, escritórios, além de comércios em geral, o que faz com que a área residencial seja menor e, em sua maioria, formada por condomínios, caracterizando, dessa forma, um perfil populacional com padrões um pouco mais elevado.

Diante destas características, a população residente no bairro e com demanda para a escola pública não é suficiente para preencher todas as vagas da escola que, portanto, recebe estudantes de bairros próximos e alguns mais distantes. Alguns estudantes pertencem a famílias que já residiram no bairro, mas que não desejam mudar de escola; outros são filhos de pessoas que trabalham nas imediações e matriculam seus filhos nesta escola. Assim, ela atende estudantes de diversos bairros e também da comunidade de Guatapará.

O Plano também aponta que há, ainda, um grande público oriundo de escolas particulares, mas que por problemas financeiros ou por não atenderem as expectativas escolares, seja em relação às notas, comportamentos e também ao desinteresse pelos estudos, os pais acabam optando por matriculá-los em uma escola pública. Daí a grande diversificação dos estudantes atendidos.

Segundo informação do Plano de Gestão da unidade escolar, os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP) de 2013 e 2014, apontam indicadores de qualidade do ensino fundamental e médio, baseados nos exames do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) e no fluxo escolar, a escola é conceituada como de boa qualidade, outro fator que atrai estudantes de diversos locais da cidade.

Neste sentido, a clientela escolar, bastante heterogênea, é formada por estudantes tanto de filhos de funcionários do comércio e escritórios locais, de profissionais liberais, como médicos e dentistas que trabalham nas proximidades, como também por estudantes trabalhadores, de diferentes faixas etárias.

Os principais serviços disponíveis na comunidade são: consultórios médicos, o Hospital São Lucas, Shopping Santa Úrsula e Ribeirão Shopping, Polícia Militar, Guarda Municipal, supermercados, farmácias, lojas diversas, MC Donalds, Habibs e outros fast foods, agências bancárias e a Diretoria de Ensino da Região de Ribeirão Preto.

A EE Darcy Ribeiro funciona em prédio construído pelo Governo do Estado de São Paulo. As dependências físicas estão assim dispostas: 21 salas de aula, uma sala de direção, uma sala da coordenação, uma sala do mediador, duas secretarias, duas salas de arquivo, um almoxarifado, uma sala de professores, uma cozinha, uma despensa, três sanitários femininos e três masculinos para uso de funcionários e professores, três sanitários femininos e três masculinos para uso dos estudantes, uma biblioteca, um sanitário na biblioteca, um pátio coberto, uma quadra de esportes coberta, uma quadra de esportes descoberta, uma cantina, um laboratório, uma sala de leitura, uma sala de vídeo, uma sala de reuniões, uma sala de informática, duas salas de recursos e dois estacionamentos descobertos.

Sua equipe gestora é composta pela Diretora, pelo Vice-Diretor e por dois professores coordenadores pedagógico, sendo um responsável pelo ensino fundamental e o outro pelo ensino médio. No quadro de servidores há um gerente de organização escolar, um oficial administrativo e seis agentes de organização escolar. O corpo docente é formado por 43 professores ativos nesta escola, distribuídos entre o ensino fundamental e médio. A prestação de serviços de limpeza e de merenda escolar é terceirizada.

Foram realizados nos anos de 2014 e 2015 os processos de eleição dos membros da APM, do Conselho de Escola e também do Grêmio Estudantil. Este tem como propostas a realização de projetos de conservação do patrimônio escolar, o recreio dirigido, campeonatos esportivos, palestras com profissionais, de interesse dos estudantes, excursões, teatros e outros eventos culturais.

Em junho de 2016 a escola possuía um total de 650 estudantes matriculados, os quais compreendem o ciclo II do Ensino fundamental e o Ensino médio. No Ensino Médio, objeto de estudo desta pesquisa, havia classes apenas no período da manhã, sendo seis turmas no primeiro ano e cinco turmas no segundo e no terceiro ano.

As classes da segunda série do Ensino Médio, divididas em 2ºA, 2ºB, 2ºC, 2ºD e 2ºT têm 35, 36, 34, 34 e 29 estudantes respectivamente. O 2ºT possui uma característica diferente, uma vez que oferece o ensino técnico de informática integrado ao ensino regular. Este curso é oferecido em parceria com o Centro Paula Souza, conforme descrito anteriormente.

2.3 Registros Escolares de Ocorrências no Ensino Médio

Em cada uma das escolas pesquisadas, foi escolhida uma turma da segunda série do Ensino Médio. Nestas classes, foram aplicados questionários, a fim de traçar o perfil socioeconômico dos estudantes, bem como compreender as principais concepções e percepções dos professores e, também dos estudantes, sobre a violência escolar.

A escolha das classes se deu a partir da análise de registros de ocorrências, no Ensino Médio, que apontassem possíveis atos de violência, ou, ainda, desentendimentos e atos indisciplinados, envolvendo estudantes e professores.

Nesta análise, buscou-se verificar as ocorrências registradas pela escola, considerando os atos de violência, a partir de um conceito mais amplo do termo, que, em geral, foram caracterizados, sobretudo, por situações de conflitos entre estudantes, destes com

professores e, também, situações de descumprimento às regras da escola e indisciplinas. Atos ostensivos de violência, tais como agressões físicas, foram pouco registrados.

No apêndice D deste estudo, é possível observar as ocorrências registradas, em cada escola. Aquelas com um maior número de registros, dentre as segundas séries do Ensino Médio, foram escolhidas para a aplicação dos questionários e, também, para a realização da observação em sala de aula.

Ressalta-se que a escolha pelas segundas séries se deu, devido ao entendimento de que estes estudantes possuem uma vivência escolar maior (mais anos na escola) e, possivelmente, teriam melhores condições para contribuir com a exploração do tema. Ademais, houve a compreensão de que as terceiras séries, por ser um grupo em conclusão deste período escolar, possuem características muito específicas que poderiam interferir diretamente nos resultados da pesquisa, além de não ser possível, após a conclusão deste estudo, dar uma devolutiva aos estudantes, tendo em vista que já teriam se desligado da unidade escolar.

Após a análise destes documentos, verificou-se que, na **EE Anísio Teixeira**, a qual possuía, em 2016, nove classes de Ensino Médio, sendo cinco de primeira série, duas de segunda série e duas de terceira série, houve **252** ocorrências no primeiro semestre. Destas, 150 ocorrências referiam-se às primeiras séries, 98 eram da segunda série e apenas quatro da terceira série. Destaca-se que as **98** ocorrências da segunda série era da turma B, uma vez que a turma A não tinha nenhuma ocorrência registrada. Conclui-se, portanto, que aproximadamente 39% das ocorrências registradas no Ensino Médio eram da 2ª série B. Optou-se, assim, a partir dos critérios estabelecidos para a aplicação deste estudo, realizar a pesquisa de campo nesta classe.

Na EE Anísio Teixeira, a maioria das ocorrências registradas refere-se a estudantes que ficam para fora da sala durante a aula; conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta, durante as aulas; atitudes provocativas aos professores; estudante utilizando o celular ou com fone de ouvido, durante as aulas; estudantes atrasados; estudantes sem material ou, ainda, que se negam a fazer a atividade proposta pelo professor.

Verifica-se, portanto, que atos ostensivos de violência não são registrados em grande número. Das 252 ocorrências, apenas nove referem-se a atos que podem ser considerados de uma violência mais explícita. São eles: estudante com bomba; briga entre estudantes, com agressão física e verbal; agressão verbal de estudante ao professor e depredação ao patrimônio escolar. Não há nenhuma ocorrência registrada que aponte possíveis atos agressivos de professores aos estudantes.

A 2ª série B não difere da realidade das outras turmas, embora o número de registros seja consideravelmente maior. As 98 ocorrências registradas podem ser classificadas, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1: Ocorrências Registradas na 2ª série B – Ensino Médio, da EE Anísio Teixeira, referente ao 1º semestre de 2016

Ocorrências Registradas – 2ª série B – EE Anísio Teixeira	
Estudante fora da sala durante a aula	31
Atitudes provocativas do estudante ao professor	24
Conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta durante a aula	22
Estudante com celular e/ou fone de ouvido	2
Estudante atrasado para a aula	6
Estudante se nega a fazer atividades em sala de aula	11
Estudante sem material para a aula	1
Depredação ao patrimônio escolar	1
Total	98

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Verifica-se um número elevado de ocorrências relacionadas a atos indisciplinados e ao descumprimento às regras da escola e, neste caso, apenas um registro de ato que pode ser classificado como uma violência ostensiva, referente à depredação ao patrimônio escolar.

A **EE Darcy Ribeiro** possuía, em 2016, 16 classes de Ensino Médio, sendo seis de primeira série, cinco de segunda série e cinco de terceira série. Houve, no primeiro semestre deste ano, **241** ocorrências registradas nestas classes. Destas, 131 foram registradas nas primeiras séries, 56 nas segundas séries e 54 nas terceiras séries. Nota-se que, apesar de um número consideravelmente maior de turmas – esta escola possui sete classes a mais no Ensino Médio do que a outra escola –, a quantidade de ocorrências registradas é um pouco menor.

Dentre as turmas da segunda série, na 2ª série A houve 20 registros, na 2ª série B não houve ocorrências registradas, a 2ª série C tinha nove ocorrências, a 2ª série D possuía **25** e a 2ª série T apenas duas. Optou-se, portanto, conforme os critérios estabelecidos, por realizar a pesquisa de campo na **2ª série D**.

De maneira similar aos registros da escola Anísio Teixeira, na EE Darcy Ribeiro a grande maioria das ocorrências registradas também se referiam a atos indisciplinados e ao descumprimento de regras da escola. As mesmas classificações foram identificadas: estudantes para fora da sala durante a aula; conversas paralelas e brincadeiras; atitudes provocativas aos professores; estudantes utilizando o celular ou com fone de ouvido, durante as aulas; estudantes atrasados; estudantes sem material ou que se negavam a fazer a atividade proposta pelo professor. Apenas duas ocorrências eram diferentes daquelas apontadas na outra

escola: uma delas a respeito de um estudante que fumava no banheiro e a outra de um estudante que dormia durante a aula. No mais, as características desses registros foram bastante parecidas.

Da mesma forma, houve um número bem reduzido de registros que apontavam para uma violência praticada por atos mais explícitos. Das 141 ocorrências, nesta escola, apenas 11 poderiam entrar nesta classificação. Foram elas: agressão verbal de estudante ao professor; briga entre estudantes, com agressão física e verbal; e depredação ao patrimônio escolar. Destas, a que mais se destaca é a primeira, com nove registros. Não há, também, como ocorre na EE Anísio Teixeira, registros que apontem possíveis agressões de professores aos estudantes.

Na 2ª série D, não houve um número de ocorrências muito além de outras classes. Os 25 registros foram assim classificados:

Quadro 2: Ocorrências Registradas na 2ª série D – Ensino Médio, da EE Darcy Ribeiro, referente ao 1º semestre de 2016

Ocorrências Registradas – 2ª série D – E.E. Darcy Ribeiro	
Conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta durante a aula	12
Estudante com celular e/ou fone de ouvido	3
Agressão verbal de estudante ao professor	2
Estudante se nega a fazer atividades em sala de aula	7
Atitudes provocativas do estudante ao professor	1
Total	25

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Também de maneira similar à outra escola, há um número maior de ocorrências alusivas a atos indisciplinares e ao descumprimento às regras da escola e apenas dois registros que se enquadram em atos de violência mais ostensiva, referente à agressão verbal ao professor.

Após a realização desta análise e da escolha das turmas para a realização da pesquisa de campo, aplicou-se o questionário para o levantamento do perfil socioeconômico dos estudantes envolvidos na pesquisa. Os resultados poderão ser verificados a seguir.

2.4 O Perfil Socioeconômico dos Estudantes

Na EE Anísio Teixeira, 34 estudantes estavam matriculados na 2ª série B no ano de 2016. Destes, dez se desligaram da escola, no decorrer do ano letivo, por transferência para outra unidade escolar ou, ainda, por abandono ou evasão escolar. Totalizavam, portanto, na ocasião de realização da pesquisa de campo, entre setembro e novembro, **24** estudantes matriculados e frequentando a escola.

No dia da aplicação do questionário, **16** estudantes estavam presentes, sendo que **15** o responderam. Um estudante não demonstrou interesse em contribuir com a pesquisa e permaneceu dormindo enquanto o questionário foi aplicado.

Na EE Darcy Ribeiro havia **41** estudantes matriculados na 2ª série D. Destes, cinco se desligaram da escola, por transferência para outra unidade escolar ou, ainda, por evasão. Totalizavam, portanto, **36** estudantes matriculados e frequentando a escola. No dia da aplicação do questionário, **31** estudantes estavam presentes, sendo que **25** o responderam. Os demais permaneceram na classe, fazendo outras atividades.

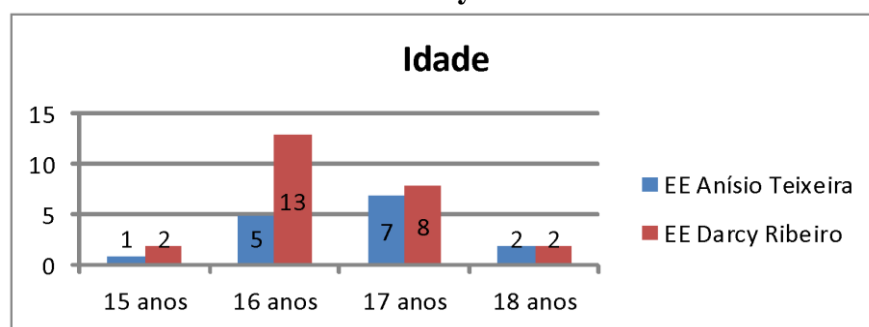
O questionário para traçar o perfil socioeconômico dos estudantes foi dividido em seis blocos. O primeiro tratava sobre os dados pessoais, o segundo sobre a composição e renda familiar, o terceiro abordava questões relacionadas à habitação, o quarto bloco sobre a escolaridade, o quinto sobre a situação de saúde e o sexto versava sobre possíveis situações de vulnerabilidades e riscos sociais.

I- Dados Pessoais

Idade:

A faixa etária que prevalece nas duas classes é entre 15 e 17 anos. Na EE Anísio Teixeira, a maioria – sete estudantes – possui 17 anos, enquanto na EE Darcy Ribeiro a maioria possui 16 anos – treze estudantes. Verifica-se, portanto, que na Anísio Teixeira a distorção idade/série é mais acentuada e, provavelmente, tenham um maior número de repetência escolar.

Figura 1: Idade dos estudantes da EE Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro

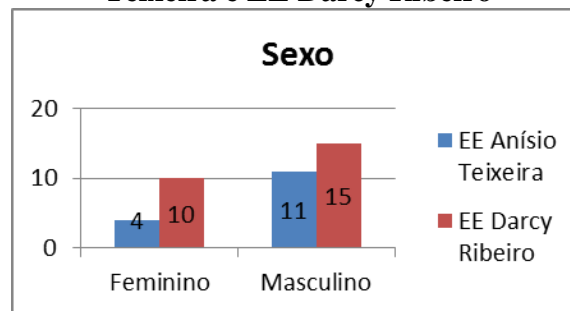


Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Sexo:

Em relação ao sexo, na EE Anísio Teixeira havia quatro estudantes do sexo feminino e onze do sexo masculino. Na EE Darcy Ribeiro havia dez estudantes do sexo feminino e quinze do sexo masculino. Prevalece, portanto, nas duas escolas, o sexo masculino.

Figura 2: Sexo dos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



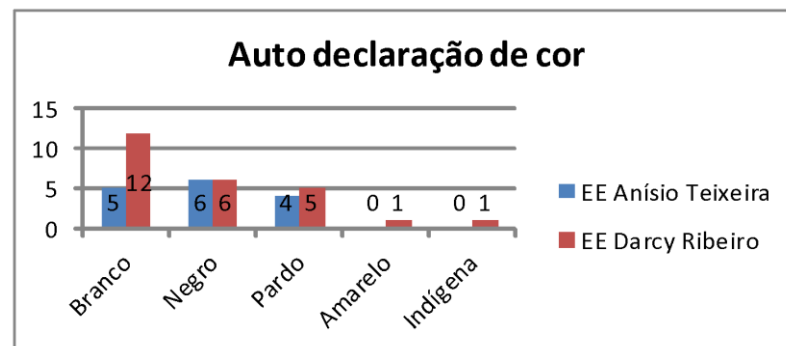
Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Auto declaração de cor:

Quanto à auto declaração de cor, na EE Anísio Teixeira há um equilíbrio, mas a maioria se considera negro – seis estudantes. Outros cinco se consideram brancos e quatro estudantes são pardos.

Na EE Darcy Ribeiro, a maioria se considera branco – 12 estudantes. Seis deles responderam que são pardos, cinco são negros, há um de origem oriental e um de origem indígena.

Figura 3: Auto declaração de cor dos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Estado civil:

Em relação ao estado civil, todos os estudantes, das duas escolas, disseram ser solteiros.

Naturalidade:

Em relação à cidade e ao Estado em que nasceram, na EE Anísio Teixeira, um estudante não respondeu à questão. Doze deles são nascidos em Ribeirão Preto/SP, um de Altinópolis/SP, município localizado na região de Ribeirão Preto e apenas um é de outro Estado, da Bahia. Este não identificou, entretanto a qual cidade pertence.

Na EE Darcy Ribeiro a maioria também é de Ribeirão Preto/SP – 13 estudantes. Outros três são nascidos em São Paulo/SP e seis estudantes são de cidades próximas ou pertencentes à região de Ribeirão Preto (Barretos, Cajuru, Jardinópolis, Mococa, Pontal e São Joaquim da Barra). Outros três estudantes nasceram em outros Estados. Dois são de Minas Gerais (Monte Santo de Minas e Passos) e um é de Imperatriz, no Maranhão.

II- Composição e Renda Familiar**Número de pessoas residentes na casa:**

Quanto ao número de pessoas com quem moram em suas residências, na EE Anísio Teixeira quatro estudantes não responderam a questão. Três disseram residir com três pessoas e outros três estudantes disseram residir com quatro pessoas. Os demais, responderam que moram em duas, cinco, sete, nove e até onze pessoas, sendo um estudante para cada uma destas respostas. Prevalece, portanto, a composição familiar com três ou quatro pessoas.

Na EE Darcy Ribeiro um estudante não respondeu a questão. Dentre aqueles que responderam, há um equilíbrio entre as respostas. Cinco estudantes residem em duas pessoas, sete residem em três pessoas, seis estudantes residem em quatro pessoas e outros seis residem em cinco pessoas. Não há, dentre os estudantes que responderam a questão, famílias muito numerosas, como ocorreu na outra escola.

Quadro 3: Quantidade de pessoas residentes na casa dos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Nº de Residentes	EE Anísio Teixeira	EE Darcy Ribeiro
Não responderam	04	01
Dois residentes	01	05
Três residentes	03	07
Quatro residentes	03	06
Cinco residentes	01	06
Sete residentes	01	00
Nove residentes	01	00
Onze residentes	01	00

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Grau de parentesco das pessoas com quem residem:

Em relação ao grau de parentesco das pessoas com quem residem, a maioria dos estudantes da EE Anísio Teixeira – seis estudantes – disseram morar com os pais e irmãos. Um deles relatou que, além dos pais e irmãos, mora também com os avós. Dois estudantes disseram morar com a mãe e os irmãos, um deles reside apenas com o pai, um estudante reside com os avós e um estudante reside com a família extensa (tios e prima). Quatro estudantes não responderam esta questão.

Na EE Darcy Ribeiro, cinco estudantes não responderam a questão. A maioria dos que responderam – seis estudantes – também reside com os pais e irmãos, como ocorreu na outra escola. Três disseram morar com os pais e outros três residem apenas com a mãe. Dois residem com a mãe e os irmãos, um reside com o pai e os irmãos, dois residem com a mãe, o padrasto e os irmãos; um estudante reside apenas com o irmão, outro reside com os avós e um deles disse morar com o(a) namorado(a).

Embora a maioria dos estudantes resida com os pais e irmãos, nas duas escolas, este número não é tão expressivo em relação aos demais. Nota-se que as configurações familiares são bastante diversificadas, dentre os estudantes das duas escolas.

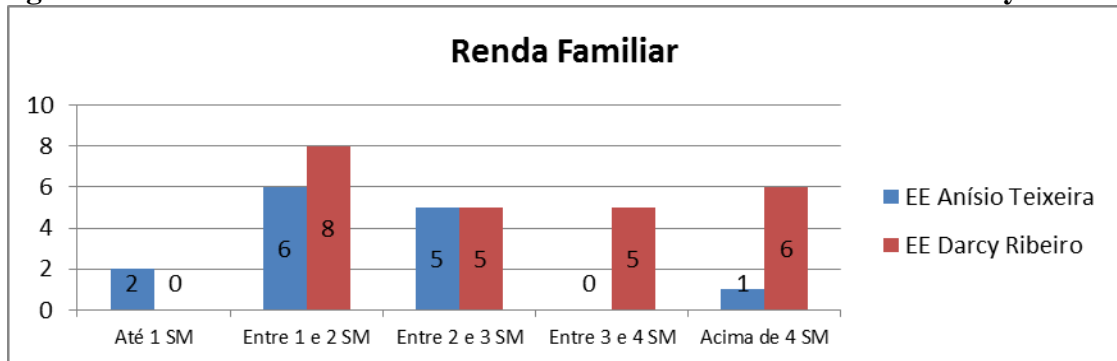
Possuem Filhos:

Na EE Anísio Teixeira um estudante disse ter filhos. Os demais – 14 estudantes – disseram que não possuem filhos. Na EE Darcy Ribeiro, os 25 estudantes que responderam o questionário disseram não ter filhos.

Renda Familiar Média:

No que se refere à renda familiar, a questão utilizou como referência o salário mínimo (SM), que na ocasião era de R\$880,00. Um estudante em cada classe não respondeu a questão. As respostas obtidas se apresentaram da seguinte forma:

Figura 4: Renda familiar dos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Em análise ao gráfico, verifica-se que na EE Darcy Ribeiro há um número maior de estudantes com rendas mais elevadas do que na EE Anísio Teixeira. Nesta, prevalecem as rendas entre um e dois salários mínimos e entre dois e três salários mínimos. Na Darcy Ribeiro há um equilíbrio entre o número de estudantes com rendas mais baixas e também entre os que possuem rendas mais altas. Nota-se que na Anísio Teixeira este número é bastante reduzido. Apenas um estudante dentre aqueles com renda familiar acima de quatro salários mínimos.

Nº de pessoas que contribuem para a obtenção da renda familiar:

Quanto ao número de pessoas que contribuem para a obtenção da renda familiar, três estudantes em cada escola não responderam a questão.

Na EE Anísio Teixeira, seis estudantes disseram que apenas uma pessoa contribui para a renda familiar. Cinco estudantes disseram que são duas pessoas e um estudante disse que são três pessoas.

Na EE Darcy Ribeiro, sete estudantes disseram que apenas uma pessoa contribui para a renda familiar. Outros onze estudantes disseram que são duas pessoas que contribuem, dois estudantes disseram que são três pessoas e outros dois estudantes disseram ser quatro pessoas.

Quadro 4: Pessoas que contribuem para a renda familiar dos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Pessoas que contribuem para a Renda Familiar	EE Anísio Teixeira	EE Darcy Ribeiro
Não responderam	03	03
Uma pessoa	06	07
Dois pessoas	05	11
Três pessoas	01	02
Quatro pessoas	-	02

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Situação do Estudante quanto à Inserção no Mercado de Trabalho:

Em relação à situação dos estudantes quanto à renda familiar, na EE Anísio Teixeira, nove estudantes disseram que não trabalham e seus gastos são financiados pela família. Dois disseram que trabalham e recebem ajuda da família. Outros três disseram que trabalham e se sustentam. Um deles trabalha e contribui com o sustento da família. Nenhum estudante disse ser o principal responsável pelo sustento da família.

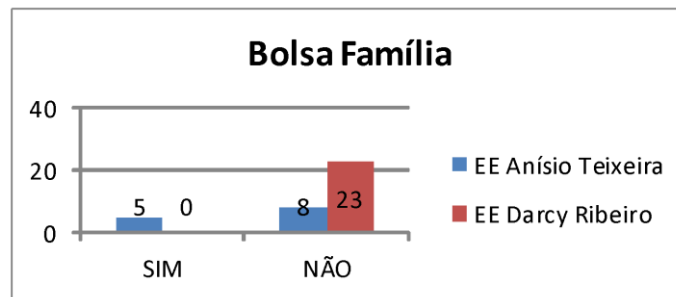
Na EE Darcy Ribeiro, um estudante não respondeu esta questão. 15 estudantes disseram que não trabalha e seus gastos são financiados pela família. Cinco estudantes trabalham, e também recebe ajuda da família. Um estudante trabalha e se sustenta e outros três estudantes trabalham e contribuem para o sustento da família. Nenhum estudante disse ser o principal responsável pelo sustento da família, assim como ocorreu na outra escola.

Famílias Cadastradas no Programa Bolsa Família:

Questionados se suas famílias são cadastradas no Programa Bolsa Família, dois estudantes de cada escola não responderam à questão.

Na EE Anísio Teixeira, cinco deles responderam que sim e outros oito estudantes disseram que não. Na EE Darcy Ribeiro, os 23 estudantes que responderam a questão disseram que não o recebem.

Figura 5: Cadastro das famílias dos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro no Programa Bolsa Família



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Famílias Beneficiárias de outros Programas de Transferência de Renda:

Sobre as famílias serem beneficiárias de outros programas de transferência de renda, um estudante em cada escola não respondeu a questão.

Na EE Anísio Teixeira, um estudante não soube responder a questão, um estudante respondeu que sim, que a família recebe o Benefício de Prestação Continuada (BPC) e doze estudantes responderam que não.

Na EE Darcy Ribeiro, um estudante não respondeu à questão. Os demais, todos disseram que suas famílias não são cadastradas em outros programas de transferência de renda.

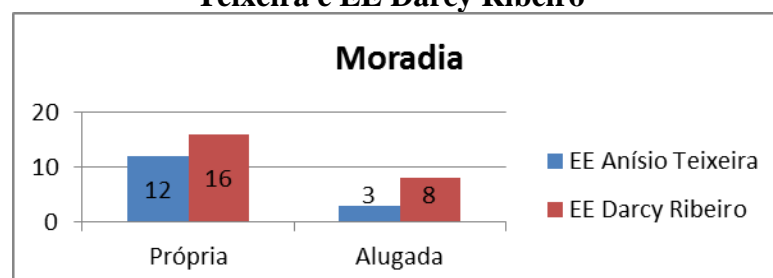
III- Habitação:

Tipo de Moradia:

Quanto ao tipo de moradia em que vivem, na EE Anísio Teixeira 12 estudantes disseram que residem em casa própria e três estudantes moram em casa alugada.

Na EE Darcy Ribeiro, um estudante não respondeu à questão. 16 deles disseram morar em casa própria e oito estudantes residem em casa alugada.

Figura 6: Tipo de moradia dos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Nº de Cômodos:

Quanto ao número de cômodos existente em suas residências, foram apontadas as seguintes respostas:

Quadro 5: Cômodos da residência dos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Nº de Cômodos	EE Anísio Teixeira	EE Darcy Ribeiro
Não responderam	01	01
Quatro cômodos	01	05
Cinco cômodos	06	03
Seis cômodos	01	02
Sete cômodos	04	05
Oito cômodos	-	04
Nove cômodos	02	02
Dez cômodos	-	01
Acima de dez cômodos	-	02

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Nº Dormitórios:

Quanto ao número de dormitórios existente em suas residências, foram apontadas as seguintes respostas:

Quadro 6: Dormitórios da residência dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro

Nº de Dormitórios	EE Anísio Teixeira	EE Darcy Ribeiro
Não responderam	01	01
Um dormitório	-	01
Dois dormitórios	08	09
Três dormitórios	04	11
Quatro dormitórios	02	01
Cinco dormitórios	-	02

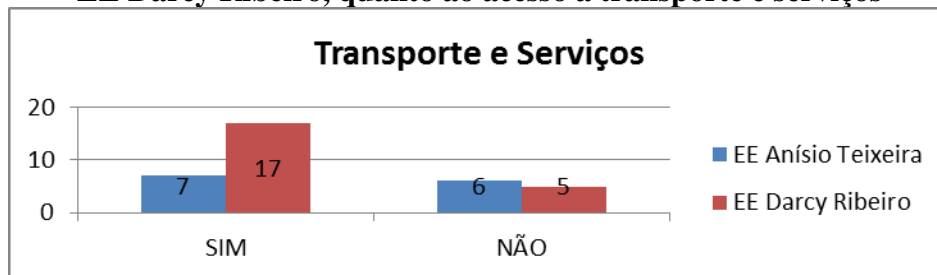
Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Área de fácil acesso, com transporte e serviços:

Questionados se a área onde residem é de fácil acesso, com disponibilidade de transporte e serviços de saúde, educação, assistência social, esporte, cultura e lazer, na EE Anísio Teixeira, dois estudantes não responderam a questão. Sete disseram que sim e seis estudantes responderam que não. Há, portanto um equilíbrio entre as respostas.

Na EE Darcy Ribeiro, três estudantes não responderam a questão. Cinco disseram que não e 17 responderam que sim. A maioria, portanto, entende que residem em local de fácil acesso com a disponibilidade de transporte e serviços na vizinhança.

Figura 7: Região de moradia dos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro, quanto ao acesso a transporte e serviços



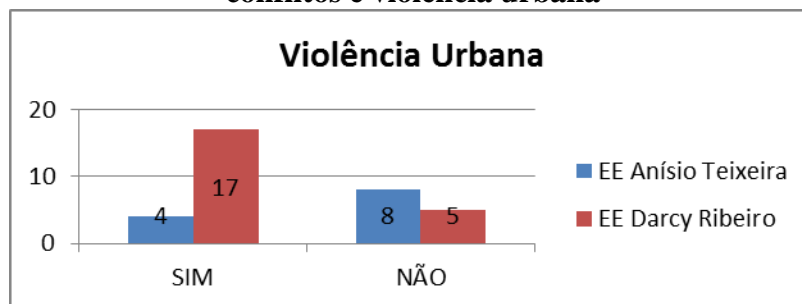
Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Área com forte presença de conflitos e violência urbana:

Sobre a presença de conflitos e violência urbana na região onde residem, três estudantes em cada escola não responderam a questão.

Na EE Anísio Teixeira, quatro estudantes disseram que sim, que o local tem forte presença de conflitos e violência urbana e outros oito estudantes disseram que não. Na EE Darcy Ribeiro, 17 estudantes responderam que sim e cinco disseram que não.

Figura 8: Região de moradia dos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro, em relação à presença de conflitos e violência urbana



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

IV- Escolaridade:

Tipo de escola que já estudou:

Em relação ao tipo de escola que já estudaram, os estudantes responderam da seguinte forma:

Quadro 7: Tipo de escolas que frequentaram os estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Tipo de Escola que Estudaram	E.E. Anísio Teixeira	E.E. Darcy Ribeiro
Não respondeu	-	01
Sempre em escola pública	13	12
A maior parte em escola pública	02	03
A maior parte em escola privada (particular)	-	07
Metade em escola pública e metade em escola privada (particular)	-	02

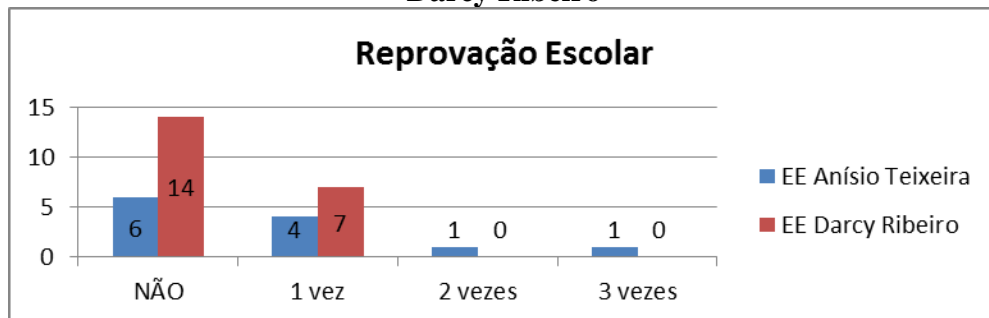
Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Reprovação Escolar:

Quanto ao fato de já terem sido reprovados na escola, na EE Anísio Teixeira, um estudante não respondeu a questão. Seis estudantes disseram nunca terem sido reprovados e sete disseram que já foram reprovados. Destes, quatro repetiram de série uma vez, um estudante reprovou por duas vezes e um estudante reprovou por três vezes.

Na EE Darcy Ribeiro, quatro estudantes não responderam a questão. 14 disseram nunca terem sido reprovados e sete disseram ter repetido a série uma única vez. Observa-se que enquanto na escola Darcy o percentual de estudantes sem reprovação é aproximadamente 70%, na escola Anísio essa porcentagem cai para 50%.

Figura 9: Reprovação escolar de estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

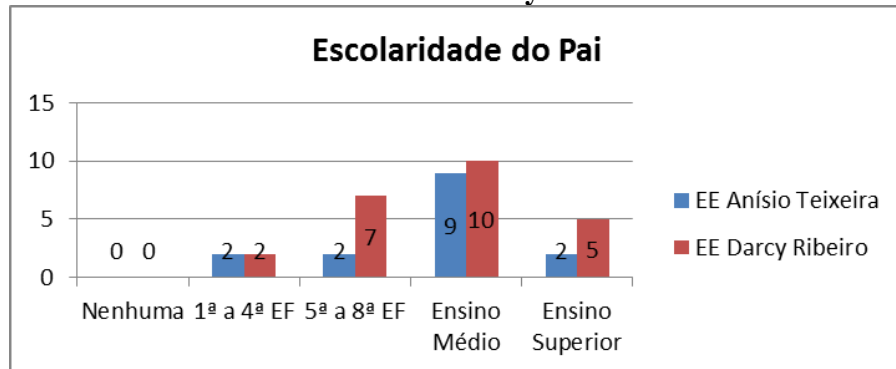
Grau de Escolaridade do Pai:

Quanto ao grau de escolaridade do pai, na EE Anísio Teixeira, dois estudantes responderam Ensino Fundamental – de 1ª a 4ª série; dois disseram que o pai possui Ensino Fundamental – de 5ª a 9ª série; nove estudantes o pai possui Ensino Médio e outros dois, o pai possui Ensino Superior.

Na EE Darcy Ribeiro, um estudante não respondeu à questão. Dois disseram que o pai possui Ensino Fundamental – de 1ª a 4ª série; sete disseram que o pai possui Ensino

Fundamental – de 5ª a 9ª série; dez estudantes o pai possui Ensino Médio e outros cinco, o pai possui Ensino Superior.

Figura 10: Escolaridade do pai de estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



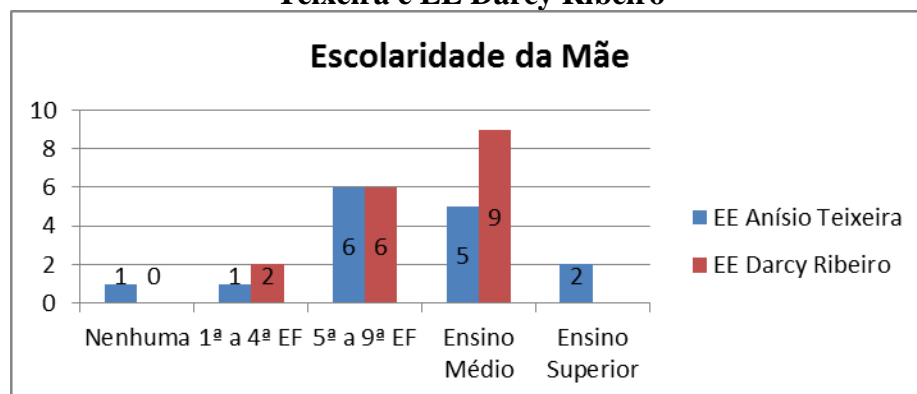
Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Grau de Escolaridade da Mãe:

Quanto ao grau de escolaridade da mãe, na EE Anísio Teixeira, um estudante respondeu que a mãe não possui nenhuma escolaridade, um estudante disse que a mãe possui Ensino Fundamental – de 1ª a 4ª, seis estudantes responderam Ensino Fundamental – de 5ª a 9ª série do Ensino Fundamental, cinco responderam que a mãe possui Ensino Médio e outros dois, o pai possui Ensino Superior.

Na EE Darcy Ribeiro, um estudante não respondeu à questão. Dois disseram que a mãe possui Ensino Fundamental – de 1ª a 4ª série; seis disseram que o pai possui Ensino Fundamental – de 5ª a 8ª série; nove estudantes o pai possui Ensino Médio e outros sete, o pai possui Ensino Superior.

Figura 11: Escolaridade da mãe de estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



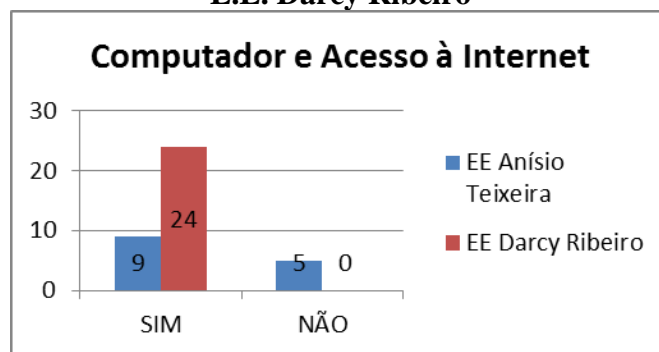
Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Computador e Acesso à Internet em casa:

Sobre se possuem computador e acesso à internet em casa, na EE Anísio Teixeira, um estudante não respondeu a questão. Cinco responderam que não e outros nove disseram que sim. Dentre estes, apontaram seis apontaram o uso de redes sociais como a principal finalidade e outros cinco responderam que utilizam o computador e a internet em casa para pesquisa e estudo.

Na EE Darcy Ribeiro, um estudante também não respondeu a questão. Todos que responderam esta pergunta, 24 estudantes disseram que possuem computador e acesso à internet em casa. Quanto à finalidade para a sua utilização, um estudante não respondeu a questão; dois disseram que utilizam para o acesso às redes sociais, cinco responderam para pesquisa e estudo; oito estudantes responderam ambas as respostas – redes sociais e pesquisa/estudo e outros oito estudantes responderam que utilizam o computador e o acesso à internet, em casa, para acessar as redes sociais e também para jogos/lazer.

Figura 12: Computador e acesso à internet, em casa, dos estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro



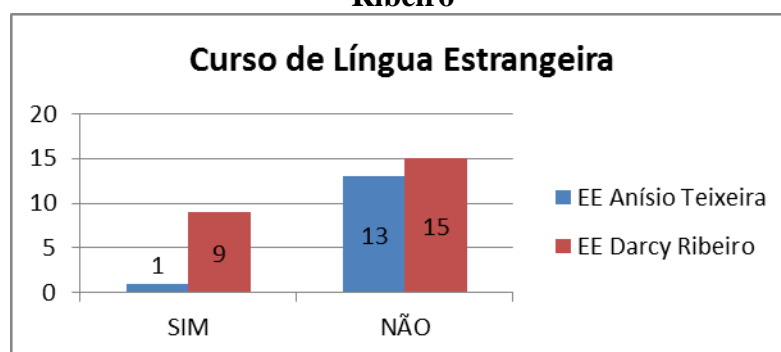
Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Frequenta ou frequentou curso de língua estrangeira:

Em relação ao fato de frequentarem ou já terem frequentado algum curso de língua estrangeira, nas duas escolas, um estudante não respondeu a questão.

Na EE Anísio Teixeira, um estudante disse que sim e outros 13 responderam que não. Na EE Darcy Ribeiro, há um número maior de estudantes que frequentam ou já frequentaram algum curso de língua estrangeira, nove; 15 disseram nunca ter frequentado este tipo de curso.

Figura 13: Realização de curso de língua estrangeira pelos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Gosta de Ler:

Questionados se gostam ou não de ler, nas duas escolas, um estudante não respondeu à questão.

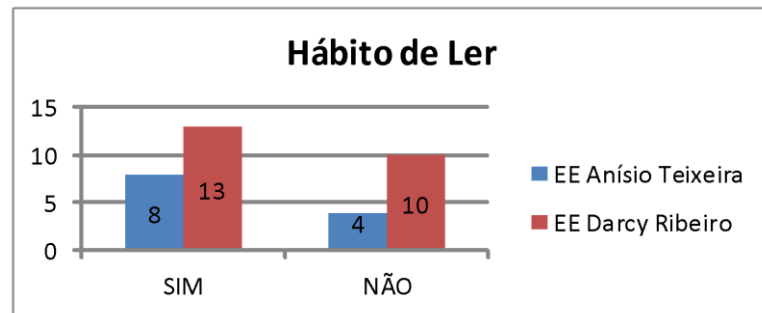
Na EE Anísio Teixeira, sete estudantes disseram que sim e outros sete responderam que não. Na EE Darcy Ribeiro, também houve um empate, situação em que doze estudantes responderam que sim e outros doze disseram que não. Nota-se que em ambas as escolas metade dos estudantes declarou gosto pela leitura.

Possui hábito de ler, além das atividades propostas pela escola:

Quanto ao fato de possuírem o hábito de ler, para além das atividades propostas pela escola, na EE Anísio Teixeira, três estudantes não responderam a questão. Quatro estudantes disseram que não e oito responderam que sim. Dentre estes, as principais leituras citadas foram romance, aventura e comédia romântica – um estudante; poemas – um estudante; documentários – um estudante; livros em geral – dois estudantes e três não especificaram a resposta.

Na EE Darcy Ribeiro, dois estudantes não responderam a questão. Dez disseram que não e 13 responderam que sim. Dentre estes, as principais leituras citadas foram a Bíblia – um estudante; notícias de jornais – um estudante; romances – dois estudantes; livros em geral – seis estudantes e dois não especificaram a resposta. Observa-se que apesar da metade dos estudantes terem declarado não apreciar a leitura, em ambas as escolas a maioria deles afirma cultivar o hábito de ler para além das atividades escolares.

Figura 14: Hábito de ler de estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

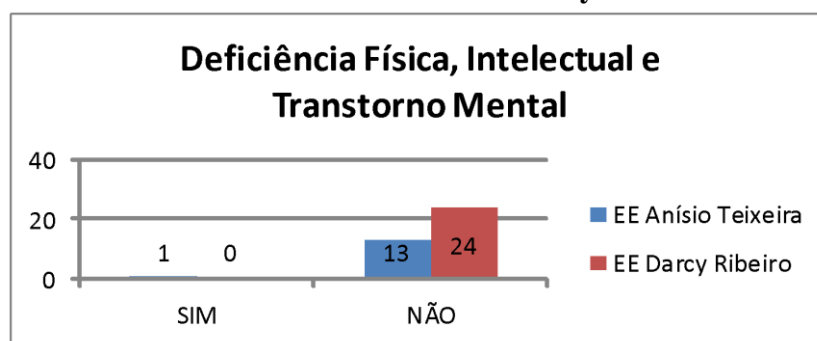
V- Situação de Saúde:

Estudante ou membro da família com deficiência física, intelectual ou transtorno mental:

Quanto à situação de saúde dos estudantes e seus familiares, questionados sobre existência de algum membro na família com deficiência física, intelectual ou transtorno mental, nas duas escolas, um estudante não respondeu a questão.

Na EE Anísio Teixeira um estudante disse que sim e outros 13 responderam que não há pessoas em suas famílias nestas condições. Na EE Darcy Ribeiro todos que responderam a questão – 24 estudantes – disseram que não.

Figura 15: Existência de pessoas com deficiência física, intelectual e/ou transtorno mental na família de estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

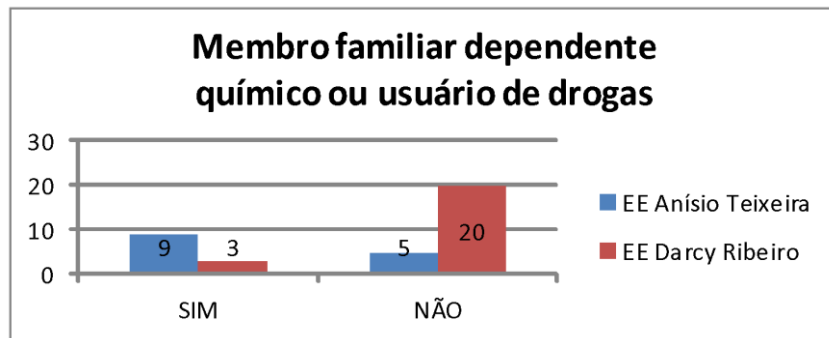
Estudante ou membro da família é dependente químico ou usuário de álcool e drogas:

Em relação à existência de algum membro da família dependente químico ou usuário de drogas, na EE Anísio Teixeira um estudante não respondeu a questão. Cinco responderam que não e nove disseram que sim. Dentre estes, foram apontados o cigarro – dois

estudantes; maconha – seis estudantes, cerveja – quatro estudantes e outros quatro não deram especificações.

Na EE Darcy Ribeiro, dois estudantes não responderam a questão. 20 disseram que não e três responderam que sim. Destes, um estudante citou álcool e drogas e outros dois não especificaram.

Figura 16: Existência de dependentes químicos ou usuários de drogas na família de estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



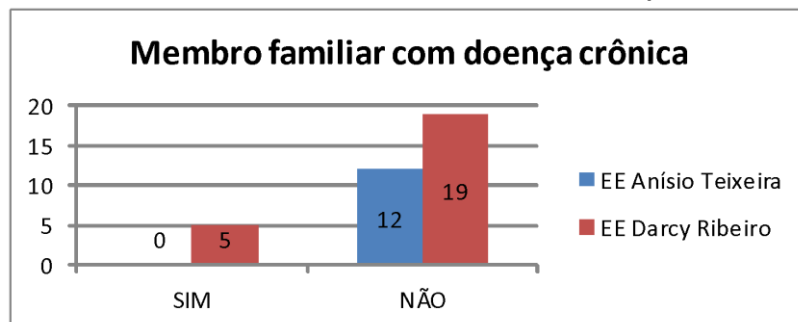
Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Estudante ou membro da família possui doença crônica ou faz tratamento de saúde:

Sobre a existência de membro familiar com alguma doença crônica, na EE Anísio Teixeira, três estudantes não responderam a questão. Os demais, 12 estudantes responderam que não.

Na EE Darcy Ribeiro, um estudante não respondeu a questão. 19 estudantes responderam que não e outros cinco disseram que sim. Destes, foram citados: hemodiálise – um estudante; disfunção hormonal – um estudante e três não deram especificações.

Figura 17: Existência de pessoas com doença crônica na família de estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

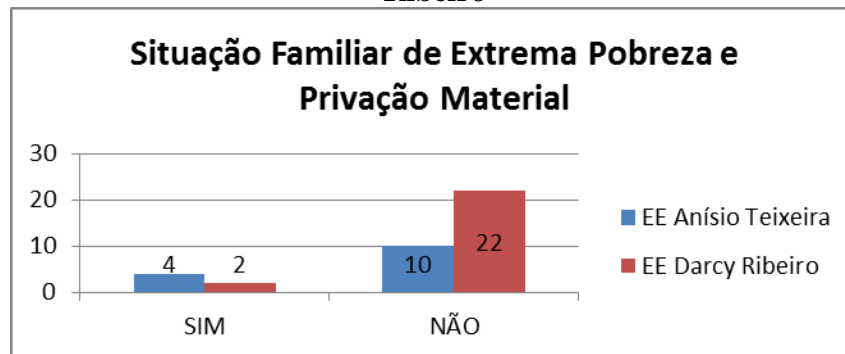
VI- Situação de Vulnerabilidades e Riscos Sociais:

Histórico familiar de extrema pobreza e privação material:

Questionados sobre possível histórico familiar de extrema pobreza e privação material, um estudante, em cada escola, não respondeu a questão.

Na EE Anísio Teixeira, dez estudantes disseram que não e outros quatro responderam que sim. Na EE Darcy Ribeiro, 22 estudantes responderam que não e outros dois disseram que sim.

Figura 18: Situação familiar de extrema pobreza e privação material de estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



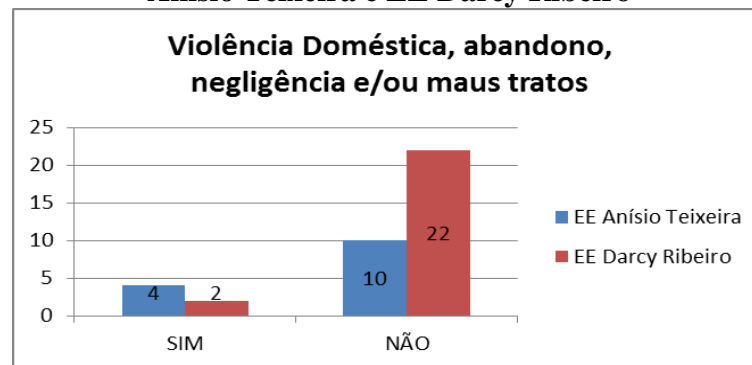
Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Histórico familiar de violência doméstica, abandono, negligência e/ou maus tratos:

Quanto à existência de histórico familiar de violência doméstica, abandono, negligência e/ou maus tratos, um estudante, em cada escola, não respondeu a questão.

Na EE Anísio Teixeira, dez estudantes disseram que não e outros quatro responderam que sim. Na EE Darcy Ribeiro, 17 estudantes responderam que não e outros sete disseram que sim.

Figura 19: Ocorrência de violência doméstica, abandono, negligência e/ou maus tratos na família de estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



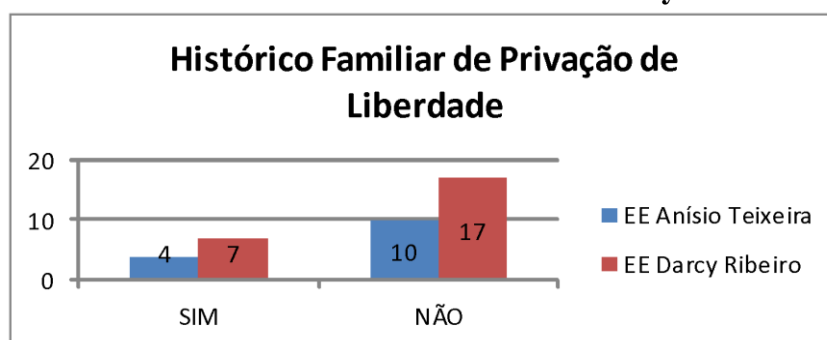
Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Histórico familiar de privação de liberdade:

Em relação à existência de histórico familiar de privação de liberdade, ou seja, se algum membro da família já esteve preso ou em medida socioeducativa de internação, no caso de adolescentes, um estudante, em cada escola, não respondeu a questão.

Na EE Anísio Teixeira, quatro estudantes responderam que sim e dez estudantes disseram que não. Na EE Darcy Ribeiro, sete estudantes responderam que sim e 17 disseram que não.

Figura 20: Histórico familiar de privação de liberdade de estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



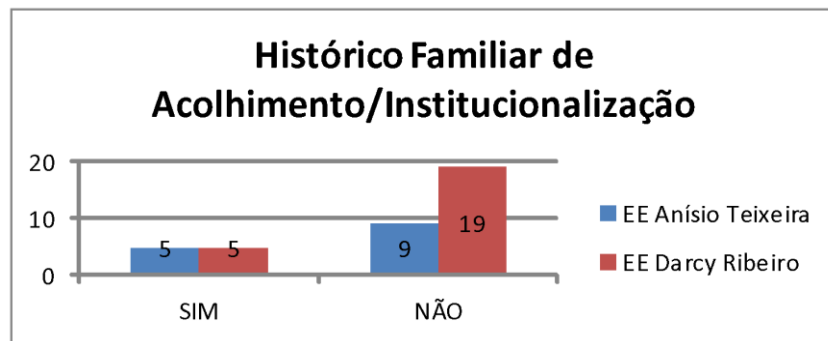
Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Histórico familiar de acolhimento/institucionalização:

Sobre possível histórico familiar de acolhimento/institucionalização, que se caracterizam por acolhimentos mediante medidas protetivas, no caso de crianças e adolescentes ou, ainda, para idosos, pessoas com deficiência e/ou transtornos mentais, de forma que os vínculos familiares sejam rompidos, mesmo que temporariamente, um estudante, em cada escola, não respondeu a questão.

Na EE Anísio Teixeira, cinco estudantes responderam que sim e nove estudantes disseram que não. Na EE Darcy Ribeiro, cinco estudantes responderam que sim e 19 disseram que não.

Figura 21: Histórico familiar de acolhimento / institucionalização na família de estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro.



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

2.5 Breves considerações sobre o perfil socioeconômico dos estudantes

Em análise ao perfil socioeconômico dos estudantes da EE Anísio Teixeira (2ª série B – Ensino Médio) e da EE Darcy Ribeiro (2ª série D – Ensino Médio), breves considerações podem ser elaboradas a respeito, a partir dos resultados obtidos.

Alguns indicadores são similares entre os estudantes das duas escolas, tais como a idade, o sexo, estado civil e o local de origem dos estudantes. A maioria deles, nas duas escolas, possui idade entre 15 e 17 anos, muito embora na EE Anísio Teixeira há um número maior de estudantes com idade acima daquela prevista para a série na qual estudam. Há mais estudantes do sexo masculino e, nas duas escolas, todos se dizem solteiros. Quanto à naturalidade, a maioria é de Ribeirão Preto, alguns de cidades da região e poucos de outros Estados.

Em relação à raça, verificou-se que na EE Anísio Teixeira há mais estudantes negros ou pardos, em relação aos brancos. Na EE Darcy Ribeiro, ao contrário, há mais brancos.

Quanto à composição familiar, notou-se que na Anísio Teixeira há mais estudantes oriundos de famílias numerosas do que na Darcy Ribeiro. Em relação à renda familiar, ao contrário, na Darcy Ribeiro prevalecem famílias com rendas mais elevadas do que na Anísio Teixeira. Em consequência, esta possui mais estudantes beneficiários de programas de transferência de renda.

No que se refere aos índices educacionais, na EE Darcy Ribeiro, mais estudantes já estudaram em escolas particulares, se comparado à EE Anísio Teixeira. Nesta escola, todos os estudantes responderam que possuem computador e acesso à internet em casa. Na Anísio Teixeira, embora a maioria também tenha, há um número considerável de estudantes sem computador e internet em casa. A pesquisa mostrou que a frequência a cursos de outras línguas estrangeiras também é maior na EE Darcy Ribeiro. Quanto à escolaridade dos pais, há um equilíbrio nas respostas dos estudantes das duas escolas, assim como em relação ao interesse pela leitura e o hábito de ler.

Sobre a situação de saúde, as respostas relacionadas à existência de membro na família com deficiência física, intelectual ou transtorno mental, bem como com doenças crônicas, foram equilibradas, uma vez que não há um número expressivo de pessoas nestas condições, nas duas escolas. Já em relação à dependência química ou à existência de usuários de drogas na família, em ambas, houve um número considerável de respostas afirmativas, sendo que na EE Anísio Teixeira este número é maior, se comparado à EE Darcy Ribeiro.

Quanto aos índices de vulnerabilidade e risco social, na EE Anísio Teixeira há mais estudantes que consideram que a família passa ou já passou por situação de extrema pobreza e privação material, do que em relação às respostas dos estudantes da EE Darcy Ribeiro.

Da mesma forma, o número de estudantes que responderam de forma afirmativa a questão sobre violência doméstica, abandono, negligência e/ou maus tratos, na EE Anísio Teixeira, é maior do que o da EE Darcy Ribeiro.

Em relação à existência de histórico familiar de privação de liberdade, nas duas escolas, houve um número expressivo de respostas afirmativas, apesar de mais estudantes terem respondido que não. Quanto ao histórico familiar de acolhimento/institucionalização, as respostas afirmativas também foram expressivas nas duas escolas, sendo, proporcionalmente, um pouco maior na Anísio Teixeira.

Diante deste contexto, verifica-se que muitas características aproximam os estudantes das duas escolas, sobretudo por serem oriundos de escola pública.

Nota-se, entretanto, segundo as respostas dos estudantes, que alguns indicadores apontam que a EE Anísio Teixeira, localizada em região periférica, possui características mais propensas à vulnerabilidade social e à violação de direitos, sobretudo àquelas relacionadas à raça, à renda familiar, aos índices educacionais, como também aos aspectos relacionados à violência doméstica, dependência química, privação de liberdade e acolhimento/institucionalização.

**CAPÍTULO 3 PERCEPÇÕES SOBRE A VIOLÊNCIA ESCOLAR PELOS
ESTUDANTES DAS ESCOLAS ESTADUAIS**

“Não é a consciência do homem que lhe determina o ser, mas, ao contrário, o seu ser social que lhe determina a consciência.”
Karl Marx.

Conforme mencionado no capítulo anterior, na **EE Anísio Teixeira, 15** estudantes responderam os questionários, tanto aquele referente ao perfil socioeconômico, como também o que tratava especificamente da questão da violência.

Na **EE Darcy Ribeiro, 25** estudantes responderam o questionário de perfil socioeconômico, entretanto, três deles não responderam o questionário sobre a violência, totalizando, portanto, **22** estudantes.

Ao contrário do que se podia imaginar, houve uma boa receptividade dos estudantes em relação à pesquisa e, sobretudo, à presença da pesquisadora em sala de aula. Isto ocorreu tanto na fase de aplicação dos questionários, como posteriormente, durante o período de observação em sala de aula.

Importante destacar que o questionário sobre a violência na escola foi dividido em quatro partes: a primeira versava sobre a concepção e a manifestação da violência escolar; a segunda, sobre a violência escolar na relação professor e aluno; a terceira abordava sobre a violência sofrida pelos estudantes e a quarta sobre a prevenção e o enfrentamento.

Neste, havia três perguntas abertas e as demais eram fechadas. A título de esclarecimento, tendo em vista o compromisso ético e o sigilo da identidade dos sujeitos da pesquisa, na transcrição das respostas relacionadas às questões abertas, serão utilizadas siglas para identificar os estudantes, os quais foram numerados. Dessa forma, eles serão identificados pela sigla E, acompanhada do número a que corresponde.

3.1 Concepção e Manifestação da Violência Escolar

A primeira pergunta deste bloco questionava os estudantes sobre o que é violência. Na EE Anísio Teixeira, três estudantes não responderam a questão. Na Darcy Ribeiro todos a responderam. Esta era uma questão aberta e as respostas obtidas foram no seguinte sentido:

Na EE Anísio Teixeira, nove estudantes trouxeram o entendimento de violência como: brigas, ofensas, desentendimentos e agressões, considerando não apenas as físicas, como também as verbais. Um adolescente citou também o *bullying*.

“Agredir, bullying.” (E1).

“Maus tratos, agressões.” (E2).

“Além de agredir, é ofender as pessoas.” (E5).

“Violência é agressão, sendo verbal ou física.” (E6).

“Todo tipo de agressão, sendo física ou verbal.” (E8).

“Brigas, discussões, desentendimentos.” (E9).

Outros três estudantes expuseram conceitos diferentes ou um pouco mais ampliados:

“Violência para mim não é só agredir fisicamente, violência para mim vem de uma discriminação, uma ofensa racial ou um simples comentário de mau gosto.” (E 10)

“Do meu ponto de vista, violência é apenas todo o resultado de reprovação familiar e indiferença, até mesmo desigualdade entre as pessoas, o que gera bastante violência.” (E11).

“Uma coisa muito chata.” (E12).

Na EE Darcy Ribeiro, 16 estudantes também entendem a violência como uma agressão, seja ela física, verbal e/ou psicológica. Seguem algumas definições apresentadas:

“Na minha opinião, existem dois tipos de violência: a física e a verbal” (E2).

“Todo ou qualquer ato que omita, subjugue, manipule ou denigre, moral ou fisicamente uma pessoa.” (E3).

“Violência é algo que fere ou machuque, como física, sentimental e outros.” (E5).

“É uma violência que tem contato físico ou também atingindo as pessoas verbalmente.” (E7).

“É um ato que fere alguém, verbal, fisicamente ou psicologicamente.” (E8).

“Violência pra mim é quando alguém desrespeita / pratica agressão, seja ela verbal, física ou sexual.” (E14).

“Ação que agride pessoas de forma física, psicológica, moral, etc.” (E19).

“Violência é quando uma pessoa se sente ofendida por outra, não só fisicamente como verbal.” (E21).

“Ato de violentar, agredir fisicamente ou verbalmente.” (E22).

Outras definições foram apresentadas:

“Violência pra mim é todo ato praticado com mal intenção ou sem a vontade da outra pessoa.” (E18).

“É rebaixar alguém, menosprezar, espancar, praticar o mal.” (E17).

“É um ato de humilhar as pessoas.” (E12).

“Maus tratos, covardia, diferente de educar.” (E13).

“É um mau trato que denigre a imagem da vítima.” (E10).

“É uma forma de mau trato onde sempre há mais de um prejudicado.” (E13).

Questionados sobre como a violência se manifesta na escola, na EE Anísio Teixeira quatro estudantes não responderam a questão. Na EE Darcy Ribeiro, um não respondeu e outro colocou que não sabia responder.

Na Anísio Teixeira, cinco estudantes citaram como principais formas de manifestação da violência na escola o bullying, o qual implica em atos de violência física, verbal e psicológica, que ocorrem intencionalmente e de maneira repetitiva, com o objetivo de menosprezar, intimidar ou mesmo zombar a vítima. Este termo tem sido muito discutido nos meios acadêmicos e também no âmbito escolar, inclusive com os estudantes. Neste sentido, verificou-se que, para os estudantes, este tipo de violência possui uma grande visibilidade e foi apresentado em diversas respostas, muito embora não aprofundassem a ideia.

“Por meio do bullying ou até mesmo pelas brincadeiras de mau gosto.” (E1).

“Bullying e preconceito” (E1).

“Através do bullying” (E5 e E7).

Outros quatro estudantes responderam sobre a manifestação da violência:

“Em uma simples palavra “discriminação”, pelo fato de não sermos perfeitos e nem todos iguais.” (E10).

“Em forma de brigas, xingamentos, apelidos, etc.” (E6).

“De todo jeito, até com armas brancas.” (E8).

“Brigas com motivos bobos.” (E2).

Três estudantes trouxeram, ainda, ideias sobre quem pratica a violência na escola:

“Discussões entre alunos e professores; entre alunos.” (E9).

“Através dos alunos” (E12).

“Através dos alunos e as vezes pelos professores” (E15).

Na EE Darcy Ribeiro, um estudante entende que a violência não se manifesta na escola:

“Não se manifesta.” (E12).

Um estudante entende que a manifestação da violência na escola ocorre em poucas situações:

“Poucas vezes, e se acontecer rapidamente é resolvida.” (E7).

Quatro estudantes responderam que a violência na escola se manifesta através do bullying:

“Através do bullying.” (E15 e E16).

“Por meio do bullying.” (E10).

“Bullying e através do julgamento e preconceito.” (E13).

Dois estudantes trouxeram a ideia do desrespeito como forma de manifestação da violência na escola:

“Acho que através do desrespeito. Para muitas pessoas é difícil aceitar que alguém tenha pensamentos contrários, jeitos diferentes e etc.” (E14).

“Com o desrespeito.” (E19).

Cinco estudantes apresentam respostas relacionadas à manifestação da violência de forma física e verbal, sem maiores especificações:

“Verbalmente.” (E22).

“De forma verbal.” (E21).

“Física, verbal, psicológica.” (E8).

“As vezes, por meio de palavras, gestos, atitudes.” (E5).

“De maneira física e verbal.” (E10).

Sete estudantes expuseram a manifestação da violência no ambiente escolar com as seguintes ideias:

“Através do vocabulário, drogas, etc.” (E1).

“Desentendimento entre alunos.” (E9).

“No caso da minha escola, a violência mais frequente é a verbal e acontece mais entre os alunos, do que entre alunos e professores, podendo ocorrer através de discussões e também brincadeiras ofensivas.” (E2).

“Diversas formas, dentre elas: insultos, ataques físicos ou morais, como difamação ou insulto à opinião do outro. Muitas vezes praticada por professores e superiores” (E3).

“Através de apelidos.” (E17).

“Ela se manifesta pela diferença entre os alunos. Um grupo de alunos vê alguém que é diferente, na maioria das vezes eles começam já a praticar violência.” (E6).

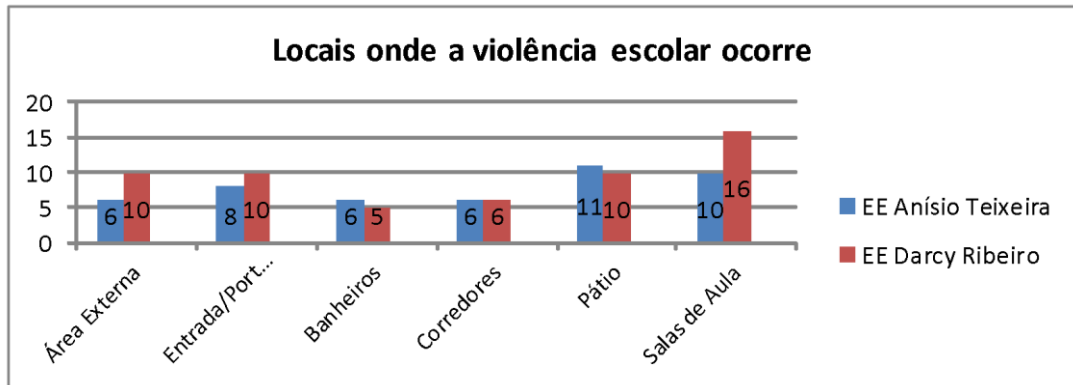
“Com uma frequência elevada.” (E4).

Uma terceira pergunta, neste bloco, questionava os estudantes sobre quais os principais locais em que a violência escolar ocorre. Esta era uma questão fechada, com múltiplas escolhas, podendo ser preenchida mais de uma alternativa, conforme o entendimento de cada um.

Na EE Anísio Teixeira, seis estudantes disseram que ela ocorre na região externa à escola, oito mencionaram que a violência ocorre na entrada/portaria da escola, seis apontaram o banheiro como um possível local de violência, outros seis mencionaram os corredores, onze responderam que o pátio é um local onde ocorre violência e dez estudantes citaram as salas de aula.

Na EE Darcy Ribeiro, dez estudantes disseram que ela ocorre na região externa à escola, dez mencionaram que a violência ocorre na entrada/portaria da escola, cinco apontaram o banheiro como um possível local de violência, outros seis mencionaram os corredores, dez responderam que o pátio é um local onde ocorre violência e dezesseis estudantes citaram as salas de aula.

Figura 22: Locais de ocorrência da violência escolar, segundo a visão dos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

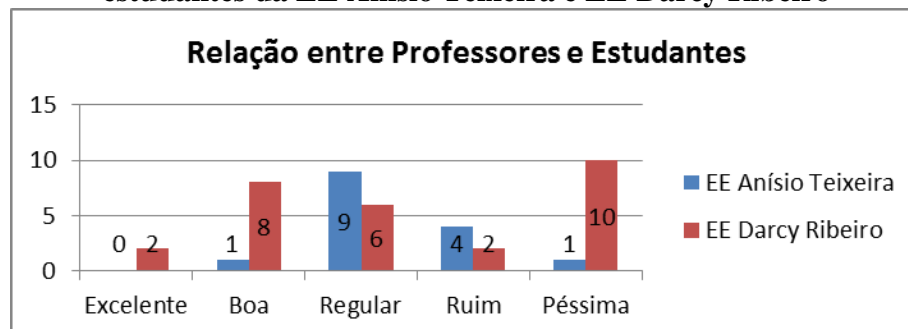
3.2 A Violência Escolar na Relação Professor-Estudante

Sobre como os estudantes veem a relação entre os professores e estudantes, em suas escolas, foram obtidas as seguintes respostas:

Na EE Anísio Teixeira, nenhum estudante entende a relação entre professores e estudantes como excelente, um estudante disse que é uma boa relação, nove a entendem como regular, quatro estudantes a consideram ruim e um estudante respondeu que a relação entre professores e estudantes é péssima.

Na EE Darcy Ribeiro, dois estudantes disseram que a relação entre professores e estudantes é excelente, oito estudantes responderam que é uma boa relação, seis a entendem como regular, dois estudantes a consideram ruim e quatro responderam que a relação entre professores e estudantes é péssima.

Figura 23: Relação entre professores e estudantes, segundo a visão dos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

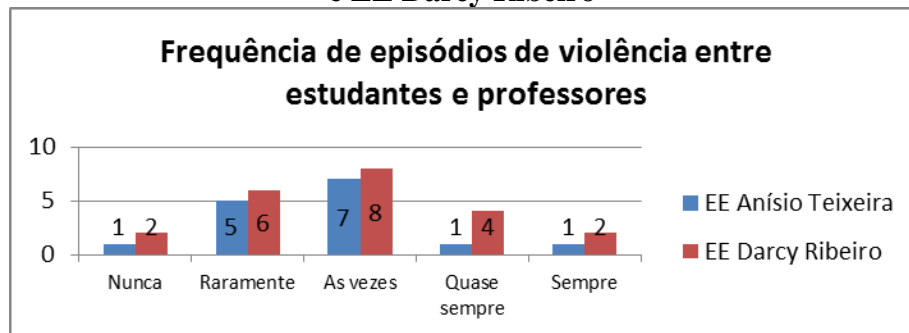


Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Sobre a frequência que os estudantes acreditam que acontecem episódios de violência envolvendo estudantes e professores, na EE Anísio Teixeira, um estudante respondeu que nunca ocorrem, cinco responderam que ocorrem raramente, sete estudantes disseram que as vezes, um estudante disse que quase sempre e um estudante respondeu que sempre ocorrem episódios de violência entre estudantes e professores.

Na EE Darcy Ribeiro, dois estudante responderam que nunca ocorrem, seis responderam que ocorrem raramente, oito estudantes disseram que as vezes, quatro disse que quase sempre e um estudante respondeu que sempre ocorrem episódios de violência entre estudantes e professores.

Figura 24: Frequência de episódios de violência entre estudantes e professores, segundo a visão dos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Outra pergunta deste bloco pedia aos estudantes que assinalassem as situações envolvendo estudantes e professores que eles já tenham presenciado em suas escolas, nos últimos dois anos.

Foram obtidas as seguintes respostas, explicitadas no quadro a seguir,

Quadro 8: Atos de violência envolvendo professores e estudantes, presenciados pelos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Atos de Violência	Agressores	AT	DR
Gritos	Estudantes	02	01
Gritos	Professores	03	09
Gritos	Estudantes e Professores	10	11
Ameaças	Estudantes	07	06
Ameaças	Professores	02	02
Ameaças	Estudantes e Professores	02	03
Exclusão de atividades	Estudantes	02	05
Exclusão de atividades	Professores	04	08
Exclusão de atividades	Estudantes e Professores	03	01
Apelidos vexatórios	Estudantes	07	12
Apelidos vexatórios	Professores	02	03
Apelidos vexatórios	Estudantes e Professores	05	01
Xingamentos/ofensas verbais	Estudantes	08	11
Xingamentos/ofensas verbais	Professores	02	02
Xingamentos/ofensas verbais	Estudantes e Professores	03	07
Agressões físicas	Estudantes	07	08
Agressões físicas	Professores	02	-
Agressões físicas	Estudantes e Professores	01	01
Destruição de materiais escolares e outros objetos de terceiros	Estudantes	11	18
Destruição de materiais escolares e outros objetos de terceiros	Professores	02	01
Racismo ou outra forma de preconceito	Estudantes	07	08
Racismo ou outra forma de preconceito	Professores	02	-
Racismo ou outra forma de preconceito	Estudantes e Professores	04	06
Roubos e Furtos	Estudantes	07	18

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Um estudante, ainda, selecionou a opção “outros” e teceu o seguinte comentário:

“Professores que desestimulam a matéria com sua falta de conhecimento e/ou sua falta extrema de educação” (E3).

Em análise ao quadro, verifica-se que, todos os atos de violência foram apontados pelos estudantes como presentes na relação entre professores e estudantes. Os que estão em negrito, são aqueles que foram assinalados por um número maior de estudantes, o que sugere que podem ocorrer com maior frequência ou mesmo que estão mais presentes no cotidiano escolar. Dentre estes estão os gritos, os apelidos vexatórios, xingamentos e ofensas verbais, a destruição de materiais e outros objetos de terceiros, bem como foram apontados, também, em números altos, roubos e furtos, sobretudo na EE Darcy Ribeiro.

Interessante notar que dentre os agressores, os números que incidem sobre os estudantes são consideravelmente maiores. Os professores aparecem como agressores, em números mais elevados, em relação aos gritos, nas duas escolas e na exclusão de atividades,

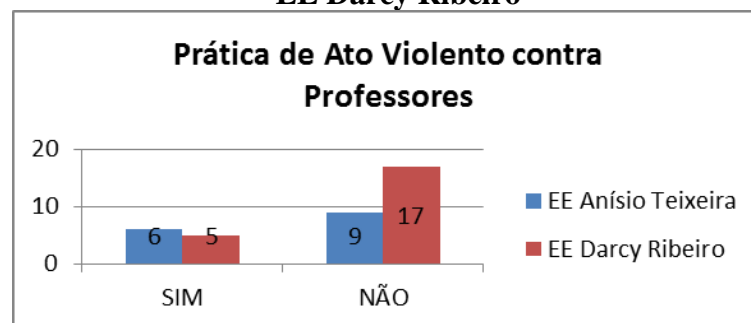
na Darcy Ribeiro. Nos demais atos de violência, os números que apontam os professores como possíveis agressores são pouco expressivos.

Verifica-se, dessa forma, que, em geral, os próprios estudantes se veem como os principais autores de atos violentos na escola.

Esta visão, entretanto, está muito mais relacionada ao outro, do que a atos praticados por eles mesmo. Isto é demonstrado, com clareza, na questão a seguir, onde foram questionados se, como estudantes, em algum momento, eles consideram já ter praticado algum ato violento contra os professores.

Na EE Anísio Teixeira, seis estudantes responderam que sim e nove estudantes disseram que não. Na EE Darcy Ribeiro, cinco estudantes disseram que sim e 17 estudantes responderam que não.

Figura 25: Prática de atos violentos contra os professores pelos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Percebe-se, portanto, que a maioria deles, nas duas escolas, acredita que nunca praticaram atos violentos contra os professores, embora na EE Anísio Teixeira, proporcionalmente e em comparação com a Darcy Ribeiro, este número seja maior.

Dentre aqueles que responderam de forma afirmativa, foi questionado quais atos eles consideram ter praticado. Apenas um estudante, da EE Darcy Ribeiro, não respondeu a questão. Os demais apresentaram as respostas a seguir.

Quadro 9: Atos praticados pelos estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro, contra os professores

Atos praticados	EE Anísio Teixeira	EE Darcy Ribeiro
Gritos	03	02
Ameaças	01	-
Apelidos Vexatórios	01	02
Xingamentos, ofensas verbais	-	01
Racismo ou outra forma de preconceito	-	-
Agressões físicas	-	01
Destruição de materiais escolares ou outros objetos de estudantes	01	-
Outros: “brincadeiras, zoação” (E 7)	01	-

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Ainda em relação à questão anterior, foi perguntado aos estudantes quais os principais motivos que os levaram a ter tais atitudes. Na EE Anísio Teixeira, um estudante não respondeu a questão. Os demais responderam conforme detalhado no quadro a seguir.

Quadro 10: Principais motivos para a prática de atos violentos pelos estudantes, contra os professores, segundo os estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Principais motivos para a prática de atos violentos contra os professores	EE Anísio Teixeira	EE Darcy Ribeiro
Indisciplina, não gosta de cumprir regras	01	01
Desinteresse pela aula	01	01
Sofreu ofensas/agressões/ameaças anteriores	02	-
Estava com problemas pessoais e particulares	01	-
Antipatia pelo professor	01	01
Medo	-	-
Necessidade de defesa	01	-
Falta de diálogo e compreensão por parte do professor	-	02
Professor Autoritário	01	01
Outros: “No jeito como o professor dá aula, como ele lida com os alunos, no caso usando gritos para se comunicar a todo o momento.” (Estudante 2)	-	01

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Já em relação à violência praticada por professores, quanto aos motivos que os levam a ter tais atitudes, quatro estudantes, da EE Darcy Ribeiro, não responderam a questão. Os demais apresentaram as seguintes respostas, expostas no quadro a seguir.

Quadro 11: Principais motivos para a prática de atos violentos pelos professores, contra os estudantes, segundo os estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Principais motivos para a prática de atos violentos pelos professores	E.E. Anísio Teixeira	E. E. Darcy Ribeiro
Cansaço, estresse físico e/ou mental	07	12
Não gostam de dar aulas	03	06
Problemas pessoais e particulares	02	09
Perda de controle e autoridade	04	08
Abuso de autoridade	05	06
Medo	01	01
Necessidade de defesa	03	01
Falta de diálogo e compreensão entre professores e estudantes	05	09
Outros: “Autoritarismo e falta de consistência de argumentos” (Estudante 3)	-	01

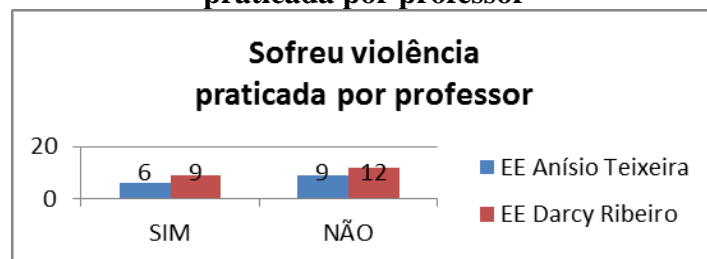
Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

3.3 Violências sofridas pelos estudantes

O terceiro bloco de perguntas deste questionário, o qual versava sobre as violências sofridas pelos estudantes, tinha um primeiro questionamento no sentido de se o estudante já tinha sofrido alguma violência que tenha o envolvimento de professores, no espaço escolar.

Na EE Anísio Teixeira, seis estudantes responderam que sim e nove disseram que não. Na EE Darcy Ribeiro, um estudante não respondeu a questão, nove disseram que sim e outros 12 responderam que não. Apesar de um equilíbrio entre as respostas, a maioria deles afirma não ter sofrido violência praticada pelos professores.

Figura 26: Estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro sobre terem sofrido violência praticada por professor



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

No caso das respostas afirmativas, daqueles que consideram ter sido vítima de violência praticada por professor, foi questionado quais os tipos de violência que sofreram. Interessante destacar que alguns estudantes, mesmo respondendo que não sofreram violência

praticada por professores, assinalaram alguns atos nesta questão. Isto ocorreu com três estudantes. O quadro a seguir demonstra as respostas apresentadas.

Quadro 12: Tipos de violência sofridas por estudantes, praticadas por professores, segundo os estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Tipos de violência que sofreram, praticadas por professores	EE Anísio Teixeira	EE Darcy Ribeiro
Gritos	04	05
Ameaças	02	01
Apelidos Vexatórios	03	03
Xingamentos, ofensas verbais	02	05
Agressões físicas	02	01
Destrução de materiais escolares ou outros objetos	02	-
Castigos e represálias abusivas	02	03
Foi excluído de alguma atividade	03	02
Falta de respeito às suas opiniões	03	05
Foi ofendido pelo modo de se vestir e se comportar	02	02
Racismo ou outra forma de preconceito	01	02
Outros: <i>“O fato de ter qualquer opinião discrepante da deles, ou eles simplesmente não gostarem de mim e me darem notas abaixo do meu conhecimento” (E 3)</i>	-	01

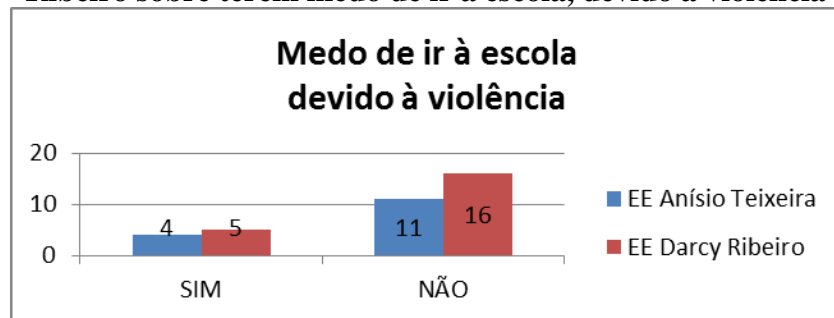
Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Verifica-se que, mais uma vez, os gritos, apelidos vexatórios, xingamentos e ofensas verbais aparecem em destaque, assim como, neste caso, a falta de respeito às opiniões dos estudantes. O que assinalou a alternativa “outros”, também colocou uma resposta direcionada a este sentido, no sentido de divergência de opiniões e falta de empatia entre ele e o professor.

Em seguida, foi perguntado se, em algum momento, os estudantes tiveram medo de ir à escola, por conta da violência. Na EE Darcy Ribeiro, um estudante não respondeu a questão.

Na Anísio Teixeira, quatro estudantes responderam que sim, que já tiveram medo de ir à escola, por conta da violência e 11 estudantes disseram que não. Na EE Darcy Ribeiro também foi maioria aqueles que responderam não, 16 estudantes, contra cinco que responderam sim.

Figura 27: Estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro sobre terem medo de ir à escola, devido à violência



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Dentre aqueles que responderam de forma afirmativa a pergunta anterior, foi questionado quais os principais motivos referentes a este medo. As respostas obtidas, conforme demonstrado no quadro a seguir, apontam um equilíbrio e explicitam que estes motivos são diversos, desde a dificuldade de relacionamento com professores e com a direção, ao ambiente de tensão na escola, como também a violência externa.

Quadro 13: Principais motivos, referentes ao medo de ir à escola, segundo os estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Principais motivos referentes ao medo de ir à escola	E.E. Anísio Teixeira	E. E. Darcy Ribeiro
Dificuldades no relacionamento com os professores	01	02
Dificuldades no relacionamento com a direção e/ou outros funcionários	01	02
Sofreu ameaças por professores	01	-
Sofreu ameaças pela direção e/ou outros funcionários	-	01
Ambiente de tensão na escola	01	02
Violência externa, que ocorre no entorno da escola	02	02
Outros: "Professores que desconhecem a essência da matéria. E a falta e respeito diário nas salas" (Estudante 3)	-	01

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Questionados sobre qual atitude tomam quando percebem que foram vítimas de violência praticada por algum professor, na EE Darcy Ribeiro, quatro estudantes não responderam a questão. Os demais apontaram as seguintes respostas, as quais indicam, que, em sua maioria, os estudantes ignoram o fato. Na EE Anísio Teixeira, a maioria deles respondeu que devolve a agressão com outra atitude violenta. Já na Darcy Ribeiro, muitos apontaram que pedem ajuda para a direção.

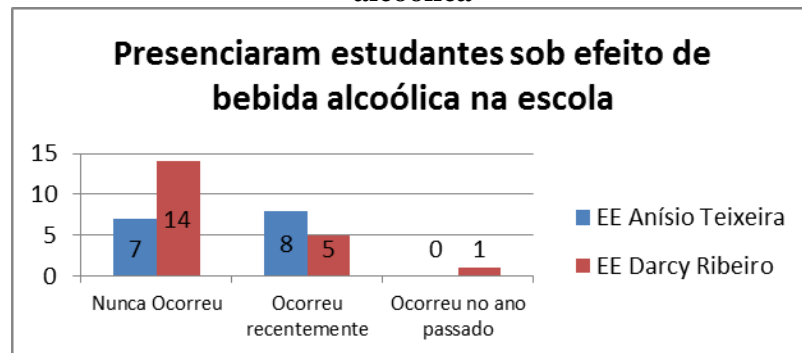
Quadro 14: Principais motivos, referentes ao medo de ir à escola, segundo os estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Atitudes que tomam quando percebem que foram vítimas de violência por professores	EE Anísio Teixeira	EE Darcy Ribeiro
Pede ajuda para outro professor que tenha mais confiança	-	01
Pede ajuda para a direção	03	06
Ignora o fato	05	11
Devolve a agressão com outra atitude violenta	06	01
Sente vontade de desistir de vir para escola	01	-

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Questionados se já presenciaram estudantes frequentando as aulas sob efeito de bebida alcoólica, na EE Anísio Teixeira, sete estudantes disseram que isto nunca ocorreu e oito responderam que ocorreu recentemente (durante o ano em que a pesquisa foi realizada). Na EE Darcy Ribeiro, dois estudantes não responderam a questão. Quatorze deles disseram que tal fato nunca ocorreu, cinco responderam que ocorreu recentemente (durante o ano em que a pesquisa foi realizada) e um disse que ocorreu no ano anterior à pesquisa.

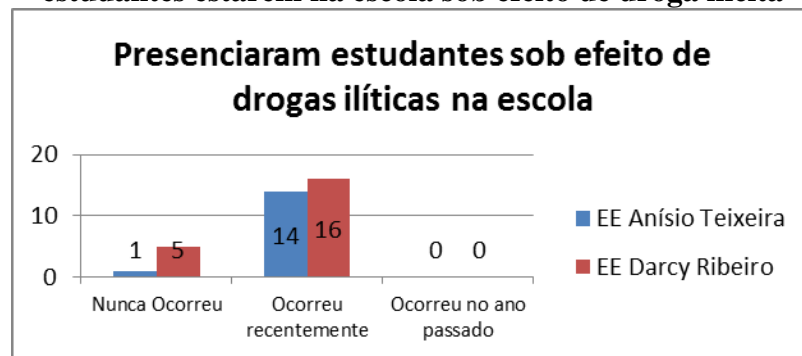
Figura 28: Frequência com que estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro presenciaram episódios de estudantes estarem na escola sob efeito de bebida alcoólica



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Sobre o fato de já terem presenciado estudantes frequentando as aulas sob efeito de drogas ilícitas, na EE Anísio Teixeira, um estudante disse que isto nunca ocorreu e 14 responderam que o fato ocorreu recentemente (durante o ano em que a pesquisa foi realizada). Na EE Darcy Ribeiro, um estudante não respondeu a questão. Cinco disseram que tal fato nunca ocorreu, mas 16 apontaram que já presenciaram este fato, o qual ocorreu recentemente (durante o ano em que a pesquisa foi realizada).

Figura 29: Frequência com que estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro presenciaram episódios de estudantes estarem na escola sob efeito de droga ilícita



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

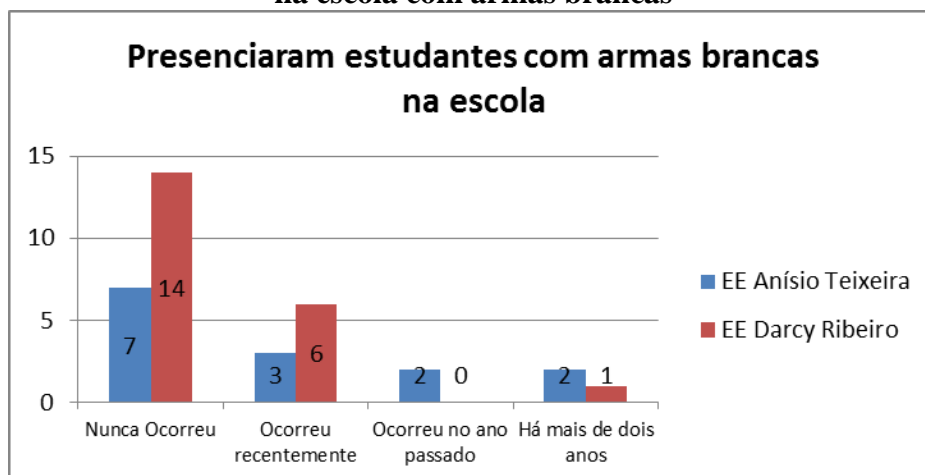
Tais respostas sugerem que a presença de estudantes sob efeito de drogas ilícitas, nas duas escolas, é frequente e maior, inclusive, do que sob efeito de álcool.

Em seguida, eles foram questionados se já presenciaram estudantes frequentando as aulas portando arma branca (facas, canivetes etc.). Um estudante, nas duas escolas, não respondeu a questão.

Na EE Anísio Teixeira, sete estudantes disseram que isto nunca ocorreu, três sinalizaram que este fato ocorreu recentemente (durante o ano em que a pesquisa foi realizada), dois disseram que ocorreu no ano anterior à pesquisa e outros dois mencionaram que ocorreu há mais de dois anos.

Na EE Darcy Ribeiro, 14 estudantes responderam que nunca presenciaram estudantes, na escola, portando arma branca. Seis mencionaram que este fato ocorreu recentemente (durante o ano em que a pesquisa foi realizada) e um estudante disse que presenciou tal fato há mais de dois anos.

Figura 30: Frequência com que estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro presenciaram episódios de estudantes estarem na escola com armas brancas

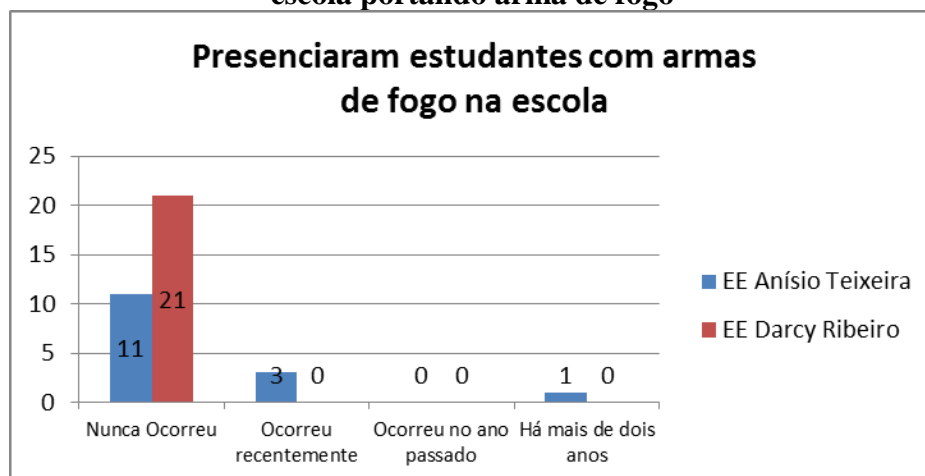


Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Em relação ao porte de arma de fogo por estudantes, na escola, na EE Anísio Teixeira, 11 responderam que nunca presenciaram tal situação, três estudantes disseram tal fato ocorreu recentemente (durante o ano em que a pesquisa foi realizada) e um deles disse que isto ocorreu há mais de dois anos.

Na EE Darcy Ribeiro, um estudante não respondeu a questão. Os demais, 21 estudantes, disseram que nunca presenciaram estudantes portando arma de fogo, na escola.

Figura 31: Frequência com que estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro presenciaram episódios de estudantes estarem na escola portando arma de fogo



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

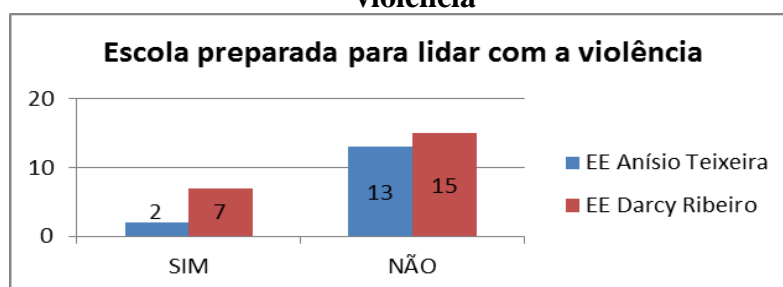
3.4 Prevenção e Enfrentamento à Violência Escolar

O último bloco de perguntas estava relacionado à prevenção e ao enfrentamento à violência na escola.

Uma primeira pergunta questionava os estudantes sobre se acreditavam que a escola oferece o suporte necessário para lidar com a violência. Na EE Anísio Teixeira, dois estudantes disseram que sim e 13 responderam que não. Na EE Darcy Ribeiro, sete estudantes responderam sim e 15 assinalaram que não.

Nota-se que, nas duas escolas, há o entendimento pelos estudantes pesquisados de que a escola não está preparada para lidar com a violência.

Figura 32: Estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro sobre a escola estar preparada para lidar com a violência



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Em seguida, foi perguntado aos estudantes quais as principais ações realizadas pela escola, com os estudantes, nos últimos dois anos, para debater o fenômeno da violência. Foram obtidas as seguintes respostas, conforme ilustrado no quadro a seguir.

Quadro 15: Principais ações da escola para debater o fenômeno da violência, segundo os estudantes da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Principais ações da escola para debater o fenômeno da violência com os estudantes	E.E. Anísio Teixeira	E. E. Darcy Ribeiro
Palestras	06	05
Atividades em sala de aula com os estudantes	05	10
Atividades lúdicas com os estudantes	-	01
Cursos	-	-
Espaços em reuniões para discussão do tema	01	06
Sugestões de leituras aos estudantes	-	06
Outras: Nenhuma	02	03

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Sobre a atuação de professor mediador na escola, primeiro, os estudantes foram questionados se, em suas escolas, há este profissional. Importante destacar que na EE Anísio Teixeira não há professor mediador, enquanto na Darcy Ribeiro há.

Verificou-se nas respostas que dois estudantes da EE Anísio Teixeira não responderam a questão. Um deles disse que não sabia dar a informação. Dos demais, dois responderam que sim e onze estudantes disseram que não. Na EE Darcy Ribeiro, todos responderam, mas 17 estudantes disseram que sim e cinco responderam que não.

Percebe-se, com estas respostas, que a atuação deste profissional não é do conhecimento de todos os estudantes.

Em seguida, eles foram questionados se a atuação do professor mediador contribui para o combate à violência e a mediação de conflitos na escola. Um estudante da EE Anísio Teixeira não respondeu a questão. Sete deles disseram que sim e outros sete estudantes disseram que não. Dentre as respostas afirmativas, uma estudante fez a seguinte observação:

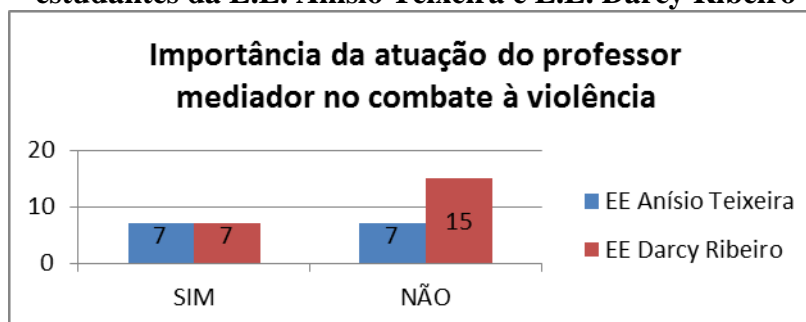
“Mas este professor tem que ter uma paciência.” (E8).

Na EE Darcy Ribeiro, a qual possui o professor mediador, houve uma maioria que entende que a atuação deste profissional é importante para o combate à violência e a mediação de conflitos. 15 estudantes expuseram esta opinião e sete responderam que não, que a atuação do professor mediador não é importante para este fim. Um estudante, nesta escola, colocou a seguinte observação:

“Muito.” (E2).

A seguir, o gráfico ilustra estas respostas, das quais verifica-se que onde não há a atuação do professor mediador, há um empate, dentre as opiniões dos estudantes, sobre sua importância no combate à violência e na mediação de conflitos. Ao contrário, na escola que possui o professor mediador, a maioria entende este profissional importante para este objetivo.

Figura 33: Importância da atuação do professor mediador no combate à violência na escola, segundo os estudantes da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Por fim, foi perguntado aos estudantes, segundo suas opiniões, o que seria possível e necessário para melhorar o relacionamento entre estudantes e professores e auxiliar no combate à violência escolar.

Na EE Anísio Teixeira, quatro estudantes não responderam a questão e outros dois escreveram apenas: “Não sei.” (E 1 e E 12).

Um estudante mostrou-se desacreditado e não via perspectiva em relação a estas situações:

“Não tem solução para esse caso” (E13).

Outros dois estudantes, entendem importante que os agressores sejam punidos.

“Punir os agressores” (E5).

“Punir os agressores para que não ocorra mais violência” (E7).

Um estudante entende que os culpados sejam os estudantes, afirmando que:

“A educação dos alunos, eles não têm mais o interesse em estudar” (E6).

Ao contrário, três estudantes apresentaram respostas no sentido de que os professores precisariam mudar suas posturas.

“Mais atenção dos professores e mais respeito por parte dos alunos” (E9).

“Não falar bobeira para os alunos” (E3).

“Os professores não fiquem abusando da autoridade que têm” (E2).

Outros dois estudantes apresentaram respostas com visões um pouco mais ampliadas sobre a questão.

“A falta de diálogo é sempre o ponto chave nessa questão” (E11).

“Mudar todo o sistema de ensino e da educação” (E15).

Na EE Darcy Ribeiro, um estudante não respondeu a questão e um deles escreveu que não sabia responder.

Dez estudantes apresentaram respostas no sentido da necessidade de maior diálogo, compreensão e paciência na relação entre estudantes e professores. Algumas delas foram:

“Mais trocas de ideias e conversas entre alunos e professores. Menos professores autoritários” (E7).

“O diálogo entre eles, abrirem mão dos problemas. Mais respeito e acordos” (E19).

“Debater mais em sala de aula” (E10 e E12).

“Mais diálogo entre alunos e professores.” (E15).

“Mais paciência e diálogo. Devemos ouvir mais e falar menos.” (E5).

“Mais paciência.” (E20).

Três estudantes responderam de forma a culpabilizar os estudantes, apontando a necessidade de que estes sejam responsabilizados:

“Ter consequências a alunos que praticam violência.” (E22).

“Mandar o aluno embora e fazer uma escola só para que não quer estudar. Sem professor.” (E8).

“Deixar na escola somente aqueles que tenham interesse pelo estudo.” (E18).

Cinco estudantes trouxeram respostas voltadas mais às atitudes dos professores e à necessidade de mudança para a melhoria do relacionamento destes com os estudantes:

“Os professores pararem de generalizar os alunos, conquistando assim o respeito.” (E16).

“Entender que mesmo estranhos, somos pessoas que merecem respeito e que autoridade sempre deve vir com respeito.” (E13).

“Os professores cessarem os gritos e aprenderem a lidar com situações novas” (E2).

“Primeiramente, alguns professores têm que ser mais suaves, chegam a maioria dos dias com raiva ou problemas pessoais e descontam nos alunos.” (E11).

“Os funcionários poderiam ser mais educados, assim refletiria nos alunos.” (E21).

Outros dois estudantes responderam a questão de forma a apontar a necessidade de uma melhor formação e comprometimento por parte dos professores, como também mudanças de atitudes em relação aos alunos. Um deles, ainda, ampliou a responsabilização para esferas maiores, mencionando o governo.

“Professores mais comprometidos e alunos com mais respeito e seriedade.” (E4).

“Ponderar as atitudes dos alunos e professores. Muitos professores subjagam alunos ou os omitem de diversas formas, e é menos constante isso entre os alunos. O governo deveria melhorar as diretrizes do ensino e preocupar-se mais com o tipo de educadores que temos e assim melhor o ambiente e a relação entre todos.” (E3).

**CAPÍTULO 4 PERCEPÇÕES SOBRE A VIOLÊNCIA ESCOLAR PELOS
PROFESSORES DAS ESCOLAS ESTADUAIS ANÍSIO TEIXEIRA
E DARCY RIBEIRO**

*“O professor disserta sobre ponto difícil do programa.
 Um aluno dorme,
 Cansado das canseiras desta vida.
 O professor vai sacudi-lo?
 Vai repreendê-lo?
 Não.
 O professor baixa a voz,
 Com medo de acordá-lo.”* Carlos Drummond de Andrade.

No Ensino Médio, no ano de 2016, eram ministradas 12 disciplinas: Português, Matemática, História, Geografia, Química, Física, Artes, Inglês, Educação Física, Filosofia e Sociologia, totalizando 12 professores para cada classe.

Embora os professores das duas escolas tenham se mostrado receptivos com a realização da pesquisa, sobretudo no período de observação em sala de aula, durante a aplicação dos questionários, a qual foi realizada em horário de Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), verificou-se que muitos professores, em torno da metade, nas duas escolas, apresentou resistência para responder o questionário.

Todos eles solicitaram que o questionário pudesse ser levado para casa, para ser respondido e após, devolvido à pesquisadora.

Na **EE Anísio Teixeira**, dos doze professores que davam aula na 2ª série B do Ensino Médio, apenas **seis (50%)** deram uma devolutiva e entregaram o questionário respondido.

Na **EE Darcy Ribeiro**, dos doze professores que davam aula na 2ª série D do Ensino Médio, três estavam afastados, no período de aplicação do questionário. Neste sentido, nove estavam ministrando aulas regularmente. Destes apenas quatro entregaram o questionário respondido, o que corresponde a aproximadamente **45%** deles.

O questionário aplicado aos professores era bem parecido com aquele usado para a pesquisa com os estudantes, com algumas alterações em pontos específicos que diferem esses sujeitos escolares. Como já apresentado no item correspondente aos estudantes, o questionário sobre a violência na escola foi dividido em quatro partes: a primeira versava sobre a concepção e a manifestação da violência escolar; a segunda, sobre a violência escolar na relação professor e estudante; a terceira abordava sobre a violência sofrida pelos professores e a quarta sobre a sua prevenção e o seu enfrentamento.

Havia, também, três perguntas abertas e as demais eram fechadas. Na apresentação dos resultados, como ocorreu nas respostas dos estudantes, tendo em vista o compromisso ético e o sigilo da identidade dos sujeitos da pesquisa, serão utilizadas siglas

para identificar os professores, os quais também foram numerados. Dessa forma, eles serão identificados pela sigla P, acompanhada do número a que corresponde. Os resultados serão descritos, a seguir.

4.1 Concepção e Manifestação da Violência Escolar

Na EE Anísio Teixeira, os professores apresentaram respostas amplas, que abrangiam o conjunto de atos violentos, em qualquer nível ou tipo de agressão. Não deram, entretanto, maiores especificações.

“É um conjunto de atos violentos que ocorrem no interior do recinto escolar.” (P1).

“É tudo o que agride intencionalmente ou não ou intimida de forma física ou psicológica.” (P2).

“Qualquer nível de agressão.” (P3).

“Falta de respeito.” (P4).

“Agressões de qualquer tipo, inclusive a verbal.” (P5).

“Agressões de qualquer tipo.” (P6).

Na EE Darcy Ribeiro, as respostas apresentadas seguem a linha de raciocínio dos professores da Anísio Teixeira, porém com alguns detalhamentos sobre os tipos de violência. Um professor não trouxe exatamente sua concepção, mas expressou sua preocupação com esta questão, expondo a importância de que seja amplamente debatida.

“Todo tipo de agressão.” (P1).

“Todo ato que viola ou agride o direito de viver do outro. Pode ser física, psicológica, verbal ou com força oculta.” (P2).

“A violência hoje é considerada um dos principais problemas tanto do sistema escolar, quanto no seio de uma sociedade e deve ser debatida em todas as áreas e classes sociais.” (P3).

“Violência é qualquer ato que fira a integridade do outro” (P4).

Questionados sobre como a violência se manifesta na escola, na EE Anísio Teixeira três professores deram respostas que apontam os estudantes como os responsáveis pelos atos violentos nas escolas.

“Os jovens tornam-se agressivos com os colegas ou apenas com os outros para descarregar seus problemas tentando manter uma imagem forte e autoritária perante os outros jovens.” (P1).

“Entre os alunos a violência se manifesta de forma verbal e física.” (P5).

“Entre os alunos a violência se manifesta de forma verbal e física.” (P6).

Outros dois professores deram respostas generalistas, sem apresentarem discussões mais aprofundadas:

“De todas as formas.” (P3).

“Começa pela falta de respeito.” (P4).

Outro professor fez uma discussão mais expandida, apresentando alguns dos sujeitos que podem cometer tais atos, além de ampliar a discussão para o âmbito da sociedade, embora não tenha aprofundado a ideia.

“De diferentes formas, seja nas discussões entre alunos e professores, seja no tratamento da direção com professores e alunos. É um reflexo da sociedade.” (P2).

Na EE Darcy Ribeiro foram apresentadas respostas mais amplas:

“Com a falta de respeito.” (P1).

“Através do bullying, do preconceito, da intolerância religiosa, racial, etc, da agressão física entre alunos e até entre alunos e professores.” (P2).

“Muitas vezes ela se manifesta através das diferenças das classes sociais, falta do diálogo entre familiares e do próprio poder público em entender o assunto” (P3).

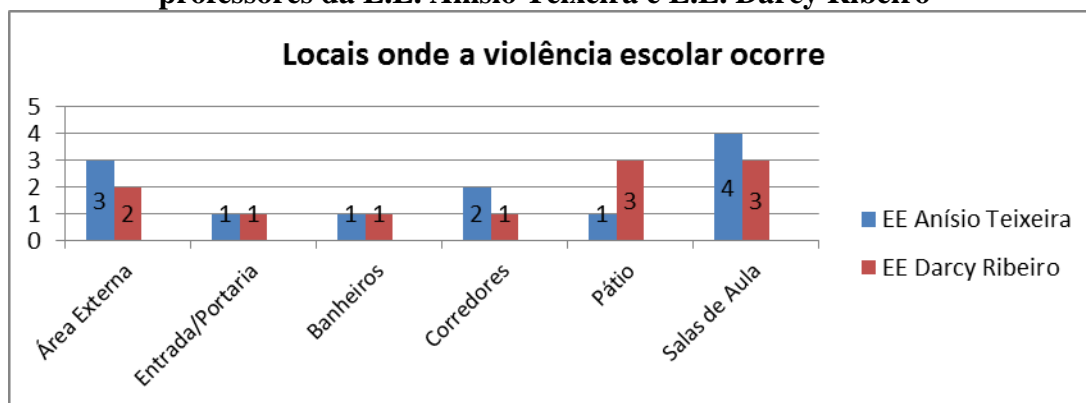
“Violência verbal: ofensas e xingamentos entre alunos e alunos e aluno e professor. Violência física: agressões, brigas. Violência emocional: constrangimentos. Se manifestam em diferentes situações que envolvam grupos de pessoas” (P4).

Em seguida, os professores foram questionados sobre quais os principais locais em que a violência escolar ocorre. Esta era uma questão fechada, com múltiplas escolhas, podendo ser preenchida mais de uma alternativa, conforme o entendimento de cada um.

Na EE Anísio Teixeira, três professores disseram que ela ocorre na região externa à escola, um mencionou que a violência ocorre na entrada/portaria da escola, um apontou o banheiro como um possível local de violência, outros dois mencionaram os corredores, um respondeu que o pátio é um local onde ocorre violência e quatro professores citaram as salas de aula.

Na EE Darcy Ribeiro, dois professores disseram que ela ocorre na região externa à escola, um mencionou que a violência ocorre na entrada/portaria da escola, um apontou o banheiro como um possível local de violência e outro mencionou os corredores, três responderam que o pátio é um local onde ocorre violência e outros três professores citaram as salas de aula.

Figura 34: Locais onde a violência escolar ocorre, segundo a visão dos professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

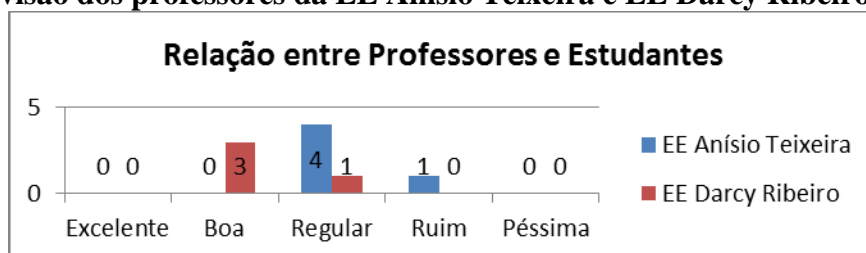
4.2 A Violência Escolar na Relação Professor-Estudante

Sobre como os professores veem a relação entre os estudantes e professores, em suas escolas, foram obtidas as seguintes respostas:

Na EE Anísio Teixeira, nenhum professor entende a relação entre professores e estudantes como excelente, boa ou regular; cinco a veem como regular e um a considera ruim.

Na EE Darcy Ribeiro, nenhum professor disse que a relação deles com os estudantes é excelente, ruim ou péssima. Três acreditam que seja uma relação boa e um disse que é regular.

Figura 35: Relação entre professores e estudantes, segundo a visão dos professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Sobre a frequência com que os professores acreditam que acontecem episódios de violência envolvendo estudantes e professores, na EE Anísio Teixeira, um professor respondeu que acontecem as vezes e cinco disseram que ocorrem quase sempre.

Na EE Darcy Ribeiro, um professor disse que estes episódios nunca acontecem e três apontaram que episódios de violência envolvendo estudantes e professores acontecem às vezes.

Figura 36: Frequência de episódios de violência entre estudantes e professores, segundo a visão dos professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Outra pergunta deste bloco solicitava aos professores que assinalassem as alternativas que constavam situações envolvendo estudantes e professores que eles já tinham presenciado em suas escolas, nos últimos dois anos.

Foram obtidas as seguintes respostas, explicitadas no quadro a seguir:

Quadro 16: Atos de violência envolvendo professores e estudantes, presenciados pelos professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Atos de Violência	Agressores	AT	DR
Gritos	Estudantes	01	01
Gritos	Professores	-	-
Gritos	Estudantes e Professores	05	03
Ameaças	Estudantes	06	03
Ameaças	Professores	-	-
Ameaças	Estudantes e Professores	-	01
Exclusão de atividades	Estudantes	01	02
Exclusão de atividades	Professores	01	-
Exclusão de atividades	Estudantes e Professores	02	-
Apelidos vexatórios	Estudantes	-	03
Apelidos vexatórios	Professores	-	-
Apelidos vexatórios	Estudantes e Professores	04	-
Xingamentos/ofensas verbais	Estudantes	05	03
Xingamentos/ofensas verbais	Professores	-	-
Xingamentos/ofensas verbais	Estudantes e Professores	01	01
Agressões físicas	Estudantes	06	02
Agressões físicas	Professores	-	-
Agressões físicas	Estudantes e Professores	-	-
Destruição de materiais escolares e outros objetos de terceiros	Estudantes	06	03
Destruição de materiais escolares e outros objetos de terceiros	Professores	-	-
Destruição de materiais escolares e outros objetos de terceiros	Estudantes e Professores	-	-
Racismo ou outra forma de preconceito	Estudantes	02	02
Racismo ou outra forma de preconceito	Professores	-	-
Racismo ou outra forma de preconceito	Estudantes e Professores	02	01
Roubos e Furtos	Estudantes	03	03
Roubos e Furtos	Professores	-	-
Roubos e Furtos	Professores e Estudantes	-	-

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Em análise ao quadro, verifica-se que, assim como ocorreu nas respostas dadas pelos estudantes, todos os atos de violência foram apontados pelos professores como presentes na relação entre professores e estudantes. Os que estão em negrito, são aqueles que foram assinalados por um número maior de professores e que também coincidem com a visão dos estudantes. Destacam-se os gritos, os apelidos vexatórios, xingamentos e ofensas verbais, agressões físicas, a destruição de materiais e outros objetos de terceiros, além de roubos e furtos.

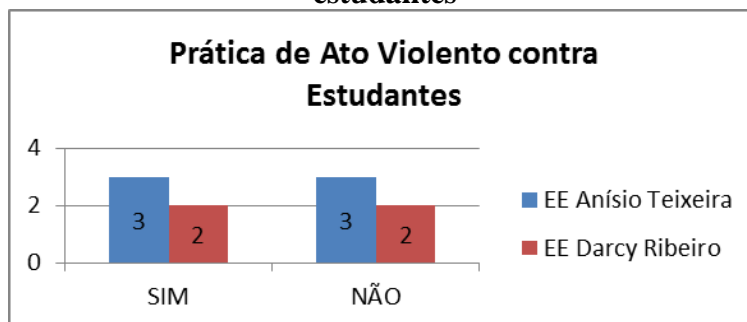
Nota-se, também, assim como ocorreu com os estudantes, que estes aparecem com mais frequência dentre os agressores. Os professores apenas aparecem como agressores, em números mais expressivos, em relação aos gritos e apelidos vexatórios. Nas demais

A visão dos professores, portanto, em relação aos atos violentos que ocorrem na escola, corroboram com a percepção dos estudantes, no sentido de que estes são os que mais praticam a violência no espaço escolar.

Na próxima questão, entretanto, quando questionados se como professor, em algum momento, eles consideram que já tenham praticado algum ato violento contra os estudantes houve um empate, nas duas escolas, quanto às respostas.

Na EE Anísio Teixeira, três professores responderam que sim e outros três professores disseram que não. Na EE Darcy Ribeiro, da mesma forma, dois professores disseram que sim e dois responderam que não.

Figura 37: Professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro sobre já terem praticado atos violentos contra estudantes



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Dentre aqueles que responderam de forma afirmativa, foi questionado quais atos eles consideram ter praticado. As respostas foram dadas, conforme o quadro a seguir.

Quadro 17: Atos de violência envolvendo professores e estudantes, praticados pelos professores da E.E. Anísio Teixeira e E.E. Darcy Ribeiro

Atos praticados	EE Anísio Teixeira	EE Darcy Ribeiro
Gritos	02	02
Ameaças	01	01
Exclusão de Atividades	-	-
Apelidos Vexatórios	-	01
Xingamentos, ofensas verbais	-	01
Agressões Físicas	-	-
Destruição de materiais escolares ou outros objetos de estudantes	-	-
Castigos e represálias abusivas	-	-
Racismo ou outra forma de preconceito	-	-

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Nota-se que os principais atos que eles referem já ter cometido estão relacionados a gritos, ameaças, apelidos vexatórios, xingamentos e ofensas verbais.

Ainda em relação à questão anterior, foi perguntado aos professores quais os principais motivos que os levaram a ter tais atitudes. As respostas podem ser observadas no quadro a seguir:

Quadro 18: Principais motivos para a prática de atos violentos contra os estudantes, segundo os professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Principais motivos para a prática de atos violentos contra os estudantes	EE Anísio Teixeira	EE Darcy Ribeiro
Indisciplina por parte dos estudantes	03	01
Sofreu ofensas/agressões/ameaças anteriores	-	01
Estava com problemas pessoais e particulares	-	-
Dificuldades de relacionamento com os estudantes	-	-
Necessidade de exercer a autoridade	-	-
Medo	-	-
Cansaço, estresse físico e/ou mental	03	02
Necessidade de defesa	-	01
Falta ou insuficiência de suporte pela gestão escolar	-	01
Falta ou insuficiência de segurança na escola	-	01
Falta ou insuficiência de diálogo e compreensão entre professores e estudantes	-	-

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Em observação ao quadro, há a percepção de que a indisciplina dos estudantes, o cansaço, estresse físico e/ou mental são as alternativas mais assinaladas. Aparece, ainda, a necessidade de defesa, o fato de ter sofrido ofensas anteriores, a falta ou insuficiência de suporte pela gestão escolar e de segurança na escola, porém estes aparecem com menor frequência.

Já em relação aos motivos que levam os estudantes a praticarem atos violentos, os professores apresentaram as seguintes respostas.

Quadro 19: Principais motivos para a prática de atos violentos pelos estudantes, segundo os professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Principais motivos para a prática de atos violentos pelos estudantes	EE Anísio Teixeira	EE Darcy Ribeiro
Indisciplina	05	03
Problemas sociais e familiares	04	04
Dificuldades econômicas	-	03
Medo	-	01
Necessidade de defesa	-	01
Falta ou insuficiência de autoridade pelos professores	-	01
Falta ou insuficiência de suporte pela gestão escolar	02	01
Falta ou insuficiência de segurança na escola	03	02
Falta ou insuficiência de diálogo e compreensão entre professores e estudantes	-	03

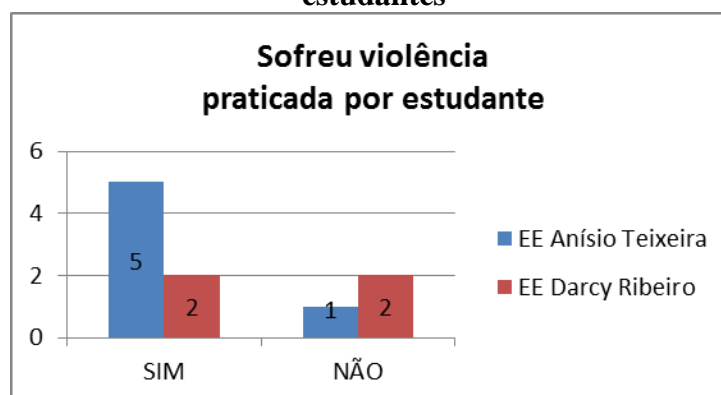
Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

4.3 Violências Sofridas pelos Professores

O terceiro bloco de perguntas deste questionário, o qual versava sobre as violências sofridas pelos professores, tinha um primeiro questionamento no sentido de se o professor já tinha sofrido alguma violência que tenha o envolvimento de estudantes, no espaço escolar.

Na EE Anísio Teixeira, cinco professores responderam que sim e um disse que não. Na EE Darcy Ribeiro, dois disseram que sim e outros dois responderam que não. Verifica-se que na Anísio Teixeira a maioria considera já ter sido vítima de algum ato violento, no espaço escolar. Na Darcy Ribeiro, entretanto, há um empate entre as respostas.

Figura 38: Professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro sobre já terem sofrido violência praticada pelos estudantes



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Dentre aqueles que responderam de forma afirmativa, ou seja, que consideram ter sido vítima de violência praticada por estudante, foi questionado quais os tipos de violência que sofreram. No quadro a seguir podem ser observadas as respostas apresentadas.

Quadro 20: Tipos de violência sofridas pelos professores, praticadas por estudantes, segundo os professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Tipos de violência que sofreram, praticadas por estudantes	E.E. Anísio Teixeira	E. E. Darcy Ribeiro
Gritos	04	01
Ameaças	04	02
Apelidos Vexatórios	01	02
Xingamentos, ofensas verbais	04	01
Racismo ou outra forma de preconceito	-	-
Agressões físicas	-	01
Destrução de materiais escolares ou outros objetos	-	-
Furtos	-	-
Roubos (com uso de violência física)	-	01
Atentado à vida	-	-

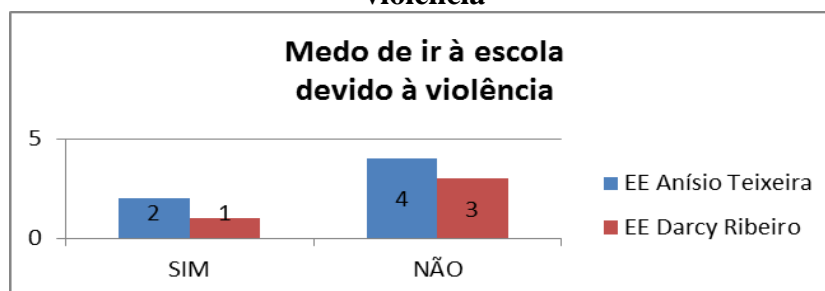
Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

As respostas dos professores, nas duas escolas, concentram-se, em sua maioria, dentre os gritos, apelidos vexatórios, xingamentos e ofensas verbais. Na EE Darcy Ribeiro duas respostas indicam que um professor tenha sofrido agressões físicas por estudante e outro foi vítima de roubo, também praticado por estudante.

Em seguida, foi perguntado se, em algum momento, os professores tiveram medo de ir à escola, por conta da violência.

Na Anísio Teixeira, dois professores responderam que sim, que já tiveram medo de ir à escola, por conta da violência e quatro professores disseram que não. Na EE Darcy Ribeiro também foi maioria aqueles que responderam não, três estudantes, contra um que respondeu sim.

Figura 39: Professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro sobre possível medo de ir à escola, devido à violência



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Dentre aqueles que responderam de forma afirmativa a pergunta anterior, foi questionado quais os principais motivos referentes a este medo. As respostas obtidas, conforme demonstrado no quadro a seguir, demonstram que os principais motivos do medo destes professores, referem-se ao ambiente de tensão na escola, como também à violência externa, que ocorre no entorno da escola.

Quadro 21: Principais motivos, referentes ao medo de professores irem à escola, segundo os professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Principais motivos referentes ao medo de ir à escola	EE Anísio Teixeira	EE Darcy Ribeiro
Dificuldades no relacionamento com os estudantes	-	-
Sofreu ameaças por estudantes	-	-
Ambiente de tensão na escola	02	01
Violência externa, que ocorre no entorno da escola	02	01

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Em relação à pergunta referente ao fato de já terem presenciado estudantes frequentando as aulas sob efeito de bebida alcoólica, na EE Anísio Teixeira, um professor não respondeu a questão. Outros quatro professores disseram que isto nunca ocorreu e um respondeu que ocorreu há mais de dois anos. Na EE Darcy Ribeiro, um professor disse que tal fato nunca ocorreu, dois responderam que ocorreu recentemente (durante o ano em que a pesquisa foi realizada) e um disse que ocorreu no ano anterior à pesquisa.

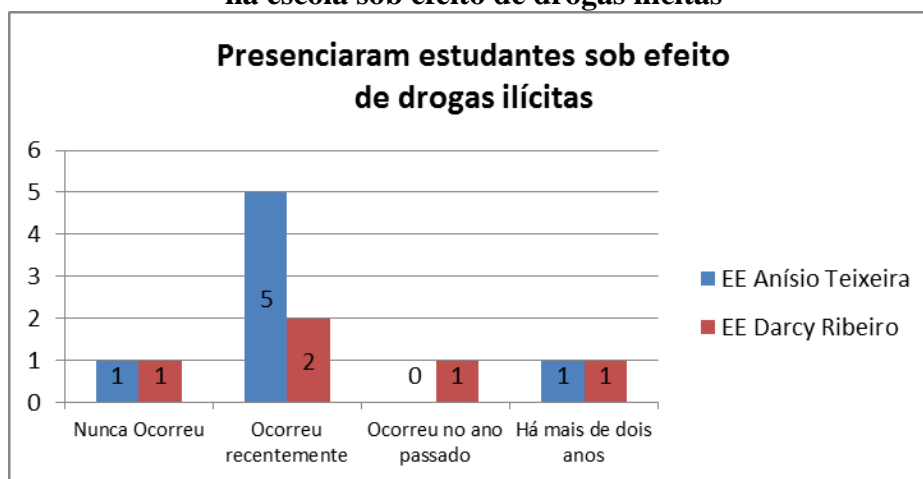
Figura 40: Frequência com que professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro presenciaram episódios de estudantes estarem na escola sob efeito de bebida alcoólica



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Sobre o fato de já terem presenciado estudantes frequentando as aulas sob efeito de drogas ilícitas, na EE Anísio Teixeira, cinco professores responderam que este fato ocorreu recentemente (durante o ano em que a pesquisa foi realizada) e um professor assinalou que presenciou estudantes sob efeito de drogas ilícitas a mais de dois anos. Na EE Darcy Ribeiro, um professor disse que tal fato nunca ocorreu. Dois apontaram que presenciaram este fato, recentemente (durante o ano em que a pesquisa foi realizada) e um professor disse que isto ocorreu no ano anterior à realização da pesquisa.

Figura 41: Frequência com que professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro presenciaram episódios de estudantes estarem na escola sob efeito de drogas ilícitas



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

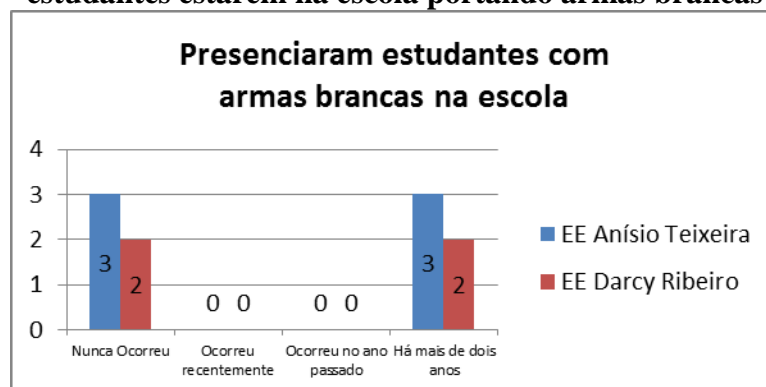
Da mesma forma como ocorreu nas respostas dos estudantes, as respostas dos professores sugerem que a presença de estudantes sob efeito de drogas ilícitas, nas duas escolas, é frequente e maior, inclusive, do que sob efeito de álcool.

Em seguida, eles foram questionados se já presenciaram estudantes frequentando as aulas portando arma branca (facas, canivetes etc.).

Na EE Anísio Teixeira, três professores responderam que este fato nunca ocorreu e outros três apontaram que já presenciaram estudantes portando armas brancas, o que ocorreu a mais de dois anos.

Na EE Darcy Ribeiro, de forma semelhante, houve um empate entre as duas respostas. Dois professores responderam que este fato nunca ocorreu e outros dois assinalaram que já presenciaram estudantes portando armas brancas, o que ocorreu a mais de dois anos.

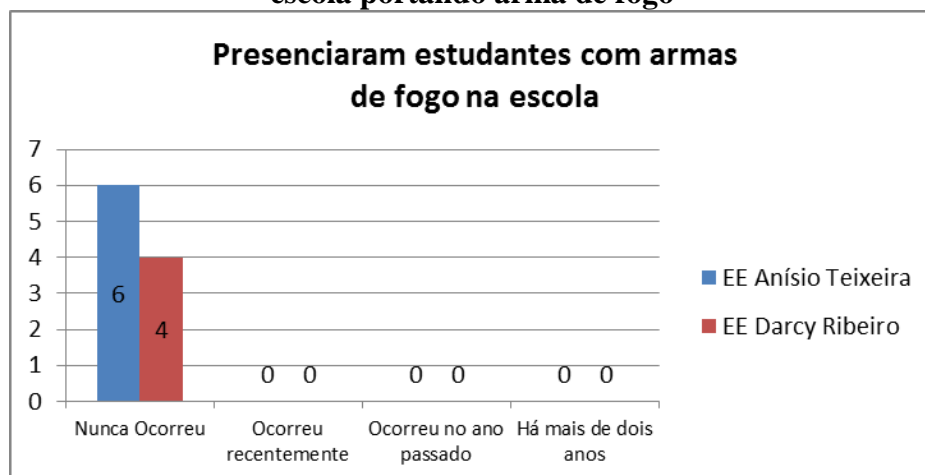
Figura 42: Frequência com que professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro presenciaram episódios de estudantes estarem na escola portando armas brancas



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Em relação ao porte de arma de fogo por estudantes, todos os professores que responderam o questionário, seis na EE Anísio Teixeira e quatro na EE Darcy Ribeiro, assinalaram que tal fato nunca ocorreu. O gráfico a seguir ilustra a situação.

Figura 43: Frequência com que professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro presenciaram episódios de estudantes estarem na escola portando arma de fogo



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

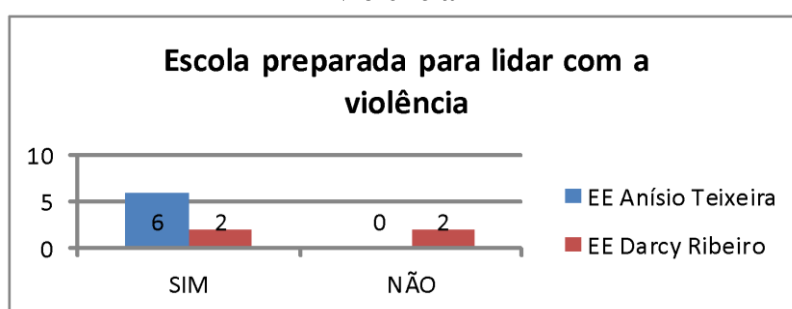
4.4 Prevenção e Enfrentamento à Violência Escolar

No último bloco de perguntas, relacionado à prevenção e ao enfrentamento à violência na escola, a primeira questão queria saber se os professores acreditavam que a escola oferece o suporte necessário para lidar com a violência.

Na EE Anísio Teixeira, os seis professores que responderam o questionário disseram que não. Nenhum deles, portanto, acredita que a escola ofereça o suporte necessário para lidar com a violência.

Na EE Darcy Ribeiro houve um empate entre as duas respostas. Dois professores disseram que não e dois professores responderam que sim, que a escola oferece o suporte necessário para lidar com a temática.

Figura 44: Professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro quanto ao preparo da escola para lidar com a violência



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Em seguida, foi perguntado aos professores quais as principais ações realizadas pela escola, nos últimos dois anos, para debater o fenômeno da violência. Foram obtidas as seguintes respostas, conforme ilustrado no quadro a seguir.

Quadro 22: Principais ações da escola para debater o fenômeno da violência com os estudantes, segundo os professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Principais ações da escola para debater o fenômeno da violência com os estudantes	E.E. Anísio Teixeira	E. E. Darcy Ribeiro
Palestras aos professores	02	02
Palestras aos estudantes	03	03
Atividades em sala de aula com os estudantes	02	02
Atividades lúdicas com os estudantes	-	01
Cursos aos professores	-	-
Cursos aos estudantes	-	-
Espaços em reuniões para discussão do tema	04	01
Sugestões de leituras aos estudantes	01	01
Sugestões de leitura aos professores	-	02
Outras: HTPC	01	-

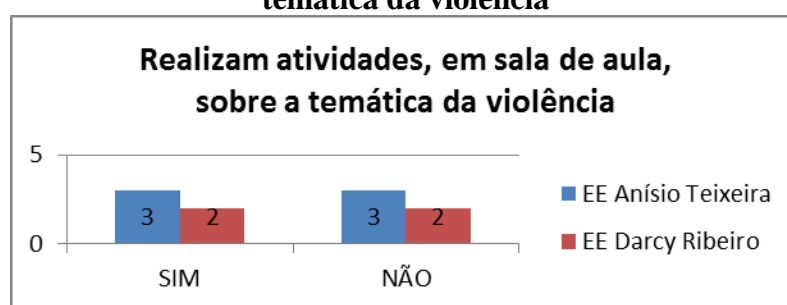
Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Em análise ao quadro, nota-se que as principais ações desenvolvidas pela escola, segundo os professores, são palestras, atividades em sala de aula e espaços em reuniões para discussão do tema. Na Anísio Teixeira, um professor mencionou o HTPC, como um espaço

de abordagem do tema e na EE Darcy Ribeiro, dois professores mencionaram a oferta de sugestões de leituras aos professores.

Questionados se realizam atividades, em sala de aula, para abordar o tema da violência, na EE Anísio Teixeira, três professores responderam que sim e outros três disseram que não. Na EE Darcy Ribeiro também há um equilíbrio entre as respostas: dois professores responderam que sim e outros dois disseram que não.

Figura 45: Professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro, sobre se realizam atividades, em sala de aula, sobre a temática da violência



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Em caso afirmativo, na questão anterior, a pergunta seguinte pedia que os professores especificassem quais as principais atividades que desenvolvem para abordarem o tema da violência. Conforme pode ser verificado no quadro a seguir, as atividades que se destacam são aquelas que ocorrem em sala de aula, bem como atividades lúdicas, o incentivo à realização de leituras e a oferta de espaços para a discussão sobre o tema.

Quadro 23: Principais atividades desenvolvidas pelos professores para abordar o tema da violência, segundo os professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro

Principais atividades desenvolvidas pelo professor para abordar o tema da violência	E.E. Anísio Teixeira	E. E. Darcy Ribeiro
Palestras	-	-
Atividades em sala de aula	02	01
Atividades lúdicas	01	01
Cursos	-	-
Reuniões e rodas de conversa para discussão do tema	02	01
Leituras sobre o tema	-	02
Outras: Discussões/Debates	-	01

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Sobre a atuação do professor mediador nas escolas, conforme já mencionado anteriormente, a EE Anísio Teixeira não possui este profissional, enquanto a Darcy Ribeiro tem a atuação deste professor. As respostas dos professores a respeito, foram condizentes com

a realidade de cada escola. Na Anísio Teixeira seis professores responderam que não há a atuação do mediador na escola, enquanto na Darcy Ribeiro, os quatro responderam que sim, que há um professor mediador atuando na escola.

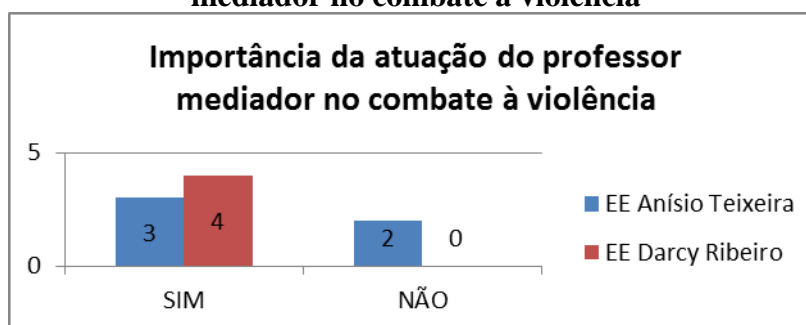
Em seguida, eles foram questionados se acreditam que a atuação do professor mediador pode contribuir para o combate à violência e a mediação de conflitos na escola.

Um professor da EE Anísio Teixeira, local onde não há a atuação deste profissional, não respondeu a questão. Dois responderam que não, que a atuação deste professor não contribui para a resolução de conflitos e três professores disseram que sim, que este profissional contribui com as questões relacionadas à violência.

Na EE Darcy Ribeiro, onde há a atuação do professor mediador, os quatro professores disseram que sim, que o trabalho deste profissional é importante para a mediação de conflitos e também no combate à violência.

O gráfico a seguir ilustra estas respostas.

Figura 46: Professores da EE Anísio Teixeira e EE Darcy Ribeiro quanto à importância da atuação do professor mediador no combate à violência



Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

Ao final do questionário, os professores foram questionados, segundo suas opiniões, o que seria possível e necessário para melhorar o relacionamento entre estudantes e professores e auxiliar no combate à violência escolar.

Na EE Anísio Teixeira, três professores deram respostas que sugerem a necessidade de um maior conhecimento sobre o tema, além da ampliação de espaços para a discussão.

“Para amenizar os conflitos na escola é necessário conhecer as diferentes formas de violência e as causas de sua manifestação.” (P2).

“Discutir mais sobre o tema e produzir mais trabalhos sobre o mesmo.” (P5).

“Discutir mais sobre o tema.” (P6).

Um professor apontou a questão como consequência de problemas sociais, responsabilizando instâncias maiores, no sentido de promoverem a dignidade dos cidadãos, que segundo colocou, está relacionada à garantia de emprego e moradia.

“O país devia ter a obrigação de dar dignidade aos cidadãos ou pais de família, oferecendo obrigatoriamente emprego e moradia. O problema social começa lá e não na escola.” (P4).

Outro professor aponta a necessidade de integração escola e comunidade, para que esta entenda o papel da escola. Não deixou claro, entretanto, que papel seria esse.

“Integração com a comunidade que passa a respeitar o papel social da escola (ensinar) e a reconhecer que aquele é o espaço de todos.” (P1).

Há, ainda, um professor que questiona a legislação atual, embora não detalhe o que pensa a respeito.

“Rever os valores aplicados na legislação.” (P3).

Na EE Darcy Ribeiro, as respostas apresentadas pelos professores se referem a ações que podem ser promovidas no âmbito da escola, tais como atividades extraclasse, citadas por um deles, a criação de mais espaços para discussão do tema e de canais de diálogo entre os sujeitos. Um professor cita, ainda, a importância da atuação de um profissional da psicologia, na escola, sugerindo que a violência que praticam está relacionada aos problemas pessoais que vivenciam. Cita também a necessidade de criação de um novo modelo escolar, mais atraente.

Também são citadas a expectativa dos jovens em relação ao futuro e a necessidade de tirá-los da rua e do mundo do crime.

“Promover atividades extraclasse que gerassem mais aproximação entre todos que constituem o corpo escolar. Já tive experiência de que uma simples excursão melhora esse relacionamento.” (P1).

“Toda escola deveria ter um psicólogo que auxiliasse os alunos com seus problemas pessoais. Um novo modelo de escola mais atraente, bastante diálogo, trabalho que já é feito com o coordenador e mediador nessa escola.” (P2).

“Deveria ocorrer mais palestra sobre o assunto e também a própria mídia destacar de como podemos trabalhar a cabeça do jovem e criar cursos que possam retirar das ruas nossos jovens e não perde-los para o crime.” (P3).

“Mais diálogo, maior expectativa dos jovens em relação a trabalho e sequencia de estudos.” (P4).

Nota-se, segundo a visão dos professores participantes da pesquisa, quanto à prevenção e ao enfrentamento à violência escolar, que a maioria delas sinaliza para o descrédito em relação às ações que a escola já desenvolve, visto que prevalecem os professores que acreditam que a escola não está apta para lidar com o tema. Ao apontarem possíveis caminhos a serem percorridos, as respostas vão desde à necessidade de conhecer e discutir mais o tema, como também a aspectos mais amplos, relacionados aos valores sociais, à legislação, às políticas públicas e à responsabilidade estatal nestas medidas.

Estas, entretanto, vêm arraigadas de ideias e conceitos que, de modo geral, legitimam e reproduzem o tradicionalismo e o conservadorismo, mostrando pouca abertura ao debate crítico e à desmistificação de preconceitos e estigmas fortemente enraizados na sociedade de classes.

CAPÍTULO 5 AS RELAÇÕES ENTRE PROFESSORES E ESTUDANTES: UMA ANÁLISE À LUZ DAS PERCEPÇÕES DESTES SUJEITOS E DA OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA

*“A violência é uma reação trágica a uma necessidade não atendida”
Marshall Rosenberg.*

Segundo o método dialético (GADOTTI, 1997), que orienta esse estudo, os conceitos de totalidade, onde tudo se relaciona; de movimento, onde tudo se transforma; da mudança qualitativa, em que através do acúmulo de elementos quantitativos é produzido o qualitativamente novo; e da contradição, que pressupõe a luta dos contrários, estão imbricados nas mais diversas relações, fenômenos e atividades da vida humana. Pode-se verificar, portanto, que o elemento de análise nesta pesquisa, ou seja, as relações que se estabelecem entre professores e estudantes, também perpassam por estas características.

O princípio da totalidade se funda nas condições objetivas e subjetivas destes sujeitos, nos seus históricos de vida, seus relacionamentos, os contextos sociais, econômicos e culturais em que estão inseridos, como, também, o modo de sociabilidade vigente, inerente ao sistema capitalista. Ao mesmo tempo em que tais condições estão postas, o movimento também é uma característica importante neste processo, tendo em vista que a transformação, não apenas destes sujeitos, mas das condições em que vivem, são constantes e produzem, cotidianamente, novos elementos e objetos de análise.

Um aspecto importante a ser observado, refere-se às contradições existentes nesta relação, onde professores e estudantes, apesar de buscarem um objetivo comum, que é a disseminação do conhecimento, se deparam com obstáculos e contrariedades que vão desde à forma como o sistema educacional está constituído, as relações que são estabelecidas com a sociedade, bem como os mecanismos de poder e contra poder que se operam no dia a dia e nas práticas escolares.

A escola, neste sentido, enraizada numa sociedade de classes, atua como um local de contradições, onde forças e interesses opostos estabelecem conflitos, por vezes sadios e necessários, neste processo de mudança, mas que muitas vezes desmotivam e fazem com que professores se sintam impotentes e estudantes não se reconheçam enquanto sujeitos protagonistas e com grande potencial a ser explorado.

Diante do conteúdo explorado na realização desta pesquisa, quanto à percepção de professores e estudantes sobre a violência escolar e as relações estabelecidas entre eles, é possível confirmar algumas hipóteses previstas, bem como levantar novos questionamentos a respeito. Da mesma forma, a observação realizada em sala de aula trouxe ricos detalhes e pôde ampliar o olhar frente ao cotidiano escolar. Tais apontamentos, portanto, serão melhor explorados neste capítulo, de forma a se estabelecer um diálogo com os fundamentos teóricos explicitados ao longo deste estudo.

5.1 A violência escolar e as relações entre professores e estudantes analisadas a partir das percepções destes sujeitos escolares

Os capítulos anteriores expuseram, de forma descritiva, como professores e estudantes se posicionaram frente aos questionamentos que abordavam aspectos da violência escolar e, também, das relações entre eles. Diante das respostas apresentadas, é possível tecer algumas considerações.

Inicialmente, faz-se importante discutir a dificuldade para o envolvimento dos professores na realização da pesquisa. Nas duas escolas, o percentual daqueles que responderam o questionário foi mediano, em torno de 50%, e apesar de verbalizarem a importância do tema, algumas possíveis causas podem ser levantadas a respeito, tendo em vista a participação pouco efetiva desses sujeitos, tais como a desmotivação que os envolvem e a sensação de que não há possibilidades de melhora ou enfrentamento da questão.

É possível também, que muitos deles estivessem envolvidos em outras e diversas atividades, o que pode ter feito com que se desestimulassem em participar da pesquisa. Outra hipótese levantada refere-se ao fato de alguns professores não entenderem a pesquisa acadêmica como um espaço importante para o debate e para a busca de novos conhecimentos às questões que envolvem a rotina e a dinâmica de funcionamento das escolas.

Em contrapartida, nas duas escolas, a participação dos estudantes foi considerada satisfatória, quanto à disponibilidade para responderem os questionários. Poucos se recusaram em contribuir e muitos deles demonstraram interesse em relação ao tema. Acredita-se que alguns fatores foram importantes para isso, dos quais foram levantados os seguintes.

A aplicação do questionário, no horário de aula, acaba os motivando, quando novas atividades são propostas, em substituição às aulas tradicionais. A percepção obtida é que a rotina escolar causa uma sensação de desmotivação e cansaço, fazendo com que os estudantes se desestimulem a participar. A proposta de desenvolverem uma atividade diferente, que no caso se refere à participação na pesquisa, através do preenchimento dos questionários, pode ter sido um novo estímulo, além de fazê-los se sentir participantes e protagonistas do processo, algo que em geral não ocorre em sala de aula.

Outra possibilidade que não pode ser descartada, refere-se à posição hierárquica ocupada pelos estudantes na dinâmica escolar, que faz com que eles pouco contestem as regras e as atividades que são propostas. Neste sentido, eles não possuem a mesma liberdade que os professores, para se negarem a participar de algumas atividades. Por mais que tenham sido orientados quanto ao fato da participação na pesquisa ser facultativa, o contexto em que

estão inseridos pode ter feito com que se sentissem na obrigação de participar. Alguns questionamentos foram feitos à pesquisadora e que mostram esse aspecto, como por exemplo, se o preenchimento dos questionários valeria nota ou se o professor iria dar visto. Entretanto, é perceptível, que apesar das atividades obrigatoriamente impostas pela escola, os estudantes só participam, efetivamente, daqueles que lhes despertem interesse, o que foi demonstrado em relação à pesquisa.

Houve, neste sentido, uma empatia entre os estudantes e a pesquisadora, durante o período de observação em sala de aula, no sentido de se mostrarem interessados em relação ao tema, a sua presença em sala de aula, como também à proposta apresentada em relação à pesquisa de campo, o que pode ter feito com que estes se comprometessem em participar do estudo.

Quanto às respostas obtidas nos questionários aplicados aos estudantes e, também, aos professores, a pesquisa aponta que estas se assemelham em diversos aspectos.

Há o entendimento, por ambos os sujeitos, do conceito de violência que não se limita às agressões físicas em si. Foram citadas, de forma constante, as agressões verbais e psicológicas, como os danos ao patrimônio público. Confirma-se, porém, uma visão pautada pelo senso comum, em ambos os sujeitos – estudantes e professores, que ao se reportarem à violência escolar, de imediato a relacionam à conduta dos estudantes, que em grande parte, são responsabilizados pelos atos violentos existentes na escola.

A violência simbólica, entretanto, amplamente discutida por Bourdieu e Passeron (1992), Charlot (2005), Stelko-Pereira e Williams (2010), Priotto e Boneti (2009), em geral praticada através de atos simbólicos, principalmente através de ações que identificam o “poder-sobre” trazido por Paro (2014) e que se manifesta no uso de ações coercitivas e manipuladoras, não foram expostas.

Apesar de alguns estudantes, bem como os professores, terem consciência do autoritarismo e das relações hierarquizadas que ocorrem no ambiente escolar, estas discussões, quando ocorrem, se dão de maneira rasa, sem argumentos mais consistentes.

Entre as respostas dos estudantes, como também nas dos professores, não apareceram reflexões no sentido de questionamento às regras da escola, à forma como ela está constituída, os valores que a permeiam e a função que exerce em nossa sociedade. Percebeu-se que, tanto os professores, como também os estudantes, figuram a relação entre eles pautada basicamente nas relações interpessoais e nos indivíduos, como se estes não estivessem inseridos em uma dinâmica escolar, onde são submetidos a determinadas normas e acabam por reproduzir sua estrutura.

Segundo a classificação trazida por Charlot (2005), explicitada de forma mais detalhada neste estudo no primeiro capítulo, a violência, tais como golpes, deferimentos, roubo, crimes e vandalismo são perceptíveis para professores e estudantes e, segundo eles, estão presentes no ambiente escolar. A incivilidade representada pelas humilhações, a falta de respeito e palavras grosseiras também possuem uma grande visibilidade e foi apontada tanto por estudantes como professores, como presente na relação entre eles. Esta, talvez, seja a forma de violência mais citada pelos sujeitos da pesquisa, o que demonstra que o patamar da violência entre estudantes e professores, nestas escolas, não se dá em um nível de enfrentamento físico, de vias de fato, mas corresponde muito mais ao trato e à forma de lidar e se relacionarem.

Neste sentido, quando se referem à manifestação da violência na escola, estudantes e professores apontam as agressões verbais como as que mais ocorrem. Atos ostensivos de violência foram pouco citados o que sugere que acontecem com menos frequência.

Sobre a relação entre estudantes e professores, a maioria considera que é uma relação regular, considerando as respostas de ambos. Há, também, um entendimento comum de que os estudantes são os principais autores de atos violentos, conforme citado anteriormente. A reflexão sobre a postura de professores como possíveis autores de violência, apesar de ter sido realizada por alguns estudantes e professores, pouco aparece.

Confirma-se, portanto, a hipótese de que os atos violentos praticados por estudantes, em geral, tomam uma proporção maior e têm maior visibilidade entre professores e estudantes. Outro direcionamento dado pela pesquisa mostra que apesar de professores e estudantes considerarem a prática da violência presente no ambiente escolar, poucos se reconhecem como possíveis praticantes de atos violentos, muito embora muitos apontem já terem sofrido violência.

Dentre estes sujeitos, há o entendimento de que a escola está relacionada a um espaço de violência, o que muitas vezes gera sentimentos de insegurança, impotência e desânimo, sobretudo em relação aos professores que, em geral, não sabem como lidar com esta problemática.

Sobre os locais da escola onde a violência ocorre, embora estes sujeitos a apontem como presente nos mais diversos cenários escolares: área externa (região no entorno da escola), portaria, entrada, banheiros, corredores e pátio, a sala de aula, entretanto, é o local mais citado dentre os estudantes e, também, pelos professores. Interessante notar que este espaço, em geral, é demarcado pela presença de ambos, ou seja, eles estão, de uma forma ou

de outra, inseridos neste contexto, seja como autores de atos agressivos, como vítimas ou, ainda, como espectadores.

Stelko-Pereira e Williams (2010) trazem essa discussão quando colocam que os atores envolvidos em atos violentos, muitas vezes, se alternam na posição de autores, vítimas e também de espectadores, ou seja, aqueles que presenciam o fenômeno. Nas respostas dos participantes da pesquisa, confirma-se o fato destes ocuparem estas três posições, muito embora uma autocrítica quanto à posição de autores não tenha sido realizada por todos.

Algo que também chama a atenção é o fato de que o uso de bebidas alcoólicas e, principalmente, de drogas, entre os estudantes é algo muito presente e forte, o que aponta a necessidade de que ações sejam pensadas no âmbito institucional, como também na articulação com a rede, para que medidas sejam tomadas a respeito, visando a sua prevenção e também o seu enfrentamento.

Priotto e Boneti (2009), ampliando o conceito de violência física que pode ocorrer contra outro(s), contra um grupo ou contra si próprio, trazem aspectos relacionados ao uso, à oferta, venda ou distribuição de álcool, tabaco e outras drogas, além do porte de armas, que em determinadas situações podem estar presentes nas escolas.

Neste sentido, a pesquisa direcionou algumas questões para estes aspectos, verificando que o porte de armas brancas ou arma de fogo, por estudantes, nas duas escolas pesquisadas, não é algo comum, mas que aparece em algumas respostas, o que direciona para que situações de violência, em geral exteriores à escola, podem adentrar o espaço escolar. Este tipo de violência, discutido por Charlot (2005) e denominado de violência *na* escola, é aquele reproduzido no espaço escolar, mas que não está diretamente ligado às atividades escolares. Pode estar relacionado a atos criminosos em geral, tais como o tráfico de drogas, ações de roubo e furto, além de disputas entre grupos e outros conflitos gerados no ambiente externo à escola.

A presença de estudantes, na escola, sob efeito de álcool e outras drogas ilícitas, ao contrário, aparecem de forma mais contundente nas respostas tanto de estudantes, como também de professores, sobretudo o uso de drogas, como maconha e cocaína, o que sugere que o uso destas substâncias, entre os estudantes, é algo muito presente e forte e aponta a necessidade de que ações sejam pensadas no âmbito institucional, como também no âmbito das demais políticas públicas, para que medidas sejam tomadas a respeito, visando a sua prevenção e também o seu enfrentamento.

Diante destas considerações, conclui-se que, a visão de estudantes e professores sobre a violência, em especial a violência que ocorre no ambiente escolar e aquela que

envolve estudantes e professores, está diretamente ligada a valores e crenças atribuídas pelo senso comum, no sentido de culpabilização do indivíduo, neste caso, sobretudo os estudantes e suas famílias, onde os principais conflitos que ocorrem na escola são atribuídos aos jovens, à estrutura familiar e à postura que assumem no espaço escolar, de desinteresse e indisciplina às regras estabelecidas.

Mesmo quando algumas respostas apontam os professores como autores de atos violentos, os motivos apresentados também se relacionam aos indivíduos, que vão desde ao estresse, cansaço, a falta de preparo para dar aulas, como também ao autoritarismo. Não há, portanto, nos dois casos, uma discussão mais ampliada sobre o contexto escolar, o sistema educacional e a ordem social vigente e suas implicações para que situações de conflitos sejam geradas.

No que se refere à prevenção e ao enfrentamento da violência escolar, também é consenso entre estudantes e professores a falta de preparo das escolas para lidar com estas questões. Embora cite algumas ações promovidas no sentido de discutir o tema, o que se observa é que são ações pontuais e de pouco impacto no cotidiano escolar.

Esse despreparo tanto pode estar ligado à natureza da instituição escolar, cuja função exercida está muito mais relacionada à reprodução da ordem social e das desigualdades vigentes, do que à emancipação dos sujeitos, sendo, dessa forma, um espaço inerente e reproduzidor dos conflitos sociais, reprodução esta que se opera, também, pelos sujeitos que a compõem, dentre eles, os estudantes e professores.

5.2 As relações entre estudantes e professores observadas em sala de aula

Uma das etapas proposta neste estudo refere-se à observação em sala de aula, que foi realizada durante duas semanas, em cada escola, o que totalizou um mês de contato direto da pesquisadora com o ambiente escolar.

Na Escola Estadual Anísio Teixeira, este processo foi realizado entre os dias 12 e 23/09/2016, no período da manhã, horário de aulas do Ensino Médio. Na Escola Estadual Darcy Ribeiro, também no período da manhã, a observação em sala de aula ocorreu no período de 26/09/2016 a 07/10/2016. Os critérios para a escolha das classes já foram explicitados nos capítulos anteriores, optando-se pela 2ª Série do Ensino Médio – B (2ºB) na Anísio Teixeira e pela 2ª Série do Ensino Médio – D (2ºD) na Darcy Ribeiro.

Em ambas as escolas, as aulas se iniciam às 7h e terminam às 12h20, sendo, por dia, seis aulas de 50 minutos, com um intervalo de 20 minutos. Em relação aos horários de

aula, as únicas diferenças entre as duas escolas são o horário de intervalo, que na Anísio Teixeira é após a quarta aula e na Darcy Ribeiro este ocorre após a terceira aula, além da ocorrência de algumas aulas duplas na Darcy Ribeiro, o que não acontecia na Anísio Teixeira.

Antes de iniciar o período de observação, a pesquisadora entrou em contato com a direção e com a coordenação pedagógica das escolas, que permitiram a realização da pesquisa, bem como a observação em sala de aula, com o devido consentimento de cada professor, visto que estes possuem autonomia para estabelecerem a rotina de suas aulas.

Embora a proposta de observação em sala de aula tenha sido apresentada aos professores, pela coordenação pedagógica, durante o HTPC, a pesquisadora, antes da primeira aula dada por cada professor, reforçou a solicitação, de modo que esta pudesse ser realizada com o devido esclarecimento e o consentimento dos professores.

Nenhum deles se opôs à realização da pesquisa e muitos ao serem esclarecidos quanto ao tema, automaticamente, mesmo que em conversas informais, associavam os possíveis atos de violência às atitudes de estudantes, portanto, tinham a concepção de que estes são aqueles que praticam violência no espaço escolar, o que foi confirmado nas respostas do questionário, conforme explicitado no capítulo anterior.

Estas atitudes, entretanto, trazidas pelos professores, em geral, estavam muito mais associadas à indisciplina, ao desinteresse pela aula e a tratamentos hostis com os professores e demais colegas, do que com atos violentos que usassem da agressão física, verbal, ou outros atos mais ostensivos. Os próprios professores reconheciam os estudantes como não violentos, mas os consideravam indisciplinados e desinteressados, situações em que muitos eram vistos por tumultuarem as aulas e por não permitirem que os professores realizassem seus trabalhos.

De forma a nortear a observação em sala de aula e para que sua sistematização, a posteriori, se desse de forma mais didática, foram levantados alguns aspectos a serem observados, no que se refere à relação entre professores e estudantes em sala de aula, tendo como foco principal, verificar possíveis ocorrências de atos violentos, sejam eles mais explícitos, através de agressões físicas ou verbais, até aqueles que se referem à violência praticada através de atos simbólicos, por meio de regras, normas e hábitos culturais de uma sociedade desigual (STELKO-PEREIRA; WILLIAMS, 2010).

A seguir, será apresentado o que de mais relevante pode-se observar em cada um destes aspectos, muito embora eles estejam relacionados entre si, uma vez que cada um deles afeta diretamente os outros. A título de elucidação e para que o leitor não perca a riqueza de informações obtidas durante este processo, no final deste estudo é possível ter acesso ao

caderno de anotações da rotina escolar, durante os dias em que a pesquisadora esteve em sala de aula, onde um detalhamento destes dias poderá ser verificado. Neste momento, portanto, serão destacados os pontos mais relevantes e que trazem contribuições diretas aos objetivos traçados neste estudo.

Destaca-se que, em geral, as impressões obtidas, nas duas escolas, foram semelhantes. As características descritas, portanto, são muito parecidas em ambas. Há algumas particularidades, as quais serão apontadas, mas prevalece a semelhança entre elas, nos diversos aspectos elucidados a seguir.

5.2.1 Comportamento dos estudantes

Este é um aspecto alvo de reclamações constantes pelos professores. Seja nas conversas informais realizadas durante este período, como também nas respostas obtidas nos questionários, uma vez que o comportamento dos estudantes, em sala de aula, é algo que chama muito a atenção dos professores.

Importante refletir, neste sentido, para o fato de que todo comportamento, positivo ou não, traz significados, os quais precisam ser desvelados para além das aparências. É muito provável que os estudantes busquem uma forma de manifestação e de chamarem a atenção, através de seus comportamentos. Este, portanto, pode ser entendido a partir do pressuposto de que algo não vai bem.

Durante o período de observação em sala de aula, o que se reparou quanto ao comportamento dos estudantes, foram condutas frequentes de indisciplinas e atitudes contestadoras, mesmo que de forma inconsciente, às regras e normas estabelecidas pela escola.

Em geral, nas duas escolas, durante as aulas, verificou-se muita conversa entre os estudantes, brincadeiras constantes, gritos, muitos circulando pela classe e também fora dela. Estes comportamentos ocorreram praticamente em todas as aulas, em maior ou menor grau, e envolviam a maioria dos estudantes.

Geralmente, as turmas encontravam-se muito agitadas, o barulho em sala de aula era imenso, dificultando, inclusive, que o professor fosse ouvido, mesmo nos momentos de chamada, como também durante as explicações.

Em diversos momentos, as situações de brincadeiras se excediam, como em um fato ocorrido na EE Darcy Ribeiro, em que estudantes utilizavam um desodorante spray, junto com um isqueiro, para colocar fogo no lixo da sala de aula. Na EE Anísio Teixeira, algumas

brincadeiras também eram exageradas, como em situações que penduraram uma carteira no ventilador de teto e outra em que também utilizaram fogo, para fazer uma bomba caseira. Estas brincadeiras acabavam por gerar situações de risco. Em ambos os casos, o posicionamento dos professores presentes na sala de aula foi de impotência e no sentido de ignorar o fato, sobretudo quando viam que não eram ouvidos e não conseguiam chamar a atenção dos estudantes.

Havia também, nas duas escolas, em alguns momentos, brincadeiras de mãos entre os estudantes, que se agarravam e simulavam pequenas lutas. Muito embora estas não tenham se tornado brigas de fato, causavam um clima de tensão e uma sensação de alerta em sala de aula.

Ainda sob este aspecto, pequenas discussões e desentendimentos verbais entre os estudantes ocorreram com frequência. Estas situações se davam pelos mais diversos motivos, desde o desentendimento pelo uso de materiais escolares, pelo local onde sentavam, como também por implicâncias pessoais entre eles, que criavam apelidos entre si e brincadeiras para fazerem gozação uns com os outros.

Outro ponto a ser levantado, refere-se ao uso de celular em sala de aula. Muito embora este não seja o foco deste estudo, tampouco se tenha uma opinião formada a respeito, tendo em vista que este pode ser um instrumento importante na dinâmica do aprendizado e na busca por conhecimentos, fica claro que, da forma como tem sido utilizado e no contexto em que está inserido, acaba por atrapalhar bastante a rotina em sala de aula.

Normalmente, os estudantes ficam com o celular, durante toda a aula, em geral, acessando redes sociais e ouvindo música, por vezes até com o som alto. Tais atitudes são alvos constantes de reclamação pelos professores, que, em alguns momentos, pedem para que guardem ou desliguem o aparelho, mas na maioria delas não são atendidos. No geral, portanto, os professores preferem ignorar o uso do celular, uma vez que se sentem impotentes diante da situação. A atenção à aula fica bastante comprometida, uma vez que os estudantes permanecem distraídos.

Outro fato corriqueiro é a presença de estudantes dormindo durante as aulas. Isto ocorreria em diversos momentos e, embora o número de estudantes nestas condições não fosse alto, este é um aspecto importante a ser notado. Em média, em cada aula, um ou dois estudantes permaneciam dormindo, situação que ocorria nas duas escolas.

Em relação ao interesse, à atenção e à participação nas aulas, estes aspectos também deixavam muito a desejar. Em pouquíssimas aulas, nas duas escolas, durante o período de observação, verificaram-se os estudantes atentos ou mesmo atuando de forma

participativa. Em geral, demonstravam pouco interesse pelos conteúdos propostos e, conforme mencionado, estavam a maior parte do tempo distraídos, em conversas, brincadeiras, utilizando o celular ou até mesmo dormindo.

Algo também muito observado é um número elevado de estudantes que chegavam atrasados, no início, após o intervalo, e também durante as trocas de aula, momentos em que muitos saíam da sala e ficavam circulando pelos corredores e pátios. Além disso, durante as aulas, alguns estudantes saíam e retornavam, sem avisar ou pedir licença aos professores. Quando, entretanto, solicitavam para irem ao banheiro, tomar água, ou para fazerem alguma outra coisa que precisassem sair da sala, nem sempre eram autorizados.

Os momentos que se aproximavam do término da aula, quando faltavam cerca de quinze a dez minutos para o sinal tocar, a agitação da classe também aumentava bastante. Mesmo nas aulas em que a classe permanecia agitada durante todo o período, estes momentos próximos ao final de cada aula se sobressaíam. A impressão obtida é que a proximidade com o final da aula gerava ansiedade e fazia com que os estudantes ficassem ainda mais agitados, aumentando as conversas, as brincadeiras e as risadas.

Outro fato que ocorreu na EE Anísio Teixeira, um dia, durante a aula de Matemática, foi que quatro estudantes fizeram uma mesa de truco e passaram uma aula inteira jogando. Apesar de o professor chamar a atenção algumas vezes e depois, ignorar o fato, os estudantes permaneceram jogando normalmente. Nesta aula, como em várias outras, não foi passado nenhum conteúdo referente à matéria e não houve interação entre os estudantes e o professor sobre o conteúdo.

Algo curioso, entretanto, mesmo diante desse cenário de desinteresse e desestímulo por parte dos estudantes em relação aos conteúdos abordados e à dinâmica das aulas, refere-se ao fato de que a frequência dos estudantes à escola era boa. Mesmo entre aqueles que praticamente não faziam nenhuma atividade, estavam presentes diariamente nas aulas.

Alguns professores chegaram a verbalizar, em conversas informais com a pesquisadora, que não entendiam porque alguns estudantes frequentavam a escola e de forma tão assídua, se não tinham interesse nas aulas, não fazem as atividades e muitos estavam em situação iminente de reprovação. Eles próprios criam algumas hipóteses, como o fato dos estudantes irem a escola para socializar com os colegas, para cumprirem uma exigência dos pais/familiares e até mesmo da sociedade ou, ainda, porque eles querem apenas o diploma e, mesmo não vendo significados construtivos no processo de aprendizagem escolar, necessitam do certificado de escolaridade, para arrumarem um emprego, a partir de uma exigência do

mercado. Um professor sinalizou, ainda, a possibilidade de que alguns estudantes frequentem a escola, motivados pelo tráfico de drogas, uma vez que este é um local onde podem vender ou comprar drogas.

O uso de drogas, inclusive, é algo que se mostrou muito presente na vida dos estudantes e pode ser sinalizado em diversas conversas, sobre o final de semana ou quando justificavam o comportamento de um ou outro estudante, por vezes mais agressivos ou com sono, e mesmo nas brincadeiras que faziam entre si. Há a percepção de que as drogas estão muito disseminadas em seus cotidianos e se tornaram algo natural em suas vidas. Na EE Anísio Teixeira, essas características são mais fortes e presentes, embora na Darcy Ribeiro também tenham sido percebidas em alguns momentos, mas com menos frequência.

No mais, o comportamento dos estudantes, em sala de aula, mantém-se dessa forma, muitas vezes marcado por contradições e diferentes interesses. É perceptível que alguns, mesmo que poucos estudantes, ainda têm alguma expectativa em relação à escola e mantêm o desejo de adquirir algum aprendizado. Mas a grande maioria, embora frequente a escola assiduamente, se mostra completamente desmotivada e não demonstram interesse nos conteúdos e nas atividades propostas por esse modelo tradicional de Educação, situação pela qual desafiam a todo o momento as regras e normas impostas pelas escolas.

5.2.2 Postura dos professores no exercício do poder

Conforme já discutido no primeiro capítulo, no modelo atual, a escola ainda permanece atuando de forma tradicional, no sentido a valorizar hábitos e a cultura da classe dominante e a atuar segundo os interesses do mercado de trabalho. Segundo Paro (2014) a forma como esta escola se sustenta e se legitima perpassa, sobretudo, pelo uso do poder, que pode ser exercido através do exercício do autoritarismo, da manipulação e de ações coercitivas.

A postura que os professores exercem em sala de aula e no tratamento aos estudantes mantém-se, da mesma forma, sob o viés desta escola tradicional, que embora muito criticada no campo acadêmico e nas correntes teóricas mais modernas, ainda corresponde às práticas cotidianas atuais.

Segundo a definição estabelecida por Paro (2014, p. 33), o poder é entendido como “[...] a capacidade de agir sobre as coisas e de determinar o comportamento de outros.” O autor coloca que o exercício da autoridade se dá “[...] praticamente em todas as relações de poder mais duráveis e importantes” (PARO, 2014, p. 40), tais como o poder exercido pelos pais em

suas famílias, o poder do professor sobre os estudantes, dentre outros que se estabelecem nas mais diversas instituições em que as pessoas se relacionam entre si.

Neste sentido, há o entendimento de que a autoridade do professor em sala de aula, enquanto facilitador do aprendizado, passa a ocorrer no âmbito do autoritarismo, “[...] na medida em que os subordinados aceitam as ordens e diretrizes mesmo sem qualquer avaliação de seu conteúdo.” (PARO, 2014, p. 40). A escola, neste contexto, por si só pode ser considerada uma instituição autoritária, marcada por um contexto de exercício do poder, sem que professores, estudantes, familiares e a comunidade escolar possam se expressar e participar da construção de suas diretrizes e normas de funcionamento. Em geral, as prerrogativas do processo de ensino e aprendizagem são construídas de forma hierarquizada, onde os professores e, principalmente, os estudantes devem obediência, sem muitos questionamentos.

A dinâmica observada em sala de aula não difere deste contexto. Aliás, esse seria o ambiente onde o professor pode ou, ao menos, deveria exercer um poder pleno. Se este deve obediências à direção e à coordenação pedagógica, é na sala de aula que ele teria autonomia para exercer o poder sobre os estudantes.

Ocorre que, os questionamentos a essa ordem hierárquica, mesmo que não apareçam de forma explícita ou mesmo consciente, acabam ocorrendo e se traduzem nos atos implícitos, que vão desde o comportamento dos estudantes, melhor especificado no item anterior, como também nos próprios resultados, que em geral são negativos, decorrentes do processo de ensino, pouco efetivo.

A observação em sala de aula, nas duas escolas pesquisadas, mostra que, mesmo os estudantes exercendo um domínio na rotina em sala de aula, situações em que os professores não conseguem expressar uma reação que dê conta de atender as suas necessidades, ainda assim, alguns mecanismos de exercício do poder e da autoridade em sala de aula ainda são exercidos.

Um deles é o processo de controle da frequência, que se dá através da chamada, normalmente realizada no início da aula, mas que também pode ocorrer em outros momentos, de forma que os professores tentem, ao menos, garantir a presença dos estudantes em sala de aula. Em diversos momentos, verificou-se que estes fazem ameaças no sentido de que os estudantes ficariam com falta, caso não entrassem na sala, caso não ficassem em silêncio e permitissem que a chamada fosse realizada ou, ainda, se saíssem da sala de aula sem autorização.

Outro mecanismo de exercício da autoridade está relacionado ao processo de avaliação dos estudantes. A percepção obtida, nestes dias de observação em sala de aula, é de

que os professores associam os instrumentos atualmente utilizados para a avaliação, como forma de também ameaçar os estudantes, para que se comportem de determinada maneira, segundo os padrões desejados.

Em geral, esses instrumentos, nas duas escolas, para a avaliação dos estudantes, são o visto no caderno, quando o professor, confere se fizeram ou copiaram alguma atividade passada em sala de aula, além dos trabalhos, das provas e de outros meios utilizados para dar notas a eles.

Verifica-se, portanto, que não há um processo de diálogo e de reflexão frente aos conteúdos, às formas de avaliação e a dinâmica utilizada em sala de aula, para promover o processo de aprendizagem, que deveria ocorrer através da troca de saberes e conhecimentos, a partir de uma relação horizontal entre professores e estudantes.

Assim, os professores que já não conseguem deter um poder absoluto em sala de aula, acabam por utilizar desses instrumentos altamente questionados e, muitas vezes, tidos como ultrapassados, para que ainda exerçam um pouco de domínio em relação aos estudantes.

Em alguns momentos, essas tentativas são bem sucedidas, pois os estudantes acabam por se preocuparem em ter a frequência, ou mesmo conseguir o “visto no caderno” e as notas quando há algum trabalho ou prova. Mas eles próprios reinventam formas, mesmo que inconscientes, para contestar tais normas.

Isto ocorre, por exemplo, quando se negam a fazer as atividades propostas, quando não se preocupam em responder a chamada ou mesmo em fazer os trabalhos e as provas que valem nota. Verifica-se, com estas atitudes hostis dos estudantes às normas estabelecidas pela escola, o que Bourdieu e Passeron (1992) definiram como um processo em que grupos normalmente excluídos e inferiorizados, que não se adequam ao sistema de ensino imposto, entram em um processo de depreciação de si e de desvalorização da escola, resignando-se ao fracasso e à exclusão. Assim, acabam por se desmotivar a cumprir as regras impostas, tendo em vista que já estão fadados ao fracasso, que se expressa pela dificuldade de aprendizado, pela repetência e a consequente exclusão do mercado de trabalho, tão competitivo, da forma como está constituído.

Sentiu-se, também, que aqueles professores que conseguiam manter uma relação mais amigável e próxima com os estudantes, tinham mais facilidade para controlar os comportamentos de indisciplina em sala de aula. Assim, o exercício da autoridade, sem que esta se torne um autoritarismo, é mais comum dentre aqueles professores que estabelecem uma relação de respeito mútuo, mas também de confiança e amizade. Aqueles professores que tratavam os estudantes de maneira mais hostil, sem cumprimenta-los, apenas dando ordens e

cumprindo as regras escolares, em geral, eram os que mais sofriam com as brincadeiras, conversas e com o tumulto em sala de aula.

5.2.3 Dinâmica das Aulas

Alguns conceitos que discutem a forma tradicional e conservadora na qual o sistema educacional está constituído, tais como a educação bancária, de Freire (1983), onde o professor detém o conhecimento que apenas é transmitido de forma hierarquizada aos estudantes, simples aprendizes e que em nada podem contribuir para o processo dinâmico da troca de conhecimentos.

Paro (2014, p. 23) também define bem este modelo, quando descreve a relação estabelecida entre educador e educandos no processo de ensino, marcada pelo professor que explica um determinado conteúdo a um grupo de estudantes “[...] sentados a sua frente e confinados numa sala de aula, por um período de quatro a cinco horas diárias.”

Este modelo é facilmente identificado nas práticas escolares atuais e foi observado na dinâmica das aulas em que foram realizadas a pesquisa de campo. A organização da sala de aula acontecia através de carteiras enfileiradas, com o professor sentado à frente e os estudantes posicionados de forma a receber os conhecimentos transmitidos.

Muito embora esta disposição em diversos momentos seja “desorganizada” pelos estudantes, que juntam as carteiras, sentam-se próximos uns dos outros, fazem mini círculos ou mesmo se juntam em grupos menores, os professores a todo momento cobram para que organizem as carteiras e se sentem da maneira tradicional.

É fato que o modo como os estudantes se distribuem em sala de aula, em geral, está relacionado ao desejo de conversarem, fazerem brincadeiras entre si, ouvirem música ou mesmo realizarem outras atividades que em nada se relacionam com a proposta de aprendizado. A contestação à regra de organização da sala, entretanto, é um sinal de que esta a muito está ultrapassada e não contribui para a efetividade do processo de aprendizado, muito menos para a troca de conhecimentos.

Não foram observadas, em sala de aula, aulas mais dinâmicas e participativas, com metodologias inovadoras que buscassem propiciar o estímulo à participação dos estudantes. Com exceção das aulas de artes e alguns trabalhos que foram realizados em dupla, não foi possível observar atividades em grupos, que exigissem uma maior participação e o envolvimento efetivo dos estudantes.

Ocorre que, em geral, nem mesmo aquele modelo tradicional de aulas expositivas, com a transmissão de conteúdos, foram observadas. Estas ocorreram em pouquíssimos momentos, quando os professores conseguiam passar algum conteúdo referente à matéria. Tal situação ocorreu nas duas escolas.

Normalmente, diante das inúmeras conversas, brincadeiras e da agitação geral dos estudantes, os professores sequer conseguiam dar aulas no modelo tradicional, de transmissão de conteúdos. Acabavam, dessa forma, quando davam alguma atividade, copiando a matéria da apostila, na lousa, a qual deveria ser copiada pelos estudantes, no caderno. Essa era uma forma de tentar mantê-los fazendo alguma coisa. Nenhuma discussão era realizada sobre a disciplina. Apenas se estabelecia esta dinâmica, de copiar a matéria e receber o visto do professor, o qual valeria nota.

Por vezes, alguns estudantes questionavam essas condutas, perguntando por que deveriam copiar se a matéria já estava na apostila. Mas no geral, eles próprios reproduziam esta dinâmica, “copiando” a matéria passada na lousa, de forma a receber o visto e, assim, não precisavam ter o trabalho de pensar, discutir, expor suas ideias ou mesmo fazer outras atividades que dessem um pouco mais de trabalho.

Vários estudantes chegavam a verbalizar aos outros para que copiassem logo, assim teriam mais tempo para outras atividades que mais os interessavam. Notou-se que, nas duas escolas, aqueles estudantes que mais conversavam, brincavam, ouviam música e que tinham comportamentos mais agitados, eram aqueles que sempre faziam a atividade proposta pelo professor. Ou seja, copiavam a matéria rapidamente, obtinham o visto e, assim, permaneciam a maior parte do tempo livres para fazerem o que desejassem.

A possibilidade de diálogo e troca de conhecimentos, portanto, era praticamente nula. Em algumas aulas, tais como as de Artes, Filosofia e Sociologia, alguns temas mais atuais foram levantados, sobre política, comportamento humano, democracia, além da reforma do ensino médio, que foi discutida pelo professor de Sociologia na E.E. Darcy Ribeiro.

Houve a percepção de que, estes temas mais atuais, bem como as aulas que são dadas a partir de exemplos concretos do cotidiano, despertaram um interesse maior nos estudantes. Nestas aulas, as conversas e brincadeiras, bem como a agitação geral das classes, chegaram a diminuir bastante, com momentos de silêncio e atenção por parte dos estudantes, que dificilmente ocorriam.

Estas, entretanto, foram bem poucas. No geral, a dinâmica das aulas ocorriam conforme já descrito. Alguns conteúdos da apostila eram passados na lousa, para que os

estudantes copiassem, como forma de obterem o visto. Nenhum conteúdo era transmitido, muito menos discussões mais amplas eram realizadas.

Alguns poucos estudantes ainda demonstravam interesse quanto às matérias e faziam, mesmo que em raras situações, questionamentos sobre o conteúdo do livro ou da apostila. Nestes casos, em geral, os professores os atendiam individualmente, conforme apresentavam dúvidas, já que a classe permanecia na grande maioria das vezes em conversas paralelas, brincadeiras e em situações de muita agitação e tumulto.

Outra característica muito comum no que se refere à dinâmica das aulas, refere-se ao alto índice de absenteísmo docente. As faltas dos professores ocorreram em muitas situações, principalmente na E.E. Darcy Ribeiro. Nestas situações, diante da dificuldade para conseguirem professores substitutos, em geral, os estudantes ficavam “de janela” ou em “aula vaga”, termos muito utilizados por eles, enquanto aguardavam no pátio ou na quadra da escola.

Na E.E. Anísio Teixeira, durante o período de observação, que correspondeu a dez dias letivos, teriam que ser dadas 60 aulas, já que são seis aulas por dia. Em dois dias, entretanto, os alunos foram dispensados das aulas, pelos seguintes motivos: no dia 14/09/2016, uma quarta-feira, houve a primeira aula, de inglês e no decorrer desta, a professora de Filosofia entra na sala de aula e convida os estudantes para irem à USP, na Feira de Profissões. Explica que este passeio seria apenas para as terceiras séries, mas que abriram uma exceção os segundos anos. Foi disponibilizado um ônibus gratuito aos estudantes, dessa forma, todos demonstraram interesse em ir.

No dia 23/09/2016, uma sexta-feira, também não tiveram aula, pois foi realizada pela escola a Festa da Primavera. Neste dia, houve apresentações de dança, desfile para escolher o garoto e a garota primavera, algumas brincadeiras e atividades de lazer, além da venda de comidas e refrigerantes. Assim, também foi outro dia que a escola não teve aula, durante o período de observação.

Cumpram destacar que, antes de ser estipulado os dias para a realização da pesquisa de campo, nas duas escolas, foi verificado o calendário escolar, de forma que este não coincidissem com períodos de feriados ou eventos escolares que comprometessem a rotina e a dinâmica das aulas. Entretanto, ocorreram as situações citadas, embora não estivessem previstas.

Além destes dois dias em que não houve aulas, nos outros oito dias em que foi realizada a observação em sala de aula, na E.E. Anísio Teixeira, apenas um deles não teve falta de professores na classe pesquisada. Nos outros dias ocorreram faltas de pelo menos um

professor e em um dia específico, três professores faltaram. De um total, portanto, de 60 aulas que deveriam ser dadas durante as duas semanas, apenas 40 ocorreram. Uma descrição mais detalhada desta situação está no caderno de anotações da pesquisa de campo, em apêndice neste documento.

Na E.E. Darcy Ribeiro, a situação de falta de professores foi ainda maior. Como o calendário de aulas previa diversas aulas duplas e, também, devido ao afastamento de alguns professores, por questões de saúde, muitas aulas ficaram vagas em diversos dias.

No primeiro dia de observação nesta escola, três professores faltaram e, devido às aulas duplas, tiveram apenas uma aula, neste dia. No dia seguinte, dois professores faltaram, o que correspondeu a três aulas vagas. Nos outros dois dias, quarta e quinta-feira, um professor faltou em cada dia, portanto ficaram uma aula vaga em cada. No dia 30/09/2016, uma sexta-feira, não houve aulas, devido ao período que antecedia as eleições municipais, situação na qual a escola ficou à disposição do Tribunal Regional Eleitoral (TER).

Na semana seguinte, na segunda-feira, os estudantes combinaram de faltar, tendo em vista que neste dia, três professores estavam afastados, assim estava tendo apenas uma aula às segundas-feiras. Apenas um dia desta semana a classe teve todas as aulas, o que ocorreu na quinta-feira (06/10/2016). No dia anterior, na quarta-feira, uma professora faltou e na terça-feira, dois professores faltaram, mas diante de uma aula dupla, ficaram em três aulas vagas.

Nesta semana, também na sexta-feira, não houve aulas na escola, pois teve reunião do Conselho de Classe, motivo pelo qual os estudantes foram dispensados. Assim, das 60 aulas programadas para as duas semanas em que foi realizada a observação, houve apenas 28 aulas.

Diante destas inúmeras faltas de professores, apesar de ser perceptível a satisfação dos estudantes, uma vez que poderiam ficar em horário livre, fora da sala de aula, em conversas informais entre eles ou mesmo com a pesquisadora, notou-se que este é mais um fator de descredibilidade dos estudantes perante a escola. Muitos chegaram a verbalizar, no sentido de reclamação, que quase não têm aula, que muitos professores faltam e que ninguém substitui as aulas, que alguns professores, quando comparecem, não dão nenhuma matéria ou mesmo “não ensinam nada”, enfim, acabam por demonstrar um descontentamento geral com a escola, pois têm a percepção de que ela não está cumprindo efetivamente seu papel.

Os estudantes da E.E. Darcy Ribeiro, que estavam com três professores afastados, mencionaram que uma delas, de Biologia, estava afastada desde o início do ano e que nenhum professor substituto foi designado desde então. Explicaram que, neste caso, é dada a nota

mínima para a média ou então repetem a nota do semestre anterior, ou seja, os estudantes recebem notas sem que nenhum conteúdo ou forma de avaliação sejam realizados.

5.2.4 Relacionamento entre os professores e estudantes

Apesar das inúmeras situações descritas até aqui, pode-se dizer que a relação entre estudantes e professores não era de todo ruim. Foi possível verificar, em diversos momentos, nas duas escolas, algumas atitudes amistosas e de vínculos criados entre eles.

Com alguns professores, essa relação era um pouco mais difícil, pois de ambos os lados, foram criadas barreiras, como uma espécie de proteção. Um professor na E.E. Anísio Teixeira dirigia poucas palavras aos estudantes, entrava sério em sala de aula e se mantinha dessa forma, durante todo o período de aula. Demonstrava uma impaciência muito grande e parecia estar totalmente desestimulado em dar aulas para a classe. Nem por isso, os estudantes se comportavam melhor ou de forma a amenizar a situação. Ao contrário, era uma das aulas em que mais faziam bagunça, conversavam bastante, faziam brincadeiras e davam risadas em tom alto, circulavam bastante pela classe e praticamente não faziam nenhuma atividade em sala de aula. Quando muito, copiavam a matéria dada na lousa. A relação deste professor com os estudantes era de muita hostilidade, o que era recíproco também entre os estudantes para com ele.

Com alguns professores, verificou-se que o tratamento com os alunos variava bastante de um dia para o outro. Em certos dias, demonstravam mais tranquilidade, faziam brincadeiras e interagiam de forma mais amistosa com os estudantes, mesmo que estivessem agitados, conversando ou de alguma forma, “atrapalhando” a aula. Em outros dias, mostravam-se mais impacientes, estavam mais sérios e demonstravam mais dificuldades em lidar com as atitudes dos estudantes.

Por vezes, diante da dificuldade em dar aulas, por conta das conversas e brincadeiras em sala de aula, os professores, cansados de chamar a atenção, acabavam por desistir e, em alguns momentos, apenas observavam, sem reações ou atitudes que confrontassem o comportamento dos estudantes. Em outros momentos, conversavam e também interagiam com as brincadeiras, aguardando o término da aula, mas sem se desgastarem com a situação.

Alguns professores diziam que o sentimento de frustração, por não poderem dar aula ou oferecer o conteúdo da disciplina era grande, mas que não se surpreendiam mais com a situação, nem “perdiam” tempo tentando muda-la. Era notório o sentimento de impotência e

de não saber o que fazer dentre os professores. Havia a percepção de que, assim como os estudantes, eles apenas cumpriam sua obrigação formal de estarem ali, sem, entretanto, terem muitas expectativas. Um professor chegou a verbalizar, em tom de brincadeira, que “eles – professores – fingem que dão aula e os alunos fingem que vem à escola para terem aula”.

Alguns sinais de afeto, entretanto, foram possíveis de serem observados entre os professores e os estudantes, tais como o uso de apelidos carinhosos para se dirigirem aos estudantes, a demonstração de preocupação com algumas questões pessoais, bem como a tentativa de manterem diálogos a partir do vocabulário e dos interesses demonstrados pelos estudantes.

Na medida que os estudantes apresentavam dúvidas e dificuldades, não apenas em relação às matérias, mas também relacionadas a questões em geral, os professores demonstravam interesse em auxiliá-los. Ocorre que, diante do comportamento geral da classe, de muitas conversas, brincadeiras e agitação, os professores acabavam dando uma atenção individualizada àqueles que demonstravam algum interesse e excluíaam os demais, os quais eram apontados como desinteressados e por tumultuarem o ambiente em sala de aula.

Assim, o relacionamento entre professores e estudantes tinha movimentos bastante contraditórios, se alternando, ora em momentos de descontração, troca de gentilezas e demonstrações de preocupação e de afeto, ora era marcado por situações de conflitos e desentendimentos ou até mesmo de hostilidade entre ambos, que ignoravam a presença uns dos outros, situações em que o ambiente em sala de aula ficava mais tenso e propenso a atos de violência, mesmo que estes ocorressem de forma menos ostensiva.

Estas situações de conflitos e desentendimentos ocorriam, sobretudo, quando os estudantes se excediam nas conversas e brincadeiras ou até mesmo quando não demonstravam interesse em fazer as atividades propostas pelos professores, que na maioria das vezes, acabavam por ignorar estas situações, tendo em vista que, normalmente, quando chamavam a atenção não eram atendidos. Em alguns momentos, entretanto, os professores acabavam perdendo o controle e a paciência, momentos em que aumentavam o tom de voz, faziam algumas ofensas verbais aos estudantes, além de exercer o poder que lhes era conferido, colocando-os para fora da classe ou mesmo fazendo ameaças relacionadas às notas e à reprovação escolar.

Mas em geral, entretanto, a reação dos professores às atitudes dos estudantes era muito mais de ignorar os fatos e estabelecerem tratamentos hostis àqueles que mais tumultuavam a sala de aula.

O que não foi possível de ser observado, era uma relação horizontal, de troca de informações e conhecimentos, onde professores e estudantes colaborassem uns com os outros para atingirem objetivos comuns. Verificou-se, na relação dos estudantes com praticamente todos os professores, uma postura hierárquica, onde estes detém o poder, o conhecimento e as formas como deverão conduzir a rotina em sala de aula.

Aos estudantes, resta o papel de obedecer às regras e normas estabelecidas, cumprirem seus papéis de aprendizes e de subordinados no processo educativo, ou, como ocorre na grande maioria das vezes, criarem uma postura de resistência, mesmo que esta não seja consciente, mas motivada pela falta de interesse e de estímulo ao processo de aprendizado, como também pelo confronto direto com uma dinâmica escolar rígida e pouco aberta à mudança e a novas formas de troca de conhecimentos, o que reflete em um tratamento desafiador aos professores, também marcado por atitudes hostis e por momentos conflituosos entre eles, mesmo que estes conflitos não estejam explicitados de forma clara.

5.2.5 Atos explícitos de violência na relação entre professores e estudantes

Conforme descrito, até o momento, a relação entre os professores e estudantes é marcada por algumas situações de hostilidade, conflitos, mesmo que velados e alguns desentendimentos, seja devido ao comportamento dos estudantes, como também pelo fato de se negarem a fazer alguma atividade ou, ainda, por descumprirem regras impostas pela escola.

Atos explícitos de violência, entretanto, foram pouco observados e, no geral, sem um olhar mais direcionado, poderiam passar despercebidos, à medida em que alguns deles, muitas vezes, podem não ser considerados como atos violentos, dependendo do entendimento que se tenha a respeito.

Atitudes que caracterizassem agressões físicas, no geral, não foram percebidas em nenhuma das escolas. Na E.E. Anísio Teixeira, durante uma aula, a professora que estava com uma régua na mão, ao chamar a atenção de um estudante que conversava e brincava bastante, acabou cutucando em sua cabeça com a régua. No momento, o estudante brincou com a professora, que aquilo seria uma agressão física, mas ambos criaram um clima de descontração com a atitude e não houve maiores consequências a respeito.

Se este aluno, entretanto, tivesse se sentido ofendido com a atitude, poderia ali ser desencadeada uma situação de conflito e desentendimento mais grave. Isto não ocorreu, no entanto, porque esta professora possuía uma boa relação com os estudantes e de certa forma, tinha a abertura para realizar algumas brincadeiras.

No mais, não foi possível observar situações que envolvessem agressões físicas entre professores e estudantes. Destes entre si, em alguns momentos, embora não frequentes, algumas brincadeiras de mão ocorreram, mas que também não resultaram em agressões propriamente ditas.

No que se refere às agressões verbais entre professores e estudantes, estas ocorreram algumas vezes, embora também não fossem frequentes. Nestes casos, as situações mais observadas estavam relacionadas às atitudes de estudantes que, em alguns momentos, ao questionar a postura dos professores, diziam algumas ofensas e xingamentos. Isto ocorreu, por exemplo, quando um estudante pediu para ir ao banheiro, mas não foi autorizado e em outro momento em que uma professora chamou a atenção de um grupo de estudantes, por estarem fazendo brincadeiras que tumultuavam a aula, momento em que um deles usou de algumas palavras de baixo calão. Ambas as situações se deram na E.E. Anísio Teixeira. Na E.E. Darcy Ribeiro, ocorreram situações parecidas e, também, foram pouco frequentes. Nestes momentos, nas duas escolas, os professores não reagiram à situação e simplesmente ignoraram o fato.

Já em relação a possíveis atos que se caracterizassem como violência psicológica, foi possível observar algumas situações que envolviam, sobretudo, a postura de professores em relação no tratamento aos estudantes.

Podemos considerar como violência psicológica as constantes ameaças em relação à frequência, às formas de avaliação e à possibilidade de reprovação dos estudantes. Conforme já mencionado, esses mecanismos acabam sendo utilizados para coibir comportamentos inadequados e atos indisciplinados dos estudantes, que muitas vezes estão relacionados aos descumprimentos das regras instituídas na dinâmica escolar e que se dão sem a possibilidade de questionamentos e resistências.

Considera-se, também, mesmo que de uma forma velada, que a violência psicológica também se dá nos tratamentos hostis e que menosprezam a capacidade dos estudantes, sobretudo quando são questionados quanto à capacidade que têm para fazer determinada atividade, a falta de interesse e o porquê de frequentarem a escola, como se esta não fosse um ambiente para eles, uma vez que não se adequam o sistema proposto.

Uma professora, na E.E. Anísio Teixeira, chegou a mencionar em diversas ocasiões que os estudantes se assemelham às “máquinas de copiar, de tirar xerox”, fazendo referência ao fato de que a única coisa que fazem na escola é copiar matéria da lousa, para que obtenham o visto do professor. Chegou a verbalizar que gostaria de vê-los pensando, refletindo sobre as diversas questões que envolvem a sociedade, mas que este não seria o objetivo deles, dessa forma, iria apenas fazer com que copiassem.

Muito embora a professora tenha levantado uma realidade, que inclusive foi observada em sala de aula, durante a pesquisa de campo, é provável que a forma como a questão foi abordada, em um momento de irritação da professora, acabou por reforçar a condição de inferioridade dos estudantes e em nada contribuiu para que alternativas fossem pensadas, como forma de superar a situação.

É sabido que professores e estudantes, absorvidos nas dificuldades da rotina escolar, acabam por perder a possibilidade de reflexão, de busca por respostas mais amplas e que deem conta de uma realidade muito mais complexa, que envolve questões objetivas e subjetivas no processo de organização do funcionamento escolar. Dessa forma, operam como reprodutores e legitimadores de uma ordem estabelecida e pouco propensa à mudança. Assim, ambos os sujeitos tornam-se praticantes de atos violentos, mesmo que estes não sejam ostensivos e façam uso da força física, assim como também são vítimas destes processos, sobretudo porque vão perdendo a capacidade de pensar, refletir e agir.

Neste sentido, os estudantes também agem de forma violenta contra os professores, quando ao resistirem a determinadas regras, acabam por cometer atos de indisciplina e criam um clima de tumulto e agitação em sala de aula, dificultando que os professores desempenhem seu trabalho, o que tende a gerar um desgaste emocional, físico e psicológico. Sobre isto, um professor chegou a verbalizar, na E.E. Anísio Teixeira, que dar aula para aquela classe era mais cansativo do que ir para uma guerra ou fazer qualquer atividade física, por mais trabalhosa que seja.

Em relação aos aspectos mencionados, no que se refere à violência psicológica, verifica-se que esta pode estar muito relacionada à violência simbólica, praticada por atos que não necessariamente estejam ligados à violência, mas que de alguma forma, violam a integridade, o direito, a vontade e o interesse do outro. Sobre a percepção desta violência, no ambiente escolar, durante a observação em sala de aula, uma melhor descrição será realizada no item a seguir.

Outros tipos de violência, praticados por atos ostensivos, podem estar relacionados ao danos ao patrimônio, em situações já mencionadas, como quando os estudantes da E.E. Anísio Teixeira penduraram uma carteira no ventilador, situação que este foi quebrado, além de outros momentos em que as carteiras são arrastadas, derrubadas no chão ou sofrem impactos ocasionados pelos estudantes, situações pelas quais havia, na sala de aula, diversas carteiras quebradas ou em estado de conservação precário.

Na E.E. Darcy Ribeiro estas situações também ocorreram, mesmo que com uma frequência menor. Nesta escola, houve também a situação em que estudantes utilizaram um desodorante spray e um isqueiro e colocaram fogo no lixo da sala de aula.

Muito embora a percepção obtida é de que estes comportamentos não tinham como objetivo principal causar danos aos patrimônios da escola, uma vez que pareciam muito mais atitudes de “molecagem” e brincadeiras, é fato que acabavam causando estes danos e, principalmente, poderiam causar situações de riscos maiores, aos professores e demais estudantes.

Outra forma de violência, visível em algumas circunstâncias, e também praticada pelos estudantes, ocorria através da destruição de materiais escolares ou outros objetos de terceiros. Foi possível observar, nas duas escolas, situações em que os estudantes jogavam apostilas no chão, rasgavam cadernos e livros de colegas, bem como outros materiais escolares, tais como lápis, caneta e borracha. Essas brincadeiras, por vezes, acabavam gerando discussões entre eles e fazia com que os professores se exaltassem, para que tentassem manter a ordem em sala de aula.

Em relação à prática de racismo e/ou outras formas de preconceito, não foram observadas situações relevantes a respeito. Em alguns momentos, não muito frequentes, ocorreram brincadeiras entre os estudantes, que se referiam a cor da pele ou à sexualidade, mas nada que tomasse uma proporção maior e tivesse consequências maiores.

Não foi possível observar, também, a exclusão de estudantes de atividades propostas pelos professores em sala de aula. Da mesma forma, situações que envolviam a prática de roubos e furtos não foram observadas durante a pesquisa de campo.

5.2.6 Violência Simbólica

A violência simbólica, cuja definição foi abordada no primeiro capítulo deste estudo, é aquela que, segundo a perspectiva de Bourdieu e Passeron (1992), se manifesta através de atos simbólicos, motivados por um poder arbitrário, que reproduzem a cultura de uma classe dominante. Neste sentido, as desigualdades sociais estão diretamente relacionadas às desigualdades acadêmicas, mas esta relação é tão sutil que faz parecer que o sucesso escolar depende, exclusivamente, do mérito, da capacidade e do dom individual.

Em geral, este tipo de violência é percebido através de características inerentes a um sistema de ensino tradicional e conservador, pautado por um currículo enrijecido, por normas e regras também rígidas e por mecanismos de avaliação pouco efetivos, mas, em

geral, excludentes. A violência simbólica, portanto, se expressa cotidianamente no ambiente escolar e, muito embora os estudantes sejam as grandes vítimas nesse processo, não podemos deixar de mencionar que os professores, absorvidos pelo sistema e sem muita possibilidade de reflexão e ação, ao mesmo tempo em que reproduzem e legitimam a violência simbólica, também são vítimas de um processo desgastante, no qual se sentem altamente desestimulados e impotentes perante a conjuntura em que estão inseridos.

No caso específico da relação entre professores e estudantes, este tipo de violência nada mais é, portanto, do que a reprodução de uma estrutura social, na qual se insere o campo educacional.

Conforme apontado nos itens anteriores que descrevem o período de observação em sala de aula, algumas atitudes deixam clara a presença da violência simbólica no ambiente escolar e que é reproduzida pelos professores.

A dinâmica das aulas, marcada por uma forma tradicional de ensino, onde os professores, detentores do saber, apenas o transmite aos estudantes, cuja função é a de absorver estes ensinamentos, sem que possam contribuir para a construção e a troca de conhecimentos. Ocorre que a sociedade tem passado por mudanças e o ensino tradicional já não mais atende a essas transformações.

A universalização do ensino contribui para essas mudanças e, embora ela ainda não seja uma realidade, visto que muitos ainda estão fora da escola, adentra o espaço escolar estudantes que não correspondem ao modelo burguês, no qual a escola foi projetada, e que apresentam características sociais e culturais diferentes da classe dominante.

Esses estudantes trazem uma diversidade sócio-econômico-cultural e apenas a sua presença na escola já é uma forma de contestação às práticas educacionais estabelecidas. Esse estudante não se adequa às normas, não respeita regras e não se interessa pelos conteúdos e as atividades propostas. No entanto, ele precisa ocupar este espaço, pois, embora a escola não represente um significado relevante para o seu conhecimento, a obtenção de um diploma, muitas vezes, é condição para a inserção no mercado de trabalho, mesmo que este mercado não tenha condições de receber a todos. Àqueles que não conseguem um êxito escolar ou um sucesso profissional, acabam por desqualificar-se, uma vez que a oportunidade foi dada, através do acesso à escola.

Este acesso não prevê, entretanto, a complexidade de vida de seus estudantes e familiares, as condições objetivas e subjetivas nas quais estão inseridos, quais os seus desejos, suas habilidades e interesses. O acesso, portanto, não garante a qualidade do ensino, o sucesso acadêmico e profissional.

As disciplinas oferecidas, bem como a forma como são ministradas, não despertam o interesse dos estudantes, a disposição das salas de aula e a dinâmica das aulas refletem uma educação bancária (FREIRE, 1983) e tradicional.

Os diversos pontos já assinalados nos itens anteriores e que traduzem o uso abusivo da autoridade pelos professores, os mecanismos de poder que lhes são conferidos, as formas de avaliação e o próprio contexto em sala de aula, cujo ambiente de tensão, tumulto e agitação, em nada favorecem a troca de conhecimentos, acabam por se caracterizar por uma violência simbólica, que também pode ser relacionada à violência institucional, pois ela se dá pelo próprio contexto de constituição e da natureza escolar.

Os professores tentam impor um poder que o sistema lhe outorga, os estudantes resistem da forma que conseguem, com comportamentos inadequados e atos indisciplinados e nesse contexto, o objetivo essencial da educação, que consiste na apropriação da cultura e no desenvolvimento de conhecimentos, informações, valores, crenças, ciência, arte, tecnologia, filosofia, direito, costumes, tudo enfim que o homem produz em sua transcendência da natureza (PARO, 2014), não é atingido, até porque estes não são os objetivos traçados no modelo escolar atual, voltado a atender uma lógica mercantil, que segrega e promove a injustiça social.

É preciso, portanto, avançar a reflexão para além das práticas individuais e dos posicionamentos pessoais de professores e estudantes, de forma a pensar o modo de sociabilidade injusto e desigual em que está inserida a política educacional e elucidar os reais interesses – políticos, econômicos, sociais e culturais – que estão por detrás do sistema educacional e das práticas escolares.

APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS

“Não existe imparcialidade. Todos são orientados por uma base ideológica. A questão é: sua base ideológica é inclusiva ou excludente?” Paulo Freire.

A experiência de um contato mais próximo com o ambiente escolar, com seus sujeitos e com sua rotina trouxe ricas contribuições ao espírito investigativo e aos conhecimentos científicos proporcionados por esta pesquisa que, mais do que obter respostas, possibilitou a realização de novos questionamentos e reflexões frente ao tema proposto.

Adentrar o universo escolar e conhecer mais de perto sua dinâmica possibilitou o início de um processo de desvelamento de um local marcado por grandes contradições, que refletem ora as expectativas criadas pelo imaginário social em torno da importância de se estar na escola, de adquirir novos conhecimentos e aprendizados e, sobretudo de buscar melhores condições de vida, através dos estudos, mas também um local marcado por conflitos de interesses, por uma estrutura e organização conservadora, muitas vezes, excludente, que reforça estigmas, intensifica as desigualdades sociais e culturais de seus sujeitos e seleciona aqueles que melhor se adaptam ao modelo proposto.

A proposta de realizar a pesquisa em duas escolas localizadas em locais distintos, uma em área de periferia, marcada por ser uma região de maior pobreza e mazelas sociais e a outra na região central, com melhores índices socioeconômicos, inicialmente se dava a fim de verificar se tais condições influenciavam diretamente a rotina, a dinâmica escolar e as relações que nelas eram estabelecidas.

O que se verificou, entretanto, é que embora alguns aspectos, relacionados, principalmente, ao perfil socioeconômico dos estudantes, apontassem essa distinção de vulnerabilidades e uma tendência a níveis de exclusão social maiores na escola localizada na região periférica, a rotina escolar, as relações estabelecidas entre professores e estudantes e as características inerentes do processo de violência na escola se assemelhavam em diversos pontos, o que faz crer que a crise que se instala no sistema de ensino, sobretudo na rede pública, onde as contradições sociais são mais evidentes, é inerente a todas as escolas, sem distinção de locais ou de características específicas que cada uma delas possa ter.

É fato que esta crise não é característica exclusiva da escola pública, mas nesta, as contradições sociais, as desigualdades e os processos de violação de direitos e exclusão são muito mais intensos, visto que na escola pública já não se pode mais selecionar os estudantes “aptos” aos interesses do capital e, também porque, na rede privada a mercantilização do ensino, faz com que seu público tenha um mínimo de condições para comprar pelos serviços prestados e, portanto, acabam por se inserirem nesta dinâmica competitiva e individualista do

mercado, onde a formação de seres pensantes, de cidadãos críticos e conscientes da necessidade de criação de uma sociedade mais justa e democrática, onde os interesses coletivos sobressaíam aos individuais, estão longe de ser sua prioridade.

Ocorre que, os resultados obtidos com esta pesquisa, apontam, ainda, para um modelo de escola tradicional, excludente, que reforça as desigualdades sociais e que não contribui para a formação de pessoas realmente conscientes desta luta de classes.

As relações que nela se estabelecem, inclusive aquelas entre estudantes e professores, objeto de análise neste estudo, são extremamente hierarquizadas, detentoras de poder, que não permitem a troca de saberes e conhecimentos, mas querem impor um aprendizado que reproduz o sistema social vigente.

Neste sentido, este estudo vem contribuir para as reflexões críticas sobre a função social exercida pela escola, as relações de poder que nela se estabelecem e as manifestações de violência que se operam neste local marcado por contradições e conflitos de interesses. A pesquisa também apontou que a violência que se instala na escola, em específico na relação entre estudantes e professores, objeto deste estudo, é aquela amplamente discutida por autores como Bourdieu, Passeron, Charlot, dentre outros, conhecida como violência simbólica ou a violência da escola, uma violência institucional, praticada pela instituição escolar.

Estes conceitos puderam ser abordados no primeiro capítulo, que trouxe uma reflexão crítica sobre a escola, a partir de uma perspectiva dialética, apresentando conceitos relacionados às relações de poder e como ele é exercido, além de destacar algumas definições sobre a violência na escola e o nível de complexidade deste fenômeno, que pode se dar sob diversos aspectos, desde a violência física, verbal, psicológica e contra o patrimônio público, mas também, aquela que se opera sob atos simbólicos.

O segundo capítulo ao apresentar as duas escolas, trouxe algumas diferenciações quanto aos locais onde elas se situam e mostrou uma análise sobre o perfil socioeconômico de seus estudantes, sendo possível verificar algumas aproximações entre eles, no que se refere aos índices relacionados à idade, sexo, estado civil e local de origem dos estudantes. Alguns indicadores, entretanto, mostraram que a EE Anísio Teixeira, localizada em região periférica, possui características mais propensas à vulnerabilidade social e à violação de direitos, sobretudo àquelas relacionadas à raça, à renda familiar, aos índices educacionais, como também aos aspectos relacionados à violência doméstica, dependência química, privação de liberdade e acolhimento/institucionalização por membros da família.

No que se refere, entretanto, às análises relacionadas à percepção dos estudantes e professores quanto à violência na escola, os resultados não apresentam diferenciações

relevantes entre as duas escolas. Os dados apresentados no terceiro e no quarto capítulo mostram que não há diferenciações acentuadas entre as respostas destes sujeitos, nas duas escolas.

Em ambas também, houve certa dificuldade para o envolvimento dos professores na realização da pesquisa, cuja participação foi mediana, abrangendo em torno de 50% deles. A participação dos estudantes, ao contrário, foi satisfatória, no que se refere à disponibilidade para responderem os questionários, uma vez que a maioria aceitou participar da pesquisa.

Nestes capítulos, verificou-se o entendimento, por ambos os sujeitos, sobre a violência que, segundo eles, não se limita às agressões físicas em si, mas envolvem também ofensas verbais, psicológicas e danos ao patrimônio público. Apresenta-se, porém, uma visão pautada pelo senso comum, no sentido de relacionarem a violência escolar de maneira direta às atitudes dos estudantes, os quais foram apontados como os principais autores de atos violentos na escola.

Aspectos relacionados à violência simbólica, à prática de atos violentos que se dão principalmente através de ações relacionadas ao “poder-sobre” discutido por Paro (2014) e que se manifesta no uso de ações coercitivas e manipuladoras, não foram expostas. Alguns estudantes, como também alguns professores, fazem referências ao autoritarismo e às relações hierarquizadas que ocorrem no ambiente escolar, mas estas discussões, no geral, não são aprofundadas e, sequer, contribuem para uma mudança de postura ou para que possibilidades sejam vislumbradas no sentido de que possam ser superadas.

A percepção de estudantes e professores sobre o fenômeno da violência não adentra, portanto, às possibilidades de questionamento às regras, à constituição e aos valores que permeiam a escola, cujos atos violentos que podem se manifestar nestes espaços, estão muito mais relacionados às relações interpessoais e nos indivíduos, sem que a dinâmica e estrutura escolar sejam analisadas.

No geral, a hipótese de que os atos violentos praticados por estudantes tomam uma proporção maior e têm maior visibilidade, acaba por se confirmar, assim como o fato de que apesar destes sujeitos escolares considerarem a violência como algo presente no ambiente escolar, situação em que muitos apontam já terem sido vítimas destes atos, poucos, entretanto, se reconhecem como possíveis agressores. Há o entendimento de que a escola está relacionada a um espaço de violência, mesmo que esta não se apresente diretamente por atos que envolvam agressões físicas, mas estejam muito mais relacionadas às ofensas verbais, psicológicas e às contestações, mesmo que inconscientes, às regras e normas estabelecidas

pelas escolas, cujos atos considerados como “indisciplina”, acabam por gerar desentendimentos e situações de conflitos.

Nestes capítulos, portanto, verifica-se que estudantes e professores percebem a violência, sobretudo aquela que ocorre no ambiente escolar e a que envolve estudantes e professores, a partir de valores e crenças pautados no senso comum, de forma a ser muito presente a culpabilização dos indivíduos, principalmente dos estudantes e de suas famílias, onde os principais conflitos que ocorrem na escola são atribuídos aos jovens, à estrutura familiar e à postura que assumem no espaço escolar, de desinteresse e indisciplina às regras estabelecidas.

Apesar de, em alguns momentos, os professores também serem apontados como autores de atos violentos, os motivos a que relacionam estas atitudes também estão diretamente ligados à postura dos indivíduos, que vão desde ao estresse, cansaço, a falta de preparo para dar aulas, como também o autoritarismo. Não há, portanto, nos dois casos, uma discussão mais ampliada sobre o contexto escolar, o sistema educacional e a ordem social vigente e suas implicações para que situações de conflitos sejam geradas.

No que se refere à prevenção e ao enfrentamento da violência escolar, também é consenso entre estudantes e professores a falta de preparo das escolas para lidar com estas questões. Embora cite algumas ações promovidas no sentido de discutir o tema, o que se observa é que são ações pontuais e de pouco impacto no cotidiano escolar.

Esse despreparo tanto pode estar ligado à natureza da instituição escolar, cuja função exercida está muito mais relacionada à reprodução da ordem social e das desigualdades vigentes, do que à emancipação dos sujeitos, sendo, dessa forma, um espaço inerente e reprodutor dos conflitos sociais, reprodução esta que se opera, também, pelos sujeitos que a compõem, dentre eles, os estudantes e professores.

Finalmente, no capítulo 5, são abordados os principais aspectos observados durante o período de observação não participante, em sala de aula, pela pesquisadora. Foram abordados alguns tópicos, no que se refere ao comportamento dos estudantes, à postura dos professores no exercício do poder, à dinâmica das aulas, ao relacionamento entre os professores e estudantes, aos atos explícitos de violência na relação entre professores e estudantes, bem como aqueles que se referem à violência simbólica, a qual se buscou, com este estudo, trazer algumas discussões a respeito, tendo em vista que, no geral, ela é pouco observada e discutida dentro do espaço escolar.

Quanto ao comportamento dos estudantes, em sala de aula, o que se observou foram posturas, mesmo que inconscientes, de contestação às regras e à dinâmica estabelecida

em sala de aula. No geral, eles tinham comportamentos de muita indisciplina, havia muitas conversas, brincadeiras, alguns dormiam, utilizavam celular e, dificilmente, mostravam-se atentos às aulas. Verificou-se, portanto, um desinteresse muito grande pelos conteúdos que são transmitidos, muito embora a frequência fosse satisfatória. A impressão obtida é de que eles vão à escola para cumprir uma exigência familiar, social ou mesmo do mercado de trabalho, com o propósito de obterem um diploma que os habilite para, talvez, conseguirem um emprego, ou quem sabe, um trabalho melhor.

Fato é que, esta escola, entretanto, não produz significados relevantes em suas vidas, no sentido de troca de saberes e conhecimentos, possibilitando que se tornem seres pensantes, críticos e conscientes, aptos a questionar e buscar formas de enfrentamento às desigualdades, aos conflitos sociais e às diversas mazelas existentes na sociedade atual.

Quanto à postura dos professores, percebe-se, ao mesmo tempo, e de forma contraditória, que ainda utilizam de mecanismos de poder para exercerem a autoridade em sala de aula, tais como o controle de frequência, as formas de avaliação e a postura que exercem no tratamento aos estudantes, mas também, em diversas ocasiões, se tornam hostis aos comportamentos e tendem a ignorar aqueles que não se adequam ao modelo proposto. Verificou-se, dentre os professores, uma desmotivação muito grande, o que faz com que acabem por executar suas funções no “automático”, sem muitos questionamentos, sem vislumbrarem possibilidades de construção de uma relação mais dialógica, participativa e que contribua para a disseminação dos conhecimentos.

A dinâmica das aulas e o relacionamento dos professores com os estudantes refletem, portanto, esta condição. As aulas, no geral, ocorrem de forma tradicional, sem uma dinamicidade, sem que os sujeitos envolvidos troquem conhecimentos, reflitam e dialoguem sobre os conteúdos propostos. Normalmente, a rotina é de copiar a matéria da lousa, matéria esta que já consta nos livros e apostilas e receber o visto. Os estudantes, logicamente, desinteressados, acabam por buscar outras formas de ocupar o tempo, daí o motivo pelo qual brincam, conversam e não conseguem ficar em sala de aula.

Sobre a relação dos estudantes com os professores, não é possível dizer que existem conflitos sérios ou mesmo que são relações ruins. Muitas vezes, verificam-se algumas demonstrações de afeto e de empatia, até mesmo pelo fato de que são pessoas que precisam conviver diariamente e acabam por adquirir vínculos de afeto. Mas, em alguns momentos, o ambiente torna-se mais tenso, com provocações, relacionamentos mais hostis e tratamentos mais agressivos. Atos de violência física, ostensivos, não foram identificados, mas notou-se

ofensas verbais, psicológicas, alguns danos ao patrimônio e a destruição de objetos e materiais escolares, estes ocasionados pelos estudantes.

Neste sentido, a violência simbólica, da qual este estudo pretendia levantar reflexões, bem como possibilitar que tivesse uma visibilidade maior, conclui-se que, na relação entre estudantes e professores, ela está bem presente, contextualizando-se por diversos aspectos apresentados que vão desde à estrutura e organização da dinâmica em sala de aula, às regras rígidas que são estabelecidas, aos mecanismos de controle sobre os estudantes, às relações de poder ainda bastante hierarquizadas, a impossibilidade de criação de condições para a construção de relacionamentos voltados ao diálogo e que permitam ações mais reflexivas.

Neste sentido, a violência simbólica acaba por exercer o seu papel de alienação, de manutenção da ordem e de reprodução do sistema vigente. E os professores tornam-se, também, agentes dessa reprodução, uma vez que estão mergulhados num contexto mais amplo, de regras e normas, as quais devem obediência e de conflitos sociais, dos quais não vislumbram possibilidades para enfrenta-los. Os estudantes, por outro lado, contestam esta estrutura, de forma inconsciente, através de comportamentos “inadequados”, de atos indisciplinados e do desinteresse pelas atividades oferecidas pela escola, ao mesmo tempo em que, conforme amplamente discutido por Bourdieu e Passeron (1982), entram em um processo de depreciação de si, de modo a se sentirem fracassados ou mesmo responsáveis pelo insucesso escolar. Neste sentido, o fracasso escolar é visto como de responsabilidade apenas do indivíduo, seja dos professores que não conseguem “transmitir” os conhecimentos, como também dos estudantes, desinteressados e pouco comprometidos com as atividades escolares.

Esta lógica, portanto, camufla a possibilidade de uma discussão mais ampla, sobre a estrutura social vigente, os interesses mercadológicos envolvidos e que, atualmente, afetam diretamente o campo educacional, sobre a estrutura do sistema escolar, defasada e que já não mais atendem uma perspectiva de democratização do ensino, sobretudo aquele público e de qualidade.

Discutir, portanto, a violência na escola, em especial a violência simbólica, perpassa por esse caminho de uma discussão ampliada, que permita a reflexão crítica e o debate político, o que contraditoriamente deve ocorrer em uma conjuntura atual de corte de recursos públicos, de flexibilização das condições de trabalho, de tentativa de criação da escola sem partido, dentre outros diversos contextos de precarização do ensino público. Os desafios, portanto, são grandes.

No que se refere às relações entre estudantes e professores, estas refletem, exatamente, esse contexto mais amplo e que precisa ser debatido, de forma que se crie uma

consciência crítica dentre esses sujeitos escolares. Neste sentido, a postura de professor é de fundamental importância, sob a perspectiva de construção de uma relação de mediação e intervenção, onde ele deve mediar o diálogo do estudante com o conhecimento, de maneira a fazer propostas pedagógicas condizentes com os objetivos traçados, no sentido de propiciar uma visão crítica, reflexiva e transformadora. Este professor deve se despir do autoritarismo, das relações hierarquizadas de poder, da imposição e da detenção total do conhecimento. O que se busca construir é a troca de conhecimentos, a partir de uma relação dinâmica.

Os caminhos, entretanto, para a construção dessas relações e de uma nova dinâmica escolar, não são fáceis, tampouco possuem uma receita pronta. É algo a ser construído e que, para tal, precisa primeiro ser introjetado na consciência daqueles que estão diretamente ligados a esse processo. Não é possível que se promovam mudanças, quando os atores envolvidos não se conscientizaram quanto a essa necessidade. Um primeiro passo, portanto, é dar visibilidade a essas questões, objetivo principal pelo qual este estudo se motivou. Dar amplitude ao tema, às reflexões ora expostas e à disseminação de uma nova visão, mais crítica e reflexiva, com menos ranços de um conservadorismo e de uma leitura da realidade pautada no imediatismo, no senso comum e no reforço aos estigmas e preconceitos.

O caminhar, portanto, deve vislumbrar novos questionamentos, a ampliação de olhares, a busca por conhecimentos históricos e políticos que pautem uma nova postura. É necessária a criação de espaços capazes de inovar as discussões e ampliar a visão sobre o tema, como também a possibilidade de debates e reflexões críticas a respeito.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, N. L. T. Serviço Social e política educacional: um breve balanço e desafio desta relação. In: ENCONTRO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA ÁREA DE EDUCAÇÃO, 1., 2003, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: CRESS/MG, 2003, p. 1-9.

_____. O Serviço Social na educação. **Revista Inscrita**, Brasília, DF, n. 6, ano 3, p. 19-24, jul. 2000.

BARROS, A. J. P.; LEHFELD, N. A. S. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COIMBRA, C. M. B. As funções da instituição escolar: análise e reflexões. **Psicologia: Ciência e Profissão** Brasília, DF, v. 9, n. 3, p. 14-16, 1989. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v9n3/06.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2015.

_____. O estudo da violência na sociedade e na escola: uma reflexão à luz do materialismo histórico. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9.; ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGICA, 3., 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2009. 14 p. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2977_1397.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2016.

DINIZ, C. R.; SILVA, I. B. **Metodologia científica**. Natal: Ed. UEPB/UFRN : EDUEP, 2008.

FERREIRA, et al. As famílias brasileiras frente aos desafios da educação contemporânea (p.81-96). In: PARREIRA, L. A.; PIANA, M. C.; NOGUEIRA, F. A. C. (Org.). **Políticas Sociais e famílias: diálogos interdisciplinares**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FRERES, H. A.; RABELO, J.; SEGUNDO, M. D. M. O papel da Educação na Sociedade Capitalista: Uma análise Onto-histórica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. **Anais eletrônicos...** Aracaju: Ed. UFS/UNIT, 2008. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/932.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2015.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2002.

HILL, D. O neoliberalismo global, a resistência e a deformação da educação. **Currículo sem Fronteiras**, [S.l.], v. 3, n. 2, p. 24-59, jul./dez. 2003.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico- metodológica. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

IANNI, O. **Dialética & capitalismo**. 3 ed. rev. e ampl. Petrópolis: Vozes, 1988.

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

MACHADO, C. S. **Formação de educadores e a construção da escola do campo**: um estudo sobre a prática educativa no Colégio Estadual Vale da Esperança - Formosa/GO. Brasília: Universidade de Brasília, 2014. 124 p.

MARRACH, S. A. Neoliberalismo e educação. In: GUIRALDELLI JUNIOR, P. (Org.). **Infância, educação e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: _____. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 78, p. 15-36, abr. 2002.

PARO, V. H. **Administração escolar**: introdução crítica. 17.ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum em educação. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

PRIOTTO, E. P.; BONETI, L. W. Violência escolar: na escolar, da escolar e contra a escola. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 161-179, jan./abr. 2009.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3 ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas. 1999.

SÃO PAULO. **Diretoria de Ensino – Região de Ribeirão Preto**. Ribeirão Preto, 2016. <<http://deribeiraopreto.educacao.sp.gov.br/Paginas/Escolas/todas-as-escolas.aspx>>. Acesso em: 16 out. 2016.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1983.

SOUZA, L. P. A violência simbólica na escola: contribuições de sociólogos franceses ao fenômeno da violência escolar brasileira. **Revista LABOR**, Fortaleza, v. 1, n. 7, p. 20-34, 2012.

SPINELLI, E. E. Professor Dr. João Baptista. **Plano de Gestão Escolar** (2015 - 2018).

STELKO-PEREIRA, A. C.; WILLIAMS, L. C. A. Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 1, p. 45-55, 2010. Disponível em:

<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v18n1/v18n1a05.pdf>>. Acesso em: 7 mar. 2016.

STIVAL, M. C. E. E.; JUNGES, K. S. O estudo da violência na sociedade e na escola: uma reflexão à luz do materialismo histórico. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 3., 2009. Curitiba. **Anais...** Curitiba: Ed. PUCPR, 2009. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/35334803-O-estudo-da-violencia-na-sociedade-e-na-escola-uma-reflexao-a-luz-do-materialismo-historico.html>>. Acesso em: 16 out. 2016.

TONET, I. **Atividades educativas emancipadoras**. Maceió, 2013. Disponível em: <www.ivotonet.xpg.com.br>. Acesso em: 27 jun. 2016.

WITTER; G. P. Ponto de vista: violência e escola. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 1, p. 11-15, 2010. Disponível em:

<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v18n1/v18n1a02.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOBRE O PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES

Este questionário objetiva conhecer um pouco mais sobre os alunos desta escola. Pedimos que responda as questões abaixo. Não é necessário se identificar. Apenas os pesquisadores terão acesso às suas respostas, que ficarão em absoluto sigilo. Obrigada!

1. Dados Pessoais

1.1. Idade: _____ 1.2. Sexo: _____

1.3. Como você se considera: () branco(a)

() negro(a)

() pardo(a)/mulato(a)

() amarelo(a) (origem oriental)

() indígena ou origem indígena

1.4. Estado Civil: () solteiro(a)

() casado(a)

() separado(a), divorciado(a), desquitado(a)

() união estável

1.5. Cidade e Estado onde nasceu: _____

2. Composição e Renda Familiar

2.1. Nº de pessoas com quem reside: _____

2.2. Descreva o grau de parentesco das pessoas com quem reside:

2.3. Possui filho(s): () NÃO () SIM Quantos: _____

2.4. Renda Familiar Média: () até um salário mínimo (R\$880,00)

() entre 1 e 2 salários mínimos (R\$880,00 a R\$1760,00)

() entre 2 e 3 salários mínimos (R\$1760,00 a R\$2640,00)

() entre 3 e 4 salários mínimos (R\$2640,00 a R\$3520,00)

() acima de 4 salários mínimos (R\$3520,00)

2.4. Nº de pessoas que contribuem para a obtenção dessa renda familiar: _____

2.6. Assinale a situação abaixo que melhor descreve seu caso.

() Não trabalho e meus gastos são financiados pela família.

() Trabalho e recebo ajuda da família.

() Trabalho e me sustento.

() Trabalho e contribuo com o sustento da família.

() Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família.

2.6. Sua família está cadastrada no Programa Bolsa Família: () SIM () NÃO

2.7. Sua família recebe outro benefício de transferência de renda ou está vinculada a outros programas sociais: () SIM () NÃO

Se sim, especificar: _____

3. Habitação

3.1. Tipo de Moradia: () própria () alugada () outro: _____

3.2. Nº Cômodos: _____ 3.3. Nº Dormitórios: _____ 3.4. Nº de residentes na casa: _____

3.5. Área de fácil acesso, com disponibilidade de transporte e serviços de saúde, educação, assistência social, esporte, cultura e lazer: () SIM () NÃO

Observação: _____

3.6. Área com forte presença de conflitos e violência urbana: () SIM () NÃO

Observação: _____

4. Escolaridade

4.1. Em que tipo de escola você já estudou?

() Sempre em escola pública.

() A maior parte em escola pública.

() A maior parte em escola privada (particular).

() Metade em escola pública e metade em escola privada (particular).

4.2. Você já teve alguma reprovação na escola? () SIM () NÃO

Se sim, quantas vezes? _____

4.3. Qual o grau de escolaridade do seu pai?

() Nenhuma escolaridade.

() Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série.

() Ensino fundamental: de 5ª a 8ª série.

() Ensino médio.

() Ensino superior.

4.4. Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

() Nenhuma escolaridade.

() Ensino Fundamental: de 1ª a 4ª série.

() Ensino fundamental: de 5ª a 8ª série.

() Ensino médio.

() Ensino superior.

4.5. Você possui computador e acesso à internet em casa? () SIM () NÃO

Para quais finalidades, principalmente, você utiliza o computador e a internet? _____

4.6. Você já frequentou ou frequenta algum curso de língua estrangeira, além das disciplinas oferecidas na rede regular de ensino? () SIM () NÃO

4.7. Você gosta de ler? () SIM () NÃO

4.8. Você tem o hábito de ler, além das atividades propostas na escola? () SIM () NÃO

Se sim, especifique quais os tipos de leitura você mais costuma fazer: _____

Situação de Saúde

5.1. Você ou algum membro da família possui deficiência física, intelectual ou transtorno mental?

() SIM () NÃO

Especificar: _____

5.2. Você ou algum membro da família é dependente químico ou usuário de álcool e drogas?

() SIM () NÃO

Especificar: _____

5.3. Você ou algum membro da família possui alguma doença crônica ou está fazendo tratamento de saúde?

() SIM () NÃO

Especificar: _____

Situação de Vulnerabilidades e Riscos Sociais

6.1. Você ou sua família vivenciam ou já vivenciaram situação de extrema pobreza e privação material?

() SIM () NÃO

6.2. Já houve, em sua família, histórico de violência doméstica, abandono, negligência e/ou maus tratos?

() SIM () NÃO

6.3. Sua família vivencia ou já vivenciou histórico de privação de liberdade (algum membro familiar preso)?

() SIM () NÃO

6.4. Sua família vivencia ou já vivenciou histórico de acolhimento/institucionalização na família (internação em clínica, abrigo, Fundação CASA)?

() SIM () NÃO

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO AOS ESTUDANTES SOBRE VIOLÊNCIA NA ESCOLA

Olá! Como você foi informado, estamos pesquisando sobre a **violência escolar nas relações entre professores e estudantes**. Sua participação é muito importante e irá contribuir de forma positiva com os resultados da pesquisa. Para isso, pedimos que responda as questões abaixo. Não existem respostas certas ou erradas, queremos apenas saber a sua opinião. E você pode assinalar mais de uma alternativa, nas questões de múltipla escolha, caso assim desejar. As suas respostas serão vistas apenas pelos pesquisadores e seu nome jamais será identificado. Obrigada pela participação!

Parte 1 – Concepção e Manifestação da Violência Escolar

- 1- Para você o que é violência?
- 2- Como ela se manifesta na escola?
- 3- Quais os principais locais em que a violência escolar ocorre?
 - () Na região externa à escola
 - () Na entrada / portaria
 - () Nos banheiros
 - () Nos corredores
 - () No pátio
 - () Nas salas de aula
 - () Outros: _____

Parte 2 – A Violência Escolar na Relação Professor-Aluno

- 4- De um modo geral, nesta escola, como você vê a relação entre os professores e alunos:
 - () Excelente
 - () Boa
 - () Regular
 - () Ruim
 - () Péssima
- 5- Com que frequência você acredita que acontecem episódios de violência envolvendo alunos e professores?
 - () Nunca
 - () Raramente
 - () As vezes
 - () Quase sempre
 - () Sempre

- 6- Assinale as situações envolvendo alunos e professores que você já presenciou nesta escola, nos últimos dois anos?

	Quem foi o agressor?
<input type="checkbox"/> Gritos	<input type="checkbox"/> alunos <input type="checkbox"/> professores <input type="checkbox"/> ambos
<input type="checkbox"/> Ameaças	<input type="checkbox"/> alunos <input type="checkbox"/> professores <input type="checkbox"/> ambos
<input type="checkbox"/> Exclusão de atividades	<input type="checkbox"/> alunos <input type="checkbox"/> professores <input type="checkbox"/> ambos
<input type="checkbox"/> Apelidos vexatórios	<input type="checkbox"/> alunos <input type="checkbox"/> professores <input type="checkbox"/> ambos
<input type="checkbox"/> Xingamentos, ofensas verbais	<input type="checkbox"/> alunos <input type="checkbox"/> professores <input type="checkbox"/> ambos
<input type="checkbox"/> Agressões físicas (tapas, murros, empurrões, chutes, etc)	<input type="checkbox"/> alunos <input type="checkbox"/> professores <input type="checkbox"/> ambos
<input type="checkbox"/> Destruição de materiais escolares e outros objetos de terceiros	<input type="checkbox"/> alunos <input type="checkbox"/> professores <input type="checkbox"/> ambos
<input type="checkbox"/> Racismo ou outro tipo de preconceito	<input type="checkbox"/> alunos <input type="checkbox"/> professores <input type="checkbox"/> ambos
<input type="checkbox"/> Roubos e Furtos	<input type="checkbox"/> alunos <input type="checkbox"/> professores <input type="checkbox"/> ambos
<input type="checkbox"/> Outras: _____ _____	<input type="checkbox"/> alunos <input type="checkbox"/> professores <input type="checkbox"/> ambos <input type="checkbox"/> alunos <input type="checkbox"/> professores <input type="checkbox"/> ambos

- 7- Como aluno, em algum momento você considera que já tenha praticado algum ato violento contra professores? SIM NÃO

- 8- Em caso afirmativo na pergunta anterior, quais atos você considera ter praticado?

- Gritos
 Ameaças
 Apelidos Vexatórios
 Xingamentos, ofensas verbais
 Racismo ou outro tipo de preconceito
 Agressões físicas
 Destruição de materiais escolares ou outros objetos de professores
 Outros: _____

- 9- Ainda sobre a pergunta 7, em caso de resposta afirmativa, quais os principais motivos você acredita que te levaram a ter tais atitudes?

- Indisciplina, não gosta de cumprir regras
 Desinteresse pela aula
 Sofreu ofensas/agressões/ameaças anteriores

- Estava com problemas pessoais e particulares
- Antipatia pelo professor
- Medo
- Necessidade de defesa
- Falta de diálogo e compreensão por parte do professor
- Professor autoritário
- Outros: _____

10- A que motivos você atribui a prática de violência por parte dos professores?

- Cansaço, estresse físico e/ou mental
- Não gostam de dar aulas
- Problemas pessoais e particulares
- Perda de controle e autoridade
- Abuso de autoridade
- Medo
- Necessidade de defesa
- Falta de diálogo e compreensão entre professores e alunos
- Outros: _____

Parte 3 – Violências Sofridas

11- Você já sofreu alguma violência no espaço escolar que tenha o envolvimento de professores?

- SIM NÃO

12- Em caso afirmativo, quais tipos de violência?

- Gritos
- Ameaças
- Apelidos Vexatórios
- Xingamentos, ofensas verbais
- Agressões físicas
- Destruição de materiais escolares ou outros objetos
- Castigos e represálias abusivas
- Foi excluído de alguma atividade
- Falta de respeito às suas opiniões
- Foi ofendido pelo modo de se vestir ou se comportar
- Racismo ou alguma outra forma de preconceito
- Outros: _____

13- Em algum momento você já teve medo ou sentiu vontade de não vir à escola por conta da violência? SIM NÃO

14- Em caso afirmativo na pergunta anterior, este fato se refere principalmente aos seguintes motivos:

- Dificuldades no relacionamento com os professores
- Dificuldades no relacionamento com a direção e/ou outros funcionários

- Sofreu ameaças por professores
- Sofreu ameaças pela direção e/ou outros funcionários
- Ambiente de tensão na escola
- Violência externa, que ocorre no entorno da escola
- Outros: _____

15- Qual sua atitude quando percebe que foi vítima de violência por algum professor?

- Pedir ajuda para outro professor que tenha mais confiança
- Pedir ajuda para a direção
- Ignora o fato
- Devolve a agressão com outra atitude violenta
- Sente vontade de desistir de vir para escola
- Outra: _____

16- Você já presenciou alunos frequentando as aulas sob efeito de bebida alcoólica?

- Nunca ocorreu
- Ocorreu recentemente – durante este ano
- Ocorreu no ano passado
- Ocorreu há mais de dois anos

17- Você já presenciou alunos frequentando as aulas sob efeito de drogas ilícitas?

- Nunca ocorreu
- Ocorreu recentemente – durante este ano
- Ocorreu no ano passado
- Ocorreu há mais de dois anos

18- Você já presenciou alunos frequentando as aulas portando arma branca (facas, canivetes etc.)?

- Nunca ocorreu
- Ocorreu recentemente – durante este ano
- Ocorreu no ano passado
- Ocorreu há mais de dois anos

19- Você já presenciou alunos frequentando as aulas portando arma de fogo?

- Nunca ocorreu
- Ocorreu recentemente – durante este ano
- Ocorreu no ano passado
- Ocorreu há mais de dois anos

Parte 4 – Prevenção e Enfrentamento à Violência Escolar

20- Você acredita que a escola oferece o suporte necessário para lidar com a violência?

- SIM NÃO

- 21- Quais as principais ações realizadas pela escola, com os alunos, nos últimos dois anos, para debater o fenômeno da violência?
- () Palestras
 - () Atividades em sala de aula com os alunos
 - () Atividades lúdicas com os alunos
 - () Cursos
 - () Espaços em reuniões para discussão do tema
 - () Sugestões de leituras aos alunos
 - () Outras: _____
- 22- Nesta escola há a atuação do professor mediador?
- () SIM () NÃO
- 23- Você acredita que a atuação deste profissional contribui para o combate à violência e a mediação de conflitos na escola? () SIM () NÃO
- 24- Em sua opinião, o que seria possível e necessário para melhorar o relacionamento entre alunos e professores e auxiliar no combate à violência escolar?

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES SOBRE VIOLÊNCIA NA ESCOLA

Olá! Como você foi informado, estamos pesquisando sobre **a violência escolar nas relações entre professores e alunos**. Sua participação é muito importante e irá contribuir de forma positiva com os resultados da pesquisa. Para isso, pedimos que responda as questões abaixo. Não existem respostas certas ou erradas, queremos apenas saber a sua opinião. E você pode assinalar mais de uma alternativa, nas questões de múltipla escolha, caso assim desejar. As suas respostas serão vistas apenas pelos pesquisadores e seu nome jamais será identificado. Obrigada pela participação!

Parte 1 – Concepção e Manifestação da Violência Escolar

1- Para você o que é violência?

2- Como ela se manifesta na escola?

3- Quais os principais locais em que a violência escolar ocorre?

() Na região externa à escola

() Na entrada / portaria

() Nos banheiros

() Nos corredores

() No pátio

() Nas salas de aula

() Outros: _____

Parte 2 – A Violência Escolar na Relação Professor-Aluno

4- De um modo geral, nesta escola, como você vê a relação entre os professores e alunos:

() Excelente

() Boa

() Regular

() Ruim

() Péssima

5- Com que frequência você acredita que acontecem episódios de violência envolvendo alunos e professores?

() Nunca

() Raramente

() As vezes

() Quase sempre

() Sempre

- 6- Assinale as situações envolvendo alunos e professores que você já presenciou nesta escola, nos últimos dois anos?

	Quem foi o agressor?
() Gritos	() alunos () professores () ambos
() Ameaças	() alunos () professores () ambos
() Exclusão de atividades	() alunos () professores () ambos
() Apelidos vexatórios	() alunos () professores () ambos
() Xingamentos, ofensas verbais	() alunos () professores () ambos
() Agressões físicas (tapas, murros, empurrões, chutes, etc)	() alunos () professores () ambos
() Destruição de materiais escolares e outros objetos de terceiros	() alunos () professores () ambos
() Racismo ou outro tipo de preconceito	() alunos () professores () ambos
() Roubos e Furtos	() alunos () professores () ambos
() Outras: _____ _____	() alunos () professores () ambos () alunos () professores () ambos

- 7- Durante sua atuação como professor, em algum momento, você considera que já tenha praticado algum ato violento contra alunos? () SIM () NÃO

- 8- Em caso afirmativo na pergunta anterior, quais atos você considera ter praticado?

() Gritos
 () Ameaças
 () Exclusão de atividades
 () Apelidos Vexatórios
 () Xingamentos, ofensas verbais
 () Agressões físicas
 () Destruição de materiais escolares ou outros objetos de alunos
 () Castigos e represálias abusivas
 () Racismo ou outra forma de preconceito
 () Outros: _____

- 9- Ainda sobre a pergunta 7, em caso de resposta afirmativa, quais os principais motivos você acredita que te levaram a ter tais atitudes?

- () Indisciplina por parte dos alunos
- () Sofreu ofensas/agressões/ameaças anteriores
- () Estava com problemas pessoais e particulares
- () Dificuldades de relacionamento com os alunos
- () Necessidade de exercer a autoridade
- () Medo
- () Cansaço, estresse físico e/ou mental
- () Necessidade de defesa
- () Falta ou insuficiência de suporte pela gestão escolar
- () Falta ou insuficiência de segurança na escola
- () Falta ou insuficiência de diálogo e compreensão entre professores e alunos
- () Outros: _____

10- A que motivos você atribui a prática de violência por parte dos alunos?

- () Indisciplina
- () Problemas sociais e familiares
- () Dificuldades econômicas
- () Medo
- () Necessidade de defesa
- () Falta ou insuficiência de autoridade pelos professores
- () Falta ou insuficiência de suporte pela gestão escolar
- () Falta ou insuficiência de segurança na escola
- () Falta ou insuficiência de diálogo e compreensão entre professores e alunos
- () Outros: _____

Parte 3 – Violências Sofridas

11- Você já sofreu alguma violência no espaço escolar que tenha o envolvimento de alunos?

- () SIM () NÃO

12- Em caso afirmativo, quais tipos de violência?

- () Gritos
- () Ameaças
- () Apelidos Vexatórios
- () Xingamentos, ofensas verbais
- () Racismo ou outra forma de preconceito
- () Agressões físicas
- () Destruição de materiais escolares ou outros objetos
- () Furtos
- () Roubos (com uso de violência)
- () atentado à vida
- () Outros: _____

13- Em algum momento você já teve medo de vir à escola por conta da violência?

- () SIM () NÃO

- 14- Em caso afirmativo na pergunta anterior, este medo se refere principalmente aos seguintes motivos:
- Dificuldades no relacionamento com os alunos
 - Sofreu ameaças por alunos
 - Ambiente de tensão na escola
 - Violência externa, que ocorre no entorno da escola
 - Outros: _____
- 15- Alunos frequentam ou já frequentaram as suas aulas, nesta escola, sob efeito de bebida alcoólica?
- Nunca ocorreu
 - Ocorreu recentemente – durante este ano
 - Ocorreu no ano passado
 - Ocorreu há mais de dois anos
- 16- Alunos frequentam ou já frequentaram as suas aulas, nesta escola, sob efeito de drogas ilícitas?
- Nunca ocorreu
 - Ocorreu recentemente – durante este ano
 - Ocorreu no ano passado
 - Ocorreu há mais de dois anos
- 17- Alunos frequentam ou já frequentaram as suas aulas, nesta escola, portando arma branca (facas, canivetes etc.)?
- Nunca ocorreu
 - Ocorreu recentemente – durante este ano
 - Ocorreu no ano passado
 - Ocorreu há mais de dois anos
- 18- Alunos frequentam ou já frequentaram as suas aulas, nesta escola, portando arma de fogo?
- Nunca ocorreu
 - Ocorreu recentemente – durante este ano
 - Ocorreu no ano passado
 - Ocorreu há mais de dois anos

Parte 4 – Prevenção e Enfrentamento à Violência Escolar

- 19- Você acredita que a escola oferece o suporte necessário para lidar com a violência?
- SIM NÃO
- 20- Quais as principais ações realizadas pela escola, nos últimos dois anos, para debater o fenômeno da violência?
- Palestras aos professores
 - Palestras aos alunos
 - Atividades em sala de aula com os alunos
 - Atividades lúdicas com os alunos

- Cursos aos professores
- Cursos aos alunos
- Espaços em reuniões para discussão do tema
- Sugestões de leituras aos professores
- Sugestões de leituras aos alunos
- Outras: _____

21- Você realiza atividades em suas aulas, com o intuito de abordar o tema violência?

- SIM NÃO

22- Em caso afirmativo na resposta anterior, cite as principais atividades desenvolvidas?

- Palestras
- Atividades em sala de aula
- Atividades lúdicas
- Cursos
- Reuniões e rodas de conversa para discussão do tema
- Leituras sobre o tema
- Outras: _____

23- Nesta escola há a atuação do professor mediador?

- SIM NÃO

24- Você acredita que a atuação deste profissional contribui para o combate à violência e a mediação de conflitos na escola? SIM NÃO

25- Em sua opinião, o que seria possível e necessário para melhorar o relacionamento entre alunos e professores e auxiliar no combate à violência escolar?

APÊNDICE D – REGISTROS DE OCORRÊNCIAS NAS ESCOLAS

ESCOLA ESTADUAL ANÍSIO TEIXEIRA

No Ensino Médio, a escola possuía, em 2016, nove classes, sendo cinco referentes à primeira série, duas da segunda série e duas da terceira série.

Uma primeira análise de registros escolares buscou verificar as ocorrências registradas pela escola quanto a possíveis atos de violência, a partir de um conceito mais amplo do termo, que, em geral, foram caracterizados, sobretudo, por situações de conflitos entre alunos, destes com professores e, também, situações de descumprimento às regras da escola e indisciplinas. Atos ostensivos de violência, tais como agressões físicas, foram pouco registradas.

No quadro a seguir é possível observar as ocorrências registradas no primeiro semestre de 2016.

Quadro 24: Ocorrências Registradas no Ensino Médio – 1º semestre 2016 – E.E. Anísio Teixeira

Classe	Ocorrências	
1ºA	Aluno fora da sala durante a aula	19
	Atitudes provocativas do aluno ao professor	9
	Conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta durante a aula	2
	Aluno com celular e/ou fone de ouvido	1
	Aluno com bomba em sala de aula	1
	Total	32
1ºB	Aluno fora da sala durante a aula	16
	Aluno se nega a fazer atividades em sala de aula	2
	Atitudes provocativas do aluno ao professor	2
	Aluno sem permissão em outra classe	2
	Aluno atrasado para a aula	2
	Briga entre alunos, com agressão verbal e física	2
	Aluno com celular e/ou fone de ouvido	1
	Aluno sem material para a aula	1
	Aluno com bomba no intervalo das aula	1
	Total	29
1ºC	Briga entre alunos, com agressão verbal e física	1
	Agressão verbal de aluno ao professor	1
	Aluno se nega a fazer atividades em sala de aula	1
	Aluno com celular e/ou fone de ouvido	1
	Aluno atrasado para a aula	1
Total	5	
1ºD	Aluno fora da sala durante a aula	29
	Aluno atrasado para a aula	20
	Aluno se recusa a atender pedido do professor para mudar de lugar	9
	Atitudes provocativas do aluno ao professor	5
	Conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta durante a aula	5
	Aluno se nega a fazer atividades em sala de aula	4
	Aluno pula muro da escola fora do horário de aula	2
Aluno sem material para a aula	1	

	Depredação ao patrimônio escolar	1
	Total	76
1ºE	Aluno fora da sala durante a aula	7
	Briga entre alunos, com agressão verbal e física	1
	Total	8
2ºA	Não há ocorrências registradas	
2ºB	Aluno fora da sala durante a aula	31
	Atitudes provocativas do aluno ao professor	24
	Conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta durante a aula	22
	Aluno com celular e/ou fone de ouvido	2
	Aluno atrasado para a aula	6
	Aluno se nega a fazer atividades em sala de aula	11
	Aluno sem material para a aula	1
	Depredação ao patrimônio escolar	1
	Total	98
3ºA	Não há ocorrências registradas	
3ºB	Aluno fora da sala durante a aula	1
	Aluno se recusa a atender pedido do professor para mudar de lugar	1
	Atitudes provocativas do aluno ao professor	1
	Aluno atrasado para a aula	1
	Total	4

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

ESCOLA ESTADUAL DARCY RIBEIRO

No Ensino Médio, a escola possuía, em 2016, 16 classes, sendo seis referentes à primeira série, cinco da segunda série e cinco da terceira série.

Uma primeira análise de registros escolares buscou verificar as ocorrências registradas pela escola quanto a possíveis atos de violência, a partir de um conceito mais amplo do termo, que, em geral, foram caracterizados, sobretudo, por situações de conflitos entre alunos, destes com professores e, também, situações de descumprimento às regras da escola e indisciplinas. Atos ostensivos de violência, tais como agressões físicas, foram pouco registradas.

No quadro a seguir é possível observar as ocorrências registradas no primeiro semestre de 2016.

Quadro 25: Ocorrências Registradas no Ensino Médio – 1º semestre 2016 – E.E. Anísio Teixeira

Classe	Ocorrências	
1ºA	Aluno fora da sala durante a aula	13
	Conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta durante a aula	9
	Aluno se nega a fazer atividades em sala de aula	7
	Aluno atrasado para a aula	7
	Atitudes provocativas do aluno ao professor	3
	Aluno sem material para a aula	2
	Aluno se recusa a atender pedido do professor para mudar de lugar	2
	Aluno com celular e/ou fone de ouvido	1
	Aluno sem permissão em outra classe	1
	Total	45

1ºB	Aluno fora da sala durante a aula	14
	Aluno atrasado para a aula	11
	Aluno se nega a fazer atividades em sala de aula	3
	Atitudes provocativas do aluno ao professor	2
	Agressão verbal de aluno ao professor	2
	Conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta durante a aula	1
	Aluno sem material para a aula	1
	Total	34
1ºC	Aluno fora da sala durante a aula	8
	Conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta durante a aula	5
	Aluno se nega a fazer atividades em sala de aula	2
	Aluno com celular e/ou fone de ouvido	2
	Aluno sem material para a aula	2
	Briga entre alunos, com agressão verbal e física	1
Total	20	
1ºD	Aluno fora da sala durante a aula	5
	Conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta durante a aula	3
	Aluno se nega a fazer atividades em sala de aula	2
Total	10	
1ºE	Aluno fora da sala durante a aula	2
	Aluno atrasado para a aula	1
	Conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta durante a aula	1
	Aluno se nega a fazer atividades em sala de aula	1
	Agressão verbal de aluno ao professor	1
Total	6	
1ºT	Conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta durante a aula	12
	Aluno se nega a fazer atividades em sala de aula	2
	Aluno fora da sala durante a aula	1
	Aluno sem material para a aula	1
Total	16	
2ºA	Aluno fora da sala durante a aula	4
	Aluno com celular e/ou fone de ouvido	4
	Aluno se nega a fazer atividades em sala de aula	4
	Aluno sem material para a aula	4
	Atitudes provocativas do aluno ao professor	1
	Conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta durante a aula	1
	Agressão verbal de aluno ao professor	1
	Depredação ao patrimônio escolar	1
Total	20	
2ºB	Não há ocorrências registradas	
2ºC	Aluno com celular e/ou fone de ouvido	3
	Aluno se nega a fazer atividades em sala de aula	3
	Agressão verbal de aluno ao professor	2
	Aluno fugiu da escola	1
Total	9	
2ºD	Conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta durante a aula	12
	Aluno com celular e/ou fone de ouvido	3
	Agressão verbal de aluno ao professor	2
	Aluno se nega a fazer atividades em sala de aula	7
	Atitudes provocativas do aluno ao professor	1
Total	25	
2ºT	Aluno fora da sala durante a aula	1
	Aluno atrasado para a aula	1
Total	2	
3ºA	Aluno atrasado para a aula	1
	Aluno fumando no banheiro	1
Total	2	
3ºB	Aluno fora da sala durante a aula	9
	Atitudes provocativas do aluno ao professor	1
	Conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta durante a aula	2

	Agressão verbal de aluno ao professor	1
	Total	13
3°C	Aluno fora da sala durante a aula	4
	Conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta durante a aula	1
	Total	5
3°D	Aluno fora da sala durante a aula	17
	Conversas paralelas, brincadeiras e risadas em voz alta durante a aula	8
	Agressão verbal de aluno ao professor	2
	Atitudes provocativas do aluno ao professor	1
	Aluno sem permissão em outra classe	1
	Aluno com celular e/ou fone de ouvido	1
	Total	30
3°T	Atitudes provocativas do aluno ao professor	1
	Aluno dormindo em sala de aula	1
	Aluno se nega a fazer atividades em sala de aula	1
	Aluno sem material para a aula	1
	Total	4

Fonte: Elaborado por Rachel Fernanda Matos dos Santos (2017).

APÊNDICE E – ASPECTOS PARA OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA

➤ **Comportamento dos alunos**

- ✓ Disciplina / Atos indisciplinados
- ✓ Interesse, atenção e participação nas aulas
- ✓ Entrada e Saída da classe (início, intervalo e término das aulas)

➤ **Autoridade do professor**

- ✓ Uso do poder
- ✓ Relação hierárquica / relação horizontal

➤ **Dinâmica das Aulas**

- ✓ Expositivas, Participativas
- ✓ Realização de atividades em grupos
- ✓ Incentivo à participação
- ✓ Possibilidade de diálogo e troca de conhecimentos

➤ **Relacionamento professor x alunos**


- ✓ Existência de vínculos, respeito mútuo
- ✓ Atenção às dificuldades dos alunos
- ✓ Ambiente de tranquilidade / tensão

➤ **Atos explícitos de violência**

- ✓ Violência física, verbal, psicológica
- ✓ Danos ao patrimônio
- ✓ Ameaças
- ✓ Exclusão de atividades
- ✓ Racismo/outras formas de preconceito
- ✓ Destruição de materiais escolares ou outros objetos de terceiros
- ✓ Roubos/furtos

ANEXO

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA

<p>UNESP - FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS/CAMP. DE FRANCA</p>	
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA	
Título da Pesquisa: A VIOLÊNCIA ESCOLAR NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: uma análise comparativa em Escolas Estaduais de Ribeirão Preto/SP	
Pesquisador: Rachel Fernanda Matos dos Santos	
Área Temática:	
Versão: 1	
CAAE: 56769516.6.0000.5408	
Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO	
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio	
DADOS DO PARECER	
Número do Parecer: 1.603.282	
Apresentação do Projeto:	
O projeto foi apresentado de forma clara e concisa. Todos os elementos indispensáveis a um projeto de pesquisa estão presentes.	
Objetivo da Pesquisa:	
O objetivo central da pesquisa é estudar como se dá a violência em ambiente escolar, nitidamente focando, como pode ser visto nos questionários elaborados, a relação professor-aluno. Por conseguinte, como objetivo secundário, pretende-se caracterizar tal violência, apresentando e circunstanciando as diferentes formas com que a violência em ambiente escolar podem se dar. Tanto o objetivo principal quanto o secundário foram bem apresentados. A pesquisa está sendo realizada em duas escolas da cidade de Ribeirão Preto, SP, situadas em regiões da cidade com diferentes índices de violência urbana, o que ampara a pesquisa comparativa em desenvolvimento.	
Avaliação dos Riscos e Benefícios:	
Os riscos e os benefícios foram adequadamente considerados. Percebe-se que a pesquisadora imaginou diferentes cenários em que podem ocorrer constrangimentos aos depoentes. Também foram apresentados os potenciais benefícios que podem advir da pesquisa. Esta relatoria, no entanto, não identificou eventuais medidas que podem vir a ser tomadas para a minimização dos riscos conjecturados. Contudo, compreende-se aqui a dificuldade de se imaginar soluções para	
	
<p>Endereço: Av. Euzébio Monteiro Petraglia, 900 Bairro: Jd. Antonio Petraglia CEP: 14.409-180 UF: SP Município: FRANCA Telefone: (16)3706-8723 Fax: (16)3706-8724 E-mail: comiteetica@franca.unesp.br</p>	
Página 01 de 02	

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS HUMANAS E
SOCIAIS/CAMP. DE FRANCA



Continuação do Parecer: 1.603.292

riscos apenas conjecturados. Também se salienta que a observação que a pesquisadora está realizando ao longo da pesquisa junto aos alunos e professores deverá lhe proporcionar a experiência necessária para lidar com tais riscos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante e está muito bem estruturada. Há grande atenção aos aspectos metodológicos e técnicos da pesquisa, com destaque a como se dará, passo-a-passo, a realização da pesquisa e a análise dos dados coletados. O cronograma é factível e a etapa para coleta de informações, por meio da aplicação dos questionários, dar-se-á após esta análise e consideração por parte do Comitê de Ética, o que é por nós exigido. A análise comparativa é de grande valia para a concretização da pesquisa. A amostra está claramente apontada e explicada. A hipótese, no entanto, parte de uma premissa um tanto evidente, isto é, a conjectura de que as maiores e diversas formas de violência serão identificadas na escola localizada em área de maior violência urbana.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos e termos de apresentação obrigatória foram adequadamente preenchidos e apresentados, a se destacar os TCLEs (professores e alunos), o termo de assentimento, as autorizações das duas escolas onde se dará a coleta de dados, os questionários elaborados para professores e alunos (além de um questionário extra para verificação do perfil sócio-econômico dos alunos), a folha de rosto e o projeto de pesquisa completo.

Recomendações:

Não constam recomendações neste momento.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pelas considerações anteriormente apresentadas, conclui-se pela APROVAÇÃO do presente projeto, sem pendências ou inadequações importantes a serem apontadas.

Considerações Finais a critério do CEP:

O coordenador aprova "Ad referendum" do colegiado o parecer do relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_705651.pdf	06/06/2016 16:37:43		Aceito

Endereço: Av. Euzásio Monteiro Petraglia, 900
Bairro: Jd. Antonio Petraglia CEP: 14.409-190
UF: SP Município: FRANCA
Telefone: (16)3706-8723 Fax: (16)3706-8724 E-mail: comiteetica@franca.unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS HUMANAS E
SOCIAIS/CAMP. DE FRANCA



Continuação do Parecer: 1.633.252

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_assentimento.pdf	06/06/2016 16:35:09	Rachel Fernanda Matos dos Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tle_professores.pdf	06/06/2016 16:34:55	Rachel Fernanda Matos dos Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tle_alunos.pdf	06/06/2016 16:34:41	Rachel Fernanda Matos dos Santos	Aceito
Outros	questionario_professores.pdf	06/06/2016 16:33:05	Rachel Fernanda Matos dos Santos	Aceito
Outros	questionario_alunos.pdf	06/06/2016 16:31:09	Rachel Fernanda Matos dos Santos	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	03/05/2016 16:38:04	Rachel Fernanda Matos dos Santos	Aceito
Outros	questionario_perfil_socioeconomico_alunos.pdf	03/05/2016 16:36:30	Rachel Fernanda Matos dos Santos	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracao_ee_spinelli.pdf	03/05/2016 16:34:03	Rachel Fernanda Matos dos Santos	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracao_ee_sebastiao_palma.pdf	03/05/2016 16:33:44	Rachel Fernanda Matos dos Santos	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_pesquisa_violencia_escolar.pdf	03/05/2016 16:32:16	Rachel Fernanda Matos dos Santos	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	03/05/2016 16:31:46	Rachel Fernanda Matos dos Santos	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FRANCA, 22 de Junho de 2016.

Assinado por:
Helen Barbosa Raiz Engler
(Coordenador)

Endereço: Av. Eufrasia Monteiro Petraglia, 900
Bairro: Jd. Antonio Petraglia CEP: 14.400-160
UF: SP Município: FRANCA
Telefone: (16)3706-8723 Fax: (16)3706-8724 E-mail: comiteetica@franca.unesp.br