

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO**

**AGRESSÕES EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL: VISÃO DOS
ALUNOS, PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS**

Corintha Maria Barreto Medeiros

SÃO CARLOS

2006

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO**

**AGRESSÕES EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL:
VISÃO DOS ALUNOS, PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS**

CORINTHA MARIA BARRETO MEDEIROS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração: Fundamentos da Educação.

Orientadora: Prof^ª Dra. Aparecida Barco Soler Huet

São Carlos

2006

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

M488ae

Medeiros, Corintha Maria Barreto.

Agressões em uma escola de ensino fundamental: visão dos alunos, professores e funcionários / Corintha Maria Barreto Medeiros. -- São Carlos : UFSCar, 2006.
128 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2006.

1. Violência escolar. 2. Ensino fundamental. I. Título.

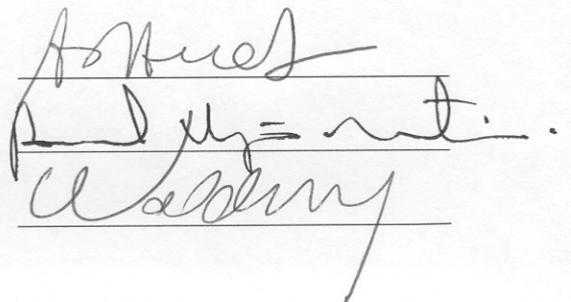
CDD: 371.58 (20ª)

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Aparecida Barco Soler Huet

Prof. Dr. Raul Aragão Martins

Prof. Dr. Waldemar Marques



Handwritten signatures of the examiners, corresponding to the names listed on the left. The signatures are written in black ink on a white background. The first signature is 'Aparecida Barco Soler Huet', the second is 'Raul Aragão Martins', and the third is 'Waldemar Marques'.

meninos.

Eduquem os

E não será preciso castigar
os homens.

(Pitágoras)

Dedico esse trabalho à minha querida filha Ana Zelia, que dele participou de maneira quase visceral, acompanhando minha trajetória, meu ritmo e meu compasso.

Fazendo junto comigo, desse caminho uma luz,

Desses três anos uma missão,

Dessa empreitada um desafio.

Privando-se muitas vezes da presença materna

Compreendendo minha busca e minha inquietação

Sendo quase sempre coadjuvante de meus delírios

Sonhos e esperanças educacionais.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho deve muito a muitos. Primeiramente quero agradecer a oportunidade de ter dirigido a unidade da Febem em São José do Rio Preto, por seis meses. Foi após essa experiência que despertei para a questão de agressões e violência tratadas no âmbito da unidade escolar. Lá na Febem estive o cerne deste trabalho.

Quero agradecer à minha orientadora, Profa. Dra. Aparecida Barco Soler Huet, cujo incentivo e acolhimento foram importantes para que eu chegasse até aqui.

Devo muito também ao Prof. Dr. Raul Aragão Martins, embora informalmente, meu co-orientador, que com seu pragmatismo, conhecimento profundo da área, energia e capacidade de trabalho foi importantíssimo para minha motivação em épocas bastante difíceis dessa trajetória.

Agradeço muito à minha companheira de estrada e de fé, Maria Aparecida Macedo Pimentel, pelos caminhos que trilhamos juntas, lendo textos nas viagens semanais que fizemos, uma segurando o cansaço da outra.

Agradeço aos professores de toda essa trajetória: o ardor apaixonado das aulas do Amarílio, a seriedade do Tony, a organização da Marisa, os delírios gramscianos do Nosella, a profundidade da Ester, o envolvimento positivo do Waldemar, a generosidade do João Virgílio, enfim, a todos que de uma forma ou de outra levaram-me, após mais de trinta anos, de volta ao mundo acadêmico.

Também à Profa. Cleo Fante, que com sua pesquisa e o trabalho de Educação para a Paz, realizado na escola que dirijo, foi partícipe importante de minha escolha pelo tema.

Agradeço a meu genro, Paulo Ricardo que muito se empenhou, mesmo lá de terras lusitanas, para fazer com maestria o clipe do conjunto Pink Floyd que fecha significativamente a apresentação de minha dissertação.

Agradeço com muita emoção, minha sobrinha e afilhada Carolina que embora no oitavo mês de gravidez, teve o carinho e atenção de ajudar-me em minhas dificuldades com a informática e o computador.

Agradeço ainda a meu tio, Dr. Geraldo Modesto Medeiros, professor titular aposentado da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, o primeiro leitor crítico da fase embrionária dessa dissertação. Muito úteis foram seus comentários e sugestões.

Muitas das condições que possibilitaram este estudo foram dadas pelo meus pais, Osório e Zelia, pela força e estímulo aos estudos que me acompanharam desde a infância. A formação que me propiciaram, dentro de princípios humanísticos, de preocupação com a justiça e a igualdade social, foram, durante toda minha vida, molas propulsoras e incentivadoras de minhas escolhas.

Ana Zelia, minha filha querida, companheira de tantas horas difíceis, soube agüentar firme minhas ausências, viagens, horas e horas frente ao computador, meu desânimo, sempre acreditando em mim, dando apoio carinhoso e compreensão irrestrita, apesar de sua pouca idade. Sua participação foi importantíssima.

Agradeço ao programa de pós-graduação que me acolheu na UFSCAR, possibilitando e incentivando a realização deste estudo. Também à Secretaria do PPGE, na figura inicialmente de Maria Helena, sucedida pelo jovem Rafael.

Por fim, aos alunos, professores e funcionários da Escola Municipal Luiz Jacob de São José do Rio Preto –SP, o meu muito obrigada pela indispensável contribuição para a realização deste trabalho.

RESUMO

Este estudo analisa experiências de crianças de 10 a 12 anos de idade, alunos de 4ª série e de adolescentes de 13 a 15 anos, alunos de 7ª série do ensino fundamental com as agressões e violência no ambiente escolar e respectivas percepções. A pesquisa foi realizada durante o ano letivo de 2004, numa escola de ensino fundamental, localizada na cidade de São José do Rio Preto – SP, a fim de investigar se a agressão entre escolares faz o aluno não gostar de ir à escola, bem como se as agressões que geram indisciplina interferem no desenvolvimento do processo ensino aprendizagem. No primeiro capítulo do trabalho foi abordado as visões contemporâneas acerca das agressões relacionadas à escola. Autores europeus e de alguns países da América Latina constituíram o referencial teórico. Em seguida, foi analisada a produção brasileira presente em teses de doutorado e dissertações de mestrado. No segundo capítulo tratou-se da pesquisa, do método do trabalho, da contextualização, dos sujeitos, do local onde foi realizada a pesquisa de campo, dos instrumentos utilizados para a coleta de dados e da análise desses dados. No terceiro capítulo foi tratado dos resultados da pesquisa. E, no quarto capítulo, das discussões e considerações finais. As análises dos relatos indicaram que os atos de agressões e violência no ambiente escolar têm semelhanças e diferenças quando se trata de crianças e adolescentes, as quais podem ser relacionadas, entre outras, às características dos respectivos estágios de desenvolvimento. Foi observado, neste estudo, que há um envolvimento maior em agressões físicas de alunos das 4ª séries e uma maior participação de alunos das 7ªs séries quando se trata de agressões psicológicas. A sala de aula é considerada como o local onde mais ocorrem atos de agressão entre escolares. Ao analisar o ponto de vista de professores e funcionários a respeito da violência escolar, foi constatado que os professores consideram o contexto familiar o maior responsável pelo comportamento agressivo de alunos; já os dois funcionários percebem agressões no pátio por motivos fúteis e motivadas por brincadeiras consideradas de mau gosto.

Palavras-chave: Violência. Agressões. Escola. Professor. Aluno.

ABSTRACT

This study analyses 10 to 12 year-old children, 4th grade students, teenagers between 13 and 15 and students belonging to the 7th grade fundamental teaching experiences related to the aggression and violence in school environment and their perceptions about these experiences. The research was conducted during the school period of 2004 in a fundamental teaching unit located in São José do Rio Preto - SP, aiming to investigate if the aggression among students may cause the will of not going to school, as well as if the aggressions which are responsible for lacking of discipline interfere on the teaching-learning process development. In the first chapter of this work we have written about the contemporary view related to the aggressions in school. European and some Latin-American authors have given support as a theoretical referential in this chapter. After that, we have sent the Brazilian production, which has as a theoretical reference master and doctor ship thesis. On the second chapter we have written about the researchs, the work, methods, the context, the partakers, the place where the field research was conducted, the used instruments for collecting and analyzing data. In the third chapter, we have mentioned the research results. At last, on the fourth chapter, we have gathered the arguing and final considerations. The mentioned experience's analysis conducted by the research individuals have indicated that the aggression acts and violence in school environment have points in common and points that are different when dealing with children and teenagers which can be linked, among other, to the characteristics belonging to the different stage. It's been observed in this study that there's a major involvement in physical aggressions from students who come from 4th grades and a major participation of students from 7th grades relating to psychological aggressions. The classroom is considered as a place where the aggression acts are most common among students. It' has been observed in analyzing the teachers and staff points of view concerning to the school violence that teachers consider the familiar context the most responsible element in the aggressive behavior of the students; on the other side, the two employees notices aggressions taken on the courtyard by vain reasons and jokes badly conducted.

Key-words: Violence. Aggressions. School. Teacher. Student.

LISTA DE TABELA

4ª série

TABELA 1.	Medo de ir à escola.....	62
TABELA 2.	A que atribui esse medo	63
TABELA 3.(a,b,e,f,i)	Ofensas de colegas	64
TABELA 3.(c,d,l)	Agressão física	66
TABELA 3. (g,h,j,l)	Agressão moral	67
TABELA 4.	Sentimento diante da situação	68
TABELA 5.	Local onde acontece os maus-tratos.....	68
TABELA 6.	Frequência dos maus tratos.....	69
TABELA 7.	Onde está a pessoa que age mal	69
TABELA 8.	Quem são as pessoas que agem mal.....	69
TABELA 9.	Idade e portefísico.....	69
TABELA 10.	Reação dos que assistem.....	69
TABELA 11.	Reação do aluno que sofre agressão	70
TABELA 12.	Violência e aprendizagem	70
TABELA 13.	Como as agressões prejudicam	70
TABELA 14.	Gosta da Escola	71
TABELA 15.	Figura de Identificação	71

7ª série

TABELA 16.	Medo de ir à escola	73
TABELA 17.	A que atribui esse medo	74
TABELA 18.(a,b,e,f,i)	Ofensas de colegas	75
TABELA 18.(c,d,l)	Agressão física	77
TABELA 18.(g,h,j,l)	Agressão moral	78
TABELA 19.	Sentimento diante da situação	78

TABELA 20.	Local onde acontecem os maus-tratos	79
TABELA 21.	Freqüência dos maus-tratos	79
TABELA 22.	Onde está a pessoa que age mal	79
TABELA 23.	Quem são as pessoas que agem mal	80
TABELA 24.	Idade e porte físico.....	80
TABELA 25.	Reação dos que assistem	80
TABELA 26.	Reação do aluno que sofre agressão	80
TABELA 27.	Violência e aprendizagem	81
TABELA 28.	Como as agressões prejudicam	81
TABELA 29.	Gosta da Escola	81
TABELA 30.	Figura de Identificação	81

PROFESSORES

TABELA 31.	Violência e convivência escolar	99
TABELA 32.	Contexto e comportamento	100
TABELA 33.	Comportamento agressivo entre alunos	100
TABELA 34.	Tempo gasto com problemas disciplinares	100
TABELA 35.	Agressões mais freqüentes	100
TABELA 36.	Local das agressões	100
TABELA 37.	Distinção em violência e indisciplina	101
TABELA 38.	Ações contra conflitos em sala de aula	101
TABELA 39.	Soluções para conflitos na escola	101
TABELA 40.	Providências tomadas pela Direção	101

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1.	Mapa do bairro onde se localiza a Escola	56
FIGURA 2.	Gráfico - medo de ir à escola	86
FIGURA 3.	Gráfico - motivos do medo	86
FIGURA 4.	Gráfico – ofensas por parte de colegas	86
FIGURA 5.	Gráfico – risos e zombarias	87
FIGURA 6.	Gráfico – brincadeiras de mau gosto	87
FIGURA 7.	Gráfico – apelidos e zombarias	88
FIGURA 8.	Gráfico – discriminação	88
FIGURA 9.	Gráfico – agressão física	88
FIGURA 10.	Gráfico – ameaça de agressão física	89
FIGURA 11.	Gráfico – indução à agressão	89
FIGURA 12.	Gráfico – furto de materiais escolares	90
FIGURA 13.	Gráfico – acusação de algo que não fez	90
FIGURA 14.	Gráfico – agressão moral e comentários	90
FIGURA 15.	Gráfico – questão de chantagem	91
FIGURA 16.	Gráfico – sentimento diante das situações	91
FIGURA 17.	Gráfico – locais dos maus-tratos	92
FIGURA 18.	Gráfico – frequência das ocorrências	92
FIGURA 19.	Gráfico – onde está a pessoa dos maus-tratos.....	93
FIGURA 20.	Gráfico – tipo do agressor	93
FIGURA 21.	Gráfico – porte físico do agressor	94
FIGURA 22.	Gráfico – reação dos que assistem	94
FIGURA 23.	Gráfico – reação das vítimas	95
FIGURA 24.	Gráfico – impacto da violência sobre aprendizagem.....	95

FIGURA 25.	Gráfico – prejuízo pelas agressões	96
FIGURA 26.	Gráfico – gostar da escola	96
FIGURA 27.	Gráfico – auto-identificação do aluno	97

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
Capítulo 1. A VIOLÊNCIA NA ESCOLA	23
1.1 Literatura internacional.....	23
1.2 Literatura nacional.....	31
Capítulo 2. A PESQUISA DE CAMPO	45
2.1 O método.....	46
2.2 Os sujeitos.....	50
2.3 Instrumentos.....	52
2.4 Contextualizando a pesquisa.....	53
Capítulo 3. RESULTADOS DA PESQUISA	62
3.1 Resultados apresentados pelas respostas dadas por alunos das 4 ^a séries.....	62
3.2 Resultado apresentados pelas respostas dadas por alunos das 7 ^{as} séries.....	73
3.3 Comparação das respostas dadas pelos alunos das 4 ^{as} e 7 ^{as} séries..	86
3.4 A percepção dos alunos sobre a questão das agressões na escola Pesquisada sob a ótica das diferenças e semelhanças.....	97
3.5 Resultado da pesquisa aplicada a onze professores.....	99
3.6 Resultados da pesquisa aplicada a dois funcionários.....	103
Capítulo 4. DISCUSSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
Considerações finais.....	113
FONTES BIBLIOGRÁFICAS	116
APÊNDICES	120

INTRODUÇÃO

Com o presente trabalho propus-me a demonstrar, por meio de um estudo de caso, a manifestação de agressões e de atos de violência em um estabelecimento de ensino, suas causas e conseqüências, tendo por objeto de estudo quatro salas de aula de uma escola municipalizada de ensino fundamental na cidade de São José do Rio Preto – SP.

Há indicações de que nos últimos tempos, cresceu o índice de agressividade e de violência no mundo. A tendência da amorosidade e da solidariedade parece estar sendo substituída pela do ódio e da violência. O abuso ao uso de drogas legais e ilegais, o desrespeito aos direitos humanos, a falta de uma escala de valores que norteiem a vida do ser humano, a exclusão de grande massa populacional, aliados a outros problemas sociais, são fatores que fazem com que a violência se alastre pelo mundo, deixando as pessoas com uma enorme sensação de impotência.

No Brasil, esta questão é preocupante, pois, hoje, o país ocupa o 3º lugar na classificação dos países onde ocorre maior número de mortes por homicídios e outros tipos de violência entre jovens de quinze a vinte e quatro anos. Proporcionalmente, para cada jovem que morre na Espanha ou na Irlanda, morrem quarenta e oito no Brasil.

Atos de violência apresentam-se hoje na consciência social não apenas como crimes, homicídios, roubos ou delinquência, mas nas relações familiares, nas relações de gênero, na escola, nos diversos aspectos da vida social. O alargamento da nossa visão de violência se expressa também no fato de não se considerar apenas a manifestação via agressão física. Engloba também situações de humilhação, exclusão, ameaças, desrespeito, indiferença, omissão para com o outro. A violência, hoje, está ligada ao conceito de alteridade e se expressa nas formas e mecanismos pelos quais convive com as diferenças (WAISELFISZ, apud ABRAMOVAY, 2002, p. 25).

Nas duas últimas décadas do século XX, e nestes primeiros anos do século XXI, a preocupação da sociedade e de suas autoridades com as diversas formas de violência

que sua população enfrenta, vem se mostrando uma constante. Nova é a imagem divulgada pelos meios de comunicação, principalmente no Brasil, que têm apontado a adolescência e a juventude como a agressora e também como a vítima. Violência esta estampada na delinqüência e na criminalidade, no tráfico de armas e drogas, nas torcidas organizadas, nos bailes e espetáculos musicais encontrados nas periferias das grandes cidades e, também, em episódios ocorridos na Febem (Fundação Estadual do Bem Estar do Menor).

Na sociedade atual, o fenômeno da violência, especialmente nas grandes cidades, vem adquirindo cada vez maior visibilidade social e gerando preocupação. Pode-se afirmar que suas manifestações se multiplicam, assim como os atores nelas envolvidos. Dentre as numerosas questões que aparecem no âmbito da violência, hoje ocupa lugar de destaque entre os educadores a violência nos estabelecimentos de ensino.

Grande parte da atual tensão que envolve a escola pública – mas não só ela – nos remete às relações entre os alunos e o modelo escolar vigente. Uma das preocupações maiores consiste na progressão e disseminação de condutas agressivas no universo escolar.

Questões não presentes nos debates públicos até pouco tempo, comportamentos no interior da escola, relações aluno-aluno, aluno-professor, professor-aluno, aluno-funcionário, funcionário-aluno, direção-aluno e aluno-direção começam a ser indicadas a aparecer como co-responsáveis pelo sucesso ou pelo fracasso do processo de ensino-aprendizagem.

O tema da violência exige que a escola seja analisada a partir de novos ângulos, indo além da temática comum, como a questão curricular, a formação do educador, o funcionamento da escola, a relação puramente pedagógica.

A violência não é um fenômeno social recente. No Brasil, a história de seu povo está ligada a processos violentos como a escravidão, gerando comportamentos de submissão, servidão e crueldade, em que o indivíduo é desrespeitado na sua condição

fundamental de pessoa e tratado como “objeto” de propriedade dos grandes senhores. Ao longo da história do Brasil, o que se tem observado é que mesmo com a implantação do Regime Republicano, cujo fundamento básico é o bem comum e o bem público estendido a todos os cidadãos, o quadro de violência pouco se modificou, uma vez que nem todos eram considerados cidadãos de primeira classe. O que se observa é que a violência permanece arraigada tanto no funcionamento de instituições, quanto nos padrões das relações pessoais.

O fenômeno da violência nos estabelecimentos escolares torna-se visível e passa a acompanhar a rotina do sistema público no Brasil a partir do início dos anos 80, quando a mídia, principalmente a imprensa escrita e televisiva, passa a noticiar fatos ocorridos nos estabelecimentos de ensino, caracterizados como de extrema agressividade.

Para SPOSITO (1998), a década de 90 é um período marcado pela preocupação com iniciativas públicas com vistas a reduzir a violência nos estabelecimentos escolares. Além de enfatizar propostas de cunho educativo, iniciativas mais recentes procuram desenvolver novas concepções em torno do tema segurança, retomando o debate da idéia de maior democratização da cultura nos estabelecimentos escolares.

As razões da pesquisa

Ao optar pelo tema “Agressões em uma Escola de Ensino Fundamental: visão dos alunos, professores e funcionários”, percebi que essa escolha estava diretamente relacionada à minha trajetória profissional, em especial, enquanto diretora de uma unidade da Febem no estado de São Paulo. Durante seis meses, no ano de 2002, fui protagonista de uma experiência e vivência profissional de educadora que mudou meu olhar sobre a instituição escolar, suas responsabilidades, sua missão e, principalmente, suas ações educativas e preventivas. Estar em contato direto com o adolescente infrator – alguns deles, ex-alunos da

escola que eu dirigia – foi um choque e, ao mesmo tempo, um alerta quase indignado sobre coisas que estariam acontecendo à nossa frente e que nós, enquanto educadores e formadores, não estávamos percebendo, ou não queríamos perceber. Ver um garoto atrás das grades “acolhido” por uma instituição que é considerada por quase toda a sociedade como a ante-sala do crime, garoto este que até ontem estava dentro de uma escola, foi para mim um veemente apelo à consciência.

Durante seis meses de trabalho, deparei-me com questões de ordem institucional, política e administrativa quase insolúveis e, por não concordar com o sistema imposto pela FEBEM, fui desligada da instituição.

Após esse período, retornei à direção da escola de ensino fundamental. Foi grande o impacto dessa volta, pois havia sido muito forte a experiência de ter estado em contato direto com adolescentes em conflito com a lei e em situação de risco social.

Minha percepção sobre a escola mudou bastante, enquanto diretora, na medida em que pude detectar que a escola, sendo o primeiro espaço público que a criança conhece, também é a referência mais importante das relações sociais que começam a se estabelecer a partir dos sete anos de idade. É nesse ambiente que a criança, de certa forma, corta o “cordão umbilical” que a prende à família pela primeira vez. Ao adentrar nos muros escolares, a criança está se colocando no primeiro espaço desconhecido e sem quase nenhum referencial afetivo. A percepção da importância da escola na vida do ser humano – do espaço escolar tanto físico como o lugar onde se estabelecem as primeiras relações interpessoais estranhas ao meio familiar – fez com que eu passasse a perceber de forma diferente as relações de convivência no cotidiano da escola.

Nos dias subseqüentes ao meu retorno para a escola, recebi a visita de uma pesquisadora, Profa. Cleodelice Aparecida Zonato Fante, doutoranda da Universidade de Ilhas Baleares – Palma de Mallorca – Espanha. A pesquisadora veio solicitar campo para pesquisa

voltada para sua tese de doutorado, em fase de construção, sobre o tema: “Educação para a Paz no Brasil: uma proposta centrada na tolerância e na solidariedade”.

No primeiro estudo realizado pela pesquisadora na escola, no ano de 2002, participaram cerca de quatrocentos e cinquenta alunos do ensino fundamental (1ª a 7ª séries). Os resultados evidenciaram que 66,92% dos alunos se envolveram em condutas violentas na escola durante o primeiro semestre do ano letivo, sendo que 25,56% desses alunos foram diagnosticados como vítimas do fenômeno *bullying*, que pode ser definido como

palavra de origem inglesa, adotada em muitos países para definir o desejo consciente e deliberado de maltratar uma outra pessoa e colocá-la sob tensão; termo que conceitua os comportamentos agressivos e anti-sociais, utilizado pela literatura psicológica anglo-saxônica nos estudos sobre o problema da violência escolar (OLWEUS, apud FANTE, 2005, p. 27).

De acordo com os resultados detectados no estudo da pesquisadora pode-se concluir que:

- a presença do fenômeno constituiu-se em realidade em nossa escola;
- o *bullying* é o responsável pelo desenvolvimento de um clima de medo e perplexidade para as vítimas, bem como para os demais membros da comunidade educativa, que indiretamente se envolvem, sem saber o que fazer;
- as conseqüências do *bullying* são prejudiciais e podem resultar em reações extremamente violentas;
- as causas que dão origem ao fenômeno *bullying* são múltiplas. Há um ponto em comum entre os alunos entrevistados pela pesquisadora: a necessidade que tem o agressor de repetir as condutas autoritárias e os maus-tratos sofridos ou aprendidos com os modelos educativos a que está submetido, o que nos faz crer que o *bullying* surge de uma espécie de ciclo vicioso, ou Síndrome dos Maus-Tratos Repetitivos – SMAR. Também um outro

aspecto identificado foi a ausência de valores como modelo educativo que possam orientar o comportamento do indivíduo para a convivência social e para o crescimento moral e espiritual do ser humano, fato que tem conduzido crianças e adolescentes ao caminho da intolerância ante os mais diversos aspectos que caracterizam os indivíduos – religião, raça, estatura, cor dos cabelos, deficiências físicas e/ou psicológicas, coragem, habilidades esportivas ou intelectuais, etc.

Diante das conclusões apontadas pela pesquisa realizada por Cleo Fante, foi proposto o desenvolvimento do “Programa Educar para a Paz” - alicerçado nos valores tolerância e solidariedade, cujo lema principal é “melhorarmos uns aos outros”. Esse programa foi desenvolvido na E.M.Luiz Jacob, de agosto de 2002 a agosto de 2003, na cidade de São José do Rio Preto-SP.

Após um semestre de implantação das estratégias de atuação do Programa, foi diagnosticada uma nova realidade escolar: dos quatrocentos e cinquenta alunos da Unidade Escolar, 40% sofreram algum tipo de violência durante o segundo semestre de 2002 e, desse total, 10,4% foram considerados vítimas de *bullying*. No final do primeiro semestre de 2003, uma a cada vinte e seis alunos foi considerado vítima do fenômeno. Comparando os índices detectados nos dois semestres – segundo semestre de 2002 e primeiro semestre de 2003 - pode-se afirmar que os resultados obtidos foram satisfatórios, uma vez que os índices de violência entre os alunos diminuíram, assim como os casos de *bullying*, que antes envolvia um a cada quatro alunos, após a implantação do programa, um a cada dez alunos, e no último levantamento, um a cada vinte e seis alunos (FANTE, 2003).

Outro aspecto detectado, em conformidade com a opinião dos professores, diz respeito à melhoria das atitudes dos alunos em relação aos colegas e professores, o que incidu na redução da indisciplina, da agressividade e das condutas anti-sociais.

Com o encerramento da pesquisa e da aplicação do “Programa Educar para a Paz” pela pesquisadora na Escola Municipal Luiz Jacob em agosto de 2003, aos poucos foi detectado que as brigas, os atos considerados como violentos, as indisposições e intolerâncias entre alunos, entre alunos e professores, alunos e inspetores, voltaram ao cotidiano escolar.

Alunos novos, transferidos de outras escolas, novos professores, a abertura de 8^{as} séries, novos inspetores de alunos, enfim, a mudança da organização escolar e de grupos socialmente estruturados, com novas lideranças entre os alunos e professores, o aumento da violência enfatizado à exaustão pela mídia, levou-me a retomar o estudo desse fenômeno – violência escolar – na mesma unidade escolar, tendo por sujeito alunos das 4^{as} e 7^{as} séries, professores que atuam nas mesmas e inspetores de alunos. Essas séries foram escolhidas por terem sido apontadas pelos professores e inspetores de alunos como aquelas em que se registrou maior número de ocorrências de indisciplina e manifestações de agressões, em comparação com as demais nessa Unidade Escolar.

O presente trabalho pretende continuar a discutir e analisar questões de agressões que se manifestam em instituições escolares, particularmente nessa escola de ensino fundamental, localizada na cidade de São José do Rio Preto – SP, tendo como pesquisadora, agora, a diretora da escola.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as experiências de alunos das 4^{as} e 7^{as} séries frente à agressões e atos de violência no ambiente escolar, seja como vítimas, agentes de agressões, ou apenas observadores. Buscou-se compreender como estas se manifestam, particularmente nas 4^{as} e 7^{as} séries, qual seu significado para professores, alunos e funcionários e como as atitudes de agressão entre esses estudantes influenciam o seu desempenho escolar.

A aproximação em relação às experiências concretas dos alunos foi realizada mediante dados quantitativos e qualitativos, coletados por formulários estruturados,

respondidos por cento e dois alunos, sendo cinquenta das 4^{as} e cinquenta e dois das 7^{as} séries; onze professores sendo 9 das 7^{as} séries e 2 das 4^{as} séries; e, 2 funcionários – inspetores de alunos. Foi possível, assim, identificar as vítimas, os agentes e os graus de percepção de violência ou de agressão, entres outros aspectos. Os dados qualitativos foram obtidos por meio de entrevistas com os alunos, em grupo e individuais, das séries apontadas e de observações em sala de aula e em outras dependências da escola.

Dois professores das 4^{as} séries e nove das 7^{as} séries responderam a um questionário estruturado. Além disso, foram feitas entrevistas com os funcionários sobre o tema “agressões na escola”.

Trabalhei com duas perguntas: 1) a agressão entre escolares faz o aluno não gostar de ir à escola? 2) as agressões que geram indisciplina interferem no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem?

* * *

A dissertação foi organizada em duas partes: na primeira encontram-se as razões da pesquisa, as orientações teóricas, o seu contexto e a descrição dos sujeitos. O capítulo 1 consiste numa introdução teórica em que são tratadas questões relativas à violência na escola, aspectos históricos sobre o tema, com uma passagem pela literatura, trazendo autores europeus, latino-americanos e brasileiros. O capítulo 2 traz a pesquisa, o método, os instrumentos utilizados, a análise dos dados e a contextualização da pesquisa, do bairro e da escola, considerações gerais sobre essa escola e a comunidade na qual se insere e suas relações recíprocas.

A segunda parte da dissertação trata diretamente da pesquisa realizada, do tratamento dos dados, das comparações, da compreensão de como se manifesta a violência no meio escolar e a visão dos participantes sobre os relacionamentos escolares nesse meio. O

capítulo 3 apresenta os resultados da pesquisa, a escola e a sala de aula como cenário de agressões, o pátio e o recreio, a percepção dos professores e funcionários das séries pesquisadas e também a percepção dos alunos sobre esse clima escolar.

O capítulo 4 trata das considerações finais, retomando-se as perguntas e os dados, confrontando-os com a literatura e o referencial teórico apresentado, apontando-se as conclusões principais e os desafios a serem enfrentados dentro de tão instigante temática.

CAPÍTULO 1

A VIOLÊNCIA NA ESCOLA

*Preciso com urgência
Palavras que se usem em caso de emergência.*

(Titãs, Palavras)

CAPÍTULO I

A VIOLÊNCIA NA ESCOLA

Um dos preconceitos mais arraigados em nossa sociedade é o de que o “povo brasileiro é pacífico e não violento por natureza”, preconceito cuja origem é antiqüíssima, datando da época da descoberta da América, quando os descobridores julgavam haver encontrado o Paraíso Terrestre e descreveram as novas terras como primavera eterna e habitadas por homens e mulheres em estado de inocência. É dessa “visão do Paraíso” que provém a imagem do Brasil como “país abençoado por Deus”. E do povo brasileiro como cordial, generoso, pacífico, sem preconceitos de classe, raça e credo. Diante dessa imagem, como encarar a violência real e existente no país? Exatamente não a encarando, mas absorvendo-a no preconceito da não violência.

(Marilena Chauí)

Na tentativa de entender como a violência vem se manifestando nas escolas, procurei levantar a literatura mais recente sobre o tema e as fundamentações teóricas que têm ajudado a compreender a questão.

Num primeiro momento apresento a visão de alguns autores franceses, espanhóis, ingleses, latino-americanos, para depois encaminhar a produção brasileira. E, finalmente, dar um direcionamento à pesquisa propriamente dita.

1.1 Literatura internacional

De acordo com a bibliografia a que tive acesso – explicitada no final do trabalho –, este tema tem sido trabalhado na França, por Eric Debarbieux, Catherine Blaya e François Dubet; na Espanha, por Isabel Fernández e Rosário Ortega e, na Inglaterra, por meio do estudo do fenômeno *bullying* (OLWEUS *apud* FANTE, 2005).

O tema *violência escolar* abriga uma série heterogênea e complexa de fenômenos. DEBARBIEUX (1998) e WIEVIORKA et al. (1999) são autores que estudam o

contexto francês, discutem as manifestações às quais se atribui o nome de violência escolar e distinguem diferentes tipos. Segundo eles, o domínio da violência está mais circunscrito aos atos delituosos, aqueles que ferem o código penal e que, na França, são excepcionais. Argumentam, entretanto, que a raridade desses fenômenos não diminui a sua importância, nem a de seu estudo. Além do mais, eles argumentam que o mais frequente nas escolas são os atos denominados *incivilidades*, conceito apropriado da criminologia norte-americana que nomeia os pequenos atentados à segurança, as microvitimações, gerando um sentimento de insegurança que cria a impressão de uma violência latente. A incivilidade não é, pois, um conceito moral ou ético, e sim um termo técnico que estabelece uma distinção entre os tipos de manifestações que ocorrem nas escolas. As incivilidades minam as relações entre os sujeitos, sem que constituam necessariamente um delito (DEBARBIEUX, 1998).

Na década de 80, a violência escolar permaneceu escamoteada pela questão urbana, não parecendo representar, em si mesma, um problema social. O papel desempenhado pela mídia no tocante aos incidentes ocorridos na década de 90, tais como aquele ocorrido em *Columbine*, nos Estados Unidos, foi decisivo para que houvesse uma conscientização em termos tanto públicos quanto políticos e acadêmicos nos países europeus e nos Estados Unidos. A partir dessa conscientização, a “violência nas escolas” passou a aparecer como um tema que merecia ser pensado separadamente. Os fatos estabelecidos e o desgaste do cotidiano tornaram-se um assunto digno de ser objeto de pesquisas, possibilitando, assim, que fosse demonstrada a construção interativa da desigualdade, em face do risco e do seu desenvolvimento relacionado à exclusão social (DEBARBIEUX, 2000). Embora os sociólogos continuem a relacionar essa violência às desigualdades sociais e à questão urbana, eles apontaram o papel desempenhado pelas características das escolas na produção ou na prevenção da violência, demonstrando a eficácia de determinadas culturas escolares (DEBARBIEUX; MONTOYA, 1996).

CHARLOT (2002) traça algumas considerações bastante interessantes sobre o tema da violência nas escolas francesas. A questão “será a violência na escola um fenômeno novo?” é refletida pelo autor e este afirma, considerando a história, que o problema da violência na escola não é tão novo. No século XIX, houve, em certas escolas de 2º grau, algumas explosões violentas, sancionadas com prisão. Da mesma forma, as relações entre alunos eram freqüentemente bastante grosseiras nos estabelecimentos de ensino profissional dos anos 50 e 60. Todavia, diz o autor, se a violência na escola não é um fenômeno radicalmente novo, o que mudou são apenas as suas manifestações.

Em primeiro lugar, surgiram formas de violência muito mais graves: homicídios, estupros, agressões com armas que, embora sejam raras, contribuíram para produzir o que se poderia chamar de uma angústia social face à violência na escola. Em segundo lugar, os indivíduos envolvidos nos fatos de violência são cada vez mais jovens. Alunos de 8 a 13 anos têm se revelado violentos até mesmo frente aos adultos algumas vezes. Em terceiro lugar, assiste-se, há alguns anos, a um aumento do número de “intrusões externas” na escola – ou seja, entrada de elementos estranhos à escola, que vêm, muitas vezes, “ajustar contas” ou se vingar brutalmente de um aluno da escola, por fatos ocorridos fora do ambiente escolar.

CHARLOT (2000) enfatiza que os pesquisadores franceses desenvolveram, nos últimos anos, uma distinção útil sob o ponto de vista teórico e prático: distinguem a violência, a transgressão e a incivilidade. Propõem também que o termo violência deva ser reservado àquilo que ataca a lei com uso da força ou com ameaça de seu uso. A transgressão é o comportamento contrário ao regulamento interno do estabelecimento. A incivilidade diz respeito às regras de boa convivência. Essa distinção parece frágil e, parcialmente, ultrapassada para descrever o que se passa hoje em alguns estabelecimentos escolares: de um lado, violências, transgressões e incivilidades estão, por vezes, intimamente misturadas aos

comportamentos quotidianos; de outro, o acúmulo de incivildades (pequenas grosserias, piadas de mau gosto, recusa ao trabalho, indiferença ostensiva para com o ensino) cria, às vezes, um clima em que professores e alunos sentem-se profundamente atingidos em sua identidade pessoal e profissional – ataque à dignidade que merece o nome de violência.

Na Inglaterra, os estudos sobre a violência na escola têm-se intensificado em torno do *bullying* que, sem uma tradução precisa para o francês ou português, pode ser entendido como as “provocações” entre os estudantes. O *bullying* representa, portanto, uma modalidade particular da conduta desviante ou perturbadora de alguns estudantes. Embora haja divergências sobre o que pode ou não ser definido como *bullying* entre os pesquisadores ingleses, há um consenso sobre a distinção entre três formas de *bullying*:

- o *bullying* físico, qualificado de “hurt”, em que o *bully* (dominante, que vitima) agride corporalmente a vítima;
- o *bullying* verbal, qualificado de “name-calling”, em que o *bully* apelida ou qualifica a vítima de modo injurioso;
- o *bullying* afetivo, enfim qualificado de “ostracism”, em que o *bully* é excluído de seu grupo de colegas.

No final de década de 80 do século XX, a Inglaterra implementou pesquisas sobre esse tema, constatando-se que o problema era generalizado nas escolas e tendia a ser ignorado pelos professores. As pesquisas publicadas sobre intimidações nas escolas vêm se concentrando na intimidação entre crianças. O tema tem atraído muito interesse e foi incluído nos procedimentos de inspeção das autoridades escolares. A Lei de Padrões e Estrutura

Escolares (*School Standards and Framework Act*), de 1998, estabeleceu que os diretores são obrigados a adotar medidas para evitar todas as formas de intimidação entre os alunos (DEBARBIEUX; BLAYA, 2002).

Fica claro que a intimidação é uma característica significativa da vida escolar, afetando não apenas o indivíduo, mas toda a atmosfera da escola e a frequência às aulas. Alguns alunos, vítimas de intimidação, tendem a cabular as aulas, em vez de enfrentar o intimidador, e a ter problemas de concentração quando vão à escola. Costuma-se pensar que a intimidação diminui à medida que as crianças crescem. As pesquisas indicam que os maiores intimidadores são meninos. Embora eles intimidem também as meninas, isso se dá de maneira menos freqüente do que em relação aos meninos. Entre as meninas, as queixas mais freqüentes referem-se à intimidação verbal, à exclusão social e a outros comportamentos dessa natureza, ao passo que os meninos tendem mais a ser ameaçados ou submetidos a agressões físicas.

Na Espanha, diversos autores expressam grande preocupação sobre a violência escolar, pois, antes de tudo, são professoras e, por meio de sua atividade docente e das tarefas de formação de professores, têm sabido identificar a importância desse tema para a qualidade da educação.

Segundo ORTEGA (2002), em seu artigo “O projeto de Sevilha contra a Violência nas Escolas: um modelo de intervenção educacional de natureza ecológica”, no decorrer do ano acadêmico de 1991-92, em cooperação com o Professor Smith, então lecionando na Universidade Sheffield e contando com apoio financeiro do Programa de Ações Integradas Espanha-Reino Unido, foi desenvolvido um primeiro estudo exploratório sobre os problemas de violência escolar, sob o título provisório de “**más relações interpessoais na escola**”. A intimidação foi então situada como um problema de intimidação e vitimização.

Esse primeiro trabalho, visto como uma experiência-piloto, consistiu num

estudo descritivo que deixou claro que o fenômeno das más relações e os episódios de ofensas verbais, abuso de poder, assédio psicológico, intimidação, ameaças e maus-tratos em geral ocorridos entre colegas estão presentes nas escolas espanholas de maneira muito semelhante ao descrito por investigações levadas a cabo em outro países.

Na década de 90 do século XX, as principais dificuldades relativas a esses fenômenos já se faziam presentes: sua definição como problema escolar, a necessidade de encontrar um enquadramento conceitual no qual ele pudesse ser interpretado, as dificuldades metodológicas de estudá-lo e também de considerá-lo como um problema psicológico, social e educacional. Todos esses aspectos teriam de ser esclarecidos antes que modelos educacionais e preventivos pudessem ser formulados. Os estudos entabulados pelos autores da pesquisa tiveram como conseqüência a conclusão de que seria errado devotar todo o tempo à investigação, sem oferecer, pelo menos, algumas alternativas de intervenção. Isso porque a violência é nociva em si mesma e porque não é moralmente correto saber que ela existe sem tentar eliminá-la. Desse modo, já a partir dos primeiros estudos, o grupo de pesquisa da Universidade de Sevilha trabalhou sobre o problema em duas direções: a pesquisa e a prevenção.

De acordo com ABRAMOVAY et al. (2002) – “Juventude, violência e vulnerabilidade na América Latina”: desafios para políticas públicas. Brasília: UNESCO, BID, 2002 - na Argentina, o desenvolvimento da investigação no campo da violência escolar mostra o predomínio de trabalhos de natureza teórica, destinados a debater e posicionar-se frente às perspectivas existentes. É provável que essa atitude dê margem a duas questões. Por um lado, a incipiência desse fenômeno e, por outro, a necessidade de discutir os marcos teóricos que permitam enfocar a problemática. De fato, o que está em jogo é o próprio sentido da instituição escolar, que se encontra questionada pelas condições do contexto atual, tanto nas suas significações, como nas suas possibilidades.

Outra tendência observada é o aumento dos estudos empíricos à medida que passa das análises do nível macro para o nível micro. É necessário destacar também a maior precisão do tema da violência conforme se passa das análises do nível macro para o nível micro, ainda que as perspectivas de análises sejam diferentes. Os trabalhos sobre a violência na escola que têm como paradigma a questão estrutural são partes de análises mais amplas sobre aspectos da questão social contemporânea. No caso do nível institucional, muitas vezes se trabalha o tema mesclado a problemas gerais de gestão ou de disciplina. Somente em casos de nível interindividual, os estudos se propõem especificamente a relevar aspectos vinculados a atos de violência entre distintos atores educativos.

A autora relata que, no trabalho de VISCARDI (2003), intitulado “Enfrentando a violência nas Escolas: um informe do Uruguai”-, observa-se que não se construiu, até o momento, um sistema nacional ou departamental que permita obter dados globais referentes à violência e à escola no Uruguai. Desse modo, os dados existentes são parciais, escassos e gerados a partir de diferentes instâncias. Os dados mais globais são do Censo de estudantes do terceiro ano, implementado em 1999, em que há perguntas relativas à percepção do fenômeno da violência por parte dos alunos.

Esses dados, em geral gerados da Administração Nacional da Educação Pública (ANEP), referem-se a percepções do fenômeno. Permitem alcançar um panorama geral e vincular o fenômeno a outras variáveis explicativas. Os fatos observados no espaço educativo mostram a existência de fenômenos graves que obstaculizam seriamente a ação pedagógica e que não podem ser negados se quer levar a cabo a tarefa de transmitir normas sociais e conhecimentos aos mais jovens. Em comparação ao que se entende como violento em geral (presença de crimes e delitos), as instituições escolares representam espaços de baixo nível de insegurança, dado que a maioria dos fatos catalogados como violências são, na realidade, incivildades: desobediência a normas escolares e de convivência. Nesse sentido,

conclui a autora, o que a violência no espaço escolar mostra é, sobretudo, uma crise da eficácia socializadora na escola, que se traduz na dificuldade de organização para transmitir normas e valores.

ABRAMOVAY et al. (2002) relatam ainda que, no Chile, Luis H. Navarro Navarro, em seu artigo “Enfrentado a Violência nas Escolas: um informe do Chile”, constata que a preocupação com a violência nas escolas e liceus chilenos é recente, evidenciada pela baixa produção de estudos e investigações sobre a magnitude do problema no país e em sua incorporação tardia às políticas e estratégias educacionais. Os estudos em geral não dão conta da realidade nacional e concentram-se nas regiões metropolitanas, novamente porque são das grandes cidades que se tem notícia de fatos de atos de violência e de agressão, através dos meios de comunicação.

As principais descobertas desses estudos são:

- violência escolar é um problema cuja presença aumentou nos últimos anos nos estabelecimentos e é mais freqüente nos contextos urbanos que nos rurais;
- a violência afeta crianças e jovens de todos os estabelecimentos públicos e privados e de todas as classes sociais;
- há uma relação de concomitância entre maltrato infantil no lar e violência escolar;
- a violência tem um substrato sócio-cultural que a legitima e a regula;
- a violência se apresenta em contextos e cenários escolares específicos que faz supor certas características identificáveis e susceptíveis de prevenção;

- a violência escolar tende a ser “circular” (troca entre vítima e agressor) e “horizontal” (mais freqüente entre os pares);
- a violência escolar é um fenômeno transversal, cujas expressões variam segundo o grau cursado e o sexo;
- a violência escolar é associada a fatores psicossociais que, se detectados prematuramente, poderão ser revertidos.

A autora conclui que o Chile carece de estatísticas nacionais e locais acerca da incidência da violência nas escolas e liceus; desconhece que tipos e manifestações de violência são mais freqüentes e como se modificam segundo o tipo de estabelecimento (público ou privado, laico ou religioso, misto ou unissexual), a zona geográfica (urbano-rural, bairro pobre, bairro rico), a idade, o sexo e as características socioculturais do agressor e da vítima. Também não se conhecem estudos que relacionem a violência escolar a expressões de violência fora dela. Considera válido afirmar que a política e as estratégias de prevenção da violência escolar que estão em desenvolvimento são baseadas em casuísticas e, embora com base consistente, mostra debilidade no diagnóstico.

1.2 Literatura nacional

O trabalho de NOGUEIRA (2003) é o ponto de partida para se ter uma visão mais abrangente sobre o tema, com o mesmo levantamento de trabalhos realizados na área da Educação entre 1990 e 2000. A autora utilizou dois centros de referência para sua pesquisa:

biblioteca da Universidade de São Paulo, biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e também pesquisa no CD-ROM da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisas em Educação – ANPEd, editado em 1999. Apesar do CD-ROM da ANPEd ser de abrangência nacional, não possui todas as teses e dissertações do período estudado pela autora – de 1990 a 2000 –, necessitando, assim, de uma consulta às bibliotecas das Universidades citadas.

Foram analisadas sete dissertações de mestrado e sete teses de doutorado, encontradas nas bibliotecas da USP e da PUC (SP), que tratam do tema “Violência e Escola”.

Dos trabalhos analisados por Nogueira, chamou-me a atenção a dissertação de Luciana Marchesini Rosário Alves, intitulada “Gestão escolar e violência fundadora entre poder e potência”, defendida no programa de Mestrado em Educação da USP, em 2000. Nesse trabalho, foram observadas as formas de violência geradas pela instituição escolar, sendo a violência compreendida como um fenômeno constante na história da humanidade. As manifestações de violência no cotidiano escolar em sua dinâmica e ambigüidade, a partir das relações entre a proposta organizacional e a prática do dia-a-dia da gestão escolar, bem como as práticas dos grupos que se compõem naquele espaço vivido, colocam em foco as formas patentes de relações de poder entre o corpo administrativo, docente e funcionários. Segundo a interpretação de Nogueira, o corpo discente (alunos) não foi contemplado como sujeito nesse trabalho.

Na tese de doutorado de Luiza Mitiko Yshiguro Camacho, denominada “Violência e indisciplina nas práticas escolares de adolescentes”, defendida também no programa de pós-graduação em Educação da USP, em 2000, a autora analisou duas escolas na cidade de Vitória (ES), uma pública e outra privada. Dirigiu seu olhar sobre a violência escolar de adolescentes, as práticas de indisciplina e de violência contra seus pares e também frente aos adultos. Examinou também a tenuidade das fronteiras entre indisciplina e a

violência. O sujeito dessa pesquisa é o aluno adolescente, sua escola, sua família e suas relações com os colegas e com os adultos na sua vida escolar.

O enfoque da autora é mais sobre os aspectos pedagógicos. Conclui que a escola não funciona como retradutora dos valores sociais e termina por permitir que idéias de discriminação e preconceito invadam e se estabeleçam no espaço escolar.

Já a dissertação de Mestrado de Maria José de Jesus Alves Cordeiro, “Violência na escola e medidas sócio educativas: desvio entre intenções e resultados: estudo de caso MT Sul”, realizada pelo programa de pós-graduação em Educação da PUC – SP, de 1999, descreve e analisa criticamente os resultados pedagógicos obtidos com a aplicação de medidas sócio-educativas pelo Juizado da Infância e Juventude aos alunos e alunas menores, acusados de praticar atos de violência escolar numa escola pública, no Estado do Mato Grosso do Sul.

A pesquisa possibilitou à autora chegar à conclusão de que houve desvios entre as intenções e os resultados na aplicação das medidas, pois a forma pela qual foram determinadas e executadas pela Justiça, com o aval da escola, mostrou características policiais, que incluíram a prisão dos alunos. Ao contrário, o que se esperava era que tanto a Justiça quanto a escola fossem capazes de dar um tratamento diferenciado a esses alunos e alunas, que não tinham antecedentes como infratores. Esse tratamento deveria ser exclusivamente pedagógico; qualquer outro produz a série de atos de violência.

As principais conclusões dos três trabalhos acima relacionados são as seguintes:

1. ALVES (2000) conclui, ao recompor a trajetória da instituição pesquisada, que a complexidade de sua rede de relações não se deixa abater por um pensamento redutor, mas pressupõe uma razão outra, ampliada, sensível, estética, que considera a dimensão

simbólica como produto e produtora da realidade. A partir dessa perspectiva, ALVES (2000) tem uma concepção fática de educação e da organização educativa, que permite o questionamento do sentido da administração da educação nos moldes atuais. Gerir, para a autora, é encontrar formas que possibilitem soluções parciais e temporais, assegurando a sobrevivência individual e grupal pela aceitação e complexidade do cotidiano.

2. CAMACHO (2000) afirma que a grande constatação da sua tese foi o reconhecimento do problema da violência nas duas escolas consideradas boas, de elite, com populações que não se encontram no limiar da sobrevivência. A autora afirma que, nas duas unidades analisadas em sua tese, é visível que a socialização ocorre mais no *strictu* aspecto pedagógico do que no ambiente relacional. A falta de alcance da ação socializadora até o ambiente relacional, de acordo com a mesma, promove brechas que permitem aos alunos a construção de experiências escolares, entre elas, a experiência da violência. Camacho também verificou o aparecimento de duas formas de expressão da violência: a física e a não física. As agressões físicas aparecem, segundo ela, mais no pátio, na escola pública, e as verbais e sutis, na sala de aula, na escola religiosa. Acrescenta que, na escola pública, a experiência da violência se constrói, principalmente, nos pátios e corredores, longe dos olhos dos adultos. Já na escola privada, afirma que a experiência da violência se faz na sala de aula, com a presença do professor, que está mais preocupado com suas funções pedagógicas, focadas no programa e nos conteúdos cognitivos. Afirma, ainda, que a realidade que investigou remeteu à problemática de como o professor deveria atuar na sala de aula, às dificuldades, ao seu despreparo e à falta de formação inicial e continuada. Para a autora, os cursos de Pedagogia e Licenciaturas ignoram e raramente discutem questões do dia-a-dia das escolas como a indisciplina, a violência ou as relações que irão construir com os alunos.

3. CORDEIRO (1999) concluiu, a partir de sua pesquisa, que houve desvios entre as intenções e os resultados na aplicação das medidas sócio-educativas, pois a forma pela qual as mesmas foram determinadas e executadas pela Justiça com o aval da escola mostrou características policiais, que incluíram a prisão dos alunos. Essa conclusão revela que as práticas no interior das escolas públicas devem mudar, buscando favorecer a construção da autonomia do educando, o que caracteriza uma prática educativa reflexiva, capaz de dar aos atos de violência o tratamento pedagógico adequado. Cordeiro afirma ainda que a violência tem causas, não apenas sociais e gerais, mas, sobretudo, pedagógicas, que se originam no interior da própria escola. A partir dessa afirmação, no final de sua pesquisa, pode-se observar que a autora passa a denominar como “violência escolar” aquela que tem causas pedagógicas e que se origina no interior da própria escola. A autora também menciona como violência física as depredações e brigas que ocorrem entre os alunos.

Dentro das produções nacionais atuais, não poderia deixar de citar:

- Prof. Dra. Miriam Abramovay, professora da Universidade Católica de Brasília e vice-coordenadora do observatório sobre Violência nas Escolas no Brasil (UNESCO-Universidade Católica de Brasília e Universidade de Bourdeaux 2);
- Prof. Dra. Áurea M. Guimarães, professora da pós-graduação em Educação da UNICAMP;
- Prof. Dr. Júlio Groppa Aquino, também professor da pós-graduação da USP;
- Prof. Dr. Sérgio Adorno, pesquisador e professor universitário;

- Prof. Dra. Marília Pontes Sposito, professora e pesquisadora universitária –USP.

Por meio desta pesquisa bibliográfica – tanto em nível internacional como nacional – pode-se observar que os pesquisadores deram atenção à violência física e não física no conjunto de seus trabalhos; que os estudos sobre violência na e da escola estão mais preocupados com a falta de disciplina em alunos (indisciplina) e que as explicações da violência dão ênfase ou a aspectos individuais, ou sociais, ou sociais e individuais associando-os, ou, ainda, tentam relacionar os dois aspectos, embora mantidos como entidades separadas, sem associá-los em suas análises. É possível distinguir o aspecto da violência que os autores mais enfatizam – psicológico, sociológico ou ambos, sendo a ênfase no aspecto social a mais freqüente; os tipos de violência enfatizados em suas pesquisas, o que cada autor entende por violência física, não física, da e na escola.

ADORNO (1999) chama a atenção para o fato de que, durante o período monárquico e da colônia, a sociedade resolvia os seus conflitos relacionados à propriedade, ao monopólio de poder e à raça, utilizando, de modo geral, o emprego da violência. Esse era um comportamento rotineiro e institucionalizado, fato que todas as pessoas consideravam normal e legítimo, sendo permissível a atitude violenta com conflitos sociais e nas relações interpessoais.

Os maus-tratos, as torturas e a repressão perpetuados pela violência organizada do Estado, durante toda a história republicana do Brasil, não são o resultado de uma distorção. Ao contrário, são fruto de uma política de controle das classes subalternas. Durante a República Velha, foram criados inúmeros mecanismos de controle e intimidação mantidos até hoje.

Para PERALVA (1997, 2000), o tema da violência na sociedade brasileira ganha debate público com o processo de democratização. Não só a herança do regime autoritário se faz presente nos dias atuais, sensibilizando vários atores sociais na luta pela democratização institucional e pela realização de direitos da cidadania, como também a disseminação das várias formas da criminalidade, delinqüência e prática de justiça extralegal nas regiões urbanas que ocorrem, paradoxalmente, com o próprio advento da democracia.

O fato de a sociedade brasileira ser organizada sob a forma de um modelo econômico capitalista, caracterizado por grande concentração de renda, já constitui fator de desigualdade e de violência. Essas desigualdades geram privilégios para uns e, conseqüentemente, ausência de direitos para muitos. No âmbito desse cenário esboçado sobre violência, pode-se evidenciar ressonâncias do fenômeno no interior das unidades escolares.

Durante a década de 80 e início dos anos 90, o tema da segurança passa a predominar no debate público. Nesse período, o problema da violência nas escolas persistiu sob forma de depredações contra prédios, invasões e ameaças a alunos e professores (SPOSITO, 1998). Nesse mesmo período – anos 90 –, observa-se que a violência na escola passa a ser notada nas interações de grupos de alunos, caracterizando um tipo de sociabilidade entre os grupos de pares ou jovens com o mundo adulto, demandando análise mais complexa do fenômeno violência.

Em relação à violência nas escolas – o Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo (UDEMO) – realizou, no ano de 2001, uma pesquisa em quatrocentos e noventa e seis escolas da rede estadual, representando diversas regiões do Estado de São Paulo, constatando-se alguns resultados:

- 81% das escolas pesquisadas sofrem algum tipo de violência e, quanto maior o número de alunos adolescentes, maior a violência;

- a violência é uma constante nas escolas, tendo consequência em três itens básicos:
 - 1) Patrimônio – são constantes e preocupantes as pichações e depredações;
 - 2) Em relação à pessoas – o tráfico e o consumo de drogas, dentro e fora da escola, sofreram aumento com relação a anos anteriores;
 - 3) Em relação à conduta dos alunos, a pesquisa mostrou que a indisciplina tem aumentado nos últimos anos. As escolas vinculam esse aumento aos problemas familiares e sociais (desagregação familiar, inversão de valores morais e éticos, desemprego, omissão dos pais, carências múltiplas).

Segundo as escolas pesquisadas, a violência interfere na qualidade do ensino e no projeto pedagógico, possivelmente gerando indisciplina, prejudicando o processo de ensino-aprendizagem; ansiedade, queda da auto-estima, agressividade e apatia, levando-os à evasão e repetência; e nos docentes, estresse e insegurança. O medo passa a ser uma presença constante entre todos e a solução mais freqüente para combatê-lo continua sendo, até hoje, a colocação de grades, câmeras de vídeo e policiamento. Porém, nem sempre essas soluções propostas são eficazes.

No maior estudo organizado pela UNESCO, em 2002, realizado na América Latina, foram ouvidos, no Brasil, trinta e três mil alunos e treze mil professores, diretores e pais, em catorze capitais brasileiras, durante um ano, revelando que a violência permeia todas as escolas, sejam públicas ou privadas. O estudo mostrou que portões, muros e grades não trazem segurança.

Em outra pesquisa – “Vitimização nas Escolas”-, também realizada pela UNESCO, com resultados preliminares apresentados no I Congresso Ibero-Americano sobre Violência nas Escolas, em Brasília, em abril de 2004, conclui-se que 84% dos estudantes pesquisados vêm violência nas escolas onde estudam. Foram aplicados questionários a doze

mil, trezentos e doze alunos e a dois mil, trezentos e noventa e cinco adultos, entre professores, diretores e funcionários, em cento e quarenta e três escolas da rede pública das cidades de Belém, Porto Alegre, Rio de Janeiro, Salvador, São Paulo e Distrito Federal.

NOGUEIRA (2003), ao analisar e refletir sobre a produção científica dos programas de pós-graduação em Educação sobre o tema “Violência Escolar”, tentou responder a questão que permeia todo seu estudo: *Escola e Violência: o quê está sendo pesquisado?* Essa pergunta desdobrou-se em outras, como:

- 1) O que se entende por violência nas diferentes pesquisas?
- 2) Quais tipos de violência receberam a atenção dos pesquisadores?
- 3) Os pesquisadores privilegiam, em seus estudos, o aspecto individual, a estrutura social/institucional ou ambos?
- 4) Quais os referenciais teóricos com os quais os autores dizem estar trabalhando?
- 5) Quais as principais conclusões do estudo realizado?

NOGUEIRA (2003) concluiu que a violência é definida de várias formas pelos autores. Os tipos de violência que mais receberam a atenção dos pesquisadores foram: a violência não física, a violência física e não física, a violência da escola e violência na escola. Em relação à violência física, as agressões físicas, brigas e depredações foram os pontos mais mencionados, enquanto por violência não física foram as agressões verbais, preconceitos e humilhações os mais citados.

O autor acima mencionado constatou também que muitos pesquisadores trabalham com o conceito de violência na escola como sinônimo de violência da escola (escolar), não fazendo distinção terminológica. Quanto às propostas apresentadas nos trabalhos, a maioria está relacionada à idéia de que a reflexão sobre os problemas e de outras

questões relacionadas a eles, como por exemplo, a questão do fracasso escolar, pode contribuir para o combate à violência. Alguns autores responsabilizam a instituição escolar, a família, os currículos e assim sucessivamente, pela violência da escola e na escola. Contudo, acreditamos que a questão não seja a de encontrar os culpados, mas sim de refletir sobre o problema.

Vê-se, ainda, que alguns pesquisadores privilegiam a violência da educação, violência simbólica e violência explícita em seus trabalhos. Muitos dos autores analisados trazem a violência simbólica como antônimo de violência explícita. NOGUEIRA (2003) contesta essa afirmação, dizendo que, para ela, não existe violência que não seja simbólica e que o termo *explícita* não caberia como antônimo de simbólico. Observa-se também que em nenhuma das pesquisas analisadas foi mencionada a violência moral - o *bullying* escolar.

O aspecto sociológico foi o mais enfatizado nas pesquisas analisadas. De certa forma, justificado pelo referencial teórico adotado como sendo o de MAFFESOLI (*apud* LATERMAN, 2000), que trata a questão da violência como constituinte da sociedade, partindo da mesma ordem social.

Para NOGUEIRA (2003), a situação de violência tem que constar do universo escolar não como uma informação a mais, e sim em suas inserções na realidade que partilhamos. É necessário pensarmos na qualidade do ensino, conseqüentemente, na educação, frente aos conteúdos da realidade. Assim, a chave de transformação decisiva residiria na sociedade e em sua relação com a escola (ADORNO, *apud* NOGUEIRA, 2003). E, finalmente, acrescenta que a organização do ano escolar, dos programas, das aulas, a arquitetura dos prédios e sua conservação não podem estar distantes do gosto e das necessidades dos alunos, pois, quando a escola não tem significado para eles, a mesma energia que leva ao envolvimento, ao interesse, pode transformar-se em apatia ou explodir em indisciplina e violência.

Em artigo para a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, “Educação e Violência: qual o papel da Escola?”, SILVA (2002, p. 20) afirma que:

Em relação à violência urbana e escolar, esta visão da escola enquanto espaço de violência é destacada pelos alunos, e estes exemplificam como esta se manifesta: "quando o professor fala: este aluno está ferrado comigo" (isto porque o aluno era indisciplinado), ou então, "este aluno não quer nada com a escola e por mim está reprovado". O mais interessante é que os professores não vêm estas formas de relacionamento com os alunos como desrespeitosas ou violentas. Para estes, a violência na escola aparece, basicamente, na relação entre os alunos e destes para com o professor. Era como se o professor pudesse ficar isento de tais práticas, mas, na verdade, todos nós somos produtos do conjunto das relações sociais de uma determinada sociedade da qual fazemos parte. Daí a importância de termos conhecimento de como essas relações são produzidas para podermos pensar alternativas de superação.

Qual é o papel da educação e da escola nesse contexto? Se entendermos que a educação é um processo de construção coletiva, contínua e permanente de formação do indivíduo, que se dá na relação entre os indivíduos e entre estes e a natureza, a escola é, portanto, o local privilegiado dessa formação, porque trabalha com o conhecimento, com valores, atitudes e a formação de hábitos.

Dependendo da concepção e da direção que a escola venha a assumir, esta poderá ser local de violação de direitos ou de respeito e de busca pela materialização dos direitos de todos os cidadãos, ou seja, de construção da cidadania. Entre os cientistas sociais e pedagogos que focalizaram não a criminalidade violenta, mas sim a escola, um dos autores de maior repercussão continua sendo Pierre Bourdieu, com o seu conceito de violência simbólica, uma conceituação mais ampla e difusa de dominação. A aplicação não crítica das teorias de Bourdieu na atual conjuntura urbana do Brasil tem, entretanto, trazido algumas confusões. Na escola, hoje, a violência apresenta a dupla dimensão mencionada acima: (1) a violência física perpetrada por traficantes ou bandidos nos bairros onde se encontram, assim como por alguns dos agentes do poder público encarregados da manutenção da ordem e da segurança, e (2) a violência que se exerce também pelo poder das palavras que negam, oprimem ou destroem psicologicamente o outro. Esta última, segundo BOURDIEU (1989),

seria operada sempre e necessariamente pelos mandatários do Estado. Através dele é que se instituiria e se exerceria o poder simbólico, sem que se coloque a questão dos limites ou dos excessos no uso da linguagem. A violência simbólica seria, para BOURDIEU (1989), o poder de construção da realidade, que tenderia a estabelecer o sentido imediato do mundo (e, em particular, do mundo social), o que supõe aquilo que Durkheim chama o conformismo lógico, quer dizer, uma concepção homogênea do tempo, do número, da causa, que torna possível a concordância entre as inteligências.

Para Bourdieu, o símbolo é, por excelência, instrumento de integração social, pois cria a possibilidade de consenso sobre o sentido do mundo, portanto, da dominação. Enquanto instrumento estruturado e estruturante de comunicação e de conhecimento, os símbolos, constituídos em sistemas simbólicos, são fundamentais para o exercício da dominação, na medida em que seriam instrumentos de imposição ou de legitimação desse domínio. Isso contribui para assegurar a supremacia de uma classe sobre outra, dando o reforço da sua própria força, resultando na domesticação dos dominados (BOURDIEU, 1989).

Nesse processo, tanto de tentativa de produção de consenso quanto de violência, é preciso levar em conta um conceito utilizado por Bourdieu para caracterizar a reprodução de práticas e símbolos que asseguram a continuidade da sociedade: o *habitus*. Embora tenha sido empregado primeiramente pelos gregos, o conceito ganhou importância sociológica na teoria do processo civilizatório de Norbert Elias e na da ação social de Bourdieu. A maior diferença entre a noção de *habitus* utilizada tanto pelos gregos quanto por Durkheim e aquela adotada por Bourdieu é a que se refere à visão de Estado justo e de Estado injusto.

A noção de *habitus* de Bourdieu difere da dos demais autores na medida em que estabelecerá uma relação de homologia estrutural e relação de dependência causal; a forma das determinações causais é definida pelas relações estruturais e a força de dominação

é tanto maior quanto mais aproximadas das relações de produção econômica estiverem as relações em que ela se exerce.

Para Bourdieu, o *habitus* constitui um conjunto adquirido de padrões de pensamento, comportamento e gosto capaz de ligar a estrutura com a prática social (ou ação social). Assim, o *habitus* resulta da relação entre condições objetivas e história incorporada, capaz de gerar disposições duráveis de grupos e classes. O conceito oferece uma base possível para uma aproximação cultural da desigualdade estrutural e permite um foco sobre as agências de socialização. Desse modo, pode sugerir a indistinção entre os mecanismos de dominação (ou de negação do outro como sujeito) e qualquer processo de reprodução cultural ou de socialização em relações sociais ordenadas. Ficaria, portanto, difícil distinguir sociedades democráticas das ditatoriais ou totalitárias.

A utilização da teoria da violência simbólica torna-se ainda mais problemática porque hoje, nas cidades brasileiras, as agências de socialização e "reprodução cultural" devem incluir tanto a família e a escola quanto as quadrilhas de traficantes e as galeras de rua. Segundo essa teoria, a escola opera a violência simbólica ao reforçar o *habitus* primário (socialização familiar que, entre outras tarefas, repassa o capital cultural de classe) daqueles destinados a ocuparem posições médias e altas na hierarquia social.

Para ABRAMOVAY (2002), a educação é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e ao funcionamento de todas as sociedades. Cada uma delas precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, preparando-os para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social. A escola e seus profissionais formam um universo capaz de propiciar o desenvolvimento do aluno, bem como criar condições para que ocorram aprendizagens significativas e interações. Cada sujeito apresenta um universo próprio, tornando necessário que o estabelecimento dos espaços interativos, no

contexto educacional, seja orientado a promover relações de troca, de esforços partilhados na construção de soluções comuns, para ao alcance dos objetivos coletivos.

O relevante papel social exercido pela escola deu ao ambiente escolar uma aura de aparente segurança, livre da violência comumente encontrada em outros espaços da sociedade. No entanto, esta não é mais a realidade verificada atualmente nas escolas. Em todo o mundo ocidental moderno, a ocorrência de violência nas escolas não é fenômeno recente e tanto alunos quanto pais e professores constataam que o ambiente escolar deixou de ser um lugar seguro, tornando-se um grave problema social, além de um importante objeto de reflexões.

Segundo ABRAMOVAY (2002), as situações de violência comprometeriam o que deveria ser a identidade da escola – lugar de sociabilidade positiva, de aprendizagem de valores éticos e de formação de espíritos críticos, pautados no diálogo, reconhecimento da diversidade e da herança civilizatória do conhecimento acumulado. Essas mesmas situações repercutem na aprendizagem e na qualidade do ensino.

Para a autora, mesmo que a violência nas escolas não se expresse em grandes números e apesar de não ser no ambiente escolar que ocorrem os eventos mais violentos da sociedade, ainda assim esse é um fenômeno preocupante, seja pelas seqüelas que diretamente infligem aos atores partícipes e testemunhas ou pelo que contribui para rupturas com a idéia da escola como lugar de conhecimento, de formação do ser e da educação, como veículo por excelência de aprendizagem, de socialização em ética e da comunicação por diálogo.

CAPÍTULO 2

A PESQUISA DE CAMPO

“Eu sustento que a única finalidade da ciência está em aliviar a miséria da existência humana”

(Brecht)

CAPÍTULO 2

A PESQUISA DE CAMPO

Em outubro de 2003, após dois meses de encerramento do programa “Educar para a Paz”, implementado pela doutoranda Cleo Fante na Unidade Escolar que eu dirigia, pude detectar que o “clima agressivo” entre alunos, professores e funcionários voltava pouco a pouco a se instalar.

Decidi, então, encaminhar minha pesquisa para a área da violência e agressão entre escolares, sua percepção, de professores e funcionários. Pelo depoimento informal de funcionários e professores, elegi as 4^{as} e 7^{as} séries como sujeitos de minha investigação, uma vez que as mesmas foram apontadas como aquelas onde se registrava, na ocasião, maior número de ocorrências com relação à agressão e à indisciplina no ambiente escolar.

Foi feita uma primeira análise da situação, sendo definidas algumas perguntas para investigação do fenômeno, tais como: Será que há efetivamente agressão freqüente entre crianças e jovens? Que tipo de agressão ocorre na escola? O aluno tem medo de ir à escola? Em caso afirmativo, por quê? Em casos de ofensas zombarias, colocação de apelidos, discriminação, brincadeiras de mau gosto, acusações injustas, agressões de ordem moral, agressões física, quais os sentimentos e reações dos agredidos? Quais os locais dentro do ambiente escolar onde mais ocorrem situações de maus-tratos? Como é a pessoa que age com agressão? Qual o sentimento que se manifesta quando isso ocorre? Qual a reação do grupo de colegas que assiste à agressão? O aluno gosta da escola onde estuda? O aluno acha que a violência prejudica a aprendizagem? Em caso afirmativo, como essa agressão prejudica os estudos? Como o aluno agredido na sua escola reage?

Também foi definido o uso de entrevista coletiva com amostragem de cada uma das séries pesquisadas. Nesta apresentação os alunos deveriam se apresentar dizendo o nome e a idade e o pesquisador esclarece que os nomes serão mantidos em sigilo.

Na entrevista coletiva, com amostragem de cada uma das séries, foi abordado aspectos sobre a percepção da escola, incluindo uma questão sobre a sua “fama” na comunidade, e a percepção da violência e agressões neste universo.

Com relação ao questionário respondido por onze professores – sendo dois de 4^{as} séries e nove de 7^a séries - e por dois funcionários da inspetoria de alunos, o objetivo foi colher dados sobre a percepção destes do comportamento agressivo detectado entre os escolares pesquisados.

2.1 O método

O estudo de caso segundo LUDKE e ANDRÉ (1986) é um método empregado quando se quer analisar um caso, seja ele simples e específico ou complexo e abstrato. O caso é sempre bem delimitado, devendo ter contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é, ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. O interesse incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações. Quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo – como é o caso desse estudo – devemos escolher o estudo de caso. Em se tratando de um estudo de caso, pensamos ser mais adequado buscar a maior aproximação possível com o cotidiano escolar e seus atores – no caso em particular, adequadamente viável –, muito embora não pretendêssemos realizar um relato etnográfico.

O estudo foi composto de duas fases metodológicas distintas, mas complementares: a quantitativa, que consistiu na aplicação de formulários estruturados aos

alunos, professores e funcionários, e a qualitativa, na qual foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com alunos, funcionários e professores, observações do cotidiano escolar e conversas com agentes da comunidade escolar, não ligados diretamente à organização formal da escola.

A amostra da pesquisa foi composta de quatro salas de aula, sendo duas de 4ª série e duas de 7ª série, sendo vinte e cinco alunos por sala, nas 4ªs séries, e vinte e seis alunos por sala nas 7ªs séries. A escola possui um total de quatrocentos e noventa e três alunos, funcionando nos períodos: manhã – de 5ª a 8ª séries - e à tarde - de 1ª a 4ª série. Optamos pela pesquisa nas 4ªs e 7ªs por indicação dos inspetores de alunos, pois, segundo os mesmos, é nessas duas séries o maior número de registros de ocorrências de atos tidos como de violência e de indisciplina, que terminam por acionar a coordenação e a direção da escola. Totalizaram como amostra cento e dois alunos, onze professores e dois funcionários.

O questionário foi aplicado em sala de aula e o procedimento utilizado foi o de autopreenchimento. Há algumas desvantagens nesse procedimento na medida em que, muitas vezes, o registro feito pelos alunos apresenta rasuras ou mesmo respostas em branco. Outro problema é a possibilidade de sugestão decorrente do formato estruturado. Há sempre o risco da indução quando oferecemos um conjunto fechado de alternativas, já que o pesquisado tem necessariamente de adequar sua opinião a uma delas.

No entanto, o procedimento do autopreenchimento apresenta algumas vantagens que dizem respeito à viabilidade da pesquisa, já que garante a exeqüibilidade pelo curto espaço de tempo necessário e um custo orçamentário possível.

A aplicação do questionário durou em média quarenta e cinco minutos, ocupando praticamente uma aula inteira, cuja duração é de cinquenta minutos. Não tivemos dificuldades em obter licença dos professores para utilizar as aulas, mesmo porque os mesmos optaram por sair das salas, alegando que deixariam os alunos mais à vontade. O fato de a

diretora da escola estar aplicando o questionário, ao contrário do que se esperava, acabou sendo uma variável facilitadora para que os alunos, após terem sido esclarecidos sobre os motivos da pesquisa e também sobre o anonimato, se sentissem mais seguros e conscientes da importância e seriedade da proposta.

O trabalho se desenvolveu melhor que o esperado. A grande maioria dos alunos parece ter se empolgado com a experiência, principalmente porque puderam expressar suas opiniões sobre aspectos importantes da escola e dos professores, e também pelo fato de a violência ter sido um tema já estudado e trabalhado com muitos deles por meio do Programa Educar para a Paz, desenvolvido durante um ano de meio na Escola, com projetos de intervenção e detecção de casos de *bullying*.

O relacionamento com os estudantes também se mostrou agradável e respeitoso, sem que tenha havido nenhum constrangimento pelo fato de ser eu a diretora da escola. Tenho com eles um relacionamento amistoso, de confiança. O fato de eu ter dirigido a unidade da Febem local durante certo tempo teve uma repercussão positiva frente aos alunos, gerando uma ação de maior aproximação quando de meu retorno à escola. As meninas vinham e me abraçavam, carinhosas. Os garotos - principalmente os mais indisciplinados – olhavam-me inicialmente com certo receio – alguns deles aproximavam-se e diziam: “Oh! Diretora! Agora estou estudando bastante e não faço mais bagunça”! E depois, mais confiantes, aproximavam-se perguntando “como é lá na Febem?”.

Em razão disso não tive nenhum problema ao aplicar o questionário. Antes da aplicação, expliquei a pesquisa aos estudantes e informei as regras de nossa atividade. Após a leitura da questão e das alternativas por parte da pesquisadora, eles deviam responder e, então, esperar a leitura da próxima questão, estabelecendo um ritmo uniforme no preenchimento.

Em geral, houve pouco questionamento dos alunos quanto aos objetivos da pesquisa e do questionário que deveriam responder; poucos perguntaram para que serviria a

pesquisa, se iria melhorar a escola, ou se pertencia à Secretaria Municipal da Educação. Não houve questionamentos quanto ao formato dos questionários e nenhum problema quanto ao entendimento e compreensão do mesmo.

Foi bastante interessante perceber o envolvimento dos estudantes com o conteúdo do questionário e o interesse em discutir e opinar. Foi um momento de reflexão sobre os problemas da escola, uma forma de ser ouvido, e também a importância dada a eles, alunos, de estarem sendo ouvidos sobre questões tão delicadas e profundas, como por exemplo, “como você se sente diante de uma agressão”?

As entrevistas qualitativas foram realizadas numa fase posterior à aplicação dos questionários, ou seja, em novembro de 2004. Formaram-se grupos de cinco alunos por entrevista, cada um deles relativo a uma série – somando um total de quatro entrevistas (4ªA, 4ªB, 7ªA, 7ªB), envolvendo vinte alunos.

Os grupos foram formados com os alunos da mesma sala, para se sentirem mais à vontade, por já se conhecerem, deixando-os mais livres para se expressar.

A duração das entrevistas foi, em média, de quarenta minutos, e houve variações quanto ao grau de aprofundamento e à consistência das informações e do diálogo estabelecido. A entrevista com as turmas das 4ªs séries foi um pouco mais difícil, pela dificuldade dos alunos em falar sobre os assuntos solicitados. Quanto aos alunos das 7ªs séries, estes se mostraram mais à vontade, mais soltos, articulando de forma mais clara pensamentos e sentimentos.

Apliquei questionários a onze professores – sendo dois das 4ªs séries, nove das 7ª séries e também a dois funcionários, que têm como função a inspetoria escolar. Além dos questionários, os inspetores de alunos foram entrevistados e essas entrevistas, gravadas com autorização dos mesmos. Há, na escola, duas 4ªs séries e duas 7ªs séries. Foram entrevistados os dois professores das 4ªs séries e os nove professores das 7ªs séries.

2.2 Os sujeitos

Em nossa pesquisa consideramos dois subgrupos etários, ou seja, alunos das 4^{as} e 7^{as} séries – sendo que os primeiros têm entre nove e doze anos e os da 7^a série entre treze e quinze anos de idade. Para efeito de análise, vamos denominar de crianças os indivíduos do primeiro grupo e de adolescentes os do segundo grupo. Os fatores idade e série na organização escolar serão vistos conjuntamente. Assim, as referências à 4^a e 7^a séries remetem diretamente a crianças e adolescentes, respectivamente.

Consideramos que as experiências dos alunos na faixa etária explicitada com a violência e as agressões no ambiente escolar pode ajudar a compreender a escola contemporânea em suas relações com os jovens e, assim, fornecer algumas pistas sobre os vínculos entre escola e sociedade na atualidade.

Buscando apreender as experiências infantis e juvenis nas 4^{as} e 7^{as} séries na escola estudada, particularmente aquelas relacionadas à violência, vamos apresentar uma descrição geral dos estudantes e de suas percepções, que serão o referencial para análises posteriores.

Nossa amostra é composta por cento e dois estudantes, distribuídos nas 4^{as} e 7^{as} séries. Suas idades variam de nove a quinze anos de idade.

A situação econômica e social dos alunos mostrou-se relativamente homogênea, refletindo o pouco contraste presente no cenário sócio-geográfico da região. Nela percebe-se um padrão semelhante de urbanização, existindo fronteiras com um bairro abastado da cidade.

Em nossas observações dentro da escola, não encontramos diferenças significativas de sociabilidade e de comportamento entre os jovens, moradores do bairro, ou provenientes de chácaras próximas. De cinquenta alunos das 4^{as} séries, dez são moradores de

chácaras; de cinquenta e dois alunos das 7^{as} séries, três são moradores de chácaras, distando mais de dois quilômetros da escola.

Em relação aos professores, dos onze pesquisados – dois das 4^{as} séries e nove das 7^{as} séries, os dois das 4^{as} séries são concursados e efetivos, já trabalhando nessa escola há mais de oito anos. São professoras com idade na faixa de cinquenta anos, que apresentam certa perplexidade diante de novos comportamentos emitidos pelos alunos em sala de aula. São tradicionais, competentes, têm postura pró-ativa. No entanto, passam certo cansaço e desânimo com relação à sua profissão. Os nove professores das 7^{as} séries, em sua maioria, têm a carga máxima de aulas semanais nesta escola, sendo também concursados e efetivos. São competentes, mais jovens – idades entre trinta e cinquenta e dois anos –, alguns deles com especialização em sua área de atuação, e, um deles, com doutorado na área de ciências biológicas. Também se encontram relativamente perplexos diante do comportamento que consideram agressivo de alguns alunos dentro da sala de aula. Consideram que a escola está atenta para essa questão, e aqueles que trabalham em outras escolas – municipal, estadual ou particular – informalmente comentam que esta escola apresenta um número menor de problemas disciplinares e de agressões entre alunos, se comparada a outras da cidade, onde esses professores lecionam ou já lecionaram.

Os dois funcionários sujeitos da pesquisa - inspetores de alunos - têm trinta e cinco anos de idade (o homem) e trinta e sete anos de idade (a mulher). Os dois vêem a sala de aula como o local onde mais ocorrem agressões. Fornecem algumas considerações interessantes sobre aquilo que ocorre no pátio, que consideram como de suas respectivas responsabilidades, registradas por meio de entrevistas que realizei com ambos e que transcrevo a seguir:

“Percebo que na maioria dos casos as agressões no pátio são por motivos fúteis. São motivos que dá pra apaziguar ali, no horário, no momento certo, ali. Eu procuro sempre não deixar estender pra fora da escola,

procuro ali resolver no até né, mas como eles são do próprio bairro, a maioria dos alunos do Jacob, então eles se conhecem há muito tempo, desde pequeno, então as agressões não se estendem até por fora da escola, costuma não se estender” (Z, inspetor de alunos).

“As agressões normalmente partem no princípio, pela brincadeira, aí, disso, às vezes, um se sente lesado porque o outro empurrou com mais força, mas no geral, você pode controlar. Mas no caso da escola, a gente deixa bem claro, enquanto mãe, eu tive problema seríssimo em outra escola, eu sei que não é a realidade dessa escola” (E, inspetora de alunos).

O funcionário percebe que há diferenças entre as agressões – alunos das 4^{as} e 7^{as} séries. Os da 4^a série “fazem mais brincadeiras de mau gosto, mas daí cinco minutos eles já estão com a risada de volta”. Os da 7^{as} séries são mais agressivos, costumam “guardar mais rancor, e fazem brincadeiras que mexem com a índole do aluno mesmo”.

Quanto à funcionária, esta percebe que os alunos das 4^{as} séries são mais violentos entre si. “Muitas vezes a gente tem dificuldade em separar uma briga. Parece que eles gostam de brigar mesmo. Já nas 7^{as} séries, vejo “mais como brincadeiras, apelidos, zoadas”.

2.3 Instrumentos

Em relação à metodologia utilizada para se trabalhar com o tema da violência no meio escolar, DEBARBIEUX (1996, apud LATERMAN, 2000, p.46) ressalta que

trabalhar com o tema da violência no meio escolar requer cuidados quanto à metodologia e aos referenciais utilizados, para que não se caia no julgamento moral, no preconceito, na cristalização das representações sociais existentes. Compreendendo as dinâmicas das manifestações sem indicar culpados, fugindo de julgamentos, quer dos alunos investigados, quer dos profissionais em educação.

Coerente com os objetivos desta investigação, optei por uma pesquisa de tipo estudo de caso: observação constante do pesquisador no local estudado – observação esta voltada especificamente às séries objeto da pesquisa (durante um semestre letivo – de agosto a

dezembro de 2004), análise de outra pesquisa já realizada na escola, entrevistas e aplicação de questionários.

As observações do cotidiano realizaram-se tanto no recreio como na sala de aula nas quatro séries pesquisadas (duas quartas e duas sétimas séries) de forma alternada. Complementei as observações por meio de entrevistas coletivas com alunos em turmas de cinco por série, totalizando vinte alunos.

Os questionários utilizados para alunos, professores e funcionários foram adaptados de instrumentos utilizados por FANTE (2003) e FERNÁNDEZ (1999), com pequenas alterações. O questionário, de caráter anônimo, foi utilizado como uma ferramenta para detectar as agressões entre escolares numa escola de ensino fundamental pública, tendo como sujeito alunos das 4^{as} e 7^{as} séries no mês de outubro de 2004 e também onze professores e dois funcionários da inspetoria de alunos.

O roteiro para entrevista coletiva com os alunos foi adaptado, com pequenas alterações, de instrumento utilizado por CORTI (2002). Foi utilizado com alunos das mesmas séries, que responderam ao questionário. Foram escolhidos cinco alunos de cada série, sendo que esses cinco apresentaram-se como voluntários para participarem da entrevista.

2.4 Contextualizando a pesquisa

A cidade de São José do Rio Preto situa-se ao norte do Estado de São Paulo, estando entre as maiores cidades do Interior de nosso Estado, distando quatrocentos e trinta e cinco quilômetros da capital.

Sua história inicia-se com o desbravamento e a ocupação do solo do sertão paulista em meados do século XIX. A partir de 1840, mineiros fixaram-se e deram início à exploração agrícola e à criação de animais domésticos. Em 1852, Luiz Antônio da Silveira

doou parte de suas terras ao seu santo protetor, São José, para que o patrimônio desse origem a uma cidade. A 19 de março de 1852, João Bernardino de Seixas Ribeiro (fundador de São José do Rio Preto), que já tinha construído uma casa de sapé nas terras do patrimônio, liderou os moradores das vizinhanças, que ergueram um cruzeiro de madeira e edificaram uma pequena capela para as funções religiosas. Em 20 de março de 1855, o então bairro de Araraquara foi elevado à categoria de Distrito de Paz e de Polícia. Em 1867, o Visconde de Taunay, ao retornar da Guerra do Paraguai, pernoita no vilarejo e registra em seu diário o estado precário em que o mesmo se encontra.

No dia 21 de março de 1879, quando fazia parte do município de Jaboticabal, a capela de São José é elevada à Freguesia. Em 19 de julho de 1894, São José do Rio Preto é desmembrada de Jaboticabal, transformando-se em município pela lei nº 294. Era um imenso território, limitando-se nos rios Paraná, Grande, Tietê e Turvo, com mais de 2600 km² de superfície. Em 09 de junho de 1904, é criada a comarca de Rio Preto (lei nº 903). A partir de 1906, retorna o nome original de São José do Rio Preto. Com a chegada da Estrada de Ferro Araraquarense (EFA), em 1912, a cidade assume o seu destino de pólo comercial de concentração de mercadorias produzidas no então conhecido “Sertão de Avanhandava” e de irradiação de materiais vindos da capital.

O sítio sobre o qual se instalou a cidade de São José do Rio Preto caracteriza-se por um relevo pouco ondulado com espigões amplos e de modesta altitude (média de 500 m). É cortado por um rio de pequeno porte – Rio Preto – e alguns córregos afluentes (Canela, Borá e Piedade), que determinam essa ligeira ondulação do relevo.

Em 1895, quando o vilarejo possuía uma zona urbana com cerca de 800 habitantes, a pedido da Igreja Católica, detentora do patrimônio, o engenheiro italiano Ugolino Ugolini traçou a primeira planta da futura cidade. Ugolini era membro da expedição de Olavo Von Hummel, que tinha o objetivo de definir o traçado para uma ligação rodoviária

de Mato Grosso com o litoral, através do alto Paraná, e escolheu Rio Preto para viver e trabalhar.

O traçado planejava a cidade, com ruas largas que se cruzavam em ângulo reto, como um tabuleiro de xadrez, dividindo a área em quarteirões e estes em datas. Ao longo do tempo, a presença de barreiras físicas como rios e riachos, dentre outros, condicionou a forma de ocupação do espaço urbano.

A Estrada de Ferro instalada em 1912 transformou a cidade em ponto terminal do transporte ferroviário pelo qual se escoava a produção agrícola deste e dos poucos municípios vizinhos, transformando Rio Preto, já em 1929, em um núcleo urbano florescente com 27800 habitantes. As rodovias Transbrasiliana (BR-153) – Federal, passando na direção Nordeste/Sudoeste, e a Washington Luiz (SP-310) - Estadual, na direção Leste/Oeste, influenciaram o direcionamento do crescimento da cidade.

A maior concentração populacional da cidade de São José do Rio Preto está contida em um “v” formado pelo cruzamento dessas duas rodovias. Como “barreiras” de ordem institucional, poderíamos citar o Instituto Penal Agrícola (Estadual), com área de 9192 hectares, distante da área central 5 km, e o Aeroporto, com área de 21 hectares e distante 4 km do centro da cidade (BOLÇONE et al., 2004).

Hoje, São José do Rio Preto é uma cidade com 390.000 habitantes, conforme declarado no último Censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

O bairro São Francisco, onde se localiza a Escola Municipal Luiz Jacob, é relativamente novo, tendo entre vinte e vinte e cinco anos, sendo bem afastado do centro da cidade, aproximadamente de seis a sete quilômetros de distância, em direção à capital do estado, São Paulo (Figura 1).

Possui prédios residenciais e de comércio, sendo que as avenidas estão se

transformando em importantes corredores comerciais. É um bairro relativamente pequeno, com boas condições de infra-estrutura como água encanada, esgoto, coleta de lixo, correios, linha de ônibus, posto de saúde, igrejas, rede telefônica, ruas asfaltadas, energia elétrica, estabelecimentos comerciais, instituições de assistência social, pré-escola municipal e a Unidade Escolar “Luiz Jacob” (Figura 1).



Figura 1 – O bairro onde a escola está inserida

Esta foi criada através do Decreto Estadual nº 25477, de 10 de julho de 1986, como Escola Estadual de Primeiro Grau (EEPG) Luiz Jacob. Em 20 de novembro de 1997, através do Decreto Municipal de nº 9353, a unidade passou a integrar o grupo de escolas municipalizadas, como Escola Municipal Luiz Jacob.

A escola ministra o ensino fundamental de 1ª a 8ª série, funcionando nos períodos matutino e vespertino. A clientela está compreendida na faixa de sete a catorze anos, em média.

A população que freqüenta a Unidade Escolar reside principalmente nos bairros São Francisco e Jardim Viena, mas há também alunos de outros bairros e de alguns sítios e chácaras – zona rural.

A comunidade é formada por pessoas da classe média-baixa e de restrito poder aquisitivo. Quanto ao nível ocupacional dos pais dos alunos, temos na comunidade: representantes comerciais, motoristas, serviços gerais, pedreiros, corretores, comerciários, policiais, funcionários públicos, mecânicos e outros. Com relação às mães, encontramos: professoras, funcionárias públicas, domésticas, costureiras, cabeleireiras, manicures, donas de casa. A pesquisa presente neste trabalho se consistiu em estudo de caso realizado nessa escola.

Essa área é vulnerável à ocorrência de violência, inclusive nas escolas; ações policiais pontuais fazem parte de seu cotidiano – um dos bairros apontados como residência de traficantes de drogas, por ter uma posição geográfica estratégica, próxima a duas rodovias, estadual e federal. Além disso, minha inserção no cotidiano da escola como diretora há seis anos proporcionou-me um conhecimento mais apurado dela e, sobretudo, da comunidade onde está localizada.

Os critérios para escolha da unidade escolar foram: 1) que a escola não

apresentasse um quadro de violência muito dramático e específico, como ocorre no caso de terem sofrido recentemente algum episódio grave como um homicídio ou assalto, pois essas situações produzem um clima de suspeição e insegurança generalizadas na unidade, fatos que, além de dificultarem a pesquisa, compõem um quadro muito conjuntural e específico da unidade escolar; 2) que a escola apresentasse efetivamente um quadro de violência escolar detectado por pesquisa recente, focando principalmente a violência entre escolares (traduzido como “incivildades” por autores franceses e *bullying* pelos ingleses).

A Escola possui as seguintes dependências: diretoria, secretaria, sala de professores, cozinha, despensa para proteção dos alimentos, quadra de esportes, pátio coberto, laboratório de informática, oito salas de aula. O prédio foi construído em 1986 e somente em 2002 passou por uma reforma em alguns setores, deixando, no entanto, de atingir todas as prioridades. Não foi construído um espaço para Biblioteca, nem sala de vídeo. Hoje, a Unidade Escolar encontra-se em reforma para sanar a falta desses espaços físicos.

Quanto aos equipamentos, a Escola possui dois videocassetes, dois televisores, uma antena parabólica, dois aparelhos de som, um retroprojetor, três impressoras, sendo uma *laiser*, uma HP e outra matricial.

No final do ano de 2004, cumprindo compromisso dentro do Plano Diretor da Educação do município, foram alocados doze computadores no laboratório de informática, um na sala da direção, um na sala da coordenação pedagógica, um na sala dos professores, um na secretaria escolar, todos no sistema operacional Linux. A secretaria já possuía um computador no sistema Windows e a escola foi agraciada com outro, de última geração, também no sistema operacional Windows, como prêmio por um trabalho realizado no projeto Meio Ambiente, em parceria com a Polícia Florestal.

A Escola Municipal Luiz Jacob atende de 1ª a 8ª séries, tendo oito salas de aula: oito turmas no período da manhã – de 5ª a 8ª séries – e oito no período da tarde – de 1ª a

4ª séries, sendo duas turmas de cada série. Atende quatrocentos e noventa e quatro alunos divididos de 1ª a 8ª séries, sendo duzentos e quarenta e quatro no período da manhã – de 5ª a 8ª séries – e duzentos e cinquenta no período da tarde – de 1ª a 4ª séries. Total de classes/turmas: dezesseis.

No período da manhã, a maioria dos alunos é proveniente das 4ªs séries da própria escola, salvo algumas transferências vindas de outras escolas da cidade. O que prevalece é um clima de algazarra, de dança no recreio, de alguns “namoricos”, um grande barulho, agitação, interação física, principalmente nos corredores, “brincadeiras de mão”, gerando um clima de certa forma caótico, principalmente no recreio.

O ambiente em sala de aula varia entre as diversas turmas e entre os diversos professores que entram e saem das salas, cujas aulas duram cinquenta minutos. Mas, no período da manhã, as salas “que dão mais trabalho” de disciplina, segundo depoimento de professores, inspetores de alunos e também segundo minha percepção, são as das 7ªs séries.

No período da tarde, composto por turmas de 1ª a 4ª séries, prevalece um clima de “alegria infantil”, visível nas brincadeiras do pátio, nos corredores e também em rituais próprios como as filas e as músicas cantadas pelas crianças. As salas que “dão mais trabalho” de disciplina no período da tarde, segundo o depoimento de professores, inspetores de alunos e também segundo minha percepção, são as das 4ªs séries. Nas salas de aula prevalece um clima um pouco alterado, principalmente após o recreio, quando as crianças demoram um pouco a serenar para as atividades mais voltadas para conteúdos curriculares.

O quadro docente é formado por doze professores especialistas dedicados aos III e IV ciclos do ensino fundamental (5ª a 8ª séries) e oito professores polivalentes dedicados aos I e II ciclos (1ª a 4ª séries).

Para se analisar de alguma forma os dados de rendimento escolar dessa unidade escolar, é preciso tecer alguns comentários sobre a atual política educacional que rege o

sistema de ensino no município de São José do Rio Preto – SP. Em 1998, foi implantado em todo o Estado de São Paulo o sistema de progressão continuada no ensino fundamental instituído pela Deliberação do Conselho Estadual da Educação 09/97. A nova legislação impossibilita a reprovação no final do ano letivo por rendimento escolar. Os estudantes só podem ser retidos por frequência em todas as séries e por rendimentos nas séries finais dos ciclos, que no município de São José do Rio Preto-SP são 04 (quatro) – I, II, III, IV – ou seja, o aluno poderá ser retido por rendimento escolar na 2ª, na 4ª, na 6ª e na 8ª séries, lei referendada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e pelo Conselho Municipal de Educação de São José do Rio Preto - SP. De acordo com os PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (1998), a opção de organização da escolaridade em ciclos é uma tentativa de superar a segmentação excessiva produzida pelo regime seriado e de buscar princípios de ordenação que possibilitem maior integração do conhecimento.

Conhecida por alguns professores como “promoção automática”, ela visa diminuir a situação de fracasso escolar, a repetência e as distorções idade/série, diminuindo, conseqüentemente, a evasão escolar. Enquanto as autoridades justificam suas medidas, cujo mote principal é a necessidade de acabar com a exclusão escolar que se opera a partir da reprovação, alguns professores argumentam que as medidas, na prática, precarizam ainda mais a qualidade da escola pública ao promover automaticamente alunos que não dominam habilidades e conhecimentos mínimos. Além disso, professores ressentem-se com os efeitos dessa nova realidade na autoridade profissional, pois eles já não têm mais o poder de atribuir notas capazes de aprovar ou reprovar os alunos.

O assunto é bastante polêmico e, freqüentemente, discutido na sala de professores, durante intervalos das aulas, sendo colocado como “a perda” de um instrumento útil para manutenção da disciplina em sala de aula.

A escola possui um Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres

(APM), que são instâncias decisórias dentro de um processo de gestão escolar participativa. O regimento interno da escola – chamado de “Regras de Convivência” – estabelece, em termos gerais, alguns direitos e deveres dos alunos, indicando punições para as infrações. Em casos de desrespeito, indisciplina ou infrações de qualquer natureza, o estudante recebe advertência oral e/ou escrita. Os pais ou responsáveis são chamados à escola e é solicitada a participação deles, assim como sua mobilização junto à vida escolar do filho. Após três advertências, o aluno é suspenso por até três dias consecutivos. Quando as infrações se repetem e a escola não consegue resolvê-las por meio dos procedimentos citados, o Conselho de Escola reúne-se para deliberar sobre o referido aluno. As decisões do Conselho de Escola são acatadas e a Direção dá o encaminhamento indicado.

CAPÍTULO 3

RESULTADOS DA PESQUISA

*“Somos pobres de histórias surpreendentes.
A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados
de explicações”.*

(Walter Benjamin)

CAPÍTULO 3

RESULTADOS DA PESQUISA

Para compreender como se manifestam as agressões ou atos de violência, quais as percepções e sentimentos de alunos, professores e funcionários em uma escola de ensino fundamental - particularmente nas 4^{as} e 7^{as} séries (quatro salas de aula) - e como essas atitudes de agressões entre estudantes influenciam em seu desempenho escolar, investigamos essa questão por meio da aplicação de questionários e entrevistas gravadas realizadas durante um ano escolar – de março de 2004 a março de 2005 -, transcritas literalmente e inseridas no corpo deste capítulo.

3.1 Resultados apresentados pelas respostas dadas por alunos das 4^{as} séries

TABELA 1- Medo de ir à escola

	Todos os dias	Algumas vezes	Não responderam	Total
4 ^a	(2) 4%	(35) 70%	(13) 26%	(50) 100%

Na tabela um, dos cinquenta alunos pesquisados, trinta e cinco deles (70%) têm medo de ir à escola algumas vezes; dois deles (4%) têm medo todos os dias e treze deles (26%) não responderam. Como no questionário não havia a alternativa “não tenho medo de ir à escola”, deduz-se que 26% refere-se a esta alternativa.

Em entrevista gravada, este “medo algumas vezes de ir à escola” está ligado a desentendimentos e brigas havidos no dia anterior. As crianças demonstram receio de “apanhar” daquele(s) com quem porventura tenham se desentendido na véspera. Os dois

alunos que responderam ter medo “todos os dias” não conseguiram identificar os motivos ou razões de sentirem esse medo. São duas crianças fisicamente mais fracas que a maioria dos colegas chamam para as brincadeiras e elas não vão. Foram encaminhadas para atendimento com psicólogos e psicopedagogos.

TABELA 2- A que atribui esse medo?

	Violência na escola	Alguns alunos	Outros motivos	Medo de um ou mais professores	Não responderam	Total
4ª	(11) 22%	(10) 20%	(16) 32%	(0) 0%	(13) 26%	(50) 100%

A tabela dois apresenta as razões que os levam a ter medo de ir à escola. Pode-se perceber que os “outros motivos” aparecem como maioria, o que vem avalizar a questão apresentada na tabela um – sendo esses “outros motivos” possivelmente ligados ao receio de apanhar daquele(s) com os quais tenham se indisposto no dia anterior. Também uma parte significativa atribui este medo à violência na escola (colocando, nas entrevistas gravadas, como medo da violência física – apanhar na sala de aula, no recreio) e de alguns alunos em particular, considerados, por parte deles, como “briguentos” e que “gostam de bater”.

TABELA 3-a) Seus colegas te ofendem?

	Sim	Não	Não responderam	Total
4 ^a	(18) 36%	(31) 62%	(01) 2%	(50) 100%

TABELA 3-b) Seus colegas ficam rindo ou zombando de você?

	Sim	Não	Não responderam	Total
4 ^a	(21) 42%	(27) 54%	(2) 4%	(50) 100%

TABELA 3- e) Fazem brincadeiras de mau gosto?

	Sim	Não	Não responderam	Total
4 ^a	(29) 58%	(18) 36%	(3) 6%	(50) 100%

TABELA 3-f) Colocam apelido, ou falam seu nome de forma que te incomoda?

	Sim	Não	Não responderam	Total
4 ^a	(23) 46%	(26) 52%	(1) 2%	(50) 100%

TABELA 3-i) Você é discriminado por usar óculos, ser pequeno, alto, magro, gordo, negro, ruivo, etc?

	Sim	Não	Não responderam	Total
4 ^a	(20) 40%	(28) 56%	(2) 4%	(50) 100%

Na tabela três, decidimos, por questões de ordem metodológica, agrupar, em princípio, cinco questões (a, b, e, f, i) que tratam do assunto sob a ótica da agressão psicológica.

Com relação às ofensas, a maioria esmagadora dos alunos – 62% - respondeu que não são ofendidos pelos colegas. Quanto a risos e zombarias, é representativo o número daqueles que se sentem vítimas das mesmas - 21%. Também é representativo o número daqueles que se sentem alvo de “*brincadeiras de mau gosto*” – 58%. A colocação de *apelidos*, embora prática comum entre crianças e jovens, incomoda a 46% das crianças pesquisadas que cursam a 4^a série do ensino fundamental.

Com relação à discriminação por “características pessoais”, como usar óculos, ser pequeno, magro, gordo, negro, ruivo etc, a maioria - 56% - afirmou não sofrer com isso,

embora um número bastante representativo dos alunos – 40% - passem por esse desconforto no ambiente escolar.

“Acho que as agressões e os xingamentos são violências porque quando uma pessoa assim, vai xingar, botar apelido, ela fica muito sentida e vai querer retrucar, e tudo que os outros fazem, ela vai querer fazer e, aí, as pessoas vão ficar mais agressivas ainda!” (Benjamin, 11 anos, 4ª série).

“Os xingamentos são violência também, violência é pegar pau, pedra, se começa a xingar uma pessoa , e ela já quer partir logo prá briga” (Ednaldo, 10 anos, 4ª série).

Pelas questões levantadas e respostas aferidas tanto nos questionários como nas entrevistas realizadas, pode-se concluir que as crianças, nessa faixa etária – de dez a doze anos –, cursando a 4ª série do ensino fundamental, apresentam medo de ir à escola, algumas vezes, principalmente quando tenha se indisposto com algum colega no dia anterior. Mostra também que os alunos têm mais receio da violência física que da psicológica ou moral, embora considerem que os “xingamentos” são atos de violência, não por ele “per si”, mas por aquilo que os mesmos podem desencadear em nível de agressão física.

TABELA 3-c) Você é agredido fisicamente?

	Sim	Não	Não responderam	Total
4 ^a	(8) 16%	(41) 82%	(01) 2%	(50) 100%

TABELA 3-d) Você sofre ameaça de agressão física?

	Sim	Não	Não responderam	Total
4 ^a	(6) 12%	(42) 84%	(2) 4%	(50) 100%

TABELA 3-l) Você é induzido a agredir outro companheiro?

	Sim	Não	Não responderam	Total
4 ^a	(9) 18%	(40) 80%	(01) 2%	(50) 100%

Continuando a análise e o comentário da tabela três, fizemos o agrupamento de três questões – (c, d, l) - que tratam do assunto sob a ótica da agressão física.

Perguntados se os alunos são agredidos fisicamente na escola, 82%, ou seja, a grande maioria, respondeu que não é agredida; 84% dos alunos também responderam não sofrer ameaça de agressão física e 80% destes não são induzidos a agredir outro companheiro.

“A violência física para mim, é a pior. Quando uma pessoa rela na outra e sem motivo, a outra ameaça ficar brava e já parte para a agressão, só porque a outra relou nela” (Carla, 10 anos, 4^a série).

“Acho a violência física pior, porque eles batem, até pode perde o movimento da perna, do braço” (Guilherme, 12 anos, 4^a série).

TABELA 3-g) Você tem seus materiais escolares furtados?

4 ^a	Sim (12) 24%	Não (35) 70%	Não responderam (03) 6%	Total (50) 100%
----------------	-----------------	-----------------	----------------------------	--------------------

TABELA 3-h) Você é acusado de algo que você não fez?

4 ^a	Sim (20) 40%	Não (27) 54%	Não responderam (03) 6%	Total (50) 100%
----------------	-----------------	-----------------	----------------------------	--------------------

TABELA 3-i) Te agridem moralmente fazendo comentários maldosos sobre você?

4 ^a	Sim (21) 42%	Não (27) 54%	Não responderam (02) 4%	Total (50) 100%
----------------	-----------------	-----------------	----------------------------	--------------------

TABELA 3-j) Fazem chantagem pedindo dinheiro?

4 ^a	Sim (9) 18%	Não (40) 80%	Não responderam (1) 2%	Total (50) 100%
----------------	----------------	-----------------	---------------------------	--------------------

E, finalmente, fazendo a leitura e comentando o último bloco da tabela três – quatro questões (g, h, i, j) que fazem menção à agressão de ordem moral, obtivemos os seguintes resultados: 70% dos alunos das 4^{as} séries pesquisadas não têm seus materiais escolares furtados, mas 24% dizem ser vítimas desse tipo de furto.

Um número representativo – 40% - diz serem acusados de algo que não fizeram, isto é, injustamente; 18% sentem-se vítimas de chantagem, pedindo dinheiro.

Pareceu-nos que aquilo que mais incomoda a criança está focado nos comentários maldosos que são feitos a seu respeito, seguido da acusação de ter feito algo que de fato não fez.

Pela entrevista, parece que essas questões relativas à agressão de ordem moral incomodam à criança, principalmente com relação a “ser acusado de algo que não fez” e no caso de se “fazer comentários maldosos sobre você”.

“Quando a gente pede emprestado uma coisa, eles acham logo que a gente vai roubá e, ficam acusando a gente o tempo inteiro. Eu não gosto disso” (Benjamin, 11 anos, 4^a série).

“Tem algumas pessoas que fazem o bullying, como acusar a gente, colocar apelidos, ameaçar se a gente não pagar o lanche na cantina, e focam fazendo piadinhas e inventando coisas da gente” (Daiana, 11 anos, 4ª série).

TABELA 4 - Qual o sentimento diante das situações descritas?

	Chateado	Desesperado	Humilhado	Não me incomodo	Não responderam	Total
4ª	(10) 20%	(2) 4%	(11) 22%	(22) 44%	(5)10%	(50)100%

O sentimento de humilhação diante das situações descritas é bastante representativo – 22%. Apenas dois alunos sentem-se “desesperados” e identificaram esse desespero mais como uma situação de medo físico dos colegas; assim, grande parte deles dizem “ficar chateado”.

TABELA 5 - Onde acontecem as situações de maus-tratos?

	Corredores	Fora da escola	Dentro da classe	Pátio	Banheiros	Não responderam	Total
4ª	(1) 2%	(19) 38%	(13) 26%	(5)10%	(2) 4%	(10)20%	(50)100%

Os alunos da 4ª série acreditam que os maus-tratos ocorrem mais fora da escola – 38%, sendo seguido pelas agressões ocorridas dentro da sala de aula – 26%.

“Acho que acontece brigas no pátio, porque tem muito engraçadinho que passa a mão na bunda da gente, aí a gente fica fulo da vida e avança, empurra e bate. Tudo bem depressa” (William, 11 anos, 4ª série).

TABELA 6 - Com que frequência ocorrem os maus-tratos?

	Todos os dias	1 x semana	2 ou mais x por semana	De vez em quando	Não responderam	Total
4ª	(3) 6%	(5) 10%	(2) 4%	(34) 68%	(6) 12%	(50) 100%

TABELA 7 - Onde está a pessoa que age mal contra você?

	Sala de aula	Na escola, mas não na sala	Não é da escola	Não responderam	Total
4ª	(20) 40%	(9) 18%	(9) 18%	(12) 24%	(50) 100%

Analisando as tabelas cinco, seis e sete, podemos detectar que as situações de maus-tratos ocorrem, na sua maioria, fora da escola, com colegas da própria sala de aula.

Podemos, nessa perspectiva, aferir que nós, educadores escolares, de maneira representativa, não estamos atentos à interação dos alunos ou não sabem criar e implementar com eles regras de convivência e trabalho na sala de aula.

TABELA 8 - A(s) pessoa(s) que age(m) mal contra você é (são):

	Menino	Menina	Grupo meninos	Grupo meninas	Grupo misto	Todos da escola	Não responderam	Total
4ª	(17)34%	(11)22%	(7)14%	(2) 4%	(2) 4%	(1) 2%	(10)20%	(50)100%

TABELA 9 - Qual a idade e o porte físico da(s) pessoa(s) que age(m) mal contra você?

	Mesma idade, mais fraco	Mesma idade, mais forte	Mais idade, mais forte	Mais idade, mais fraco	Mesmas condições	Não responderam	Total
4ª	(9) 18%	(8) 16%	(13) 26%	(2) 4%	(9)18%	(9)18%	(50)100%

As tabelas oito e nove demonstram que o tipo físico do agressor, o menino, aparece como protagonista da maioria das agressões. Quanto às agressões físicas, aquele que mais agride é o que tem maior idade e de porte físico aparentemente mais forte.

Isso vem demonstrar que o menino agride quando tem a certeza de que “levará a melhor”.

TABELA 10 - Qual a reação dos que assistem a agressão?

	Nada, riem	Alguém intervém	Ninguém intervém	Ninguém vê, acontece quando estou só.	Não responderam	Total
4ª	(11) 22%	(10) 20%	(9) 18%	(12) 24%	(8) 16%	(50)100%

TABELA 11 - Quando um aluno sofre uma agressão o que ele geralmente faz?

	Vinga-se com ajuda de amigos	Fala com os pais	Não faz nada	Fala com a Direção	Procura a polícia	Não responde	Total
4 ^a	(21) 42%	(12)24%	(1) 2%	(13) 26%	(2) 4%	(1) 2%	(50)100%

Pelas tabelas dez e onze percebe-se que os alunos são mais agredidos quando estão sozinhos, sem testemunhas. A providência tomada pelo aluno agredido, na maioria das vezes, é vingar-se com ajuda de amigos. Uma parte significativa prefere falar com a direção da escola e outra prefere falar com os pais.

Isso vem representar que já nessa fase – dez a doze anos – as crianças tentam resolver suas diferenças entre elas, inicialmente apelando para o grupo de amigos. As instituições – direção de escola e família – são acionadas por menor número de alunos do que se poderia esperar.

TABELA 12 - A violência nas aulas prejudica a aprendizagem?

	Sim	Não	Não responderam	Total
4 ^a	(41) 82%	(7) 14%	(2) 4%	(50) 100%

TABELA 13 - Como as agressões prejudicam você?

	Fica nervoso	Perde vontade de ir escola	Ambiente fica carregado	Qualidade aulas piora	Não responderam	Total
4 ^a	(19) 38%	(10) 20%	(4) 8%	(10) 20%	(7) 14%	(50)100%

As tabelas doze e treze provam que 82% dos alunos responderam que a violência prejudica a aprendizagem. A maioria deles “ficam nervosos” com essas agressões; 20% perdem a vontade de ir à escola e 20% dizem que a qualidade as aulas piora.

Podemos deduzir que a situação de violência dentro do ambiente escolar prejudica sobremaneira o aprendizado. A criança fica tensa, nervosa e insegura, gerando um clima desagradável que não convida ao aprendizado.

TABELA 14 - Você gosta de sua escola?

	Sim	Não	Não responderam	Total
4 ^a	(47) 94%	(2) 4%	(1) 2%	(50) 100%

A tabela catorze constata que 94% dos alunos das 4^{as} séries pesquisadas gostam de sua escola.

TABELA 15 – Com qual figura,você, aluno se identifica?

	Aluno agressor	Aluno vítima	Aluno indisciplinado	Não responderam	Total
4 ^a	(4) 8%	(21) 42%	(13) 26%	(12) 24%	(50) 100%

A tabela quinze constata que 42% dos alunos identificam-se como vítima, sendo apenas 8% que se vêem como aluno agressor; 24% reconhecem-se como indisciplinados e 24% não responderam, provavelmente por não terem entendido a questão.

Constata-se também pelas entrevistas gravadas que são sempre “eles”, “os outros” e nunca “eu” quem inicia uma briga ou agressão. Por isso que a maioria se julga “vítima”.

A pesquisa realizada com alunos da 4^a série da escola estudada sobre agressões e violência constatou que:

- Os alunos, na sua maioria, não têm medo de ir à escola;
- Aqueles que têm medo alegaram “outros motivos” que concluímos estar ligado ao medo de “apanhar” do outro companheiro com o qual tenham se desentendido no dia anterior;
- Também apresentam medo de outros alunos, algumas vezes considerados os “valentões” da escola.

Apresentam ressentimento quando são acusados por algo que não fizeram – sentindo-se injustiçados – e também humilhados com situações descritas como agressões de ordem psicológica e moral.

As crianças de 4ª série quase não se apresentam como ofendidas pelos colegas e, em nível de agressão psicológica, o que mais as ofende são as “brincadeiras de mau gosto”.

- Têm mais medo das agressões físicas que das psicológicas ou de ordem moral;
- Não apresentam medo dos professores e não fizeram quase nenhuma crítica quanto ao tratamento dispensado a eles pelos professores;
- Apresentam medo daqueles considerados “os mais fortes” da escola e sentem-se ameaçados, às vezes, e até chantageados por esses “valentões”;
- Sentem-se protegidos pelos amigos e pelo grupo, apelando para os mesmos quando sofrem alguma agressão. Também buscam proteção da Direção e pais.
- O aluno da 4ª série demonstrou gostar da escola, mas não da sala de aula, apontada por alguns como o local onde ocorrem agressões e *“é muito chato ficar na sala de aula; fica muito tempo sentado e copiando” (Elianay, 11 anos, 4ª série).*

Esses dados analisados também à luz das características do estágio de desenvolvimento da criança na faixa etária entre 10 e 12 anos de idade, chamado por OSTERRIETH, Paul, em – Introdução à Psicologia da Criança – p. 150 – de “maturidade infantil” - nos conduz a interpretações relacionadas às mesmas.

A criança nessa faixa etária é ainda, realmente criança, mas criança que por momentos tende a ultrapassar a infância e, projeta essa infância no futuro. Tende a apiedar-se de si mesmo – é quase sempre “a vítima” do outro, conforme poderá ser constatado na pesquisa. – e, embora mostre autonomia e autodeterminação, ao mesmo tempo é sugestionável e bastante preso à sua vida em grupo. Quanto às relações grupais, a vida social, a “turma” é o mais importante, onde ele vive em “simbiose” com o grupo, mais do que em qualquer outro momento da vida. A pesquisa demonstra essa força do grupo, quando aponta que a providência mais frequente tomada pelo aluno agredido, que é

vingar-se com ajuda de amigos. A turma é para a criança dessa faixa etária, um refúgio; os códigos secretos, as senhas, dela afastam o adulto e, geralmente tem seu lugar de reunião de preferência longe de pais e professores. Não é tanto para cometer atos repreensíveis, mas para “estar com a turma”. O Professor para essa faixa etária, de 10 a 12 anos, não tem grande significado. Na entrevista gravada, não fizeram nenhum comentário sobre seus professores. Nem positiva, nem negativa.

Há nessa fase um certo desprestígio do poder do educador, frente à atração exercida pelo grupo: as medidas disciplinares aplicadas na escola, não tem grande eficácia.

(OSTERRIETH, p. 158).

A Escola tem um significado importante para a criança dessa faixa etária, na medida que é no espaço escolar que ela encontra, na maioria das vezes com sua “turma” e seus amigos. Os colegas de classe, geralmente compõe a “turma”, mas também é na sala de aula, que ele aponta estar a maioria daquele que age mal contra ele.

3.2 Resultados apresentados pelas respostas dadas por alunos das 7^{as} séries

TABELA 16 - Medo de ir à escola

	Todos os dias	Algumas vezes	Não responderam	Total
7 ^a	(0) 0%	(14) 27%	(38) 73%	(52) 100%

Na tabela dezesseis, dos cinquenta e dois alunos pesquisados, pertencentes a duas classes de 7^a série, catorze deles – 27% - têm medo de ir à escola algumas vezes; trinta e oito deles – ou seja – 73% - não responderam. Como não havia no questionário a alternativa – “não tenho medo de ir à escola” – pode-se deduzir que esses que deixaram de responder não têm medo de ir à escola. Em entrevista gravada, alunos que apresentam medo de ir à escola alegam motivos vagos, como medo do trajeto de casa à escola, medo às vezes de uma prova que será realizada naquele dia.

TABELA 17- A que atribui esse medo?

	Violência na escola	Alguns alunos	Outros motivos	Medo de um ou mais professores	Não responderam	Total
7 ^a	(1)1,90%	(5)9,60%	(7)13,50%	(2) 3,80%	(37) 71,20%	(52)100%

A tabela dezessete mostra que o medo é atribuído, principalmente, a “outros motivos”, que são, na sua maioria, os citados na análise acima. São poucos aqueles que têm “medo de outros alunos” – cinco - 9.6% - e da violência na escola, apenas um aluno. A não-resposta está ligada a não-resposta da tabela anterior.

TABELA 18-a) Seus colegas te ofendem?

	Sim	Não	Não responderam	Total
7 ^a	(16) 30,80%	(35) 67,30%	(1) 1,90%	(52) 100%

TABELA 18-b) Seus colegas ficam rindo ou zombando de você?

	Sim	Não	Não responderam	Total
7 ^a	(18) 34,60%	(33) 63,50%	(1) 1,90%	(52) 100%

TABELA 18- e) Fazem brincadeiras de mau gosto?

	Sim	Não	Não responderam	Total
7 ^a	(25) 48,10%	(26) 50%	(1) 1,90%	(52) 100%

TABELA 18- f) Colocam apelido, ou falam seu nome de forma que te incomoda?

	Sim	Não	Não responderam	Total
7 ^a	(28) 53,80%	(24) 46,20%	(0) 0%	(52) 100%

TABELA 18-i) Você é discriminado por usar óculos, ser pequeno, alto, magro, gordo, negro, ruivo etc?

	Sim	Não	Não responderam	Total
7 ^a	(18) 34,60%	(33) 63,50%	(2) 4%	(52) 100%

Na tabela dezoito, o conjunto das questões a, b, e, f, i foi analisado sob a ótica da agressão psicológica. Os alunos da 7^a série, com relação a ofensas, 67.3% responderam que não são ofendidos pelos colegas. Quanto a risos e zombarias, 34.6% sentem-se vítimas das mesmas. É representativo o número daqueles que se sentem alvos de “*brincadeiras de mau gosto*”- 48.1%. A colocação de *apelidos*, embora prática considerada comum entre adolescentes, incomoda a 53.8% dos alunos pesquisados. Em relação a “características pessoais”, como usar óculos, ser pequeno, magro, gordo – a maioria - 63.5% - afirmou não sofrer com isso, embora um número representativo dos alunos - 34.6% - sinta-se desconfortável.

“Discussões, xingamentos, para mim são considerados atos de violência, por exemplo, às vezes fala uma coisa que me magoa, pra mim, eu acho que sim, fico magoada”(Juliana, 14 anos, 7^a série).

“Você chega na escola, você vem toda feliz e tudo, pra se dá bem com os amigos, aí chega... aí você é isso ce é aquilo, xinga tua mãe, é... faz brincadeira, que você não gosta, pra você é assim tem tudo, se a pessoa é feia, se a pessoa é aquilo não tem que xinga cê tem que se dá bem com a pessoa senão ela te agride” (Adrielle, 13 anos, 7ª série).

“Acho que a violência verbal, é pior, machuca mais por dentro. Mesmo você apanhando, eu acho que a verbal machuca mais, porque ela vai lá no fundo mesmo, e, às vezes, dá até vontade de fazer, cometer loucuras, aí... eu acho que é mais a psicológica que machuca a gente” (Taís, 13 anos, 7ª série).

“As vezes pode ser por raça, cor da pele, por você ser mais gordo, você ser mais baixo, são as coisas do seu físico que eles te agridem psicologicamente. É que eles ficam falando pra você e isso não é bom, isso magoa, e às vezes, pode levar a uma coisa mais séria” (Juliana, 14 anos, 7ª série).

“Acho que eles agridem colocando apelidos, por que sabe que apelido “pega” na classe. Todo o mundo começa a dar risada, zoar com a gente, e a gente fica por baixo, e dá vontade de chorar, até... (Naiara, 14 anos, 7ª série).

“Só porquê eu moro na chácara, e venho de ônibus da Prefeitura, alguns colegas de classe me chamam de [Sitião]. Eu fico com muita vergonha porquê sou pobre, mas eles também são... Que quê tem eu morar na chácara?” (Jéssica, 15 anos, 7ª série).

“Acho que tem violência nessa escola, sim. Mesmo não sendo de bater, tem certas pessoas que xingam outras, botam apelidos que não são muito legais e, nem todo o mundo gosta dos apelidos que as pessoas colocam em outras pessoas, primeiro elas têm que ver os defeitos delas prá depois falar das outras pessoas” (Adrielle, 13 anos, 7ª série).

“Acho que tem agressão sim, por causa que, se não tivesse, a gente não precisaria de tá fazendo esse trabalho da paz,; então eu acho que tem e não tem jeito” (Lucas, 14 anos, 7ª série).

“Eu acho que as agressões verbais, aquela que xinga, que te põem apelido é muito pior, certas palavras que a pessoa fala, machuca muito” (Jéssica, 15 anos, 7ª série).

Para adolescentes nesta faixa etária – treze a quinze anos – a agressão psicológica é bastante representativa. Mais marcante que a agressão física, conforme poderá ser comprovado pelas tabelas que se seguem.

TABELA 18-c) Você é agredido fisicamente?

	Sim	Não	Não responderam	Total
7 ^a	(3) 5,80%	(48) 92,30%	(1) 1,90%	(52) 100%

TABELA 18- d) Você sofre ameaça de agressão física?

	Sim	Não	Não responderam	Total
7 ^a	(3) 5,80%	(48) 92,30%	(1) 1,90%	(52) 100%

TABELA 18- l) Você é induzido a agredir outro companheiro?

	Sim	Não	Não responderam	Total
7 ^a	(5) 9,60%	(46) 88,50%	(1) 1,90%	(52) 100%

Na tabela dezoito fizemos o agrupamento de três questões – c, d, l - que tratam do assunto sob a ótica da agressão física.

Perguntados se são agredidos fisicamente na escola, a grande maioria dos alunos – 92.3% - respondeu que não e também o mesmo número respondeu não sofrer **ameaça** de agressão física na escola; 88.5% responderam também não serem induzidos a agredir outro companheiro.

TABELA 18- g) Você tem seus materiais escolares furtados?

	Sim	Não	Não responderam	Total
7 ^a	(13) 25%	(38) 73,10%	(1) 1,90%	(52) 100%

TABELA 18- h) Você é acusado de algo que você não fez?

	Sim	Não	Não responderam	Total
7 ^a	(12) 23,10%	(38) 73,10%	(2) 3,80%	(52) 100%

TABELA 18- i) Te agridem moralmente fazendo comentários maldosos sobre você?

	Sim	Não	Não responderam	Total
7 ^a	(21) 41,20%	(30) 55,90%	(1) 2,90%	(52) 100%

TABELA 18- j) Fazem chantagem pedindo dinheiro?

	Sim	Não	Não responderam	Total
7 ^a	(1) 1,90%	(50) 96,20%	(1) 1,90%	(52) 100%

O último bloco da tabela dezoito agrupou as questões g, h, i, j, que fazem menção à agressão de ordem moral; obtivemos, nas 7^{as} séries, os seguintes resultados: 73.1% dos alunos não têm seus materiais escolares furtados, mas 25% deles dizem ser vítimas desse tipo de furto; 23.1% dizem que são acusados por algo que não fizeram, isto é, são acusados injustamente. Apenas um aluno da 7^a série diz ter sido chantageado pelos colegas que lhe pediram dinheiro.

Parece-nos que o que mais incomoda o jovem são os comentários maldosos feitos a seu respeito - 41.2%, fato explicitado nas entrevistas gravadas, representado pelo receio de que falem mal e por comentários sobre seu comportamento, intrigas e “fuxicos”.

TABELA 19 - Qual o sentimento diante das situações descritas?

	Chateado	Desesperado	Humilhado	Não me incomoda	Não responderam	Total
7 ^a	(15)28,80%	(1) 1,90%	(4) 7,70%	(26) 50%	(6)11,5%	(52)100%

A tabela dezenove constatou que a grande maioria dos alunos – 50% - diz não se incomodar com as situações descritas acima; 28.8% dizem ficar chateados, 7.7% sentem-se

humilhados com a situação, 11.5% não responderam e apenas 01 aluno diz ficar “desesperado” com a situação.

TABELA 20 - Onde acontecem as situações de maus-tratos?

	Corredores	Fora da escola	Dentro da classe	Pátio	Banheiros	Não responderam	Total
7 ^a	(1) 1,90%	(6) 11,50%	(27) 51,90 %	(2) 3,80%	(1) 1,90%	(15) 28,8%	(52) 100%

A tabela vinte trata dos locais onde acontecem os maus-tratos. A maioria respondeu que os maus-tratos ocorrem dentro da sala de aula, fato bastante preocupante, na medida em que se supõe que o professor esteja presente.

“As agressões ocorrem mais na sala de aula, né, porque aí já num tem assim... tem o professor que demora um pouco pra chegar, ou na hora do recreio, então eles demoram um pouco prá chegar, e começa aquela zoada, começa a xinga e briga” (Adrielle, 13 anos, 7^a série).

“Eu acho que as agressões acontecem muito mais na sala de aula, um xinga a mãe do outro, fica zoando, falando da mãe, falando nomes, e a professora nem percebe. Aí xingou a mãe, um parte pra cima do outro e vira briga” (Renato, 14 anos, 7^a série).

TABELA 21- Com que frequência ocorrem os maus-tratos?

	Todos os dias	1 x semana	2 ou mais x por semana	De vez em quando	Não responderam	Total
7 ^a	(6) 11,50%	(0) 0%	(4) 7,7%	(29) 55,8%	(13) 25%	(52) 100%

A tabela vinte e um registra que a maioria dos alunos - 55.8% - sentem-se maltratados “de vez em quando”. Há 06 alunos que se sentem maltratados “todos os dias”. Perguntados por que se sentem assim, colocaram-se como “vítimas” de colegas que os apelidam e “caçoam” deles.

TABELA 22 - Onde está a pessoa que age mal contra você?

	Sala de aula	Na escola, mas não da sala	Não é da escola	Não responderam	Total
7 ^a	(22) 42,30%	(7) 13,50%	(8) 15,40%	(15) 29%	(52) 100%

A tabela vinte e dois registra que 42.3% dos alunos das 7^{as} séries que agridem os colegas estão na própria sala de aula dos mesmos. São seus colegas de sala. Fato muito preocupante, denotando certo descaso do professor com relação a fazer cumprir as normas de convivência estabelecidas pelos próprios alunos no início do ano letivo.

TABELA 23 - A(s) pessoa(s) que age(m) mal contra você é (são):

	Menino (18)	Menina (3)	Grupo meninos (11)	Grupo meninas (0)	Grupo misto (3)	Todos da escola (0)	Não responderam (17)	Total (52)
7 ^a	34,60%	5,80%	21,20%	0%	5,80%	0%	32,60%	100%

TABELA 24 - Qual a idade e o porte físico da(s) pessoa(s) que age(m) mal contra você?

	Mesma idade mais fraco (4)	Mesma idade, mais forte (8)	Mais idade mais forte (6)	Mais idade mais fraco (2)	Mesmas condições (14)	Não responderam (18)	Total (52)
7 ^a	7,70%	15,40%	11,50%	3,80%	26,90%	34,60%	100%

Analisando o tipo físico do agressor, **o jovem do sexo masculino** aparece como o protagonista da maioria das agressões. Quanto às condições físicas, o maior número de agressões se dá entre jovens da mesma complexidade física.

TABELA 25 - Qual a reação dos que assistem a agressão?

	Nada, riem (21)	Alguém intervém (4)	Ninguém intervém (4)	Ninguém vê, acontece quando estou só (7)	Não responderam (16)	Total (52)
7 ^a	40,4%	7,70%	7,70%	13,50%	30,80%	100%

Segundo a tabela vinte e cinco, a maioria daqueles que vêm o colega ser agredido, apenas riem – 40.4%. Há uma porcentagem significativa daqueles que dizem ser agredidos quando estão sós.

TABELA 26- Quando um aluno sofre uma agressão o que ele geralmente faz?

	Vinga-se com ajuda de amigos (18)	Fala com os pais (2)	Não faz nada (10)	Fala com a Direção (16)	Procura a polícia (1)	Não responderam (5)	Total (52)
7 ^a	34,60%	2%	20%	32%	1,90%	9,50%	100%

A tabela vinte e seis mostra que os alunos da 7ª série, ao serem agredidos - 34.6% - preferem vingar-se com ajuda de amigos, mas 32% procuram a direção da escola, confiando que haverá providências a respeito do ocorrido.

TABELA 27- A violência nas aulas prejudica a aprendizagem?

	Sim	Não	Não responderam	Total
7ª	(48) 92,30%	(3) 5,80%	(1) 1,90%	(52) 100%

Tabela vinte e sete confirma que 92.3% dos alunos percebem que a violência prejudica a aprendizagem.

TABELA 28 - Como as agressões prejudicam você?

	Fica nervoso	Perde vontade ir escola	Ambiente fica carregado	Qualidade aulas piora	Não responderam	Total
7ª	(12) 23,10%	(5) 9,60%	(6) 11,50%	(15) 28,80%	(14) 26,90%	(52)100%

A tabela vinte e oito confirma que, para os alunos da 7ª série, o maior prejuízo sob a percepção do aluno é que a qualidade das aulas piora – 28.8% - quando há agressões, principalmente em sala de aula. Uma boa parte dos alunos – 23.1% - dizem ficar nervosos.

TABELA 29 - Você gosta de sua escola?

	Sim	Não	Não responderam	Total
7ª	(45) 86,50%	(7)13,50%	(0) 0%	(52) 100%

Na tabela vinte e nove, a maioria – 86.5% - afirma gostar de sua escola.

TABELA 30 - Qual figura ele, aluno, se identifica?

	Aluno agressor	Aluno vítima	Aluno indisciplinado	Não responderam	Total
7ª	(1) 1,90%	(23) 44,20%	(10)19,20%	(18) 34,60%	(52) 100%

Na tabela trinta, 44.2% dos alunos identificam-se como “vítima” das agressões. Também a maioria não respondeu, pois, provavelmente, não compreendeu a questão.

Na verdade, essa colocação como “vítima” vem corroborar o que se ouve muito na escola: “foi ele quem me bateu; eu só me defendi”.

A pesquisa realizada com alunos das 7^{as} séries da escola estudada, na faixa etária entre treze e quinze anos e embasada em referenciais teóricos estudados, constata que a maioria dos alunos não tem medo de ir à escola, embora 27% deles tenham medo, algumas vezes. Pela entrevista gravada, podemos detectar que esse medo “algumas vezes” está também ligado – como nos alunos de 4^a série – a uma possível “revanche” por parte de colegas com quem tenham se desentendido nos últimos dias.

O motivo desse possível medo de ir à escola está ligado a “outros motivos”, seguido de perto pelo medo de “outros alunos”. Também foi detectado – como nas 4^{as} séries – o medo da “vingança” por parte de outros colegas, com quem tenham se indisposto em dias anteriores. Dois alunos da 7^a série apresentaram “medo de um ou mais professores”, tendo justificado que alguns professores são mais “bravos” do que outros.

Em relação às agressões psicológicas registradas na tabela dezoito (a, b, e, f, i), os alunos das 7^{as} séries, embora a maioria tenha afirmado no questionário não ser ofendida pelos colegas, não ser vítima de risos ou zombarias, nem de “brincadeiras de mau gosto”, uma porcentagem bastante representativa afirma o contrário, assim como nas entrevistas gravadas.

Essas agressões, denominadas na pesquisa como agressões psicológicas, incomodam sobremaneira o adolescente nessa faixa de idade. “Apelidos”, o chamamento pelo próprio nome de maneira jocosa, brincadeiras de mau gosto, discriminação por aspecto físico, detalhes de sua imagem - como usar óculos, ser gordo ou magro, alto ou baixo, cor dos cabelos, discriminação por situação sócio-econômica, trazem, segundo depoimento de muitos deles, sentimentos de raiva, humilhação e até ódio

Em relação às agressões físicas, a maioria dos alunos das 7^{as} séries afirma não ser agredida fisicamente, nem sofrer ameaças de agressão física e nem ser induzida a agredir outro companheiro. Percebe-se que os alunos dessa faixa etária se agredem pouco fisicamente. Somente quando se sentem ameaçados ou provocados, dizem eles, em entrevista gravada.

As questões que se relacionam à agressão de ordem moral, como furtos de materiais escolares, ser acusado por algo que não fez, ser alvo de comentários maldosos, falando principalmente da sua “moral” (“fuxicos”), ser vítima de chantagem por pedidos de dinheiro, pela nossa percepção – também através de entrevista gravada – atingem o adolescente de maneira bastante dolorida, atingindo sua auto-estima e, por conseqüência, sua já frágil auto-confiança.

Embora a maioria afirme não se incomodar com esses fatos, há uma parcela representativa que se sente chateada, humilhada e até desesperada. Os alunos das 7^{as} séries afirmaram que é na sala de aula o local onde mais ocorrem situações de brigas e maus-tratos, embora isso ocorra mais “de vez em quando que todos os dias”.

“Acho que as agressões acontecem mais na sala de aula, porquê é um lugar fechado, aí todo o mundo começa a xingar e não tem para onde correr”. (Lucas, 14 anos, 7^a série).

Há muita agressão na sala de aula, e um fala e todo o mundo ri e isso deixa a gente bastante triste.”(Natiele, 13 anos, 7^a série).

“É, na sala de aula, onde acontecem as agressões. Eu acho que sim por causa que se um professor demora mais a chegar, é motivo prá todo o mundo tirar sarro de todo o mundo, jogá papelzinho, fazer qualquer tipo de agressão” (Juliana, 14 anos, 7^a série).

Nas 7^a séries, o gênero do agressor é *menino* – e o maior número de agressões se dá entre alunos nas mesmas condições físicas. Aqueles que assistem às agressões, na sua

maioria, riem. Aquele que é agredido, na 7ª série, embora a maioria procure vingar-se com ajuda de amigos, um número representativo procura a direção da escola.

Os alunos pesquisados apontam como de grande prejuízo para a aprendizagem a violência dentro das salas, onde percebem que a qualidade das aulas piora e muitos deles ficam nervosos.

A grande maioria dos alunos das 7ªs séries gosta de sua escola, fato muito representativo para análise do ambiente escolar. Parte dos mesmos identifica-se como “vítima” e não como agressor, embora alguns deles percebam-se como indisciplinados. Eles conseguem discernir entre “aluno violento” e “aluno indisciplinado”, conforme poderá ser percebido pelos depoimentos na entrevista gravada.

“Indisciplina é você não respeitar e violência é agressão” (Lucas, 14 anos, 7ª série).

“Tem diferença sim porque indisciplina é a pessoa brincá, não fazer nada na aula, não prestar atenção. Violência é outra coisa, as pessoas machucam outra sendo por batê, ou sendo por moral mesmo” (Taís, 13 anos, 7ª série).

“Indisciplina a gente foge das regras, tudo, a gente não faz aquilo, não conta. Tipo o professor fala prá gente não conversar e a gente conversa, você tá sendo indisciplinado. Agora, violência você vai lá e agride outra pessoa, tanto verbalmente como fisicamente” (Jéssica, 15 anos, 7ª série).

Os dados apontados na pesquisa cujos sujeitos são alunos das 7ªs séries, na faixa etária entre 13 e 15 anos de idade – adolescentes – nos conduz também a uma análise baseada em características muito peculiares, com códigos específicos, dentro de um universo chamado por Erik Erikson em seu livro “Identidade, Juventude e Crise”, de uma *subcultura adolescente*. À medida que os progressos tecnológicos ampliam mais o intervalo de tempo entre o começo da vida escolar e o acesso final do jovem ao trabalho especializado, a fase de adolescência torna-se um período ainda mais acentuado e consciente; e, em algumas culturas,

em certos períodos, passa a ser quase um modo de vida entre a infância e a idade adulta. Uma das principais características dessa fase, é a preocupação como o que possam parecer aos olhos dos outros, em comparação com o que eles próprios julgam ser. Na pesquisa, realizada as falas dos adolescentes vem corroborar essa preocupação na medida em que para esses alunos, as agressões psicológicas, morais, aquelas que afetam sua auto-imagem e a imagem que o outro tem dele, são muito mais significativas que as agressões físicas.

O Professor para o adolescente tem maior significado, e fazem distinção entre aquele considerado “amigo”, “boa praça”, que “sabe conversar”, daquele “chato”, que “só escreve na lousa”, “que não conversa”, “só grita”, “não entende a gente”. A Escola para ele é o local onde se encontram, formam grupos de amigos, e ao mesmo tempo, tem medo de ser forçado, na escola, à atividades onde se sinta exposto ao ridículo ou à dúvida sobre si próprio. O egocentrismo adolescente descrito por David Elkind em seu livro “Crianças e Adolescentes: ensaios interpretativos sobre Jean Piaget”, como a crença do adolescente que os outros estão preocupados com sua aparência e comportamento, é reconhecido em algumas falas dos sujeitos pesquisados com relação à mágoa demonstrada pela colocação de “apelidos”, calcados principalmente na questão da aparência física.

O desenvolvimento social do adolescente é um capítulo muito importante da sua história. Durante a adolescência o número de contatos com pessoas de ambos os sexos é maior que em outras fases da vida. E, na passagem do campo infantil para o juvenil, o ser humano se coloca constantemente em situações conflituais que tem que superar. A instabilidade do meio psicológico produz, em alguns aspectos, maior instabilidade da pessoa. O grupo de amigos, de camaradagem, é constituído por adolescentes que têm mais ou menos a mesma idade, que sentem, agem e também se desentendem juntos.

3.3 Comparação das respostas dadas pelos alunos das 4^a e das 7^as séries

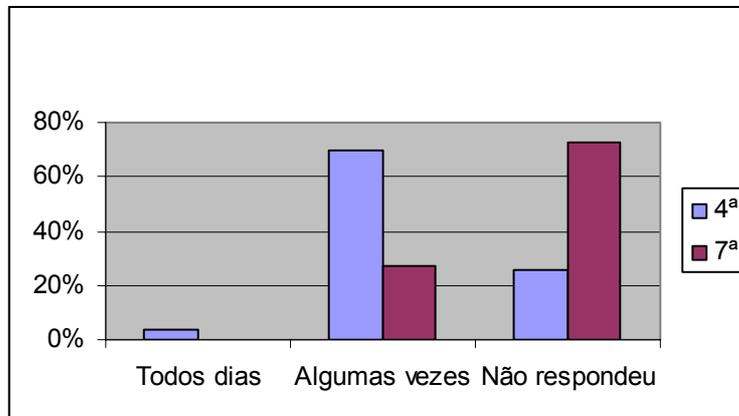


Figura 2: Porcentagem de alunos das 4^{as} e 7^{as} séries que sentem medo de ir à escola.

Pode-se perceber que os alunos das 4^{as} séries têm mais medo, algumas vezes, que os alunos das 7^{as} séries.

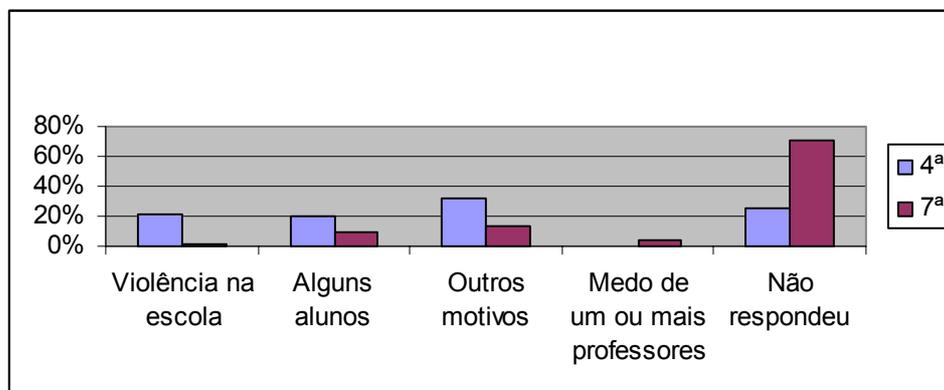


Figura 3: Porcentagem referente a motivos a que são atribuídos o medo entre alunos de 4^a e 7^a séries.

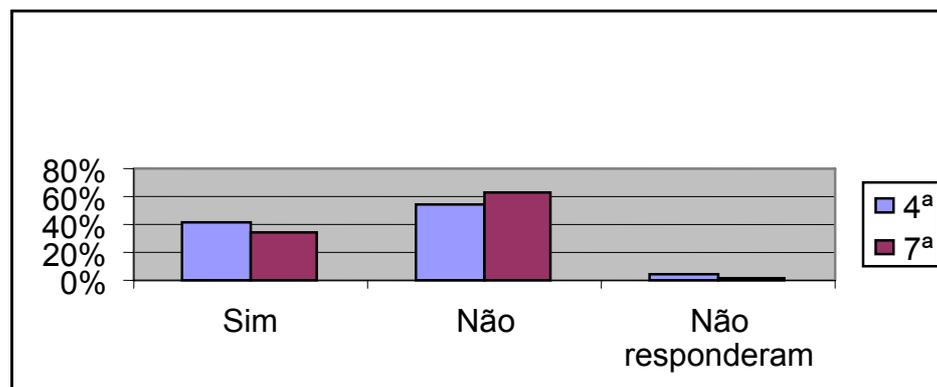


Figura 4: Porcentagem referente a ofensas por parte dos colegas.

As respostas afirmativas, analisando as séries pesquisadas 4^{as} e 7^{as}, estão bastante próximas.

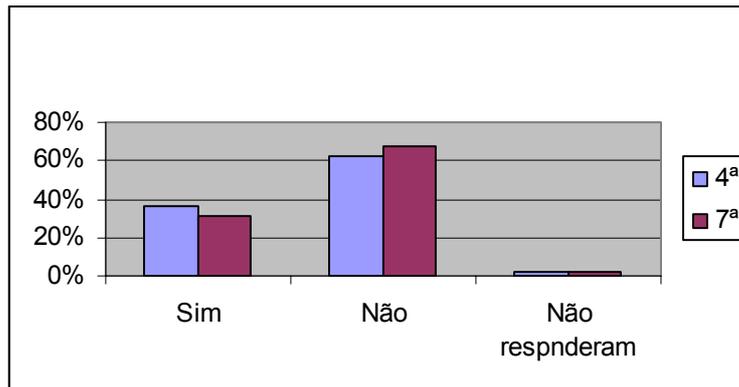


Figura 5: Porcentagem referente à questão de risos e zombarias.

Entre as respostas afirmativas, percebe-se uma pequena diferença entre as séries pesquisadas, sendo um pouco maior entre os alunos das 4^{as} séries.

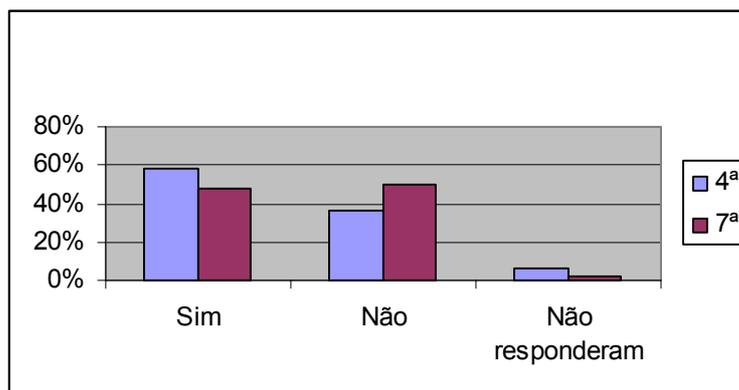


Figura 6: Porcentagem referente às brincadeiras de mau gosto.

Foi detectada uma porcentagem representativa entre os alunos das 4^{as} séries.

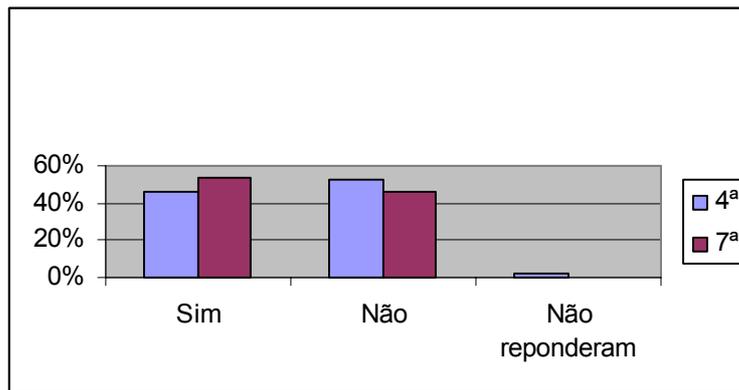


Figura 7: Porcentagem referente à colocação de apelidos e de chamamentos de forma jocosa.

Nas respostas afirmativas, há um leve predomínio entre os alunos das 7^{as} séries.

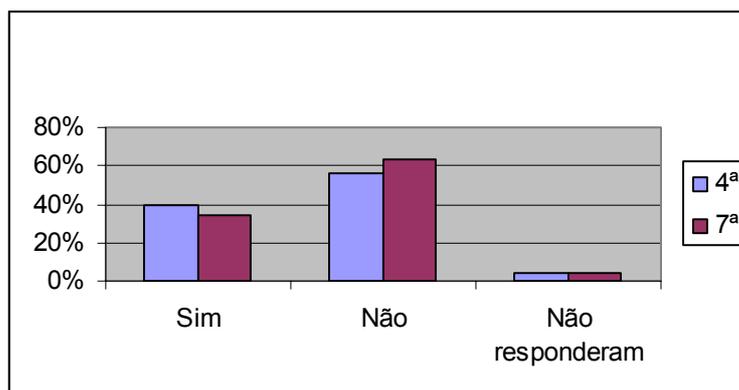


Figura 8: Porcentagem referente à questão sobre a discriminação.

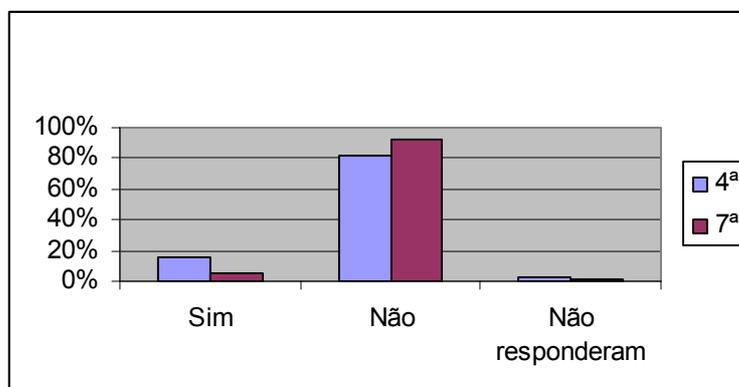


Figura 9: Porcentagem referente à agressão física.

Entre o pequeno número de respostas afirmativas, há uma predominância das 4^{as} séries.

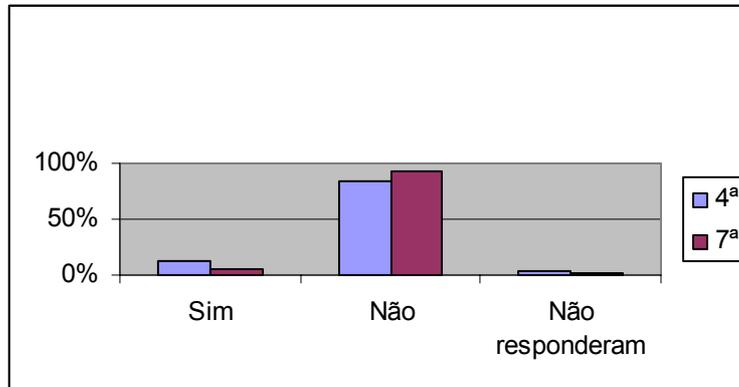


Figura 10: Porcentagem referente à ameaça de agressão física.

Também entre o pequeno número de respostas afirmativas, há uma leve predominância entre os alunos das 4^{as} séries.

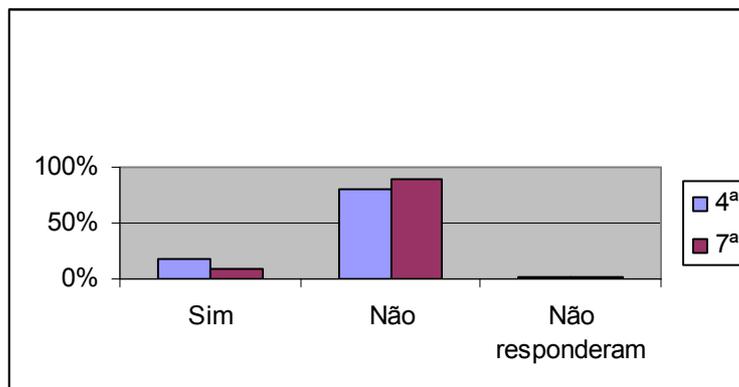


Figura 11: Porcentagem referente à indução à agressão.

Também há uma pequena porcentagem de respostas afirmativas entre os alunos das 4^{as} séries.

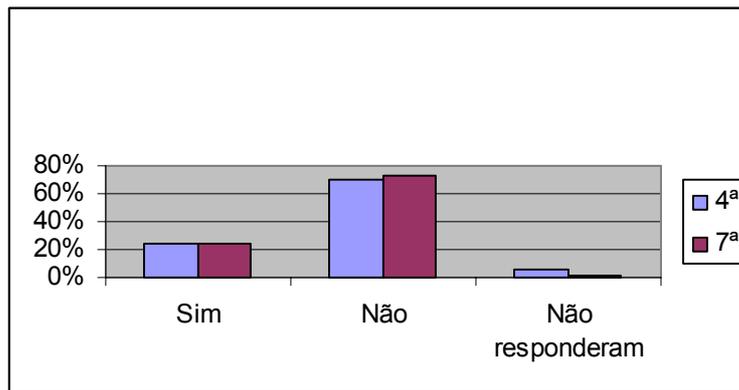


Figura 12: Porcentagem referente a furtos de materiais escolares.

As respostas afirmativas são em menor número e aparecem igualmente entre os alunos das 4^{as} e das 7^{as} séries.

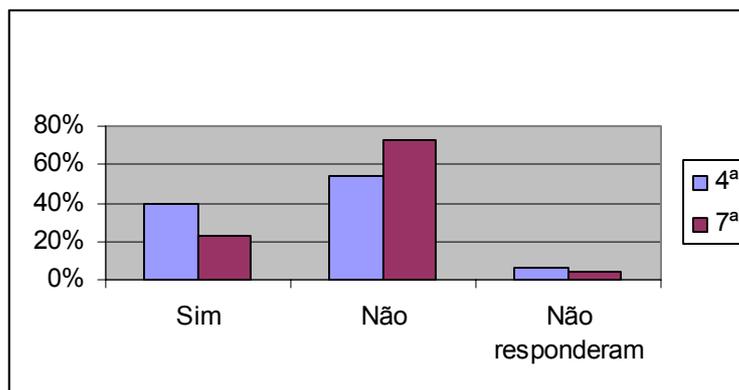


Figura 13: Porcentagem referente à acusação de algo que não fez.

A maioria não é acusada, mas os alunos das 4^a séries sentem-se mais acusados que os das 7^{as} séries.

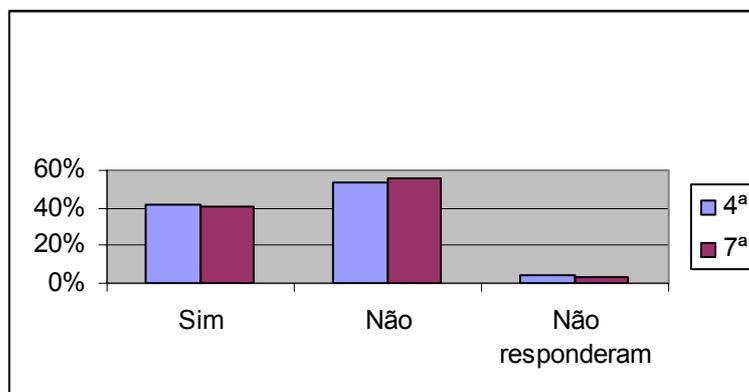


Figura 14: Porcentagem referente à agressão moral e a comentários maldosos.

Dentre as respostas afirmativas, há um equilíbrio entre os alunos das 4^{as} e 7^{as} séries.

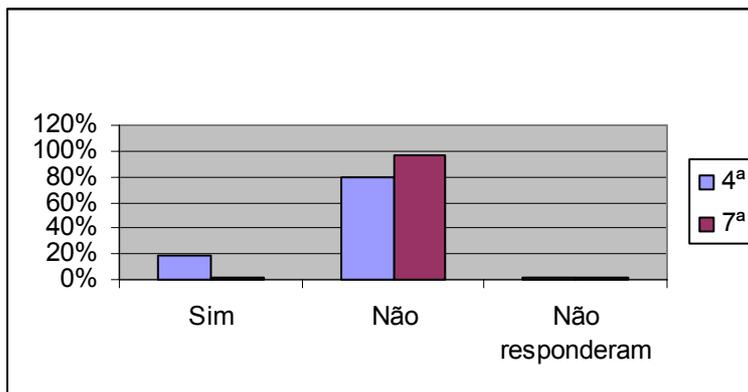


Figura 15: Porcentagem referente à questão da chantagem.

As poucas respostas afirmativas advêm de alunos das 4^{as} séries.

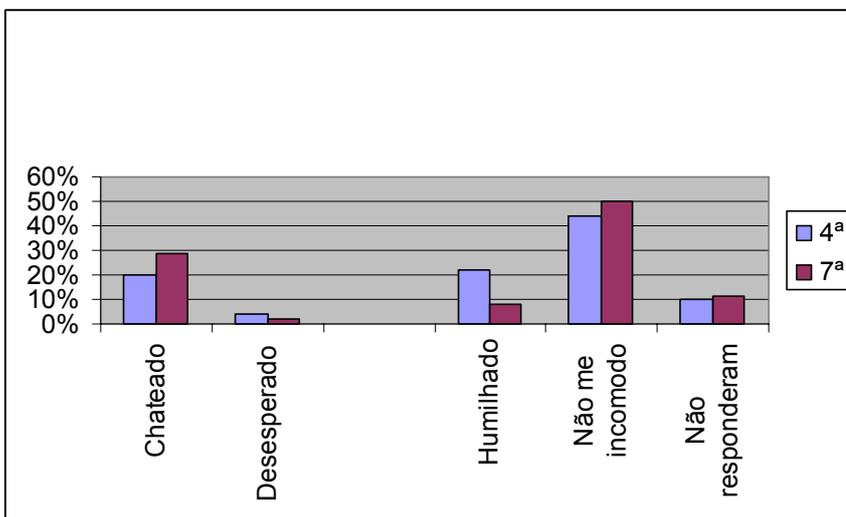


Figura 16: Porcentagem referente ao sentimento diante das situações descritas.

Alunos das 4^{as} séries declaram sentirem-se humilhados com as brincadeiras e os das 7^{as} séries ficam chateados.

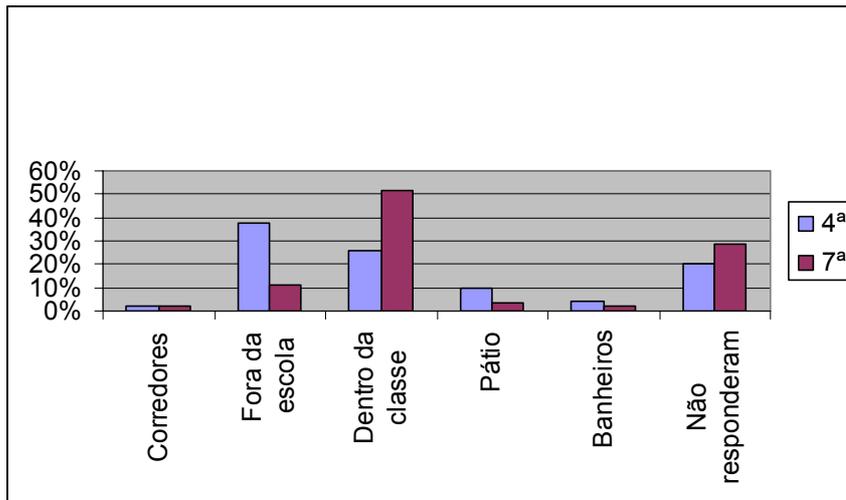


Figura 17: Porcentagem referente aos locais onde acontecem as situações de maus-tratos.

A maioria, com ênfase nos alunos das 7^{as} séries, respondeu que é dentro da classe, ou seja, na sala de aula. Na 4^a série, é fora da sala de aula.

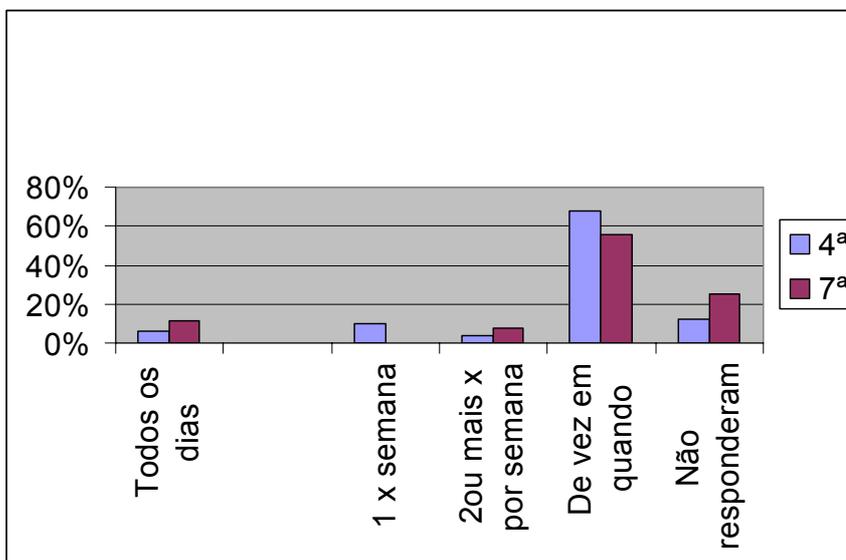


Figura 18: Porcentagem referente à frequência das ocorrências de maus-tratos.

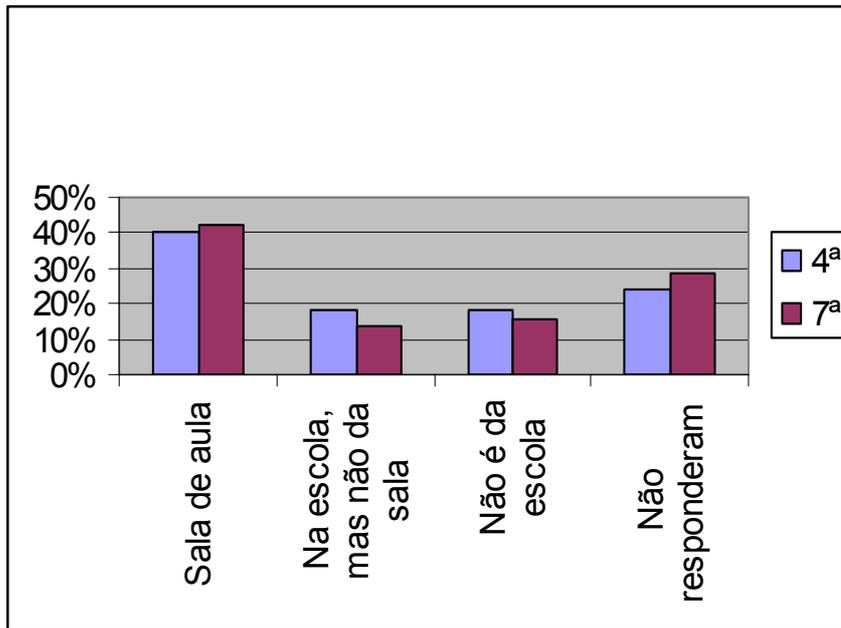


Figura 19: Porcentagem referente ao local onde está a pessoa que age mal contra o aluno respondente.

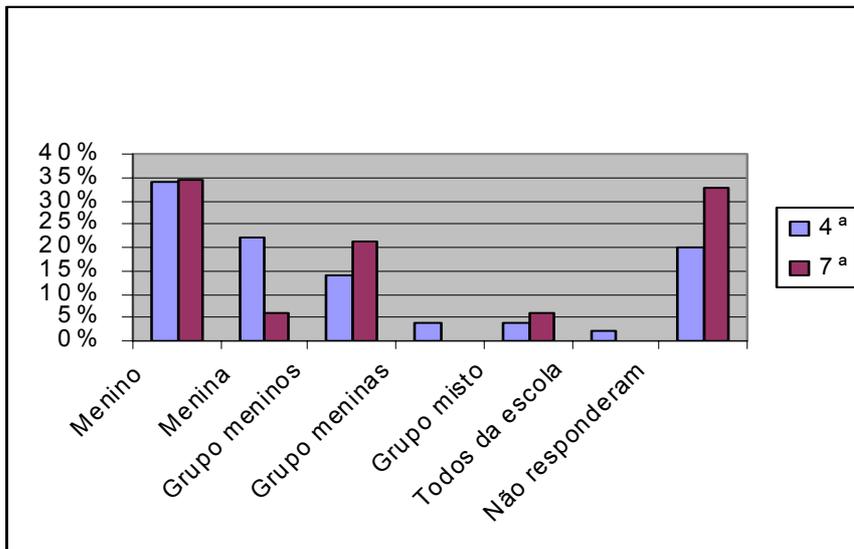


Figura 20: Pocentagem referente ao tipo de pessoa (s) que age mal contra o aluno respondente.

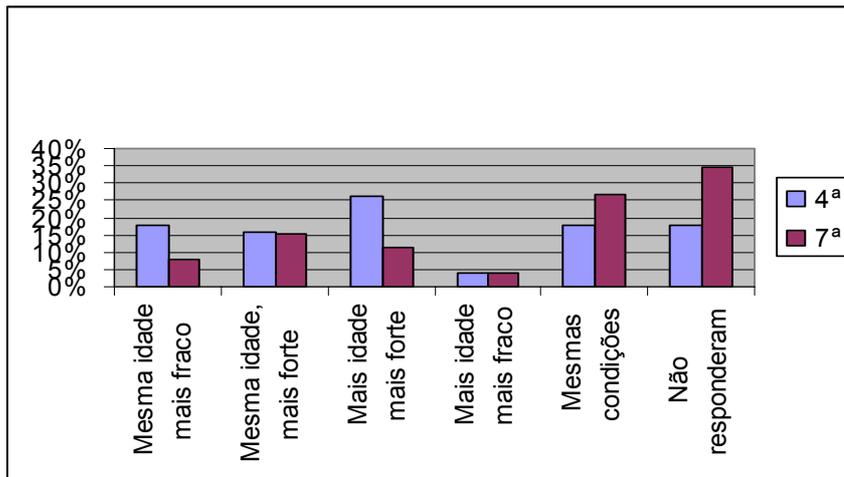


Figura 21: Porcentagem referente ao porte físico da pessoa que age mal contra o aluno respondente.

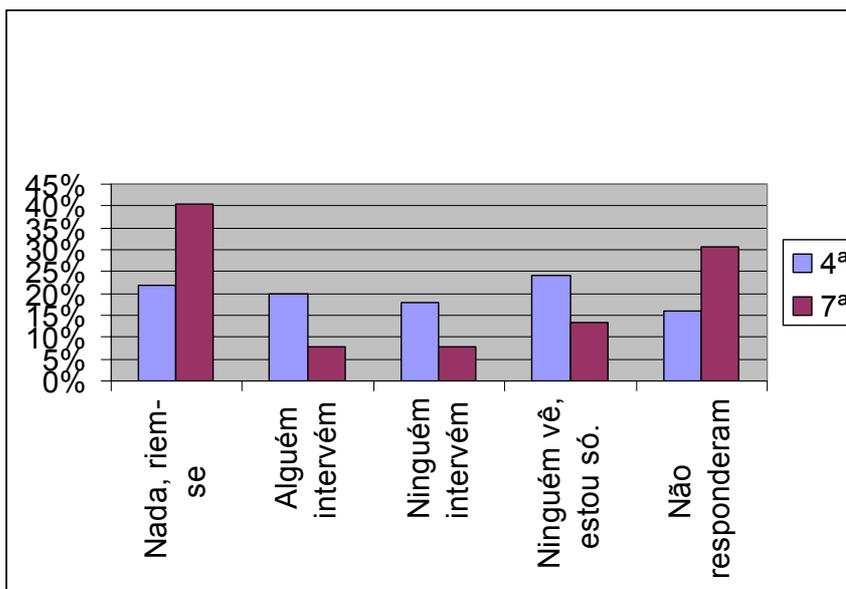


Figura 22: Porcentagem referente à demonstração do tipo de reação daqueles que assistem à agressão.

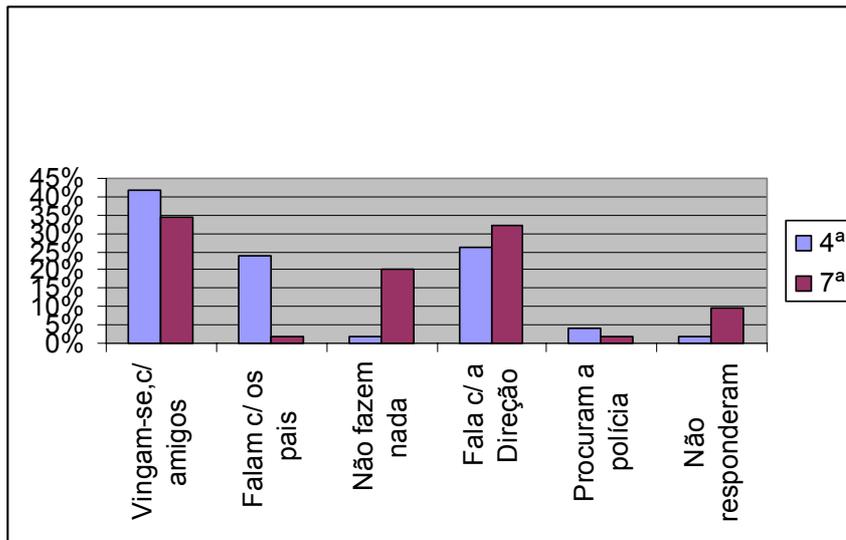


Figura 23: Porcentagem referente ao tipo de reação do aluno agredido.

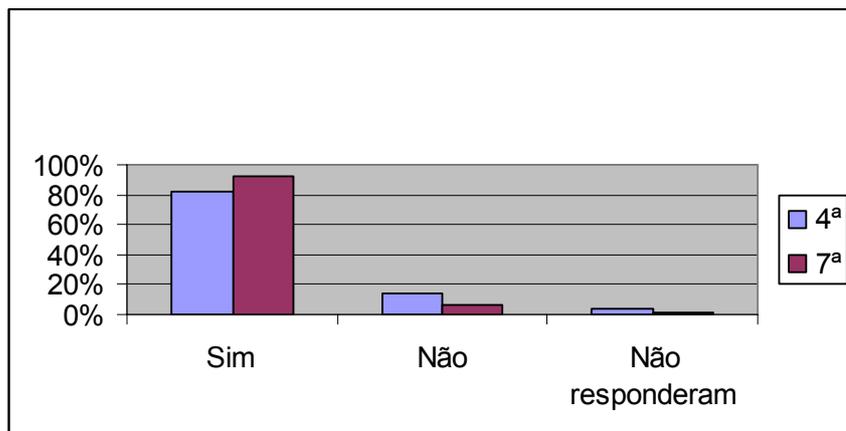


Figura 24: Porcentagem referente ao impacto da violência sobre a aprendizagem.

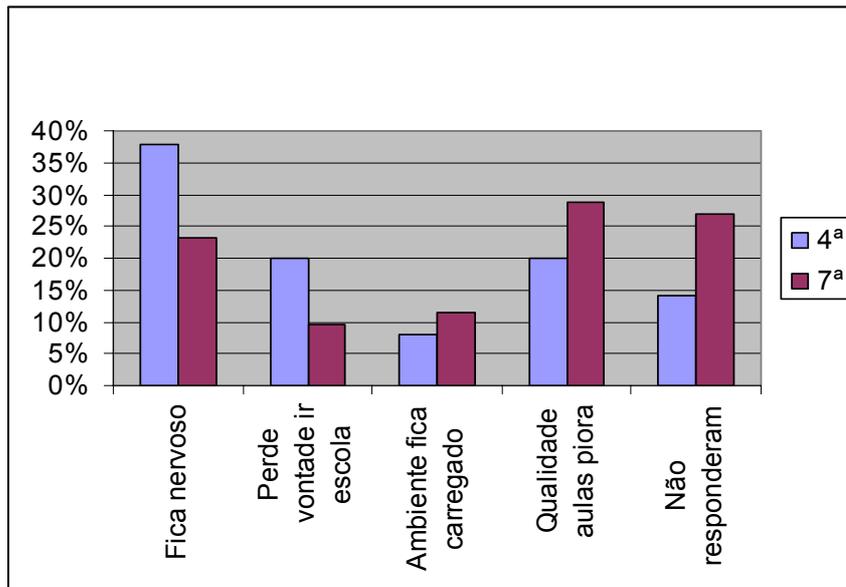


Figura 25: Porcentagem referente aos prejuízos decorrentes das agressões.

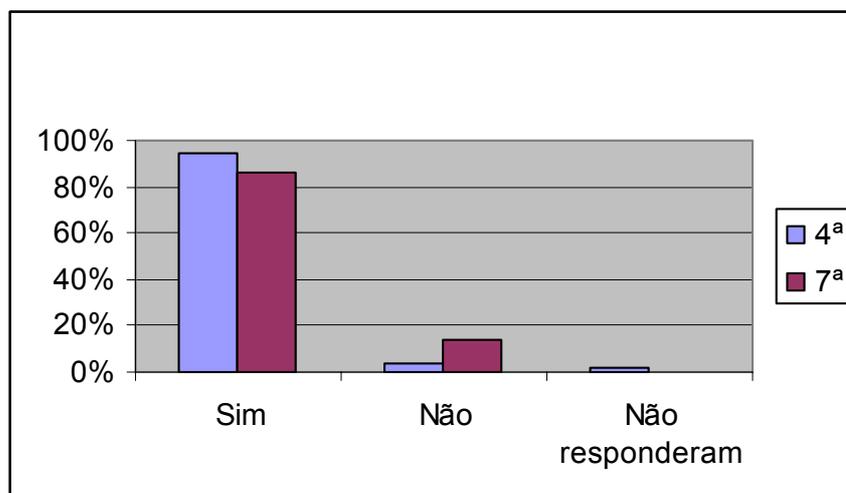


Figura 26: Porcentagem referente ao gosto pela escola.

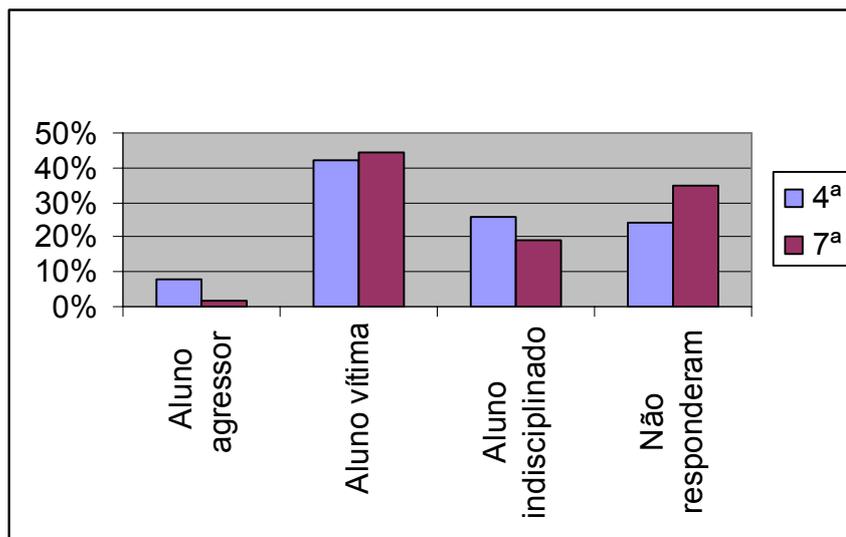


Figura 27: Porcentagem referente à auto-identificação do aluno.

3.4 A percepção dos alunos sobre a questão das agressões na escola pesquisada sob a ótica das diferenças e semelhanças encontradas na pesquisa com alunos de 4^{as} e 7^{as} séries

Ao investigar o que percebem e sentem os alunos – particularmente das 4^{as} e 7^{as} séries - sobre as agressões ou atos de violência encontrados em sua escola, encontrei o seguinte quadro:

O medo de ir à escola é semelhante nas séries pesquisadas, uma vez que foi apontado em ambas as séries “outros motivos”, por exemplo, brigas anteriores com colegas como a causa do medo. Também é semelhante o “não medo de ir à escola”. Não há diferenças com relação a essas questões entre as séries pesquisadas.

Com relação à agressão psicológica, podemos perceber que estas atingem de forma semelhante tanto as crianças de 4^a série como os jovens de 7^a série, com leve predominância para os alunos da 4^a série quando se trata de discriminação por condições físicas e de “brincadeiras de mau gosto”. Em relação à colocação de apelidos, os alunos da 7^a série nos mostraram uma leve predominância nessa prática sobre os alunos da 4^a série.

Ao se tratar de agressões físicas, percebemos também uma maior manifestação nos alunos de 4^a série comparativamente a alunos da 7^a série.

Aquilo que mais incomoda – tanto alunos das 4^{as} como das 7^{as} séries - está focado em comentários maldosos, fuxicos [falar mal de mim], da moral, que engloba também a acusação por algo que não fez. A criança e o adolescente mostram-se muito preocupados com sua imagem frente a outros colegas e também a adultos.

Tanto os alunos das 4^{as} como das 7^a séries – na sua maioria – declarou “não se incomodar” com as brincadeiras e zoadas. No entanto, há maior incidência de alunos das 4^a séries que declaram “sentir-se humilhado” com essas brincadeiras, diferentemente daqueles que se sentem “chateados”, com maior incidência na 7^a série.

O local onde acontecem as situações de maus tratos foi apontado - na sua maioria – pelos alunos das 4^{as} séries – como sendo fora da escola, na saída, principalmente. Já os alunos das 7^{as} séries apontaram a sala de aula como o local onde mais freqüentemente ocorrem agressões entre colegas e atos de violência de maneira geral.

Os alunos – tanto das 4^{as} como das 7^{as} séries – apontaram como agressores os próprios colegas de sala de aula, sendo *o menino – tanto individualmente como em grupo* - o maior agressor.

Entre os alunos das 4^{as} séries, os mais agressores são os de maior complexão física e, entre os da 7^a série, são geralmente do mesmo porte físico. Conclui-se que a criança de 4^a série “só parte para a briga” caso tenha segurança de ser mais forte fisicamente que o agredido.

Os alunos que se sentem agredidos tomam medidas diferentes com referência à reação; na 4^a série, procuram vingar-se com ajuda de amigos; na 7^a série, embora também procurem essa alternativa, solicitam, de maneira representativa, a intervenção da direção da escola.

Tanto os alunos da 4^a como da 7^a séries acham que a violência prejudica, de alguma forma, a aprendizagem, deixando grande parte desses alunos “muito nervosos”.

A maioria dos alunos pesquisados – tanto da 4ª como da 7ª séries - diz gostar da escola de maneira geral, mas não da sala de aula. Sentem-se mais como vítimas que como agressores, embora alguns se percebam como indisciplinados.

Nas entrevistas gravadas, declararam gostar de ir para a escola, que esta tem “boa fama” na região, “tendo ganho vários prêmios, tanto de desenho, como de redação e até de jornalismo”.

Embora declarem que há violência e agressões na escola, os alunos da 4ª série temem mais as agressões físicas; já os alunos da 7ª série ressentem-se mais com as agressões verbais, psicológicas, aquelas que “humilham” e “mexem mais com sua auto-estima”.

Em relação aos professores, as maiores queixas vêm da parte de alunos da 7ª série, declarando (poucos deles) ter medo de alguns professores; os alunos da 4ª série gostam de seus professores e não os temem.

3.5 Resultado da pesquisa aplicada a onze professores, sendo dois das 4ªs séries e nove das 7ªs séries

Como o grupo era pequeno – onze professores – decidimos tecer a visão de conjunto a fim de que desse uma mostra integral – Peb I (dois professores) e Peb II (nove professores), já que os resultados apontam para uma uniformidade com relação às respostas apresentadas

TABELA 31 - Violência é problema para convivência escolar?

	Sim	Não	Total
Professores	(10) 90,90%	(1) 9,10%	(11) 100%

TABELA 32 - Contexto e comportamento agressivo dos alunos

	Familiar	Social	Total
Professores	(9) 81,80%	(2) 18,20%	(11) 100%

TABELA 33 - Há comportamento agressivo/violento entre os alunos?

	Freqüentemente	Raramente	Pode surgir oculta	Não responderam	Total
Professores	(5) 45,50%	(4) 36,40%	(1) 9,10%	(1) 9,10%	(11) 100%

TABELA 34 - Tempo gasto com problemas disciplinares e conflitos.

	<20%	21% e 40%	Total
Professores	(4) 36,50%	(7) 63,50%	(11) 100%

TABELA 35 - Quais os tipos de agressões parecem mais freqüentes nas relações entre os alunos?

	1º lugar	2º lugar	3º lugar	4º lugar
Verbal				
Psicológica				
Física				
Indireta (patr.)				

TABELA 36 - Local das agressões

	Sala de aula	Pátio	Proximidade escola	Total
Professores	(6) 54,50%	(3) 27,30%	(2) 18,20%	(11) 100%

TABELA 37 - Você consegue distinguir comportamento violento de indisciplina?

	Sim	Às vezes	Total
Professores	(5) 45,50%	(6) 54,50%	(11) 100%

TABELA 38 - O que você faz quando ocorrem conflitos em sala de aula?

	Faço ocorrência e encaminhamento	Converso particularmente com alunos	Total
Professores	9,10%	90,90%	100%

TABELA 39 - Indique soluções para conflitos no contexto escolar

	Aplicação de sanções	Identificação dos envolvidos e tratamento	Adoção de estratégias para prevenção	Não responderam	Total
Professores	(1) 9,10%	(1) 9,10%	(8) 72,70%	(1) 9,1 %	(11) 100%

TABELA 40 - Providência tomada pela direção

	Advertência	Conversa com aluno	Total
Professores	(6) 54,50%	(5) 45,50%	(11) 100%

Apenas uma professora – Peb I – da 4ª série – respondeu não considerar a violência como problema para a convivência escolar. Quando ouvida ,sobre essa resposta, declarou não considerar segundo sua visão, as agressões acontecidas na escola – dentro e fora da sala de aula – como atos de violência. Apenas como “brincadeiras de crianças”, sem a menor conseqüência.

Os outros dez professores consideram preocupantes as agressões e atos de violência ocorridas em sala de aula. Apontam o contexto familiar como o maior responsável por essa agressividade. Notam frequentemente esse comportamento entre os alunos. Dedicam de 21% a 40% de seu tempo de aula à problemas de indisciplina.

As agressões verbais são consideradas as mais frequentes, segundo a pesquisa realizada, seguida das agressões psicológicas, das físicas e, daquelas que incidem sobre o patrimônio da escola.

A maioria dos professores respondeu que grande parte das agressões acontece nas salas de aula, seguidas pelo pátio e pelo entorno da escola.

A maior parte dos professores tem dificuldades em distinguir entre ato de violência e indisciplina.

Quando surge um ato de violência a maioria dos professores prefere conversar individualmente com os alunos envolvidos. A maioria aponta como solução mais propícia para resolver atos de agressão, a adoção de estratégias de prevenção.

E, finalmente, quando surge problemas de indisciplina, agressão, violência e são encaminhados ao corpo diretivo da escola, os professores apontaram que duas providências são geralmente tomadas: advertência e conversa com o aluno.

3.6 Resultados da pesquisa aplicada a dois funcionários da inspetoria de alunos

Dois funcionários – inspetores de alunos – um homem e uma mulher – foram convidados a responder também a um questionário, além de entrevistas informais realizadas no decorrer do 2º semestre do ano de 2004.

Foram escolhidos por terem um conhecimento bem próximo dos alunos, sendo aqueles que tomam conta dos mesmos durante os intervalos e recreios, tanto no período da manhã como à tarde.

As questões e respostas foram as seguintes:

- a) Você acredita que, atualmente a agressão entre escolares deve ser considerada como um problema para a convivência escolar? – Ambos responderam afirmativamente.
- b) Na sua opinião, qual o contexto que tem *maior influência* no desenvolvimento do comportamento agressivo dos alunos? – O funcionário respondeu que o contexto social; já para a funcionária é o contexto familiar.
- c) Você já foi vítima de algum tipo de violência, no local de trabalho? Em caso positivo, que tipo de violência? – O funcionário respondeu afirmativamente, que foi vítima de violência verbal; a funcionária respondeu negativamente.
- d) Na unidade educativa em que trabalha, você nota a presença de condutas agressivas ou violentas entre os alunos? – O funcionário respondeu que podem surgir de forma oculta, dissimulada; a funcionária respondeu que nota frequentemente esse tipo de conduta.
- e) Na sua opinião, quais os tipos de agressões parecem mais freqüentes nas relações entre os alunos? Enumere-as. O funcionário colocou em primeiro lugar as agressões psicológicas; em segundo lugar as agressões verbais; em terceiro lugar as agressões físicas e, em quarto lugar as agressões indiretas (ao patrimônio). A funcionária colocou em primeiro lugar as agressões verbais; em segundo lugar as agressões psicológicas; em terceiro lugar, as

agressões físicas e, em quarto lugar, as agressões indiretas (ao patrimônio).

- f) Qual o local onde ocorrem tais agressões? – Ambos responderam “na sala de aula”.
- g) Você consegue distinguir comportamento violento e atos de indisciplina? – Ambos responderam que sim, não ter nenhuma dúvida.
- h) Quando surge algum conflito, qual sua atuação? - Ambos responderam que conversam com os envolvidos particularmente e, buscam soluções.
- i) Indique a solução que considera mais propícia para resolver os conflitos no contexto escolar. – Ambos indicaram a adoção de estratégias que possam intervir e prevenir as agressões e a violência.

Ao analisar os questionários respondidos pelos inspetores de alunos, pude perceber que diferem em algumas colocações com relação à percepção sobre o comportamento agressivo entre escolares – pela percepção da funcionária, as agressões verbais aparecem em primeiro lugar, e para o funcionário, as agressões psicológicas são aquelas que lideram a frequência de agressões entre escolares.

Para o funcionário, o contexto social tem maior influência no desenvolvimento do comportamento agressivo entre os alunos. Já para a funcionária, o contexto familiar é o mais representativo para provocar esse tipo de comportamento.

Somente o funcionário queixa-se ter sido vítima de agressão do tipo verbal no local de trabalho, ou seja, dentro da instituição escolar.

Para o funcionário, as condutas agressivas entre os alunos são notadas por ele, de forma oculta, mais dissimulada. Para a funcionária, essas condutas são frequentes e, não “disfarçadas” entre os alunos.

CAPÍTULO 4

DISCUSSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Só devassamos o mistério na medida em
que o encontramos no cotidiano...”*

(Walter Benjamin)

CAPÍTULO 4

DISCUSSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando as duas questões:

- 1) A agressão entre escolares faz o aluno não gostar de ir à escola?
- 2) As agressões que geram indisciplina interferem no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem?

Analisando também os dados obtidos na pesquisa realizada, confrontando-os com a literatura e o referencial teórico levantado, apresentamos conclusões interessantes sobre as agressões em uma escola de ensino fundamental, sob a ótica dos alunos das 4^{as} e 7^{as} séries (cinquenta das 4^{as} e cinquenta e dois das 7^{as} séries), onze professores (dois das 4^{as} séries e nove das 7^{as} séries) e dois funcionários, que têm por função a inspetoria de alunos.

As agressões, atos de violência e grosserias entre os escolares não é um fato historicamente novo. Nas décadas de 50 e 60, esse tipo de comportamento já se mostrava bastante freqüente nos estabelecimentos de ensino profissional. Também no século XIX houve, em certas escolas de 2º grau, algumas explosões violentas, punidas com prisão dos envolvidos.

Pode-se constatar que surgiram formas de violências mais graves os envolvidos nessas ações são cada vez mais jovens e houve também um aumento do número de “intrusões externas” na escola.

No entanto, tomando como recorte os dados aferidos em nossa pesquisa, poderemos embasar as conclusões no referencial teórico dos pesquisadores franceses (CHARLOT, 2000), que desenvolveram, nos últimos anos, uma distinção interessante entre violência, transgressão e incivilidade.

Foi demonstrado nesta pesquisa que a maioria dos alunos investigados não tem medo de ir à escola. Quanto às agressões classificadas como de ordem psicológica – ofensas –, a maioria dos alunos afirmou não se sentir ofendida pelos colegas, embora um número representativo deles – com predominância para alunos da 4ª série – sentirem-se incomodados quando objeto de risos e zombarias. Também há um número representativo – trinta e oito deles – que passam por um desconforto quanto à discriminação por suas condições físicas.

Em relação à agressão física, a grande maioria dos alunos respondeu não ser agredida, nem sofrer ameaças de agressão, embora apresentem medo de que esse fato aconteça, principalmente entre os alunos da 4ª série. Estes acham pior a violência física; os da 7ª série, a violência psicológica.

Quanto à agressão de ordem moral - roubos, acusações infundadas, chantagem, comentários maldosos - foi detectado que aquilo que mais incomoda tanto a criança quanto o jovem são os comentários maldosos que são feitos a eles, seguidos da acusação de terem feito algo que de fato não fizeram. Diante dessas situações descritas, foi constatado que a maioria diz não se incomodar. Embora uma grande parte deles afirme “ficar chateado”, sentir-se humilhado e, alguns deles, até desesperados.

O menino foi apontado como o maior agressor e aquele que mais agride é o que tem a maior idade e porte físico mais forte – isso entre alunos da 4ª série. Já na 7ª série, a agressão se dá mais entre alunos nas mesmas condições físicas. Aqueles que se sentem agredidos, da 4ª série, afirmam que isso acontece mais quando estão sozinhos. A risada e a zombaria aparecem mais como reação dos alunos da 7ª série, quando vêem um companheiro

ser agredido. Pode-se detectar que a maioria deles apela para a direção da escola quando se sentem agredidos.

A *sala de aula* foi apontada pela maioria - tanto de alunos como de professores - como o local onde mais ocorrem agressões e situações de maus-tratos entre colegas.

A maioria – oitenta e nove (de cento e dois) – dos alunos afirmou que a violência nas aulas prejudica a aprendizagem. Muitos ficam nervosos, acham que a qualidade das aulas piora, perdem a vontade de ir à escola e o ambiente fica carregado. Embora as agressões entre os escolares prejudiquem a aprendizagem, não fazem com que o aluno não goste de ir à escola.

Seguindo na linha dos pesquisadores franceses, DEBARBIEUX (1996) propõe que o termo violência, tal como é usado socialmente, não é suficiente para explicar o que ocorre no interior das escolas. Para o autor, o que leva ao clima de violência, gerando agressões entre os escolares e insegurança na escola não são necessariamente atos de violência, conforme demonstrado pela nossa pesquisa, mas os atos chamados de incivilidade. Segundo o autor,

Violência são crimes e delitos, mas ela não é essencialmente isso no meio escolar, o verdadeiro problema nos parece ser o da incivilidade que desorganiza atualmente o mundo escolar nos seus estabelecimentos desfavorecidos, criando uma crise de sentido, às vezes dramática, um sentimento de insegurança que é muitas vezes imaginário. A violência desorganizadora surge do inesperado; não se trata de negar a realidade dos delitos mas de não exagerá-los (DEBARBIEUX, apud LATERMAN, 2000, p. 37).

A definição de DEBARBIEUX (1996) torna a percepção mais aguçada: já não falamos de violência no seu sentido genérico, mas das manifestações próprias do meio escolar. O termo incivilidade refere-se a uma variedade de fatos que ocorrem no cotidiano escolar. Ainda segundo o autor:

Por incivilidade se entenderá uma grande gama de fatos indo da indelicadeza, má criação das crianças ao vandalismo, passando pela presença de vagabundos, grupos juvenis. As incivildades mais inofensivas parecem ameaças contra a ordem

estabelecida, transgredindo os códigos elementares da vida e sociedade, o código de boas maneiras. Elas podem ser da ordem do barulho, sujeira, impolidez, tudo que causa desordem. Não são então necessariamente comportamentos ilegais em seu sentido jurídico, mas infrações à ordem estabelecida, encontradas na vida cotidiana. Elas são, segundo Roche, o elo que falta e que explica a insegurança sentida pelas pessoas, mesmo que elas não foram vítimas de crimes ou delitos; mas a vida cotidiana se degrada efetivamente e não imaginariamente. As incivildades abrem a idéia do caos (DEBARBIEUX, apud LATERMAN, 2000, p.37).

É necessário cautela no uso do termo “incivildades”. Quais são os nossos padrões brasileiros de civilidade?

No Brasil, o processo civilizatório adquiriu configurações específicas no que se refere, para além dos relacionamentos sociais privados, à questão da cidadania. A cidadania estaria a serviço do funcionamento econômico, de tal modo que os recursos nacionais seriam usados a serviço das corporações e o restante da população ficaria com o “resto”. Esse modelo de cidadania, derivado do modelo econômico, teria como consequência o preconceito (racial e social) histórico e uma perversa estratificação social.

Segundo VELHO (1996), a situação acima descrita vem gerando um esvaziamento de conteúdos culturais, particularmente éticos, no sistema das relações sociais. E relaciona esse esvaziamento ao comportamento violento.

A instituição escolar lida invariavelmente com incivildades em seus dois sentidos: como agente socializador, tem o papel de desenvolver cidadãos (num país com um difícil processo de cidadania) e autonomia moral (diante da relativização da ética). No entanto, vê-se, muitas vezes, no meio de dinâmicas de relacionamentos que encobrem seus objetivos originais.

Isso vem corroborar a afirmação dos professores na pesquisa de que são dispensados de 21% a 40% de seu tempo de aula a problemas de indisciplina. Grande parte desses professores refere-se a questões de ordem familiar como causas dos comportamentos desrespeitosos, agressivos ou violentos. Nesse sentido, consideram que os alunos estão sem cobrança familiar, pautados nas idéias de que os pais e mães trabalham muito, não há

ninguém em casa na maioria das vezes para acompanhar as crianças, mesmo quando chegam do trabalho estão cansados e não conseguem dar atenção aos filhos. Além disso, segundo alguns professores, uma parte dos alunos não tem respeito por seus pais, ofendem-se mutuamente na escola, assim como fazem em suas próprias casas.

A maioria dos professores – 45,50% - afirmou que há, freqüentemente, comportamento agressivo/violento entre os alunos, embora as ocorrências mais graves não sejam tão freqüentes.

Entre eles, há aqueles que consideram as ocorrências cotidianas de desrespeito mútuo, de ofensas entre os alunos e entre alunos e professores, de “brincadeiras de mau gosto” e agressões físicas e/ou psicológicas, a própria indisciplina em sala de aula, o descaso de alguns alunos frente à autoridade do professor, como exemplos de violência.

Tanto as turmas das 4^{as} como das 7^{as} séries são vistas como tendo condutas cada vez mais indisciplinadas, incivis e violentas pelos professores. Há, nessa percepção, no entanto, diferenças de comportamento entre 4^a e 7^a séries. Os professores percebem que nas 4^{as} séries o ambiente é mais tenso, com mais indisciplina e mais agressões. Já nas 7^{as} séries acontecem mais as brincadeiras, as zoadas, a colocação de apelidos, os agrupamentos e também a indisciplina e a transgressão frente às normas estabelecidas pela instituição escolar. Na observação dos professores – tanto nas salas das 4^{as} quanto das 7^{as} séries – ainda ocorrem pequenos furtos, roubos, depredação e descuido com o equipamento escolar, humilhações, brincadeiras muito agressivas. Frente a essas ocorrências, os professores, segundo depoimento na pesquisa, procuram conversar com cada um dos envolvidos de forma individual e apontam, como solução mais propícia, a adoção de estratégias de prevenção. Quando os problemas de indisciplina são considerados mais graves, os envolvidos são encaminhados pelos professores à direção da escola, que geralmente conversa com o aluno, chama os pais ou responsáveis, dá-

lhes advertência e, em última instância, suspensão das atividades escolares, pelo prazo máximo de três dias.

As entrevistas realizadas com dez alunos das 4^{as} séries e dez alunos das 7^{as} séries é um exemplo dos relatos dos estudantes sobre sua escola, seus sentimentos, os professores e os fatos. Servem também como amostra sobre a forma como conduzi as entrevistas. É pela riqueza do conteúdo que a entrevista está reproduzida (com relação à fala dos alunos), quase na íntegra. A entrevista coletiva teve a seguinte abordagem: percepção da escola, enquanto instituição; por que estão na escola e se essa escola tem boa fama na região; percepção da violência: o que é violência para elas, com exemplos; se discussões, xingamentos, agressões verbais são consideradas atos de violência; se há muitas agressões verbais e o quê as motivam; quais os lugares onde mais ocorrem agressões verbais entre alunos e professores; qual é o pior tipo de violência, a física ou a verbal; onde mais ocorre agressão física; por que os alunos “picham” os banheiros; se há “brincadeiras de mão” entre os alunos na sala de aula; se há violência nessa escola e se acham que exista diferença entre violência e indisciplina.

“Estou na escola prá aprendê, a estudá, aprendê a respeitá mais as pessoas, encontrar a paz, a natureza, prá não fazê nada mal, a repeitá e dividir as amizades, aprendê a compartilhar como nossos amigos” (Elianay, 11 anos, 4^a série).

“Eu tô na escola prá aprender a respeitar, compartilhar, fazer amizades, prá quando eu crescer me formar tê um bom emprego, uma boa faculdade e prá respeitá a natureza”(Benjamin, 11 anos, 4^a série).

“Eu venho prá escola prá mim podê estudar e prá mim se dá bem na vida, tê algum emprego pela frente, prá mim poder se esforçar bastante” (Taís, 13 anos, 7^a série).

“Eu acho que sem a escola a gente não é nada” (Jessica, 15 anos, 7^a série).

Perguntados sobre seu comportamento na escola e em casa, se teriam uma postura diferente em suas casas e na escola, obtivemos algumas respostas interessantes:

“Eu acho que é diferente, o lá da nossa casa, porquê lá a gente faz o que a gente quer. Depende também, aqui na escola, não é tudo que a gente quer pode fazer, a gente aqui tem que ter mais responsabilidade nas coisas que a gente faz” (Nayara, 14 anos, 7ª série).

“Eu acho que a gente tem que se comportar conforme o ambiente” (Renato, 14 anos, 7ª série).

“Eu tenho o mesmo comportamento, na minha casa e na escola” (William, 11 anos, 4ª série).

A maioria dos alunos acha que a escola onde estudam tem uma boa fama.

“Desde que cheguei nessa cidade, eu entrei nessa escola, e comecei a perceber que ela era boa, prá todos nós. Que ela começava ensinar esportes e muitas coisas legais: história, ciências, matemática, coisas novas” (Benjamin, 11 anos, 4ª série).

“Eu acho que a escola tem boa fama na região, porque sempre foi melhorando por que a gente recebeu já várias premiações na Olimpíada de matemática e de Física e na Olimpíada de Astronomia” (Taís, 13 anos, 7ª série).

Perguntados sobre o que é violência para cada um deles, algumas respostas foram as seguintes:

“Violência pra mim é qualquer tipo de agressão física, moral, é xingamento, qualquer tipo, e um exemplo é pega e xinga o outro, aí bundudo é...” (Lucas, 14 anos, 7ª série).

“Violência pra mim é uma pessoa chegá na outra e, vamos supor: chega e ameaça. - se você não me dá isso, tal hora eu te cato – também é violência fazer uma pessoa dar o que a pessoa não quer dar...” (Jéssica, 13 anos, 7ª série).

“Eu acho que tem a violência física, que você agride as pessoas, tem a violência verbal que você magoa a pessoa, tem a psicológica que você fica pressionando, falandas coisas...! (Juliana, 14 anos, 7ª série).

“Violência é ficar xingando, ficar colocando apelidos, essas coisas” (Felipe, 15 anos, 7ª série).

“A pior violência é a física, por causa que se alguém começa a ficar xingando pelas costas né, aí o outro pode ouvir só que o outro que tá xingando pelas costas, pode até tá falando de outro e o outro pode entender uma outra coisa ,que pode tá xingando ele de palavrão, botando apelido, que logo começa a briga” (Benjamin, 10 anos, 4ª série).

A maioria dos alunos confirmou que a maior parte das agressões acontece nas salas de aula, seguida do pátio e corredores:

“Onde ocorre as brigas é no pátio e na sala de aula, por igual, às vezes quando uma pessoa tromba uma com a outra, a outra vai lá e empurra a pessoa, e a pessoa cai e se machuca, bate na outra e a outra vai ser agressiva com a pessoa! (Carla, 10 anos, 4ª série).

“Eu acho que tem violência porque um acusa o outro vai querer atormenta o outro né, pra chamar ele pra briga assim tem vez que ele começa a brincar por causa que acabou, já acabou as matérias e tudo, eles que começa, só que a brincar. Então eu acho que isso aí vai ser vandalismo e bullying também (Benjamin, 10 anos, 4ª série).

“A violência ocorre mais dentro da sala de aula porque aí a já num tem assim... tem o professor que demora um pouco pra chegar, ou na hora do recreio, então eles demoram um pouco pra chegar e, começa aquela, começa a xingar e a brigar” (Adrieli, 14 anos, 7ª série).

Em relação às “brincadeiras de mão”, zoada, gozação, tanto os alunos das 4ª séries como das 7ª séries, colocaram, na entrevista, ser esse um fato corriqueiro no dia-a-dia da escola:

“Às vezes tem um aluno que está prestando bem atenção na aula e outro vai e mexe, faz tudo, só que aí não é motivo de ficá brincando de tapa dentro da sala, dentro da sala é lugar de estudar” (Daiana, 10 anos, 4ª série).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa pesquisa evidenciou a importância de conhecimento mais detalhado dos diferentes subgrupos etários na escola, apresentados por alunos de 4ª série – de dez a doze anos de idade – e de 7ª série – de treze a quinze anos de idade - para a compreensão das agressões e atos de violência no ambiente escolar.

É importante considerar as duas faixas etárias pesquisadas em seus diferentes momentos, pois, embora possam existir aspectos comuns a essas questões, há formas distintas de agir e pensar, propiciando a construção de experiências muito diferentes entre si.

Vimos ao longo de nossos estudos e também da pesquisa que há um envolvimento maior de alunos de 4ªs séries - de dez a doze anos de idade – na rede de agressões físicas, seja como vítima ou como agressor, fato que converge com outros estudos realizados em diferentes países. Já com os alunos de 7ª série – de treze a quinze anos de idade – o fator mais representativo diz respeito a agressões de ordem psicológica ou moral.

Nas entrevistas gravadas, pudemos perceber que a maioria, tanto dos jovens da 7ª série como das crianças da 4ª série, mostram-se sensibilizados pelas agressões sofridas, mesmo que elas sejam apenas “uma brincadeira de mau gosto”, “falta de respeito”, ou agressão verbal. Não foi observada uma “banalização da violência ou das agressões”. Essa constatação se contrapõe ao discurso que se coloca de forma incisiva no debate sobre a violência, de que nas regiões e espaços mais empobrecidos o contato cotidiano com a violência nas suas mais diferentes manifestações faria com que as pessoas – tanto adultos, como jovens ou crianças – desenvolvessem uma acomodação em relação a ela. O que encontramos, ao contrário, foi uma grande sensibilidade e sentimento de indignação em relação a atos de agressão e violência, principalmente no que se refere ao espaço escolar.

Os alunos, sujeitos da pesquisa, demonstraram gostar bastante de sua escola, mas não da sala de aula. Muitos deles confessaram que “arrumam desculpas” para sair da sala, como “dor de cabeça”, “dor de ouvido”, “dor de dente”, entre outras.

Sentem-se confortáveis na escola em relação a seus amigos, apreciam sobremaneira as atividades esportivas e demonstram – na 7ª série – gostar de alguns professores - “os mais amigões” - que de outros. Já as crianças da 4ª série demonstram ter um laço afetivo com suas professoras. Acham a escola muito importante e a percebem como um instrumento de ascensão social e o passe necessário para o ingresso no mercado de trabalho.

Os alunos apontam os casos de agressão e violência como pontuais nessa escola, em comparação às notícias veiculadas pela mídia de fatos ocorridos em outras escolas da cidade.

Com relação à presença de agressões e violência na escola, a maioria dos professores considera que as ocorrências mais graves não são tão frequentes. Entre eles há os que consideram as ocorrências cotidianas, de desrespeito mútuo, de ofensas entre os alunos e entre alunos e professores, de “brincadeiras de mau gosto” e agressões físicas entre os alunos, a própria indisciplina em sala de aula e o descaso com a autoridade como exemplos de agressões e violência. Consideram também que a maior razão desse tipo de comportamento inadequado está ligado a problemas de ordem familiar, como desagregação das famílias e ausência da mesma na vida escolar da criança e do jovem.

Em relação aos dois funcionários pesquisados, pudemos observar que embora considerem haver agressões e atos de violência nessa escola, também os percebem como casos pontuais e não tão graves que fujam ao controle deles, enquanto inspetores de alunos.

Quero, nessas considerações finais, colocar minhas impressões e percepções sobre o tema, pois, sendo diretora da escola onde foi realizada a pesquisa, sinto-me bastante à vontade para fazê-lo.

Pude perceber que nossas crianças e adolescentes gostam da escola e sentem-se bem no espaço escolar. Não gostam da sala de aula. Percebem-se presos, confinados dentro de um espaço organizado de maneira a não motivá-los à aprendizagem. Os professores, embora respeitados pelos alunos, não são mais detentores da verdade única e universal para seus educandos. A relação professor-aluno necessita ser resgatada sob outra ótica e sob outro paradigma. Também a própria direção da escola precisa rever algumas ações para tentar, junto ao seu corpo docente, discente e de funcionários, propiciar um clima mais harmonioso e motivador no espaço escolar, exercendo mais a liderança e a gestão participativa junto à comunidade.

Concluindo meu primeiro trabalho, embora modesto, espero ter agregado algum valor científico aos estudos que vêm se realizando em torno do tema da violência e agressões dentro do espaço escolar.

Fontes Bibliográficas

ABRAMO, Helena Wendel; FREITAS, Maria Virgínia de.; SPOSITO, Marilia Pontes (Orgs.). **Juventude em debate**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. 136 p.

ABRAMOVAY, Miriam. et. al. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina**: desafios para políticas públicas Brasília: UNESCO, BID, 2002. 275 p.

ABRAMOVAY, Miriam. **Escola e violência**. Brasília: UNESCO, UCB, 2002. 156 p.

_____. (Org.) **Escolas inovadoras**: experiências bem sucedidas em escolas públicas. Brasília: UNESCO, 2004. 245 p.

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. Jovens em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 143-176, jul. 2002.

ADORNO, Sérgio. Violência, um retrato em branco e preto. **Idéias**, São Paulo, n.21, p.17-26, 1994.

AQUINO, Júlio Groppa. **Confrontos na sala de aula**. São Paulo: Summus Editorial, 1996. 218 p.

_____. **Do cotidiano escolar**: ensaios sobre a ética e seus avessos. São Paulo: Summus Editorial, 2000. 211 p.

ARAÚJO, Carla. As marcas da violência na constituição da identidade de jovens da periferia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 141-160, jan/jun. 2001.

BODGAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: LDA, 1994. 333p.

BOLÇONE, Oorlando José et al. **Conjuntura econômica de São José do Rio Preto 2004**. 19. ed. São José do Rio Preto: Secretaria Municipal de Planejamento e Gestão Estratégica de São José do Rio Preto, 2004. 95 p.

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

CANDAU, Vera Maria; LUCINDA, Maria da Consolação; NASCIMENTO, Maria das Graças. **Escola e violência**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999. 115p.

CANDAU, Vera Maria. Direitos Humanos, violência e cotidiano Escolar. In: _____. **Reinventar a Escola**. Petrópolis: Vozes, 2000. p.137-165

CANDIDO, Antônio. A estrutura da escola. In: PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. **Educação e sociedade**. 10.ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979. p.107-128. CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam esta questão. **Sociologias de Porto Alegre**, Porto Alegre, n. 8, p. 432-443, jul/dez. 2002.

COLOMBIER, Claire et al. **A violência na escola**. São Paulo: Summus Editorial, 1989. 149p.

CORTI, Ana Paula Oliveira. **Violência e indisciplina no cotidiano da escola pública: jovens espectadores, vitimizados e agentes de agressões**. 2002. 237f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Departamento de Ciências Sociais, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

DEBARBIEUX, Éric; BLAYA, Cathérine. (Orgs.) **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002. 267 p.

_____. **Violência nas escolas: dez abordagens européias**. Brasília: UNESCO, 2002. 268 p.

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

DUBET, François. A escola e a exclusão. Tradução de Neide L. Rezende. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 119, p. 29-45, jul. 2003.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 2002. 170 p.

ELKIND, David. **Crianças e adolescentes: ensaios interpretativos sobre Jean Piaget**. 2. ed. Tradução de Narceu de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.187 p.

ERIKSON, Erik H. **Identidade: juventude em crise**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987. 322 p.

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2. ed. Campinas: Verus, 2005. 224 p.

FAU, René. **Crianças e Adolescentes: Grupos e Amizades**. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1960. 200 p.

FERNÁNDEZ, Isabel. **Prevención de la violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad**. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones, 1999. 228 p.

FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 114, p. 197-223, nov. 2001.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: histórias da violência nas prisões**. Tradução de Ligia M. Vassallo. Petrópolis: Vozes, 1997. 277 p.

GUIMARÃES, Áurea Maria. **A dinâmica da violência escolar: conflito e ambigüidade**. Campinas: Autores Associados, 1996. 172 p.

_____. **Vigilância, punição e depredação escolar**. Campinas: Papyrus, 1988. 183 p.

_____. **A dinâmica da violência escolar:** conflito e ambigüidade. Campinas: Autores Associados, 1996. 172 p.

ITANI, Alice. A violência no imaginário dos agentes educativos. **Caderno CEDES**, São Paulo, n. 47, dez. 1998.

JARES, Xésus. **Educação para a Paz:** sua teoria e sua prática. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: ARTMED, 2002. 271 p.

LATERMAN, Ilana. **Violência e incivilidade na escola:** nem vítimas, nem culpados. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2000. 158 p.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986. 128 p.

MENIN, Maria Suzano de Stefano. Valores na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 91-100, jan/jul. 2002.

SELLTIZ et. al. Escolha de um tópico de pesquisa. In: _____. **Métodos de Pesquisa nas relações sociais.** 4. ed. Tradução de Dante Moreira Leite. São Paulo: EPU, 1974. p.33-51.

NOGUEIRA, Rosana Maria Cesar Del Picchia de Araújo. **Escola e Violência:** análise de dissertações e teses sobre o tema produzidas na área de Educação, no período de 1990 a 2000. 2003. 133f. Dissertação (Mestrado em Educação, História, Política, Sociedade) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

OSTERRIETH, Paul. **Introdução à psicologia da criança.** Tradução de Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna. 10. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1977. 252 p.

PIAGET, Jean.; INHELDER, Bärbel. **A psicologia da criança.** 15. ed. Tradução de Octavio Mendes Cajado. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves. **Relações de poder no cotidiano escolar.** Campinas: Papyrus, 1995. 102 p.

SANTOS, José Vicente Tavares. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n.1, 105-122. jan/jun. 2001.

SCHILLING, Flávia. **A Sociedade da insegurança e a violência na Escola.** São Paulo: Moderna, 2004. 110 p.

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

SPOSITO, Marília Pontes et al. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 101-138, mar. 2002.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanches; PORTO, Maria Rosário Silveira. Violência, insegurança e imaginário do medo. **Caderno CEDES**, São Paulo, n. 47, dez.1998.

VASCONCELLOS, Maria Drosilla. Pierre Bordieu: a herança sociológica. **Educação e Sociedade**, São Paulo, n. 78, abr. 2002.

VELHO, Gilberto; ALVITO, Marcos (Orgs.). **Cidadania e violência**. 2.ed. Rio de Janeiro: Editoras UFRJ e FGV, 2000. 368p.

XIMENES, Telma Maria. **Violência, educação e exclusão social: memória e representações da população em uma micro-região do município de Campinas – SP**. 1999. 186f Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade de Campinas, Campinas.

APÊNDICES

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO: ALUNOS das 4^{as} e 7^{as} séries de ensino fundamental Objetivo: este questionários de caráter anônimo, pretende ser uma ferramenta para detectar as agressões entre escolares numa escola de ensino fundamental pública tendo como sujeito alunos das 4^{as} e 7^{as} séries no mês de outubro de 2004.

masculino

feminino

Idade.....

Assinale apenas uma das alternativas:

1. Nos últimos tempos, você tem sentido medo de ir à escola?

- algumas vezes , nas últimas semanas
 todos os dias
 algum dia em especial

2. A que você atribui esse medo?

- medo da violência que existe na escola
 por causa de alguns alunos
 por causa de um ou mais professores
 outros motivos

3. Assinale sim ou não, se dentre as atitudes abaixo, seus companheiros de escola estão praticando contra você:

- a) Te ofendem? sim não
b) Ficam rindo ou zombando de você? sim não
c) Te agredem fisicamente através de chutes, bofetões, pontapés, etc? sim não
d) Tem ameaçam na entrada ou na saída da escola, ou em outro lugar? sim não
e) Fazem brincadeiras de mal gosto que te deixam aborrecido? sim não
f) Te colocam apelidos ou falam seu nome ou seu sobrenome de forma que soa mal e isso te incomoda? sim não
g) Furtam seus materiais escolares? sim não
h) Te acusam por algo que não fez? sim não
i) Te discriminam por usar óculos, ser pequeno, ser alto, ser magro, ser gordo, ser negro, ser ruivo, etc? sim não
j) Te agredem moralmente, fazendo comentários maldosos sobre você? sim não
k) Te chantageiam, pedindo dinheiro ou fazendo pagar balas, lanches, ou outras coisas, que possam ser compradas? sim não
l) Te induzem a agredir outro companheiro? sim não

4. Como você se sente diante deste tipo de situação?

- sinto-me incomodado, chateado
 sinto-me desesperado, não sei a quem recorrer
 sinto-me humilhado não me incomodo

14. Você gosta de sua escola?

- sim
- não

15. Na sua escola, quando um aluno sofre uma agressão, o que ele geralmente faz?

- vingam-se com ajuda de amigos
- fala com os pais
- não fazem nada
- falam com a direção da escola
- procuram a polícia

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO - PROFESSORES - das 4^{as} e 7^a séries de ensino fundamental

Objetivo: este questionário de caráter anônimo pretende ser uma ferramenta para colher dados sobre a percepção dos professores sobre o comportamento agressivo entre escolares.

Sexo: () masculino () feminino
 Atuação: () 4^a série () 7^a série

Assinale apenas uma alternativa.

1. **Você acredita que, atualmente, a violência entre escolares deve ser considerada como um problema para a convivência escolar?**
 () sim () não

2. **Na sua opinião, qual é o contexto que tem maior influência no desenvolvimento do comportamento agressivo entre os alunos?**
 () o próprio contexto escolar
 () o contexto familiar
 () o contexto social
 () outros

3. **Na unidade educativa em que trabalho, você nota a presença de condutas agressivas ou violentas entre os alunos?**
 () freqüentemente () raramente
 () nunca () podem surgir de forma oculta

4. **Quanto tempo você dedica, em um dia escolar, aos problemas de indisciplina e conflitos entre os alunos?**
 () menos de 20% () entre 21% e 40%
 () entre 41% e 60% () mais de 60%

5. **Na sua opinião, quais os tipos de agressões parecem mais freqüentes nas relações entre os alunos? Enumere-as.**
 () agressões físicas () agressões verbais
 () agressões psicológicas () agressões indiretas (utensílios, patrimônio, etc)
 () nenhuma () outras

6. **Qual o local onde ocorrem tais agressões?**
 () sala de aula () banheiro
 () pátio
 () corredor
 () proximidade da escola () outros locais

7. **Você consegue distinguir comportamento violento e atos de indisciplina?**
- sim
 - não
 - às vezes
8. **Quando surge algum conflito, em sala de aula, qual a sua atuação?**
- não ocorrem conflitos em minha sala de aula
 - separo os envolvidos do resto da classe
 - coloco os envolvidos para fora da classe
 - faço uma ocorrência e encaminho para a coordenação ou direção
 - ignoro o fato
 - converso com cada um dos envolvidos, particularmente, buscando soluções
9. **Indique a solução que considera mais propícia para resolver os conflitos no contexto escolar.**
- aplicação de sanções aos envolvidos
 - identificação dos envolvidos e desenvolvimento de tratamentos especiais
 - adoção de estratégias que possam intervir e prevenir a violência
 - nada podemos fazer, não há solução para a violência escolar
 - Outras
- 10 . **Quando surge algum problema de indisciplina/agressão/violência e é o mesmo encaminhado ao corpo diretivo da Unidade Escolar, qual a providência mais freqüente tomada?**
- advertência
 - suspensão por 3 dias
 - conversa com o aluno
 - nada é feito

às vezes

8. Quando surge algum conflito, qual é a sua atuação?

- não ocorrem conflitos em minha escola
- separo os envolvidos e dou uma lição de moral
- encaminho à coordenação ou à direção
- ignoro o fato
- converso com cada um dos envolvidos, particularmente e buscamos soluções

9. Indique a solução que considera mais propícia para resolver os conflitos no contexto escolar.

- aplicação de sanções aos envolvidos
- identificação dos envolvidos e desenvolvimento de tratamentos especiais
- adoção de estratégias que possam intervir e prevenir as agressões e a violência
- nada podemos fazer, não há solução para a violência escolar
- Outras

APÊNDICE D

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COLETIVA COM ALUNOS

Gravar: Data, série, turma, nº de alunos entrevistados, horário de início, horário de término
Turmas de 05 alunos por série. 4 séries – 20 alunos.

Apresentação da pesquisadora e da pesquisadora

Na apresentação os alunos deverão dizer seu nome e sua idade. Cada aluno deverá dizer o nome antes de falar, para que as vozes possam ser discriminadas na transição.

Esclarecer que os nomes serão mantidos em sigilo.

Percepção da Escola

- Por quê vocês estão na escola?

Vocês sentem necessidade de adotar um comportamento diferente à partir do momento em que entram na escola, ou mantem o mesmo comportamento? Por quê?

3. Que tipo de comportamento a escola exige que vocês tenham? É diferente daquele que vocês tem fora da escola?
4. Esta escola tem uma boa fama na região? Por quê?

Percepção da Violência

5. O que é violência para vocês? Dê exemplos.
4. As discussões, os xingamentos e as agressões verbais em geral são considerados atos de violência? Por quê?
 - Há muita agressão verbal (desentendimento, discussão) entre os alunos nessa escola? Em geral, essas agressões ocorrem em quais lugares? (pátio, sala de aula)?
 - Quais são os motivos das agressões verbais entre os alunos?
 - Quais são os motivos das agressões verbais entre alunos e professores?
- 6) Qual o pior tipo de violência, a física ou a verbal? Dem exemplos.

7) A agressão física ocorre mais frequentemente em quais lugares da escola (entrada, sala de aula, pátio, corredores)?

3) Por quê vocês acham que os alunos picham os banheiros da escola, quebram portas e carteiras nas salas de aula?

- Há “brincadeiras de mão” entre os alunos da sua sala de aula? Por quê vocês acham que os alunos gostam de brincar assim?

14. Há violência nessa escola? Descreva.

15. Vocês acham que há diferença entre indisciplina e violência na escola? Qual (is)?