UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO-UFTM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM ATENÇÃO À SAÚDE

VERÔNICA BORGES KAPPEL

O SIGNIFICADO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE DIFERENTES ATORES DE UMA COMUNIDADE ESCOLAR DO MUNICÍPIO DE UBERABA-MG

UBERABA-MG
2012

VERÔNICA BORGES KAPPEL

O SIGNIFICADO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE DIFERENTES ATORES DE UMA COMUNIDADE ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE UBERABA-MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado em Atenção à Saúde, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Atenção à Saúde

Orientadora: Profª Drª Daniela Tavares Gontijo

UBERABA-MG

2012

VERÔNICA BORGES KAPPEL

O SIGNIFICADO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE DIFERENTES ATORES DE UMA COMUNIDADE ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE UBERABA-MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*–Mestrado em Atenção à Saúde, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Atenção à Saúde na área de concentração: atenção à saúde das populações.

Aprovada em 21 de Dezembro de 2012.

_____

Profa. Dra. Daniela Tavares Gontijo
Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Orientadora

_____

Prof. Dr. Marcelo Medeiros
Universidade Federal de Goiás
Membro da Banca Examinadora

_____

Profa. Dra. Helena Hemiko Iwamoto
Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Membro da Banca Examinadora

Dedico este trabalho, sobretudo a Deus, fonte de luz, proteção e coragem.

Aos meus pais, Marcos e Marcia, pelo constante incentivo, suporte e orientações.

Aos meus irmãos, Lucas e Henrique, pelos momentos de partilha.

Ao Rafael, pelo companheirismo e alegria.

Aos meus amigos e familiares, de forma geral, pela compreensão nos momentos de ausência e pela insistência nas situações de lazer e diversão.

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dra. Daniela Tavares Gontijo pelo exemplo de competência, dedicação e parceria, sobretudo pelas contribuições técnicas, metodológicas e também pessoais realizadas durante a orientação desta dissertação.

À Profa. Dra. Helena Hemiko Iwamoto pelas sugestões extremamente relevantes, pelo suporte oferecido durante o curso, assim como pelo apoio em outros trabalhos.

Ao Prof. Dr. Marcelo Medeiros pelo enriquecimento metodológico e confiança depositada.

Às Profas. Dra. Rogéria Moreira Isobe e Dra Ana Lúcia de Assis Simões pelas importantes sugestões oferecidas e suporte.

Aos docentes do Curso de Pós-Graduação Mestrado em Atenção à Saúde pelo aprendizado e momentos de partilha.

Aos colegas de pós- graduação, especialmente à Letícia, auxiliar de pesquisa voluntária deste trabalho.

Ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Vulnerabilidade e Saúde na Infância e Adolescência (NEPVIAS-UFTM) pelo aprofundamento teórico.

A todos os funcionários do Curso de Pós- Graduação Mestrado em Atenção à Saúde, especialmente a Cidinha, secretária e amiga e aos funcionários da portaria.

À comunidade escolar foco deste estudo, bem como a todos os atores envolvidos nesta pesquisa, muito obrigada pela confiança, colaboração e disponibilidade.

Muito obrigada a todos!

“Assim que você pensar que sabe como são realmente as coisas, descubra outra maneira de olhar para elas”

Robin Williams

RESUMO

A violência é considerada um problema de saúde pública devido à sua magnitude e impacto na qualidade de vida de diferentes grupos sociais, se manifestando em diferentes espaços, inclusive na escola. A escola, enquanto instituição social é um local onde as diferenças se encontram e, portanto, lugar de potenciais conflitos. É na escola que as diversas formas de educação, valores familiares, culturas, etnias, religiões se conectam. Além de ser considerada um importante cenário para (re) produção de ações violentas é também *locus* para o desenvolvimento de ações de prevenção à violência e estímulo à cultura de paz. A violência escolar pode ser caracterizada como violência na escola, aquela que se produz dentro do espaço escolar sem estar ligada à natureza e as atividades da instituição; a violência à escola, ligada à natureza e às atividades da instituição escolar; e a violência da escola, que é uma violência simbólica que os jovens sofrem através da forma como a instituição e seus representantes os tratam. Neste estudo objetivou-se descrever e analisar o significado da violência escolar na perspectiva de diferentes atores de uma comunidade escolar de Uberaba-MG. Os dados foram coletados através de entrevistas individuais com gestores, auxiliares de serviços gerais, pais dos alunos e professores do nono ano, e entrevista coletiva com alunos do nono ano. Os dados foram analisados através de análise de conteúdo na modalidade temática, com abordagem qualitativa. Os resultados evidenciaram duas categorias temáticas: Caracterização da violência escolar e Enfrentamento à violência escolar. Os dados sugerem que concepções, modalidades, causas, consequências, espaços onde ocorre, perfis da vítima e do agressor, procedimentos adotados pela escola em casos de violência, estratégias e dificuldades para o enfrentamento relatadas pelos sujeitos encontram-se relacionadas às experiências e aos papéis desempenhados pelos diferentes atores no contexto escolar; estando a violência escolar relacionada especialmente as questões relacionais e sociais. Considerando estes aspectos, o presente estudo contribui para o aprofundamento das discussões sobre violência escolar oferecendo subsídios para o planejamento e sistematização de estratégias de enfrentamento que envolvam o estabelecimento de parcerias de cunho intersetorial, incluindo a colaboração dos profissionais de saúde.

Palavras-chave: Violência. Saúde escolar. Promoção da Saúde. Saúde Pública.

ABSTRACT

Violence is considered a public health problem due to its magnitude and impact on quality of life of different social groups, manifesting itself in different environments, including schools. The school as an institution is a place where the differences clash and, therefore, a place for potential conflicts. It is at school that the various forms of education, family values, cultures, ethnicities, and religions connect. In addition to being regarded as an important stage for (re) production of violent actions it is also a locus for the development of actions aimed at preventing violence and encouraging a culture of peace. School violence can be characterized as violence at school, one that is produced within the school premises without being connected to the nature nor activities of the institution; violence to the school, linked to the nature and activities of the school; and school violence, which is a symbolic violence that young people suffer through the way in which the institution and its officers treat them. This study aimed to describe and analyze the meaning of school violence from the perspective of different actors from a school community in Uberaba-MG. The data were collected through personal interviews with managers, general services assistants, parents of students in the ninth year and teachers of the ninth year, and in conference with these students. Data were analyzed using content analysis on thematic mode, with a qualitative approach. The results showed two thematic categories: characterization of school violence and confrontation against school violence. The data suggest that conceptions, types, causes, consequences, and environments where it occurs, the victim and perpetrator profiles, procedures adopted by the school in cases of violence, strategies and difficulties to avoid it reported by subjects are as a matter of fact related to the experiences and roles played by different actors in the school context; being school violence related especially to relational and social issues. Considering these aspects, the present study contributes to the deepening of discussions about school violence offering subsidies for planning and systematization of coping strategies involving the establishment of intersectoral partnerships, including the collaboration of health professionals.

Key words: Violence. School health. Health promotion. Public Health.

RESUMEN

La violencia es considerada un problema de salud pública debido a su magnitud e impacto en la calidad de vida de diferentes grupos sociales, manifestándose en diferentes sitios, incluso en la escuela. La escuela, como una institución social es un local donde las diferencias se encuentran y, por lo tanto, lugar de potenciales conflictos. Es en la escuela donde las diversas formas de educación, valores familiares, culturas, etnias, religiones se conectan. Además de considerarse un importante escenario para (re) producción de acciones violentas es también *locus* para el desarrollo de acciones de prevención a la violencia y estímulo a la cultura de paz. La violencia escolar puede caracterizarse como violencia en la escuela, aquella que se produce dentro del entorno escolar sin estar relacionada a la naturaleza y a las actividades de la institución; la violencia a la escuela, relacionada a la naturaleza y a las actividades de la institución escolar; y la violencia de la escuela, que es una violencia simbólica que los jóvenes sufren a través de la manera como la institución y sus representantes los tratan. Este estudio tuvo como objeto describir y analizar el significado de la violencia escolar en la perspectiva de diferentes actores de una comunidad escolar de Uberaba-MG. Los datos se recogieron a través de encuestas individuales con gestores, auxiliares de servicios generales, padres de los alumnos del noveno año y profesores del noveno año, y encuesta colectiva con alumnos del noveno año. Los datos se analizaron a través de análisis de contenido en la modalidad temática, con abordaje cualitativo. Los resultados evidenciaron dos categorías temáticas: Caracterización de la violencia escolar y Afrontamiento a la violencia escolar. Los datos sugieren que concepciones, modalidades, causas, consecuencias, sitios donde ocurre, perfiles de la víctima y del agresor, procedimientos adoptados por la escuela en casos de violencia, estrategias y dificultades para el afrontamiento relatadas por los sujetos se encuentran relacionadas a las experiencias y a las funciones desempeñadas por los diferentes actores en el contexto escolar; estando la violencia escolar relacionada especialmente a las cuestiones relacionales y sociales. Considerando estos aspectos, el presente estudio contribuye para la profundización de las discusiones sobre violencia escolar ofreciendo subsidios para el planeamiento y sistematización

de estrategias de afrontamiento que envuelvan al establecimiento de parcerías de carácter intersectorial, incluyendo la colaboración de los profesionales de salud.
Palabras-clave: Violencia. Salud escolar. Promoción de la Salud. Salud Pública.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Adesão ao estudo pelos diversos atores escolares..... **39**
Tabela 2 Perfil dos gestores **40**
Tabela 3 Perfil dos professores do nono ano do ensino fundamental..... **41**
Tabela 4 Perfil dos auxiliares de serviços gerais..... **41**
Tabela 5 Perfil dos estudantes do nono ano do ensino fundamental..... **42**
Tabela 6 Perfil dos responsáveis legais pelos alunos do nono ano do ensino fundamental..... **42**

LISTA DE ABREVIATURAS

AUX – Auxiliar de serviços gerais

BRASIL - Instituto Brasileiro de Geografia Estatística

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CNSS - Comissão Nacional sobre Determinantes Sociais da Saúde

DSS - Determinantes Sociais da Saúde

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

F - Feminino

M – Masculino

METODOL - Metodologia

NEPVIAS - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Vulnerabilidade na Infância e Adolescência

OMS - Organização Mundial de Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

PROF – Professor do nono ano do ensino fundamental

PSE - Programa Saúde na Escola

TCC – Trabalho de conclusão de curso

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

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

SUMÁRIO

1	**DELIMITANDO O OBJETO E O OBJETIVO DA PESQUISA**	13
2	**REFERENCIAL TEÓRICO**	16
2.1	VIOLÊNCIA E SAÚDE	16
2.2	VIOLÊNCIA CONTRA AS CRIANÇAS E OS ADOLESCENTES	20
2.3	VIOLÊNCIA ESCOLAR	22
3	**PERCURSO METODOLÓGICO**	30
3.1	CAMPO DE ESTUDO	30
3.2	PARTICIPANTES	32
3.3	COLETA DE DADOS	34
3.4	ANÁLISE DE DADOS	37
4	**RESULTADOS E DISCUSSÃO**	39
4.1	CARACTERISTICAS GERAIS DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA	39
4.2	CARACTERISTICAS DA VIOLÊNCIA ESCOLA	43
4.3	ENFRETAMENTO À VIOLÊNCIA ESCOLAR	89
5	**CONSIDERAÇÕES FINAIS**	114
	REFERÊNCIAS	120
	APÊNDICES	128
	APENDICE A – TCLE para pais	129
	APÊNDICE B – Instrumento de coleta de dados	131
	ANEXOS	133
	ANEXO A- PROTOCOLO UFTM	134

1 DELIMITANDO O OBJETO E O OBJETIVO DA PESQUISA

Sabe-se que a violência é um fenômeno complexo que pode ser compreendido a partir de diferentes perspectivas teóricas. Atualmente a violência se caracteriza como um problema de saúde pública que afeta todos os grupos sociais e está presente em todos os espaços sociais.

A reflexão sobre a violência e suas repercussões no cotidiano dos envolvidos, especialmente de crianças e adolescentes tem sido parte da minha trajetória acadêmica desde a graduação. Este interesse se confirma pela temática de meu trabalho de conclusão de curso (TCC), "Caracterização da atuação do terapeuta ocupacional na rede de atenção aos adolescentes em conflito com a lei". Além disso, durante a graduação, situações vivenciadas em estágios nas escolas, creches e instituições motivaram-me a investigar mais profundamente este assunto.

Outras evidências dos caminhos percorridos em minha graduação com relação ao tema em estudo foram minha participação no projeto de iniciação científica “Violência e Saúde: análise da produção científica publicada em periódicos nacionais de 2003 a 2007”, cujo artigo foi publicado no periódico indexado: PHYSIS - Revista de Saúde Coletiva, bem como minha participação como membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Vulnerabilidade e Saúde na Infância e Adolescência - NEPVIAS/UFTM até os dias atuais.

Este envolvimento com o NEPVIAS, com trabalhos, projetos de pesquisa, grupos de estudos e, especialmente no projeto de iniciação científica supracitado, oportunizou-me estudar de forma mais aprofundada o fenômeno da violência e sua relação com a saúde, o que contribuiu para visualizar que as produções científicas sobre violência escolar eram ainda incipientes no campo da saúde.

A análise da literatura científica no campo da saúde (explicita no referencial teórico deste trabalho) aponta uma produção ainda discreta sobre o tema, sendo que a grande maioria dos estudos foram realizados em grandes centros urbanos, principalmente nas capitais. Além disso, é importante pontuar que, de uma forma geral, os estudos já publicados abordam a violência escolar a partir de atores específicos de forma isolada, não sendo encontradas pesquisas que realizem, de forma concomitante e articulada, as percepções de gestores, pedagogos, professores, alunos, funcionário e pais.

Neste sentido, Minayo (2006) enfatiza a necessidade de aquisição de maiores

conhecimentos por parte dos profissionais da educação e da saúde, afim de que se tornem aptos para identificar e enfrentar problemas trazidos pelos jovens. Cavalcanti e Schenker (2010) apontam que as múltiplas faces da violência possuem impacto direto sobre as famílias, afetando esse importante grupo social, composto por crianças, adolescentes, adultos, idosos. Por outro lado, algumas famílias, como qualquer outro grupo social, são também agentes da violência, potencializando sua dinâmica e repercussões na sociedade como um todo. Nesse sentido, fica evidente a necessidade de aproximação do contexto onde a violência se manifesta, assim como de um aprofundamento da compreensão de seus significados.

Em todo o mundo, a violência escolar tornou-se um tema cotidiano, um importante objeto de reflexão das autoridades e foco de notícias nos meios de comunicação. Percebe-se que a sociedade, em geral, encontra-se bastante preocupada com os problemas da violência no ambiente escolar. A construção de uma visão crítica sobre o fenômeno mostra-se fundamental, na medida em que permeia todas as relações sociais, em que são profundamente afetados os membros da comunidade escolar, como, por exemplo, alunos, professores, diretores e pais (ABRAMOVAY, 2002).

Considerando estes aspectos, o presente estudo teve como objetivo descrever e analisar o significado da violência escolar na perspectiva de diferentes atores de uma comunidade escolar do município de Uberaba/MG. Esta comunidade escolar foi identificada através dos resultados de um estudo feito em 27 escolas públicas municipais, com participação de 1042 alunos do nono ano do ensino fundamental e foi elencada, segundo a óptica dos adolescentes da pesquisa, como a instituição com os maiores índices de violência (GONTIJO et al., 2011).

Espera-se que as discussões aqui apresentadas possibilitem uma maior compreensão do significado da violência escolar na visão de indivíduos incluídos no contexto onde a mesma ocorre, que estão relacionados diretamente ou indiretamente ao fenômeno e compreender olhares diversos acerca da violência escolar.

Além disso, espera-se a partir da explicitação de aspectos relacionados à complexidade do fenômeno, bem como das estratégias de enfrentamento adotadas, contribuir para a construção de um cenário que possa auxiliar na elaboração de intervenções de profissionais de vários setores, em especial da educação e da saúde, a fim de promover o desenvolvimento juvenil e prevenir a perpetração da violência

escolar, bem como obter, analisar e divulgar dados que sirvam de subsídios para a reformulação e/ou elaboração de políticas públicas e ações intersetoriais que garantam o comprometimento com a saúde dos jovens, e se revertam em melhorias na qualidade de vida destes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste estudo, inicialmente são abordadas, sucintamente, as relações existentes entre violência e saúde, as principais características da violência contra a criança e contra o adolescente. Em seguida, apresenta-se de forma mais aprofundada o fenômeno da violência escolar.

2.1 VIOLÊNCIA E SAÚDE

A saúde na Constituição Federal e na Lei Orgânica de Saúde é entendida como direito de todos e dever do Estado e tem como fatores determinantes e condicionantes, entre outros, a segurança, a educação, a alimentação e o meio ambiente (BRASIL, 1988; BRASIL, 1990).

Compreende-se que a saúde está relacionada à conjuntura social, histórica, econômica, política e cultural de um povo, estando também vinculada a valores individuais, concepções científicas, religiosas e filosóficas (SCLIAR, 2007). Nesta direção, a Organização Mundial de Saúde (OMS) define saúde como o "*estado de completo bem-estar físico, mental e social e não consiste somente da ausência de uma doença ou enfermidade"* (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 1946).

As diferenças na situação de saúde entre indivíduos ou entre grupos da população estão relacionadas aos Determinantes Sociais da Saúde (DSS) (CNDSS, 2010). Para a Comissão Nacional sobre os Determinantes Sociais da Saúde (CNDSS), os DSS são os fatores sociais, econômicos, culturais, étnico-raciais, psicológicos e comportamentais que influenciam a ocorrência de problemas de saúde e seus fatores de risco na população (CNDSS, 2010). A OMS entende que os DSS são as condições nas quais os indivíduos nascem, crescem, vivem, trabalham e envelhecem, e que as desigualdades que então se manifestam nestas geram desigualdades de saúde (CSDH, 2007).

De acordo com Buss e Filho (2007), o principal desafio dos estudos sobre as relações entre determinantes sociais e saúde consiste em estabelecer uma hierarquia de determinações entre os fatores mais gerais de natureza social, econômica, política e os mecanismos através dos quais esses fatores incidem sobre a situação de saúde de indivíduos e grupos, já que estes aspectos não estão diretamente vinculados à relação causa-efeito.

Os determinantes sociais, apontados pela literatura, que possibilitam maiores riscos a condição de saúde de um indivíduo/grupo, são: saneamento, inclusão social, distribuição de renda, transporte, modelos de atenção à saúde, habitação, alimentação, lazer, emprego, autoestima, droga-adição, educação, paz, estresse, renda, primeiros anos de vida, ambiente de trabalho, rede de suporte social, recursos sustentáveis, justiça social/equidade, ecossistema saudável e segurança (DOWBOR, 2008).

A violência, extremamente vinculada aos determinantes segurança e paz, é um fenômeno complexo que pode apresentar-se como uma característica pessoal do indivíduo ou estar relacionada a fatores sócio-econômicos-histórico-culturais nos quais coexistem normas que validam a violência como forma de solucionar conflitos (KRUG et al., 2002).

O Relatório Mundial sobre Violência e Saúde (KRUG et al., 2002) ressalta que milhões de pessoas, a cada ano, perdem a vida e muitas sofrem lesões decorrentes da violência auto-infligida, interpessoal ou coletiva. Mediante isso, a temática da violência passa a ser considerada e entendida como um grave problema de saúde pública no Brasil e no mundo.

A caracterização dos diferentes tipos de violência, de suas causas, bem como o dimensionamento de sua magnitude são consideradas prioridades pela OMS, uma vez que essas informações são vitais para o enfrentamento do problema (KRUG et al., 2002).

A violência se caracteriza como um problema complexo, passível de diferentes conceituações (KRUG et al*.,* 2002; MINAYO, 2006). Torna-se importante salientar que cada pesquisador define a violência a partir do seu referencial teórico adotado, assim como do momento histórico, político e social em que o conceito foi construído.

Schenker e Cavalcanti (2010) reforçam a ideia de que a violência só pode ser compreendida no contexto social que a produziu, considerando os fatos e a representação que ela adquire para as pessoas, familiares, comunidade, serviços e instituições que irão acompanhá-la.

Neste trabalho, compreende-se a violência conforme apresentado no Relatório Mundial sobre Violência e Saúde. Este relatório foi construído mediante a colaboração de mais de 160 especialistas do mundo inteiro. Este relatório preconiza a caracterização dos diferentes tipos de violência, de suas causas, bem como o

dimensionamento de sua magnitude, entendendo essas informações como vitais para o enfrentamento do problema. Ressalta-se que este documento tem sido adotado por diversos pesquisadores que se dedicam ao estudo da violência e suas inter-relações com a saúde (NJAINE, ASSIS e CONSTANTINO, 2010; ASSIS e MARRIEL, 2010).

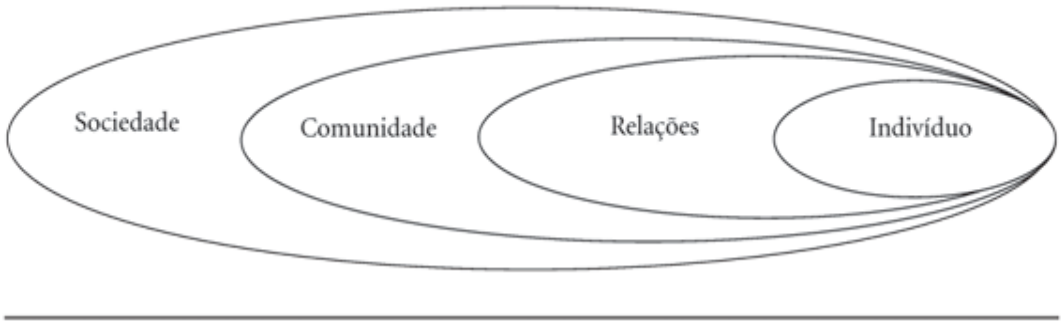
> Neste documento, violência é conceituada como: o uso intencional da força física ou do poder, real ou ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (KRUG et al., 2002, p.5).

A violência pode ser classificada a partir do reconhecimento de quem comete o ato violento, sendo esta classificada como violência auto-infligida, interpessoal e coletiva.

Em relação a violência auto-infligida, esta se manifesta como ao comportamento suicida (pensamentos suicidas e tentativas de suicídio) e ao auto-abuso (atos de automutilação). A violência interpessoal é subdividida em violência da família e de parceiro íntimo (violência que ocorre entre os membros da família e parceiros íntimos, normalmente dentro de casa) e violência comunitária (violência que ocorre entre pessoas sem laços de parentesco, dentro de casa ou não, como em escolas, asilos, prisões, no local de trabalho). Por fim, a violência coletiva trata-se da violência econômica, social e política cometida contra grupos sociais mais amplos (KRUG et al., 2002).

De uma forma geral, compreende- se que a violência é o resultado da complexa interação de fatores individuais, de relacionamento, sociais, culturais e ambientais. O modelo ecológico adotado pelo Relatório Mundial sobre Violência e Saúde (figura 1), e por outros pesquisadores explora a relação entre fatores individuais e contextuais (KRUG et al., 2002; NJAINE, ASSIS e CONSTANTINO, 2010; ASSIS e MARRIEL, 2010).

Figura 1- Modelo ecológico e suas inter-relações



Fonte: (KRUG et al., 2002, p. 13)

O primeiro nível do modelo ecológico -Individual- concentra-se nas características da pessoa que aumentam a possibilidade de ela ser uma vítima ou um perpetrador da violência, isto é, busca identificar os fatores históricos, biológicos e pessoais (como impulsividade e abuso de substâncias tóxicas) que um indivíduo traz em seu comportamento (KRUG et al., 2002).

O segundo nível -Relacional- discute como as relações sociais mais próximas aumentam o risco para vitimização violenta e perpetração da violência, como as relações com companheiros, parceiros íntimos e membros da família (KRUG *et al*., 2002).

O terceiro nível analisa os contextos comunitários em que as relações estão inseridas, como escolas, locais de trabalho e vizinhança - e objetiva identificar as características desses cenários que estão associadas ao fato de a pessoa ser vítima ou perpetrador da violência (KRUG *et al*., 2002).

O nível -Social- analisa os fatores sociais mais amplos que influenciam os índices de violência, como as normas culturais que validam a violência como uma forma aceitável para solucionar conflitos; normas que dão prioridade aos direitos dos pais sobre o bem-estar da criança e do adolescente; normas que reafirmam o domínio masculino sobre as mulheres, crianças e adolescentes; normas que validam o uso abusivo da força pela polícia contra os cidadãos; normas que apoiam os conflitos políticos; dentre outros. Os fatores sociais mais amplos abrangem ainda as políticas de saúde, educacionais, econômicas e sociais que mantêm desiguais os níveis econômicos e sociais entre os grupos (KRUG et al., 2002).

De acordo com Pedrosa (2011) algumas manifestações da violência são consideradas aceitáveis pela sociedade e fazem parte das normas que regem a vida social atual. Assim, vários são os fatores que contribuem para que essa prática seja exercida, como as relações de poder e de gênero; as características do agressor e da vítima; escassez de mecanismos seguros e confiáveis; medo de denunciar; ineficiência dos órgãos de atendimento; impunidade (ZANIOL, MOLIN e ANDREOLI, 2007). Assim, neste trabalho, será enfatizada a violência contra as crianças e os adolescentes.

2.2 VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

A violência contra crianças e adolescentes, historicamente acompanha a trajetória humana das relações sociais, familiares, institucionais e encontra-se presente em variados contextos, sendo caracterizada especialmente pela violência intrafamiliar e doméstica (ASSIS et al., 2004)

A violência intrafamiliar corresponde a toda ação ou omissão que prejudique o bem-estar, a integridade física, psicológica ou a liberdade e o direito ao desenvolvimento do adolescente, podendo ser cometida dentro ou fora de casa por algum membro da família. A violência doméstica, por sua vez, inclui outros membros do grupo, sem função parental, que convivem no espaço doméstico (BRASIL, 2001).

No que se refere à tipologia da violência contra crianças e adolescentes, a violência abrange conceitos específicos de violência física, psicológica, sexual e de negligência (KRUG et al., 2002).

A violência física é cometida quando uma pessoa, que está em relação de poder ao adolescente, causa ou tenta causar dano não acidental, por meio do uso da força física ou de algum tipo de arma que pode provocar (ou não) lesões (BRASIL, 2001; KRUG et al., 2002). A violência psicológica caracteriza-se pelas agressões verbais ou gestuais com o objetivo de aterrorizar, rejeitar, humilhar a vítima, restringindo-lhe a liberdade ou ainda isolando-a do convívio social. A violência sexual é entendida como todo ato ou jogo sexual, relação hetero ou homossexual na qual o agressor está em estágio de desenvolvimento psicossexual mais adiantado que o adolescente, com o objetivo de estimulá-lo sexualmente ou utilizá-lo como meio para alcançar satisfação sexual. A negligência caracteriza-se

pela ausência, recusa ou deserção da atenção, atendimento ou cuidado necessários aos adolescentes (MINAYO, 2010; KRUG et al., 2002).

As conseqüências da violência contra a criança e adolescente, variam de acordo com sua natureza e severidade e suas repercussões de curto e longo prazos são frequentemente muito graves. A violência pode gerar traumas sociais, emocionais, cognitivos e a comportamentos que trazem riscos para a saúde que duram toda uma vida, como o abuso de substâncias psicoativas e uma iniciação prematura da atividade sexual (ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS, 2006).

Além disso, problemas de saúde mental e sociais como ansiedade, distúrbios depressivos, alucinações, desempenho afetado no trabalho, distúrbios de memória e comportamento agressivo podem também ocorrer. A exposição prematura à violência pode provocar doenças pulmonares, cardíacas, hepáticas, doenças sexualmente transmissíveis e óbito fetal na gravidez, bem como, posteriormente, violência com parceiros íntimos e tentativas de suicídio (ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS, 2006).

A violência contra crianças e adolescentes se configura como uma temática que desperta grande interesse acadêmico. Gontijo et al. (2010), em revisão bibliográfica sobre violência e saúde, identificaram que a maior freqüência de estudos publicados em periódicos nacionais da área de saúde no período de 2003 a 2007 estavam relacionados à categoria Violência e Infância e Adolescência (30,9%).

Os artigos encontrados neste estudo caracterizaram o fenômeno da violência contra crianças e adolescentes e praticados por adolescentes, seus fatores condicionantes e consequências, bem como as estratégias de enfrentamento ao problema. No que se refere a caracterização da violência contra crianças e adolescentes, muitos estudos apontam sua ocorrência no contexto doméstico e intra- familiar. Outros autores discutem as consequências físicas e psicológicas destes atos para as vitimas, assim como suas repercussões no desempenho escolar e social (Gontijo et al*.,* 2010).

Especificamente em relação ao contexto escolar, foco de discussão deste trabalho, o estudo de Gontijo et al. (2010) evidenciou, durante o período de análise dos periódicos, um pequeno número de pesquisas realizadas por estudiosos da área da saúde. Entre os estudos que fizeram parte desta pesquisa, cinco discutiram a violência praticada por adolescentes, porém estes não especificaram se a prática

estava ou não relacionada ao contexto escolar. Percebeu-se que os estudos encontrados retratando a violência escolar cometida contra os adolescentes e praticada por eles próprios limitaram-se ao fenômeno *bullying,* sendo este o alvo de discussão de apenas três autores.

2.3 VIOLÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR

A escola, histórica e socialmente, é caracterizada como uma instituição co-responsável pela formação integral do indivíduo: agregando conhecimentos, habilidades técnicas e científicas ao desenvolvimento pessoal e cidadão. O contexto escolar, enquanto espaço de vivência da realidade subjetiva do sujeito, apresenta-se como lugar privilegiado de observação e intervenção frente a esta realidade. Local de constante formação e aprendizagem, a instituição educativa abrange ações que vão desde o aspecto cognitivo, a prática curricular, até práticas nos campos das interações sociais, da construção cultural e do crescimento integral (DUSI, ARAÚJO e NEVES, 2005).

A escola, enquanto instituição social é um local onde as diferenças se encontram e, portanto, lugar permanente de potenciais conflitos. É na escola que as diversas formas de educação, valores familiares, culturas, etnias, religiões entram em contato. Neste sentido, torna- se uma importante função social da escola ensinar a conviver em grupo, com as diferenças e, portanto, construir maneiras não violentas de solucionar conflitos (D'AUREA- TARDELI e PAULA, 2009).

Assim, as escolas desempenham um papel importante na proteção das crianças e adolescentes contra a violência, sendo que os adultos que trabalham e supervisionam instituições educacionais possuem o dever de garantir ambientes seguros que apoiam e promovam a dignidade e o desenvolvimento dos alunos (ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS, 2006). No entanto, conforme afirmam Abramovay e Castro (2006, p. 24):

> A escola não é, em muitos casos, um espaço democrático e igualitário, tal como concebido pela nossa sociedade. Embora se espere que ela funcione como um lugar de inclusão, de convivências e diversidades, a escola possui seus próprios mecanismos de exclusão e seleção social, escolhendo alguns indivíduos e colocando para fora outros. Estes outros, em geral, são os que não conseguem responder às expectativas quanto à aprendizagem, ao comportamento e ao relacionamento com os integrantes da comunidade escolar.

As pessoas costumam identificar a violência escolar como fenômeno relativamente recente, contudo, a literatura registra casos desde o século XIX sendo que a partir dos anos 90, as pesquisas apontam mudanças no padrão da violência observada nas escolas públicas. Além dos atos tradicionais de vandalismo, percebe-se o aumento das agressões interpessoais entre o público estudantil, sendo as agressões verbais as mais freqüentes, e também as agressões a professores (CARRANO, 2009). Segundo a Assembléia Geral das Nações Unidas:

> (...) numa análise de uma ampla gama de países em desenvolvimento, a Pesquisa Global de Saúde Baseada na Escola verificou recentemente que de 20 a 65 por cento das crianças em idade escolar entrevistadas relataram terem sido verbal ou fisicamente intimidadas nos 30 dias anteriores (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2010).

Um estudo realizado sobre a saúde do escolar em 26 capitais brasileiras e no Distrito Federal com alunos do nono ano do ensino fundamental trouxe que a proporção de escolares que deixaram de ir à escola, nos 30 dias anteriores à pesquisa por não se sentirem seguros no caminho de casa para a escola ou da escola para casa foi de 6,4%, no total das capitais e no Distrito Federal (BRASIL, 2009).

Neste estudo a proporção de escolares que faltaram à escola motivados por questões de insegurança, seja no trajeto de casa para a escola ou na escola, foi de 9,7% para os escolares de escolas públicas e 5,5% para os das escolas privadas. A proporção de escolares que deixaram de ir à escola porque não se sentiam seguros na escola, para o total da pesquisa, alcançou 5,5% (BRASIL, 2009).

Em estudo citado por Vieira et al. (2010) realizado com 8.773 professores de educação básica, de todo o país, a respeito da qualidade da educação, evidenciou

que, 85,5% dos professores acreditam que nos três últimos anos aumentaram os conflitos nas escolas.

Os meios de comunicação também divulgam este aumento já que, diariamente estão estampados, incêndios, tráfico de drogas, agressões de professores e alunos, roubos e até mesmo homicídios, situações estas que expõem que jamais a escola foi alvo e espaço de tanta violência como nos últimos anos.

Da mesma forma que a violência, de uma forma geral, apresenta-se como objeto de variadas interpretações, a violência escolar não se limita à violência no interior das escolas, sendo necessárias distinções conceituais importantes sobre a violência na escola, a violência à escola, e a violência da escola (CHARLOT, 2002).

A violência na escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar sem estar ligada à natureza e as atividades da instituição. A violência à escola está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar, isto é, quando alunos praticam violência que visam diretamente à instituição e/ou aqueles que a representam. A violência da escola é uma violência institucional, simbólica, que os adolescentes sofrem através da forma como a instituição e seus representantes os tratam (CHARLOT, 2002).

Com relação à violência na escola sabe-se que em algumas sociedades comportamentos agressivos, inclusive brigas, são amplamente percebidos como um problema disciplinar. A intimidação está frequentemente associada à discriminação de estudantes de famílias pobres, de grupos etnicamente marginalizados ou com características pessoais singulares. Na maioria dos casos, a intimidação é verbal, mas ela pode também envolver violência física (ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS, 2006).

Corroborando com os achados do estudo anterior, professores que participaram do estudo de Lobato e Placco (2007) perceberam as inúmeras formas de violência presentes no dia-a-dia das escolas como sendo aquelas tipificadas como violência física, violência verbal, violência simbólica, violência de gênero e violência doméstica, sendo a forma mais frequente a verbal. Outro estudo com a mesma temática expôs que as principais tipologias de violência escolar reconhecida pelos professores em uma escola no município de Fortaleza são as agressividades e incivilidades (VIEIRA et al., 2010)

Silva (2007), em pesquisa realizada com alunos em cinco escolas estaduais públicas de Ensino Médio em São Carlos-SP, constatou que 94% dos alunos da

pesquisa entendiam a violência como agressões físicas, 56% entendiam como desrespeito e humilhações, e 9% compreendiam a ausência de professor como violência. Entre as situações de violência que os alunos souberam que aconteceram na escola, a mais comum é a agressão verbal, com 67% dos entrevistados e a menos comum foi a agressão ou perseguição sexual, com 20%. Neste estudo, 29% dos alunos confirmaram a presença de armas dentro da escola e 73% dos alunos ressaltaram ser a maconha a droga mais usada nas escolas.

Fischer et al. (2010), em estudo de cunho nacional, evidenciou que 28% da amostra total de alunos afirmaram terem sido vítimas de maus-tratos por parte de colegas pelo menos uma vez, no ano de 2009, sendo que por volta de 10% da amostra expôs ter sofrido maus tratos três ou mais vezes no mesmo ano.

A temática da violência escolar também tem sido discutida a partir do fenômeno conhecido como *bullying*, no qual um adolescente é exposto sistematicamente a diversos atos agressivos, sem motivação aparente, mas de forma intencional (LISBOA, BRAGA e EBERT*,* 2009). O *bullying* pode provocar a síndrome denominada “Síndrome dos Maus-Tratos Repetitivos”, afetar a autoestima e desencadear problemas como a anorexia, suicídio, além de contribuir para as vítimas se tornarem adultos com saúde mental desequilibrada. Pesquisas têm apontado que o *bullying* manifesta-se em todas as escolas do mundo, inclusive nas brasileiras, entretanto, somente na atualidade vem adquirindo contornos visíveis (OLIVEIRA e ANTÔNIO, 2006).

Dados do BRASIL (2009) retratam que nas capitais brasileiras e no Distrito Federal o percentual dos estudantes do nono ano do ensino fundamental que foram vítimas deste tipo de violência, raramente ou às vezes, foi de 25,4% e a proporção dos que disseram ter sofrido *bullying* na maior parte das vezes ou sempre foi de 5,4%. Foram observadas diferenças por sexo, sendo mais frequente entre os escolares do sexo masculino (32,6%) do que entre os escolares do sexo feminino (28,3%) (BRASIL, 2009).

Além da violência contra os adolescentes no contexto escolar é freqüente também a violência juvenil neste contexto. A violência praticada por pessoas adolescentes é uma das formas mais explícitas de violência na sociedade, já que os meios de comunicação relatam diariamente a violência de gangues, de atividades criminosas relacionadas às drogas nas escolas nas quais as principais vítimas e

perpetradores desse tipo de violência são os próprios adolescentes (KRUG *et al.,* 2002).

Sabe-se também que a violência simbólica exercida pela escola constitui uma importante modalidade de violência escolar nos dias atuais. A violência da escola pode ser manifestada através da crise de autoridade e de valores, assim como de fatores endógenos à própria escola e ao sistema educacional, a saber: ênfase no rendimento escolar e o limitado tempo direcionado à atenção individualizada de cada aluno; divergência de valores culturais, étnicos, religiosos e os da escola; manutenção da rígida relação de poder entre professor-aluno; estrutura física e organizacional defasada da escola, limitando a qualidade do ensino e da relação adulto-aluno; dificuldades de organização temporal e de aplicabilidade de conteúdos às realidades dos alunos; fragilidade das relações interpessoais entre educadores, alunos, educadores e alunos, e demais atores presentes no contexto escolar (FERNÁNDEZ, 2005 *apud* ASSIS e MARRIEL, 2010).

Nesta mesma direção, a ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS (2006) aponta que os ambientes educacionais expõem muitos adolescentes à violência e podem ensiná-los a praticá-las. A violência cometida por professores e outros funcionários de escolas, inclui castigos corporais, formas cruéis e humilhantes de punição psicológica, intimidação, violência sexual e baseada no gênero. Grande parte da violência sexual e baseada no gênero é direcionada a meninas por professores e colegas do gênero masculino. A violência tem sido também direcionada as adolescentes lésbicas, homossexuais do gênero masculino, bissexuais e transexuais.

Compreende-se que os importantes índices da violência escolar, explícitos nas pesquisas anteriormente citadas, estão relacionados ao fato dos adolescentes passarem mais tempo sob o cuidado de adultos em ambientes educacionais do que em qualquer outro ambiente fora de seus lares. Muitos problemas enfrentados pela escola devem-se à crise de autoridade na sociedade contemporânea, desfazendo-se o paradigma da transmissão vertical de conhecimentos técnicos e, principalmente, dos valores inerentes à vida social. A autoridade, na atualidade, vem sendo contestada inicialmente na família e agora, nas escolas (ASSIS e MARRIEL, 2010).

Com relação às principais causas para a ocorrência da violência escolar, sob a ótica de professores no estudo de Lobato e Placco (2007), estão as famílias por não ensinarem valores morais e por serem agressoras ou violentas com os filhos.

Outros possíveis determinantes apontados neste estudo estão relacionados à estrutura socioeconômica, a própria escola estudada e ao contexto social de entorno violento. Nesta pesquisa, os professores não se colocaram propriamente como possíveis perpetradores do fenômeno, mas sim como vítimas dessa violência. Os dados de uma pesquisa realizada pela UNESCO, citada por Silva e Castro (2008), em vários estados brasileiros evidenciaram, apesar de menos comum, a existência de violência física de professores e de profissionais contra alunos.

Nesse cenário, as relações na comunidade escolar se tornam conflituosas, prejudicando o processo ensino-aprendizagem, o desenvolvimento das aulas e o projeto pedagógico. Além disso, a escola e a comunidade externa a ela também sofrem as consequências da violência: suas estruturas e prédios são destruídos, através dos atos de vandalismo, que os deixam um caos e aterrorizam a população (RODRIGUES de SOUZA, 2008).

Diante do quadro preocupante de violência no âmbito escolar, conforme exemplificado nas pesquisas citadas anteriormente, se faz necessário refletir acerca de algumas possibilidades de proteção aos adolescentes e enfrentamento ao fenômeno. Sabe-se que alguns fatores tendem a proteger adolescentes da violência escolar, como uma boa criação, o desenvolvimento de fortes vínculos entre pais e filhos, uma disciplina positiva não violenta, adoção de políticas para a escola como um todo, currículos eficazes que incentivam o desenvolvimento de atitudes e comportamentos não violentos e não discriminatórios. Além disso, é de conhecimento geral que níveis elevados de coesão social têm o efeito de proteger adolescentes contra a violência na comunidade, mesmo quando outros fatores de risco estão presentes (ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS, 2006).

Assim, o enfrentamento da violência escolar exige a efetiva integração de diferentes setores como saúde, segurança, justiça e educação, bem como o envolvimento da sociedade civil organizada (INOUE e RISTUM, 2008). Especificamente em relação às ações da saúde no enfrentamento da violência, destacam- se as intervenções relacionadas à promoção da saúde.

A promoção da saúde pode ser entendida como o processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria de sua qualidade de vida e saúde, incluindo uma maior participação e controle deste processo. A fim de atingir um estado de completo bem-estar físico, mental e social, os sujeitos e grupos devem saber

identificar aspirações, satisfazer necessidades e modificar favoravelmente o meio ambiente onde estão inseridos (BRASIL, 2002).

A Política Nacional de Promoção de Saúde propõe que as intervenções em saúde ampliem seu universo, tomando como objeto as necessidades de saúde e seus determinantes, de modo que a atenção e o cuidado excedam as consequências do adoecimento e abranjam também as condições de vida e de escolhas saudáveis por parte dos indivíduos e das coletividades no território onde vivem, trabalham e estudam (BRASIL, 2006).

Dentre as principais ações específicas designadas pela política encontra-se a prevenção da violência e o estímulo à cultura de paz. Segundo o documento acima citado, é necessária a sensibilização e capacitação de gestores e profissionais de saúde na identificação e encaminhamento adequado de situações de violência, ressaltando aqui, a necessidade desta percepção também por profissionais da educação e demais atores envolvidos neste cenário; além disso, o documento preconiza a articulação intersetorial para o reconhecimento e o tratamento da situação (BRASIL, 2002; BRASIL 2006).

Mediante esta necessidade de articulação intersetorial, torna-se oportuno enfatizar a indissociabilidade entre educação e saúde reforçada pelo conceito de ambiente saudável e promotor de saúde, como delineado nas Cartas de Promoção da Saúde e nas diretrizes das Escolas Promotoras de Saúde. Ambos os documentos preconizam a escola como um espaço de aprendizagem, formação, mediação, sendo necessário, tão logo, atributos como paz e segurança (BRASIL, 2001; CASTRO e REGATTIERI, 2010).

Outro exemplo de parceria entre o Ministério da Saúde e o da Educação é a elaboração do Programa Saúde na Escola (PSE), criado em 2007. O PSE possui entre seus objetivos a estimulação da comunicação entre escolas e unidades de saúde, o que garante a troca de informações sobre as condições de saúde dos estudantes (BRASIL, 2009). O PSE compreende que no ambiente escolar:

> Para se promover saúde não é suficiente informar. É necessária uma relação dialogal, uma comunicação emancipatória, em que os sujeitos sejam envolvidos na ação educativa, formativa e criativa levado em conta a reconstrução do saber da escola e a formação continuada dos docentes (BRASIL, 2002, p. 534).

Nesse sentido, compreende-se que a escola por ser o grupo social secundário de adolescentes (encontrando-se posterior apenas à família, considerada o grupo primário que o indivíduo se vincula), é considerada um importante cenário para o desenvolvimento de ações de prevenção à violência e estímulo à cultura de paz, já que desempenha funções extremamente relevantes, como a construção das primeiras relações interpessoais; construção do conhecimento (sistema educacional) e da aprendizagem; formação e desenvolvimento da personalidade e do comportamento; tornando-se, portanto, um dos principais contextos onde a violência contra/praticada por adolescentes se manifesta.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Este estudo caracteriza-se por ser uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa. Minayo e Gomes (2008) enfatizam que a abordagem qualitativa deve ser utilizada quando o tema do estudo envolve o universo da produção humana, suas representações e seus significados.

Segundo Flick (2009) a pesquisa qualitativa usa o texto como material empírico, parte da noção da construção social das realidades em estudo, é interessada na perspectiva dos participantes, em suas práticas diárias e em seu conhecimento relativo à questão em estudo. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa objetiva abordar o “mundo lá fora” e compreender os fenômenos sociais “de dentro”. Possui como características detalhar a forma como as pessoas constroem o mundo à sua volta, o que estão fazendo, ou o que está lhes acontecendo.

Minayo e Gomes (2008, p. 21) referem que a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, dos valores, das aspirações, das crenças e das atitudes, o que vem ao encontro dos objetivos da presente pesquisa. Esse conjunto de aspectos é entendido como constituinte da realidade social, pois o ser humano se diferencia não só pelo agir, mas por refletir sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

3.1 CAMPO DE ESTUDO

O município de Uberaba situa-se na micro-região do Triângulo Mineiro, no Estado de Minas Gerais, equidistante, num raio de 500 Km, dos principais centros consumidores do Brasil: Belo Horizonte, São Paulo, Goiânia e Brasília.

O município é composto pelos distritos de Ponte Alta e da Baixa e também pelos povoados de Santa Rosa, Capelinha do Barreiro e Delta. Ocupa uma área física total de 4.529 Km², sendo que 256 Km² são ocupados pelo perímetro urbano. De acordo com o BRASIL (2012) o município possui aproximadamente 295.988 habitantes.

Em estudo realizado por Mariconi, Alves e Gontijo (2012), no qual foram analisados os registros policiais do município de Uberaba e região no ano de 2010, identificou-se 2418 ocorrências envolvendo crianças e adolescentes. Nestas ocorrências, em 1158 situações as crianças e adolescentes foram vitimas de violência e em 1260 ocasiões os adolescentes foram autores de atos infracionais.

Quanto à natureza do fato dos registros em que as crianças e os adolescentes apareceram como vitimas, 20,6% correspondem à lesão corporal, 16,3 % a furto, 14,7% correspondem à ameaça, 15,2 % a roubo, 12,5% às vias de fato/ agressão relacionada a um desentendimento verbal, que progrediram para um ato físico de média e baixa proporção e 9,8 % a outras ações que não foram especificadas (MARICONI, ALVES e GONTIJO, 2012).

Considerando as crianças e os adolescentes como autores de violência, o estudo acima mencionado trouxe que 22,1% dos registros foram devido ao envolvimento com drogas, 8,3% levaram as vias de fato/agressão, 12,9% caracterizam-se por lesão corporal, 11,1% estão relacionadas à fuga de preso, 7,1% por ameaça, 4,7% a roubo, 1,5% porte ilegal de armas (MARICONI, ALVES e GONTIJO, 2012).

Especificamente em relação à violência escolar no referido município, em 2011 foi realizada uma pesquisa pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Vulnerabilidade e Saúde na Infância e Adolescência (NEPVIAS) em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura, em 27 escolas publicas municipais, com participação de 1042 alunos do nono ano do ensino fundamental (84% dos alunos matriculados) (GONTIJO et al., 2011).

Neste estudo, evidenciou-se que 604 alunos (58%) percebem a presença de violência na escola; 804 alunos (77,1%) já presenciaram, pelo menos uma vez, brigas dentro de sala de aula; 814 (78,1%) referiram conhecer colegas que já foram humilhados por outros colegas pelo menos uma vez; 687 estudantes (66%) disseram que já viram, ao menos uma vez, alunos destruírem patrimônios da escola (GONTIJO et al., 2011).

No que diz respeito a outras violências, 413 estudantes (39,7%) alegaram já terem sido roubados dentro da escola e 584 (22,7%) disseram que sabiam de roubos aos professores dentro da escola pelo menos uma vez. No que se refere às bebidas e outras drogas na escola, 243 alunos disseram (23,3%) que já viram, pelo menos uma vez, ou sabem de colegas que levam ou usam drogas na escola; com

relação à sensação de segurança, 170 alunos (16,4%) relataram se sentir inseguros na escola, sendo que 114 estudantes (12,4% do total) já haviam deixado de ir à escola, pelo menos uma vez, devido à esta sensação (GONTIJO et al., 2011).

Considerando este cenário municipal, a presente pesquisa foi realizada em uma comunidade escolar do município de Uberaba/MG. A referida escola, de acordo com dados fornecidos pela equipe escolar, foi fundada em 1959 para atender as pessoas que possuíam uma patologia que era socialmente alvo de preconceitos. Após a oficialização e o reconhecimento da escola perante o Ministério da Educação e Cultura (MEC), a escola tornou-se de ensino regular. Esta comunidade escolar foi nomeada ao longo dos anos de várias maneiras, sendo designada com seu nome atual em 27-07-1986. Sua missão é coordenar, planejar, realizar e avaliar ações articuladas no processo pedagógico com a participação efetiva da comunidade.

A escola atualmente conta com quatro unidades sendo uma a sede (local onde grande parte das entrevistas foram realizadas) que possui no período matutino do 6° ao 9° ano, no período vespertino a educação infantil (de 4 anos e 5 anos) e no período noturno a educação para jovens e adultos (EJA). Além disso, existe uma unidade localizada mais distante, que educa crianças de 0 a 3 anos; as salas anexas próximas à sede onde funciona do 3° ao 5° ano no período matutino e no vespertino do 1° ao 3° ano; e uma unidade próxima à sede caracterizada pela educação de tempo integral que absorve alunos no contraturno escolar.

É importante ressaltar que a escola cenário deste estudo está localizada na área integrada de segurança pública 83 (AISP 83), região identificada pelo estudo de Mariconi, Alves e Gontijo (2012), como a região com maior frequência de ocorrências policiais (tanto como vítimas ou autores) no município.

3.2 PARTICIPANTES

O cenário da pesquisa foi composto por todos os sujeitos que fazem parte do cotidiano da escola. Nesse sentido, os sujeitos que participaram deste estudo, foram contactados previamente e convidados a participarem. Participaram da pesquisa os indivíduos assim agrupados:

Grupo 1: Gestores da escola que trabalhavam no período matutino, ou seja, aqueles sujeitos que ocupavam os cargos de direção, vice-direção e pedagogia. Participaram três sujeitos (totalidade da população).

Grupo 2: Professores do 9° ano do ensino fundamental, do período matutino, que estivam no exercício profissional há no mínimo seis meses. Participaram nove sujeitos (totalidade da população).

Grupo 3: Auxiliares de serviços gerais que trabalhavam no período matutino, ou seja, aquelas pessoas que realizavam serviços de limpeza, cozinha e portaria há no mínimo seis meses. Participaram três sujeitos (de um total de quatro).

Grupo 4: Estudantes do 9° ano do ensino fundamental, com até 18 anos e vivência mínima de seis meses na escola, que estudavam no período matutino, cujos responsáveis autorizaram a participação dos mesmos na pesquisa. Participaram sete sujeitos (de um total de 25).

Grupo 5: Responsáveis legais/pais dos estudantes do 9° ano do ensino fundamental que estudavam na escola no período matutino. Participaram 5 sujeitos (de um total aproximado de 50).

Antes da realização da coleta de dados todos os sujeitos foram esclarecidos sobre a pesquisa, e aqueles que concordaram em participar assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). No caso dos adolescentes, menores de 18 anos, foi solicitada também a autorização dos responsáveis legais (APÊNCIDE A). A fim de assegurar a confidencialidade e o anonimato dos sujeitos da pesquisa, foi atribuído um código a cada entrevistado com idade superior a 18 anos e um pseudônimo escolhido pelos próprios adolescentes na entrevista coletiva.

É importante ressaltar que todos os sujeitos que atenderam aos critérios de inclusão foram convidados a participar do estudo, e o número final de participantes de cada grupo foi definido pelo critério de saturação para pesquisas qualitativas. Em todos os grupos foi utilizada a saturação por exaustão, ou seja, interrompeu-se o recrutamento de sujeitos e a coleta de dados após serem incluídos todos os sujeitos disponíveis no contexto da pesquisa que atenderam os critérios de inclusão (FONTANELLA, RICAS e TURATO, 2008).

3.3 COLETA DE DADOS

Para os grupos 1 (gestores) e 4 (alunos) os dados foram coletados exclusivamente nas dependências da escola. Para os grupos 2 (professores), 3 (auxiliares de serviços gerais) e 5 (responsáveis legais) os dados foram coletados em locais diversificados (residência ou escola) que atenderam ao tempo disponível e ao conforto dos participantes. Os dados desta pesquisa foram coletados no período de Março a Junho de 2012.

Os dados foram coletados através de entrevistas individuais com roteiro semi-estruturado (APENDICE B) para os grupos 1, 2, 3 e 5. A coleta de dados através de entrevista coletiva foi realizada com o grupo 4 (estudantes do 9° ano) com utilização do mesmo roteiro semi- estruturado (APENDICE B).

Interessante salientar que a utilização da entrevista coletiva foi restrita apenas ao grupo dos estudantes do 9° ano devido à pouca viabilidade de realização de entrevistas coletivas com os demais atores escolares. Questões como tempo de trabalho, horários diversificados entre os sujeitos, retirada da totalidade de sujeitos de suas funções com prejuízo às atividades da escola, foram fatores que limitaram a realização deste método de coleta de dados para outros grupos, o que justifica também, a realização das entrevistas individuais. Assim sendo, a realização de entrevistas individuais possibilitou uma maior flexibilidade de horário para a coleta de dados o que contribuiu para uma maior adesão ao estudo.

De acordo com Minayo e Gomes (2008), a entrevista tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa e para a investigação do entrevistador. Como fonte de dados fornece informações diretamente construídas no diálogo com o entrevistado e tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que ele vivencia.

As entrevistas podem ser individuais, realizadas pelo pesquisador ao entrevistado, e coletivas, realizadas pelo pesquisador na função de mediador de um grupo específico que discute entre si as questões norteadoras do estudo. De acordo com Minayo e Gomes (2008), a entrevista semi-estruturada combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada.

As entrevistas individuais realizadas neste estudo foram agendadas diretamente com os sujeitos de pesquisa sendo combinados previamente dia, local e

horário mais adequados à pessoa. Apenas as entrevistas realizadas com os professores do nono ano foram anteriormente agendadas com a pedagoga responsável, que cedeu à pesquisadora seus módulos semanais (horários fixos de 50 minutos que a pedagoga possui com cada professor semanalmente). Posteriormente, as entrevistas foram confirmadas diretamente com os respectivos sujeitos.

Além das entrevistas individuais, conforme explicito anteriormente, também foi utilizada como estratégia de coleta de dados a entrevista coletiva. A entrevista coletiva é considerada um recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos. Além disso, possibilita a compreensão do público sobre, por exemplo, fenômenos sociais como a violência escolar (GONDIM, 2003; BARBOUR, 2009).

Anteriormente a coleta de dados, o roteiro elaborado foi utilizado em um estudo piloto com os estudantes do oitavo ano do ensino fundamental a fim de verificar sua adequação aos objetivos do estudo.

Após a realização do estudo piloto, foram realizadas visitas em dias alternadas na sala do nono ano do ensino fundamental, em aulas cedidas pelos professores, a fim de mobilizar os alunos a participarem do estudo em questão. No dia e horário agendados (dois horários cedidos pelos professores com a anuência da direção) para a entrevista coletiva nenhum aluno havia levado o TCLE assinado pelos pais.

Em conversa com os alunos, alguns mencionaram que haviam se esquecido de entregar o termo ao pai, alguns apontaram que os pais não haviam autorizado e outros ainda disseram que não queriam participar do estudo. Em conversa posterior com a direção sobre o fato, ficou combinado que os professores, assim como a pedagoga responsável, iriam lembrar os alunos da assinatura do documento pelos pais, assim como iriam recolher os documentos e entregá-los à pesquisadora um dia antes da realização da entrevista coletiva. Assim, no dia combinado para o recolhimento dos TCLEs (dia anterior agendado para a coleta de dados), não foi entregue, novamente, nenhum documento.

Foi solicitado à direção um horário especial para uma conversa com os alunos do nono ano, assim como para a explicação detalhada de como seria a coleta de dados. Em conversa com os alunos, em círculo dentro da sala de aula, de forma geral, a turma apontou que não queria participar da pesquisa porque haviam muitos

agressores e vítimas de violência escolar na sala e também muito *bullying*. Além disso, disseram que não haviam repassado o TCLE para os pais, que haviam perdido o documento e que não saberiam responder as perguntas da pesquisa. Após explicações sobre a metodologia da entrevista coletiva, ficou acordado com a turma que seriam feitos dois dias de atividades em grupo que eles tivessem interesse para a criação de vínculo entre pesquisadora e alunos.

Após intensas discussões de temas que interessavam os alunos, ficou combinado que seria feita uma competição entre grupos sobre os seguintes temas votados e escolhidos pelos próprios alunos: sexualidade, drogas, primeiros socorros e profissões. Assim, em dia e horário combinados (entre a pesquisadora, os professores e a direção) foi feito uma competição entre três equipes (a sala foi dividida em três grupos).

Após os dois encontros de atividades, novamente foi conversado com os alunos sobre a importância da pesquisa e os métodos utilizados para a coleta de dados: grupo para o qual as perguntas foram direcionadas (e não com direcionamento individual) e a não obrigatoriedade de responder as perguntas feitas pela pesquisadora. Além disso, foi proposta pela pesquisadora a realização de entrevistas individuais, caso os adolescentes se sentissem mais seguros e à vontade. Contudo, os sujeitos que aceitaram se envolver na pesquisa preferiram participar da entrevista coletiva.

Nesse sentido, em data e horário previamente definidos com os alunos, professores e direção foram recolhidos sete TCLE e foi realizada a entrevista coletiva em dois horários cedidos (total de uma hora e quarenta minutos) por uma professora. A entrevista coletiva realizada foi orientada conforme roteiro de entrevista específico (APENDICE B). As entrevistas coletivas contaram com a participação da pesquisadora como mediadora e de uma auxiliar de pesquisa que colaborou com anotações em diário de campo e ações relacionadas ao registro da entrevista por meio de três gravadores de voz digital.

Importante salientar que para os responsáveis legais aderirem à pesquisa foram necessárias três tentativas de marcação de reunião na escola, na qual a direção auxiliou como mediadora na divulgação e distribuição de lembretes aos alunos. Apenas na quarta tentativa, caracterizada pela busca ativa e residencial aos pais dos alunos, que as entrevistas individuais puderam ser realizadas.

Além das entrevistas coletivas e das entrevistas individuais, para a coleta de dados foi utilizado um diário de campo que se caracteriza por ser um caderno de notas, em que o pesquisador, todos os dias, anota suas impressões pessoais, resultados de conversas informais, manifestações dos sujeitos da pesquisa, que posteriormente, foram analisados juntamente com os demais dados encontrados (MINAYO e GOMES, 2008).

3.4 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados das entrevistas individuais e coletiva foram gravados em meio digital e posteriormente transcritos. As informações colhidas através das técnicas descritas foram analisadas por meio da análise de conteúdo temática, com abordagem qualitativa (GOMES, 2008).

A análise de conteúdo temática exige, inicialmente, uma leitura compreensiva do conjunto do material selecionado, de forma exaustiva. Através da leitura busca-se ter uma visão de conjunto; apreender as particularidades do conjunto do material a ser analisado; elaborar pressupostos iniciais que servirão de parâmetro para a análise e a interpretação do material; escolher formas de classificação inicial; e determinar os conceitos teóricos que orientarão a análise (GOMES, 2008).

Para Gomes (2008), na segunda etapa, realiza-se uma exploração do material. Nesta etapa procura-se distribuir trechos, frases ou fragmentos de cada texto de análise pelo esquema e classificação inicial; fazer uma leitura dialogando com as partes do texto da análise, em cada classe; identificar através de inferências, os núcleos de sentido apontados pelas partes dos textos em cada classe do esquema de classificação; dialogar os núcleos de sentido com os pressupostos iniciais e, se necessário, realizar outros pressupostos.

Posteriormente, analisa-se os diferentes núcleos de sentido presentes nas várias classes do esquema de classificação; reagrupam- se as partes do texto por temas encontrados; elabora- se uma redação por tema. Como etapa final, constrói-se uma síntese interpretativa através de uma redação que possa dialogar os dados encontrados na pesquisa, os objetivos do estudo com o referencial teórico encontrado na literatura (GOMES, 2008).

Neste trabalho, o processo de análise dos dados resultou em duas categorias temáticas denominadas: Caracterização da violência escolar e Enfrentamento à violência escolar.

Neste estudo optou-se pela abordagem qualitativa, no entanto estão presentes nos instrumentos de coleta de dados variáveis relacionadas aos dados sócio-demográficos dos sujeitos de pesquisa que auxiliam na compreensão dos significados atribuídos por estes ao fenômeno em estudo. Assim, para estas variáveis será realizada uma análise descritiva e prospectiva, de abordagem quantitativa. Os dados coletados referentes a estes aspectos serão digitados em planilha *Excel* 2007 e validados através do sistema de dupla digitação de dados. Para a análise estatística, os dados serão processados no programa *SPSS Statistics*, versão 17.0 e apresentados sob a forma de freqüência absoluta, relativa e média.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente são apresentados os resultados referentes às características gerais dos participantes da pesquisa e posteriormente serão expostas as categorias temáticas **Caracterização da violência escolar** e **Enfrentamento à violência escolar**. Neste trabalho, optou-se por pela apresentação dos conteúdos trazidos por cada grupo participantes (gestores, professores, alunos, auxiliares de serviços gerais e responsáveis legais), de forma separada, mas articulada, a fim de se perceber e discutir consensos e contradições nos discursos, o que pode contribuir para uma maior aproximação da complexidade do fenômeno em estudo.

4.1 CARACTERÍSTICAS GERAIS DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

O presente estudo contou com a participação de 27 sujeitos, sendo 3 gestores, 9 professores, 3 auxiliares de serviços gerais, 7 estudantes e 5 responsáveis legais pelos estudantes, conforme explicitado na Tabela 1.

Tabela 1- Adesão ao estudo pelos diversos atores escolares

Grupo	Número de sujeitos previstos	Número de participantes	Percentual de adesão no grupo
Gestores	3	3	100%
Professores	9	9	100%
Auxiliares de serviços gerais	4	3	75%
Alunos	25	7	28%
Responsáveis legais	25 (no mínimo um responsável por estudante)	5	20%

Fonte: Dados empíricos

O grupo dos gestores, conforme explicitado na Tabela 2, foi composto somente por mulheres com média de 50 anos de idade. Destacou-se neste grupo o tempo superior a 25 anos de exercício profissional para duas entrevistadas na escola na qual foi realizado o estudo.

Tabela 2 – Perfil dos gestores

Identificação	Sexo	Idade	Tempo de trabalho na educação (anos)	Tempo de trabalho na escola (anos)	Tempo de trabalho na gestão (anos)
Gestor 1	F	45	27	27	7
Gestor 2	F	47	30	27	15
Gestor 3	F	58	40	2	1

Fonte: Dados empíricos

No grupo dos professores do nono ano do ensino fundamental, a maioria são mulheres com idade média de 43 anos de idade. No que se refere ao tempo de experiência na docência, 7 (78%) dos 9 professores tem mais de 10 anos de trabalho na educação, sendo que somente um professor tem menos de 01 ano de vivência na escola cenário do estudo (Tabela 3):

Tabela 3 – Perfil dos professores do nono ano do ensino fundamental

Identificação	Sexo	Idade	Tempo de trabalho na educação (anos)	Tempo de trabalho na escola (anos)
Prof 1	F	37	18	4
Prof 2	M	51	18	17
Prof 3	F	31	8	2
Prof 4	M	55	30	26
Prof 5	F	36	18	6
Prof 6	F	42	21	2
Prof 7	F	34	7	1a 6m
Prof 8	F	50	28	23
Prof 9	F	47	12	3

Fonte: Dados empíricos

Em relação aos auxiliares de serviços gerais da pesquisa, todas são mulheres, com a média de 46 anos de idade e tempo de experiência na educação superior a 9 anos.

Tabela 4 – Perfil dos auxiliares de serviços gerais

Identificação	Sexo	Idade	Tempo de trabalho na educação (anos)	Tempo de trabalho na escola (anos)
Aux 1	F	37	17	17
Aux 2	F	54	9	9
Aux 3	F	48	20	13

Fonte: Dados empíricos

O grupo dos estudantes do nono ano do ensino fundamental foi composto por 4 meninas e 3 meninos, que em sua maioria tem mais de 5 anos de frequência a esta escola especifica e média de idade de 14 anos de idade (Tabela 5).

Tabela 5 – Perfil dos estudantes do nono ano do ensino fundamental

Pseudônimos	Sexo	Idade (anos)	Tempo que estuda na escola
Roberta	F	14	5 anos
Gabriela	F	14	9 anos
Vitória	F	13	6 meses
Alice	F	14	9 anos
João	M	13	3 anos
Teddy	M	14	2 anos e 6 meses
Will Smith	M	13	10 anos

Fonte: Dados empíricos

O grupo dos responsáveis legais pelos alunos do nono ano do ensino fundamental foi composto prioritariamente pelas mães, com idade média de 36 anos, conforme caracterizado na Tabela 6.

Tabela 6 - Perfil dos responsáveis legais pelos alunos do nono ano do ensino fundamental

Identificação	Sexo	Idade (anos)
Mãe 1	F	35
Mãe 2	F	43
Mãe 3	F	32
Mãe 4	F	34
Pai 1	M	38

Fonte: Dados empíricos

A análise das características permite identificar que os sujeitos participantes possuem tempo de vivência importante na escola e por isso caracteriza-se como um grupo pertinente para falar sobre o fenômeno da violência escolar. De acordo com Minayo (2008) o trabalho de campo caracteriza-se justamente pela aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou sua pergunta e pela interação estabelecida com os atores que conformam a realidade pesquisada.

Embora tenham sido desenvolvidas diversas estratégias de estabelecimento de vínculos e sensibilização para a participação na pesquisa (conforme descrito no item “coleta de dados”) observou-se uma menor adesão à pesquisa entre os estudantes e responsáveis legais (Tabela 1).

A menor adesão dos alunos e dos responsáveis legais neste estudo contribui para a reflexão acerca da intensidade e profundidade do fenômeno da violência escolar manifesto no ambiente escolar, ou seja, os estudantes podem ter tido receio de participar da pesquisa à grande manifestação da violência na sala e a possível cultura do medo impregnada. A limitada participação dos pais dos alunos na pesquisa também sinaliza para uma possível limitação no comprometimento dos responsáveis legais para com as atividades desenvolvidas pela escola e para com ações que objetivem o melhoramento das condições de vida e estudo dos alunos.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR

Na categoria **Caracterização da violência escolar**, foram alocados os conteúdos apresentados pelos participantes do estudo em relação aos conceitos, às modalidades, às causas, às consequências, perfil das vítimas, perfil dos agressores e espaços onde ocorre a violência escolar.

Inicialmente os participantes do estudo foram questionados sobre o que eles entendiam como violência escolar, sendo que os diversos atores, em sua maioria, conceituam o fenômeno a partir de sua tipologia, dos sujeitos envolvidos, das consequências da violência escolar e da relação com os contextos externos à escola, conforme ilustrado na Figura 1.

Nesse sentido, um dos aspectos destacados foi localização da ocorrência do fenômeno. De acordo com Stelko-Pereira e Williams (2010), além desses locais destacados pelos sujeitos da pesquisa, a violência na escola pode não ter uma localização geográfica precisa, sendo virtual, como nas situações em que

mensagens agressivas são encaminhadas entre membros da escola através de internet e/ou celular. Portanto, não se deve basear o conceito de violência escolar apenas na localização geográfica dos eventos violentos.

Um acréscimo à definição diz respeito a quem são os atores envolvidos na violência escolar. De uma forma geral, todos os sujeitos, com exceção dos alunos, ressaltaram as relações entre os próprios alunos e as relações entre os alunos e os professores. Por outro lado, somente os professores do nono ano do ensino fundamental relataram as relações estabelecidas entre os colegas de trabalho, entre os alunos e os funcionários, entre os pais e seus filhos e entre os pais e educadores de forma geral, conforme apontou a mãe 2: *"Pra começar eu acho que é briga... briga... briga entre os aluno... mesmo com os professores também né... eu acho que é isso a violência..."*

> *(...) pode ser entre alunos... pode ser entre aluno e professor... entre os próprios colegas de trabalho... dentro da escola, dos elementos da escola... das pessoas que tão aqui... (Prof 1)*

Segundo Williams (2003), alunos e professores são comumente os personagens mais lembrados, contudo, qualquer indivíduo que trabalhe na instituição escolar ou que esteja envolvido nela pode ser inserido no conceito. Isso é de extrema relevância uma vez que a violência pode ocorrer em qualquer relação interpessoal, ainda que costume ocorrer com maior frequência e intensidade quando há desigualdade de condições de poder entre os indivíduos.

Com relação à violência escolar e suas tipologias, compreendidas a partir do referencial da OMS (KRUG et al., 2002) todos os atores relataram a violência psicológica (verbal, *bullying*, desrespeito, entre outras) como exemplifica o auxiliar de serviços gerais 1: "*(...) e o aluno vai e agride ele com palavras..."*. Um aluno também ressaltou:

> *Will: É a famosa zuação né... é... quando cê põe um apelido... a cabeça do menino é... quando o menino corta o cabelo e fica careta, ou quando a orelha dele é um pouquinho maior... aí põe os apelidos assim...*

Apenas os estudantes do nono ano, os professores e os gestores ressaltaram a violência física, como exemplificou o aluno João: *"Eu acho que agressões verbais... é... tanto violência verbal, física também... Aí na física entra chute, soco, alguma coisa assim..."* e o Prof 9: *"Porque pra mim violentar o outro é desrespeitar em qualquer sentido... pra mim é bem ampla essa questão de violência... porque a*

gente imagina a violência... a gente sempre imagina ela... assim... aquela violência física, né...”

Além disso, cabe enfatizar que a negligência/privações foi pontuada apenas pelos professores.

> *Prof 2: (...) Eu sou assim, as vezes eu não tenho um palavrão como violência e tenho outras coisas muito significantes como violência... é aquele banheiro que não tá limpo e deveria estar... porque a funcionária tá ali sentada e sabe que ela deve limpar... Os meninos eles pegam e sentam... eles tão no horário da educação física... eles pegam e vão ao banheiro trocar de roupa e o banheiro tá daquele jeito... isso sim é uma violência... né...*

Os achados desta pesquisa vêm ao encontro dos dados apontados na literatura relacionados à maior identificação da violência psicológica e física pelos atores (MALTA et al., 2009; ASSIS e MARRIEL, 2010) .

Um estudo realizado sobre as várias formas de manifestação da violência escolar, envolvendo seis escolas da rede estadual da região metropolitana de Belém, na qual participaram 397 sujeitos entre alunos, pais, professores, equipe técnica e pessoal de apoio, apontou que as violências mais identificadas foram contra o patrimônio da escola, as agressões físicas e agressões verbais e humilhações (MORAES, AZEVEDO e TEIXEIRA, 2005).

Interessante salientar que a violência sexual não foi alvo de discussão de nenhum dos atores escolares do estudo. Esse dado torna-se relevante na medida em que permite a reflexão acerca da real identificação dessa tipologia de violência no contexto escolar.

Corroborando essa necessidade de reflexão, um estudo realizado nos registros das informações prestadas pela vítima e/ou por seu representante legal, contidas no Protocolo de Atendimento de Usuários do Viver, em Salvador, Bahia, no período de 2001 a 2004, apontou que, dentre 2.522 vítimas de violência sexual, a escola contribuiu para a identificação ou revelação da violência em apenas 0,91% dos casos. Nos 22 casos estudados, houve o predomínio do sexo feminino, com 86,36%, e da faixa etária “até 12 anos” (77,27%) (INOUE e RISTUM, 2008).

Este estudo pontuou que a principal figura do universo escolar que identificou a violência foi a professora, e a via de identificação mais utilizada foi o relato verbal da vítima. Os dados deste estudo demonstram que o agressor frequentemente é alguém conhecido da vítima, e que as formas de intimidação mais utilizadas são a

ameaça e a força física. Notou-se que, em geral, a identificação da violência sexual baseou-se em evidências muito claras, o que nos remete a reflexão acerca dos sinais sutis poderem passar despercebidos pelos profissionais da escola, caso estes não estejam preparados e treinados para a identificação do fenômeno (INOUE e RISTUM, 2008).

Além da localização geográfica e da tipologia, as relações sociais estabelecidas no contexto escolar também foram utilizadas pelos sujeitos para conceituarem a violência escolar. Nesse sentido, todos os grupos de sujeitos, com exceção dos alunos, ressaltaram as relações entre os próprios alunos e as relações entre os alunos e os professores. Para o Auxiliar 1: *"Uai... mais ou menos a mesma coisa que eu tinha falado... Um professor as vezes conversa com um aluno e o aluno vai e agride ele (...)"*. Gestor 3: *"(...) É... Vem a questão dentro da sala de aula... porque as vezes um aluno tem ciúme do outro... É... porque fulano sobressai e eu não... isso pra mim também... essa comparação tem uma parcela de violência... Passa... os pequenos atritos entre colegas..."*.

Por outro lado, somente os professores do nono ano do ensino fundamental relataram as relações estabelecidas entre os colegas de trabalho, entre os alunos e os funcionários, entre os pais e seus filhos e entre os pais e educadores de forma geral, conforme ressaltou o Professor 4:

> *Prof 4: de ambos os lados... do aluno, do próprio aluno... do... do aluno pro aluno... do aluno para com o professor... do professor para com o aluno... do aluno para qualquer funcionário da escola... de qualquer funcionário da escola para com o aluno... e também entre pais e alunos... contra a própria escola quando eles vêm... contra outra criança por causa de um atrito... entre o filho e a criança... ou mesmo contra um funcionário ou professor...*

A compreensão dos atores envolvidos com a violência escolar contribui na construção da definição do fenômeno. Nesse sentido, conforme discutem Stelko-Pereira e Williams (2010) e RISTUM (2010) alunos e professores são geralmente os personagens mais lembrados quando se discute violência escolar, entretanto, qualquer indivíduo que esteja envolvido com a comunidade escolar pode ser inserido no conceito. Assim, cantineiras, porteiros, faxineiras, inspetores, diretores, recepcionistas, voluntários da escola, pais e/ou responsáveis pelos alunos podem ser autores e/ou vítimas e/ou testemunhas de atos de violência a outros do contexto escolar.

Importante salientar que além de pessoas relacionadas ao contexto escolar, embora não tenham sido apontados neste estudo, podem existir outros sujeitos não relacionados que nela adentram para cometer atos violentos como assaltos e ocasiões em que traficantes de infiltram para intimidar alunos (STELKO-PEREIRA e WILLIAMS, 2010).

Os responsáveis legais dos alunos do nono ano do ensino fundamental, os professores e os gestores definiram ainda como violência escolar toda a violência existente na sociedade em geral, como relatou a Mãe 3: *"Não sei... eu acho que um pouco de... cada coisa que eles tão aprendendo nas própria casa... né... com uma situação de as vezes os pais... que eles vem... os até mesmo das rua... eles tão levando pra escola... sabe...".* O Gestor 2 também relatou esta idéia: *"(...) O bojo da sociedade vem tudo pra dentro da escola... aqui tem de tudo..."*

Interessante salientar que apenas os alunos do nono ano conceituaram a violência escolar utilizando como exemplo um seriado televisivo intitulado "Todo Mundo Odeia o Cris", como aponta o aluno Will: *"É... se baseia muito... naquele seriado... eu acho que quase todo mundo já viu... todo mundo odeia o Cris..."*. Este seriado americano de comédia trata-se de uma família, de classe média alta, composta por pai, mãe e três filhos, sendo um deles o Cris. Este personagem, caracterizado por um adolescente um pouco "desajeitado", lida com situações diárias típicas de um garoto da sua idade, como namoro na escola, problemas (relacionados à passeios, liberdade, sexualidade) com os pais e irmãos em casa, envolvimento em grupos de amigos, entre outros.

Assim, para os adolescentes da pesquisa, o conceito de violência escolar encontra-se diretamente relacionado à fase da vida em que encontram-se inseridos e aos contextos que os circunscrevem.

Outras definições de violência escolar pontuadas de forma isolada foram as relações estabelecidas pelos professores entre as consequências do fenômeno, a falta de carinho depositada no trabalho, a violação de direitos e aos aspectos que são inexistentes nos contextos naturais dos sujeitos. Segundo os professores, a violência escolar pode estar relacionada às suas consequências, como sendo tudo aquilo que faz sofrer, que gera angústia e que foge da harmonia, como traz o Prof 5: *"É... a violência escolar seria tudo aquilo que fere que maltrata a pessoa... então é alguma coisa que faz sofrer, que maltrata... que foge da harmonia..."*

A falta de carinho no trabalho, como definição de violência escolar, foi exemplificada por manifestações de desprezo dos funcionários quando os mesmos vão oferecer alimentação para os alunos, como exemplifica o Prof 2: *"(...) A pessoa que faz comida... se ela não tá bem e coloca a comida de qualquer jeito no prato do aluno... eu entendo como violência..."*

A violação de direitos como conceito de violência escolar caracteriza-se pelo não cumprimento de leis que sustentam o trabalho dos professores.

> *Prof 3: Então, eu queria te perguntar agora... Isso não é uma violência? Porque existe uma lei, algo que te ampara e que não é cumprido? De certa forma seria violência sim... porque senão o que seria violência se isso não for, algo que infringe meus direitos?*

Um aspecto que chamou a atenção no discurso de dois professores foi a percepção de que se agressões verbais como xingamentos e palavrões constituem-se como parte do cotidiano vivenciado pelos alunos em suas famílias e outros contextos sociais, a sua ocorrência na escola , não se configuraria então, como violência, como uma forma de agressão: Prof 2: *"(...) Agressão, pra mim, é aquilo que não faz parte do contexto deles, do nosso... quando tem algo a mais que isso né...".*

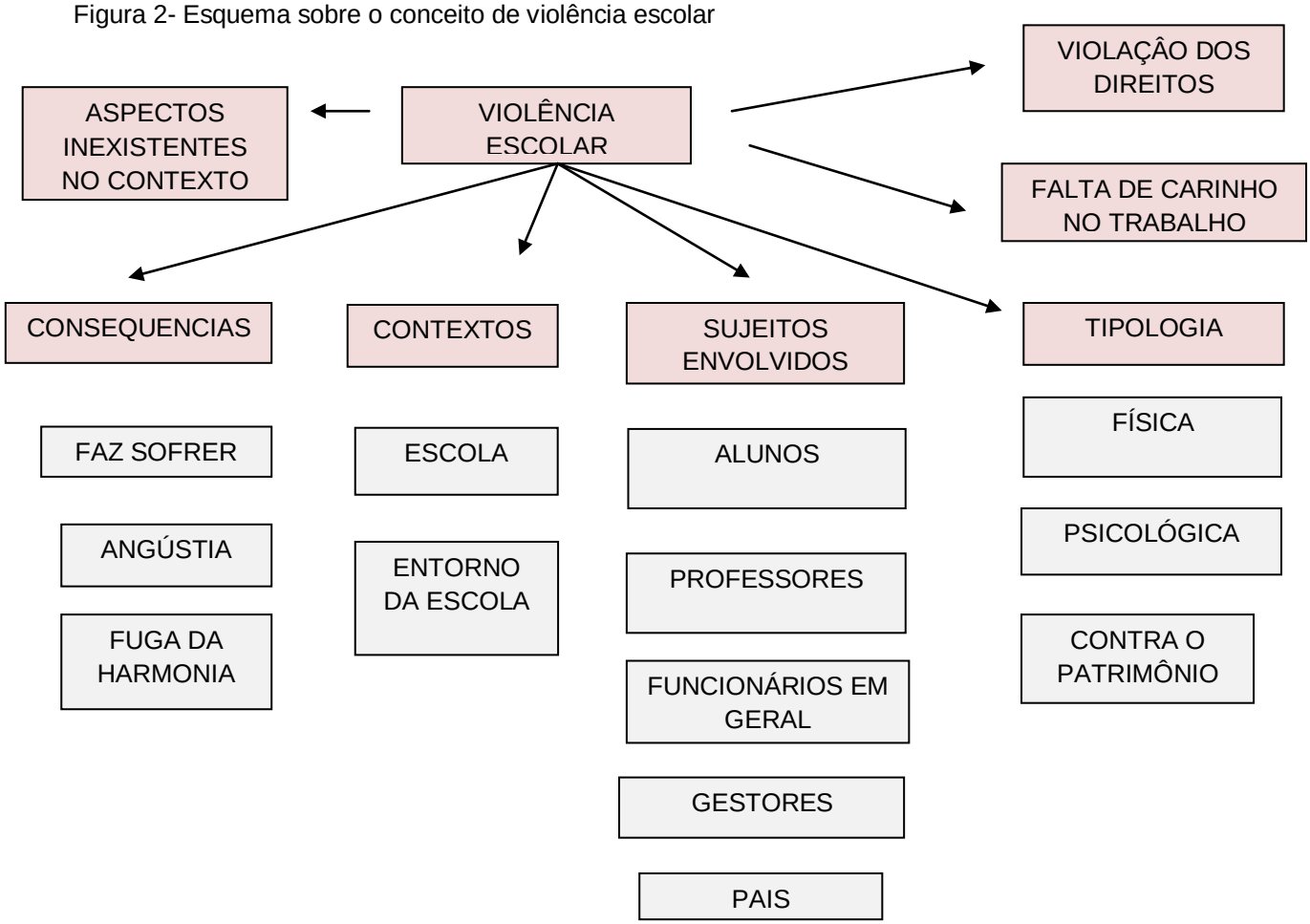
Além disso, foi identificada a percepção de que esse tipo de episódios é típico da adolescência: Prof 5: *"(...) agora palavrão, xinga... eu acho que isso é... não sei... não chega a ser uma violência... faz parte da idade..."*

A compreensão destas percepções traz a tona a necessidade da discussão sobre as distinções entre violência, agressão e agressividade. A agressividade é a movimentação vital que torna os seres humanos ativos, ou seja, é uma reação biopsíquica constitutiva dos seres à frustração. A agressão é a ação ou ato que culmina na brutalidade física ou verbal. A violência já seria da ordem da destrutividade patológica caracterizada pelo uso da força, do poder ou da dominação (CHARLOT, 2002; PERES, 2011).

A análise do conteúdo trazido pelos diferentes sujeitos, permitiu a compreensão de que as questões relativas ao que é ou não violência escolar, conforme explicito anteriormente, estão impregnadas pelos diversos aspectos que caracterizam o fenômeno, como a tipologia, os sujeitos envolvidos, as

consequências da violência escolar e a relação com os contextos externos à escola. Conforme ilustrado na Figura 2.

Figura 2- Esquema sobre o conceito de violência escolar



Fonte: A autora

Essa complexidade na conceituação da violência escolar é discutida na literatura sobre o tema que aponta diversos conceitos e a dificuldade em se encontrar um consenso entre os pesquisadores a esse respeito (ABRAMOVAY e RUA, 2002; DEBARBIEUX e BLAYA, 2002; RUOTTI, ALVES e CUBAS, 2006; ASSIS e MARRIEL, 2010). Essas inúmeras definições de violência escolar ocorrem devido à dificuldade em se adotar um único conceito do que seja o fenômeno. Uma dessas dificuldades consiste no fato de que a violência pode se expressar e ser compreendida de múltiplas formas.

> Apresentar um conceito de violência requer uma certa cautela, isso porque ela é, inegavelmente, algo dinâmico e mutável. Suas representações, suas dimensões e seus significados passam por adaptações à medida que as sociedades se transformam. A dependência do momento histórico, da localidade, do contexto cultural e de uma série de outros fatores lhe atribui um caráter de dinamismo próprio dos fenômenos sociais (ABRAMOVAY, 2005, p. 53).

Nesse sentido, a violência escolar, como constituinte da violência em geral, não é diferente. Sua definição é permeada por aspectos gerais mais amplos comuns à sociedade e ao contexto de inserção da escola, assim como por aspectos específicos que dizem respeito à comunidade escolar pesquisada, aos atores nela envolvidos e as produções violentas naquele contexto. Assim, fica evidente que as definições apontadas pelos sujeitos possuem relevância e congruência com a complexidade da temática.

Além do conceito de violência escolar, no conjunto das falas de todos os grupos foi possível perceber as diferentes modalidades do fenômeno, caracterizadas a partir do referencial de Charlot (2002): violência à escola, violência na escola e violência da escola. Interessante pontuar que as modalidades que tiveram maior ênfase em cada grupo estavam relacionadas aos atores escolares e seus papéis como vítimas da violência escolar.

Isso quer dizer que, para os estudantes do nono ano do ensino fundamental, as modalidades mais citadas foram a violência da e à escola; para os auxiliares de serviços gerais foram as modalidades na e à escola; para os responsáveis legais dos alunos foram a violência à escola e da escola e para os professores as modalidades na e à escola foram destacadas. Interessante salientar que, apenas para o grupo de gestores, as diferentes modalidades de violência escolar obtiveram uma equivalência em número de citações.

Nesse sentido, faz-se necessário refletir acerca da tendência que os atores possuem de identificarem com mais facilidade a violência que está diretamente relacionada à eles. Isso nos remete as possibilidades de enfrentamento ao fenômeno, haja vista que a violência escolar vinculada a outros fatores e atores não sendo identificada com grande propriedade contribui para limitar as ações de enfrentamento. Silva (2012) apontou, a esse respeito, que se faz necessário a substituição da cultura da culpa pela cultura da responsabilidade e que, para isso, faz-se necessário tentar obter uma visão mais ampla e profunda do fenômeno.

A violência à escola foi uma modalidade de violência escolar que se manifestou predominantemente para a maioria dos atores escolares, através da violência verbal cometida pelos alunos contra os professores, como a mãe 4 apontou : *"Mãe 4: Não... ele fala sobre os menino, né... responder os professor e com... sabe... os professor fala e eles dá marretada... sabe... não respeita... ele chega muito comentando isso comigo, sabe... principalmente na sala dele..."* e o professor 1 enfatizou: *"O próprio modo dos meninos... como eles falam... é... como eles falam com a gente... com o tom de desrespeito... já assim... "cê não é meu pai nem minha mãe... não tô nem aí pra você"...*

A violência cometida pelos alunos contra objetos pertencentes ao patrimônio público da escola (como ventiladores, carteiras, vidros) também esteve presente no discurso de grande parte dos atores escolares:

> *Aux 2: É... porque que fazer mesmo... brincadeiras dele lá dentro da sala mesmo... joga roupa no ventilador que tá girano, né... que tá funcionano... joga as vezes blusa alguma coisa... aí estraga ventilador, já estragou carteira...*

> *Gestor 1: Pra ser sincera... pra você ter noção, Graças a Deus nós não temos... porque eu falo assim... tá muito bom... teve um tempo que tava tendo muito roubo de produto de limpeza... né.. eu creio que alguém queria vender ou revender... e uma máquina nossa de lavar... mas tirando isso Graças a Deus a escola é preservada...*

Apenas os auxiliares de serviços gerais e os responsáveis legais apontaram como violência à escola a violência física praticada pelos alunos contra os professores, conforme ressaltaram a Mãe 3: *"Já... já tive mais é... aluno contra o professor... do que professor contra aluno... Já vi mais o aluno agredir o professor com palavras... tacar alguma coisa..."* e o Auxiliar de serviços gerais 2:

> *(...) Inclusive um... um dia que a professora... a professora C. falou não sei o quê com ele... ele deu um tapa na cara da professora... Aí ele pegou e achou ruim... E parece que o pai dele é separado da mãe... Aí ele achou ruim... pegou e bateu na professora... dentro de sala de aula...*

Além disso, os professores apontaram como aspectos relativos à violência à escola, àquela cometida pelos alunos contra o patrimônio pessoal dos professores (especialmente automóveis):

> *Prof 1: Já aconteceu... o meu carro eles já arranharam aqui na porta da escola... Arranharam sim... aqui na porta da escola... por problemas que... o menino também já foi expulso... (...) Já aconteceu, na mesma época do meu carro, tinha uma professora que todo dia os pneus dela tavam esvaziados... direto assim... direto, direto, direto... A gente não sabia quem que era... ela supunha quem que era... O meu carro eu so descobri depois que o menino tinha ido embora... ele foi embora e aí passou...*

> *Prof 6: (...) Então... foi até no ano passado... que o professor parece que deu uma nota baixa... e o menino falou que isso poderia prejudicar ele... o carro dele poderia ser riscado... uma coisa assim... que a gente vê né... Então tem professores, igual algumas matérias, como matemática, que querem exigir mais... e os alunos dão esse indicio, sabe... de que vai quebrar o carro... é o que eles usam pra ofender... quebrar vidro... né... é essas coisas que a gente vê...*

Os professores pontuaram também como aspectos relativos à violência à escola, a violência praticada pelos responsáveis legais contra os professores dentro da escola (agressões verbais), conforme o Professor 1 citou: *"(...) próprios pais chegam na escola fazendo falta de educação..."* e o Professor 3 apontou:

> *(...) Esse negócio da violência a gente sofre também dos pais... quando os pais são chamados... tem aqueles pais que assim que acaba ofendendo o professor, que acaba jogando a culpa em cima do professor... e isso existe até com mais frequência... de você chamar o pai e o pai jogar a culpa de tudo do filho em cima do professor... o professor que não é bom... o professor que não tem qualidade... o professor que agiu de má fé... tudo isso eles alegam em defesa do filho, ao invés de corrigir...*

Mesmo que a violência não o atinja diretamente, o professor se vê envolvido em diversas situações relacionadas ao fenômeno. A existência da violência escolar, seja ela de qualquer tipo, acarreta inúmeras consequências, pois interfere na qualidade do ensino e na formação do aluno, como um todo. Com relação aos docentes, estes estão sujeitos a um quadro de patologias diversas, pois as agressões cometidas interferem em sua condição física e psicológica, ocasionando, em muitos casos, o abandono das salas de aula e da profissão (RODRIGUES de SOUZA, 2008).

Com relação à violência contra o patrimônio público da escola e de seus representantes, sabe- se que as depredações, arrombamentos e roubos também podem ser realizados por pessoas alheias aos educandários (RISTUM, 2010). No

entanto, esta realidade não foi identificada pelos atores escolares que participaram da pesquisa.

De acordo com Ristum (2010), a escola pública, muitas vezes, encontra-se mal conservada e equipada, o que contribui para atos de vandalismo, assim como para o uso e tráfico de drogas. Nota-se também que a desorganização do ambiente escolar contribui como propulsor ao fenômeno, como a falta frequente de professores às aulas que faz com que sempre haja alunos fora das salas de aula, a forma pouco envolvente que algumas aulas são ministradas, a falta de exigência de uniformes pelos alunos, assim como as limitações na estrutura física da escola.

Outro interessante dado encontrado neste estudo é a presença de violência, especialmente psicológica, praticada pelos pais dos alunos contra os professores da comunidade escolar. Este achado, embora relevante, não foi encontrado na literatura existente no cenário nacional e foi agrupado na modalidade de violência à escola uma vez que está ligado às atividades e vitimização de pessoas que representam a instituição.

Nesse sentido, faz-se necessário refletir acerca das implicações da violência cometida pelos familiares contra os educadores para o enfrentamento e prevenção à violência escolar, assim como acerca das implicações desses atos para o fortalecimento das práticas violentas. Sabe-se que o sujeito, quando está inserido em espaços na sociedade, se apropria de informações e comportamentos que foram aprendidos e adquiridos, e, consequentemente os internaliza (RODRIGUES de SOUZA, 2008). Assim, ao praticarem violência no ambiente escolar (contra qualquer sujeito presente naquele ambiente), os familiares dos alunos estão deixando evidente a presença de violência nas relações familiares, além de exporem aos seus filhos exemplos de práticas violentas que podem e são aceitas na escola.

A violência à escola relatada pelos sujeitos de pesquisa reflete as mudanças no cenário profissional dos educadores, relacionadas ao aumento do número de alunos, à heterogeneidade sociocultural presente nas comunidades escolares, as novas demandas de escolarização geradas pela sociedade pautadas em concepções de ensino e aprendizagem diferenciadas, assim como pela fragilidade das políticas educacionais em enfrentar uma realidade dinâmica caracterizada por uma fragilização do lugar social da escola (RISTUM, 2010).

A modalidade referente à violência na escola foi expressa, na maioria das vezes, a partir de relatos que envolvem episódios entre os alunos e a partir da

presença de violência verbal (psicológica) entre os alunos, conforme apontou o Gestor 3: *“As vezes um... bate boca... ou algo que aconteceu fora da escola... e vem culmina... fazer a culminância dentro da... do ambiente escolar... então, eu considero ela escolar...”* e a mãe 1: *“Então, eu acho que é assim uma aparência... as vezes o menino tem uma característica física assim que não agrada os outros alunos assim, né... então vira zuação né, põe apelido...”*

Os auxiliares de serviços gerais, os responsáveis legais e professores apontaram também a existência da violência física entre os alunos, conforme citou o Auxiliar de serviços gerais 2: *“Aqueles lá são terríveis... como se diz... aqueles lá não... não mede consequência... A gente já teve aluno lá... do 9° ano... de... briga de rança sangue um no outro... sabe tem... Aí que que o Gestor 2 fez...”*. Um responsável legal também relatou a presença desta violência:

> *Pai 1: Também nunca ouvi falar... (...) briga é... ainda... a gente... “é fulano brigou, bateu no menino... uma menina avançou na outra por causa de namorado” essas coisas... Então quer dizer, né... isso aí né... como se diz, a gente vai sempre ouvir né... sempre vai ter...*

.

Além disso, grande parte dos atores escolares, com exceção dos alunos, apontou a existência de armas, bebidas e drogas dentro da escola, O Gestor 2 ressaltou que: *“(...) No ano retrasado... na sexta série... agora 8° ano... a gente teve 3 casos de bebida na educação física... de trazer a bebida dentro da garrafinha de água... como se fosse água...”.* O Professor 2 também relatou um caso de existência de drogas na escola:

> *Prof 2: Então esse dia que eu tomei foi uma época que não podia entrar de boné na escola... aí ele entrou de boné aí eu tomei o boné dele... e coloquei o boné em cima da minha mesa... saiu alguma coisa do boné... na hora eu não tive certeza do que era... do que não era... eu abri e fiquei na dúvida do era... mas aí eu peguei e guardei... Na hora da saída ele pegou o boné e foi embora... aí no meio do caminho parece que ele sentiu falta e voltou... aí foi até engraçado... ele já voltou com um desconforto... com ameaças... na presença de outros colegas... e eu pra sair dessa... aconteceu um fato muito interessante... que esse adolescente no outro dia veio... e eu já havia chamado a polícia... veio a polícia militar... e municipal... e eu chamei ele na sala... porque ele me ameaçou...*

Apenas os professores e os auxiliares de serviços gerais consideraram como violência na escola a presença de conflitos entre grupos de alunos de diferentes escolas (gangues).

> *Prof 2: (...) Porque igual eu te falei... tá tendo... já foram chamadas as mães e tudo, eu acompanhei, mas tá tendo uma briga aí, né... entre a nossa escola com alunos de outra escola... Ela não começou aqui dentro... tá... eu até fiz algumas perguntas pro pessoal, alguma coisa nesse sentido... mas uma coisa que não começou aqui, mas o falo, o falo, o falo... aí algumas meninas querem bater numas aqui... e... não bateram... agora as daqui estão falando que vão lá e vão bater nelas... né.. então tá acontecendo mais ou menos isso aí tudo...*
>
> *Aux 2: (...) Tem vez que quando é gangue de escola com escola... igual semana passada foi da... do América pra pegar as menina lá da nossa escola, aí tem que chamar até a polícia porque eles incentiva...*

Interessante salientar que apenas o grupo dos professores apontou, como violência na escola, a violência dos responsáveis legais contra seus filhos dentro do ambiente escolar; conforme citou o Professor 2: *"(...) já escutei assim, na minha frente: "eu não te pari... eu te caguei..."... na minha frente, na minha sala... aí eu pensei pra que que eu chamei essa mãe aqui... pra que né... Quer dizer... você fala da violência e ela trata com violência..."*.

A violência (especialmente a psicológica) existente entre os próprios colegas de trabalho (entre professores ou entre professores e funcionários) foi exemplo da modalidade de violência na escola:

> *Prof 3: Tem, mas é a minoria... minoria mas, caba vez ou outra acontecendo tipo de colega... igual de profissional para profissional... pessoa que não ocupa uma posição de liderança quer mandar no outro... falar de qualquer jeito com o outro... tirar a autonomia do outro, vamos supor, uma serviçal chega e chama a atenção do professor na frente dos alunos... pra mim isso não deixa de ser uma violência, uma agressão ao professor... Assim, quem estuda esse tema sabe falar se enquadraria ou não, mas pra mim é... Mas comigo aconteceu dessa forma, os meninos andando eu não tava nem sabendo... e nisso a serviçal chegou e "não pode... onde já se viu... e... na frente dos meninos... E eu ainda tava questionando eles quando eles tavam entrando e perguntando o porque... que eu deveria ter chamado a secretaria, deveria ter chamado a direção... mas eu não sabia ainda o que tava acontecendo pra eu tomar uma posição... não deu tempo disso... ela de certa forma me agrediu...*

A violência na escola é a violência mais divulgada pelos meios de comunicação e a mais facilmente identificada pelos profissionais da escola, pelos órgãos gestores e pelas instituições policiais (RISTUM, 2001). Alguns trabalhos

indicam que a maior frequência de violência na escola é a que se refere entre os alunos, nas suas mais variadas formas (xingamentos, brigas com e sem violência física, ameaças, roubo de material, rixas de gangues, entre outras) (RUOTTI, ALVES e CUBAS, 2006; RISTUM, 2010).

Um estudo realizado com professores apontou que as agressões entre os alunos eram bastante comuns, caracterizadas especialmente por desentendimentos e conflitos. Importante refletir que, se por um lado, é comum que crianças e adolescentes se utilizem mais das agressões para tentarem resolver seus conflitos, espera-se também que, com o processo de socialização e educação, preconizado pela escola, esse comportamento seja reduzido a longo prazo. Portanto, seria esperado que, conforme o aumento na experiência com a escola, esse comportamento mais agressivo cedesse lugar a outras formas pacíficas de resolução de conflitos (RUOTTI, ALVES e CUBAS, 2006; ASSIS e MARRIEL, 2010).

Além das agressões verbais, foi constatado que muitas agressões físicas, ainda no estudo acima mencionado, são desencadeadas por insultos verbais. Dentre os insultos verbais, destacam-se os xingamentos e as brincadeiras de mau gosto como, os apelidos e humilhações. Nesses casos, desestimular as agressões verbais poderia ser uma das formas de diminuir as agressões físicas entre alunos (RUOTTI, ALVES e CUBAS, 2006).

Nesse sentido, embora não tenha sido abordado especificamente neste estudo, o *bullying* é um dos tipos de violência na escola mais frequente entre estudantes e compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetitivas, que acontecem sem motivação aparente, adotadas por uma ou mais pessoas contra outras, sendo realizadas dentro de uma relação desigual de poder. O *bullying* pode ainda ser classificado como direto, incluindo agressões mais explícitas (como chamar por nomes, ameaçar, bater, puxar e empurrar) e indireto caracterizado por uma agressão mais dissimulada, como a exclusão, o isolamento social, o espalhar histórias e rumores (MENDES, 2011).

Sabe-se que a escola, conforme destacado também pelos participantes do estudo, pode sofrer interferências de grupos externos que podem modificar toda a sua organização e rotina interna, manifestada pelas invasões de forma direta e indireta através de gangues e também do narcotráfico que se manifesta de forma sutil (ARAÚJO, 2002; RODRIGUES de SOUZA, 2008).

> Os problemas relacionados ao tráfico e utilização de drogas, registrados nas instituições escolares crescem e se agravam a cada dia. Os alunos usuários de drogas apresentam prejuízos no rendimento escolar, saúde, relação familiar, além de estarem mais propensos a distúrbios psicológicos. (MACHADO, 2008, p. 149 *apud* RODRIGUES de SOUZA, 2008, p. 129).

Importante refletir acerca dos achados relacionados à violência entre os funcionários da escola (especialmente entre os professores) e dos pais contra seus filhos dentro do ambiente escolar. Essas duas manifestações de violência escolar não são abordadas discutidas por outros estudos que subsidiaram esta pesquisa. . Assim, ambas as manifestações foram alocadas na "violência na escola" devido ao caráter relacional e devido à possibilidade da violência estar ligada ou não às atividades da instituição escolar. Portanto, fazem-se necessárias mais pesquisas nesse sentido para que se possa compreender se essas manifestações são produzidas devido às questões relacionadas à escola, ou se são violências externas à escola e que adentram os muros da comunidade escolar.

A violência da escola, enquanto outra modalidade da violência escolar foi caracterizada principalmente a partir de episódios de violência verbal (psicológica) praticada pelos professores contra os alunos, conforme aponta a aluna Vitória: *"Assim... tem uma professora aqui que quase ninguém gosta dela... a S.... ela é... que fala com a gente... ela já chega dando trabalho... fala tipo que gritano... constrangendo a gente..."*. Ainda, um responsável legal e um Professor complementaram:

> *Mãe 4: Eu já tive notícia de um professor, só... desse já... sabe, que que que... por exemplo, a turma tá lá, cheia, sempre tem aquele preferido, sabe... é onde os outros alunos se revolta contra o professor...*
>
> *Prof 2: Eu praticando mesmo a violência... eu faço cara feia mesmo... não adianta tampar o sol com a peneira e dizer que não, não existe e tal... Existe sim... tem dia que você não tá bem... a gente fala pro aluno de uma forma que a gente agride ele sim... ele te fala que uma forma que você não gosta e você agride ele também... é... as vezes a gente fala mais forte e acaba agredindo... então... existe sim...*

Os professores, os auxiliares de serviços gerais e os gestores ressaltaram ainda a violência verbal (psicológica) praticada pelos funcionários da escola contra os alunos, como apontou o Auxiliar 1: *"As vezes pelo dia mal que você teve... Não justifica, mas muitas das vezes isso acontece..."*

> *Prof 4: Eu vejo também que existe... porque os funcionários, infelizmente de escolas públicas, trabalham com mão de obra muito barata... e normalmente a escolaridade que se cobra do funcionário é... em qualquer escola... não é uma escolaridade alta... se cobra segundo grau incompleto... não precisa ter curso superior... então a pessoa mal sabe ler e escrever já tá trabalhando na escola, certo?*

Os professores e os gestores ressaltaram isoladamente a violência simbólica do sistema educacional contra os professores, gestores e educadores de uma forma geral, no que diz respeito ao não cumprimento de leis e as limitadas propostas salariais, como apontaram o Professor 3 e o Gestor 2:

> *Prof 3: Assim, existe uma lei que fala que o professor ele não é obrigado a dar avaliação substitutiva se o aluno não conseguir e no final se o aluno não teve uma bom envolvimento, não participa das atividades... ele foi considerado um aluno NS- não satisfatório... Então, segundo a lei eu não sou obrigada a dar a avaliação pra esse aluno... só que que a escola obriga, não só essa escola como todas as outras obriga... dar avaliação substitutiva... Pra que que existe essa lei?*
>
> *Gestor 2: aí eu tava até conversando na secretaria sabe... eu falo que a gente é muito covarde, sabe... o sistema educacional mesmo... porque a gente não toma as atitudes correta... a gente fica sempre a favor do professor... no sentido de... de... de... pra não expor... pra não... questão de classe trabalhista... pra não haver um processo... pra não haver perda de trabalho... Eu falo que a gente é muito egoísta... uma porque enquanto instituição você não tem apoio... o professor ele muda de escola, mas ele não muda de atitudes...*

Os alunos do nono ano do ensino fundamental relataram que desconheciam este tipo de violência praticada pelos funcionários e os responsáveis legais. Os professores e os estudantes do nono ano do ensino fundamental apontaram ainda que desconheciam qualquer tipo de violência cometida pelos gestores contra os alunos e os demais atores escolares nada explicitaram nesse sentido.

Uma importante manifestação da violência da escola, diz respeito à violência psicológica praticada contra os alunos. As pesquisas têm evidenciado que este tipo de violência é ainda pouco estudado e que os professores, de modo geral, não se percebem como praticantes, fato este evidenciado na presente pesquisa, na qual apenas dois professores reconheceram suas ações como violentas (RODRIGUES de SOUZA, 2008; RISTUM, 2010). Este comportamento caracteriza-se por depreciar o comportamento do aluno, criticá-lo, atribuindo-lhe uma posição de humilhação e de

inferioridade perante seus colegas, causando constrangimento (SOUZA e RISTUM, 2005).

Além da figura do professor como praticante da violência, percebeu-se, neste estudo, a figura do funcionário escolar como possível agressor. Este dado não foi encontrado nos demais estudos relacionados à temática e suscita a necessidade de ser melhor investigado e aprofundado a fim de que se possa compreender de forma mais ampla e fidedigna o fenômeno da violência escolar.

A violência da escola, também chamada em alguns estudos de violência simbólica, é considerada a principal violência promovida pela escola (BOURDIEU, 2005). Essa definição foi proposta com base em um conceito de sociedade como um campo de reprodução dissimulada das desigualdades sociais nas instituições. Essa reflexão, transportada para a área educacional, evidencia a ausência de democratização dos sistemas educacionais das sociedades capitalistas (RISTUM, 2010).

A violência simbólica é utilizada como forma de dominação, inclusive por professores e funcionários, já que os símbolos são instrumentos estruturados e estruturantes de conhecimento (BOURDIEU, 2005). Contudo, percebe-se que os educadores também são alvos dessa violência ao necessitarem cumprir prazos, programas, preencher cadernetas e formulários, isto é, atender as exigências vindas de um sistema que exclui o educador de sua elaboração e planejamento. Nesse sentido, é identificado nas comunidades escolares o papel paradoxal do professor: como representante do poder, exercendo o papel de dominador; e, de outro, o papel de dominado, submetendo-se as dominações e aos regulamentos burocraticamente estabelecidos, nos quais questões organizacionais administrativas se sobrepõem a pedagogia (RISTUM, 2010).

Além disso, são impostos currículos, conteúdos programáticos de diversas disciplinas, atividades dentro e fora da sala de aula, formas de avaliação, projeto político pedagógico, calendários, horários e comemorações. Importante refletir acerca da limitada participação dos professores, assim como dos alunos nesse processo, já que muitas vezes os mesmos não questionam porque existe uma crença generalizada de que estas questões são de responsabilidade da escola e professores, ou seja, ocorre uma aceitação de sua legitimidade (RISTUM, 2010).

No que diz respeito às causas da violência escolar, a utilização do referencial ecológico do Relatório Mundial Sobre Violência e Saúde, anteriormente discutido,

para a compreensão da violência escolar se mostra como um possível instrumento analítico (KRUG et al., 2002).

Com relação as causas em nível individual, os auxiliares de serviços gerais, os professores e os responsáveis legais trouxeram que algumas características individuais como a personalidade e a essência do sujeito podem ser identificadas na gênese da violência escolar. De acordo com a mãe 1: *"(...)... isso também é psicológico também..."* e com o auxiliar de serviços gerais 2: *"(...) como se diz, tinha uma índole ruim... todos dois era uma índole ruim..."*

De acordo com a Krug et al. (2002), em nível individual, os fatores que afetam o potencial para o comportamento violento incluem características biológicas, psicológicas e comportamentais. Características biológicas como frequências cardíacas baixas (busca por emoções e situações de risco) e complicações durante o parto estão associadas à maior violência futura; fatores da personalidade e do comportamento, tais como hiperatividade, impulsividade, problemas de atenção, controle comportamental deficiente, baixa inteligência, os baixos níveis de desempenho escolar também são aspectos que estão ligados a uma maior possibilidade de violência futura.

Em relação ao nível relacional da OMS, todos os grupos de sujeitos da pesquisa apontaram como potenciais causas da violência escolar as formas de estabelecimento das relações sociais entre os adolescentes, como as "brincadeiras infantis", as relações interpessoais e afetivas, os problemas de comunicação e a disputa por poder.

No discurso dos sujeitos, foi possível identificar como aspecto causador da violência escolar as maneiras como os adolescentes estabelecem as relações sociais nesta fase da vida. Nesse sentido, são relatados comportamentos caracterizados como "brincadeiras infantis" (como colocar apelidos, xingar, inventar mentiras sobre o colegas), brincar com brincadeiras de mão, que podem culminar em situações de violência no cotidiano escolar, conforme exemplificado pelos trechos abaixo:

> *Will: Começa com... uma das formas que começa é com... quando os amigos... tipo... dois amigos, três amigos... um grupo de amigos... é... começa a se achar muito... e... faz... começa a fazer gracinha pro outro ri... e qualquer gracinha que faz o outro ri... Aí tipo, aconteceu no recreio... com um colega da nossa sala... um foi lá e deu uma rasteira nele... Aí... ele caiu e depois levantou e já queria brigar, mas, o que deu a rasteira queria fazer gracinha pros outros ri... Aí tem o famoso "pressionista"... aquele menino fica lá pressionando pra brigar mais... fica lá na roda aplaudino... fica rino... aí... a briga... não tem jeito...*

> *Aux 2: Ah... é... por pouca coisa... As vezes, como se diz, ele tão ali brincando, de repente eles já começam... se entendeu... da brincadeira... eles já começa xinga um ao outro... já vem pra cima um do outro... cê entendeu...? Então é coisa mínima... sem mais nem menos cê nem percebe como que aconteceu... qual que aconteceu... como que aquilo ali começou... Eles começam a troco do nada e como se diz, já começa a agredir um ao outro... verbalmente...*

Nesse sentido, os responsáveis legais pelos alunos relataram que o próprio grupo de amizade pode ser caracterizar como potencial causador da violência escolar. De acordo com a Mãe 4: *"É... essas turminha é onde gera muita violência minha filha (...) os meninos influencia muito um aos outros... a amizade...".* De forma complementar a Mãe 2 apontou: *"(...) e tem pessoa que gosta de influenciar a cabeça dos aluno... então eu falo pra ele... anda com quem assim... possa merecer minha confiança... aí cê pode sair... pode passear..."*

A adolescência é uma etapa fundamental do processo de crescimento e desenvolvimento humano, marcada por modificações físicas e comportamentais influenciadas por fatores socioculturais e familiares. Nesse sentido, corresponde a um período de descobertas das próprias limitações, de curiosidade por novas experiências, de definição da identidade sexual, pela necessidade de integração social, pela busca da independência individual, do desenvolvimento da personalidade. Assim, devem ser considerados aspectos relevantes para a adolescência a vivência da afetividade e da sexualidade, o crescimento emocional e intelectual, as relações interpessoais, dentre outros (SOARES et al., 2008)

A adolescência também se configura como uma fase complicada para os adultos, já que pode estar relacionada a comportamentos agressivos, ao abuso de drogas e a prática sexual, considerada por muitos como precoce. A adolescência passa a ser considerada como a fase dos riscos, inclusive para a violência, cabendo aos adultos o papel de guiar os passos dos adolescentes (FANTE, 2011).

As brincadeiras fazem parte das relações interpessoais e objetivam aproximar, integrar e incluir. Entre os estudantes, são essas brincadeiras que tornam

o ambiente escolar divertido e descontraído, que estimulam a frequência, a permanência, o desempenho, a aprendizagem e o gostar da escola. No entanto, quando as brincadeiras perdem a essência da espontaneidade, da diversão e do prazer podem se converter em violência (FANTE, 2011).

Existe uma linha muito tênue entre brincadeira e violência. A brincadeira é caracterizada pelo equilíbrio e divertimento entre as partes. A violência acontece quando há um desequilíbrio, ou seja, uma parte se diverte e a outra é constrangida, humilhada e intimidada (FANTE, 2011).

As influências dos colegas durante a adolescência, destacada pelos responsáveis legais, como possíveis causas da violência escolar, são, em geral consideradas positivas e importantes para a formação de relacionamentos interpessoais, mas elas também podem ter efeitos negativos. O fato de se ter amigos delinqüentes, por exemplo, está associado à violência nas pessoas adolescentes (KRUG et al., 2002).

Outro aspecto relacional compreendido como potencial causador da violência escolar para os atores escolares (com exceção dos alunos) é o estabelecimento das relações afetivas, entre elas os namoros, paqueras e as disputas por garotas e garotos. Nesse sentido, o Gestor 1 trouxe: *"(...) é... outras situações que eu falo é... de namoro... se mexeu com a que tá paquerando do outro..."*. Um Professor também exemplificou a situação:

> *Prof 1: Porque assim... uma menina fala que achou bunitim o menino e queria namorar com ele... Aí a outra fala que "ah, eu também sou invocada com ele e quero namorar ele...". O problema dessa de quarta-feira foi por causa disso... Na hora do recreio, a irmã dessa menina quieta olhou pro suposto namorado da outra... aí já virou o que virou...*

Com relação às relações afetivas, sabe-se que as transformações físicas trazidas pela puberdade dão impulso as mudanças psíquicas. Nesse sentido, em meio a um turbilhão de desejos, sentimentos e medos, os adolescentes fazem uma profunda revisão de seu mundo interno e vivências infantis, buscando aceitar as transformações físicas da puberdade e a demanda de trabalho psíquico que os invade. Na adolescência, o corpo é uma via privilegiada para o indivíduo descarregar suas angústias e suas pulsões agressivas, mas também toda a energia sexual que o circunscreve. Com o tempo, o adolescente aprende a controlá-las e disseminá-las em suas relações de amizade, amorosas e profissionais (MARTINS, 2011).

Nesse sentido, as relações afetivas entre os adolescentes, assim como os aspectos que as circunscrevem como o namoro, o ciúme e amor contribuem para que a violência se “naturalize” no contexto de muitas relações. Um estudo realizado com universitárias americanas apontou que 75% das mulheres que haviam sido vítimas nas suas relações de namoro, continuavam nas relações, de forma muito semelhante ao que ocorrem em relações maritais (MATOS, MACHADO e CARIDADE 2006).

O aspecto comum entre as teorias de gênero e aquelas que abordam o amor é que a violência nas relações afetivas entre adolescentes está relacionada com processos de socialização. A violência nas relações afetivas entre os adolescentes é construída através de processos de aprendizagem social e de mediadores culturais, sociais e políticos que fortalece o lugar da violência nas relações como estratégia de resolução de conflitos e manutenção de relações de poder (CASTRO, 2009).

Além das questões afetivas, as dificuldades de comunicação entre os diferentes atores escolares também foi apontada pelos sujeitos como possíveis causas relacionais da violência escolar:

> *Aux 1: Não aceitam... é... eles acham assim... que tamo pegando eles de implicância... sabe... as vezes você chama a atenção de algum menino o outro e pega e fala mas porque você chamou a atenção dele... mas porque você chamou a atenção minha e dele não... se nós dois estávamos fazendo a mesma coisa... Então é aí que muitas vezes... muitas das vezes gera violência...*
>
> *Prof 4: Pra mim a violência acontece a partir do momento que eles não sabem dialogar pra resolver os impasses, né... Então, acaba resultando em uma briga... então, por exemplo, se não briga ali... vai atrás e dá uma pizada no calcanhar, por exemplo... ou coloca o pé quando o outro tá passando... é um tipo de violência aqui... são essas coisa assim...*

Interessante pontuar que apenas os estudantes do nono ano do ensino fundamental trouxeram como diferencial a disputa de poder como causadora da violência, como exemplifica o aluno Teddy: *“Ah... tipo... sei lá... tipo... Que vê quem é melhor... (...) É... tipo... quem quer aparecer mais...” e o aluno Will: “Quem é mais forte...”.*

A violência escolar também assume a forma de brigas e atitudes intimidatórias de colegas. A intimidação está freqüentemente associada à discriminação de estudantes de famílias pobres, de grupos etnicamente marginalizados ou com características pessoais singulares (como, por exemplo, sua aparência). Na maioria

dos casos, a intimidação é verbal, mas ela pode também envolver violência física. As escolas também são afetadas por eventos ocorridos na comunidade maior, como, por exemplo, por uma maior incidência de cultura de gangues e de atividades criminosas, particularmente envolvendo drogas (ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS, 2006).

Contudo, a análise adotada neste estudo pauta-se pela necessidade que o adolescente possui de agrupar-se, ou seja, de estabelecer relações sociais com seus iguais. Para isso, muitas vezes, o adolescente para ser aceito em um grupo modifica seus pensamentos, inibe suas atitudes e reconstrói sua identidade. Assim, o adolescente, nesta fase da vida, tende a se afastar de sua família e a privilegiar a sociabilidade com seus pares, grupo este que colaborará para a construção de sua identidade (VIEIRA, SIQUEIRA e ARAÚJO, [2008]).

As dificuldades vivenciadas no contexto familiar, situadas no nível relacional de acordo com a OMS foram citadas por todos os grupos, com exceção dos alunos, como causadoras da violência escolar. Nesse sentido, os atores destacam que a escola pode se configurar como um espaço de reprodução da violência vivenciada em casa, conforme exemplificado nos trechos a seguir: *"(...) Muitas das vezes o menino bate nos outros... Ah, porque meu pai bate na minha mãe... então a violência vem de onde? De dentro de casa..."*. Outra fala exemplificativa da violência familiar é de um responsável legal:

> *Mãe 1: Ele tentava todo mundo, brigava, xingava todo mundo, ficava fazendo piadinha... é... zuava os outro amiguinho... e ele dentro de casa ele sofria... tinha uma vida sofrida... apanhava do pai, da mãe... do padrasto sei lá... passava necessidade... Eu acho que trás muito de... de casa pra escola...*

Dos inúmeros fatores que envolvem o fenômeno da violência escolar, é de se pensar que, se por um lado às ações praticadas pelo adolescente, no espaço escolar, ultrapassam o que se considera socialmente aceitável, por outro lado, compreende-se que estas atitudes têm suas origens na própria realidade vivenciada pelo indivíduo, como uma resposta, em alguns casos às muitas opressões e violências vividas por ele. De forma geral, as agressividades reproduzidas por alunos podem estar relacionadas ao que eles presenciam ou vivem dentro do convívio doméstico, familiar ou social, pois geralmente está cercado por

instrumentos e situações que remetem à violência (LYRA, CONSTANTINO e FERREIRA, 2010).

Além da violência no contexto familiar, as transformações na dinâmica deste grupo social foi citado pelos auxiliares de serviços gerais, gestores e professores do nono ano do ensino fundamental como fatores relacionados a gênese da violência escolar. Eles destacaram a multiplicidade de papéis desempenhados pelas mulheres e suas consequentes limitações no papel materno e a nova organização da estrutura familiar com a presença de figuras externas como pertencentes ao núcleo familiar. O Professor 7 e o Auxiliar de serviços gerais 3 apontaram: Prof 7: *"(...) porque tem muito menino que é criado pela vó, pela tia... e dá uma bagunçada na cabeça deles, né... Mas eu acho que não é só isso..."*

> *Aux 3: Então com isso aí... cê sabe, eu acho assim... até um pouco de violência vem daí mesmo porque esse negócio do pai trabalhar... da mãe trabalhar... esses meninos é os que mais apronta... aí arruma aquele tanto de filho, cê sabe... sai cedo pra trabalhar e tudo chega em casa cansado... aí se o filho vai conversar... eles não que nem conversa... como se diz não dá nem atenção pro filho nem nada... aí tem aqueles que você vê que são mais revoltado... Tem criança aqui que as vezes cê vê... cê nota... as vezes cê vai falar alguma coisa cê escuta... mais por conta disso mesmo, entendeu..*
> *.*

A limitada participação familiar foi pontuada apenas pelos auxiliares e professores. Segundo os atores da pesquisa, esta limitada participação está relacionada ao pouco convívio do adolescente com seus familiares, assim como ao limitado envolvimento dos pais com a vida cotidiana dos seus filhos. De acordo com o Auxiliar 3: *"Então tem criança, igual... tem criança aqui que vem pra escola e fica o dia todo... estuda lá no CIEM... então cê vê que essas crianças já é aquelas criança mais agitada... entendeu... eles não tem muito convívio com a família..."*

> *Prof 3: É... pra mim, se uma família é participativa, já subentende que não vai ter agressão... se é uma família que participa, em tudo... desde material até vestimenta... não é vestir chique não né... mas a a a... o bom hábito ele já trás de casa... e aqueles são problemas se pode ver que na família tem algum problema também... então quando ela participa a gente sabe que não vai ter essa violência...*

A falta de limites pela família foi relatada pelos gestores e professores no sentido de oferecer limites à intensa liberdade dos filhos com relação as suas ações e suas possíveis consequências. De acordo com o Gestor 3:

> *Eu acho que a questão... uma palavra... chave... limites... No dia de hoje, né... que nós estamos vivendo, a família não está conseguindo impor limites... Então estas faltas de limites... está dano abertura demais... para o o o o... para o ser humano, seje ele criança, seje ele adolescente, seje ele adulto... Aí cê vai falar assim pra mim... Mas como o adulto? O adulto não passou pela fase da criança e do adolescente... se ele não tiver um limite mesmo ele tornando-se adulto, ele pode ter sérias conse... é... atritos...*
>
> *Prof 1: (...) Eu acho que se não... se até os pais fossem se responsabilizar por isso... principalmente pelos menores de 14, 15 anos... a gente ia conseguir muito mais coisa, mas como eles vê que tão livre... eles não vão responder nada... sofrer nada... adiantar nada... eu acho que é a principal coisa..*
> *.*

A família contemporânea vivencia novos arranjos e transformações sociais e, nesse sentido, delega à escola funções educativas que historicamente eram de sua responsabilidade, o que contribui para uma mudança no perfil de comportamento do aluno (VIEIRA, et al., 2010).

O papel que a escola desempenha na vida de crianças e adolescentes têm se modificado. A escola se transformou em um dos mais importantes agentes do processo de socialização de crianças e adolescentes. Isso se deve, em grande parte, às mudanças que ocorreram na composição das famílias e à entrada maciça das mulheres no mercado de trabalho e a alterações no papel que a religião desempenha na vida das famílias. As famílias mudaram no que se refere à estabilidade dos casais, uma vez que cresceram as uniões instáveis. Ocorreram mudanças no cenário laboral, como a inserção dos pais no mercado de trabalho, o tipo de contrato de trabalho, os benefícios e a segurança de rendimento. Essa transformação contribuiu para aumentar o número de horas trabalhadas, e, consequentemente, reduzir o número de horas disponíveis para os pais estarem com os filhos, ou seja, reduziram- se também as oportunidades para que os pais exerçam seu papel de modelo para padrões de comportamento, valores, crenças e atitudes (RUOTTI, ALVES e CUBAS, 2006).

Além disso, a família, nos dias de hoje, ao tentar fugir dos padrões autoritários, possui dificuldades em estabelecer novos padrões e limites na educação dos filhos. Na fase da adolescência, a ausência de clareza, a desorientação, enfim, tornam-se um complicador para os adolescentes. A total liberdade, que a família vezes por outras assegura aos seus filhos, acaba levando-

os à perda de referências significativas, o que lhes complica o desenvolvimento e o amadurecimento psicológicos (VIEIRA, et al., 2010).

O comportamento dos pais e o ambiente familiar são fatores centrais para o desenvolvimento do comportamento violento nos adolescentes. O monitoramento e a supervisão, deficientes em relação à criança e ao adolescente por parte dos pais, e o uso de punições físicas severas para disciplinar as crianças são fortes prognósticos de violência durante a adolescência e fase adulta (KRUG *et al*., 2002).

Por outro lado, é importante refletir acerca do processo de culpabilização ou patologização da família, reduzindo o fenômeno, que a priori seria de ordem pública para a esfera individual, negligenciando o peso das relações sociais na constituição do problema. A responsabilização, diferentemente da culpabilização, possibilita a compreensão dos contextos onde ocorrem as relações violentas e, portanto, contribui para o planejamento de estratégias que impliquem a família na garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes (FERREIRA et al*.,* 2009; LYRA, CONSTANTINO e FERREIRA, 2010).

Além das causas apontadas acima, partilhadas pela maioria dos grupos participantes da pesquisa, os gestores e professores salientaram ainda causas que se situam comparativamente no nível social do modelo da OMS de violência e suas inter- relações, como a distorção dos valores morais nas relações humanas, a influência da mídia e a falta de religião.

A distorção dos valores morais nas relações humanas se refere ao limitado carinho depositado nas relações, assim como à limitada valorização da vida, das relações e do SER humano, como apontou o Gestor e o Professor 2:

> *Gestor 2: Eu acho assim nós temos o grupo SER... o SER equivale aos TER e não ao SER mesmo... Quando a pessoa fica muito presa a tudo... que ela perde a sensibilidade de ser, de enxergar... enxergar o outro... porque ela fica numa... numa guerra consigo mesma sem enxergar o outro... pensando muito na coisificação das coisas... não pensando muito na humanização das coisas porque na verdade as coisas estão aí... a nosso serviço... então quando nós nos colocamos a serviço das coisas a gente torna muito mais violento porque a gente vê diferente... Eu tenho que ter preocupação com a maneira que eu te acolho... porque dependendo da maneira que eu te acolho você vai acolher o outro... eu falo que gentileza gera gentileza... violência gera violência...*
>
> *Prof 2: (...) se a cozinheira melhorasse a forma de dar a comida, colocasse carinho na comida, limpasse o banheiro... talvez esse aluno não não... assim, se sentiria amparado e não colocaria pra fora essa violência...*

.

Professores e gestores discutem a influência da mídia como possível causadora da violência escolar, compreendendo que esta, através de programas de TV, filmes e músicas, atua como meio perpetuador da violência de forma geral, conforme relatam o Professor 2 e o Gestor 2:

> *Prof 2: A violência hoje... é pública... você vê nos filmes, nas novelas, noticiário... tudo gera violência... se você for ver os programas de televisão todos... todos tem sinal de violência... e os nossos alunos veem tudo isso... eles passam 5, 6 horas na frente da televisão... e... eu já tive a curiosidade de olhar... porque eu estudei já tem muitos anos, mas tinha filmes que passava no Vera Cruz... do Bruce Lee, de caratê... a gente abria a porta e vi o pessoal saindo do cinema... eles saiam e todo mundo... iá... iá... a aí então... o pessoal saia dali fazendo aquela violência... então nossos alunos eles veem um desenho animado de luta... que pega o amigo e joga no chão... eles fazem isso com os colega deles... adota a postura do desenho... então é o seguinte... eles fazem isso... não tem muita explicação da família... alguns apanham também... são agredidos em casa... aí chegam aqui eles vão agredir também...*
>
> *Gestor 2: Muito pela nossa mídia, a música... Vamos pegar as nossos músicas... a gente ensina nossos filhos, nossas crianças, nossos adolescentes sobre música... tem pancadão de não sei o que... é uma violência corporal... é uma violência de sexualidade aflorada... que traz depois consequências mais tarde... Nós deixamos nossos filhos assistirem... jogarem video game... aqueles joguinhos que toda hora tá batendo no outro... tá matando o outro... e achando normal esse gesto... ah é só uma brincadeira... não é... (...)a gente deixa nossos filhos assistirem novela, a gente assiste novelas violentas... aí a gente não sabe porque que a gente tá com aquelas atitudes... aí a gente começa massificar uma coisa que sem vê você tá se comportando como a cultura tá levando... os bens culturais tão levando... Cê pega o jornal... é um absurdo o jornal ser vendido porque tem na capa matou fulano de tal...*

De acordo com Silva (2012), a mídia na contemporaneidade, disputa cada vez mais espaço com a família, com a escola e com as demais agências socializadoras na educação das crianças e dos adolescentes. Ela mostra-se, inclusive, mais eficiente na transmissão de valores, assim como na “formatação” das pessoas, sendo instrumento de entretenimento e também educativo.

A mídia, com seu imenso potencial de vinculação, pode ser um instrumento que contribui para que crianças e adolescentes reproduzam atos violentos, quando se vê na televisão cenas de criminalidade (em novelas, filmes, desenhos), de forma empolgante, com distorções significativas da realidade ou nos jogos de vídeo-games, violências e lutas. Percebe-se, portanto, que os meios de comunicações têm colaborado para que a violência seja vista de forma natural (RODRIGUES de SOUZA, 2008).

Por outro lado, é importante refletir sobre o papel da mídia e dos meios de comunicação em geral como aliados para o enfrentamento à violência escolar. Os dados deste estudo apontaram, inclusive, a mídia como um aspecto que dificulta o enfrentamento ao fenômeno (vide categoria “enfrentamento à violência escolar”), o que remete as possibilidades de usufruir deste mesmo recurso como um potencial dissipador de práticas e ações desenvolvidas focadas em uma cultura pela paz.

Aspectos relacionados aos valores religiosos também foram citados como possíveis causadores sociais da violência escolar. Em relação à religião, observou-se discursos que destacam as relações entre a falta de religião e também a existência de determinados valores religiosos que podem incentivar comportamentos violentos, conforme exemplificado pelos Professor 3 e Gestor 2.

> *Então, pra mim, começa na família... a falta de uma religião que aqui é muito... pra muita gente pode ser é.. é... ah, tem muita gente que não é voltado para essas questões, né... pra mim, é... independente de qual crença seja... quem não tem uma religião são pessoas desmotivadas... tão vivendo ali e não sabe porque... eles não tem objetivo de vida... falta isso... falta um foco...* (Prof 3)

> *Então mesmo nas religiões esse ato de achar que uma é melhor que a outra... de mostrar pra criança que olha isso não pode... isso também é violento... nas ações nossas diária há violência... e é uma coisa velada que não aparenta ser violência a grosso olhar... (...) Porque as pessoas acham, por exemplo, tem certos grupos religiosos que por exemplo... acha que a homosexualidade é um pecado, né... (...) Aí eles falam e pregam pras crianças desde pequenininhas que é pecado... quando eles vão conviver com esses grupos eles rejeitam, eles banalizam... então tudo tá sendo passado... então isso é... a grosso modo não parece que é violência, mas é violência...*

Nesse sentido, é importante destacar que o suporte religioso torna-se um aspecto constitutivo da formação e educação fornecida pelos pais aos seus filhos. A privação afetiva, de uma forma geral, contribui para o desenvolvimento de adolescentes sem parâmetros, sem uma direção que age como um facilitador, mostrando a realidade e propiciando a sua compreensão com princípios éticos e morais. Não possuindo um referencial religioso e familiar, o indivíduo tende a buscá-lo fora de casa, na escola, nas drogas e nos mais diversos caminhos (RODRIGUES de SOUZA, 2008).

Da mesma forma, um adolescente que não é educado para respeitar os outros a partir das noções de valores morais, religiosos e de cidadania, na frustração de suas vontades, pode torna-se violento, caso possua a violência como valor

relevante de sua personalidade e como forma de resolver seus conflitos pessoais (RODRIGUES de SOUZA, 2008).

O limitado interesse dos professores para com os alunos também foi apontado como causa da violência escolar (correspondente ao nível comunitário do modelo de violência da OMS) e, de acordo com a Mãe 1, isso pode ser uma consequência da limitada remuneração dirigida à este profissional:

> *Eu não sei se é pelo salário que eles ganham... que é o que... R$1.200, 00, R$1.500,00... sei lá... porque eu acho que um salário melhor, né... que eu acho que falta amor ao próximo, tá faltando... e atitude mesmo assim... do professor prestar mais atenção...(*Mãe 1)

De acordo com Silva (2012) a formação do educador, assim como suas condições de trabalho são fundamentais para diminuir a violência escolar. É necessário que os professores e os demais educadores responsáveis pela administração e manutenção da comunidade escolar recebam constante orientação psicopedagógica, formação pedagógica, assistência psicológica e reconhecimento do seu trabalho através de melhoras salariais. Dessa forma, os educadores terão melhores condições de articular teoria e prática, bem como oferecer maior qualidade ao processo de ensino- aprendizagem visto que estarão amparados pelo saber e por condições de trabalho que os motivam e os tornar mais satisfeitos com o exercício profissional.

Ainda em relação às causas da violência escolar, os professores, gestores e responsáveis legais apontaram aspectos relacionados ao sistema educacional, que encontram- se relacionados ao nível social do modelo da OMS. Nesse sentido, os professores destacam a existência de transformações no sistema educacional no que se refere à absorção de grande parte das funções e necessidades sociais. O professor 9 exemplifica sua compreensão da transformação do sistema educacional como gerador de violência escolar:

> *Prof 9: Esse tanto de função que a escola tá abraçando... isso é bom, é moderno, é bom, bom, bom... "Traz pra escola, não... traz pra escola... não traz pra escola... não, traz pra escola..." Não, tipo assim, se não levar para a escola, se a diretora não permitir ela é retrograda, ela tá atrasada... entendeu que que eu quero dizer... e isso tudo faz o que? Isso gera o que? Isso gera violência...*

Além das transformações no sistema educacional, os professores, gestores e responsáveis legais salientaram como causas macroestruturais da violência escolar às críticas condições de trabalho dos funcionários da escola (que corresponde ao nível social do modelo da OMS). O Professor 9 detalhou sua percepção e o Gestor 1 complementou:

> *Então assim, é... eu vejo assim... que a educação ela tá passando por um... eu acho, eu acredito que a educação esteja passando por uma é... uma das fases mais complicadas atualmente... né... porque é muita cobrança... precisa mudar a educação... ela precisa mudar... não tem jeito dela continuar como ela está... né... isso é público, é notório... tem que mudar... então a gente passa por uma situação em que a educação precisa mudar... é... então, todos os órgãos de competência vem em cima do professor... o professor muitas vezes ele não tem... ele precisa trabalhar muito, muito muito... porque não tem jeito, ele precisa se sustentar... então isso gera um estresse nele...(*Prof 9)
>
> *(...) É... algumas crianças a gente identifica causas como também de alguns professores, como causas externas... é... professor fica nervoso porque o salário tá baixo... e as vezes ele tá num estresse né... e ele solta... porque geralmente professor é o tom de voz da palavra, né...*(Gestor 1).

Estamos vivendo um período de crise da educação, ou seja, o papel da escola já não está tão claro e não há mais sentido para os alunos freqüentarem um espaço, percebido, muitas vezes, como desagradável e excludente. O que antigamente era visto como uma ponte para uma vida melhor, aumentando as oportunidades de trabalho e de qualidade de vida, hoje, percebe-se que os adolescentes vivem a desesperança em relação ao futuro, fato este que contribui para a emersão da violência escolar (CUBAS, 2006).

A violência escolar pode também ser analisada por meio da manifestação do desprestígio da educação e de seus espaços. A educação depara-se com um quadro de funcionários despreparados para lidar com as exigências do mundo consumista e competitivo, além da precariedade de uma política que realmente promova uma reforma educacional ampla. Atualmente, as universidades preparam os profissionais para atuar em escolas ideais, negligenciando situações reais de atuação e resolução de problemas decorrentes da desigualdade, dos conflitos domésticos, familiares e sociais vivenciados pelos alunos (RODRIGUES de SOUZA, 2008).

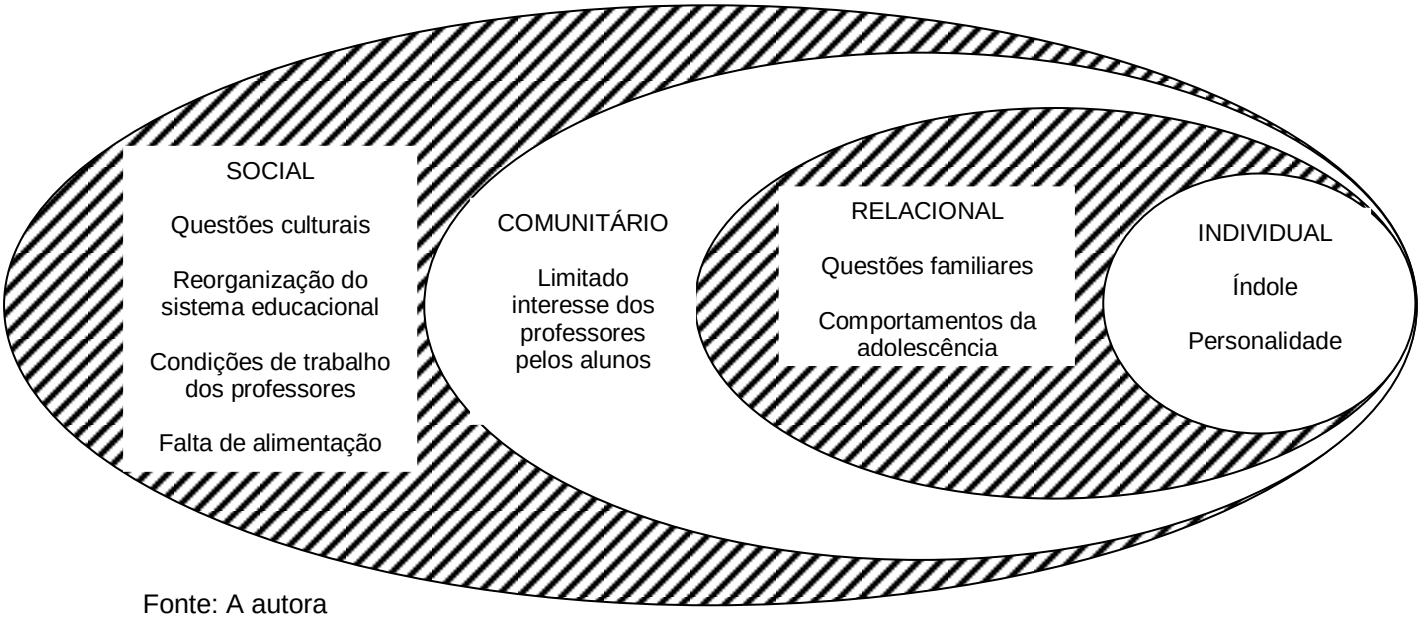
No conjunto dos dados destaca-se a percepção evidenciada somente pelos responsáveis legais da violência coletiva (relacionada ao nível social do modelo da

OMS), representada pela falta de alimentação e precárias condições de vida, como um possível fator relacionado à gênese da violência escolar:

> *Pai 1: Olha assim, é é é... a falta de alimentação, de café da manhã... né... porque já sai de casa, as vezes a criança é um assim... a criança que não pode levar um lanche para a escola... né... e... é porque... ali a criança que vê assim... a criança que vê o outro sempre assim com lanche... né... sempre bem arrumadinho... né... a maioria das pessoas, assim... nem todo mundo tem... ainda mais por ser escola pública né... nem todo mundo tem as mesmas condições, então assim... tem muita criança que as vez... a gente mesmo... os daqui de casa mesmo nem sempre leva lanche pra escola né.*

No que se refere as causas da violência escolar, foi possível identificar causas dispersas nos diferentes níveis do modelo ecológico da OMS (KRUG et al., 2002). Contudo, ficou evidente que as causas mais citadas pelos sujeitos de pesquisa foram aquelas das regiões rachuradas na Figura 3, referentes aos níveis relacional e social.

Figura 3- Esquema das causas da violência escolar adaptado de KRUG et al. (2002).



Fonte: A autora

Percebeu-se que aspectos comunitários, como àqueles vinculados à própria escola e aspectos individuais, tais como fatores biológicos como impulsividade, histórico de agressão ou abuso não foram elementos apontados com ênfase pelos sujeitos de pesquisa. Aspectos sociais como a desigualdade social, questões étnica-raciais, de gênero, aspectos políticos e econômicos também foram limitados.

Nessa direção, os achados deste estudo apontam para uma maior responsabilização da família e dos órgãos superiores/gestores pela violência escolar. Salienta-se que a responsabilização dos sujeitos, assim como dos atores escolares e suas produções violentas geradas na comunidade escolar foram citadas com menor veemência pelos participantes do estudo.

Os atores do estudo também foram convidados a refletirem sobre as consequências da violência escolar, sendo que o conteúdo relatado se refere às consequências para as vítimas, os agressores e a escola. Apenas o grupo de auxiliares de serviços gerais não pontuou consequências para as vítimas de violência escolar.

As consequências da violência escolar para as vítimas se relacionaram principalmente à alterações emocionais e psicológicas. No que se refere às alterações emocionais, os sujeitos salientaram que as vítimas sentem-se constrangidas e ofendidas como aponta a aluna Gabriela: *"Ofendidas, igual... no recreio por causa que um monte de aluno... eles chegou e deu uma rastera nele e todo mundo viu... Ele vai se sentir ofendido... em frente os amigo dele..."*.

Nesse sentido, gestores, professores e pais destacam que o grave impacto psicológico da violência, inclusive com possibilidade de aquisição de traumas e diminuição da autoestima:

> *Gestor 2: As vezes a gente pensa... mas as vezes uma palmada dói muito menos do que um gesto... um gesto as vezes dói mais... porque uma palmada passa, fica roxo mais passa... Agora um corpo falar da rejeição, do preconceito... uma violação dos direitos... ele fica ali... dentro... as vezes nem mesmo um psicólogo consegue tirar... o corpo fala muito mais que as palavras....*
> *Mãe 3: (...) As vezes o que tá passando... as vezes a criança tá passando um processo ali que... é com eles... e eles não tem coragem de tá falando pra ninguém, porque acha que tá acontecendo só com eles... não pode falar... fica sozinho, caladinho que... cria um trauma, né... psicológico... que gera depois coisas ruins...*
>
> *Prof 7: (...) não sei se isso vai interferir na vida do meninos, acho que no dia-a-dia dele... família, escola... acho que pra interferir mesmo no crescimento... eu penso... brigar com o colega não... tem que ser uma agressão mesmo... tanto verbal também... pode desestruturar o menino também... ficar sem auto- estima...*

Além do impacto psicológico da violência, a maioria dos atores destaca a possibilidade de que a vitima da violência escolar se torne um potencial agressor em

relação ao fenômeno, como trouxe o Prof 1: *"(...) igual eu te falei... sempre as vítimas são os mais quietos... eu acho que eles vão tolerando... até certo ponto... depois eles também explode..."*. Esta questão também é exemplificada na fala de um dos responsáveis legais:

> *Pai 1: (...) Transtornada... então não tem uma pessoa pra tá conversando, então as vez ela se torna um agressor também, né... de tanto ser agredida ela vai se tornar uma agressora... né... assim... porque não tem um acompanhamento... porque as vez o o... em casa mesmo não conversa, não explica as coisas... so dana, só chama a atenção, né... então eu acho que um dos problemas também pode tá aí...*

Sabe-se que as consequências da violência estão relacionadas à idade e as características individuais dos adolescentes, como o desenvolvimento psicológico, tipo de personalidade e a capacidade intelectual; o tipo de violência sofrida (física, psicológica, sexual ou negligência); da frequência, intensidade e duração das situações de violência; do tipo de relação afetiva que a vítima possuía com o agressor; dos fatores circunscritos à violência; da representação que a vítima possui da violência sofrida; das ações implantadas para a prevenção de novos casos de violência (FERREIRA et al., 2009; AVANCI, PESCE e FERREIRA, 2010).

De acordo com a ONU (2010), as principais consequências emocionais e psicológicas da violência contra as crianças e adolescentes são problemas cognitivos, consumo de álcool e drogas, depressão, ansiedade, atrasos no desenvolvimento, perda de apetite e problemas de sono, sentimentos de culpa e vergonha, comportamentos criminosos e violentos de alto risco, hiperatividade, relacionamentos pessoais inadequados, baixa auto-estima, baixo desempenho escolar, transtornos psicossomáticos, entre outras.

No que se refere às consequências da violência escolar para os agressores, os grupos partilharam de concepções relacionadas ao envolvimento em atos infracionais, com drogas e até mesmo a possibilidade de morte.

Com relação ao envolvimento em atos infracionais, os aspectos mais citadas foram a prática de roubos e envolvimento em gangues, conforme apontou o Auxiliar de serviços gerais 1: *"Eu acho que se não tentar parar ali... vai crescer, né... bandido, como se diz... Ele acha que pode tudo... eu acho que deve parar aqui na escola..."* e o Gestor 3: *"Esses pequenos roubos... Eu acho todos esses... agrupamentos que acabam fazendo..."*

No que se refere ao envolvimento com drogas, a Mãe 1 trouxe: *"(...) mexendo com drogas, más companias... entendeu?"* e o Gestor 1 complementou: *(...) essa criança se envolve as vezes com a questão das drogas ou qualquer tipo de vício né...*

A possibilidade da violência escolar culminar em morte dos sujeitos envolvidos também foi ressaltada como consequência para os agressores tanto por uma Aluna como por um Professor: *"Depende da violência... pode até gera a morte..."* (Vitória) e *"Porque é muito fácil a outra agredir né... isso pode até chegar em morte... graças a Deus aqui na escola nunca aconteceu porque é sempre tudo muito rápido pra evitar essas situação..."* (Prof. 3).

Ainda em relação às consequências da violência escolar para os agressores, os responsáveis legais e os gestores destacaram a interrupção dos estudos, a dificuldade de inserção na sociedade e as situações de exclusão como exemplificaram as Mães 1, 3 e o Gestor 1: *"(...) esses agressores, essas pessoa não termina os estudo... os que eu conheci na minha época... não terminaram os estudos..."(*mãe 1*)."(...) ele fica mais difícil de entrosa mesmo... na escola, sociedade e tudo..."* (mãe 3). *(...) gera indiretamente a exclusão porque essa criança não tá apta a conviver com os demais aqui... então a escola tem as vezes buscar meios de transferência... acaba ocorrendo, de certa forma, uma exclusão para é... preservar a maioria, né... que é uma atitude de bom senso...* (Gestor 1).

Os agressores ainda podem sofrer como consequências problemas cognitivos, depressão, ansiedade, atrasos no desenvolvimento, sentimentos de culpa e vergonha, comportamentos criminosos e violentos de alto risco, hiperatividade, relacionamentos pessoais inadequados, baixa autoestima, transtornos psicossomáticos, comportamentos suicidas e autodestrutivos, perda de produtividade, baixa qualidade de vida, morte, baixo rendimento escolar, entre outras (ONU, 2010).

Ristum (2010) complementa salientando que a questão do baixo rendimento escolar para os agressores se deve ao fato dos mesmos se distanciarem dos objetivos da escola. Aponta também que os agressores de violência escolar tendem a supervalorizar a violência como forma de obtenção de poder e são mais propensos a se envolverem em problemas como a criminalidade, o uso de drogas e o comportamento agressivo em família. Trata-se, portanto, de um problema social grave que afeta não apenas o âmbito escolar e pessoal.

No que se refere às consequências no cotidiano escolar, os professores e responsáveis legais destacam que a violência interfere na dinâmica do processo de ensino e aprendizagem de uma forma geral, afetando não somente os envolvidos diretos nas situações de conflito.

> *Prof 2: (...) mas quando tem alguma briga, tem alguma coisa no ar... a sala fica diferente... a gente parece que tá dando aula pra mesa... aí chama algum aluno porque brigou aí tira da sala de aula aí atrapalha minha aula...*
>
> *Mãe 3: (...) o filho deles vai prejudicar eles mesmo... vai prejudicar agora e depois... já tá sendo prejudicado porque eles não aceita ajuda e... fica prejudicando os outros... que tá lá com bom intuito, né... querendo aprender... e ele atrapalhando...*

Nesse sentido, o desequilíbrio na escola, caracterizado pelo ambiente pesado e ruim, assim como o adoecimento profissional, como a aparição de depressão e estresse foram consequências apontadas pelos professores e gestores. Com relação ao desequilíbrio na escola o Gestor 1 e o Professor 8 exemplificaram:

> *Gestor 1: Eu penso que a violência ela altera o equilíbrio geral, né... porque ela... eu penso assim, pra escola no momento ela volta pela falta de equilíbrio desse mesmo aluno... as vezes pode provocar dentro da escola indiretamente... uma criança, vamos supor que seja agressiva na escola... se ela pertuba... é uma criança e pertuba tipo, 5, 6 alunos e pertuba todo o equilíbrio (...).*
>
> *Prof 8: Ahã... ocasiona assim... um desconforto muito grande, né... tanto pros meninos que estão ali com os colegas ao redor, como também pra escola, porque a escola tenta da melhor maneira minimizar o que está acontecendo... e a gente tenta mesmo da melhor forma para que não acorra outra vez esse tipo de violência.*

Salienta-se que apenas o grupo dos professores do nono ano do ensino fundamental ressaltou como consequências da violência no contexto escolar a desmotivação profissional (desânimo e descrença por parte dos professores em seu trabalho), a depredação do patrimônio público escolar e a representação social da escola de forma negativa na comunidade.

Com relação à desmotivação profissional, a Professora 5 relatou uma situação que ilustra este aspecto:

> *Prof 5: Eu acho que prejudica muito... mas eu acho que principalmente para os professores é... desânimo de trabalhar, desistir... não dá vontade de ir para a escola, de desistir de trabalhar... Teve uma vez que um... a minha*

> *mãe faleceu há 7, 6 anos.. menina... ele até assim, de histórico de família... problemática, de pai problemático... ele era muito custoso... mas hoje ele é um rapaz que trabalha... e aí ele falou assim pra mim uma coisa feia... "ah, vai você e sua mãe não sei pra onde..." Tinha uma semana que minha mãe tinha falecido... Pra ele, ele falou normal... ele nem sabia que ele tava me ofendendo tanto... mas eu não quis mais voltar pra escola... e olha que eu tinha 10, 11 anos de escola... Eu sempre trabalhei... então tudo que eu tenho é dependente disso... Eu faltei... meu marido falou pra eu ir... mas eu perdi completamente a vontade de ser professora... Então, é... o que que acontece quando acontece esse tipo de coisa é... perde... os sonhos de ser e tudo, sabe...*

Em sentido contrário, uma das professoras compreende como uma consequência da violência escolar a possibilidade de reflexão e a descoberta da realização profissional:

> *Risos... um abuso... pra mim isso aí... isso aí é outra violência... a maior delas... me sinto muito humilhada, muito violentada... me sinto péssima... eu me sinto... impotente... eu me sinto... eu... a gente as vezes... eu repenso minha função... mas eu vou te falar uma coisa... é.... mas cê sabe o que que eu descobri com tudo isso? O meu amor pela educação... eu AMOOO ensinar... amo... não é gostar não... é amar... sabe... cada vez que eu entro na sala de aula... cada vez que eu corrijo uma prova... cada vez que eu é... que alguém me dá uma resposta boa... sabe... que eu consegui fazer com que alguém veja alguma coisa... uma coisa de forma mais crítica... sabe... (Prof 9)*

Além disso, professores e gestores apontam o adoecimento profissional como potencial consequência da convivência com a violência no contexto escolar. O adoecimento profissional para estes sujeitos está relacionado à somatização de questões emocionais e psicológicas, assim como pela sobrecarga de estresse, conforme apontou o Gestor 1: *"(...) porque ela tava tão estressada que qualquer atividade ela queria por o aluno pra fora da sala... então, adoece a pessoa..."*

> *Prof 7: A sempre existe né... principalmente pra quem não tem estrutura psicológica... que tem muito professor que tem atestado de 1 ano, 2 anos... 1 bimestre inteiro porque tá estressado... as vezes tá até tomando remédio pra... pra... pra ansiedade... de tanto ter aquele conflito... tem que resolver... e fica todo mundo na sala gritando, jogano... não tem como... Vê menino brigando, cê não pode deixar a criança brigar... machuca o outro... aí as vezes... essa consequência eu falo do professor... da criança é...*

Observou-se, através da análise dos dados empíricos, que apenas o grupo dos professores ressaltou impactos negativos da violência escolar no cotidiano familiar como o desencadeamento da violência entre as famílias do agressor e da

vítima, como ressaltou o Professor 4: *"(...) de repente a coisa já entra pra dentro do eixo da família... aí já é mãe contra mãe... pai contra pai...".* Além disso, neste grupo também foi ressaltada os custos governamentais decorrentes das situações de violência como mostra o Professor 2:

> *(...) Ao passo que se eu entregar um aluno mal... mal... não bom para a sociedade ele vai dar despesa... com... com... álcool, drogas com... ou vai ser uma menina com 3, 4 filhos, que não vai ter marido... e que vai ser dependente do governo... vai dar prejuízo pro governo...*

Outro aspecto interessante foi o grupo dos responsáveis legais terem citado consequências da violência escolar para as famílias, especialmente no que se refere à chateação com o aumento da violência, conforme aponta o Pai 1 e à constante preocupação com os filhos quando os mesmos estão na escola (Mãe 3):

> *Pai 1: (...) é outra coisa que que preocupa a gente porque? Porque é uma coisa que tá ali pra eles usa... então, é uma coisa que eles não pode destrui... né... eles tem que na verdade que cuida... né... então deixa a gente chateado por causa...*
>
> *Mãe 3: De fogo mesmo... Então a gente fica chateada né porque sempre que alguém chega e fala "cadê seu filho"... "Meu menino?" Aí cê fala: "tá na escola..."... Cê entendeu... cê tá tranquila... hoje as coisa não tão mais assim... a gente fala assim: "ai, tá na escola..." Hoje eu fico preocupada... Enquanto o Mateus não chegou, eu não despreocupei...*

Neste cenário, a relação professor e aluno se tornam conflituosa, prejudicando o processo ensino-aprendizagem, o desenvolvimento das aulas e o projeto pedagógico. A escola também sofre as consequências da violência, já que seus prédios podem ser destruídos através dos atos de vandalismo, que os deixam um caos e aterrorizam a comunidade (RODRIGUES de SOUZA, 2008).

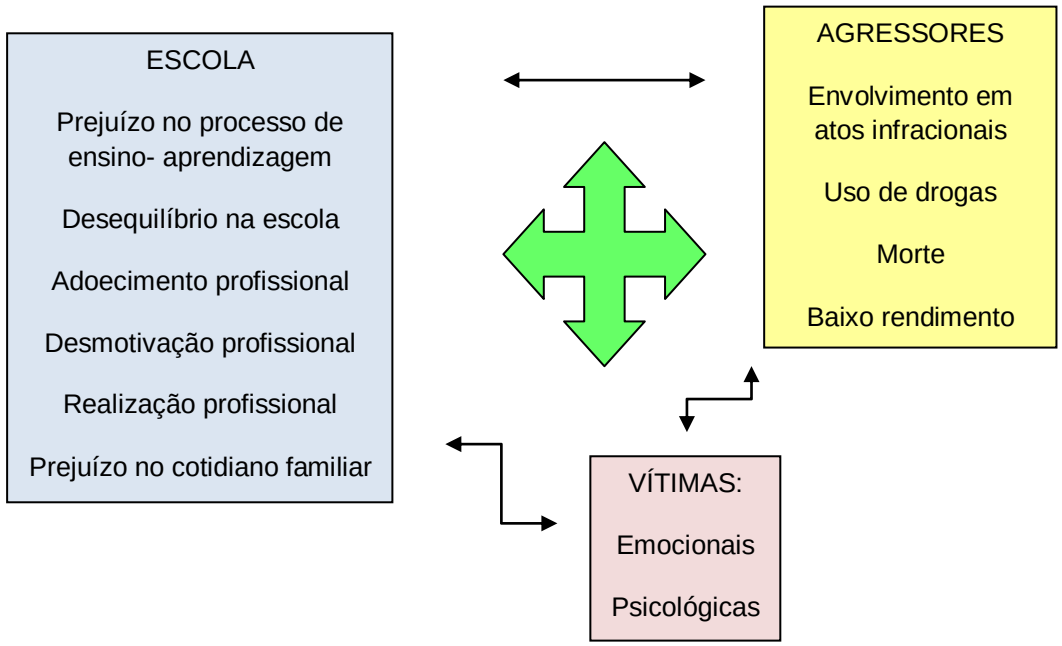
Faz-se necessário diferenciar as conseqüências de ocorrências isoladas de violência da rotinização delas, já que as primeiras podem, no máximo, chocar momentaneamente os professores, enquanto a segunda tem conseqüências danosas, podendo até afetar a saúde mental desses profissionais (BATISTA e PINTO, 1999 *apud* LOBATO e PLACCO, 2007). Nesta pesquisa, acredita-se que para os sujeitos a violência escolar encontra-se mais na rotina de trabalho do que em atos isolados.

Sobre o exposto acima, Batista e Pinto (1999) *apud* Lobato e Placco (2007) apontam que um dos efeitos mais cruéis da violência escolar é a desorganização do ambiente de trabalho docente, que necessita de organização, tanto antes, quanto durante a atuação profissional.

Interessante salientar que os achados deste estudo relacionados à realização profissional, assim como a extensão das consequências da violência escolar para o âmbito familiar, foram aspectos não encontrados na literatura estudada e suscitam reflexões acerca da necessidade de maior investigação e aprofundamento da temática.

Nessa direção, a Figura 4 abaixo sintetiza as consequências da violência escolar para as vítimas, os agressores e a comunidade escolar de forma geral.

Figura 4- Esquema das consequencias da violência escolar.



Fonte: A autora

Observando a Figura 4, fica evidente que as consequências da violência escolar trazidas pelos sujeitos da pesquisa não abrangem consequências para a sociedade civil; para o governo local, regional e nacional; para os diversos setores da sociedade como educação, saúde, segurança pública, justiça; e para as políticas públicas.

Importante salientar que as consequências da violência escolar podem ser inúmeras e, por vezes, as mesmas para as vítimas, os agressores, a comunidade

escolar, a sociedade civil e para os demais personagens. Vale enfatizar que as repercussões do fenômeno dissipam-se por todos os níveis e atores escolares haja vista a integração e inter-relação existente entre a rede que compõem a comunidade escolar.

Além disso, cabe ressaltar que a violência escolar sendo caracterizada por um fenômeno dinâmico e complexo influencia e é influenciada pelos atores envolvidos, pelas consequências das ações, por possíveis fatores motivacionais, isto é, caracteriza-se por um movimento não linear cujas repercussões, embora não explicitas pelos sujeitos, extrapolam a instituição escolar adentrando as comunidades religiosas, civis, residenciais, interferindo inclusive nas questões sociais, econômicas, políticas e de saúde existentes na sociedade.

Faz-se necessário ampliar o escopo de visão e perceber que as consequências da violência escolar, sejam elas a curto ou em longo prazo, interferem diariamente nas vidas de todos os indivíduos e que esse reconhecimento torna-se o precursor para a participação de cada sujeito em ações de prevenção e enfrentamento à violência escolar.

Outro aspecto abordado durante a coleta de dados se relaciona ao perfil das vítimas de violência escolar, sendo que este foi caracterizado, por todos os atores escolares, com exceção dos auxiliares de serviços gerais, a partir do sexo, da idade e do comportamento das vítimas. Os auxiliares de serviços gerais mencionaram apenas o sexo e a idade como aspectos importantes do perfil das vítimas de violência escolar.

Com relação ao sexo das vítimas, todos os atores apontaram que as vítimas de violência escolar podem também ser de ambos os sexos, ideia esta não relatada pelos auxiliares de serviços gerais (vítimas majoritariamente do sexo masculino), conforme citou o Gestor 3: *“Ah... eu acho que tá... num peso igual... Se por exemplo, cê liga a televisão, cê não vê mais fala em violência em questão de homem... a mulher também ta inserida...”* e também discutido pela Mãe 4:

> *Mãe 4: Eu acho que varia... eu acho que hoje em dia minha fia tanto homem como mulher, risos, não tem escolha né... qualquer um ou outro... homem por causa de pegar a namora dele, mulher porque tá roubando o namorado da outra... essa fase, né, risos...*

No que se refere às idades das vítimas de violência escolar, a maioria dos atores, pontuaram que as mais comuns são aquelas compreendidas pelo período da adolescência (dos 12 aos 18 anos), conforme salientaram o Auxiliar de serviços gerais 1: *"Então... eu acho que na faixa de uns 8° série... nono ano, né..."* e o Gestor 3:

> *Ah... eu acho assim... a violência tem apresentado muito na fase assim... vamos dizer da violência mesmo... pesada... eu acredito nessa... nesse transpor do período da adolescência... Que eles ficam mais rebeldes... eles já tem consciência do que eles estão pleiteando...*

Apenas um Gestor, um Responsável legal e um Professor ressaltaram que as idades das vítimas podem ser variáveis, como as idades de um professor ou de uma pessoa adulta, conforme relatou o Gestor 3: *"tem adulto..."* a Mãe 3: *"Mesma idade, professores... não tem idade né..."* e o Prof 6: *"É... igual eu te falei... não tem idade certa..."*. Este achado sugere que outros atores escolares, além dos adolescentes, podem ser vítimas da violência escolar.

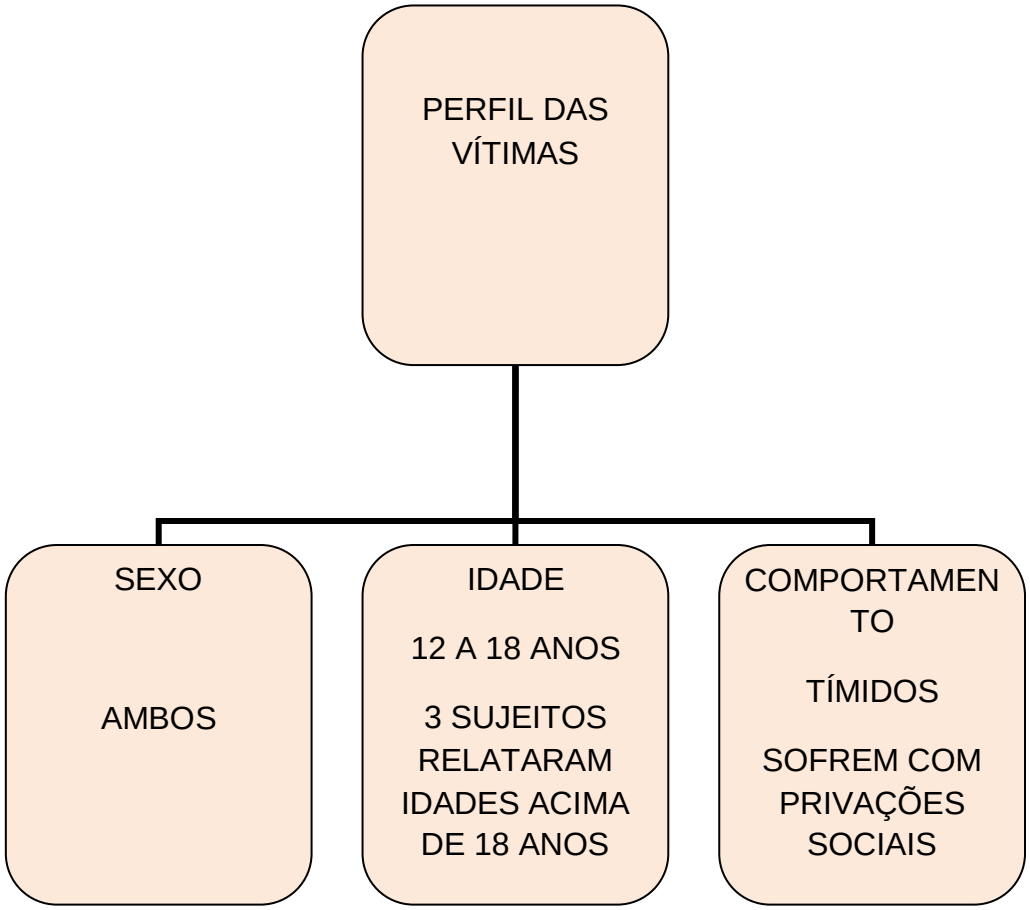
No que diz respeito ao comportamento das vítimas de violência escolar, três grupos de atores escolares (professores, responsáveis legais e alunos) apontaram que a timidez é um comportamento comum da vítima de violência escolar. De acordo com João: *"São tímidas..."* e com o Professor 1: *"Em geral são pessoas mais quietas... sabe... são pessoas mais calmas... mas que quando vê o seu nome, né na boca dos outros... né... aí vão tomar satisfação..."*

Um Gestor salientou que as vítimas geralmente possuem algumas privações sociais, não exemplificando quais seriam estas privações, como o Gestor 2 apontou: *"muita criança que sofre e na maioria das vezes é aquela que em casa já sofre certas... certas privações sociais"*.

Um professor apontou que as vítimas podem ter o mesmo comportamento agressivo do agressor, como relatou o Professor 8: *"Não... com elas não... depende... tanto podem ser assim... crianças que são mais tranquilas, e crianças que talvez tem o mesmo comportamento do agressor..."*. Por outro lado, outro professor ressaltou que são pessoas frágeis e com autoestima reduzida, como exemplificou o Professor 9: *"Não ó... varia... mas são frágeis... as vítimas são frágeis... são sempre frágeis (...) ala tem uma personalidade mais fraca do que as outras..."*

A Figura 5 ilustra os aspectos relacionados ao perfil das vítimas de violência escolar apontadas pela maioria sujeitos. Interessante salientar que os auxiliares de serviços gerais não expuseram nenhum comportamento das vítimas.

Figura 5- Aspectos relacionados ao perfil das vítimas de violência escolar.



Fonte: A autora

Assim, ficou evidente que para os atores escolares as vítimas de violência escolar são, na maioria, de ambos os sexos, estão na adolescência e são pessoas tímidas. Interessante salientar que apenas três sujeitos da pesquisa relataram que as vítimas podem ter acima de 18 anos, ou seja, apenas estes sujeitos elencaram outros atores escolares, além dos estudantes, como possíveis vítimas de violência escolar. Além disso, percebeu-se que o estereótipo de pessoa tímida como vítima de violência escolar pode contribuir para a limitada observação de outros comportamentos que as pessoas que sofrem violência podem assumir.

Em estudo realizado nacionalmente, expos que os a maior frequência de vítimas de *bullying* registrada foi nos meninos em comparação com as meninas,

ambos do nono ano, não havendo diferença entre as escolas públicas e privadas (MALTA et al., 2010).

No que se refere à violência escolar de uma forma geral, de acordo com Ristum (2010) a violência entre os alunos e depois, entre alunos e professores são as mais comuns. As principais vítimas são os adolescentes e subdividem-se em passivas ou provocadoras. As principais características das vítimas passivas são a timidez, introversão, pouca assertividade e dificuldade de estabelecer um bom relacionamento com os colegas. Por outro lado, as vítimas provocadoras são aquelas caracterizadas como irritáveis, agitadas e hostis que apresentam dificuldade no controle de suas emoções e de seu comportamento. Estas duas classificações de vítimas vêm ao encontro dos comportamentos das vítimas de violência escolar apontados pelos sujeitos desta pesquisa coo constituinte de seu perfil.

Além disso, Ristum (2010) enfatizou que grande parte da violência escolar manifestada entre os alunos ainda compreende os homens como autores e vítimas do fenômeno. Contudo, é evidente que a questão de gênero da vez mais presente nas relações violentas estão oferecendo espaço maior para as mulheres serem vítimas e autoras de violência escolar.

De forma semelhante ao perfil das vítimas, os participantes do estudo caracterizaram o agressor a partir do sexo, da idade e do comportamento. Além disso, o perfil dos agressores também foi associado à sua vitimização em outros contextos.

Observou-se que os responsáveis legais pelos alunos, os professores do nono ano e os gestores ressaltaram que os agressores podem ser de ambos os sexos. O Gestor 3 pontuou: *“Varia... eu também coloco meio a meio...”* e o Pai 1 ressaltou que: *“Então, hoje de fato tá difícil assim de você apontar um... né... uma pessoa... ainda mais quando se trata de criança...”.*

Os Auxiliares de serviços gerais e os Estudantes relataram apenas o sexo masculino como pertencente aos agressores de violência escolar, *c*onforme o grupo dos alunos ressaltou como um todo: *“Homens...”* e o Auxiliar de serviços gerais 3 citou: *“os meninos...”.*

Além disso, cabe salientar que para alguns professores que participaram da pesquisa, o sexo dos agressores está relacionado à tipologia de violência cometida, ou seja, os agressores homens praticariam mais a violência física e as agressoras mulheres mais a violência verbal, conforme exemplificou o Professor 3:

> *Física são os homens... pra mim a oral as mulheres não estão perdendo... isso também chama a atenção nossa...Porque a gente traz que a mulher tem uma outra postura, de docilidade... e nós não temos não... tá falando, tá xingando a outra... vou te pegar na saída... igual os homens mesmo...*

No que se refere às idades dos agressores, todos os atores, pontuaram que as mais comuns são aquelas compreendidas pelo período da adolescência (dos 12 aos 18 anos), assim como salientado pelo Auxiliar de serviços gerais 3: *"(...) agora a violência mais mesmo... é igual eu tô te falando os maior... 12, 13, 14 anos... são os mais... violento mesmo... porque quando eles vão pra brigar eles vão mesmo..."*. Alguns professores apontam que as idades são variáveis, sendo que um deles expos que as idades dos agressores adolescentes estão relacionadas aos envolvidos com a violência, ou seja, os adolescentes mais novos praticariam mais violência entre seus pares e os mais velhos praticariam mais violência contra os professores:

> *Aí tem... depende... por exemplo, no 5° ano... eles se agridem né... assim... eles ficam se agredindo mais... mais entre eles... entre os pares lá... 5°, 6°... aí quando é 7°... 8° ano... 9° ano... eles começam a agredir os professores... Então mais novos eles se agridem... mais velhos eles se unem para agredir os professores... eles são agressores dos que lidam com eles... aí eles são mais unidos e agridem os professores...* (Professor 9)

Interessante pontuar que apenas o grupo dos professores relatou como agressores sujeitos de idades variáveis à adolescência, ampliando as possibilidades dos agressores da violência escolar serem outros atores escolares (como os próprios professores e pais dos alunos), conforme o Professor 9 e 6 relataram: Pro 9: *(...) Mas assim, eu vejo até... já vi professor também fazer isso... cometer bullying... contra os alunos e as outras pessoas que tem esse perfil...* Prof 6: *Idade? Iii não tá tendo mais idade não viu...* O Professor 2 complementou:

> *Prof 2: Os pais... os pais... os pais são extremamente agressivos... com os filhos, conosco... quando a gente chama eles pra... aqui... eles já chegam agredindo... né... então os pais dessas crianças são agressivos...*

No que diz respeito ao comportamento dos agressores, três atores escolares (professores, auxiliares de serviços gerais e alunos) apontaram a disputa por poder como um comportamento comum ao agressor de violência escolar, assim como a

aluna Gabriela citou: *“As pessoa que quer aparecer...”.* Além disso, o Auxiliar de serviços gerais 3 enfatizou:

> *Não, o problema deles é igual eu te fala eles vão briga eles não tão nem aí... eles é... vai pra machucar mesmo, cê entendeu... dá soco e tudo... cê tá tentando tirar eles não tá nem ouvindo... é difícil pro cê pode, entendeu... então eles vão, então não é igual os outros que as vezes dá um tapinha... eles vão é pra machuca mesmo... acho que o melhor que vence, como se diz, quando eles vão é pra não perder...* (Aux 3)

O reduzido desempenho escolar dos agressores foi um comportamento do agressor salientado pelos professores, como apontou o Professor 4:

> *(...) Então aquele aluno que deixa a desejar, dentro e fora da sala de aula... aquele aluno muitas vezes os pais tem que ta vindo na escola, que é solicitado por causa de comportamento... porque não cumpre suas obrigações escolares... né... como aqueles que... nem vem na escola, entendeu... não tem lógica... são esses que mais fazem... são esses os mais violentos... que dão problema... que tem esse comportamento arredio... então tudo isso aí...*

Interessante apontar que os responsáveis legais trouxeram a linguagem informal utilizada pelos adolescentes para caracterizar o comportamento dos agressores, como a Mãe 2 relatou: *Ah, eles fala de um jeito muito assim... na gíria... é o jeito que conversa, sei lá...* Além disso, a vitimização foi associada ao perfil dos agressores, como o Pai 1 apontou:

> *Ah tem né... porque é é é é... assim... é é é... a criança quando ela é... é... maltratada eu acho que as vezes... ela quer passar aquilo pra frente, né... ela fica assim, não sei... fica... meio chateada, magoada... né, então as vez se tem, se tem... é se tem um poblema em casa e não consegue resolver... as vez chega na escola já com a cabeça né...?*

Além disso, os professores relataram comportamentos agressivos e hiperativos dos agressores:

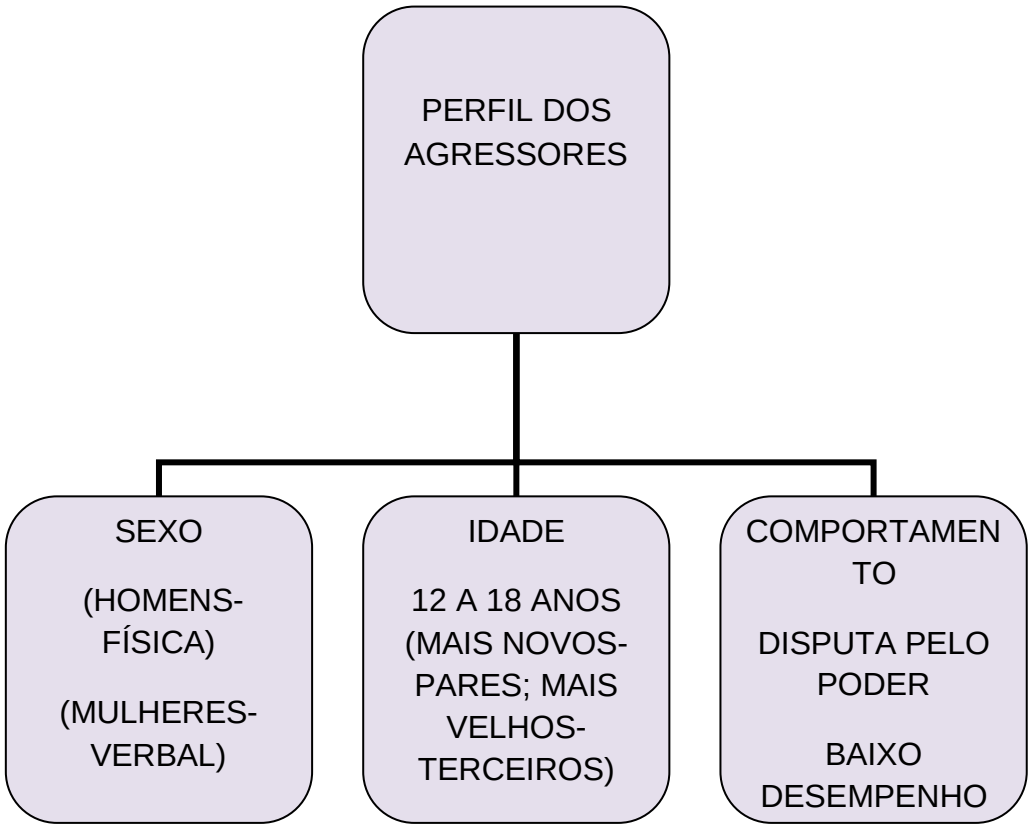
> *Prof 1: Hiperativos... (...) aqueles que não consegue fica concentrado dentro de sala de aula... ele dispersa facilmente... ele entra na conversa dos outros e aí cria uma história ali que ele não escutou direito... aí ele escuta a história dele e passa pra frente... aí o hiperativo dá sequencia à bola de neve...*

Um Gestor pontuou a personalidade forte dos agressores, como ressaltou o Gestor 3*: “Ela é forte... a personalidade é forte... Até o olhar cê percebe oooo*

Verônica... o olhar.. é... vamos dizer assim... a maneira de como ela dirige até você...”.

A Figura 6 retrata aspectos relacionados ao perfil dos agressores de violência escolar apontadas pelos sujeitos.

Figura 6- Aspectos relacionados ao perfil dos agressores de violência escolar



Fonte: A autora

Ficou evidente que os sujeitos apontaram uma questão de gênero presente nas tipologias da violência cometida, uma vez que foi destacada um perfil diferenciado de agressores, entre homens e mulheres, a partir da tipologia da violência. Quando se foca a violência de gênero estão sendo enfatizados os processos de socialização de homens e de mulheres. Nos homens, por exemplo, esses processos de socialização estariam relacionados com a repressão de algumas emoções como medo e insegurança, o que possibilita que a violência seja validada socialmente e se constitua como prova de uma masculinidade hegemônica. Neste processo de socialização experienciado por muitos garotos, é limitado o

espaço para noções de autocuidado e cuidado com os outros, o que é muitas vezes substituído por uma postura destrutiva e autodestrutiva (RISTUM, 2010).

De forma simétrica esses processos de socialização também são operacionalizados nas mulheres para as quais é reservado os domínios da casa e do cuidado com os outros. Essa manutenção dos lugares de homens e mulheres é atualizada por elementos individuais, sociais e institucionais (CASTRO, 2009).

Percebeu-se que os comportamentos dos agressores citados pelos diversos atores escolares foram divergentes uns dos outros. Essa divergência nos faz refletir acerca das representações sociais que um praticante de violência escolar possui, bem como demais formas comportamentais que um agressor pode assumir e, por isso, não ser reconhecido como agressor, como aqueles sujeitos que estimulam a agressão psicológica velada.

Segundo Krug et al. (2002), os principais fatores relacionados à personalidade e ao comportamento que podem prognosticar a violência juvenil são a hiperatividade, a impulsividade, controle comportamental deficiente e problemas de atenção. Além disso, a baixa inteligência e os baixos níveis de desempenho na escola têm sido associados aos agressores de violência de uma forma geral.

Outro importante aspecto a ser enfatizado trata-se de apenas os professores terem apontado idade acima de 18 anos para os agressores de violência escolar, o que amplia as possibilidades de outros atores escolares serem reconhecidamente potenciais praticantes de violência.

Em relação aos espaços onde ocorre a violência escolar, foram citados, de forma distinta pelos diferentes atores, como locais de ocorrência a saída das aulas, o recreio, a sala de aula, os banheiros e a educação física. O espaço mais citado por todos os atores escolares como local de ocorrência do fenômeno foi a saída das aulas, como apontaram João: *“Eu acho que no término das aulas...”* e o Auxiliar de serviços gerais 3: *“(...) que muitas vezes cê vê... briga acontece aqui dentro, cê vai tirar... e tudo... eles vai se pega na saída... na esquina... mais na rua de baixo...”.* Willl, colega de João, ainda complementou:

> *Porque muitas vezes... agora com essa nova diretora que chegou... ela é mais rigorosa... Então ele sabe que se brigar aqui vai ser expulso, ou tirar pontos... então... eles deixa pra hora da saída...*

Interessante pontuar que apenas os grupos dos responsáveis legais e dos professores salientaram o banheiro como ambiente onde ocorre o fenômeno, conforme ressaltou a Mãe 3: *"(...) já fiquei sabendo de briga no banheiro e ninguém denunciou... porque os professor tá tudo dando aula nas sala... não dá pra ficar vistoriano menino ali toda hora... toda hora..."*.

Apenas os grupos dos alunos e dos gestores ressaltaram a educação física como lócus da violência escolar, como apontou a aluna Gabriela: *"Na educação física também..."* e Gestor 2: *"Na educação física... onde os meninos tão mais livres, tem mais espaço... acontece mais na educação física (...)".*

Observou-se também a relação estabelecida, por alguns sujeitos, entre os locais de ocorrência da violência escolar e a sua tipologia, como violência física de ocorrência na saída das aulas e violência verbal dentro de sala de aula, como exemplicaram: *(...) é... porque na sala até que dá pra gente é... contornar bem... mas é parte verbal na sala...* (Prof 8), *(...) Mas dentro de sala dando aula a gente vê um o xinga outro... um fala do outro, sabe... verbalmente...* (Prof 1), *(...) que muitas vezes cê vê... briga acontece aqui dentro, cê vai tirar... e tudo... eles vai se pega na saída... na esquina... mais na rua de baixo...* (Aux 3).

Interessante enfatizar que a saída da escola foi o espaço citado por todos os sujeitos de pesquisa como locos onde a violência escolar se manifesta. Isso nos remete a seguinte reflexão: para que a violência seja eclodida no ambiente externo à escola pode ser possível que a mesma tenha sido iniciada no interior da escola e que possa ter passado despercebida pelos educadores. Outro aspecto importante é o fato da violência dentro das salas de aulas não terem sido destacada pelos sujeitos participantes, o que pode ser explicado pela intensa naturalização do fenômeno no ambiente escolar. Conforme aponta Ristum (2010) a violência escolar, especialmente aquela manifestada entre os alunos, caracteriza-se por ocorrer, com mais frequência, dentro das salas de aula e no pátio do recreio.

Percebeu-se que o grupo dos alunos não mencionou como espaços onde ocorre a violência escolar o recreio, a sala de aula e os banheiros. Nesse sentido, evidenciou-se que os locais citados pelos atores escolares onde ocorre a violência escolar estão diretamente relacionados aos papéis profissionais desempenhados pelos mesmos, assim como pelos ambientes de circulação dos diferentes atores escolares.

4.3 ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA ESCOLAR

Na categoria **Enfrentamento à violência escolar** foram alocados os conteúdos referentes aos procedimentos adotados pela escola em caso de violência escolar e as perspectivas dos diferentes atores no que se refere aos indivíduos quem eles consideram responsáveis por este enfrentamento, como este pode ser realizado e quais as dificuldades vivenciadas neste processo.

No que se refere aos procedimentos adotados pela escola em casos de violência escolar, a escuta dos alunos envolvidos e de seus pais foi apontada por todos os atores, conforme as falas abaixo:

> *Gestor 2: Primeira coisa é... primeiro passo é a escuta do aluno da direção, da pedagoga... de quem tiver no momento... essa escuta é passada pra nós por meio de um encaminhamento e a gente vai chamar o menino pra ouvi-lo... aí a gente vai conversar e vai observar...*
>
> *Pai 1: Não sei... Assim, de início... sempre quando acontece isso é chamado o pai né... o pais das crianças, tanto do agressor quanto da da vítima... né... então, eu acho que começa por aí... pra tá passando o acontecido pra ver o que que a gente pode tá melhorando com aquela criança... que é agressora né... a criança também, né... que é agredida, então, eu acho que assim, é é é...*

Além da escuta, não foi possível caracterizar outros procedimentos uniformes, sendo que cada grupo de sujeitos que participaram da pesquisa apontaram caminhos diferentes adotados pela escola nas situações de violência escolar.

Nesse sentido, somente os gestores trouxeram a questão do regimento escolar como linha guia no enfrentamento ao fenômeno:

> *Gestor 2: (...) eu converso com o pais dos meninos, caso aconteça situação semelhante depois... pra depois tomar uma decisão... que as vezes eu nem concordo... porque é feita uma reunião e a coletividade que decide... no caso assim de expulsão... Então a primeira coisa é ouvir, depois é o encaminhamento... o professor é o primeiro que ouviu... depois conversa com a pedagoga que fica sabendo o que que aconteceu, porque que aconteceu... depois ele vem pra gente... a gente conversa... depois olha o regimento e vê o que que foi descumprido no regimento da escola com aquela situação... aí nós damos advertência, caso seja necessário... a expulsão eu não gosto muito... porque eu não acho que é solução... a gente quase não tem expulsão... a gente fala que vai expulsar... coloca uma pressão... mas a gente não faz muito...porque ele já chega na outra escola já mal visto... é pior...*

Os familiares foram os únicos a trazerem o encaminhamento para órgãos de defesa à criança e ao adolescente como parte dos procedimentos adotados pela escola em casos de violência escolar, como apontou a Mãe 4: *"Eu acho que encaminha pra mãe né... se a mãe não resolver vai pro tutelar de menor, né... é... tutelar não.... como é que chama? (...) Primeiro vê se a mãe resolver, se a mãe não resolver vai pro conselho... né..."*.

É importante destacar que uma Mãe, dois Professores e cinco Alunos explicitaram desconhecimento sobre os procedimentos adotados pela escola em casos de violência. Nesse sentido, percebeu-se que os procedimentos adotados pela escola nos casos de violência escolar, de uma forma geral, encontram-se dispersos e não sistematizados para os diferentes grupos de atores escolares estudados.

Os dados apontaram que a equipe gestora direciona suas ações baseada no regimento escolar e que esse referencial adotado por ela não é o mesmo para os demais atores escolares, a exemplo dos pais que salientaram como procedimento da escola o encaminhamento do aluno para o Conselho Tutelar. Isso nos suscita a reflexão acerca do conhecimento da equipe de educadores sobre essa documentação (regimento escolar) e também sobre a necessidade de se pensar estratégias de enfrentamento e prevenção da violência escolar focadas em discussões horizontais objetivando a construção coletiva dos procedimentos e sua divulgação na comunidade escolar como um todo.

Nesse sentido, faz-se importante refletir acerca das repercussões dessa não sistematização ou mesmo desconhecimento dos procedimentos adotados pela escola nas situações de violência escolar. O não reconhecimento dos procedimentos adotados pela instituição e por aqueles que deveriam usufruí-los pode contribuir para a perpetuação de práticas agressivas e de não entendimento acerca das consequências dos atos realizados pelos atores escolares.

Além disso, é interessante salientar que a imposição de regras e medidas punitivas de forma aleatória e não sistematizada contribui para o fortalecimento da crise de autoridade já discutida nesse trabalho, assim como para o fortalecimento da verticalização das regras e consequentemente para a não resolutividade das ações propostas de enfrentamento e prevenção à violência escolar.

De acordo com Gracindo (2009) existem duas importantes contribuições de uma efetiva participação democrática nas decisões educacionais: a possibilidade

dos indivíduos poderem influenciar nas decisões da escola e a consequente co-responsabilização dos mesmos pelos acertos e desacertos do processo educativo. Através desses aspectos a participação adquire caráter democrático, torna-se propiciadora da ação comprometida dos sujeitos sociais, assim como contribui para uma maior possibilidade de resolução de situações relacionadas à violência escolar.

Quando questionados sobre quem devem ser os responsáveis pelo enfrentamento da violência escolar, a família e os atores que convivem no contexto escolar foram relatados por todos os grupos que participaram da pesquisa em diferentes níveis de prioridade. Nesse sentido, destaca-se a percepção da família como a principal responsável no ponto de vista de professores, auxiliares e familiares, como exemplificou o Professor 5: *"Os pais, a família... São o forte... a família com exemplos..."*.

> *Aux 3: (...) os mais responsável na parte assim... não dize que é culpa e tudo... mas eu acho que é os pais... Eu acho assim... aquele criança que nasceu que cê já vai trabalhando, cê vai ensinando... eu acho que o mais importante de tudo é isso... a família...*

O grupo dos gestores apontaram que os principais responsáveis no estabelecimento de medidas de enfrentamento à violência são todas as pessoas que convivem no espaço escolar, como o Gestor 2 relatou:

> *Todos nós... todos nós... adultos... somos responsáveis... do diretor ao faxineiro... todos nós... (...) Nós somos os agentes... nós que temos que mudar as coisas... estamos formando-os... não é eles que nos forma... nós que formamos eles... então a mudança tem que vir da gente...*

O grupo de alunos compreende que eles próprios são os únicos responsáveis pelo enfrentamento, como salientou o aluno Will: *"A gente mesmo..."* e a estudante Gabriela: *"Nóis..."*.

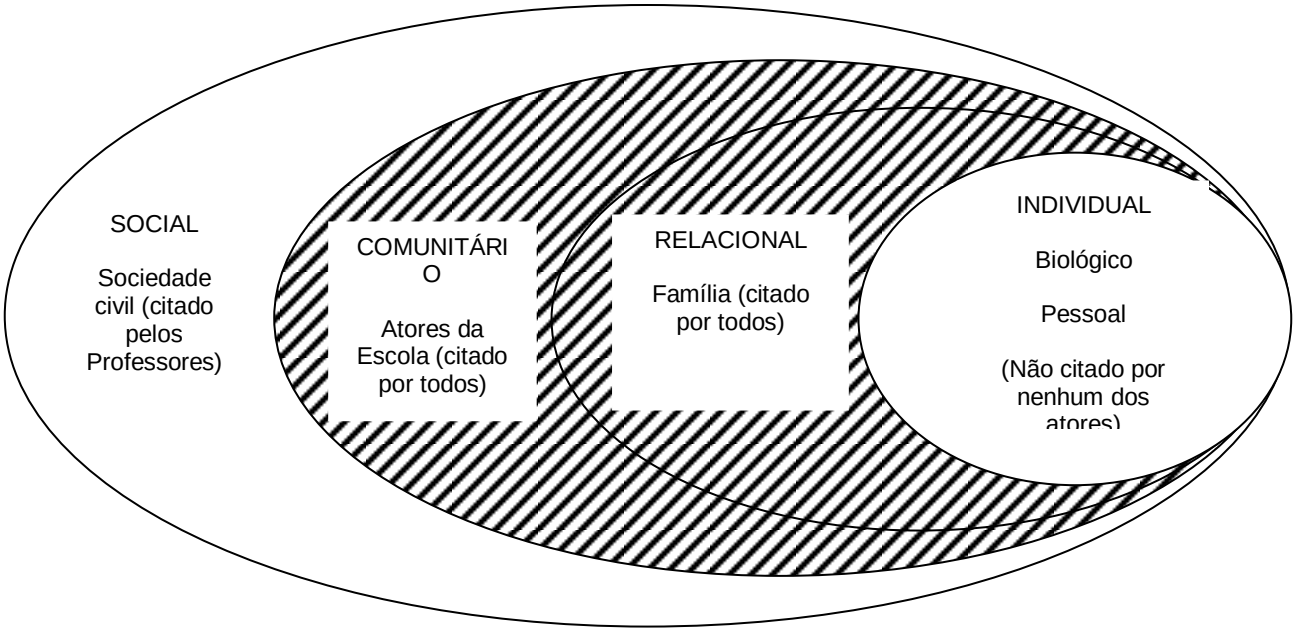
Apenas o grupo de professores responsabilizou a sociedade de uma forma geral frente ao processo de enfrentamento da violência, conforme ressaltado pelos Professores 6 e 9:

> *Prof 6: (...) a sociedade... todos porque depois quem que vai sofrer com a violência....? A sociedade lógico... nós somos todos cidadãos, né... então quer dizer que tem que ser todo mundo... pode acontecer do lado da gente...*

> *Prof 9: (...) mas eu acho que tem que ser uma ação coletiva mesmo... Primeiro uma conscientização e trabalhar muitooooooooo com o povo que que é violência... explicar pra eles que que é violência...*

Em relação à este aspecto, a utilização do referencial ecológico do Relatório Mundial Sobre Violência e Saúde, anteriormente apontado na introdução, para a compreensão da violência escolar se mostra pertinente, conforme a Figura 7 (KRUG et al., 2002). As regiões rachuradas referem-se àquelas em que os sujeitos de pesquisa mais enfatizaram temas e aquelas em branco correspondem às menos citadas.

Figura 7- Responsáveis pelo enfrentamento à violência escolar adaptado de KRUG *et al*. (2002).



Fonte: A autora

Os dados relacionados aos responsáveis pelo enfrentamento à violência escolar trazem que os pontos centrais designados são os familiares (vinculado ao eixo dos relacionamentos) e os atores escolares (vinculados à comunidade escolar). Interessante pontuar que apenas o grupo dos professores apontou como co-responsável pelo enfrentamento à violência escolar a sociedade civil e nenhum dos sujeitos apontaram o indivíduo enquanto um potencial transformador dessa realidade.

Esses dados evidenciam que embora as causas da violência escolar, conforme discutido anteriormente, estejam relacionadas as questões basicamente

relacionais (relações familiares) e sociais, as pessoas que poderiam combatê-las são atores que convivem na comunidade escolar, assim como os próprios familiares dos alunos. Importante apontar que o sujeito como transformador de sua realidade vivencial e de seus comportamentos violentos não foi ressaltado como co-responsável pelo enfrentamento à violência escolar.

Cubas (2006) retratou que é comum na visão de diversos pesquisadores da área da educação o papel central dos educadores nas ações de intervenção e prevenção da violência. Considerando a importância do professor nesse processo, algumas escolas procuram envolvê-lo também em atividades extracurriculares junto aos alunos, assim como no papel docente. No entanto, essa dedicação mais ampla dos docentes possui relação direta com a formação e qualificação recebidas por esse profissional.

Além das questões estruturais do trabalho docente, a formação dos profissionais da educação pode não contribuir para a constituição de pessoas aptas para lidarem com situações de conflitos. Diante de novas exigências na profissão, os professores precisam estar habilitados para educarem seus alunos nas disciplinas curriculares e desenvolver a capacidade de intervir e prevenir comportamentos violentos (BLAYA, 2011).

De acordo com Royer (2002), existem alguns elementos que deveriam ser constitutivos da formação profissional dos educadores, a saber: a necessidade de mostrar aos professores que a violência não é algo “natural” e sim uma questão que precisa ser pensada a partir do contexto; os professores devem agir de forma ativa e não reativa aos problemas que ocorrem no contexto escolar, de forma preventiva; respeitar o contexto em que a escola está inserida, considerando que o problema da violência é complexo e heterogêneo; a necessidade de constante qualificação profissional a respeito da violência escolar; os pais dos alunos devem ser co-participantes dos projetos realizados pela escola; deve ser estabelecida uma parceria com a comunidade onde escola está inserida e com os serviços oferecidos por ela.

Além do papel dos educadores no enfrentamento à violência escolar, faz-se importante refletir acerca da participação dos demais atores, serviços e instituições pertencentes à rede de atenção à criança e ao adolescente como co-responsáveis pelo enfrentamento ao fenômeno. Os dados empíricos apontaram que atores pertencentes à sociedade como um todo não tiveram ênfase na visão dos sujeitos,

especialmente lideranças comunitárias, órgãos de defesa das crianças e dos adolescentes (como Conselho Tutelar), setores e serviços diversos da sociedade (como a Segurança Pública-CRAS), mídia, políticas educacionais, entre outros.

Nessa direção, percebeu- se que a responsabilização isolada de um ou alguns atores pelo enfrentamento à violência escolar pode se configurar como uma concepção equivocada e reducionista do fenômeno. Ude (2008) pontua que a proposta de trabalho em redes sociais contribui para a superação de ações historicamente construídas, presentes em políticas públicas tradicionais, que se caracterizam pela fragmentação, simplificação, centralização e temporalidade localizada. A partir de uma concepção complexa e sistêmica da realidade, a perspectiva do trabalho em rede possibilita a identificação dos diferentes atores e setores envolvidos no enfrentamento da violência escolar e pressupõe a articulação e a mobilização destes nestes processos (GIOVANETTI, SANTOS e JUNIOR, 2009).

Nesse sentido, o trabalho em rede é um mecanismo que pode ser eficaz no enfrentamento à violência escolar porque favorece uma visão global das situações, permite o planejamento de ações integradas, contribui para o compartilhamento de responsabilidades, possibilitando que cada setor atue com foco nas questões que lhe cabem concomitantemente trabalhando nas interfaces existentes com outras esferas (FERREIRA, 2010).

Os atores foram convidados a refletirem sobre possíveis estratégias de enfrentamento à violência escolar, sendo possível identificar a menção a ações individuais, locais/relacionais, comunitárias e macroestruturais/sociais, em diferentes intensidades e que correspondem ao modelo ecológico de violência proposto pela OMS (KRUG et al., 2002).

As ações individuais foram apontadas por todos os grupos ouvidos, com exceção dos auxiliares de serviços gerais que ressaltaram apenas ações locais/relacionais. A ação individual comum a todos os atores estudados foi a auto-avaliação dos sujeitos sobre suas posturas e comportamentos violentos, como apontou o Gestor 3: *“Eu mesma, por exemplo, tipo... tenho o hábito de falar muito alto... esse ano eu já to fazendo o quê... uma auto- correção comigo...”*

> *Gestor 2: É... então isso é... faz a gente parar pra pensar... a gente mudar postura... eu mesma mudo muito... porque chegando em casa eu avalio mim mesma... pra analisar... porque certas situações a gente é muito quadradinho... (...) muita coisa que acontece hoje assim, eu acho um absurdo... né...*
>
> *Prof 9: (...) É quando cê começa a saber que você faz parte daquilo ali e que você também tem coisa pra jogar fora... e que você também tem coisa pra melhorar... porque você também tá contribuindo pra esse ambiente pesado... É quando cê para e olha... pras suas ações... porque cê fica ali... no pilotão... te xinga, cê xinga o outro, que xinga sem ver, e vai...*

A questão da reflexão acerca das próprias atitudes é um dado interessante porque evidencia que os sujeitos que participaram da pesquisa possuem como estratégia pessoal a preocupação em rever constantemente suas ações. Importante enfatizar que perceber-se parte do processo de propagação da violência escolar, ou ainda, espectador do fenômeno contribui sobremaneira para a identificação de suas manifestações, assim como para elaborações de possíveis estratégias de enfrentamento e prevenção à violência escolar.

Realizar uma auto-reflexão acerca dos comportamentos e posturas adotadas no ambiente escolar garante um melhoramento interno das percepções, além de contribuir para que transformações comportamentais ocorram de forma intrinsecamente motivadas e espontâneas suscitando também mudanças nos diversos atores e ambientes que circundam o sujeito transformador.

Salienta-se que apenas para o grupo dos responsáveis legais o maior envolvimento da família nas atividades escolares dos filhos é considerado como estratégia relacional de enfrentamento à violência escolar, conforme apontou a Mãe 2:

> *Eu acho que tá sempre presente na escola... conversa com os aluno, com a professora, com a diretora... eu acho que tem que fazer tipo de um acompanhamento... deles... não é porque... as vez a pessoa fala assim: ah, já vira... já tem 14 anos... Mas não é bem assim... eu acho que as vezes precisa mais agora... porque eles tá ficando adolescentes eles acha, parece que... tem uns que acha que é dono de si... vai bagunçando tudo e mãe também deixa pra lá, não pode... cê tem que ficar no pé deles...*

O relacionamento entre a família e escola é, na atualidade, uma das maiores preocupações no campo educacional (MARCONDES e SIGOLO, 2012). Família e escola, dois elementos imprescindíveis para o desenvolvimento do aluno, devem ser

pensados de forma a assegurar, entre ambas, o diálogo harmônico e produtivo contribuindo, assim, com ações práticas que promovam a construção do aluno e filho: foco central em comum dessas duas instâncias.

Tanto a escola quanto a família são instituições importantes para a socialização. Chamar os pais para as escolas é uma forma de contribuir para a melhoria do ensino, para a humanização das relações entre os grupos gestor, alunos, pais e comunidade, melhorar a qualidade de vida e, nesse contexto, os professores tendem a trabalharem mais otimistas. Esse processo contribui para que o aluno tenha segurança na aprendizagem, o que auxilia na formação de cidadãos críticos capazes de enfrentar a complexidade de situações que surgem na sociedade (PEREIRA, 2010).

Vale explicitar que as relações entre o contexto familiar e o escolar constituem fontes importantes de informação, na medida em que permite identificar aspectos que geram conflitos e ruídos nas comunicações e, conseqüentemente, violência escolar. Contudo, para que isso aconteça é necessário que a família realmente participe da vida escolar de seus filhos, tenha comprometimento (MARCONDES e SIGOLO, 2012).

A escola como uma instituição social que se caracteriza como um local de trabalho coletivo voltado para a formação, diferente de outras tantas instituições sociais, é caracterizada pela educação escolar, ou seja, é um espaço destinado ao trabalho pedagógico formal, ao entendimento de regras, à formação de valores éticos, morais e afetivos, ao exercício da cidadania (PEREIRA, 2010).

A família deve fazer a diferença no processo de ensino-aprendizagem, começando antes da vida escolar da criança, e modificar o conceito de que a educação é responsabilidade apenas da escola. Percebe-se que muito tem sido transferido da família para a escola, funções que eram das famílias: educação sexual, definição política, formação religiosa, entre outros. Com isso a escola vai se distanciando do seu foco, e a família perde a função (PEREIRA, 2010).

Pereira (2010) ressalta que a escola não deve ser só um lugar de aprendizado, mas também um campo de ação no qual poderá desempenhar o papel de parceira na formação de um indivíduo autônomo, seguro e ético. À família cabe o papel de transmitir os valores morais e a ideologia de vida, acompanhar o desenvolvimento dos filhos quanto a lição de casa, ser mediadora e promover a autonomia. Os pais devem estar cada vez mais atentos aos filhos, ao que eles

falam, o que eles fazem, suas atitudes e comportamentos, já que eles se comunicam de várias formas.

Em entrevistas realizadas com professoras para compreender a relação escola-família, em uma escola estadual de um município no interior do Estado de São Paulo, apontou que, em relação às reuniões, as professoras criticaram a falta de participação dos responsáveis, afirmando que as mães das crianças “mais difíceis” não compareciam à escola, enviavam substitutos ou sequer entravam em contato com elas (MARCONDES e SIGOLO, 2012).

Além disso, apenas os alunos do nono ano consideraram como estratégia de enfrentamento à violência escolar, correspondente ao nível relacional da OMS, a vinculação afetiva com pessoas de quem gostam, como enfatizado pelo aluno Will:

> *As pessoa que a gente gosta... Se a Gestor 3 fala alguma coisa pra gente... aconselha a gente... a gente não vai escutar bem... porque a gente não gosta muito dela... se a Gestor 1 falar... a gente... a gente já vai escutar melhor... a gente já vai... tentar seguir...*
>
> .

Os alunos, foco do processo de ensino-aprendizagem, trouxeram a importância de serem utilizados como instrumentos de trabalho, diálogo e intervenção no espaço escolar figuras representativas de afinidade, carinho e proximidade com os alunos. O afeto enquanto mediador das relações influencia no desempenho escolar durante toda a vida do sujeito, uma vez que o ser humano é dotado de desejos, vontades e sentimentos próprios.

A educação com afeto caracteriza-se pela ênfase no desenvolvimento de habilidades cognitivas, desenvolvida com o conteúdo ministrado; sociais, focadas nas interações interpessoais; e afetivas responsáveis pela formação interna da pessoa e relacionada ao sentimento dirigido as pessoas. Ou seja, a educação quando permeada pelo afeto permite que sejam desenvolvidos trabalhados constitutivos do ser humano como um todo (emoções, traumas, entre outros), além de contribuir para a maior eficiência das ações de enfrentamento à violência escolar, haja vista que ocorre uma maior aproximação e acolhimento do outro (CHALITA, 2001).

As estratégias de enfrentamento à violência escolar, que estão relacionadas ao nível comunitário do modelo de violência adotado pela OMS, foram identificadas por todos os sujeitos de pesquisa, destacando-se o diálogo e o oferecimento de

limites aos alunos pela escola. Com relação ao diálogo, a aluna Gabriela apontou que: *“Eu acho que o diálogo entre os alunos (...) Ah, tipo... é... de vez em quando colocar os alunos pra conversar... igual tipo... nóis tá aqui... falando o que acha...”*

> *Aux 3: (...) Mas eu acho que o papel maior é esse... cê aconselha... explicar que aquilo ali não é nada... Muitos aí fala desse negócio de bullying... as vezes põe um apelido... cê sabe e tudo... então que que eu vou fazer... é explicar pra eles... entendeu... é não fazer... as vezes... igual esses dias tinha um que tinha chamado o menino de beiçudo sabe... aí veio tia e tudo... Cheguei na sala e falei com ele... Mas cê não pode fazer isso... então cê vai ensinar...*

O oferecimento de limites aos alunos foi outra estratégia apontada por grande parte dos sujeitos de pesquisa, como exemplificam o Gestor 1 e o Auxiliar de serviços gerais 2:

> *Gestor 1: Aí a gente explica que não pode jogar a maça... vai perder o recreio quem é... agride o coleguinha, mesmo que de brincadeira... reduziu... porque a gente tinha isso quase que 100%... depois que o menino perde um mês de recreio, como limite...*
>
> *Aux 2: Uai, geralmente... assim... vamo supor... criança menor, cê consegue dar um castigo pra ele... qual castigo: deixar sem recreio... hoje cê não vai pro recreio, cê vai ficar dentro da sala de aula comigo... então, cê não vai briga...*

De acordo com Silva (2012) o diálogo e o oferecimento de limite aos alunos constituem-se como parte da democratização das relações escolares tanto internas quanto externas e perpassam pela transformação do tipo de relação interindividual estabelecida, isto é, a transformação de uma relação de coação por uma de cooperação.

A relação de coação, segundo ele, seria uma relação de imposição, ou seja, um dos elementos da relação impõe ao outro suas formas de pensar, suas verdades e seus critérios a respeito do que é certo, errado, normal e anormal. Percebe-se assim que as regras não são construídas pelos envolvidos e geralmente são repassadas pela tradição, o que contribui para a não compreensão das regras e normas morais e seu consequente desrespeito, já que não há reciprocidade. Por outro lado, a relação baseada na cooperação diz respeito à produção de sujeitos autônomos, uma vez que são dependentes de acordos mútuos e baseados no

diálogo. O imperativo nesse sentido é obedecer, de maneira crítica e reflexiva, aquilo que é consenso e recíproco (SILVA, 2012).

Assim, percebeu-se que oferecer escuta ativa e dar voz aos sujeitos para que os mesmos possam expor suas percepções e consequentemente compreender os limites que permeiam as relações são estratégias de enfrentamento à violência escolar que inclusive contribuem para o fortalecimento dessas relações de cooperação entre os atores escolares. O esporte como estratégia local/comunitária foi ressaltado apenas pelo grupo dos responsáveis legais, conforme a Mãe 1 exemplificou:

> *Mãe 1: É... eu faria igual é... por exemplo, não é dizer que assim que 100%, mas eu tava vendo na televisão hoje que as escolas lá na Europa, lá no... nos EUA né... tem um tipo de um time de futebol, tem esporte, tem... eles fazem ginástica olímpica, eles pega medalha, troféu pra escola... os alunos que que... que faz parte desse time de futebol... essas coisa tudo... eles tem que ter uma nota... por exemplo, o judô... e tudo... eles tem que ter uma nota boa na escola... tem que ter frequência... ter que ser um bom aluno pra poder se dar bem no esporte que tem na escola, cê tá entendendo...?(...) Então tem que ter alguma coisa pra incentivar os alunos a querer ir pra escola, né... frequentar... ter boa nota... Um esporte... uma ocupação assim ajudaria muito... tipo... alguma coisa pra levantar o ego dos alunos...*

Os atores, com exceção dos auxiliares de serviços gerais e dos gestores, pontuaram como estratégia de enfrentamento em nível comunitário o uso de metodologias diversificadas para o processo de ensino- aprendizagem, como o aluno João: *"Gincanas? Eu acho que isso... isso é muito bom entendeu?"* e seu colega de sala Will:

> *Will: Eu acho assim... Porque um trabalho no horário do... de uma professora... é... ele ia ajudar porque ia ficar todos os alunos juntos, mas é.. quando acabar esse horário ele ia continua... então o trabalho deve ser feito nas outras aulas...*
>
> *Prof 4: (...) a aula de valores humanos é de suma importância dentro da escola... essa aula não é apenas de lousa... não... essa aula pode ser dada de forma escrita, através de filmes, com reportagens que passam todos os dias, das favelas, certo... essa questão dessa guerra aí acirrada que tá aí entre os grandes centros... tudo isso aí tem que levar pra criança e discutir as consequências disso tudo...*

> *Mãe 1: Pros alunos... pros professores... (...) vídeos de coisas que acontecem com os alunos... tipo assim, né... vamos supor... isso aqui vai ajudar... Eu tenho uns filme em casa que é de adolescentes, os adolescentes perguntam... então eles mostram muitas situações, né... Igual tem um que é um adolescente que gostava de esporte e tudo... Tem outra que é uma moça que teve más companias... né... ela era uma moça muito boa aí ela envolveu com más companias e aí...*

Os dados evidenciam que os sujeitos consideraram estratégias de enfrentamento à violência escolar o desenvolvimento de ações diversificadas, como o incentivo ao esporte e as metodologias diferenciadas em sala de aula. Ruotti (2006), nessa mesma direção, apontou que existem algumas propostas que são desenvolvidas pelos órgãos governamentais e não governamentais em países latino-americanos e que podem ser pensadas em outras realidades, como:

- desenvolvimento de atividades lúdicas, artísticas e esportivas (campeonatos, dramatizações, projetos de dança, música, entre outros), objetivando incentivar o desenvolvimento pessoal, a construção das identidades e o favorecimento do trabalho em equipe;

- promoção dos Grêmios Escolares, a fim de estimular a participação ativa dos alunos nas atividades e decisões escolares;

- alteração nos currículos de formação dos professores com a inserção de matérias específicas centradas no estudo da violência, consumo de drogas, gestação e maternidade precoces, fracasso escolar, promoção da reflexão ética, entre outras;

- preparação dos professores, já em atividade, para trabalhar com os alunos valores de tolerância, respeito mútuo e convivência pacífica;

- elaboração de manuais/cartilhas destinados aos profissionais de educação para tratamento da violência na escola e de materiais didáticos a serem utilizados pelos professores com seus alunos no desenvolvimento de atividades destinadas à reflexão sobre os direitos e como eles se inscrevem na vida cotidiana;

- programa de motivação pessoal e autoestima docente, objetivando fortalecer os valores e elevar a autoestima dos professores por meio de estratégias e processos de vivência para o crescimento pessoal e social;

- reconhecer a existência de atos de violência para uma mudança de atitude na comunidade educativa, motivar os professores para a utilização de métodos alternativos de solução de conflito em sua prática cotidiana;

- atividades de sensibilização das autoridades educativas sobre a temática;

- difusão de atividades alternativas, como cursos, conferências, encontros dirigidas à comunidade escolar e público em geral;

- instauração do processo de mediação escolar, que tem como objetivo geral promover valores chaves como cooperação, comunicação, respeito à diversidade, responsabilidade e participação;

- construção de comitês para convivência escolar democrática que devem funcionar como um espaço de conversação e decisão sobre os aspectos da vida escolar relacionados com a convivência e participação.

Embora algumas iniciativas possam alcançar êxito, é importante salientar a necessidade de avaliação dos programas implementados, a existência de resistência de muitas escolas na adoção e desenvolvimento dos programas e limitações na manutenção dos possíveis programas de prevenção após a sua fase de sensibilização (RUOTTI, 2006).

Ações macroestruturais, vinculadas ao nível social do modelo de violência adotado pela OMS, foram apontadas apenas pelos grupos de gestores e professores, especialmente no que se refere à redução da maioridade penal como estratégia de enfrentamento à violência escolar.

> *Gestor 3: A primeira coisa que eu faria... eu... Gestor 3... eu mudaria a questão da maioridade... não deixaria pra 18 anos... eu reduziria a idade... (...) Porque igual eu te falei... não tá muito voltado pra... o elo... a questão maior não tá sendo dos adolescentes... cê vê assim... um... um... um assalto... tem 1, 2 menores... com... com um de maior idade.... 16 anos... 17 anos... então esse de 16... 17 anos já pode ser punido... ele tá em pé de igualdade com o outro...*
>
> *Prof 6: (...) eu acho que uma pessoa quando mata não tem idade... não importa se seja menor não... Porque menor? Pra matar ele é maior... pra trabalhar ele não pode? Não... não pode... mas pra matar pode... Eu acho que as pessoas não tem noção (...) Matou vai trabalhar... ia ser acorrentado... ia viver num canto lá... ia ficar no sol quente... Eu acho que tinha que ter coisa pra pessoa sofrer até mesmo... pra ver o que fez com o outro...*

Justiniano (2011) ressaltou que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é uma das legislações mais avançadas do mundo, contudo, alguns estudiosos que defendem sua atualização apontam muitos problemas. O ECA foi instituído em 1990, e após 20 anos ainda não foi totalmente implantado na sociedade brasileira, seja pelo limitado comprometimento de nossos governantes ou por resistência da sociedade que o considera excessivamente protetor à criança e

ao adolescente, atribuindo-lhes muitos direitos e poucos deveres. Entre as sugestões de adaptações do documento, encontra-se com maior relevância o art. 121 do estatuto, que fixa o tempo máximo de internação em três anos. Sendo assim, pode-se destacar segundo estes argumentos, que:

> A tese da redução da maioridade penal (hoje fixada em dezoito anos) é incorreta, insensata e inconseqüente. Mas também é certo que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) não conta com razoabilidade quando fixa o limite máximo de três anos de internação como regra geral e inflexível. Essas duas posturas extremadas devem ser evitadas (GOMES, 2007).

A questão prevista no art. 101 do Estatuto, talvez seja o problema mais relevante que é encontrado no ECA/90, pois a questão da liberação compulsória aos vinte e um anos de idade contribui para o sentimento de impunidade, em relação ao adolescente infrator (JUSTINIANO, 2011).

Esse sentimento de impunidade se deve ao fato de, de acordo com o ECA (art. 121), quando um adolescente comete um ato infracional antes de completar a sua maioridade penal de 18 anos (mesmo que venha a praticar diversos crimes, como homicídio, estupro, assalto e sequestro), ficará livre logo que completar 21 anos, devido a força da extinção forçada da punibilidade (art. 121 § 5). Ao limitar o período de internação do adolescente infrator até os 21 anos de idade, o ECA/90 desprende o mesmo tratamento para aquele adolescente, que cometeu um crime de furto e para aquele que cometeu um assassinato com requinte de crueldades (GOMES, 2007; JUSTINIANO, 2011).

A proposta de alteração legislativa sugerida, embora possa ser vista socialmente como razoável, não é de modo algum suficiente. São restritos os investimentos, decisões políticas e sociais que possam proporcionar aos adolescentes pautas de valores aceitáveis (GOMES, 2007).

Perante este aspecto, faz-se interessante refletir até que ponto a redução da maioridade penal contribui para não responsabilizar determinados atores escolares e sociais pelo fenômeno da violência escolar, assim como para excluir e negligenciar atenção e cuidado àqueles que necessitam (retirando-os do convívio social) e/ou contribui, de fato, para enfrentar ou mesmo prevenir a ocorrência do fenômeno nas escolas, presente cada vez mais nas relações entre atores diversos e de diferentes faixas etárias.

Interessante salientar que apenas os professores trouxeram, como ações macroestruturais/sociais, a reorganização do sistema educacional:

> *Prof 7: Além do salário, a condição... não ficar distribuindo professor pela cidade inteira... tenta manter em uma instituição... porque quando cê tá em uma escola só, no máximo duas, cê tem como participar de todos aqueles problemas ali... aí cê faz 2, 3, 4... nossa, o problema é da escola fulana de tal e não da outra... não, o menino é da outra... Eu saio de lá... tenho que sair daqui e ir lá pra escola... lá... longe... entendeu? Então nesses questões mesmo eu ia mudar, porque isso dificulta... o trabalho... porque quando cê tá participando de uma instituição, é aquela ali, como se diz a A., aí cê veste a camisa... aí cê pega 3, 4, como que cê faz... Cê sabe só dos seus alunos, mas do resto não tem como...*

De acordo com Silva (2012), os parâmetros curriculares nacionais criados em 1997, juntamente com a Declaração Universal dos Direitos Humanos que aponta que a educação deve ter como premissa básica o desenvolvimento da personalidade humana e o respeito aos direitos do homem e de suas liberdades, expõem que a educação não se reduz apenas a transmissão vertical do saber, como se pensava até recentemente. A transformação ocorreu após a mudança da visão acerca da criança e do adolescente que passaram a ser vistos como um ser quantitativamente e qualitativamente diferente do adulto.

Nessa direção, a educação deve ser pautada em valores morais como a justiça, o respeito mútuo, a solidariedade, o diálogo, entre outros. Esses valores morais, embora muito enfatizados na transmissão do conhecimento, devem perpassar também pelas condições de trabalho oferecidas a todos os educadores que encontram-se inseridos no sistema educacional (SILVA, 2012).

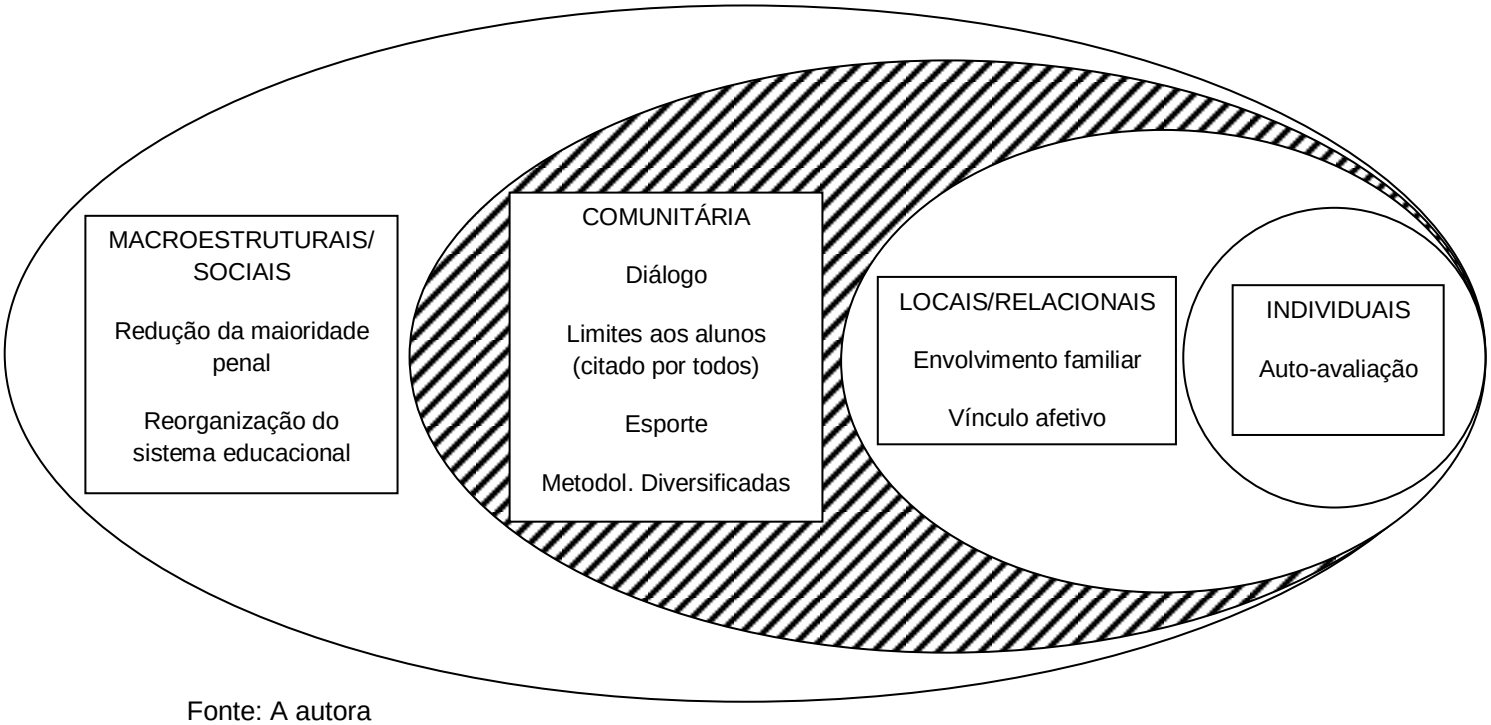
Outra questão refere-se ao aumento quantitativo de vagas no ensino público e o consequente ingresso de crianças e adolescentes de camadas populares, vindas de diferentes regiões e com diferentes modos de pensar, agir, ver e se relacionar. Outro aspecto importante constituinte da transformação do sistema educacional está relacionado à falência das formas tradicionais de se impor disciplina, como advertir verbalmente, fazer uso de ameaça, encaminhamento à direção, entre outras. Contudo, percebe- se também um descrédito com relação ao estabelecimento de uma medida que venha a ser realmente eficaz e resolutiva nos casos de violência escolar (SILVA, 2012).

Além disso, a reorganização do sistema educacional deve perpassar pela compreensão dos educadores quanto aos objetivos da educação formal e das atividades que devem desempenhar na instituição escolar, pautadas nos dias atuais pelo desenvolvimento infanto- juvenil e relações estabelecidas. Nesse sentido, cabe também enfatizar que as condições de trabalho e formação dos profissionais educadores encontram-se muito aquém do minimamente desejável, apesar de todos os esforços realizados pelos governantes e por organizações da sociedade civil (SILVA, 2012).

Silva (2012) salienta que a reorganização do sistema educacional perpassa por esferas amplas e profundas que não se limitam apenas às mudanças legais e políticas que asseguram ao educador melhores condições de trabalho. Constituem-se também por representações sociais atribuídas às crianças e adolescentes, as transformações dos valores morais e éticos, às diferentes formas de disciplina e limites, as questões econômicas e sociais que validam as disparidades entre os sujeitos, assim como a questão da própria retroalimentação do sistema educacional e da formação dos educadores.

As estratégias de enfrentamento à violência escolar apontadas pelos sujeitos de pesquisa podem ser melhor compreendidas a partir do modelo ecológico proposto pelo Relatório Mundial Sobre Violência e Saúde (KRUG et al., 2002). Este modelo foi adotado e adaptado neste estudo conforme a figura 8 abaixo. As regiões rachuradas referem-se àquelas em que os sujeitos de pesquisa mais enfatizaram temas e aquelas em branco correspondem às menos citadas.

Figura 8- Esquema das estratégias de enfrentamento à violência escolar adaptado de KRUG et al. (2002)



Fonte: A autora

As estratégias de enfrentamento à violência escolar apontadas pelos sujeitos de pesquisa focaram-se especialmente em ações comunitárias e com menor intensidade em ações individuais, locais/relacionais e macroestruturais. Percebeu-se que as ações comunitárias citadas (diálogo, oferecimento de limites aos alunos, incentivo ao esporte e uso de metodologias diversificadas) caracterizam-se, em sua maioria, por ações preventivas; ao contrário das ações individuais (auto- avaliação), e das ações relacionais (envolvimento da família e vinculação afetiva com quem gosta) e macroestruturais/sociais (redução da maioridade penal e reorganização do sistema educacional) que pautam- se com mais ênfase na recuperação e tentativa de "reparo" das ações já realizadas.

Essa percepção, acima mencionada, suscita a reflexão acerca da posição de imobilismo próprio da constatação de impotência diante de problemas macroestruturais. Isso nos remete, novamente, à culpabilização produzida pelos atores que contribuem para não se sentirem responsáveis, como partes da instituição, pela violência que nela se processa. Essa concepção possibilita o entendimento acerca das diversas ações de enfrentamento adotadas na atualidade voltadas especialmente para políticas de segurança, como erguer muros, colocar

grades e cercas elétricas, aumento de policiais nas escolas e nas imediações, entre outros (RISTUM, 2010).

Contudo, os dados empíricos indicam que estratégias comunitárias de enfrentamento são potenciais para o enfrentamento à violência escolar e que ações macroestruturais, relacionais e individuais precisam ser melhor pensadas e exploradas no sentido de contribuírem também para se evitar a perpetuação do fenômeno. Salienta- se que ações macroestruturais necessitam ser mais aprofundadas no que se refere ao reconhecimento dos papéis desempenhados pelos atores escolares na transformação da realidade educacional onde estão inseridos.

Outro importante aspecto a ser enfatizado refere-se à atribuição da responsabilidade pelo enfrentamento à violência escolar às famílias e aos diversos atores escolares e a congruência estabelecida com as ações comunitárias para o enfrentamento ao fenômeno. Contudo, percebeu-se incongruência das ações preconizadas (basicamente comunitárias voltadas para o contexto da escola) com as causas relacionais (relações afetivas e entre colegas) e sociais (mídia, valores morais, sistema educacional, entre outras) apontadas pelos sujeitos.

De acordo com Krug et al. (2002), as intervenções focadas nos aspectos individuais objetivam aumentar o nível de fatores de proteção associados às capacidades, atitudes e crenças individuais. Os programas de desenvolvimento social para reduzir o comportamento anti-social e agressivo em crianças e adolescentes, adotam estratégias direcionadas para melhorar a competência e as capacidades sociais em relação aos colegas e promover, de forma geral, um comportamento que seja positivo. São focos desses programas a administração da raiva; a modificação do comportamento; adoção de uma perspectiva social; desenvolvimento moral; capacitação social; solução de problemas sociais; resolução de conflitos, entre outros.

As intervenções locais podem ser caracterizadas por visitas, treinamentos específicos mediante necessidades próprias dos adolescentes e da escola, programas de mentores (presença de cuidador secundário), abordagens junto aos familiares dos alunos, entre outros. Com relação às intervenções macroestruturais podem ser adotados esforços comunitários, como maior policiamento no entorno da escola, apoio de lideranças comunitárias para parcerias e representação junto aos órgãos governamentais, entre outros (KRUG et al., 2002).

Finalmente, os participantes do estudo foram solicitados a refletirem sobre quais são as dificuldades no enfrentamento à violência escolar, sendo identificados obstáculos individuais, relacionais, comunitários e sociais. De maneira geral, todos os grupos de atores elencaram dificuldades relacionais, especialmente a limitada participação e interesse familiar nas atividades escolares dos seus filhos, como apontaram o Auxiliar de serviços gerais 1 e o Gestor 3:

> *Aux 1: Ah... se você faz assim... vamos falar hoje sobre a violência... Não adianta você vir aqui e dar uma... palestra sobre violência... se aquele que esta participando não está nem ligando... Então eu acho que não vai adiantar... você vai dar uma palestra... como se diz... Se fosse eu que fosse precisar daquilo ali, eu não ia me interessar em prestar atenção... Muitas das vezes... igual a gente fala... entra num ouvido e sai pelo outro... não dá atenção, sabe...*
>
> *Gestor 3: É... Nossa, tem família que... Não vamo longe não... Hoje eu convoquei... não, convidei... convoquei é feio... convidei 58 pais para virem a reunião... quantos pais vieram? 10... É igual antes de sair... eu comentei com a... Abadia... falei Abadia, será que é hora da gente rever até a questão da gente realizar o... aa reunião em outro horário? Mas será que se eu mudar de horário... colocar em outro horário... também não vai ter alguns pais que vai deixar de vim? Pais que trabalham a noite?*

Os alunos trouxeram como dificuldades, em nível relacional, no enfrentamento da violência a coerção proveniente dos agressores que limitam as denúncias dos episódios pelas vítimas conforme exemplifica a aluna Gabriela: *“Porque tipo assim... o povo tá lá assim... é tipo assim... alguém me bateu... eu vou lá e assim... vou contar pra diretora... Ele fala se você contar eu te bato de novo... aí cê não conta...”.*

Dificuldades relacionais foram apontadas por todos os grupos ouvidos, com exceção dos auxiliares de serviços gerais que ressaltaram apenas limitadores comunitários e sociais. O obstáculo relacional para o enfrentamento à violência escolar comum a todos os atores estudados foi a maneira de estabelecer as relações sociais na adolescência, especialmente o confronto de ideias, conforme citou o aluno João: *“Muitos alunos, eu acho que... na minha opinião, ele não aceita as ideias os outros alunos...”*e as brincadeiras mais agressivas, exemplificada pela Mãe 2:

> *Mãe 2: Uai... eu acho assim, entre os alunos mesmo sabe... eles tem que ter um comportamento mais legal, parar de brincadeira... isso aí eu acho que... se eles tiver uma convivência melhor... se eles não ficar ninguém assim... um brigando com o outro... implicando, xingando o outro, eu acho que não tem porque brigar... Porque tudo começa assim, igual eu te falei... de brincadeira... aí depois até um apela...*

Salienta-se que apenas para o grupo dos professores o limitado suporte religioso é considerado como uma dificuldade para o enfrentamento à violência escolar:

> *Prof 6: (...) mas eles também não tem essa estrutura de formação religiosa... eles não sabem respeitar um momento de oração... eles chuta... eles aperta as mãos... eles trocam de conversa... as vezes até xingar... no momento da oração eles chutarem o outro (...) então eu vejo assim que a falta de uma estrutura religiosa, uma formação religiosa em casa, diálogo...*

A limitada comunicação entre a equipe no cotidiano escolar também foi outro aspecto salientado pelos professores, correspondente ao nível comunitário do modelo de violência da OMS: *"(...) o Gestor sabe, mas não passa pra gente, então, as vezes o menino chega agressivo e cê já ta nervoso com aquele menino... e já... mas a gente não sabe desse lado, sabe..."*

> *Prof 7: (...) tem escola que tem a parte social mas, tem o sigilo, então o professor não pode saber... sabe... so se o aluno... as vezes ele vem e fala uma coisa... ah, meu pai bebe, meu pai isso... eu faltei porque minha mãe brigou... mas assim, o que chega na gente é só pelo menino mesmo... não dá pra julgar... porque as vezes um pai e uma mãe briga um dia na vida... não é todo dia mas, a gente não vai saber aquilo ali... não tem como...*

Além disso, no grupo de alunos questionou-se que a própria estratégia comunitária de expulsão do agressor da escola, se caracteriza como uma dificuldade no enfrentamento da violência, uma vez essa seria uma medida paliativa e emergencial como detalhou o aluno Will: *"Eu acho que pra acaba... vai ser um pouco difícil... porque se a diretoria expulsar o aluno um dia, ele vai voltar e vai continuar".*

Para o grupo de gestores a restrita compreensão dos alunos acerca da construção coletiva entre direção e alunos das medidas punitivas a serem adotadas em casos de violência escolar é também um limitante comunitário para o enfrentamento ao fenômeno, explicou o Gestor 2:

> *Não é fácil... Tem menino que não entende... tem menino que entende... tem menino que não sabe o que que cê tá falando... tem menino que fala assim "não dá nada não, é só conversar com a Gestor 2 e voltar pra sala..."... então é um processo, uma construção...*

Os professores apontaram o descontentamento dos educadores com suas condições profissionais como um fator social limitante para o enfrentamento da violência escolar exemplificada pela fala do Professor 3:

> *(...) Eu não posso julgar só a proposta salarial... mas existe um descontentamento muito grande por parte dos profissionais... Então quando eu falo que o intermédio vem por parte do professor, mas vai intermediar o que... entendeu... porque o descontentamento é muito grande... todos sabem que o professor não ganha muito... então aí começa... a pessoa não vai querer fazer muito esforço... eu vou ficar aqui... por aqui mesmo... a pessoa tá escutando mas não dá importância...*

A restrita parceria com a mídia, aspecto social; o adoecimento profissional e o limitado tempo disponível, elementos do nível comunitário do modelo de violência da OMS, foram aspectos relevantes apenas para os gestores.

As dificuldades sociais foram apontadas por todos os atores envolvidos no estudo, com exceção dos alunos do nono ano do ensino fundamental que ressaltaram apenas dificuldades relacionais e comunitárias. De maneira geral, as dificuldades sociais mais citadas pelos atores foram as referentes ao limitado suporte político superior oferecido aos educadores, como apontou a Mãe 1: *"Falta mais força de vontade da parte da prefeitura... o apoio deles..."*, além disso o Gestor 2 enfatizou este aspecto como sendo um obstáculo:

> *Gestor 2: (...) os meninos... eu converso muito com eles... eu sinto... eles me falam... "cê fala Gestor 2, mas você fica sempre do lado do professor..."... "você não tá fazendo mudança... faz e faz mas é o professor que tá sempre certo..."... Então a gente tem uma legislação, uma lei que caminha, então, não dá pra você conseguir alterar aquilo ali porque não depende de você só... depende também, mas não só...*

A proteção política garantida às crianças e aos adolescentes consideradas por alguns autores como um limitante da possibilidade de aplicação de medidas punitivas foi identificada como um obstáculo ao enfrentamento da violência escolar apenas para os Auxiliares de serviços gerais:

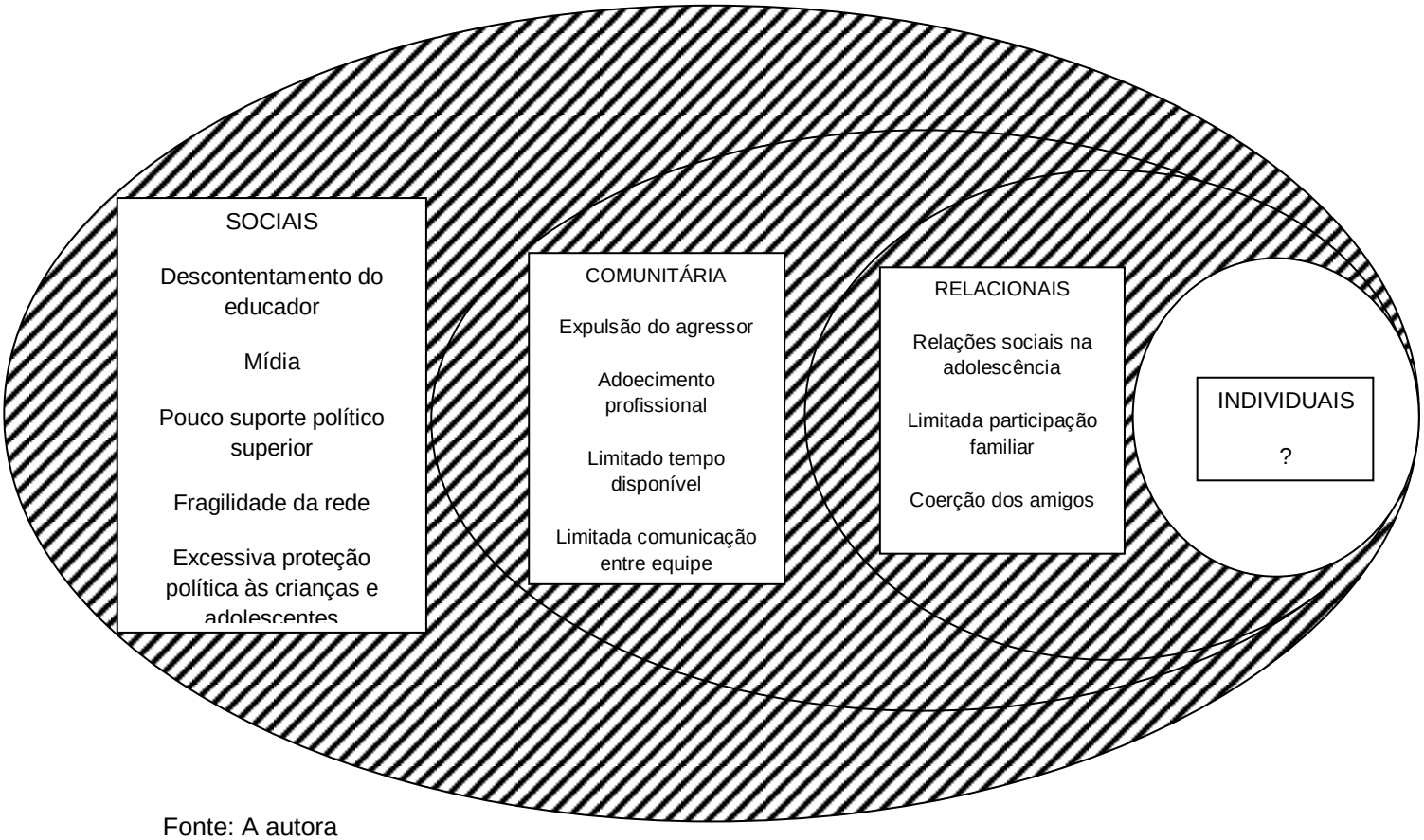
> *Aux 3: Hoje em dia a lei protege muito... é igual esse negócio... da violência... cê tava me perguntando o que pode fazer... eu acho que a principal coisa pra diminuir essa violência é essa lei que eles pos, sabe... até 18 anos é criança e tudo... não pode ser preso e tudo... cê vê menino de 17, 18 ano... 16 ano... que mata, que estrupa, que faz o que faz e não vai preso... Isso é a principal coisa... cê sabe, eu acho assim... na minha opinião assim ó... teria que ser igual os EUA... esses país, cê entendeu... se for 14 ano... eu acho que é a partir dos 14 anos... entendeu... se cometeu um crime, uma coisa... tem que pagar... eles faz porque eles sabe que não dá em nada... Eu já vi muito bandido mesmo usa criança, cê entendeu... sai pra rouba e poe uma criança de 13, 14, 15 anos... que se pegar a criança, cê entendeu... não dá em nada... a criança não vai contar quem foi que tava... cê vê aí 17 ano já tá quase fazendo 18 cometendo cada crime... como se diz... eu acho que...*

Apenas o grupo dos gestores pontuou como fator limitante ao enfrentamento a fragilidade da rede de proteção à criança e ao adolescente:

> *Gestor 1: (...) nem sempre você consegue um psicólogo para aquela criança... nem sempre você consegue um atendimento em alguma necessidade... então são entraves ou dificuldades que você não tem uma... rede eficaz ainda... você tem um PSF que você pode indicar, mas não tem as vezes o profissional pra atende a demanda.*

As dificuldades para o enfrentamento à violência escolar apontadas pelos sujeitos de pesquisa puderam ser também compreendidas a partir do modelo ecológico (KRUG et al., 2002). Este modelo foi adotado e adaptado neste estudo conforme a Figura 9 abaixo.

Figura 9- Esquema das dificuldades para o enfrentamento à violência escolar adaptado de KRUG et al. (2002)



Fonte: A autora

Ficou evidente a superficialidade relacional estabelecida pelos sujeitos entre a violência escolar e os fatores que podem limitar o enfrentamento ao fenômeno, como aspectos individuais da personalidade dos sujeitos; aspectos comunitários como a questão organizacional da comunidade escolar; e aspectos sociais, como questões culturais (relacionadas à gênero por exemplo), intersetoriais (inter-relações com a segurança pública, justiça, saúde) e de incentivo a construção e fortalecimento de equipamentos sociais e comunitários (como por exemplo a utilização de praças, igrejas, associações e centros esportivos).

De maneira geral, observou-se que as dificuldades apontadas pelos sujeitos estão diretamente relacionadas às causas e parcialmente vinculadas as estratégias de enfrentamento à violência escolar. As dificuldades e causas individuais foram pouco apontadas pelos sujeitos, o que nos remete, novamente, ao fortalecimento da cultura da culpabilização de terceiros e não da responsabilização de todos pelo enfrentamento ao fenômeno.

Interessante salientar que a mídia foi um tema apontado pelos sujeitos como uma possível causa da violência escolar e a sua limitada parceria com a escola foi relatada como uma dificuldade para o enfrentamento ao fenômeno. Isso nos faz refletir acerca da necessidade de utilização da mídia, assim dos demais meios de comunicação a favor das demandas sociais, bem como da necessidade de elaboração de estratégias e ações que possibilitem utilizar a mídia a favor do enfrentamento e da prevenção à violência escolar.

Outro importante aspecto que merece destaque nos achados empíricos foi a referência a um suporte religioso como causa e como dificuldade para o enfrentamento à violência escolar. Um suporte religioso, dentre outras questões (como coragem, fidelidade), caracteriza-se por fazer parte dos valores existentes, históricos e socialmente, em uma sociedade e para um indivíduo. Percebe-se, na sociedade atual, que os valores priorizados pelos adolescentes são aqueles vinculados à glória e ao reconhecimento, o que contribui para que a violência escolar seja um instrumento potencial de ascensão social, posição de liderança e poder perante os amigos (SILVA, 2012).

Além disso, os sujeitos apontaram como dificuldade comunitária para o enfrentamento à violência escolar a medida de expulsão dos alunos. Silva (2012) relatou que uma das principais medidas para o enfrentamento ao fenômeno, assim como uma das mais importantes dificuldades para lidar com a violência escolar é a substituição de punições expiatórias pelas medidas de reciprocidade. As medidas de reciprocidade referem-se ao uso de punições em que há relação entre o castigo aplicado e a ação cometida, *pari passu* das relações interindividuais de cooperação e as regras instituintes e igualitárias.

Este núcleo de sentido também evidenciou que grande parte das estratégias de enfrentamento à violência escolar ressaltada não possuem relação direta com as dificuldades apontadas pelos sujeitos. As estratégias localizadas no nível comunitário, como o diálogo, o oferecimento de limites aos alunos, a utilização de maior número de atividades esportivas e diferenciadas podem ter relação com as dificuldades também localizadas no nível comunitário, como as limitações na comunicação, a limitada compreensão dos alunos acerca das medidas adotadas pela escola e as ações de coerção exercidas pelos colegas.

A reorganização do sistema educacional pode ser utilizada como estratégia para o descontentamento dos educadores com suas condições profissionais e para

o limitado suporte político oferecido aos profissionais da educação. Contudo, não foram mencionadas estratégias para superar as dificuldades relacionadas à limitada parceria com a mídia e à fragilidade da rede de atenção à criança e ao adolescente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo permitiu observar o fenômeno da violência como algo presente entre as pessoas em todos os lugares, especialmente na escola. A violência, como já apontado, é um fenômeno circunscrito ao contexto histórico, político, econômico e social e, por isso, apresenta-se tão complexa e com distintas faces. Seu crescimento acompanha suas consequências negativas e repercussões para todos àqueles que convivem em sociedade.

No âmbito escolar, aqui abordado com veemência, a manifestação da violência se torna cada vez mais frequente entre os atores que convivem neste espaço, especialmente entre os jovens. Tal fenômeno, no âmbito desse trabalho, foi considerado como amplo e não limitado ao ambiente intramuros. Nesse sentido, este estudo evidenciou questões relativas ao significado que a violência escolar possui para os gestores, auxiliares de serviços gerais, professores, alunos do nono ano e pais dos alunos.

Os dados evidenciaram que as concepções sobre violência escolar apontadas pelos sujeitos de pesquisa estão próximas da complexidade e da dificuldade que os pesquisadores da área possuem em conceituar o fenômeno, relacionando- o com suas tipologias, atores envolvidos, às suas consequencias, assim como aos ambientes em que são observadas as situações violentas.

As modalidades de violência na escola, à escola e da escola foram também apontadas pelos sujeitos. De maneira geral, os sujeitos tenderam a identificar as modalidades de violência nas quais os mesmos encontram-se envolvidos, especialmente como vítimas do fenômeno.

Além disso, é importante salientar que neste estudo emergiram modalidades de violência escolar pouco abordadas na literatura pesquisada, como a violência entre os colegas de trabalho; a violência dos pais dos alunos contra seus filhos no ambiente escolar; a violência dos pais dos alunos contra os professores no ambiente escolar; a violência do sistema educacional contra os professores e gestores. Estes achados sugerem a necessidade de maiores e mais profundos estudos voltados para a temática e para a compreensão do fenômeno enquanto algo dinâmico.

Com relação às causas da violência escolar, os sujeitos apontaram aspectos relacionados especialmente à elementos relacionais, como as relações estabelecidas entre os adolescentes (afetivas, entre colegas) e as relações

estabelecidas entre os adolescentes e seus familiares (reprodução da violência familiar existente, transformações dos papéis sociais desempenhados pelos pais, entre outros) e à elementos sociais, como influência negativa da mídia, a transformação do sistema educacional, as precárias condições de vida e alimentação das pessoas.

Importante pontuar que causas individuais, como presença de fatores biológicos, históricos, demográficos e causas comunitárias, como aquelas produtoras da violência dentro da comunidade escolar (como por exemplo, o regimento escolar, a estrutura organizacional e física da escola, as medidas adotadas pela escola para o enfrentamento ao fenômeno) e da vizinhança (como residências instaladas em locais com altos índices de tráfico de drogas, isolamento social ou desemprego) não foram elementos enfocados pelos sujeitos de pesquisa.

As consequências da violência escolar se constituíram como parte do significado atribuído pelos sujeitos ao fenômeno. Foram apontadas consequências para as vítimas (emocionais e psicológicas), para os agressores (envolvimento em atos infracionais, morte e abuso de drogas) e para a escola (como prejuízo no processo de ensino- aprendizagem, desequilíbrio, desmotivação e adoecimento profissional, depredação da escola, representação social negativa da escola, entre outras).

Salienta-se que as consequências ressaltadas pelos sujeitos de pesquisa não abrangeram repercussões para a sociedade civil, para o governo local, regional e nacional, para os diversos setores da sociedade como educação, saúde, segurança pública, justiça e para as políticas públicas. Isso suscita reflexões acerca da compreensão dos sujeitos participantes da pesquisa sobre a real magnitude e profundidade da violência escolar e de suas extensões por setores micro e macroestruturais da sociedade.

Com relação ao perfil das vítimas de violência escolar, a maioria dos sujeitos ressaltou que podem ser de ambos os sexos, que estão na fase da adolescência (de 12 a 18 anos) e que podem possuir um comportamento tímido, agressivo ou ser alvo de privações sociais. Assim, fica evidente que as vítimas, para grande parte dos sujeitos, são os alunos. Este resultado torna-se divergente dos dados relativos às modalidades de violência escolar que emergiram deste estudo, como a violência entre os colegas de trabalho, entre pais e professores, entre pais e filhos que deixam

claro a possibilidade das vítimas serem pessoas de faixas etárias diversas das apontadas pelos sujeitos e de possuírem comportamentos diferenciados.

No que se refere ao perfil dos agressores, os sujeitos relataram que a violência física é mais praticada pelos homens e que a autoria da violência psicológica é mais frequentemente feminina. Além disso, salientaram que a maioria dos agressores estão na adolescência, são agressivos, hiperativos, possuem um baixo desempenho escolar e caracterizam pela busca de poder. Assim, fica evidente que a percepção do perfil dos agressores se assemelha ao perfil das vítimas acima mencionado. Estes dados também reafirmam a tendência dos sujeitos em culpabilizar os alunos por serem os principais agressores de violência escolar, o que limita as ações de enfrentamento ao fenômeno à apenas um dos atores envolvidos no contexto escolar.

Ainda descrevendo a violência escolar, os sujeitos apontaram como principais locais de ocorrência do fenômeno a saída das aulas, o recreio, a sala de aula, o banheiro e a educação física. Ficou evidente que os atores reconheceram os ambientes onde ocorre o fenômeno especialmente porque são os locais onde desempenham suas funções e papéis na escola, isto é, são ambientes onde os mesmos estão em constante contato e, por isso, conseguem perceber com mais clareza a violência. Outro ponto interessante foi a saída da escola ter sido o local que todos os atores possuem conhecimento de ocorrer violência escolar. Isso suscita reflexões acerca da necessidade de desenvolvimento de ações preventivas a serem implementadas na escola, já que a violência que eclode fora do ambiente escolar possui grande possibilidade de ter sido iniciada dentro da escola.

Com relação aos procedimentos adotados pela escola em casos de violência escolar, percebeu-se que não há um conhecimento padronizado e uniforme dos sujeitos sobre as etapas a serem seguidas, sendo explicitados aspectos relacionados à escuta dos envolvidos, ao encaminhamento para a direção, ao encaminhamento para o Conselho Tutelar, ao seguimento do regimento escolar, dentre outros. Torna-se importante refletir acerca da necessidade de construção desses procedimentos de forma coletiva e consensual para que todos os atores envolvidos no contexto escolar possam guiar suas ações e prevenir ações violentas.

Nesse sentido, os principais responsáveis pelo enfrentamento à violência escolar apontados pelos sujeitos são os familiares e os demais atores que convivem no contexto escolar. Interessante pontuar que apenas o grupo dos professores

apontou como co- responsável pelo enfrentamento à violência escolar a sociedade civil e nenhum dos sujeitos apontaram o indivíduo enquanto um potencial transformador dessa realidade.

Esses dados evidenciam que embora as causas da violência escolar, conforme discutido anteriormente, estejam relacionadas as questões relacionais (relações familiares e afetivas) e sociais (mídia, valores morais, sistema educacional, dentre outros), as pessoas que poderiam combatê-las são atores que convivem na comunidade escolar, assim como os próprios familiares dos alunos.

Nesse sentido, os achados deste estudo são congruentes ao apontarem que os responsáveis pelo enfrentamento à violência escolar são os familiares e demais atores escolares, visto que as estratégias de enfrentamento ao fenômeno de maior destaque foram as estratégias comunitárias, voltadas à realidade escolar, especialmente o diálogo e o oferecimento de limites aos alunos no contexto específico da escola, a utilização de esportes e o uso de metodologias diversificadas de ensino (como gincanas, competições, entre outras).

Outras estratégias também foram ressaltadas, porém, com menor ênfase: estratégias individuais (como a auto- avaliação de comportamentos e posturas violetas); estratégias relacionais (como o maior envolvimento com a família e a maior vinculação dos adolescentes com os atores escolares de quem os mesmos gostam); estratégias sociais (redução da maioridade penal e reorganização do sistema educacional).

As estratégias comunitárias de enfrentamento à violência escolar tornam-se extremamente importante visto que considera a comunidade escolar como produtora e potencial recurso para lidar com situações violentas. Contudo, este achado é divergente com os resultados apontados pelos sujeitos como as causas principais do fenômeno (causas relacionais e sociais). Dessa forma, é necessária a reflexão acerca da complexidade do fenômeno em estudo, visto que os fatores elencados como precursores do fenômeno não são os mesmos a serem alvo das possíveis ações e estratégias de enfrentamento sugeridas pelos atores escolares.

Nesse sentido, os sujeitos participantes do estudo apontaram também, como parte da compreensão do significado da violência escolar, as dificuldades encontradas para o enfrentamento ao fenômeno da violência escolar. Foram enfocados pelos participantes dificuldades relacionais, como o estabelecimento das relações sociais na adolescência, a limitada participação familiar nas atividades

escolares dos filhos, a coerção exercida pelos amigos e agressores e a limitada comunicação entre a equipe.

Com relação as dificuldades comunitárias, foram pontuadas a expulsão do agressor da escola, o adoecimento profissional, o limitado tempo disponível dos educadores e a restrita compreensão das medidas adotadas pela escola nos casos de violência escolar.

No que diz respeito às dificuldades sociais, os sujeitos relataram o descontentamento dos educadores, a limitada parceria com a mídia, o restrito suporte político superior, a proteção política excessiva às crianças e aos adolescentes e a fragilidade da rede de proteção à criança e ao adolescente.

Assim, ficou evidente a superficialidade relacional estabelecida pelos sujeitos entre a violência escolar e os fatores que podem limitar o enfrentamento ao fenômeno, como aspectos individuais da personalidade dos sujeitos; aspectos comunitários como a questão organizacional da comunidade escolar; e aspectos sociais, como questões relacionadas à gênero, a limitadas práticas intersetoriais e de incentivo ao fortalecimento de equipamentos sociais.

De maneira geral, observou-se que as dificuldades apontadas pelos sujeitos estão parcialmente relacionadas às causas (relacionais e sociais) e as estratégias de enfrentamento (relacionais e comunitárias) à violência escolar. As dificuldades e causas individuais foram pouco apontadas pelos sujeitos, o que nos remete, novamente, ao fortalecimento da cultura da culpabilização ao invés do fortalecimento da cultura da responsabilização de todos pelo enfrentamento ao fenômeno.

Esta pesquisa apontou dados referentes ao significado que a violência escolar possui para os atores que convivem com ela em um determinado contexto e que, por conseguinte, lidam com suas manifestações e consequências. Assim, percebeu-se que esses sujeitos acabam desenvolvendo estratégias próprias para lidar com este fenômeno em seu cotidiano. Contudo, por ser caracterizado como um fenômeno complexo e dinâmico, a violência em si exige intervenções não apenas de profissionais da educação, mas sim de equipes multiprofissionais e intersetoriais que atuem de maneira coletiva e coesa a fim de prevenir e enfrentar a violência escolar.

Importante enfatizar que, nos dias atuais, as políticas públicas em saúde, bem como as ações locais desenvolvidas preconizam atuações voltadas para a prevenção dos fenômenos e para a promoção da saúde e de uma vida com melhor qualidade. Entretanto, para que intervenções nestes níveis sejam realmente eficazes

e resolutivas faz-se necessário a integração e a comunicação horizontal entre os diferentes saberes, setores e atores para que juntos, em rede, possam ser compartilhadas as responsabilidades e as ações.

Salienta-se que este estudo apresentou limitações relacionadas ao tempo de imersão da pesquisadora no campo e a baixa adesão dos alunos e de seus pais. Por outro lado, cabe pontuar que embora a pesquisa tenha sido realizada em uma comunidade escolar específica e que seus resultados não podem ser generalizados para todas as escolas, os dados oferecem subsídios importantes para a compreensão da violência escolar em diferentes contextos e para a elaboração de estratégias de enfrentamento.

Percebeu-se a necessidade de estudos de cunho etnográfico, através dos quais será possível a discussão das contradições entre os discursos dos sujeitos e as atitudes no cotidiano escolar. Além disso, ressalta-se a importância de estudos, caracterizados como pesquisa ação, que foquem na analise sistematizada sobre a efetividade de intervenções voltadas para a prevenção e o enfrentamento ao fenômeno.

Nessa perspectiva, constatou-se a necessidade de se trabalhar com a comunidade, a família e a escola de forma sintonizada e coesa, a fim de contribuir para o crescimento e desenvolvimento saudável dos adolescentes, para potencializar o processo de aprendizado de todos os atores escolares e promover uma cultura pela paz e não violência.

REFERÊNCIAS

A PROMOÇÃO da saúde no contexto escolar. **Rev. Saúde Pública,** Brasília, v. 36, n. 2, p. 533- 535, 2002.

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. **Caleidoscópio das violências nas escolas**. Brasília: Missão Criança, 2006. (Série Mania de Educação).

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. das G. **Violências nas escolas.** Brasília: UNESCO, 2002.

ABRAMOVAY, M. **Cotidiano das escolas**: entre violências. Brasília: UNESCO no Brasil, 2005. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/65POR.pdf.> Acesso em: 12 nov. 2012.

ABRAMOVAY, M. **Escola e Violência**. Brasília: UNESCO no Brasil, 2002.

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

ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. **Relatório de pesquisa**: violência contra crianças. [S.l.], 2006. Disponível em: <http://www.ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS.org/brazil/pt/Estudo_PSP_Portugues.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2012.

ASSIS, S. G. et al. Violência e representação social na adolescência no Brasil**. Rev Panam Salud Publica**, Washington, v. 16, n. 1, p. 43- 51, jul. 2004.

ASSIS, S. G. de; MARRIEL, N. S. M. Reflexões sobre violência e suas manifestações na escola. In: ASSIS, S. G. de; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J. Q. **Impactos da violência na escola**: um diálogo com professores. Rio de Janeiro: Ministério da Educação; FIOCRUZ, 2010. p. 41-63.

AVANCI, J. Q.; PESCE, R. P.; FERREIRA, A. L. Reflexões sobre promoção da saúde e prevenção da violência na escola. In: ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J. Q. **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação; FIOCRUZ, 2010. p. 178-201.

BARBOUR, R. **Entrevistas coletivas**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BLAYA, C. **A paz está na mão da escola** [2003]. Entrevistador: Paola Gentille. Disponível em: <http://novaescola.abril.com.br/index.htm?ed/165_set03/html/falamestre>. Acesso em 05 dez. 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. **As cartas da promoção da saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Promoção da Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Saúde na escola**. Série B. Textos Básicos de Saúde. Cadernos de Atenção*.* Brasília: Ministério da Saúde, 2009. Disponível em: <http://dab.saude.gov.br/docs/publicacoes/cadernos_ab/abcad24.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Violência intrafamiliar**: orientações para a prática em serviço. Brasília: Ministério da Saúde, 2001.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Pesquisa nacional de saúde do escolar**. Rio de Janeiro: BRASIL, 2009.

BRASIL. SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS. **Constituição da república federativa do Brasil***.* Brasília: Ministério da Justiça, 1988.

BRASIL. SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS. **Lei 8.080**. Brasília: Ministério da Saúde, 1990.

BORDIEU, P. **O poder simbólico**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertransd Brasil, 2005.

BUSS, P. M.; FILHO, A. P. A saúde e seus determinantes sociais. **PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva,** Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 77-93, 2007.

CARRANO, P. Violência nas escolas. **UFF Debate Brasil,** Rio de Janeiro: UFF, 19 de maio de 2009. Programa WEBTV. Disponível em: <http://www.uff.br/obsjovem/mambo/images/stories/Documentos/Carrano_Violencia_escolas%5B1%5D.pdf>. Acesso em: 05 out. 2012.

CASTRO, J. M.; REGATTIERI, M. **Interação escola família:** subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO, MEC, 2010.

CASTRO, R. J. S. *Violência no namoro entre adolescentes do Recife*: em busca de sentidos. 2009. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Centro de Pesquisas Aggeu Magalhães, Fundação Oswaldo Cruz, Recife, 2009

CAVALCANTI, F. G.; SCHENKER, M. Violência, Família e Sociedade. In: NJAINE, K.; ASSIS, A. G.; CONSTANTINO,P**. Impactos da violência na saúde***.* 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, Educação à Distância da Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, 2010, p. 57-79.

CHALITA, G. **Educação:** a solução está no afeto. São Paulo: Gente, 2001.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias.** Porto Alegre, n. 8, p. 432- 443, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2012.

COMISSÃO NACIONAL SOBRE DETERMINANTES SOCIAIS DA SAÚDE (CNDSS). **Determinantes Sociais da Saúde ou Por que alguns grupos da população são mais saudáveis que outros?** Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.determinantes.fiocruz.br/chamada_home.htm>. Acesso em: 23 ago. 2012.

COMMISSION ON SOCIAL DETERMINANTS OF HEALTH (CSDH). **A Conceptual framework for action on the social determinants of health***,* Cairo, 2007*.* Disponível em: <http://www.who.int/social_determinants/resources/csdh_framework_action_05_07.pdf>. Acesso em 31 ago. 2012.

CUBAS, V. Violência nas escolas: como definí-la? In: RUOTTI, C.; ALVES, R.; CUBAS, V. O. **Violência na escola: um guia para pais e professores**. São Paulo: Andhep: Impressa oficinal do estado de São Paulo, 2006. p. 23- 55.

D'AUREA- TARDELI, D.; PAULA, F. V. de. Violência na escola e da escola: desafios contemporâneos à Psicologia da Educação. **Psicol Esc Educ**, Campinas, v. 13, n. 2, p. 343-346, 2009.

DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

DOWBOR, T. P. **O Trabalho com determinantes sociais da saúde no Programa Saúde da Família do Município de São Paulo**. 2008. Tese (Doutorado em Saúde Publica)- Faculdade de Saúde Pública- USP, São Paulo, 2008.

DUSI, M. L. H. M.; ARAÚJO, C. M. M.; NEVES, M. M. B. J. Cultura da paz e psicologia escolar no contexto da instituição educativa - cultura da paz e psicologia escolar. **Psicol Esc Educ**, Campinas, v. 9, n. 1, p. 135- 145, 2005.

FANTE, C. **Bullying:** das brincadeiras à violência*,* 2011. Disponível em: **<**http://www.promenino.org.br/Ferramentas/DireitosdasCriancaseAdolescentes/tabid/77/ConteudoId/45415cb6-11e2-46c3-b158-914daee3f535/Default.aspx>. Acesso em 13 nov. 2012.

FERREIRA, A. L. A escola e a rede de proteção de crianças e adolescentes. In: ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J. Q. **Impactos da violência na escola- Um diálogo com professores.** Rio de Janeiro: Ministério da Educação/FIOCRUZ, 2010. p. 203- 29.

FERREIRA, A. L. et al. Crianças e adolescentes em situação de violência. In: NJAINE, K.; ASSIS, A. G.; CONSTANTINO,P. **Impactos da violência na saúde***.* 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, Educação à Distância da Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, 2010, p. 127- 48.

FISCHER, R. M. et al. **Bullying Escolar no Brasil**: Relatório final. São Paulo: Centro de empreendedorismo social e administração em terceiro setor (CEATS)- Fundação Instituto de administração (FIA), 2010.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 164.

FONTANELLA, B. J. B.; RICAS, J.; TURATO, E. R. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 17-27, 2008.

GIOVANETTI, M. A. G. C.; SANTOS, G. L.; JUNIOR, L. C. F. **Caderno do agente:** enfrentamento à violência sexual infanto- juvenil nos Vales do Jequitinhonha, do Mucuri e região metropolitana de Belo Horizonte. Belo Horizonte: PROEXT UFMG, 2009.

GOMES, L. F. Redução da maioridade penal. **Jus Navigandi***,* Teresina, v. 12, n. 1338, 2007. Disponível em: < http://jus.uol.com.br/revista/texto/9552 >. Acesso em 04 nov. 2012.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S.; GOMES, S. F. D. **Pesquisa Social- teoria, método e criatividade**. 27. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. p. 79- 108.

GONDIM, S. M. G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos**. Revista Paidéia Cadernos de Psicologia e Educação**, Ribeirão Preto, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2003.

GONTIJO, D. T. **Relatório de pesquisa**: enfrentamento da violência como estratégia de promoção de saúde na juventude – etapa 1. Uberaba: UFTM, 2011.

GONTIJO, D. T. et al. Violência e Saúde: uma análise da produção científica publicada em periódicos nacionais entre 2003 e 2007. **PHYSIS- Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro*,* v. 20, n. 3, p. 1017-1054, 2010.

GRACINDO, R. V. O gestor escolar e as demandas da gestão democrática- Exigências, práticas, perfil e formação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 135-147, 2009. Disponível em: <http//www.esforce.org.br>. Acesso em 14 nov. 2012.

INOUE, S. R. V.; RISTUM, M. Violência sexual: caracterização e análise de casos revelados na escola. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 25, n. 1, p. 11-21, 2008.

JUSTINIANO, J. C. **Redução da maioridade penal**. 2011. 43 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Direito) -- Universidade Presidente Antônio Carlos – UNIPAC, Barbacena, 2011.

KRUG, E. G. et al. **Relatório mundial sobre violência e saúde**. Genebra: Organização Mundial de Saúde, 2002.

LYRA*, G. F. D.; CONSTANTIN*O, P.; FERREIRA, A. L. Quando a violência familiar chega até a escola. In: ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J. Q. **Impactos da violência na escola**: um diálogo com professores*.* Rio de Janeiro: Ministério da Educação; FIOCRUZ, 2010. p. 147- 75.

LISBOA, C.; BRAGA, L. L.; EBERT, G. O fenômeno *bullying* ou vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção. **Contextos Clínicos**, Rio Grande do Sul, v. 2, n. 1, p. 59-71, jan./jun. 2009.

LOBATO, V. S.; PLACCO, V. M. N. S. Concepções de professores sobre questões relacionadas à violência na escola. **Psic. da Ed**., São Paulo, n. 24, p. 73- 90, 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n24/v24a06.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2012.

MALTA, D. C. et al. Bullying nas escolas brasileiras: resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), 2009. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 3065- 3076, 2010.

MARCONDES, K. H. B.; SIGOLO, S. R. R. L. Comunicação e envolvimento: possibilidades de interconexões entre família-escola? **Paidéia,** Ribeirão Preto, SP, v. 22, n. 51, p. 91-99, 2012.

MARICONE, M. R.; ALVES, H. C.; GONTIJO, D. T. Levantamento a análise de registros e eventos de defesa social (REDS) envolvendo crianças e adolescentes no município de Uberaba em 2010: subsídios para ações intersetoriais. **Revista do Laboratório de Estudos da Violência da UNESP***/Marília*, 9. ed., 2012.

MARTINS, M. R. C. **A imagem corporal do adolescente na contemporaneidade***:* o culto ao corpo. 2011. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Belo Horizonte, 2011.

MATOS, M.; MACHADO, C.; CARIDADE, S. Prevenção da violência nas relações de namoro: intervenção com jovens em contexto escolar. **Psicologia Teoria e Prática**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 55- 75, 2006.

MENDES, C. S. Prevenção da violência escolar: avaliação de um programa de intervenção. **Rev Esc Enferm USP**, São Paulo, v. 45, n. 3, p. 581- 8, 2011. Disponível em: http: <www.ee.usp.br/reeusp/>**.** Acesso em: 13 nov. 2012.

MINAYO, M. C. S. Conceitos, teorias e tipologias de violência: a violência faz mal à saúde. In: NJAINE, K.; ASSIS, S. G. de.; CONSTANTINO, P. **Impactos da violência na saúde**. 2. ed. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2010. p. 21-42.

MINAYO, M. C. S. **Violência e Saúde**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S.; GOMES, S. F. D. **Pesquisa Social- teoria, método e criatividade**. 27. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. p. 9-30.

MINAYO, M. C. S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, M. C. S.; GOMES, S. F. D. **Pesquisa Social- teoria, método e criatividade**. 27. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. p. 61-78.

MINAYO, M. C. S.; GOMES, S. F. D. **Pesquisa Social- teoria, método e criatividade.** 27. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MORAES, C. R.; AZEVEDO, A. M.; TEIXEIRA, M. C. S. As diversas formas de violência no ambiente escolar: retratos de uma experiência. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO SOBRE VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS, 2., 2005, Belém, PA. **Anais ....** <Disponível em: <http:// www.catedra.ucb.br/ sites/ 100/ 122/ 00000647.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2012.

NJAINE, K.; ASSIS, S. G. de.; CONSTANTINO, P. **Impactos da violência na saúde**. 2. ed. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2010.

OLIVEIRA, A. S.; ANTONIO, P. S. Sentimentos do adolescente relacionados ao fenômeno bullying: possibilidades para a assistência de enfermagem nesse contexto**. Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, v. 8, n. 1, p. 30- 41, 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Relatório mundial sobre violência contra a criança**. Tradução de Paulo Sérgio Pinheiro. [S.l.], 2010. Disponível em: < http://www.crin.org/docs/Relatorio_Mundial.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2012.

PEDROSA, S. M. **A violência no contexto escolar**: concepções e significados a partir da ótica de professores de uma instituição de ensino público. 2011. 90 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) -- Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.

PEREIRA, C. A. M. **Aprendizagem significativa**: a importância das relações vinculares para o bom desempenho escolar. 2010. 26 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -- Faculdade Alfredo Nasser, Aparecida de Goiânia, 2010.

PERES, F. S. Agressividade e violência no cenário contemporâneo: contribuições winnicottianas**. Cad. Psicanál.-CPRJ**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 24, p. 41-52, 2011.

RISTUM, M. Bullying escolar. In: ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J. Q. **Impactos da violência na escola**: um diálogo com professores. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2010. p. 95- 119.

RISTUM, M. Violência na escola, da escola e contra a escola. In: ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J. Q. **Impactos da violência na escola**: um diálogo com professores. 1. ed. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2010. p. 65-93.

RISTUM, M. **O conceito de violência de professoras do ensino fundamental**. 2001. Tese (Doutorado)- Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.

RODRIGUES de SOUZA, M. **Violência nas escolas**: causas e conseqüências. Caderno Discente do Instituto Superior de Educação, Aparecida de Goiânia, v. 1, n. 2, p. 119-136, 2008.

ROYER, E. A violência escolar e as políticas da formação de professores. In: DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002. p. 251-266.

RUOTTI, C. Prevenção da violência escolar. In: RUOTTI, C.; ALVES, R.; CUBAS, V. O. **Violência na escola:** um guia para pais e professores. São Paulo: Andhep: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006. p. 207- 233.

RUOTTI, C.; ALVES, R.; CUBAS, V. O. **Violência na escola**: um guia para pais e professores. São Paulo: Andhep: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006. p. 264.

SCHENKER, M.; CAVALCANTI, F. G. Famílias que se comunicam através de violências. In: NJAINE, K.; ASSIS, S. G. de.; CONSTANTINO, P. **Impactos da violência na saúde.** 2. ed. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2010. p. 197-213.

SCLIAR, M. História do conceito de saúde. **PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 29-41, 2007.

STELKO-PEREIRA, A. C.; WILLIAMS, L. C. A. Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, SP, v. 18, n. 1, p. 45- 55, 2010.

SILVA, C. R. **Políticas Públicas, Educação, Juventude e Violência da Escola**: Quais as dinâmicas entre os diversos atores envolvidos. 2007. Dissertação. (Mestrado em Educação) -- Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

SILVA, H. H.; CASTRO, L. V. Formação docente e violência na escola. **Psic. da Ed.,** São Paulo, n. 26, p. 47-66, 2008. Disponível em: http:<//pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n26/v26a04.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2012.

SILVA, N. P. **Ética, indisciplina e violência nas escolas**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 213.

SOARES, S. M.; AMARAL, M. A.; SILVA, L. B.; SILVA, P. A. B. Oficinas sobre sexualidade na adolescência: revelando vozes, desvelando olhares de estudantes do ensino médio. **Esc Anna Nery Rev Enferm**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 3, p. 485-91, 2008.

SOUZA, L. V. de; RISTUM, M. Relatos de violência, concepções de violência e práticas escolares de professoras: em busca de relações. **Paideia**, Ribeirão Preto, SP, v. 15, n. 32, 2005. p. 377- 385.

UDE, W. Enfrentamento da violência sexual infanto-juvenil e construção de redes sociais: produção de indicadores e possibilidades de intervenção. In: CUNHA, E. P.; SILVA, EM; GIOVANETTI, MAGC**. Enfrentamento à violência sexual infanto juvenil**: expansão do PAIR em Minas Gerais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008, p.30-60.

VIEIRA, M. R.; SIQUEIRA, R. P. C.; ARAÚJO, J. **Violência entre pares adolescentes no contexto escolar**. [2008]. Disponível em: < http://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2008.1/violncia%20entre%20pares%20adolescentes%20no%20contexto%20escolar.pdf>. Acesso em 21 nov. 2012.

VIEIRA, L. J. E. S. et al. Violência na escola pública: relatos de professores. **RBPS**, Fortaleza, v. 23, n.1, p. 34-42, 2010.

WILLIAMS, L. C. A. Sobre deficiência e violência: Reflexões para uma análise de revisão de área. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, SP, v. 9, n. 2, p. 141-154, 2003.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Constitution of the world health organization**. Nova Yorque,1946.

ZANIOL, E.; MOLIN, F. D.; ANDREOLI, G. Um projeto de multiplicidade entre pesquisa, extensão, universidade e comunidade: vivenciando a cultura no bairro Restinga. **Revista do Departamento de Psicologia - UFF**, Niterói, RJ, v. 19, n. 1, p. 243-252, jan./jun. 2007.

APÊNDICES

APÊNCIDE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS RESPONSÁVEIS LEGAIS

Seu filho (a) está sendo convidado (a) a participar do estudo sobre o significado da violência escolar na perspectiva de diferentes pessoas que convivem na escola onde ele estuda, em Uberaba-MG. Após ter sido esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de autorizar a participação do seu filho (a) na pesquisa, assine ao final este documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Daniela Tavares Gontijo pelo telefone 9167- 0585 ou no endereço Av. Guilherme Ferreira, 650. Uberaba. MG.

A pesquisa tem como objetivo descrever e analisar o significado da violência escolar na visão de diferentes pessoas de uma escola do município de Uberaba/MG. É muito importante que se tenha dados que mostrem este fenômeno no contexto escolar porque será possível entender a visão de diferentes pessoas sobre violência escolar e contribuir para identificar formas de enfrentar esta realidade.

A participação de seu filho (a) constará em participar de uma entrevista em grupo que será realizada e gravada pela pesquisadora, em uma data e horário que serão anteriormente combinados. Esta entrevista em grupo será escutada e digitada no computador, depois impressa em um papel, gravada em um cd sob a forma de código e depois, será apagada do computador usado. Em todos os momentos será garantido o sigilo referente aos dados do seu filho (a), ou seja, em hipótese nenhuma será divulgado o nome ou qualquer informação que possa identificá-lo.

O risco aos sujeitos participantes encontra-se relacionado à perda do sigilo, sendo que este risco será evitado pela preservação da identidade do adolescente e pela substituição do seu nome por um código.

Seu filho (a) e o senhor (a) poderão sair do estudo a qualquer momento, antes ou depois da entrevista de grupo, sendo que esta decisão não lhe trará nenhum prejuízo ou dano. A participação dele é voluntária, assim sendo ele (a) não receberá qualquer quantia em dinheiro para participar e nem terá qualquer tipo de gastos com esta.

Dra. Daniela Tavares Gontijo
(pesquisadora responsável)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS RESPONSÁVEIS LEGAIS

Eu, _____, RG_____, CPF _____, abaixo assinado, autorizo meu filho (a) _____, com RG _____, a participar do estudo *"O SIGNIFICADO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE DIFERENTES ATORES DE UMA COMUNIDADE ESCOLAR DO MUNICÍPIO DE UBERABA/MG."*, como sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora abaixo assinada sobre a pesquisa, as etapas nela envolvidas, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação de meu filho (a). Foi garantido ao meu filho (a) e a mim, que podemos retirar nosso consentimento a qualquer momento, sem que isto leve à qualquer penalidade.

Uberaba, _____ de _____ de 2012

_____ _____

Assinatura do responsável legal Documento de identidade

_____ _____

Assinatura do menor (caso ele possa assinar) Documento (se possuir)

_____

Assinatura do pesquisador orientador

Telefone de contato dos pesquisadores:

Daniela Tavares Gontijo (9167- 0585) e Verônica Borges Kappel (9141- 5737)

Em caso de dúvida em relação a esse documento, você pode entrar em contato com o Comitê Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone 3318-5854.

APENDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADO

Este roteiro possui questões diretivas, ou seja, mais pontuais e questões norteadoras enumeradas com números arábicos, ou seja, estão aqui designadas como questões 1, 2 e 3. Os subitens colocados abaixo dos números arábicos, com a marcação (-) são aspectos que devem ser contemplados pelos sujeitos de pesquisa, isto é, permitem ao pesquisador investigar itens que por ventura os sujeitos não explicitaram.

Objetivos Específicos:

- Descrever e analisar as concepções de gestores sobre violência escolar;

- Descrever e analisar as causas da violência escolar na perspectiva de gestores;

- Descrever e analisar as conseqüências da violência escolar na perspectiva de gestores;

- Descrever e analisar as estratégias de enfrentamento à violência escolar identificada por gestores.

Perguntas iniciais diretivas:

Iniciais	Identificação	Sexo	Idade	Tempo de trabalho com educação	Tempo de trabalho na escola	Formação
	Gestor 1					
	Aux 2					
	Mãe 3					
	Prof 4					
	Pseudônimo escolhido pelo aluno					

1) O que você entende por violência escolar ?

- O que entende por violência escolar

- Quais indícios (manifestações) você utiliza para identificar a violência?

- Os espaços onde ocorre (locais físicos dentro da escola onde mais ocorre, locais no contexto escolar, etc)

- Motivos (causas)

- Fatores de risco (o que aumenta a probabilidade deste tipo de violência)

- Caracterização das vítimas e dos agressores (gênero, idade, comportamentos, relação entre eles - perfil)

- Diferentes tipos desta modalidade de violência (na escola, da escola, à escola)

- Conseqüências da violência escolar (para as vítimas, agressores, escola, etc)

2) Como enfrentar a violência nessa escola?

- Quais são os responsáveis pela mudança

- Estratégias de enfrentamento já adotadas e que poderiam ser adotadas (sugestões)

- Como as mudanças podem ser feitas

- Barreiras e dificuldades para as mudanças

- A partir do momento que a violência é identificada, quais são os procedimentos adotados?

ANEXOS

ANEXO A- PROTOCOLO CEP UFTM

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO – Uberaba (MG)
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP
Av. Frei Paulino, 30 (Centro Educacional e Administrativo da UFTM) - 2º andar - Bairro Nossa Senhora da Abadia
38025-180 - Uberaba-MG - TELEFAX: 34-3318-5854
E-mail: cep@pesqpg.uftm.edu.br

IDENTIFICAÇÃO

TÍTULO DO PROJETO: O SIGNIFICADO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE DIFERENTES ATORES DE UMA COMUNIDADE ESCOLAR DO MUNICÍPIO DE UBERABA-MG
PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL: DANIELA TAVARES GONTIJO
INSTITUIÇÃO ONDE SE REALIZARÁ A PESQUISA: UFTM
DATA DE ENTRADA NO CEP/UFTM: 02/09/2011
PROTOCOLO CEP/UFTM: 2094

PARECER

De acordo com as disposições da Resolução CNS 196/96, o Comitê de Ética em Pesquisa da UFTM considera o protocolo de pesquisa **aprovado**, na forma (redação e metodologia) como foi apresentado ao Comitê.

Conforme a Resolução 196/96, o pesquisador responsável pelo protocolo deverá manter sob sua guarda, pelo prazo de no mínimo cinco anos, toda a documentação referente ao protocolo (formulário do CEP, anexos, relatórios e/ou Termos de Consentimento Livre e Esclarecidos – TCLE assinados, quando for o caso) para atendimento ao CEP e/ou à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP.

Toda e qualquer alteração a ser realizada no protocolo deverá ser encaminhada ao CEP, para análise e aprovação.

O relatório anual ou final deverá ser encaminhado um ano após o início da realização do projeto.

Uberaba, 9 de março de 2012.

Profª. Ana Palmira Soares dos Santos
Coordenadora do CEP/UFTM