



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**

JULIANE PIVETTA FERRO

**VIOLÊNCIA ESCOLAR EM FOCO: percepções e encaminhamentos de
professores e gestores**

**PARANAÍBA (MS)
2013**

JULIANE PIVETTA FERRO

**VIOLÊNCIA ESCOLAR EM FOCO: percepções e encaminhamentos de
professores e gestores**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Dr. Elson Luiz de Araujo

**PARANAÍBA (MS)
2013**

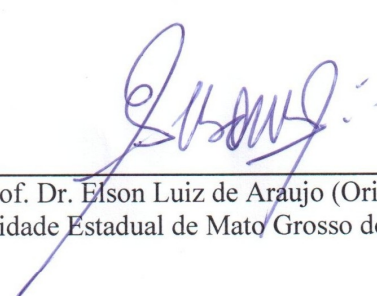
JULIANE PIVETTA FERRO

VIOLÊNCIA ESCOLAR EM FOCO: percepções e encaminhamentos dos professores e gestores


Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Linguagem e sociedade.

Aprovada em 24 de junho de 2013

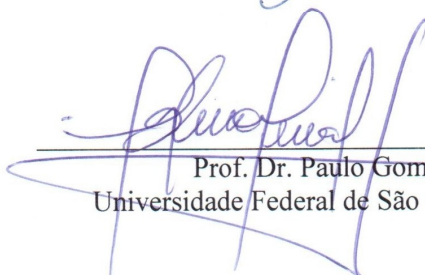
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Elson Luiz de Araujo (Orientador)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)



Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)



Prof. Dr. Paulo Gomes Lima
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

F395v

Ferro, Juliane Pivetta

Violência escolar em foco: percepções e encaminhamentos de professores e gestores/ Juliane Pivetta Ferro. - - Paranaíba, MS: UEMS, 2013.

98f. ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Elson Luiz de Araujo.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

1. Violência. 2. Violência escolar. I. Ferro, Juliane Pivetta. II. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Paranaíba, Mestrado em Educação. III. Título.

CDD – 371.93

Bibliotecária Responsável: Susy dos Santos Pereira - CRB1º/1783

Aos meus pais Lúcia Elena P. Ferro e Luiz Antônio Ferro, pela minha formação alicerçada na
dignidade e no amor.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, discernimento, fé e perseverança durante a árdua caminhada em busca de novos conhecimentos.

À Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

À Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (PROPP/UEMS).

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Ao Prof. Dr. Elson Luiz de Araujo, pelos ensinamentos, sugestões e orientações valiosas que foram imprescindíveis para o desenvolvimento desta pesquisa e por compreender minhas dificuldades.

Aos membros da Banca de Qualificação e Defesa, Prof^ª. Dr^ª. Leia Teixeira Lacerda e Prof. Dr. Paulo Gomes Lima pelas pertinentes sugestões, que muito contribuíram para a conclusão da pesquisa.

Aos professores do Curso de Pós-Graduação *Strcito Sensu* da Unidade Universitária de Paranaíba da UEMS, que muito contribuíram para minha formação docente.

À Prof^ª. Dr^ª. Doracina Aparecida de Castro Araujo pela dedicação e apoio.

À Irany Nunes de Queiroz pela atenção e sábias palavras pertinentes em todos os momentos em que precisei de seu trabalho.

Aos professores e gestores da escola pesquisada por importante participação e por contribuírem com o desenvolvimento desta pesquisa.

À minha família, pelos ensinamentos imprescindíveis para minha formação humana, pelo apoio, carinho e incentivo.

Ao meu amigo e esposo Fábio Luiz L. Queiroz, pelo auxílio, compreensão, carinho e estímulo nos momentos de desânimo.

Onipresente, a violência nos atinge e nos toca por seus estrondos – que têm nomes: crimes, guerras, massacres, extermínios, sinistramente reiterados – e por suas pressões cotidianas, fatigantes. Não seria conveniente admitir que por isso ela está na própria raiz do humano? [...]

ROGER DADOUN (1998)

RESUMO

Ao considerarmos que as relações de poder se mantêm por meio da articulação, do diálogo coletivo e crítico sobre a prática, este estudo tem por finalidade compreender como professores e gestores identificam a ocorrência da violência no ambiente escolar e quais ações são utilizadas para minimizá-la. Acreditamos que a desarticulação entre professores/gestores/comunidade escolar contribuam para o acirramento dos ânimos e, conseqüentemente a geração de violência. A pesquisa investiga o fenômeno da violência escolar em uma instituição da Rede Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul, no município de Paranaíba, sendo esta desenvolvida por meio de estudo de caso e realizada em dois momentos. No primeiro, realizamos a fundamentação teórica para melhor compreensão dos aspectos relacionados à dinâmica da violência escolar. No segundo, foi realizada análise do regimento interno escolar e da estrutura física e humana e, conseqüentemente a aplicação e análise de questionários semi estruturados aos professores e gestores da unidade escolar e análise do livro de ocorrências do ano letivo de 2012. Possibilitando a compreensão de que professores e gestores identificam o fenômeno da violência no ambiente escolar por meio da violência explícita, sendo estas manifestações descritas como violência verbal e física, evidenciando o desconhecimento por parte dos entrevistados sobre a violência psicológica, o abuso de poder e a violência institucional. Embora os professores e gestores identifiquem o fenômeno da violência no cotidiano escolar, verifica-se a não existência em seu Projeto Político Pedagógico de projeto ou atividades desenvolvidas com a comunidade escolar para a cultura da não violência. Deste modo, utilizam o diálogo de orientação em caso de ocorrência de violência, sendo esta uma medida paliativa e não preventiva. Logo, destacamos a relevância de desenvolver um trabalho coletivo entre toda comunidade escolar, com vistas à cultura da não violência.

Palavras Chave: Violência. Violência Escolar. Cotidiano Escolar.

ABSTRACT

Considering the power on which relations are maintained through the articulation of the collective and critical dialogue about practice, this study aims to understand how teachers and administrators/managers identify the occurrence of violence in the school environment and what actions are used to minimize it. We believe that the disconnection between teachers/administrators/school community contribute to the increasing of the bad mood and consequently the spread of violence. The research investigates the phenomenon of school violence in an institution of the State Schools in Mato Grosso do Sul, in Paranaíba city, which is developed through case study and done in two different moments. In the first, we performed the theoretical foundation for better understanding the aspects related to the dynamic of school violence. In the second, an analysis of the school charter and the physical and human infrastructure were conducted, and consequently the application and analysis of semi-structured questionnaires for teachers and managers of the school unit and also an analysis of the occurrence book of the school year, 2012. It was possible to understand that teachers and administrators identify the phenomenon of violence in the school environment through explicit violence. These types of manifestations appear described as verbal and physical violence. Therefore, the psychological violence, the abuse of power and the institutional violence are unknown by respondents. Although teachers and administrators identified the phenomenon of violence in the school routine, they also noticed that the institution does not have as part of its Political Pedagogical Project any sort of project or activity developed with the school community to the culture of non- violence. Thus, they use the guidance dialogue in the event of violence, which is a palliative action and not preventive. Thereby, we emphasize the relevance of collective work between the entire school communities, with views of the culture of non-violence.

Keywords: Violence; School Violence; School Routine.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 VIOLÊNCIAS, INCIVILIDADES, INDISCIPLINA E RELAÇÃO DE PODER: um percurso teórico	17
1.1 Sobre as Violências	17
1.2 Violência e Poder	23
1.3 Violência e Escola	25
1.3.1 Incivilidade	27
1.3.1.1 Sentimento de vergonha	29
1.3.2 (In)disciplina e as relações de poder	31
2 EDUCAÇÃO, ESCOLA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	34
2.1 Escola e Educação	34
2.2 Escola e Diversidade	37
2.3 Formação de Professores	41
3 DA ESCOLA EM ESTUDO	46
3.1 Breve Histórico	46
3.2 Estrutura Física	47
3.3 Quadro de Funcionários	48
3.4 Quadro de Turmas	52
3.5 Do Regimento Escolar	57
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	63
4.1 Análise do Livro de Ocorrências	63
4.2 Caminho Metodológico	69
4.3 Análise dos Dados Pessoais	70
4.4 Análise da Formação Profissional	72
4.4 Análise da Temática Violência Escolar	74
CONCLUSÃO	84
REFERÊNCIAS	87
ANEXOS	90
Anexo A: Ofício para Pesquisa	91
Anexo C: Questionário aos Professores	93
Anexo D: Questionário aos Coordenadores Pedagógicos	95
Anexo E: Questionário ao Diretor	97

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Espaço físico da escola.....	48
Tabela 2: Quadro de funcionários da escola.....	50
Tabela 3: Formação dos funcionários administrativos.....	50
Tabela 4: Formação dos professores, assessores, auxiliares e coordenadores.....	51
Tabela 5: Quadro de turmas – Ensino Fundamental I, Matutino, Ano 2012.....	53
Tabela 6: Quadro de turmas – Ensino Fundamental II, Matutino, Ano 2012.....	53
Tabela 7: Quadro de turma – Ensino Médio Regular, Matutino, Ano 2012.....	54
Tabela 8: Quadro de turmas- Ensino Médio, Integral, Ano 2012.....	54
Tabela 9: Quadro de turmas- Ensino Médio (Extensão), Integral, Ano 2012.....	54
Tabela 10: Quadro de turmas- Ensino Fundamental I, Vespertino, Ano 2012.....	54
Tabela 11: Quadro de turmas – Ensino Técnico, Noturno, 1º semestre de 2012.....	54
Tabela 12: Quadro de turma – Ensino Técnico, Noturno 2º semestre de 2012.....	55
Tabela 13: Total de alunos matriculados, Ano 2012.....	55
Tabela 14: Quadro de alunos evadidos e transferidos, Ano 2012.....	55
Tabela 15: Ocorrências do Ensino Fundamental I, Matutino, Ano 2012.....	63
Tabela 16: Ocorrências do Ensino Fundamental II, Matutino, Ano 2012.....	65
Tabela 17: Ocorrências do Ensino Médio, Matutino, Integral e Extensão, Ano 2012.....	66
Tabela 18: Ocorrências do Ensino Fundamental I, Vespertino, Ano 2012.....	67
Tabela 19: Número de Ocorrências, Ano 2012.....	68
Tabela 20: Dados pessoais dos entrevistados.....	71
Tabela 21: Dados profissionais dos entrevistados.....	74

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Ocorrências do Ensino Fundamental I, Matutino, Ano 2012.....	64
Figura 2: Ocorrências do Ensino Fundamental II, Matutino, Ano 2012.....	65
Figura 3: Ocorrências do Ensino Médio, Matutino, Integral e Extensão, Ano 2012.....	66
Figura 4: Ocorrências do Ensino Fundamental I, Vespertino, Ano 2012.....	67
Figura 5: Total de Ocorrências, Ano 2012.....	69

INTRODUÇÃO

O fenômeno da violência escolar tornou-se visível no início dos anos 1980 em escolas situadas nas periferias de grandes cidades como São Paulo. O fenômeno era denunciado pela mídia televisiva e escrita, expondo as depredações dos prédios escolares, as invasões ocorridas nos finais de semana e a precariedade dos equipamentos de segurança. (SPÓSITO, 2001).

Nesse período, o poder público tomou dois tipos de medidas, sendo o primeiro em relação à segurança das escolas com patrulhamento policial e a segunda, de caráter educativo, com iniciativas que consideravam as características de seus envolvidos. Porém, o problema da violência escolar persistiu, o que fez com que o poder público buscasse auxílio e parcerias com ONG's, movimentos da sociedade civil organizada em busca da redução da violência.

Já as produções acadêmicas na pós-graduação em Educação no Brasil sobre a violência no ambiente escolar tiveram início durante a década de 1980 e início dos anos 1990, com duas pesquisadoras, Áurea Maria Guimarães (Mestrado e Doutorado) e Eliana Ribeiro de Moura (Mestrado). Na década de 1990, cresce o número de pesquisas sobre o tema da violência escolar em dissertações e teses de doutorado na área de Educação. (SPÓSITO, 2001).

Neste período, as pesquisas sobre a violência no ambiente escolar abordaram três tipos de situações frequentes: as depredações, furtos ou roubos do patrimônio, as agressões físicas entre os alunos e as agressões de alunos contra professores. (SPÓSITO, 2001).

Embora seja um tema cujo surgimento deu-se no início da década de 1980 no Brasil, a violência no ambiente escolar tornou-se um fato preocupante para os profissionais da área de educação, para os pais/responsáveis, às autoridades e às pessoas em geral, uma vez que este fenômeno tem se tornado frequente e afetado as relações sociais, prejudicando preponderantemente o processo de ensino.

Nos últimos anos, os casos de violência na escola têm chamado a atenção e com maior frequência são noticiados pela mídia situações de agressões físicas entre alunos e entre alunos e professores, depredações do patrimônio, tráfico de drogas nas escolas e até mesmo fatos isolados de assassinato.

Nesta perspectiva, Abramovay (2010, p. 69) salienta que a violência no ambiente escolar “tornou-se um tema cotidiano, um importante objeto de reflexão das autoridades e um

foco de notícia na imprensa, que vem divulgando, principalmente, as mortes que ocorrem nos arredores e dentro das escolas”.

Além disso, no cenário escolar é possível depararmos com atos violentos, sejam eles simbólicos ou físicos, acirrando as relações entre alunos, professores, gestores e demais envolvidos, interferindo no fazer pedagógico e no rendimento escolar dos alunos.

O fato é que a violência presente no ambiente escolar ameaça não apenas o ensino e aprendizagem dos alunos, mas a integridade física e psicológica de todos que nela estão inseridos, ultrapassando os limites da sala de aula. Neste sentido, há professores estressados, amedrontados e desmotivados ministrando aulas para alunos pouco interessados e muitas vezes, indisciplinados. Já os alunos não agressivos, perdem o estímulo e o prazer pelos estudos, esbarrando muitas vezes no fracasso escolar.

É possível inferir que a falta de subsídios teóricos de professores e gestores para lidar e compreender o fenômeno da violência na escola pode contribuir para encaminhamentos e posturas inadequadas, baseada no senso comum e até mesmo excludentes.

O que se percebe é que essa dificuldade em lidar com os conflitos e a violência tem influenciado negativamente no processo de ensino dos professores e dos gestores, pois em alguns momentos, na tentativa de resolver ou amenizar um conflito violento recorrem ao senso comum e/ou utilizam do poder autoritário sobre o aluno, e isto gera mais conflitos e até mesmo a exacerbação da violência. Esses conflitos, na maioria das vezes, proporcionam um ambiente desarmônico, estressante e impróprio para o estabelecimento de relações interpessoais e pedagógicas favorecedoras do desenvolvimento do saber.

Ao considerarmos que as relações de poder se mantêm por meio da articulação, do diálogo coletivo e crítico sobre a prática, esta pesquisa tem por finalidade compreender como professores e gestores identificam a ocorrência da violência no ambiente escolar e detectar as ações utilizadas para minimizá-la.

Acreditamos ser a falta de articulação interdisciplinar e de desenvolvimento de projetos abordando a minimização da indisciplina e violência escolar entre professores/gestores/comunidade escolar fator de contribuição para o acirramento dos ânimos e conseqüentemente a geração de violência. Uma vez que, de acordo com Foucault (2011), não existe poder, o que existe são relações de poder, como uma espécie de prática social importante para a articulação dos indivíduos, e, conforme Arendt (1985), essas relações de poder quando estremecidas corroboram para a prática da violência.

A aproximação e o interesse pelo tema surgiu durante o ano de 2009 durante a realização do curso de Especialização em Educação oferecido pela Universidade Estadual de

Mato Grosso do Sul, em Paranaíba, quando desenvolvi a pesquisa sobre a formação de professores frente ao fenômeno da violência escolar. Em 2011, ao ingressar no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* desta mesma Universidade, aprofundi a investigação sobre a violência escolar, pois, como coordenadora de matemática em uma escola da Rede Estadual de Ensino, pude observar como tal fenômeno interfere no trabalho pedagógico, bem como a falta de compreensão de todos os envolvidos da comunidade escolar para articularem com essa problemática.

Assim, utilizamos no desenvolvimento da pesquisa a perspectiva do estudo de caso em uma abordagem qualitativa, pois, conforme elucidado por Yin (2001, p. 32), esse tipo de estudo “[...] é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

André (2008) ao basear-se nas concepções de Merriam (1988) sobre o estudo de caso qualitativo enfatiza as quatro características essenciais deste tipo de estudo, sendo elas: a particularidade (focaliza uma situação); a descrição (detalhamento); a heurística (compreensão do leitor sobre o fenômeno investigado); indução (baseia-se numa lógica indutiva).

Nesta perspectiva, esta pesquisa investiga o fenômeno da violência escolar em uma instituição da Rede Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso do Sul, no município de Paranaíba¹. A metodologia foi desenvolvida em dois momentos. No primeiro, realizamos a fundamentação teórica para melhor compreensão do fenômeno e dos aspectos relacionados à dinâmica da violência escolar. No segundo, realizamos análise documental do Regimento Interno, da estrutura física e dos recursos humanos da escola, a aplicação e análise de questionários semi estruturados aos professores e gestores da unidade escolar e análise do livro de ocorrências do ano letivo de 2012.

Optamos pela aplicação de questionários para compreensão do fenômeno da violência e de como os professores e gestores lidam com tal fato. Assim, foram aplicados e analisados 32 questionários, sendo 28 aos professores, 3 aos coordenadores pedagógicos e 1 para o diretor.

Este estudo está organizado em quatro capítulos. No primeiro, apresentamos o conceito de violências, incivildades, indisciplina e relação de poder, com algumas reflexões

¹ Paranaíba possui uma população de 40.192 habitantes (IBGE, 2010) e o município foi fundado em 04 de julho de 1857. Localiza-se na porção Oeste do Estado de Mato Grosso do Sul, possuindo uma posição geográfica estratégica, próximo aos Estados de Minas Gerais, São Paulo e Goiás. (IBGE, s.d. p. 03).

acerca dos conceitos de violência, para compreensão desse fenômeno social. Visando melhor entendimento do objeto de estudo, buscamos a fundamentação teórica relacionada à violência escolar, a incivilidade, o sentimento de vergonha, a indisciplina e as relações de poder.

No segundo capítulo, Educação, Escola e Formação de Professores, buscamos apresentar algumas considerações acerca da educação bem como da função social da escola entrelaçada à diversidade e a formação de professores. Pois, uma instituição escolar que visa a homogeneidade e não lida com as diversidades dos alunos, e que não esteja articulada com a comunidade escolar pode contribuir com a geração da indisciplina e a violência. Abordamos a formação de professores como um processo em constante desenvolvimento e que exige uma reflexão crítica sobre a prática, a fim de corroborar com a dinâmica da escola e com a amenização do fenômeno da violência na escola.

No terceiro capítulo é feita a caracterização da Escola, apresentando sua estrutura física e o quadro de recursos humanos. Realizamos a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) do ano de 2012 da escola, bem como seu Regimento Interno a fim de verificar a estrutura organizacional e sua relação com os conflitos e a violência escolar.

No quarto capítulo, apresentamos a análise do livro de ocorrência da escola referente ao ano letivo de 2012, identificando as ocorrências mais frequentes na instituição e apresentamos a caracterização dos professores e gestores pesquisados, bem como os questionários aplicados a fim de analisar as percepções desses entrevistados em relação à violência escolar.

Constatamos que os professores e os gestores identifiquem o fenômeno da violência no ambiente escolar principalmente por meio da violência explícita. Estas aparecem descritas como violência verbal e física. Assim, a violência psicológica, o abuso de poder e a violência institucional não são mencionados, naturalizadas ou são desconhecidas pelos entrevistados.

Embora os professores e gestores identificaram o fenômeno da violência no cotidiano escolar, constatamos que a instituição não possui em seu Projeto Político Pedagógico nenhum projeto ou atividade desenvolvida com a comunidade escolar para a cultura da não violência. Deste modo, utilizam o diálogo de orientação em caso de ocorrência de violência, sendo esta uma medida paliativa e não preventiva.

Nas considerações finais do estudo, apresentamos a relevância da articulação entre toda a comunidade escolar, baseada no diálogo e na democracia, a fim de promover ações eficazes para a cultura da não violência, uma vez que a escola é um espaço de interação de diferentes culturas e propicia a ocorrência de conflitos. Enfatizamos também a importância da

criação de projetos educativos e planejamentos coletivos voltados à comunidade escolar, no intuito de estreitar os laços sociais e de sociabilidade entre escola/família/comunidade.

Acreditamos poder contribuir com a realização desta pesquisa para a reflexão do processo organizacional da escola e na análise dos fatores que estão gerando a ocorrência da violência no seu interior.

1 VIOLÊNCIAS, INCIVILIDADES, INDISCIPLINA E RELAÇÃO DE PODER: um percurso teórico

Este capítulo busca apresentar algumas reflexões sobre os conceitos de violência, para compreensão desse fenômeno social. Visando melhor entendimento do objeto de estudo, buscamos também a fundamentação teórica relacionada à violência escolar e demais aspectos que acreditamos estar entrelaçados com essa problemática, como a incivildade, o sentimento de vergonha, a indisciplina e as relações de poder.

1.1 Sobre as Violências

Nos últimos anos, a temática violência é abordada com maior frequência por diversos pesquisadores em diferentes áreas do conhecimento. Para muitos autores, a síndrome da sociedade contemporânea é caracterizada pela insegurança, a impotência e o medo das ameaças pelos diversos tipos de violência. (ABRAMOVAY & CASTRO, 2006).

De acordo com Abramovay & Castro (2006), apesar do fenômeno da violência ter atingido visibilidade nos últimos anos e nos causar a sensação de vivermos o período mais violento dos últimos tempos, a violência não é um fenômeno novo e historicamente tem se constituído.

Observa-se na literatura mundial o fenômeno da violência presente na história da humanidade desde os tempos mais remotos. No Brasil, podemos destacar as guerras sangrentas, os massacres, a escravidão, as lutas para apropriação do território, enfim, perpassando até os tempos atuais. Assim, viver em sociedade sempre foi um viver violento e faz parte da constituição histórica da humanidade. (ODÁLIA, 1985).

Abramovay & Castro (2006), asseveram que a violência está diretamente presente em nosso cotidiano, e dele saímos de simples espectadores das vítimas de violências envolvidos nessa trama, pois atinge a todos indistintamente.

Para as autoras supracitadas, o mundo de hoje parece ser mais e menos violento que o do passado. A sensação de ser mais violento deve-se à existência de uma sensibilidade em relação a certos atos que antes não eram considerados violentos. E é menos violento porque a violência parece ter sido naturalizada, não causando espanto e muito menos reação.

Essa banalização da violência assume diversas reações, como a indiferença em lidar com determinados atos de violência, por exemplo, o extermínio de bandidos por policiais e a

não indignação a notícias envolvendo violências as quais cremos serem menos bárbaras. Por outro lado, há uma melhor conceituação dos atos violentos antes considerados comuns ou não merecedores de atenção, que passaram a ser classificados como violência, mesmo as simbólicas, como é o caso das discriminações por orientação sexual, gênero e raça e a violência física contra a mulher, crianças e idosos, tema de campanhas do Governo Federal nos últimos anos.

A saturação de notícias e informações envolvendo a violência muitas vezes nos causa indiferença e o pior, pouco nos incomoda. Já na ocorrência de uma barbárie ou de um caso causador de indignação, este acaba sendo uma angústia passageira, um registro temporário. Com relação à violência simbólica, ou seja, a não física, na maioria das vezes passa despercebida.

Nesta perspectiva, Colloca (2003, p. 26), salienta que:

A violência só é percebida quando é explícita, como nas agressões físicas, mas não há uma percepção de sua existência em agressões psicológicas, humilhações e constrangimentos. A discussão do assunto surge na mídia quando algum acontecimento trágico ocorre [...].

O fato é que mesmo tendo a violência se tornado um fenômeno corriqueiro na sociedade, noticiada constantemente na mídia televisiva e na imprensa escrita, suscitando uma série de indagações, esta ainda nos provoca um duplo sentimento, por um lado o medo, a revolta e a indignação e por outro a indiferença, a conformidade, em que o terrível se sustenta em nossa memória quando as vítimas desse fenômeno somos nós.

Para Abramovay & Castro (2006, p. 15), a violência nem sempre nos atinge de forma física, real, mas sim como uma ameaça que nos remete à insegurança “[...] alterando gostos, hábitos e prazeres, práticas culturais, nos disciplinando por medos.” Assim, ora somos vítimas, ora somos testemunhas da violência.

Como vítimas, sofremos direta ou indiretamente os danos causados por essas violências, desde dores físicas até as psicológicas. Esta também considerada, no caso da violência ameaçadora, reflexo no indivíduo contemporâneo da preocupação com sua segurança, na aquisição de ferramentas, acreditando proporcionar segurança, como câmeras, guardas particulares, cercas elétricas, grades em muros, janelas, portas, enfim, ao redor de prédios, casas, estabelecimentos comerciais, no intuito de dificultar ou impedir o acesso de bandidos e delinquentes.

Como testemunhas da violência acabamos nos tornando cúmplices dela, pois apesar de condená-la moralmente e eticamente, convivemos com ela sem questioná-la e acomodando-nos aos fatos. (ABRAMOVAY & CASTRO, 2006).

Além do comportamento humano, são notáveis as mudanças da arquitetura das cidades devido a insegurança. Nos últimos anos observa-se nas cidades brasileiras a propagação dos espaços fechados e de entrada controlada. Até mesmo as instituições escolares sofreram alterações em sua arquitetura no intuito de impedir o vandalismo, roubos, tráfico de drogas dentro das unidades e até mesmo a entrada de pessoas estranhas à escola. Essas alterações vão desde a elevação de muros, grades e cadeados em portas, portões e janelas, até câmeras de segurança.

Esses mecanismos, tanto nos ambientes particulares quanto nos públicos, contribuem para o crescimento do mercado de segurança e, em muitas vezes, não inibem a ação de atos indesejáveis. Odália (1985) relata que as transformações da arquitetura urbana nada mais são além de uma fuga dos perigos da vida exterior cujos lares deixaram de ser compreendidos como um ambiente de aconchego.

Essa violência generalizada está presente em toda sociedade e não se limita a lugares, classes sociais, gênero ou faixa etária. Isolamo-nos com medo da violência externa, nos engradamos em nossas casas e vivemos uma espécie de individualismo, no qual nossos pensamentos e ações ocorrem em função dela. Nossos laços de sociabilidade e de vizinhança não se estreitam, talvez como uma espécie de mecanismo de defesa, movidos pela insegurança e pelo medo. De acordo com Pichon-Rivière (1998), esse medo surge como uma espécie de doença universal, causando no homem um mecanismo de defesa quanto à violência. Em função dessa violência o ser humano compromete seu bem estar e desenvolve um comportamento de auto defesa, muitas vezes irracional e, o pior, utiliza a violência para se defender de uma situação violenta.

Sobre a violência, Bernard Charlot (2002) classifica-a como o uso da força, do poder e da dominação, sendo utilizada quando há o desejo de destruição, humilhação e tortura. Para o autor, devemos distinguir a questão da violência, a da agressão e a da agressividade. Para ele, a agressividade é uma disposição biopsíquica reacional, ou seja, uma frustração inevitável por não podermos viver somente os prazeres do mundo, levando-nos à angústia e à agressividade. Assim, a agressividade é uma reação comum e inevitável, pois as relações humanas são passíveis de conflitos e descontentamento, uma vez que, cada um possui suas peculiaridades e valores.

No ambiente escolar ocorrem reações agressivas por ser um espaço heterogêneo e nem sempre prazeroso para quem nele convive. Isso ocorre quando alunos não sentem motivação em permanecer na escola ou até mesmo desinteresse pelos estudos. Já os professores e gestores, muitas vezes, com extensa e exaustiva jornada de trabalho, associadas à dificuldade para lidar com alunos indisciplinados e desinteressados, sentem-se desestimulados para desenvolver um trabalho pedagógico dinâmico e prazeroso. Essas situações, tanto por parte dos alunos quanto dos professores e gestores dispõem uma reação: a frustração, causando muitas vezes a agressividade e, quando não controlada, a agressão, mesmo que verbal.

Esse sentimento de frustração por não realizar somente atividades prazerosas ou por não possuir aquilo que gostariam de ter, ocorre com qualquer pessoa sem exceção. Ilusório é acreditar na agressividade como algo erradicável, pois esta faz parte do comportamento humano. Portanto, há de se desenvolver no indivíduo o autocontrole de sua agressividade, para não desencadear em atitudes violentas.

A agressão é uma ação provocadora da brutalidade física ou verbal. Assim, de acordo com Charlot (2002), a agressão é uma violência na medida em que se utiliza a força, porém há de se distinguir a agressão utilizadora da força de maneira instrumental e a agressão violenta.

A agressão utilizando a força de maneira instrumental pode ocorrer como forma de ameaça. Por exemplo, os pequenos roubos, nos quais o criminoso extorque a vítima sem feri-la para apossar-se de seus pertences. Esse tipo de agressão ocorre com frequência por meio dos assaltos a mão armada, assaltos com reféns ou até mesmo os sequestros relâmpagos. Essas agressões ocorrem em diversos lugares, desde a periferia aos bairros luxuosos e são diariamente noticiados pela mídia.

Não sendo diferente, esse tipo de agressão ocorre também no ambiente escolar, quando um aluno extorque o outro para roubar o tênis, o boné, o celular, dinheiro, enfim, qualquer outro pertence pessoal, e a vítima, com medo, não resiste e não é ferida. Essa agressão ocorre também nas interações entre alunos e professores e vice versa.

Já a agressão violenta utiliza a força de maneira exacerbada, e o agressor causa um mal, humilha, ou seja, não basta apenas alcançar o resultado esperado, o agressor fere a vítima fisicamente, resultando em lesão ou mesmo em morte, como é o caso dos latrocínios e os homicídios.

Na área da saúde, a Organização Mundial da Saúde (2002, p. 05) define a violência como:

O uso intencional da força física ou do poder, real ou em 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.

De acordo com Waiselfisz (2013), em 1979 o Ministério da Saúde implementou o subsistema de informação sobre mortalidade – SIM – no qual determinava que nenhum sepultamento poderia ser realizado sem um atestado médico legal e neste deveria constar o local da morte, o gênero sexual, estado civil, entre outros, bem como a causa da morte. Esses dados contribuíram e contribuem para o registro de dados sobre a mortalidade no Brasil.

Com base nesses dados, Waiselfisz (2013) realizou o mapa da violência e apresenta os dados de homicídios causados por arma de fogo (suicídio, homicídio e acidente) no período de 1980 a 2010. As conclusões da pesquisa foram alarmantes, apontando que 70% dos homicídios no país são provocados por arma de fogo, e o pior, segundo o SIM, entre 1980 a 2010 morreram 799. 226 brasileiros vítimas de arma de fogo. E o mais alarmante é que 450. 255 desse total eram jovens entre 15 a 29 anos de idade.

De acordo com a pesquisa, somente no ano de 2010 foram 38. 892 mortes por tiro, o que corresponde a 108 mortes por arma de fogo a cada dia do ano. Segundo Waiselfisz (2013), esses dados são exorbitantes se considerarmos o Brasil como um país sem conflitos religiosos e políticos, sem guerras civis e sem disputas territoriais e de fronteira. O autor enfatiza ainda o número de mortos por arma de fogo no país ultrapassar o número de vítimas dos conflitos armados contemporâneos ocorridos nesse século em diversos países.

Com base nos dados da Organização Mundial da Saúde, Waiselfisz (2013) verifica ser o Brasil o país com maior número de homicídios por arma de fogo do mundo. Para dimensionar tal problemática, o autor faz uma comparação entre o Brasil e a China cuja população é sete vezes maior e a taxa de homicídios por arma de fogo é quatro vezes menor que a do nosso país.

O alarmante é a pesquisa ter levantado apenas dados de homicídios por arma de fogo registrados no SIM. Deve-se levar em conta os diversos homicídios ocorridos também por meio de arma branca e por outros objetos e, em muitos casos, não são registrados, pois comumente, pessoas são assassinadas e enterradas como indigentes.

Embora a morte seja a consequência mais grave da violência, deve-se destacar as agressões e os demais tipos de violência sem vítimas fatais, porém, podem causar danos irreparáveis ao indivíduo, como os traumas e os transtornos psicológicos.

Ao considerarmos a repercussão do fenômeno da violência nas últimas décadas, devemos atentar para as diversas correntes abordadas em estudos realizados a partir dos anos 80. Atualmente, o assunto é retratado em várias correntes, cuja abordagem de complexidade de significados varia “[...] não só em função do contexto a que se aplica, como também das normas morais, éticas e da própria história e da cultura da sociedade”. (LATERMAN, 2000, p. 25).

Na tentativa de uma reflexão mais próxima sobre o fenômeno da violência, nos apoiamos em Abramovay (2010) o qual classifica as ações violentas em três tipos: violência dura, microviolências ou incivildades e violência simbólica ou institucional.

A violência dura está ligada aos “[...] atos que podem ser enquadrados como crimes ou contravenções penais, ou seja, estão presentes nos códigos penais (lesão corporal, ameaças, roubo, furto, tráfico de drogas etc.) [...]”. (ABRAMOWAY, 2010, p. 22-23).

As microviolências ou incivildades não contradizem as leis, nem os regimentos dos estabelecimentos, mas as regras da boa convivência em espaços públicos. (ABRAMOWAY, 2010).

Já a violência simbólica ou institucional “[...] é uma forma de dominação que se apóia em mecanismos simbólicos de poder que estruturam as sociedades e fazem com que as pessoas, vítimas da violência, não a percebam, necessariamente como violência”. (ABRAMOWAY, 2010, p. 23). Caracteriza-se por meio da violência verbal, da tortura psicológica, opressão ao mais fraco e pelo abuso de poder, causando na vítima o medo, a insegurança e a impotência, desestruturando sua auto-estima e sua saúde mental. Essa violência simbólica ocorre na maioria das vezes camuflada e silenciosa nos mais variados ambientes, como nas ruas, no trabalho, nas famílias, na escola, enfim, proporcionando um desequilíbrio nas relações humanas.

Pode-se concluir, embora preliminarmente, que a violência atinge toda sociedade direta e/ou indiretamente sem exceções, fazendo-se presente explícita ou implicitamente no cotidiano das pessoas e, talvez por isso, de acordo com Dadoun (1998), ela esteja enraizada nos humanos, fazendo parte de sua natureza.

Assim, será considerado neste trabalho como conceito de violência todo ato capaz de afetar moral, física e psicologicamente o outro. Ademais, acreditamos não ser possível

entender a violência como única e singular, mas sim um fenômeno inserido na sociedade em suas diversas manifestações com múltiplos significados e conceitos.

1.2 Violência e Poder

Alguns autores fazem uma abordagem da violência relacionada ao exercício do poder e da dominação. Por considerarmos que as relações de poder se fazem presentes em todos os espaços, apresentamos a seguir algumas reflexões acerca do poder e da violência.

Para Foucault (2011. p. 29) o poder não pode ser concebido:

[...] como uma propriedade, mas como uma estratégia, que seus efeitos de dominação não sejam atribuídos a uma ‘apropriação’, mas a disposições, a manobras, a táticas, a técnicas, a funcionamentos; que se desvende nele antes uma rede de relações sempre tensas, sempre em atividade, que um privilégio que se pudesse deter; que se seja dado como modelo antes a batalha perpétua que o contrato que faz uma cessão ou uma conquista que se apodera de um domínio. Temos, em suma, de admitir que esse poder se exerce mais do que se possui, que não é ‘privilégio’ adquirido ou conservado da classe dominante, mas o efeito de conjunto de suas posições estratégicas – efeito manifestado e às vezes reconduzido pela posição dos que são dominados.

De acordo com Foucault (2011), o poder é uma espécie de elemento inerente da articulação entre os indivíduos, ou seja, circula em toda sociedade, determinando as relações dos indivíduos. Assim, não existe poder, e sim relações de poder, como um tipo de prática social.

O poder não é uma coisa ou algo pertencente a alguém ou a um grupo, ele é algo que se exerce, não existindo os dominantes (detentores do poder) e os dominados (submetidos ao poder). Trata-se de relações que se estendem dentro da sociedade, como nos grupos sociais, nas igrejas, nas famílias, nas escolas, no Estado, na indústria, nos hospitais, entre outras. (FOUCAULT, 2011).

Arendt (1985, p. 49) em suas abordagens relaciona a violência com o poder, ao demonstrar o emprego da violência quando não se tem ou quando se perde o poder, ou seja, “[...] aqueles que detêm o poder e o sentem escorregar por entre as mãos, sejam eles o governo ou os governados, encontraram sempre dificuldade em resistir à tentação de substituí-lo pela violência”.

Em sua concepção sobre poder e violência, Arendt (1994, p. 44) enfatiza que:

Poder e violência são opostos; onde um domina absolutamente, o outro está ausente. A violência aparece onde o poder está em risco, mas, deixada a seu próprio curso, ela conduz à desapareição do poder. Isto implica ser incorreto pensar o oposto da violência como a não-violência; falar de um poder não violento é de fato redundante. A violência pode destruir o poder; ela é absolutamente incapaz de criá-lo.

Em síntese, a violência não produz poder, porém, quando as relações de poder se desintegram há o uso da violência. Esta surge como instrumento a fim de reestruturar o poder estremecido ou desagregado. Para Arendt (1994) poder e violência não podem ser relacionados como sinônimos. A autora esboça a diferença entre violência, poder e suas relações como: vigor, força e autoridade.

Segundo Arendt (1994, p. 36-37), o poder é propriedade pertencente a um grupo e se mantém quando este permanece unido. O vigor é característica do singular, por exemplo, quando falamos que alguém é poderoso, “[...] usamos a palavra “poder” metaforicamente; aquilo que nos referimos sem a metáfora é o vigor [...]”, ou seja, “[...] é a propriedade inerente a um objeto ou pessoa pertencente ao seu caráter [...]”. Já a força, constantemente confundida com violência é “[...] energia liberada por movimentos físicos ou sociais.” Quanto à autoridade, “[...] sua insígnia é o reconhecimento inquestionável por aqueles a quem se pede que obedeam; nem a coerção nem a persuasão são necessárias”. Ou seja, não é necessário o uso da força para se ter autoridade e, quando isso ocorre não há mais autoridade. E, por fim, a violência difere-se do poder pelo “[...] seu caráter instrumental”. É utilizada como meio para alcançar um objetivo.

Com base nas considerações acima, podemos relacioná-las à instituição escolar, pois esta parece perpassar nos últimos anos por uma crise de autoridade, uma negação ao diálogo entre os pares. Essa crise muitas vezes contribui para o abuso de poder e até mesmo para a violência, mesmo simbólica.

Um exemplo mais clássico é a relação entre aluno e escola, com fortes indícios de estar estremecida, sem uma organização hierárquica, ou seja, uma ausência de respeito, uma quebra das regras de boa convivência e/ou descumprimento do regimento escolar, cuja tentativa de recuperação baseada na repressão, acaba produzindo o autoritarismo e aniquilando qualquer relação de reverência.

Ademais, quando não há uma organização institucional pautada no diálogo e na interação conjunta, a violência é utilizada como instrumento de obediência. Assim na escola

como nas demais instituições, o poder se mantém por meio de práticas definidas coletivamente. Nesta perspectiva, a instituição escolar deve estabelecer uma articulação com todos os seus segmentos, desde o porteiro ao diretor da escola para que as relações de poder não se desintegrem e dê espaço à violência.

Em suma, existe poder enquanto há uma relação conjunta de um determinado grupo, e diálogo sobre opiniões deste grupo, numa dialética sobre ação e voz. Já a violência se articula num espaço silencioso e sem reações.

1.3 Violência e Escola

A violência é um fenômeno que atinge a sociedade em todas as suas instâncias, inclusive no âmbito educacional. A instituição escolar nos últimos anos tem sentido o impacto do desequilíbrio social, configurado nas relações sociais estabelecidas na comunidade escolar, fruto das alterações estabelecidas na mudança e valores, costumes e comportamentos das pessoas. Casos como a violência escolar nos levam a indagar sobre a qualidade das relações sociais estabelecidas na escola a fim de efetivar o processo de ensino, principalmente, sobre sua função social.

A escola deveria ser um ambiente seguro, de ensino, porém, em algumas circunstâncias, tornou-se um espaço reprodutor de violências. Nesse sentido, podemos considerar a sociedade como possuidora de violência e a escola está inserida nessa sociedade, reproduzindo essas violências, mesmo em níveis menores. Assim, “[...] a escola pode ser vítima, mas também autora de processos violentos. Como vítima, pode-se considerar que a violência existe na sociedade, independente da escola”. (ABRAMOVAY, 2010, p. 27).

Para Laterman (2000, p. 31) “[...] as manifestações de violências nas escolas são, por um lado, configuradas por fatores externos e internos, e por outro, elas mantêm ou tentam mudar a ordem das coisas, ou até se misturam na ordem das coisas, fazendo parte elas mesmas desta ordem”. Assim, as formas de violência manifestadas nas escolas não podem ser vislumbradas de maneira isoladas, pois estas resultam da dinâmica de todos os indivíduos constituintes desse ambiente.

Nesta perspectiva, a escola é vítima de diversos problemas externos como também protagonista de violência e conflitos. Como vítima, a escola sofre os reflexos da instabilidade social externa, como os crimes, a insegurança, o tráfico de drogas, a violência doméstica, o desemprego, entre outros. E como protagonista, a escola por meio de suas relações e organizações produz diversos conflitos e até mesmo a violência.

No ambiente escolar observa-se nos últimos anos o aumento desse fenômeno e ao mesmo tempo a crescente preocupação de professores e gestores em buscar formas para lidar com tal situação. Porém, trata-se de uma problemática exigindo atenção não só por parte dos integrantes da comunidade escolar ou pesquisadores em educação, mas também por parte das políticas públicas educacionais e órgãos afins, já que o combate ao fenômeno da violência escolar não é fácil, pois o mesmo é resultado de problemas sociais intimamente ligados à estrutura social dos tempos pós-modernos e a problemas de ordem administrativa da escola.

Segundo Soeiro (2003), é possível classificarmos a violência escolar em: violência na escola, violência da escola e a violência para com a escola. Nestas, a escola tanto recebe como produz violência.

A violência na escola não está ligada especificamente às atividades do ambiente escolar, mas sim à violência exterior penetrada no interior da escola, como por exemplo, o tráfico de drogas e as gangues. Essa violência poderia ocorrer em qualquer outro ambiente, porém ocorre no escolar por se tratar de um espaço penetrado por indivíduos com diferentes valores, crenças e culturas.

Com relação a violência da escola, trata-se da violência produzida pela escola (violência institucional), violência simbólica ocorrida nas relações sociais entre alunos e professores/gestores. Neste momento traduz-se a violência, mesmo simbólica por meio de regras autoritárias, abuso de poder, entre outras.

Já a violência para com a escola é uma reação contra a instituição escolar e surge como rebeldia aos métodos disciplinadores da escola. Esta aparece por meio das depredações, atos de vandalismo, roubo, furto, agressões verbais ou físicas e ameaças contra os componentes da instituição escolar. Charlot (2002, p. 434-435) relata:

A violência *na* escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligado à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local. [...] A violência *à* escola está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente a instituição e aqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada junto com a violência *da* escola: uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou raciais...). Esta distinção é necessária: se a escola é largamente (mas não totalmente) impotente faz-se à violência *na* escola, ela dispõe (ainda) de margens de ação faz-se à violência *à* escola e *da* escola.

Abramovay (2010, p. 93) utiliza os conceitos de Bernard Charlot para classificar a violência no ambiente escolar em três níveis:

- a violência - golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismo;
- incivildades - humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito;
- violência simbólica ou institucional - falta de sentido em permanecer na escola por tantos anos; o ensino como desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os seus jovens no mercado de trabalho; a violência das relações de poder entre professores e alunos; a negação da identidade e satisfação profissional aos professores, a sua obrigação de suportar o absenteísmo e a indiferença dos alunos.

Não ressaltar a violência explícita no ambiente escolar como a única credora de atenção, mas também, a violência implícita –simbólica- visto esta ocasionar danos à saúde e à integridade das vítimas, prejudicando até mesmo o processo de ensino e aprendizagem.

A violência, tanto explícita ou implícita, no ambiente escolar acarreta na evasão escolar, pois muitos alunos desmotivados em permanecer na escola ou sentindo-se ameaçados por outros alunos acabam abandonando seus estudos. O mesmo ocorre com professores e gestores desestimulados, agredidos ou sentindo-se ameaçados pela violência acabam abandonando a profissão ou procurando novas alternativas.

Porém, muitos desconhecem a escola como produtora de violência, como um ambiente regulador das ações, do espaço e do tempo, na busca de cumprir normas desconsiderando a heterogeneidade dos alunos e de seus pares.

Quanto aos professores e gestores, muitas vezes se apropriam do “poder” a eles atribuído para estabelecer normas autoritárias e antidemocráticas, privando o aluno de expressar suas inquietações e seus argumentos.

Embora esteja presente no ambiente escolar, atos de violência explícita, que infringem o código penal ocorrem com maior frequência e de maneira mais grave no exterior das escolas.

1.3.1 Incivildade

Classifica-se como incivildade a quebra dos bons modos de convivência, modos esses que são regras informais capazes de conduzir o espírito de cidadania entre os pares. Porém,

em muitos casos, as incivildades aniquilam esse espírito de cidadania causando o sentimento de insegurança. (ABRAMOVAY, 2010).

Como são consideradas normas informais, atos de incivildades muitas vezes passam despercebidos. Em outros casos, são classificados como violência, isto ocorre muitas vezes nas instituições escolares. Nesta perspectiva, Laterman (2000, p. 37) apóia-se em Debarbieux para afirmar:

A violência são crimes e delitos, mas ela não é essencialmente isso no meio escolar, o verdadeiro problema nos parece ser o da incivildade que desorganiza atualmente o mundo escolar nos seus estabelecimentos desfavorecidos criando uma crise de sentido, às vezes dramática, um sentimento de insegurança que é muitas vezes imaginário. A violência desorganizadora surge do inesperado (ARENDRT, 1952); não se trata de negar a realidade dos delitos, mas de não exagerá-los.

Assim, devemos atentar para não generalizar ou banalizar as manifestações ocorridas no interior das escolas como atos de violência, pois essas terão suas particularidades e definições. Apoiando-se ainda nos discursos de Laterman (2000, p. 37) que busca em Debarbieux compreender o termo incivildade, podemos completar:

Por incivildade se entenderá uma grande gama de fatos indo da indelicadeza, má criação das crianças ao vandalismo. As incivildades mais inofensivas parecem ameaças contra a ordem estabelecida transgredindo os códigos elementares da vida em sociedade, o código de boas maneiras. Elas podem ser da ordem do barulho, sujeira, impolidez, tudo que causa desordem. Não são então necessariamente comportamentos ilegais em seu sentido jurídico, mas infrações à ordem estabelecida, encontradas na vida cotidiana [...]. Através delas a violência se torna uma crise de sentido e contra sentido. Elas abrem a idéia do caos.

A palavra incivildade é derivada da palavra civil, e significa segundo o dicionário “[...] 1. Cível. 2. Relativo às relações dos cidadãos entre si, reguladas por normas do Direito Civil. 3. Relativo ao cidadão considerado em suas circunstâncias particulares dentro da sociedade: comportamento *civil*, direitos e obrigações *civis* [...] 5. Social, civilizado [...]”. (FERREIRA, 1986, p. 414).

Nesta perspectiva, a palavra civil está relacionada basicamente ao respeito mútuo e às ações de cidadania. Para Velho (1996, p. 14), a palavra cidadania está “imbricada à consolidação de um espaço público onde indivíduos interagem e negociam politicamente”. Essas interações e negociações entre os indivíduos são realizadas por meio das relações

políticas de poder, onde cada indivíduo representativo ou o Estado exerce uma autoridade em cada esfera.

Na instituição escolar esse modelo de autoridade possui várias representações. Em alguns momentos, quando em sala de aula, o professor é o modelo de autoridade para o aluno. Em outros, a equipe pedagógica e a direção são as autoridades. Já em outros, os supervisores educacionais tornam-se autoridades máxima.

Assim, é fundamental um olhar crítico e reflexivo da escola sobre os comportamentos de seus alunos e pares, a fim de desenvolver uma formação humana com vistas à cidadania, enfatizando a importância do respeito mútuo como garantia de um espaço harmonioso.

1.3.1.1 Sentimento de vergonha

Alguns autores relacionam a indisciplina com o sentimento da vergonha. Entre eles, De La Taille (1996, p. 11) apresenta “[...] a indisciplina em sala de aula é (entre outros fatores) decorrência do enfraquecimento do vínculo entre moralidade e sentimento de vergonha”.

Segundo De La Taille (1996), a criança, a partir dos 18 meses de idade, começa a demonstrar sentimentos de vergonha, pois é nesse momento a percepção de ser objeto do olhar alheio. Os motivos de vergonha são impostos pelos outros, sendo que, alguns olhares influenciarão nos valores em si e ao dos outros. Porém, com o passar do tempo os olhares alheios perderão seu poder, dando autonomia às crianças, as mesmas terão seus próprios critérios de juízo e estes nem sempre serão baseados ou idênticos aos juízos impostos anteriormente.

O sentimento de vergonha existe em dois aspectos. O primeiro quando exposto ao olhar do outro positivamente (elogios, aplausos) e o segundo quando esse olhar causa constrangimento (humilhação, vexame). Porém, há quem não sente vergonha e não se intimida com o olhar ou o juízo alheio, pois são contra aos padrões externos relacionados à moral e impostos pela sociedade. Esses são chamados de “sem vergonha”.

Nesta perspectiva, De La Taille (1996, p. 16) afirma que:

Uma pessoa “sem vergonha” é justamente alguém que, por um lado, ignora e despreza o juízo dos outros (não reconhece o controle externo) e, por outro, não considera condenável, aviltante, cometer certos atos condenados pela moral. A imagem que tem de si não parece sofrer com a realização de atos imorais. O desaverganhado é “incontrolável” pelo olhar moral da sociedade.

No que diz respeito aos conceitos de valores estabelecidos no seio familiar, estes irão variar de acordo com as crenças, culturas e valores de casa família, assim, cada conceito terá uma relevância. Conforme apresentado por De La Taille (1996, p. 17):

[...] se os pais valorizarem certos comportamentos como necessários ao sucesso (por exemplo, uma competitividade contrária à solidariedade), não somente a criança não sentirá vergonha ao infringir regras morais, como poderá até sentir orgulho. Em fases ulteriores de desenvolvimento, será grande a probabilidade de o ideal-de-ego introjetado passar longe da moral e o respeito mútuo não fazer sentido, por terem sido valorizados aspectos das ações e da personalidade que não incluem a dimensão da reciprocidade.

Embora presente de maneira radical a importância dos valores morais familiares, o autor afirma ser incomum uma criança crescer sem algum tipo de proibição moral; apenas terão valores de auto imagem variados.

Considerando o sentimento da vergonha imprescindível para o processo da imagem de si e do outro, e este depende do olhar moral da sociedade, vale indagar o que defende esse olhar externo da sociedade? Boas condutas? Padrões? Estereótipos de beleza?

Enfim, nos dias atuais, nos quais as transformações contemporâneas desencadearam diversas mudanças de padrões e conceitos, podemos observar como tais valorizações supérfluas, muitas vezes, desconsideram a moral e o respeito mútuo.

Assim, a vergonha parece não mais ser compreendida em seu aspecto moral e sim pessoal. O indivíduo preocupa-se com seu status, olhar alheio em sua vida privada. Prefere ser visto como homem bem sucedido, bonito e rico a ser visto como homem honesto, de boa índole. “Sentirão mais vergonha de perder dinheiro do que infringir uma norma moral para ganhá-lo”. (DE LA TAILLE, 1996, p. 17). Em suma, a sociedade contemporânea produz cada vez mais, um homem individualista determinado a conquistar status, independente dos meios.

Ao considerarmos a escola como espaço heterogêneo, cujos alunos possuem diversos valores culturais e morais, vale enfatizar a influência desses valores nas relações entre os indivíduos no ambiente escolar. Uma vez que, há alunos que não sentem vergonha em quebrar regras, ou até mesmo por não ter uma educação familiar baseada em valores considerados corretos pela sociedade. Assim, tanto faz cometer ou não atos imorais, pois estes não possuem significado para o aluno, ou até mesmo por não considerá-las erradas, contribuindo para a indisciplina e até mesmo a violência no espaço escolar.

Portanto, a escola deve mostrar a seus alunos e à sociedade a sua função principal de formar indivíduos para o exercício da cidadania e que, cidadãos são constituídos com base no respeito pelo espaço público e no diálogo ético. (DE LA TAILLE, 1996).

1.3.2 (In)disciplina e as relações de poder

Nas instituições escolares a indisciplina é uma das questões apontadas por professores e gestores como fatores contribuintes para o fracasso escolar. É comum ouvirmos nos discursos de professores e gestores que a indisciplina é uma dificuldade enfrentada diariamente no ensino. Comportamentos inadequados dos alunos como, bagunça, desrespeito às regras da boa convivência e mau comportamento são obstáculos enfrentados diariamente por professores, e contribui, muitas vezes, para o desânimo em planejar aulas atrativas e diversificadas e até mesmo no descontentamento com a profissão.

Mas para compreendermos o termo indisciplina iremos primeiramente esboçar algumas ideias concernentes a palavra disciplina.

Segundo Ferreira (1986. p. 595), a palavra disciplina significa:

[...] 1. Regime de ordem imposta ou livremente consentida. 2. Ordem que convém ao funcionamento regular duma organização (militar, escolar, etc.). 3. Relações de subordinação do aluno ao mestre ou ao instrutor. 4. Observância de preceitos ou normas. 5. Submissão a um regulamento [...]

Nesse caso podemos associar disciplina às relações que envolvam subordinação e obediência para o bom andamento de algum estabelecimento, grupo ou organização.

Segundo Foucault (1979, p. 105), “a disciplina é uma técnica de exercício de poder não inteiramente inventada, mas elaborada em seus princípios fundamentais durante o século XVIII”. Nesse período o poder era utilizado de modo a disciplinar, modelar e manipular o corpo.

Assim, a partir desse século, várias técnicas foram utilizadas como mecanismos disciplinares para favorecer a sociedade burguesa e gerar o lucro: a distribuição espacial dos indivíduos (corpos em um espaço individualizado); controle dos corpos; vigilância permanente dos corpos; registro contínuo (o exame permite classificar, qualificar e punir o indivíduo). (FOUCAULT, 1979). Em suma, esses mecanismos foram utilizados em várias instituições de maneira a disciplinar o homem por meio da individualização e classificação.

Três séculos depois é plausível identificarmos como tais mecanismos ainda são utilizados em nossa sociedade e em diversas instituições, como é o caso da escola. É possível relacionarmos esses mecanismos criados no século XVIII com os métodos organizacionais das nossas escolas. A saber: organização do espaço escolar (salas com carteiras enfileiradas); relação professor-aluno (professor é o detentor do saber); disciplina (regras incontestáveis); avaliação (classificatória e excludente).

Embora os profissionais da educação, na maioria das vezes, não percebam esses mecanismos como relações de poder e manipulação, mesmo por parte do Estado, suas práticas educativas ainda são voltadas a condicionar e homogeneizar indivíduos que futuramente serão mão de obra lucrativa de uma sociedade capitalista.

É comum ouvirmos nos discursos de alguns educadores de que o método tradicional de ensino de muitos anos atrás seria o modelo ideal para educar nossos alunos, principalmente nos dias atuais, em que a indisciplina é uma séria problemática na educação. Porém, parecem se esquecer de que aquela disciplina da escola do passado era baseada no castigo, no medo, na palmatória e na obediência concedida pelo medo.

Muitas vezes as normas reguladoras e manipuladoras ao invés de proporcionar a disciplina dos corpos geram o efeito contrário, a indisciplina. Isso ocorre frequentemente no âmbito escolar.

Nesta perspectiva, Camacho (2001, p. 129) assevera que:

O termo indisciplina não pode ser restringido apenas à indicação de negação ou privação da disciplina ou à compreensão de desordem, de descontrole, de falta de regras. A indisciplina pode, também, ser entendida como resistência, ousadia e inconformismo. Essa compreensão de indisciplina está vinculada ao entendimento do processo educativo enquanto processo de construção do conhecimento, no qual emergem falas, movimento, rebeldia, oposição, inquietação, busca de respostas por parte dos alunos e dos professores. Mas, mesmo nesse sentido positivo, a indisciplina incomoda, porque a escola não está preparada, de fato, para conviver com cenas em que o professor não tem mais o controle total e em que cada aluno tem o seu querer.

A indisciplina não deve necessariamente ser associada ao negativo, pois, muitas vezes está relacionada à insatisfação e às inquietações. O fato é que as instituições escolares e os profissionais nela envolvidos não compreendem desta forma.

Tanto a escola como as demais instituições estão organizadas para atender um grupo homogêneo, pois, quanto mais igual, mais fácil será de controlar. Essa homogeneização ocorre por meio de ações disciplinares reguladoras do tempo, do espaço, das atitudes dos alunos, dos professores e gestores. Porém, essa disciplina desconsidera as características dos

envolvidos no ambiente escolar e acaba gerando uma reação: a indisciplina incontrolável ou até mesmo a violência. (GUIMARÃES, 1999).

Para Aquino (1996, p. 45), “[...] a gênese da indisciplina não residiria na figura do aluno, mas na rejeição operada por esta escola incapaz de administrar as novas formas de existência social concreta, personificadas nas transformações do perfil de sua clientela”.

Em suma, as instituições escolares devem pensar no novo sujeito histórico realmente inserido no processo de ensino, ao invés de idealizar um sujeito moldado nos séculos passados com base no autoritarismo.

Neste capítulo, foi possível observar a violência explícita ou implícita, bem como as incivildades, a indisciplina e as relações de poder presentes no cotidiano escolar. Esses fatores quando não reconhecidos e trabalhados coletivamente pela escola, com ações que respeitam a heterogeneidade de seus pares, podem motivar mais indisciplina, violência e ainda interferir nas relações com o saber.

A escola muitas vezes preocupada em manter a ordem e a organização, acaba não compreendendo a ambiguidade dos confrontos, ou seja, o conflito e a harmonia necessários para a negociação, adaptação e para o viver coletivo. É de fundamental importância a escola estabelecer regras que considerem as características de seus frequentadores e difundir tais regras na comunidade escolar, para ter significado aos quem nela convive.

Assim, para melhor compreensão, o próximo capítulo apresentará algumas considerações acerca da educação, da escola e da formação de professores, pois, estes aspectos estão entrelaçados com a dinâmica dos fatores apresentados neste capítulo.

2 EDUCAÇÃO, ESCOLA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Este capítulo apresenta algumas considerações acerca da educação bem como da função social da escola entrelaçada à diversidade e a formação de professores, pois uma instituição escolar planejada para atender indivíduos homogêneos, que não saiba lidar com as diversidades de seus alunos, e que não esteja articulada com toda comunidade escolar contribui com a indisciplina e a violência. Busca, também, abordar a formação de professores como um processo em constante desenvolvimento e exige uma reflexão crítica sobre a prática, a fim de corroborar com a dinâmica da escola e com a amenização do fenômeno da violência escolar.

2.1 Escola e Educação

A educação é um fenômeno social determinado por condicionantes culturais, políticos e econômicos, sendo esta uma prática histórica construída e reconstruída no decorrer dos tempos.

De acordo com Pimenta (1995), a educação ocorre nos mais variados espaços da sociedade e tem como objetivo a formação humana dos indivíduos, pautada na participação do desenvolvimento cultural. Sua função é importante tanto para a socialização e civilização do indivíduo quanto à sua especialização para exercer determinada função produtiva na sociedade.

Na concepção de Durkheim (1972) a educação é uma ação exercida pelos adultos sobre aqueles despreparados para a vida social, cujo objetivo é desenvolver no indivíduo características morais e intelectuais cobrados pela sociedade política.

Ainda segundo Durkheim (1972), em cada um de nós existem dois indivíduos, sendo um formado por vários sentimentos relacionados conosco mesmo, um deles é o ser individual. Já o outro, é constituído por um conjunto de idéias, crenças e valores coletivos, é o chamado ser social, sendo que, “[...] esse ser social não nasce com o homem, não se apresenta na constituição humana primitiva, como também não resulta de nenhum desenvolvimento espontâneo”. Assim, essa é a finalidade da educação, constituir o ser social. (DURKHEIM, 1972, p. 43).

Considerando a educação se produzindo e reproduzindo historicamente por meio das relações sociais entre os indivíduos de sociedades e instituições distintas, não podemos deixar de destacar a importância da instituição escolar.

Ao analisarmos a escola como uma das mais importantes instituições social presente em nossa sociedade, veremos a extrema importância da escola, visto as crianças e jovens passam grande período de suas vidas em seu interior e ainda, podemos considerá-la como única instituição social cuja parte significativa da população frequenta ou frequentará obrigatoriamente para atender às exigências do mercado de trabalho e formar-se socialmente, pois é a escola responsável pela educação formal e sistemática do indivíduo. (GESQUI, 2009).

Nossa sociedade passou e passa constantemente por diversas transformações. A escola como parte integrante dessa sociedade, também sofreu com essas mudanças. Embora tenham ocorrido tantas modificações sociais, a escola aparentemente continua organizada nos moldes passados, em que atendia uma realidade completamente diferente da que vivemos.

Gheno & Dutra (2000) abordam a escola entendida como espaço cujo cotidiano é observado por meio de suas práticas, rotinas, normas e improvisos. Porém, não podemos esquecer que embora ela seja compreendida com um lugar, ela não está livre das influências sociais e políticas externas, nacional ou internacionalmente.

Para Libâneo (2003, p. 94), a escola no Brasil “[...] sempre esteve organizada para formar as elites sociais”. Segundo ele, até o ano de 1920 a burguesia era favorecida com um ensino de qualidade. Porém, a partir desse momento as demais classes tiveram acesso à escola, contudo de maneira ineficaz.

Considerando as constantes mudanças sociais, o saber e a informação são aspectos essenciais no cotidiano escolar para o desenvolvimento do aluno, pois a escola ao longo dos anos sofreu novas atribuições, como a socialização dos alunos com as diversidades, o acesso às tecnologias da informação e comunicação em suas ações, entre outros.

Assim, faz-se necessário um (re)pensar sobre a função social da escola e uma (re)organização de suas ações, ou seja, “[...] uma reorganização pedagógica que parta das condições concretas de vida das crianças e sua destinação social, tendo em vista um projeto de transformação da sociedade, e aí se insere a função de transmissão do saber escolar”. (LIBÂNEO, 2003, p. 95).

Ainda, sobre os discursos da função escolar e apoiando-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1997, p. 45) que abordam:

[...] a educação escolar como uma prática que tem a possibilidade de criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais diversificadas e cada vez mais amplas, condições estas fundamentais para o exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e não excludente.

Nesta perspectiva, quando falamos em sociedade democrática devemos levar em conta a escola por estar inserida nessa sociedade, deve promover ações democráticas. Contudo, quando falamos em democracia não devemos pensar apenas em educação para todos, mas sim em uma educação de qualidade para todos, garantia de permanência e a formação de valores democráticos, respeitando a heterogeneidade de cada um sem preconceito.

Segundo Vieira (2008, p. 11866) a instituição educacional “[...] possui papel fundamental na socialização do indivíduo, uma vez que entre os muros da instituição escolar, a criança e o adolescente são colocados em contato com diferentes culturas e etnias, e é nesse momento em que os conflitos afloram”.

Simmel (2006, *apud* VIEIRA, 2008) afirma serem esses conflitos fundamentais para o desenvolvimento social da criança e do adolescente, pois os preparam para as diversas relações com as quais eventualmente irão se deparar ao longo de suas vidas.

Reforçando a importância da escola e de uma instituição de ensino bem estruturada, tanto por significativa estrutura física como também por funcionários capacitados e competentes, Brasil (2004, p. 08) traz que:

[...] a aprendizagem, principal função social da escola na perspectiva da formação cidadã, envolve a aquisição de um conjunto de informações, habilidades e valores, todos socialmente relevantes. Que ocorrem no bojo de uma ação educativa desenvolvida no interior da escola. Também é evidente que, de forma complementar à importante atuação do professor em sala de aula, ocorrem significativos processos educativos nos demais ambientes da escola. Esses processos de comunicação interativa e de vivência coletiva colocam em cena os trabalhadores em educação não-docentes que estão atuando nas unidades de ensino em todo país, aqui denominados funcionários de escola. [...]

Pode-se concluir portanto a contribuição efetiva de todos os funcionários atuando na instituição escolar para o processo formativo do aluno. Nessa perspectiva, Brasil (2004, p. 17)

ênfatiza “[...] os funcionários, conscientes de seu papel de educadores, precisam construir a sua nova identidade profissional, isto é, ser profissionalizados, recebendo formação inicial e continuada tanto quanto os professores”.

Com relação à importância e à função da escola pública, Gesqui (2009,) ênfatiza que esta desenvolve importante papel na sociedade por possibilitar o acesso ao saber acumulado pela humanidade, e porque todos os indivíduos se beneficiam direta ou indiretamente de seus serviços, uma vez que as crianças e os jovens frequentam obrigatoriamente a instituição por um período de suas vidas, possibilitando o conhecimento sistematizado.

Embora seja na família o primeiro conceito básico sobre educação, crenças e culturas, visando à socialização primária, é na instituição escolar que o indivíduo passa um grande período de sua vida cumprindo exigências básicas da sociedade, considerando ser necessário um grau de instrução para compreensão da realidade e para ter mais acessibilidade ao mercado de trabalho. Sendo assim, a escola tem como objetivo principal a formação humana, capaz de desenvolver nos indivíduos habilidades e competências para a vida social, aptidão para o exercício da cidadania e consciência de seus direitos e obrigações.

2.2 Escola e Diversidade

A sociedade brasileira é caracterizada por apresentar uma diversidade étnica e cultural, resultado principalmente da miscigenação de indígenas, europeus e negros africanos. Durante um período significativo do processo de formação da sociedade nacional a maior parte da população era constituída por índios e negros africanos vindos para o Brasil como mercadoria, trazidos com o objetivo de servirem de mão-de-obra escrava nas atividades econômicas desenvolvidas no território brasileiro. Com as evoluções históricas, nossa sociedade passou por diversas transformações como os processos de inovações científicas e culturais.

Porém, apesar de tantas inovações científicas e culturais, como a abolição da escravatura, a integração de diversas raças na sociedade de classes, a presença feminina no mercado de trabalho, entre outros, atos de preconceito ainda estão presentes em nossa sociedade global, entre elas, no ambiente escolar, isto contribui para os conflitos e a violência, uma vez que os indivíduos possuem valores, crenças e culturas diferentes um dos outros, ocorrendo as divergências, estas, em boa parte poderiam ser evitadas se considerássemos e respeitássemos as diferenças e características do outro.

Sobre esses conflitos presentes no ambiente escolar, Salles *et. al.* (2008,) ênfatizam os diversos valores sociais invadem a escola e quando não trabalhados educativamente

contribuem para o preconceito. Assim, segundo os autores, a escola deve analisar as práticas, os valores e as informações presentes em seu interior, desvelando as práticas de discriminação e intolerância, e não as acobertando, pois estas podem gerar violência entre os pares.

Nesta perspectiva, alguns assuntos como diversidades, meio ambiente, sexualidade, trânsito, entre outros, são temas cuja escola foi incumbida a trabalhar com seus alunos. E muitas vezes, essas temáticas são trabalhadas de maneira inadequada e de forma superficial, devido a inexperiência ou o despreparo dos professores com os temas.

A diversidade étnica e cultural da população brasileira é reconhecida pelos órgãos responsáveis pela educação nacional, conforme pode ser observado nos Parâmetros Curriculares Nacionais, abordados na temática *Pluralidade Cultural*², e associada a outros quatro temas, não menos importantes, constituindo no âmbito nacional os chamados “Temas Transversais”. São eles: Ética, Meio Ambiente, Orientação Sexual e Saúde.

Com referência ao tema Pluralidade Cultural, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1997, p. 19) enfatizam que o mesmo:

[...] diz respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal.

Contribuindo, ainda com a discussão referente a Pluralidade Cultural abordada pelos PCNs, Salles *et. al.* (2008, p. 21) trazem que:

[...] conforme afirmado nos PCNs, são fundamentados em discriminações e preconceitos socioeconômicos, étnicos e culturais. No âmbito escolar estes se manifestam na forma de racismo e/ou de discriminação social e étnica por parte de professores, alunos e equipe escolar. Em geral, as escolas adotam uma perspectiva de um Brasil sem diferenças o que contribui para a consolidação de estigmas. Assim, nos PCNs é proposto que a escola fortaleça a cultura de cada grupo social e étnico promovendo seu conhecimento e valorizando-o para fortalecer a igualdade, a democracia e a cidadania. Cabe ao professor gerar nos alunos atitudes éticas que valorizem a dignidade, a justiça e a igualdade entre as pessoas e entre os diferentes grupos sociais.

² Este tema propõe uma concepção da sociedade brasileira que busca explicitar a diversidade étnica e cultural que a compõe, compreender suas relações, marcadas por desigualdades socioeconômicas, e apontar transformações necessárias. Considerar a diversidade não significa negar a existência de características comuns, nem a possibilidade de constituirmos uma nação, ou mesmo a existência de uma dimensão universal do ser humano. Pluralidade Cultural quer dizer a afirmação da diversidade como traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente, e o fato de que a humanidade de todos se manifesta em formas concretas e diversas de ser humano. (BRASIL, 1997, p. 19).

Fica evidente como “[...] a escola tem um papel fundamental na formação da identidade das crianças que são acolhidas por essa instituição, mas também precisa ter clareza da necessidade de ‘positivar’ a diversidade da qual é constituída”. (ABRAMOWICZ & OLIVEIRA, 2006, p. 53). No entanto, cabe frisar, de acordo com Salles *et. al.* (2008, p. 15-16):

[...] que o cotidiano escolar é marcado pela violência que aparece na forma de segregação, exclusão e indiferença ao outro. No entanto, esses acontecimentos não são produzidos apenas ao nível individual e nem tampouco somente pelos alunos. Essas práticas são moldadas pelos valores, regras e princípios sociais adotados pelos diferentes atores, adultos e jovens, que se fazem presentes no contexto escolar. As diferenças são produzidas socialmente e se vinculam às relações de poder que permitem incluir ou excluir pessoas, demarcar fronteiras, diferenciar entre o nós e o eles.

O desrespeito à diversidade étnica e cultural presente na sociedade brasileira tem se propagado de forma preconceituosa e violenta, como por exemplo, casos de intolerância contra algumas minorias. Tal situação reflete-se também no contexto escolar. Em relação à postura da escola frente à diversidade, Paim & Frigério (2004) destacam a dificuldade da escola para trabalhar com as diferenças, sendo ao invés de mecanismos oportunos para a produção dos saberes, sendo vistas como problema.

Assim, a escola ao invés de aproveitar os conflitos presentes em seu cotidiano, o desrespeito, a discriminação e o preconceito como temas propícios para a conscientização e a prevenção, ela acaba muitas vezes contribuindo para o desenvolvimento de mais conflitos, uma vez que a prevenção é mais simples do que o remediar.

Gomes (2006, p. 29) evidencia o fato de a escola poder até tentar fugir da diversidade, porém, permanecerá presente em nossa vida, na escola, na sociedade, em seus costumes e comportamentos. Portanto, “quanto mais fingirmos que o trato pedagógico e ético da diversidade não é uma tarefa da escola e dos educadores, mais conflituosas e delicadas se tornarão as relações entre o “eu” e o “outro” no interior das escolas e no dia-a-dia das salas de aulas.” Nesse sentido, Salles *et. al.* (2008, p. 18) destacam que “a segregação, a exclusão e indiferença ao outro é uma das formas pela qual a violência se manifesta no cotidiano escolar.”

Apesar das muitas modificações na estrutura social da sociedade contemporânea, a mesma ainda se encontra impregnada de (pré)conceito, isto pode ser observado nos casos de agressões (físicas, morais, psicológicas) praticadas contra minorias.

O mercado capitalista visando o lucro e o consumismo desenfreado cria regras e modismos os quais constantemente ditam o certo e o errado, feio e bonito, moda ou brega, enfim, estereótipos visando os interesses de uma sociedade capitalista, que desrespeita as diferenças e valoriza a cultura do exibicionismo. Não sendo diferente, essa cultura invade o âmbito escolar.

Nesta perspectiva, Abramowicz & Oliveira (2006, p. 55) enfatizam “[...] na escola o outro, o diferente é depreciado, ridicularizado, estigmatizado, discriminado e finalmente excluído em geral, na frente de todos e com a anuência dos profissionais da educação, quando silenciam ou participam dessas situações”.

É comum entre as relações dos alunos a prática de apelidos, brincadeiras maldosas, atos ofensivos e preconceituosos muitas vezes passando despercebidos pelos profissionais, até mesmo por considerarem como brincadeira. Porém, esses atos podem ocasionar sérias consequências quando não inibidas a tempo, como os transtornos psicológicos, a violência e até mesmo o desinteresse em continuar a frequentar a escola.

Considerando as diversidades de cada aluno traz como crença, valores e culturas, vale ressaltar o fato de estas serem adquiridas em sua educação primária, no âmbito familiar. Assim, devemos destacar as alterações sofridas pelas famílias no decorrer dos anos, porém, é comum ouvirmos discursos enfatizando uma desestrutura familiar, quando na realidade, nossas famílias ganharam novos modelos de constituição. Temos famílias constituídas por pai e mãe; por mãe ou pai solteira(o); apenas por pai; apenas por mãe; por avós ou parentes; por casal de homossexuais; enfim, constituições essas que não são requisitos para classificar uma família em estruturada ou não.

Para Aquino (2010) há uma crise no educar, pois a escola e a família não são mais os “modeladores” do futuro, uma vez não possuem mais o monopólio da educação. Para o autor, vários são os meios nos quais o indivíduo adquire educação como na mídia, na internet, no trânsito, nos livros, entre outros.

Segundo Aquino (2010), a angústia por não saber lidar com os mais novos ou em determinadas situações fazem a escola, os professores e até mesmo os pais perderem a autoridade, ou seja, atos que os desautorizam. Já em outras vezes, a convivência num mundo hostil, competitivo e violento como o nosso, fazem com que os pais criem seus filhos na vigilância absoluta, na superproteção e na precocidade.

Essa crise de autoridade tanto por parte da família quanto da escola, faz com que ambas enfraqueçam suas relações de poder, pois, na ausência de diálogo e reflexão acabam sendo autoritários, enfraquecendo suas relações com os pares e o pior, acabam utilizando a

violência acreditando no resgate da autoridade perdida. Já a convivência na escola e na família baseada na vigilância produz um indivíduo dependente, sem escolhas e reflexões, pois sempre haverá alguém para decidir por ele.

Outro fato importante em relação às famílias se deve à presença feminina no mercado de trabalho, muitas mães ou responsáveis deixaram de dedicar-se exclusivamente ao lar e aos filhos. Assim, tanto homem quanto mulher possuem atividades remuneradas a fim de garantir o sustento e na maioria das vezes, ocupa parte do tempo, dificultando ou impossibilitando a presença familiar no ambiente escolar.

Nesta perspectiva, a escola enquanto instituição social deve promover ações atraindo a família para o interior da escola, não apenas em reuniões ou entregas de notas, mas para a socialização com a comunidade escolar, bem como sua participação nas decisões. Porém, esta não é tarefa fácil, pois as escolas e seus agentes ainda se organizam de modo a atender um grupo homogêneo, uma sociedade completamente distante da nossa realidade. (ABRAMOVAY, 2010).

Outro aspecto importante a considerar, é o discurso da igualdade constantemente pregado e incluído nos Projetos Políticos Pedagógicos. Nesta perspectiva, Gomes (2006, p. 29) nos questiona sobre o que há por trás desse discurso e nos indaga sobre o porquê de “tanta ênfase na igualdade e tanto temor à diversidade?”. Segundo a autora, a escola deve respeitar as diversidades em seu currículo e em sua prática, possibilitando a formação de um sujeito social crítico e reflexivo.

Sendo assim, considerando vivermos em um país miscigenado, com diferentes culturas, crenças e valores, a escola deve repensar suas práticas, inclusive as políticas pedagógicas, reconstruindo um currículo que pregue a igualdade na diversidade, sem preconceito e estereótipo, pois acreditamos no quanto as diversidades quando bem compreendidas e respeitadas diminuem as lacunas para o preconceito, os conflitos e a violência.

2.3 Formação de Professores

Devido às transformações sociais e os avanços oriundos da globalização ocorridos ao longo dos tempos, necessitamos constantemente de informações e conhecimento, visto esses aspectos serem essenciais para nos mantermos atualizados e, principalmente, para atendermos às exigências do mercado de trabalho, cada vez maiores frente a uma sociedade competitiva.

Ao analisar a relevância dos novos conhecimentos no atual cenário profissional, não podemos esquecer a escola como parte desse contexto, tanto como socializadora do conhecimento, formando indivíduos para integrar o mercado de trabalho, como por apresentar profissionais constantemente em busca de acesso a essas novas informações para socializá-las.

Nesta perspectiva, a escola necessita constantemente ser contextualizada, uma vez que, “[...] sua realidade, seus valores, sua configuração variam segundo as condições histórico-sociais que a envolvem”. (CUNHA, 1989, p. 24). Assim, a escola deve se adequar às exigências atuais, tanto em sua estrutura física como profissional.

Os professores conseqüentemente, devem se adequar de acordo com as exigências do mundo contemporâneo e do trabalho e principalmente com a instituição na qual trabalha. Sendo assim, “o professor com relação à escola é, ao mesmo tempo, determinante e determinado. Assim como seu modo de agir e de ser, recebem influências do ambiente escolar, também influencia este mesmo ambiente”. (CUNHA, 1989, p. 24).

Ao considerar a importância não apenas da instituição escolar, mas de seus profissionais como um todo, destacamos a função do professor, pois, este “[...] deverá ser o elemento que, na organização escolar, fará a mediação entre os conhecimentos construídos na prática social e transmitidos na prática escolar”. (BRZEZINSKI, 1998, p.163). Portanto, fica evidente a importância da formação dos professores bem como sua prática social.

De acordo com Cunha (1989), a profissão do professor é constituída ao longo de sua prática cotidiana, não sendo algo concebido durante a graduação, muito menos algo estático ou concreto, dado por acabado. Daí a importância de uma reflexão sobre a prática.

Essa profissão exige um profissional reflexivo, exige flexibilidade e imprevisibilidade, não havendo moldes ou experiências modelares, o professor vai se constituindo no processo e estabelece uma identidade própria, individual, única. O processo de reflexão individual ou coletiva é a base norteadora para possíveis ações. (PIMENTA & ANASTASIOU, 2005).

Referente à identidade do professor, essa é construída “[...] com base em seus valores, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor”. (PIMENTA & ANASTASIOU, 2005, p. 77).

Em suma, “[...] a construção identitária se dá ao longo da trajetória, iniciada nos estudos formais na graduação e sistematizada nos momentos subsequentes de aprofundamento (especialização, mestrado, doutorado, etc.)”. (PIMENTA & ANASTASIOU, 2005, p. 106).

Nesta perspectiva, faz-se necessário do professor uma constante revisão de sua prática docente, reconstruindo seu fazer pedagógico em relação à realidade social e suas necessidades de modo a contribuir para a melhoria da educação, pois “[...] não há mudança que não ocorra a partir do concreto, da realidade”. (CUNHA, 1989, p. 171).

No final da década de oitenta, Cunha (1989, p. 171) salienta os cursos de Licenciatura pouco priorizado as práticas educacionais do aluno, tendo um sentido mais teórico do que prático. Para a autora, “[...] não bastam esforços na formação prévia do professor. É preciso estender ações e influências sobre o professor em exercício, favorecendo situações de análise e reflexão sobre a sua própria condição e experiência”. Entretanto, faz-se necessário na formação, o embasamento teórico reelaborado pela prática e a prática reconstruída face à compreensão teórica.

“A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo”. (FREIRE, 2011, p. 24). Assim, uma prática docente crítica, favorece no fazer e na reflexão sobre esse fazer, uma vez que, o professor torna-se capaz de mudar e de se promover, “[...] no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica”. (FREIRE, 2011, p. 40).

Na concepção de D’Ambrosio (1998, p. 245), os cursos de Licenciatura devem formar professores pesquisadores, pois, para o professor conhecer seu aluno é necessário antes de tudo ele pesquisar esse aluno e, “a necessidade de dar aos alunos um tratamento diferenciado – questões de diferentes graus de dificuldade, leituras variadas e recurso a experiências de natureza distinta – exige do professor uma formação com outras características”.

É necessário um professor pesquisador em vários aspectos, tanto na procura do saber quanto no interesse em conhecer a realidade de seus alunos. É preciso, primeiramente, conhecer suas realidades, seus anseios e dificuldades, para que estes possam ser compreendidos, e os alunos sintam-se importantes para a escola, não sendo vistos apenas como um número na chamada, ou um indivíduo a ocupar um espaço na sala de aula. Essa interação entre aluno e escola contribui para o equilíbrio das relações de poder e para o respeito mútuo, amortecendo as rejeições.

Para Pimenta (1997), as pesquisas sobre a formação inicial vêm mostrando os cursos de formação para professores apresentando um currículo distinto da realidade escolar, isto não contribui para uma identidade docente. Já em relação à formação contínua, a autora indaga que a mais frequente é a apresentada por cursos ineficientes sobre atualizações de conteúdos.

No que diz respeito aos cursos de Licenciatura, Sousa Filho (2006, p. 06) menciona que:

Uma universidade deve ser capaz de formular problemas socialmente relevantes. Inseridas em regiões, com suas especificidades, seus problemas, as universidades devem se indagar sobre as carências, as dificuldades, os dilemas dessas regiões. Uma universidade deve se perguntar sobre os problemas importantes das localidades em que se encontra instalada: nas diversas áreas (educação, saúde, violência, direitos humanos, meio ambiente, etc), quais são os principais problemas? Que contribuições a universidade pode oferecer à sociedade para o enfrentamento desses problemas? Que sugestões pode apresentar à sociedade, aos poderes públicos?.

Para Pimenta & Anastasiou (2002, p. 173), as Instituições não devem formar profissionais para atender apenas a exigências do mercado de trabalho, mas “[...] aprender a olhar em seu entorno, a compreender e assimilar fenômenos, a produzir respostas as demandas sociais, a preparar globalmente os estudantes para as complexidades que se avizinham”. Assim, devem formar profissionais com vistas às necessidades educacionais a partir das realidades sociais.

Nesta mesma perspectiva, Pingoello & Horiguela (2008) afirmam que os cursos de licenciatura não abordam em seus currículos questões interpessoais como os conflitos e a violência escolar, mesmo estes serem problemas presentes no cotidiano escolar. Assim, o professor sem uma base teórica para lidar com os conflitos e a violência, acaba por não conseguir mediá-los, tomando decisões baseadas no “achismo”.

Na maioria das vezes, os cursos de formação de professores conscientizam seus alunos sobre a complexa realidade do sistema escolar, como a indisciplina, violência, inclusão, porém, isso não implica em futuros professores aptos e preparados para lidar com tais situações. Assim contribui para uma prática baseada no senso comum e nos “achismos”.

Assim, destacamos a importância da formação continuada, uma vez que, segundo Tardif (2000, p. 07):

Tanto em suas bases teóricas quanto em suas conseqüências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, de uma formação contínua e continuada. Os profissionais devem, assim, autoformar-se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais.

Quanto ao professor e a instituição escolar deve-se ressaltar a importante parceria entre ambos, bem como uma formação continuada em prol de uma educação de qualidade.

Neste sentido, Pimenta & Anastasiou (2005, p. 110) destacam a importância do trabalho docente coletivo ao considerar “uma proposta coletiva e institucional, assumida pelo coletivo docente, tem maiores possibilidades de produzir mudanças significativas do que ações individuais ou individualizadas, embora acreditemos que em educação, como na vida, cada gota conta”.

É de suma importância que os cursos de licenciatura revejam suas diretrizes curriculares na intenção de proporcionar uma formação profissional sólida, baseada na ciência e no humanismo, tornando este futuro professor hábil a exercer sua profissão em plenitude, trabalhando não apenas os conteúdos respectivos de cada disciplina como também o processo de socialização, oferecendo-se assim, condições para o educando se torne crítico, reflexivo e capaz de praticar sua cidadania.

Enfatizamos as várias considerações acerca dessa temática, contudo, cabe-nos ressaltar que é imprescindível a postura de um professor reflexivo, que (re)avalia constantemente a sua prática e a sua formação inicial e contínua. Uma vez que o conhecimento é inacabado e a identidade docente encontra-se em constante construção, não sendo algo imutável e que, ensinar exige reflexão crítica sobre a prática.

Conforme se apresentou neste capítulo, a educação é uma prática social importante para o desenvolvimento humano e intelectual do indivíduo, esta se produz e reproduz por meio das relações históricas. Portanto, com as transformações contemporâneas da sociedade a instituição escolar deve constantemente (re)pensar em sua prática pedagógica bem como em sua (re)organização.

Assim, faz-se necessário um trabalho coletivo entre toda comunidade escolar, baseada no diálogo e na articulação, com vistas às diversidades de cada um, pois só assim será possível manter as relações de poder e amenizar os conflitos e a violência.

Neste sentido, com vistas ao trabalho coletivo e à organização escolar o capítulo a seguir apresenta diversos dados da escola pesquisada, como estrutura física e humana, quadro de funcionários e alunos, bem como o regimento interno escolar.

3 DA ESCOLA EM ESTUDO

Este capítulo busca analisar a escola em estudo, apresentando sua estrutura física e o quadro de funcionários. Realiza, também, uma análise do Projeto Político Pedagógico do ano de 2012 da escola, bem como seu Regimento Interno a fim de verificar como a instituição encontra-se organizada e estruturada para lidar com os conflitos, entre eles a violência escolar.

3.1 Breve Histórico

Decidimos nesse trabalho não apresentar o nome da Escola estudada, como forma de preservar a instituição e os envolvidos em sua dinâmica de funcionamento. Assim, apresentaremos o município de localização e o histórico de formação da escola.

Trata-se de uma escola da Rede Pública de Ensino da esfera estadual, com capacidade de atender 556 alunos por turno e possuía em 2012, 670 alunos matriculados. E, em sua extensão no Distrito da cidade com capacidade para atender 57 alunos, possuía 45 alunos matriculados. No total, a escola teve 715 alunos matriculados no ano de 2012.

Ao considerar a preocupação do representante político do município de Paranaíba, até então *Estado de Mato Grosso*³, na Câmara dos Deputados em Cuiabá, com a acessibilidade das crianças paranaibenses à escola, foi criada por meio do Decreto Nº. 302 de 30 de agosto de 1957 e Portaria Ministerial Nº. 1.741 de 09 de dezembro de 1957, mais uma instituição escolar no município.

Antes de transferir para o atual endereço de funcionamento, a instituição funcionou em três localidades diferentes com estrutura física distintas. Somente em meados da década de 1970 a escola se transferiu para o atual prédio, onde permanece até o ano vigente.

Conforme dados do Projeto Político Pedagógico da escola, a Escola fundada há cinquenta e cinco anos, situa-se em um bairro de classe média com infraestrutura expressiva, pois em seu entorno há diversos estabelecimentos como, farmácia, mercado, hotel, igreja, restaurante e alguns prédios comerciais diversos. No entanto, uma parcela significativa dos alunos é oriunda de bairros circunvizinhos com população de baixa renda, e a maioria das famílias sofrem as consequências das injustiças socioeconômicas, como o desemprego e a

³ O atual Estado de Mato Grosso do Sul surgiu na segunda metade da década de 1970, durante o governo do presidente Ernesto Geisel, por meio da Lei Complementar Federal Nº. 31, de 11 de outubro de 1977, após ser desmembrado do Estado de Mato Grosso, em uma tentativa de melhor controlar e proporcionar maior desenvolvimento à região.

falta de saneamento básico, além de conviverem com o tráfico de drogas e a prostituição. Assim, algumas famílias sobrevivem do trabalho com renda salarial baixa, sendo um salário mínimo e outras de serviços informais e/ou com auxílio de políticas assistencialistas: Bolsa Família, Programa de Erradicação do Trabalho Infantil - PETI, Renda Familiar, Segurança Alimentar, dentre outros. Outra parcela dos alunos - do Ensino Médio (Educação para o Campo) - residem em fazendas e distrito do município de Paranaíba, em sua maioria, filhos de empregados rurais.

3.2 Estrutura Física

O terreno que abriga o atual prédio da escola é amplo, possuindo área total de 12.316,78m², distribuídos em quatro pavilhões, sendo no primeiro 2 salas de aula com capacidade para atender 38 alunos, no segundo pavilhão também há duas salas com capacidade para atender 74 alunos, já no terceiro pavilhão há oito salas com capacidade para atender 296 alunos e o quarto pavilhão com quatro salas e capacidade para atender 148 alunos; no total possui capacidade para atender 556 alunos por turno, ou seja, 1.668 alunos. A escola possui uma extensão em um Distrito de Paranaíba, e atende estudantes oriundos da zona rural, onde existem três salas, com capacidade para atender 19 alunos em cada, ou seja, 57 alunos.

O prédio possui uma área aberta utilizada para a circulação das pessoas e recreação dos alunos. É todo murado, numa altura de 1,70 m, considerado baixo em relação aos muros de muitas residências e até mesmo de outras escolas. A estrutura física da escola está descrita na Tabela 1.

No intuito de propiciar segurança à comunidade interna, a escola possui quatro câmeras de segurança, sendo uma na entrada, junto ao portão com sistema eletrônico e as restantes no pátio. As câmeras são gerenciadas pela direção da escola, e as imagens da entrada são transmitidas na sala da secretaria, sendo possível visualizar a entrada e a saída de pessoas. Já as câmeras do pátio facilitam a observação de alunos em ato de “matar” aula. No entanto, esse sistema de segurança não impede atos de violência patrimonial, uma vez que a escola durante o ano foi vítima de furto e vandalismo.

Vislumbrando a acessibilidade ao prédio da instituição e em suas dependências, nota-se, no geral, adaptações a acessibilidade de pessoas com necessidades especiais, como é o caso da existência de rampas para facilitar o acesso de cadeirantes ao prédio e em seu interior, banheiros adaptados e piso tátil para pessoas com cegueira e/ou baixa visão.

Pode-se concluir, em linhas gerais, que a escola possui um espaço físico capaz de atender às necessidades dos alunos, professores, funcionários e de todos os que convivem nesse ambiente.

Tabela 1: Espaço físico da escola.

Quantidade	Descrição
1	Secretaria
1	Sala da direção
1	Sala da coordenação
1	Sala dos professores
1	Sala de tecnologia
1	Sala multifuncional
2	Sanitários (alunos)
2	Sanitários (funcionários)
2	Sanitários (vestiários)
2	Vestiários
16	Salas de aula
1	Anti-sala da direção
1	Cozinha
1	Estacionamento
1	Depósito de produtos de limpeza
1	Sala para arquivos
2	Quadra esportiva*
1	Cantina
1	Biblioteca

*Das duas existentes, uma possui cobertura.

3.3 Quadro de Funcionários

A instituição escolar, assim como qualquer instituição dos mais variados ramos da sociedade, o seu funcionamento deve ser articulado em equipe e os funcionários desempenham um papel importante em sua dinâmica. Nesse sentido, para que os objetivos da instituição sejam atingidos faz-se necessário o desempenho de todos os envolvidos em suas funções com eficiência e eficácia, caso isso não ocorra o sistema pode entrar em desarticulação, prejudicando o desenvolvimento e qualidade do todo. O quadro de funcionários da escola estudada está descrito nas Tabelas 2, 3 e 4.

Ao considerar o quadro de funcionários atuantes na escola estudada é notória sua representatividade, para cumprir com os objetivos e as necessidades da instituição. No entanto, cabe destacar o cargo de bibliotecário, de extrema relevância no funcionamento do sistema pedagógico, se faz ausente, prejudicando o desenvolvimento do processo de aprendizagem e organizacional da escola, uma vez que um funcionário de outro setor foi

realocado para essa função, podendo prejudicar ou mesmo sobrecarregar o trabalho de outros setores da instituição. (LUCINDA *et. al.*, 1999).

A Escola possui 81 funcionários distribuídos em diversas funções. Da tabela abaixo 30 pessoas são funcionários convocados⁴, representando 37% do total de funcionários, sendo o coordenador de Matemática e de Língua Portuguesa, o Gerenciador de Tecnologias Educacionais e Recursos Midiáticos, o professor de Recursos Multifuncional, os dois auxiliares de professores e 24 professores são profissionais convocados. Os 48 professores são habilitados, 23 (47,9%) possuem pós-graduação, e 20 professores em nível de especialização (11 na área de Educação e 9 na área de atuação), e 3 possuem *Stricto Sensu*, em nível de mestrado (1 na área de Educação e 2 na área de atuação).

De acordo com a Tabela 4 podemos observar um quadro de professores significativo, sendo que apenas 5 (10,4%) não possuem formação em Licenciatura, e esses atuam no curso técnico em Agronegócio. Quase a metade dos profissionais possui especialização. No entanto, o número de professores convocados (50%) pode comprometer o trabalho escolar coletivo, pois estes profissionais não possuem vínculo efetivo com a escola, tendo seus contratos rompidos no final de cada semestre do ano letivo, o que gera uma instabilidade quanto a sua recontração, considerando a dependência de vagas puras (que não pertença a um efetivo) e de aulas disponíveis em sua área. Outro fator negativo é o fato de um professor convocado, em caso de licença médica, ter direito apenas a quinze dias de afastamento e, em caso de mais dias, o profissional é afastado pelo INSS, tendo seu contrato de trabalho rompido. Assim, em alguns casos, o professor para não perder seu emprego acaba trabalhando até mesmo adoentado, comprometendo sua prática pedagógica e o rendimento escolar.

Em relação à coordenação pedagógica, 3 possuem pós graduação, sendo 2 a nível de especialização e 1 a nível de mestrado, todos na área de Educação. Os demais, coordenadores de área, assessores pedagógicos e coordenador de tecnologias apenas 1 não possui pós graduação, já os 3 assessores e o coordenador de área de matemática possuem especialização na área de Educação, o coordenador de área de Língua Portuguesa possui mestrado na área de atuação (Linguística) e o coordenador de tecnologia possui especialização também na área de atuação.

Assim, 7 dos 10 profissionais da equipe pedagógica possuem pós graduação na área de Educação, donde podemos concluir preliminarmente, possuírem conhecimento teórico capaz

⁴ Para trabalhar como convocado no estado, o profissional deve preencher um cadastro da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul no final do ano. Este cadastro fica disponível no sistema para que as unidades escolares utilizem em caso de contratação.

de facilitar projetos e ações de abordagem a questões de sociabilidade, indisciplina e violência escolar.

Tabela 2: Quadro de funcionários da escola.

Quantidade	Descrição
1	Secretário
1	Diretor
3	Coordenador
1	Coordenador na área de Matemática
1	Coordenador na área de Língua Portuguesa
1	Coord. Gerenciador de Tecnologias Educacionais e Recursos Midiáticos
1	Professor de Recursos Multifuncional
2	Auxiliar de Professor
4	Assessor Pedagógico*
48	Professor
3	Agente de limpeza
1	Auxiliar de limpeza
2	Agente de atividades educacionais
4	Assistente de atividades educacionais
4	Agente de merenda
0	Bibliotecário
2	Inspetora de aluno
2	Recepção e portaria

Fonte: Projeto Político Pedagógico, 2012. *Professores readaptados.

Tabela 3: Formação dos funcionários administrativos.

Função	Formação
Diretor	Licenciatura plena em História
Secretária	Administração de Empresa
Agente de Atividade Educacional	2º grau completo
Agente de Atividade Educacional	2º grau completo
Assistente de Atividades Educacional	Letras
Assistente de Atividades Educacional	Pedagogia
Assistente de Atividades Educacional	Bacharel em Direito
Assistente de Atividades Educacional	2º grau completo
Agente de Limpeza	1º grau completo
Agente de Limpeza	1º grau completo
Agente de Limpeza	2º grau completo
Auxiliar de Limpeza	1º grau incompleto
Agente de Merenda	2º grau completo
Agente de Merenda	Superior incompleto
Agente de Merenda	1º grau incompleto
Agente de Merenda	Superior incompleto
Inspetora de Aluno	2º grau completo
Inspetora de Aluno	2º grau completo
Recepção e Portaria	1º grau incompleto
Recepção e Portaria	2º grau completo

Fonte: Projeto Político Pedagógico, 2012.

Tabela 4: Formação dos professores, assessores, auxiliares e coordenadores.

Função	Formação	Pós Graduação
Coordenador Pedagógico	Pedagogia e Letras	Especialização em Didática Geral
Coordenador Pedagógico	Pedagogia	Mestrado em Educação
Coordenador Pedagógico	Pedagogia	Especialização em Metodologia do Ensino
Coordenador de área de Língua Portuguesa	Letras e Pedagogia	Mestrado em Linguística
Coordenador de área de Matemática	Matemática	Especialização em Educação
Coord. Gerenciador de Tecnologias Educacionais e Recursos Midiáticos	Letras e Pedagogia	Especialização em Língua Portuguesa
Professor de Recursos Multifuncional	Pedagogia	Especialização em Educação
Auxiliar de Professor	Pedagogia	Não possui
Auxiliar de Professor	2º grau completo	Não possui
Assessor Pedagógico	Matemática	Não possui
Assessor Pedagógico	Pedagogia	Especialização em Educação Infantil
Assessor Pedagógico	Pedagogia	Especialização em Didática
Assessor Pedagógico	Letras e Pedagogia	Especialização em Metodologia e Didática
Professor de Artes	Ed. Artística	Não possui
Professora de Agronegócios	Administração	Especialização em Gestão Ambiental em Agronegócio
Professora de Inglês	Letras com habilitação em Língua Inglesa	Especialização em Letras
Professor de Matemática	Ciências com habilitação em matemática	Especialização em Matemática
Professor de Química	Ciências e Biologia	Não possui
Professora de Literatura	Letras	Não possui
Professor de Sistemas Agroindustriais	Engenharia Agrônoma	Não possui
Professora de Contabilidade e Custos	Administração	Não possui
Professora de Inglês	Letras com habilitação em Língua Inglesa	Mestrado em Linguística
Professor de Biologia	Ciências	Não possui
Professor de Marketing e Vendas	Administração	Especialização em Educação
Professor de História	História	Não possui
Professor de Física	Física	Não possui
Professora de Comunicação e Linguagem	Direito	Especialização em Direitos Humanos
Professor de Gestão de Negócios Agroindustriais	Engenharia Agrônoma	Não possui
Professora de Inglês e Língua Portuguesa	Letras com habilitação em Inglês	Especialização em Didática
Professora Regente	Pedagogia	Especialização em Deficiência Auditiva
Professora de Geografia	Geografia	Especialização em Metodologia e Didática
Professor de Educação Física	Educação Física	Não possui
Professor de Geografia	Licenciatura e Bacharelado em Geografia	Mestrado em Análise Geoambiental
Professora Regente	Pedagogia	Especialização em Didática
Professor de Filosofia e Sociologia	Psicologia	Mestrado em Gestão da Educação
Professor de Educação física	Educação Física	Não possui
Professora de Artes	Educação Artística, Pedagogia e Ciências	Não possui
Professora Regente	Pedagogia	Especialização em Gestão Educacional

Professor de Eixos Temáticos	História e Pedagogia	Não possui
Professor de Matemática	Matemática	Não possui
Professor de Física	Física	Especialização em Física
Professor de Educação Física	Educação Física	Não possui
Professor de Matemática	Matemática	Não possui
Professora de Espanhol	Letras com habilitação em Espanhol	Não possui
Professora de História	História	Especialização em Educação
Professora de Produção Interativas	Pedagogia	Não possui
Professor de Filosofia e Sociologia	Estudos Sociais	Não possui
Professor de Biologia e Matemática	Ciências com habilitação em Matemática	Não possui
Professor de Ciências e Química	Ciências	Especialização em Ciências
Professora de Língua Portuguesa	Letras e Artes	Especialização em Linguística
Professora Regente	Pedagogia	Não possui
Professora de Inglês	Letras com habilitação em Inglês	Especialização em Inglês
Professora Regente	Pedagogia	Especialização em Didática
Professora Regente	Pedagogia e História	Especialização em Didática
Professora de Língua Portuguesa e Literatura	Letras	Especialização em Metodologia do Ensino
Professor de Química	Química	Não possui
Professora Regente	Pedagogia e Letras	Especialização em Metodologia do Ensino
Professora Regente	Pedagogia	Especialização em Metodologia
Professor de História e Geografia	História	Não possui
Professora de Língua Portuguesa e Educação Religiosa	Letras e Pedagogia	Especialização em Didática
Professor de História	Estudos Sociais	Não possui

Fonte: Projeto Político Pedagógico, 2012.

3.4 Quadro de Turmas

A escola funciona nos três períodos, atendendo alunos do Ensino Fundamental, Médio e Curso Técnico em Agronegócio, o último foi iniciado no início do ano de 2012, já que a escola não oferecia turmas no período noturno.

O Curso Técnico em Agronegócio tem duração de dezoito meses e é dividido em três módulos, cada um com duração de seis meses. O aluno reprovado no módulo I não pode cursar o módulo II, pois são subsequentes. Pode fazer o curso alunos que concluíram ou estão cursando o 3º ano do Ensino Médio concomitantemente.

No Ensino Médio encontram-se duas modalidades de Ensino – o integral, que funciona segunda-feira, quarta-feira e sexta-feira, das 07h50min as 15h00min, com intervalo de 30 minutos para almoço, é oferecido nas dependências da unidade de ensino, e o regular, de segunda-feira a sexta-feira das 7h00min as 11h25min.

A modalidade de Ensino Integral é diferenciada em relação ao Ensino Regular, pois trata-se de um projeto de educação para o campo, com parceria entre o a Rede Estadual e

Municipal e atende alunos oriundos da zona rural, os quais se deslocam 3 vezes na semana até a área urbana de Paranaíba para frequentarem o Ensino Médio.

A escola possui uma extensão no Distrito de Paranaíba no qual atende 3 turmas de Ensino Médio, com o mesmo modelo de atendimento das turmas do período integral da escola na cidade.

Conforme já apresentado, a escola possui 16 salas, 2 com capacidade para 19 alunos e 14 com capacidade para 37 alunos. Já no Distrito, possui 3 salas com capacidade para 19 alunos. Porém, quando há alunos com necessidades educacionais especiais (ANEE), o número de alunos por turma deve ser menor, conforme consta na legislação. Entre os ANEE, a escola atende alunos com deficiência intelectual e deficiência auditiva.

A seguir, as Tabelas 5 a 14 apresentam o quadro de turmas da escola, considerando o número de alunos matriculados, transferidos, evadidos, concluintes e os alunos com necessidade educacionais especiais (ANEE).

Tabela 5: Quadro de turmas – Ensino Fundamental I, Matutino, Ano 2012.

Ano	Alunos Matriculados	ANEE	Alunos Transferidos	Alunos Evadidos	Alunos Concluintes
1º A	36	-	11	1	24
2º A	28	-	5	1	22
3º A	30	1	7	2	21
4º A	37	1	9	1	27
5º A	29	1	9	2	18
5º B	21	2	5	1	15
Total de matriculados: 181 alunos.					
Total de concluintes: 127 alunos.					

Tabela 6: Quadro de turmas – Ensino Fundamental II, Matutino, Ano 2012.

Ano	Alunos Matriculados	ANEE	Alunos Transferidos	Alunos Evadidos	Alunos Concluintes
6º A	37	-	13	-	24
6º B	25	3	5	6	14
7º A	36	-	12	3	21
8º A	40	-	7	6	27
9º A	32	-	6	2	24
Total de matriculados: 170 alunos.					
Total de concluintes: 110 alunos.					

Tabela 7: Quadro de turma – Ensino Médio Regular, Matutino, Ano 2012.

Ano	Alunos Matriculados	ANEE	Alunos Transferidos	Alunos Evadidos	Alunos Concluintes
2º A	19*	1	3	2	14
Total de matriculados: 19 alunos.					
Total de concluintes: 14 alunos.					

*A sala tem capacidade para 19 alunos.

Tabela 8: Quadro de turmas- Ensino Médio, Integral, Ano 2012.

Ano	Alunos Matriculados	ANEE	Alunos Transferidos	Alunos Evadidos	Alunos Concluintes
1º A	40	-	5	5	30
1º B	42	-	11	4	27
2º B	35	-	8	1	26
3º A	33	-	5	3	25
Total de matriculados: 150 alunos.					
Total de concluintes: 108 alunos.					

Tabela 9: Quadro de turmas- Ensino Médio (Extensão), Integral, Ano 2012.

Ano	Alunos Matriculados	ANEE	Alunos Transferidos	Alunos Evadidos	Alunos Concluintes
1º C	18	-	3	1	14
2º C	13	1	-	-	13
3º B	14	-	2	-	12
Total de matriculados: 45 alunos.					
Total de concluintes: 39 alunos.					

Tabela 10: Quadro de turmas- Ensino Fundamental I, Vespertino, Ano 2012.

Ano	Alunos Matriculados	ANEE	Alunos Transferidos	Alunos Evadidos	Alunos Concluintes
2º B	26	2	10	-	16
3º B	18	3	6	1	11
4º B	31	1	8	2	21
Total de matriculados: 75 alunos.					
Total de concluintes: 48 alunos.					

Tabela 11: Quadro de turmas – Ensino Técnico, Noturno, 1º semestre de 2012.

Ano	Alunos Matriculados	ANEE	Alunos Reprovados	Alunos Evadidos	Alunos Concluintes
Módulo I-A	38	-	24	-	14
Módulo I-B	37	-	22	-	15
Total de matriculados: 75 alunos.					
Total de concluintes: 29 alunos.					

Tabela 12: Quadro de turma – Ensino Técnico, Noturno 2º semestre de 2012.

Ano	Alunos Matriculados	ANEE	Alunos Reprovados	Alunos Evadidos	Alunos Concluintes
Módulo II-A	29	-	3	-	26
Total de matriculados: 29 alunos.					
Total de concluintes: 26 alunos.					

Tabela 13: Total de alunos matriculados, Ano 2012

Ensino	Número de Alunos
Fundamental	426
Médio	214
Técnico	75
Total de matriculados: 715 alunos.	

Tabela 14: Quadro de alunos evadidos e transferidos, Ano 2012

Situação	Número de Alunos
Evadidos	44
Transferidos	150

3.4.1 Análise das turmas

No período matutino, conforme apresentam as Tabelas 5, 6, 7 e 8, a escola está organizada em Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Ensino Médio, com 520 alunos matriculados, distribuídos em 16 turmas, e representa 93,5% da capacidade da escola, de 556 alunos, mostrando não estar ociosa neste turno. Preliminarmente, podemos concluir essa ocorrência pelo fato de muitos pais/responsáveis preferirem colocar os filhos para estudar no período matutino, podendo justificar a concentração de alunos nesse turno.

Com relação ao período vespertino (Tabelas 8 e 10), a escola possui 225 alunos matriculados, divididos em 7 turmas, sendo 75 alunos no Ensino Fundamental I e 150⁵ no Ensino Médio Integral, representando 40,46% do número da capacidade de atendimento ou seja, menos da metade, levando a considerar que esse turno a escola é em relação a capacidade de atendimento ociosa.

⁵ Por se tratar de um ensino integral foi somado novamente, uma vez que esses alunos ocupam a sala de aula tanto no período matutino como vespertino.

Com relação ao período noturno (Tabelas 11 e 12), a escola teve 75 alunos no primeiro semestre, encerrando o ano com apenas 26 alunos, o que representa 4,6% do total da capacidade de atendimento da escola no turno, um índice alto de ociosidade.

De acordo com a Tabela 9, a extensão de turmas da escola no Distrito da cidade com capacidade para 57 alunos, possui 45 matriculados, representando 78,0% do total permitido, um dado considerável, uma vez que possui uma sala com aluno com necessidades educacionais especiais.

Os dados mostram uma escola com boa estrutura física e de recursos humanos, porém ociosa na sua capacidade de atendimento nos turnos vespertino e noturno, considerando os alunos matriculados na escola nestes períodos.

Quanto à capacidade da escola em relação aos alunos matriculados (Tabela 13), a instituição possui 49% de ocupação por alunos. Ao relacionarmos o número de alunos existente em relação ao número de professores, temos uma média de 13,9 alunos por professor e, quando adicionamos a equipe pedagógica (coordenador pedagógico, coordenadores de área, coordenador gerenciador de tecnologia e assessores pedagógicos) ao professores, teremos uma média de 11,5 alunos por professor e equipe pedagógica. Logo, podemos considerar em relação à estrutura física e de recursos humanos qualificados e quantitativamente suficientes ao atendimento, a escola tem possibilidades de oferecer um ensino qualitativo, com condições de implantar e implementar projetos inovadores, inclusive reduzindo os atos de vandalismo, indisciplina e da violência na escola.

Com relação ao índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB), a escola teve um bom crescimento e pode avançar mais, uma vez que passou da média do 9º ano de 2,4 para 4,3 (meta prevista para 2015) e na média do 5º ano passou de 4,2 para média de 5,0 (média prevista para 2019). Já no exame nacional do ensino médio (ENEM), a escola ficou em segundo lugar entre as cinco escolas estaduais do município.

Ao analisarmos a Tabela 14, o número de alunos evadidos em relação ao total de matriculados equivale a 6,15% do total, o que representa um baixo índice de evasão, porém preocupante, pois não justifica ter evasão escolar.

Quando analisamos o número de transferência o índice é de 20,9% do total de alunos matriculados, um dado relevante, pois equivale a quase um quarto do total. Isso se deve ao fato de muitos alunos mudarem de cidade devido ao trabalho de pais/responsáveis ou até mesmo por mudarem de residência, necessitando estudar em escolas mais próximas. Há alguns casos de transferência de escola por causa de conflitos entre colegas e até mesmo por expulsão.

Embora a escola não preencha o total de vagas de alunos, podemos considerar que esta possui recursos humanos propício ao desenvolvimento de um trabalho coletivo, com vistas a uma educação humanizadora.

3.5 Do Regimento Escolar

O Regimento Interno Escolar tem por finalidade organizar administrativamente e pedagogicamente a Unidade escolar e apresentar os direitos e deveres da comunidade escolar, bem como sua organização em conformidade com a Secretaria de Educação do estado de Mato Grosso do Sul. Sobre as funções da instituição em estudo, tem-se no Capítulo I do Art 2º do Regimento Interno (2012, p. 04):

- I** - ministrar o ensino, observadas as normas técnicas e pedagógicas fixadas na legislação, consoante a realidade social e econômica em que se inserem.
- II** - proporcionar aos profissionais da educação básica nela lotados, técnicas e conhecimentos científicos para o seu aperfeiçoamento;
- III** - promover a integração social do corpo discente em parceria com pais e ou responsáveis;
- IV** - exercer influência inovadora sobre instituições educacionais e outras, públicas ou particulares;
- V** - aproveitar a eventual capacidade ociosa em atividades educacionais que objetivem a integração da Unidade Escolar à comunidade visando à difusão cultural e atividades afins;
- VI** - incentivar a criação de associação de pais e mestres e grêmios estudantis.
- VII** - fortalecer o colegiado escolar e dar apoio às associações de pais e mestres e ao grêmio estudantil.

Podemos observar então que a escola tem como função o aperfeiçoamento de seus docentes, a integração social dos discentes em comunhão com pais e responsáveis e a interação entre escola e comunidade escolar.

Para atender ao parágrafo III, a escola possui um projeto chamado “Somando Notas”, em que o aluno adquire um dinheiro fictício durante atividades, por bom comportamento, médias altas, entre outras. No final de cada semestre é realizada uma feira na qual alunos juntamente com seus pais/responsáveis podem comprar diversos objetos (esses são doados pelos funcionários, alguns comerciantes ou adquirido pela direção) utilizando esse dinheiro fictício. O acontecimento envolve toda a escola e colabora na relação entre escola e pais/responsáveis e pode até amenizar casos de indisciplina, pois para receber o dinheiro fictício é necessário realizar as atividades e ter bom comportamento. Na tentativa de cumprir

o parágrafo V, durante os finais de semana, o diretor realiza voluntariamente com os alunos da escola, aulas de violão e tênis, porém são atendidos apenas alguns alunos da escola.

Sobre os deveres do professor apresentados no Art. 59º do Regimento Interno (2012, p. 16) apenas o parágrafo VI menciona sobre a participação do docente em atividades educativas promovidas pela comunidade escolar, embora em nenhum momento se refira a formações continuadas e a cursos educacionais ofertados por qualquer órgão. Assim, a formação continuada é de responsabilidade e interesse do professor, uma vez que a escola tenha se eximido desse encargo.

Em conformidade com o Art. 64º do Capítulo III, concernente às proibições das equipes de direção pedagógica, corpo docente e integrantes dos serviços de apoio à educação básica, apenas o parágrafo X refere-se ao alunado ao apresentar a proibição “ferir a susceptibilidade do aluno no que diz respeito às suas convicções político-religiosas, evitando qualquer tipo de discriminação ou preconceito” (Regimento Interno, 2012, p. 19).

No que se refere aos discentes, o Regimento Interno apresenta os direitos, deveres, proibições e punições, apresentados a seguir.

O Art. 66º do Capítulo V, os alunos terão direito de:

- I** - tomar conhecimento, no ato da matrícula das disposições do Regimento Escolar da Unidade Escolar;
- II** - ser respeitado por todos os integrantes da Comunidade Escolar;
- III** - ser considerado e valorizado em sua individualidade, sem comparação nem preferências;
- IV** - ser respeitado em seus princípios religiosos;
- V** - ser orientado em suas dificuldades;
- VI** - ser ouvido em suas queixas ou reclamações;
- VII** - receber seus trabalhos e tarefas devidamente corrigidos e avaliados;
- VIII** - contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IX** - requerer à Direção, no prazo de 3 (três) dias úteis, revisão de prova, quando se sentir prejudicado no resultado da avaliação;
- X** - requerer à Coordenação Pedagógica, nova oportunidade, quando faltar às avaliações de aprendizagem pré-determinadas, desde que a falta seja devidamente justificada, no prazo máximo de 3 (três) dias úteis;
- XI** - eleger representantes de classe;
- XII** - requerer em grau de recurso, ao Colegiado Escolar, julgamento das decisões tomadas nos Incisos VIII e IX, quando se sentir prejudicado;
- XIII** - votar para eleger o Diretor da Unidade Escolar, respeitando-se a idade estabelecida na legislação vigente;
- XIV** - votar e ser votado para a escolha dos seus representantes no Grêmio Estudantil e no Colegiado Escolar, respeitando-se a idade estabelecida na legislação vigente;
- XV** - participar da elaboração da Proposta Pedagógica.

Com relação ao parágrafo I desse artigo, isso não ocorre no ato da matrícula, pois isso requer disponibilidade e na maioria das vezes os pais/responsáveis estão com pouco tempo. Porém, essas normas são apresentadas aos alunos no início do ano letivo e para os pais durante as reuniões. Fato é, entretanto, nem todos os pais/responsáveis não comparecem às reuniões, dificultando o acesso a essas normas e o trabalho pedagógico.

O Regimento Interno apresenta no Art. 67º que os alunos terão como dever:

- I** - comparecer pontualmente às aulas, provas e outras atividades preparadas e programadas pelo Professor ou pela Unidade Escolar;
- II** - desincumbir-se das obrigações que lhe forem atribuídas;
- III** - tratar com civilidade aos integrantes da comunidade escolar;
- IV** - colaborar na preservação do patrimônio escolar;
- V** - atender convocação da direção, coordenação pedagógica e dos professores;
- VI** - portar-se corretamente dentro da Unidade Escolar;
- VII** - indenizar os danos a que der causa, dentro da Unidade Escolar;
- VIII** - integrar-se no processo pedagógico desenvolvido pela Unidade Escolar;
- IX** - comparecer e participar de todas as atividades promovidas pela Unidade Escolar;
- X** - apresentar-se na Unidade Escolar devidamente trajado, preferencialmente com o uniforme da escola;
- XI** - manter hábitos de higiene em seu corpo, seu vestuário e em seus objetos escolares.
- XII** - permanecer até o término do período escolar, afastando-se somente com autorização;
- XIII** - desempenhar-se dos deveres e das obrigações escolares que lhe estiverem afetas, providenciando o material solicitado;
- XIV** - trazer justificativa, por escrito dos pais quando necessário;
- XV** - ter boa conduta na escola, evitando atitudes que prejudiquem o seu relacionamento e integração na comunidade escolar;
- XVI** - solicitar autorização ao professor para entrar e sair da sala de aula;
- XVII** - participar de todas as atividades propostas, não se ocupando com trabalhos ou materiais estranhos as mesmas;
- XVIII** - abster-se do uso do fumo e de bebidas alcoólicas nas dependências da Unidade Escolar;
- XIX** - comunicar a direção sobre qualquer atividade extra a ser realizada na Unidade Escolar;
- XX** - não se fazer acompanhar nem incentivar a presença de elementos estranhos nas dependências da Unidade Escolar;
- XXI** - Deixar desligado o aparelho celular, dentro da sala de aula, conforme estabelece a lei estadual.

Em conformidade com o Art. 68º é proibido ao aluno:

- I** - apresentar-se na Unidade Escolar sob efeito de bebidas alcoólicas ou substâncias que produzam dependência física ou psíquica;
- II** - promover eventos de qualquer natureza, em nome da Unidade Escolar, sem a devida autorização do Órgão competente;
- III** - portar, no recinto da Unidade Escolar, armas e explosivos de qualquer natureza, bebidas alcoólicas, entorpecentes e outros objetos estranhos às atividades escolares;
- IV** - fumar no recinto da Unidade Escolar;
- V** - ausentar-se da Unidade Escolar durante o período de aula, sem autorização do Órgão competente;
- VI** - entrar em sala de aula ou dela sair, sem permissão do Professor;
- VII** - formar grupos com fim de promover algazarra, incitar os colegas a atos de rebeldia, movimentos contra normas regimentais, distúrbios nos corredores e pátios da Unidade Escolar;
- VIII** - desacatar os integrantes da Unidade Escolar;
- IX** - rasurar ou falsificar qualquer documento escolar;
- X** - desperdiçar materiais de uso comum pertencentes à Unidade Escolar.
- XI** - causar danos materiais e depredação ao patrimônio público;
- XII** - afrontar professores ou demais funcionários com ofensas e agressões causando-lhes danos morais e físicos;
- XIII** - Utilizar o aparelho celular dentro da sala de aula.

O aluno que infringir as regras do Regimento Interno estará sujeito às seguintes penalidades de acordo com o Art. 69º, a saber:

- I** - repreensão verbal (03 no máximo);
- II** - advertência escrita (03 no máximo);
- III** - suspensão de até 03 (três) dias consecutivos. (03 no máximo)
- §1º - As penalidades de advertência e repreensão poderão ser aplicadas pelo Diretor da Unidade Escolar, após ouvida a Coordenação Pedagógica, que por sua vez receberá por escrito do docente as informações do fato ocorrido.
- §2º - A penalidade de suspensão ocorrerá após as penalidades previstas nos Incisos I e II e será cumprida na Unidade Escolar, sob orientação do Coordenador Pedagógico, através da realização de atividade extra-classe, correlatas aos conteúdos que estarão sendo desenvolvidos.
- §3º - Serão proibidas sanções que atentem contra a dignidade pessoal, a saúde física e mental ou prejudiciais à formação do aluno.
- §4º - As decisões sobre penalidades disciplinares tomadas pelo Diretor e Colegiado Escolar deverão constar no livro de ocorrência.
- §5º - Em caso de reiteração de falta grave, tendo esgotada todas as penalidades previstas no itens I,II e III, a Direção agirá em consonância com o que dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente ouvindo o Conselho Tutelar do Menor e a Promotoria da Infância e Adolescência.
- §6º - Seja qual for a penalidade, caberá ao aluno ou seu responsável, o direito de defesa.

3.6 Análise da Escola em estudo

Ao analisarmos a estrutura física da escola podemos observar um prédio amplo e propício para atividades recreativas e esportivas, tanto para o alunado quanto para a comunidade escolar. Um facilitador para a promoção de atividades de socialização entre escola e a comunidade, uma vez que a instituição deve estender seus laços, visando à integração social entre ambas, conforme prescrito no Capítulo I do Regimento Interno. Porém, não há registro no PPP da escola sobre qualquer tipo de atividade ou evento promotor da interação entre escola e comunidade, apenas o Projeto Somando Notas, voltado apenas aos alunos da escola, pais e responsáveis, no período semestral. Assim, no período em que a escola está ociosa (sábado, domingo e feriados) não é realizada nenhuma atividade para a difusão cultural e a integração da escola com a comunidade, conforme apresenta o Regimento Interno como função da escola.

Embora o prédio apresente boas instalações físicas, o maior número de alunos encontra-se no período matutino, enquanto no vespertino a escola fica mais ociosa e, no período noturno a escola oferece apenas o Ensino Técnico.

Quanto ao quadro de professores, a escola possui profissionais habilitados e em sua maioria com nível de especialização e três de mestrado, ou seja, indica uma capacidade para promover um bom ensino e contribuir na elaboração e sociabilidade de projetos voltados para integração entre escola e comunidade e para a amenização da indisciplina e violência. No entanto, novamente não há registros de projetos ou atividades realizadas por professores e demais profissionais para incentivar a interação com a comunidade e que promovam a cultura e o lazer.

Com relação ao Regimento Interno Escolar, o mesmo apresenta as normas de funcionamento da instituição e, de acesso livre a todos da comunidade escolar. Ao analisarmos esse documento, foi possível observar que a escola possui normas com princípios democráticos, de participação da comunidade escolar na elaboração do Projeto Político Pedagógico e em vários procedimentos da instituição, como conselho de classe, elaboração de Regimento Interno. Vale notar o respeito mútuo entre seus pares e a proibição da violência física e/ou simbólica como medidas repressivas aos alunos, conforme afirmado no 3º Parágrafo do Art. 69º do Regimento.

Podemos deduzir que a escola pesquisada possui condições físicas e humanas para desenvolver projetos educativos, cursos e palestras com temas de prevenção referentes à indisciplina, violência e de modo específico a do ambiente escolar. Porém, não são realizados projetos nesse aspecto, tanto com os profissionais da escola, quanto com a comunidade.

Mecanismos estes, fundamentais na interação entre escola e comunidade, e por considerar o sofrimento desta última com os reflexos das diferenças sociais e as consequências da violência.

Assim, percebemos a necessidade dos professores da escola discutirem seus problemas de forma coletiva, entre eles, quanto ao ensino, a indisciplina e a violência escolar, e cada professor pode e deve pensar a escola e seus alunos como um todo e contribuir no encaminhamento de ações que influenciem a sociabilidade da comunidade escolar, minimizando a ocorrência da indisciplina e violência.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesse capítulo, apresentamos os resultados das análises realizadas no livro de ocorrência da escola estudada, referente ao ano letivo de 2012, no intuito de identificar as ocorrências mais frequentes na instituição. Para caracterizar melhor os professores e gestores pesquisados foram analisados os dados pessoais e profissionais, bem como os questionários aplicados a fim de observar suas percepções em relação à violência escolar.

4.1 Análise do Livro de Ocorrências

As ocorrências dos alunos são anotadas em fichas de acompanhamento pedagógico pelos coordenadores pedagógicos e/ou pelo diretor. Cada aluno possui uma ficha com foto, dados pessoais, endereço, nome e telefone dos pais/responsáveis. Nela há informações sobre comportamento, rendimento escolar, anotações sobre chegada atrasada de aluno e saída antecipada, juntamente com o motivo. São anotadas também ocorrências, termos de advertência e suspensão.

Essas fichas são organizadas por ensino e período, num total de 6 livros, distribuídos da seguinte maneira: Ensino Fundamental I (matutino), Ensino Fundamental II (matutino), Ensino Médio (matutino e integral), Ensino Médio (extensão), Ensino Fundamental I (vespertino) e Curso Técnico (noturno).

Todas as anotações foram analisadas e anotadas de acordo com a ocorrência, como mostram as tabelas e os gráficos a seguir. Não constam registros no livro do Curso Técnico.

De acordo com a Tabela 15 e a Figura 1, é possível observar os maiores registros entre o 1º ao 5º ano do período matutino estão relacionados aos atos de indisciplina. Esses aparecem nos registros com maior frequência e são descritos como: não trazer material escolar; não realizar atividades em sala; arrancar folhas do caderno para fazer aviãozinho; jogar giz nos colegas; dançar durante a aula; jogar água nos colegas com o uso de pistola d'água.

Já a violência física aparece como segunda mais registrada, sendo descrita como: chutar o colega; dar socos; empurrões e bater com livro na cabeça dos colegas. Em relação à violência verbal, esta é registrada como xingamentos e palavras de baixo calão contra colegas. Nos registros sobre “matar” aula, essa ocorre após o recreio, quando os alunos não retornam à

sala e ficam dentro do banheiro ou na quadra esportiva. Outros ocorrem quando o aluno pula o muro da escola.

No livro aparecem dois registros relacionados à ameaça, sendo uma ameaça de violência física contra colega e outra uma ameaça de jogar uma raquete de *ping pong* contra a assessora pedagógica. O último fato resultou em advertência contra o aluno. E por fim, foram registrados três furtos de objetos de colegas, sendo dois materiais escolares e o outro uma bicicleta, este último foi um aluno do 2º ano que “pegou” a bicicleta durante um treino de futebol em período contrário. Porém, como foi visto, o aluno devolveu a bicicleta e teve a presença da mãe e do conselho tutelar solicitadas.

Não há registro de uso de celular, pois devido à idade dos alunos, acreditamos estes ainda não terem posse desse equipamento de comunicação móvel.

Tabela 15: Ocorrências do Ensino Fundamental I, Matutino, Ano 2012

Tipos de Ocorrência	Número de Ocorrência
Violência física	20
Violência verbal	4
Indisciplina	30
“Matar” aula	16
Ameaça	2
Furto de objetos dos alunos	3
Total de ocorrências:	75

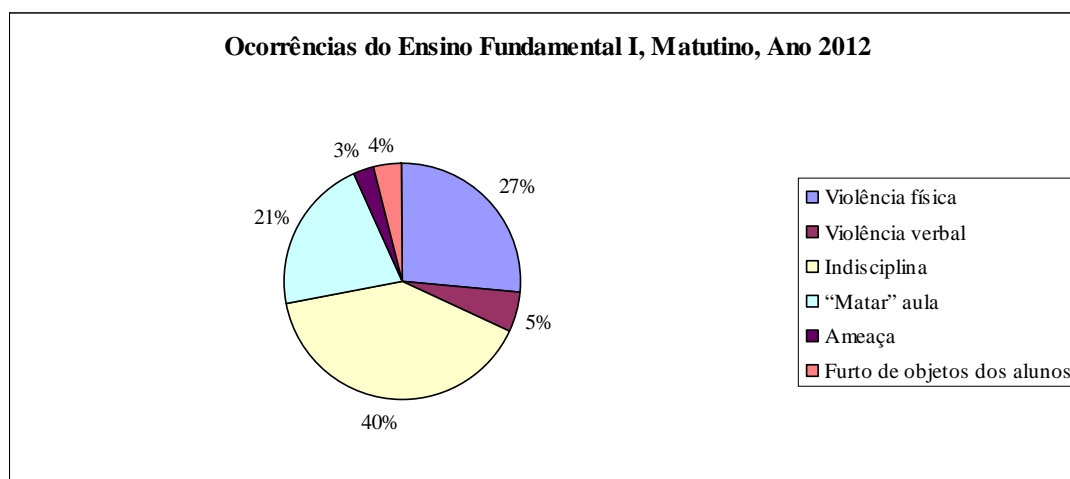


Figura 1: Ocorrências do Ensino Fundamental I, Matutino, Ano 2012.

No livro de ocorrência do 6º ao 9º ano do matutino, como mostram a Tabela 16 e a Figura 2, as maiores ocorrências estão relacionadas à indisciplina e foram registrados como:

não realizar atividades em sala; não trazer material escolar; conversar demais; jogar bolas de papel nos colegas. O registro mais grave de indisciplina foi o consumo de bebida alcoólica nas dependências da escola. O ato resultou em suspensão do aluno por três dias, pois para o mesmo já havia várias advertências.

“Matar” aula foi o segundo registro com o maior índice, esse ocorre na maioria das vezes quando alunos ficam dentro do banheiro ou da biblioteca e em outros casos os alunos pulam o muro. A violência verbal aparece registrada como atos entre os colegas, entre esses, foi registrado o de uma aluna que surtou na escola ao brigar verbalmente com outra por motivo de namorado. Os responsáveis das envolvidas compareceram à escola e o caso foi solucionado com diálogo entre envolvidos e coordenação.

O uso de celular em sala de aula apareceu no livro de ocorrência quatorze vezes, ocorrendo sempre durante as aulas e solucionados posteriormente pela coordenação, em ato de comunicação aos pais e em caso de reincidência, só é feita a entrega do aparelho na presença dos pais/responsáveis. Já as agressões físicas foram registradas onze vezes, e aparece entre chutes e tapas, iniciados na maioria das vezes com as brincadeiras entre os mesmos, não apresentando nenhum caso agravante.

Outros registros tiveram menor frequência, como desrespeito ao professor, ameaça e depredação do patrimônio. Porém, de maneira preocupante, uma ameaça de agressão física foi feita contra aluno e uma ameaça de riscar a moto de um professor. O último caso foi solucionado em comum acordo do responsável e coordenação, com a opção de transferência do aluno, pois este já trazia várias advertências. Já os fatos relacionados a depredação do patrimônio, estes aparecem em rabiscos nas paredes e chutes em portas.

Em alguns registros, como atos de “matar” aula, as câmeras de segurança facilitaram a informação dos fatos ao diretor.

Tabela 16: Ocorrências do Ensino Fundamental II, Matutino, Ano 2012

Tipos de Ocorrência	Número de Ocorrência
Violência física	11
Violência verbal	20
Indisciplina	61
“Matar” aula	23
Ameaça	3
Furto de objetos dos alunos	1
Desrespeito ao professor	6
Uso de celular	14
Depredação do patrimônio	2
Total de ocorrências:	141

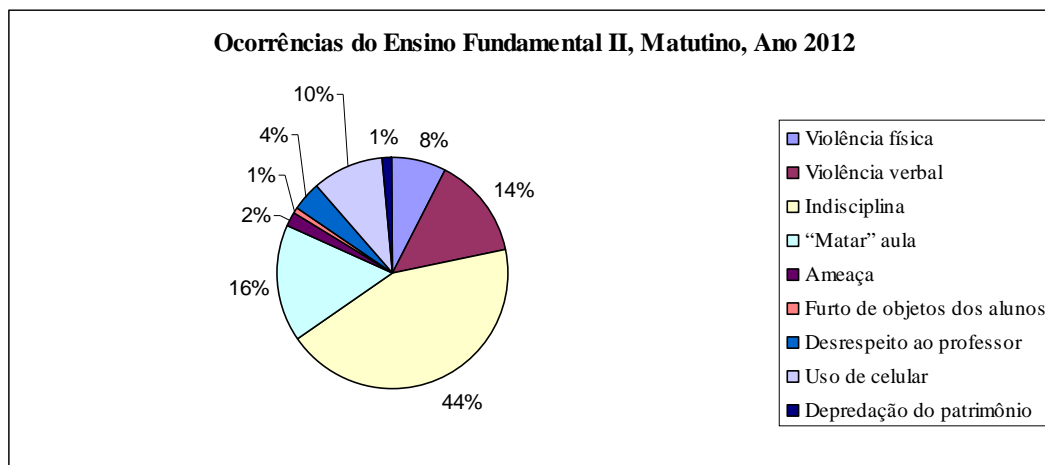


Figura 2: Ocorrências do Ensino Fundamental II, Matutino, Ano 2012.

No livro de ocorrência do Ensino Médio do distrito, foi registrada apenas uma ocorrência. Conforme apresentam a Tabela 17 e a Figura 3, a indisciplina apareceu com maior frequência no Ensino Médio, registrado como: não realizar atividades em sala de aula e fazer gracinhas durante a aula. O uso de celular foi registrado sete vezes, podendo ser justificado pelo fato da maior parte dos alunos ser oriunda da zona rural, e seus celulares não costumam ter sinal de rede, assim, eles utilizam durante a permanência na escola.

Já o ato de "matar" aula foi registrado seis vezes, os alunos pulam o muro da escola para irem ao centro da cidade, pois como já abordado, trata-se, na maior parte, de alunos oriundos da zona rural e aproveitam a vinda à cidade para realizar algumas atividades, embora estejam em período de aula.

Em relação ao registro de desrespeito ao professor, esse aparece em desentendimentos ocasionados, muitas vezes, por indisciplina e uso de celular. Já a agressão física ocorreu uma vez na escola do distrito entre duas alunas, e a outra ocorreu no Ensino Médio Integral, entre dois alunos. Ambos os fatos foram solucionados pela coordenação e direção.

Tabela 17: Ocorrências do Ensino Médio, Matutino, Integral e Extensão, Ano 2012

Tipos de Ocorrência	Número de Ocorrência
Violência física	2
Indisciplina	9
"Matar" aula	6
Desrespeito ao professor	5
Uso de celular	7
Total de ocorrências:	29

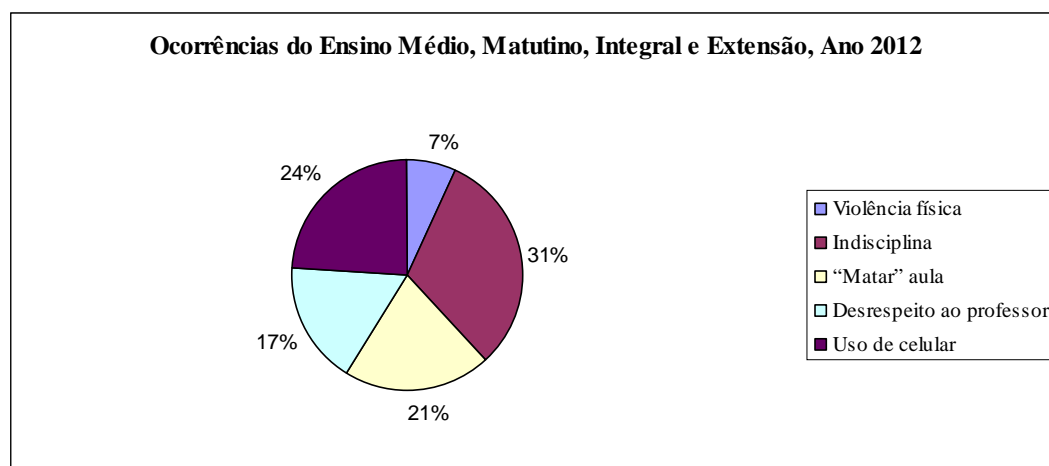


Figura 3: Ocorrências do Ensino Médio, Matutino, Integral e Extensão, Ano 2012.

De acordo com a Tabela 18 e a Figura 4, no período vespertino assim como nos outros, as maiores ocorrências estão relacionadas aos atos de indisciplina, como: não fazer atividades em sala de aula; jogar figurinha em sala de aula; perturbar meninas na porta do banheiro; fazer bolinhas de papel e jogá-las nos colegas.

O ato de “matar” aula aparece nove vezes, e ocorre quando os alunos pulam o muro e em muitas vezes para brincar na pracinha ao lado da escola. A violência física em todos os casos ocorreu entre os colegas com o uso de chutes e tapas. Os atos foram comunicados aos pais/responsáveis e solucionados pela coordenação pedagógica. Já a violência verbal aparece registrada como xingamentos e palavras de baixo calão.

As ocorrências de ameaça foram registradas contra duas alunas que ameaçavam os colegas de classe a trazerem a quantia de dois reais para elas, caso contrário iriam apanhar. Devido o comunicado do pai de um aluno ameaçado, o caso foi solucionado com a presença do conselho tutelar, uma vez que os responsáveis das alunas não compareciam à escola.

Já o furto de objetos dos colegas e depredação ao patrimônio ocorreu uma vez, sendo o primeiro o roubo de um aparelho de celular e o segundo, o registro de chutes na porta da sala e nas carteiras. O roubo de celular não foi solucionado, pois não encontraram provas de quem havia roubado.

Tabela 18: Ocorrências do Ensino Fundamental I, Vespertino, Ano 2012

Tipos de Ocorrência	Número de Ocorrência
Violência física	6
Violência verbal	4
Indisciplina	17
“Matar” aula	9
Ameaça	2
Furto de objetos dos alunos	2
Depredação do patrimônio	2
Total de ocorrências:	42

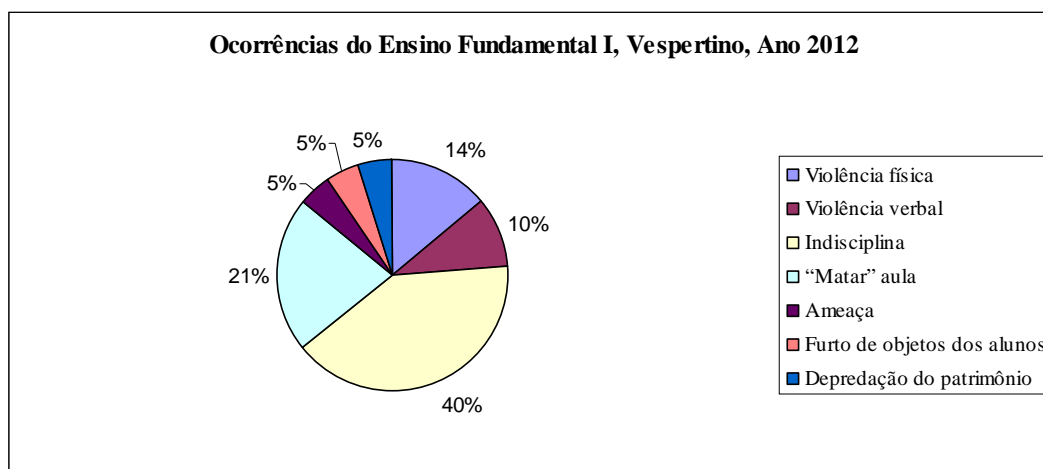


Figura 4: Ocorrências do Ensino Fundamental I, Vespertino, Ano 2012.

Conforme apresentam a Tabela 19 e a Figura 5, nota-se que o maior número de ocorrência deve-se aos atos de indisciplina. Esses aparecem registrados pelos gestores no Livro de Ocorrências como não realizar atividades, não trazer material e brincar durante a aula. Casos de indisciplina como “matar” aula, pode estar relacionado à falta de interesse do aluno em permanecer na escola ou desmotivação com os estudos, que pode ser caracterizado até mesmo como violência institucional de acordo com Abramovay (2010).

Embora represente 14% dos registros de ocorrência, a violência física ocorre entre os alunos por meio de tapas, chutes e socos. E, a violência verbal (10%), aparece em quarto lugar e ocorre entre os colegas com xingamentos e palavras de baixo calão.

Como observadas, as medidas tomadas diante dos fatos são fundamentadas no regimento, pois as advertências e as suspensões são determinadas posterior a várias ocorrências ou advertências, estando essas anexadas na ficha de acompanhamento do aluno.

Foi possível fazer a identificação das maiores ocorrências da escola relacionadas à indisciplina, enquanto a violência física apresenta índice inferior, mesmo assim, deve ser objeto de preocupação dos agentes escolares. Embora possua um regimento interno

trabalhado no início do ano letivo com os alunos, este não impede aos estudantes praticar atos de indisciplina e violência. Assim, a escola necessita desenvolver atividades e projetos em colaboração com a socialização e o respeito às diferenças, estreitando seus laços com a comunidade com vistas à difusão cultural, conforme consta em seu regimento interno.

Tabela 19: Número de Ocorrências, Ano 2012

Ensino	Número de Ocorrência
Fundamental I Matutino	75
Ensino Fundamental II Matutino	141
Ensino Médio	29
Ensino Fundamental I Vespertino	42
Curso Técnico	0
Total de ocorrências:	287

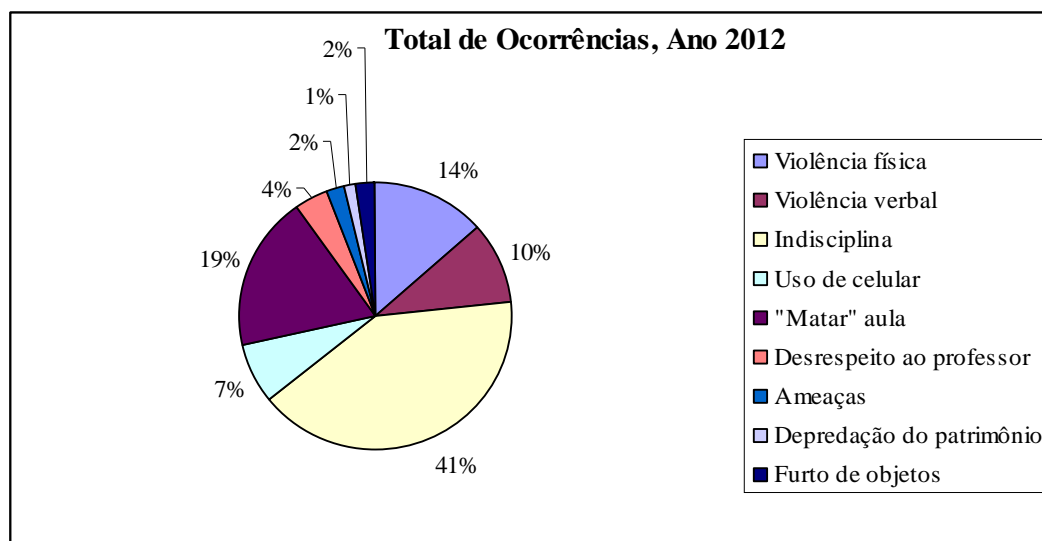


Figura 5: Total de Ocorrências, Ano 2012.

4.2 Caminho Metodológico

Optou-se por aplicação de questionário por facilitar a interpretação e proporcionar maior agilidade tanto à participação dos envolvidos, quanto para a análise das respostas. Foram aplicadas as mesmas questões a todos os participantes, pois, desse modo possibilita a análise e comparação das ideias de cada um, concernentes às percepções sobre a violência escolar e os possíveis encaminhamentos para amenização do fenômeno.

O primeiro contato com a escola ocorreu com o diretor, apresentando-lhe o projeto de pesquisa e o nosso interesse em desenvolvê-la naquela instituição. Após autorização, foi entregue, num segundo momento, o ofício de autorização para desenvolvimento da pesquisa, conforme consta no Anexo A.

O terceiro momento ocorreu durante o convite para participação da pesquisa e entrega dos questionários na escola. Primeiramente, foram apresentados aos professores e coordenadores individualmente os objetivos da pesquisa, bem como a importância em sua colaboração, ressaltando a preservação de suas identidades. A fim de propiciar a participação da maioria dos professores na pesquisa, os questionários foram entregues no intervalo das aulas durante cinco dias consecutivos (segunda-feira à sexta-feira), visto nem todos profissionais trabalham diariamente na escola.

No intuito de coletar diferentes compreensões acerca do fenômeno da violência escolar, os questionários foram entregues a todos os professores presentes nos dias da coleta por considerarmos a atuação destes em distintas disciplinas e as características particulares de cada um.

Assim, do total de 35 questionários entregues, retornaram 32, sendo 28 de professores, 3 referentes aos coordenadores e 1 do diretor, ou seja, apenas 3 professores não colaboraram com a pesquisa. Todos os participantes assinaram o termo de consentimento da pesquisa conforme Anexo B.

Após serem entregues, os questionários dos professores foram enumerados de 01 a 28, os dos coordenadores de 01 a 03 e do diretor em 01, para facilitar a análise dos dados.

4.3 Análise dos Dados Pessoais

Apresentamos aqui, a caracterização dos professores e gestores entrevistados com informações sobre sexo e faixa etária.

Conforme apresentado na Tabela 20, dos 28 professores entrevistados, 14 são do sexo masculino e 14 do sexo feminino. Com relação aos coordenadores pedagógicos, 2 são do sexo feminino. Assim, no total de entrevistados, 50% são do sexo masculino e o outro restante do sexo feminino.

Quanto à faixa etária, da maior parte dos entrevistados, 8 possuem entre 51 a 55 anos de idade, representando 25% do total, perfeitamente plausível a afirmação sobre a importância da vivência e, possivelmente da experiência para lidar com situações de conflito. Apenas dois estão na faixa etária dos 20 a 25 anos, considerados como iniciantes na carreira docente e

ainda se constituindo professores. Assim, ao analisarmos a faixa etária dos entrevistados, consideramos os recursos humanos de maneira geral apresentando boa experiência de vida, e contribuindo para o estabelecimento da sociabilidade e diminuição da violência na escola.

Tabela 20: Dados pessoais dos entrevistados.

ENTREVISTADO	SEXO		FAIXA ETÁRIA							
	M	F	20 a 25	26 a 30	31 a 35	36 a 40	41 a 45	46 a 50	51 a 55	56 a 60
Professor 01	X								X	
Professor 02	X			X						
Professor 03	X								X	
Professor 04	X			X						
Professor 05	X							X		
Professor 06	X		X							
Professor 07	X					X				
Professor 08	X									X
Professor 09	X								X	
Professor 10	X		X							
Professor 11	X							X		
Professor 12	X			X						
Professor 13	X							X		
Professor 14	X				X					
Professor 15		X			X					
Professor 16		X					X			
Professor 17		X							X	
Professor 18		X					X			
Professor 19		X							X	
Professor 20		X							X	
Professor 21		X						X		
Professor 22		X			X					
Professor 23		X			X					
Professor 24		X							X	
Professor 25		X				X				
Professor 26		X			X					
Professor 27		X		X						
Professor 28		X								X
Coordenador 01		X								X
Coordenador 02		X						X		
Coordenador 03	X								X	
Diretor	X					X				

Com base nos dados, é possível deduzir um equilíbrio entre homens e mulheres, e Almeida (1998) salienta que nos tempos passados, a profissão de professor era voltada ao público feminino, uma vez que as mulheres eram vistas como frágeis, pacientes e afetivas, pois acreditavam ser a educação um sacerdócio e uma aptidão da mulher à profissão docente.

4.4 Análise da Formação Profissional

Na Tabela 21 é feita análise dos dados profissionais dos entrevistados segundo graduação, situação funcional na escola, tempo de exercício da profissão, pós graduação (nível e área). Os dados contidos nessa tabela auxiliaram na identificação profissional das falas apresentadas nesse capítulo.

No item graduação, nota-se todos os entrevistados possuem formação em nível de licenciatura. Com referência à situação funcional na instituição, 15 dos professores entrevistados são efetivos (53,5%). Todos os gestores são efetivos.

No item tempo de magistério, observamos um quadro de funcionários com experiência, considerando a maior parte dos entrevistados, 15 professores, encontra-se com mais anos de profissão. E, o profissional com menor tempo de experiência possui 4 anos de magistério.

Dos professores entrevistados, 16 possuem pós graduação (57%), sendo 13 a nível de especialização e 3 a nível de mestrado. Quanto aos gestores (coordenadores pedagógicos e diretor) todos possuem pós graduação, dois a nível de especialização e um a nível de mestrado, exceto o diretor.

Quando se analisa a faixa etária dos professores e gestores com o tempo de serviço no exercício do magistério, percebe-se um grupo de profissionais experientes na vida pessoal e na profissão, considerando que o professor vai se constituindo no processo de formação por meio de reflexões individuais e coletivas, estabelecendo uma identidade única e particular. (PIMENTA & ANASTASIOU, 2005). Isto pode influenciar em seu comportamento profissional, uma vez que ele vai adquirindo domínio de sala e até mesmo experiência para relacionar-se com a comunidade escolar e lidar com casos de indisciplina e até mesmo de violência.

Ao serem questionados sobre quais foram os cursos de capacitação feitos durante o ano, 22 (68,75%) afirmaram terem participado de cursos, sendo a maioria em formações continuadas oferecidas pela Secretaria de Educação do estado de Mato Grosso do Sul (SED-MS) e “Introdução a Educação Digital: a ação de planejar no interior da escola”. Destes, apenas 3 afirmaram terem participado de cursos da área de atuação; 1 participou de cursos referente à inclusão. Uma minoria afirmou ter participado de um encontro sobre indisciplina escolar.

Tabela 21: Dados profissionais dos entrevistados.

ENTREVISTADO	GRADUAÇÃO	P. G.*		P. G.*	ÁREA DA P. G.	SITUAÇÃO FUNCIONAL		TEMPO DE MAGISTÉRIO
		SIM	NÃO			EFETIVO	CONVOCADO	
Professor 01	Matemática	X		Especialização	Educação	X		23
Professor 02	Química		X				X	04
Professor 03	História		X			X		23
Professor 04	Ciências/Matemática		X				X	08
Professor 05	Educação Física		X			X		21
Professor 06	História	X		Especialização	História Social		X	05
Professor 07	História		X				X	06
Professor 08	Licenciatura em Psicologia	X		Mestrado	Gestão	X		27
Professor 09	Estudos Sociais		X				X	05
Professor 10	Matemática	X		Especialização	Ensino e Gestão no Ensino Superior		X	03
Professor 11	Física	X		Especialização	Física		X	10
Professor 12	Física		X				X	04
Professor 13	Ciências Biológicas	X		Especialização	Ciências	X		23
Professor 14	Geografia	X		Mestrado	Análise Geoambiental	X		07
Professor 15	Letras	X		Mestrado	Análise do Discurso	X		08
Professor 16	Pedagogia/Letras	X		Especialização	Psicopedagogia/Didática e Metodologia do Ensino Superior		X	11
Professor 17	Letras	X		Especialização	Metodologia do Ensino	X		23
Professor 18	Letras/Pedagogia	X		Especialização	Didática	X		24
Professor 19	Letras	X		Especialização	Língua Portuguesa	X		32
Professor 20	Pedagogia/História	X		Especialização	Didática	X		30
Professor 21	História	X		Especialização	Docência para o Ens. Superior	X		20
Professor 22	Pedagogia	X		Especialização	Deficiência Auditiva	X		06
Professor 23	Geografia	X		Especialização	Educação	X		12
Professor 24	Normal Superior		X				X	27
Professor 25	Pedagogia		X				X	07
Professor 26	Espanhol		X				X	04
Professor 27	Artes		X				X	05
Professor 28	Pedagogia		X			X		30
Coordenador 01	Pedagogia/Letras	X		Especialização	Didática	X		32
Coordenador 02	Pedagogia	X		Mestrado	Educação	X		26
Coordenador 03	Pedagogia	X		Especialização	Metodologia do Ensino	X		31
Diretor	História		X			X		12

* Pós Graduação

Embora a maioria afirme participar de cursos de capacitação, estes não retratam especificamente o tema violência escolar. Por outro lado, algumas participações em formações continuadas oferecidas pela SED-MS são de caráter obrigatório, por serem realizadas em dias letivos no período de trabalho. Quanto ao grande número de participações em cursos relacionados às tecnologias, acreditamos ser decorrente da mudança ocorrida durante o ano, em que a SED-MS inseriu a prática do planejamento online nas instituições escolares, e nem todos os profissionais possuíam habilidades com as ferramentas tecnológicas.

Em relação aos demais cursos é notório o não relacionamento à área de atuação destes profissionais e em nenhum seja relacionado à temática violência escolar. Acreditamos ainda a participação ser limitada em consideração aos custos, o tempo concomitante entre as aulas e a realização dos cursos, pela falta de cursos de capacitação na área em que atuam ou até mesmo pelo desinteresse em investir em sua profissão.

Pelos dados conclui-se que, embora de forma preliminar, os entrevistados possuem experiência profissional e estão cientes de seu papel social enquanto educadores e da importância em se aperfeiçoarem profissionalmente, fato importante para o processo de ensino.

4.4 Análise da Temática Violência Escolar

Neste tópico analisamos questões pertinentes ao tema da violência escolar com os professores e gestores entrevistados.

Ao serem questionados sobre os tipos de violência percebidos no ambiente escolar, todos os 28 professores percebem a sua ocorrência no interior da escola. Diversos tipos de violência foram explicitadas, sendo a de maior frequência a violência verbal e a física, ambas identificadas em 85,7% cada, do total de questionários. Essa violência verbal e física aparece descrita como agressões físicas entre os colegas, a agressão verbal entre alunos, entre alunos e professores, entre alunos e funcionários da escola. Já o *bullying*⁶, aparece em 21,4% da fala dos professores. Apenas 4 professores identificam a violência psicológica (14,2%) presente no ambiente escolar e, 3 (10,7%) pontuaram a violência contra o patrimônio público.

⁶ O *bullying* são atos de violência física e/ou psicológica que ocorrem em diversos locais como na família, escola, universidade, local de trabalho, vizinhança, entre outros. Normalmente são atos intencionais, repetitivos e causam constrangimento à vítima.

Na mesma questão, todos os 4 gestores percebem a ocorrência de violência no ambiente escolar. Apenas um gestor apontou a violência psicológica; 2 (50%) mencionaram o *bullying* e a violência física e, 3 (75%) identificam a violência verbal. Nenhum apontou a violência contra o patrimônio público.

Ao analisarmos as respostas, observamos que todos os entrevistados percebem a ocorrência da violência no ambiente escolar. No entanto, foram apontadas com maior frequência as violências explícitas, e 15,6% do total dos entrevistados mencionaram a violência implícita. Nesta perspectiva, verifica-se uma maioria, ou seja, 84,3%, não percebem a violência implícita, ocorrida por meio da violência psicológica, das relações com abuso de poder e até mesmo da violência produzida pela escola. É possível inferir a não percepção da violência gerada pela escola ou a tornam naturalizada, como parte do processo educativo, portanto deduz-se a visão de violência só por parte do aluno.

Com relação à violência patrimonial citada por apenas 9,3% dos entrevistados, evidencia-se o desconhecimento desse tipo de violência no interior da escola, considerando algumas pichações no muro principal do prédio e no seu interior, nas salas de aula e nos banheiros. As pichações são na maioria desenhos e palavrões. Com relação aos bens móveis, neste ano a escola teve um aparelho de TV furtado em uma sala de aula, o mesmo estava fixado na parede e dentro de um suporte com grades trancadas. Recentemente, atos de vandalismo ocorreram no interior da escola, nos quais as lixeiras de coleta seletiva foram incendiadas. Ambas as ações foram realizadas em período de não funcionamento da escola (das 23h às 6h, em feriados e finais de semana) e, pelo fato de a mesma não possuir agente patrimonial, facilita a ocorrência de vandalismo e furtos.

Ao fundamentar-se nas reflexões de Fukui (1992), Lucinda *et. al.*(1999, p.30) enfatizam “[...] tais atos relacionam-se à falta de difusão do conceito de bem público, tornando-se, assim, necessária e urgente a divulgação, por exemplo, dos custos e prejuízos causados por estas depredações”. Seria importante um trabalho coletivo por parte da escola sobre a conscientização e a preservação dos bens e do espaço público, como meios importantes para o desenvolvimento educacional.

Quando questionados sobre as interferências da violência no ambiente escolar e na sua prática pedagógica, somente um professor não respondeu. Em relação às respostas, todos os 27 professores acreditam na violência em ambiente escolar interferindo em sua prática pedagógica, sendo apontada com maior frequência a interferência no rendimento do trabalho pedagógico (48%), em seguida, com 44,4% mencionada pelos professores a

interferência na formação dos alunos. Já 37% dos professores citaram a violência afetando na saúde do professor e do aluno. A seguir, algumas falas de alguns professores pesquisados:

“Baixo rendimento em sala; clima tenso na sala e no pátio; insatisfação por parte do aluno e professor” (Professor 16).

“Ela prejudica na formação dos alunos” (Professor 09).

“Atrapalha no rendimento da aula” (Professor 07).

“Os alunos e professores muitas vezes se sentem acuados, e com isso cai o rendimento escolar” (Professor 13).

“Interfere na minha saúde física e mental [...]” (Professor 28).

“[...] Interfere na saúde física e mental, pois as aulas não têm rendimento” (Professor 24).

“A violência interfere no dia a dia do ambiente escolar, deixando os alunos dispersos, desatentos e a professora nervosa” (Professor 20).

“[...] interfere negativamente no desempenho do aluno, e acaba deixando o professor indefeso, com síndromes, pressão alta, depressão e rendimento escolar baixo” (Professor 19).

“No ambiente escolar a violência causa medo e insegurança. Em minha prática pedagógica a violência afeta meu psicológico, uma vez que sinto insegurança e medo em relacionar com alunos envolvidos com a criminalidade ou com alunos agressivos e indisciplinados, me deixando desanimado e apático em planejar aulas diversificadas” (Professor 14).

“Deixa o ambiente estressante e carregado. Às vezes, deixa o professor numa saia justa e sem saber como agir. Então, para acabar com a violência o professor acaba sendo violento” (Professor 12).

“Os alunos e professores muita das vezes se sentem acuados, e com isso afeta a saúde dos professores e cai o rendimento escolar” (Professor 13).

Na mesma questão, os gestores mencionaram a interferência da violência na formação do aluno (50%) e no rendimento do trabalho pedagógico (75%). Ao analisarmos as respostas dos professores e gestores, sob essa perspectiva, percebemos a interferência da violência no ambiente escolar relacionada ao rendimento do trabalho pedagógico. Acreditamos que isso ocorra, pois o aluno infrator de alguma regra do Regimento Interno da escola, como o caso da prática de violência, deverá comparecer à coordenação pedagógica para apuração dos fatos, conforme previsto no parágrafo 1º do Art. 69º. Isto requer tempo dos envolvidos, havendo a necessidade de interromper seu trabalho, prejudicando sua rotina pedagógica.

É possível então observarmos um equilíbrio do ponto de vista dos entrevistados, uma vez que professores, coordenadores e diretor em casos de violência tem sua aula ou

rotina de trabalho interrompida, pois professores precisam encaminhar os alunos à coordenação, já estes tem seu trabalho interrompido para amenizar o conflito, dialogando, comunicando aos pais/responsáveis e até mesmo prescrevendo uma advertência ou suspensão.

Acreditamos na interferência para a formação dos alunos e para a saúde, conforme mencionado pelos professores intimamente relacionadas ao rendimento do trabalho pedagógico, pois a desmotivação tanto por parte do aluno como do professor afeta no rendimento da aula e, conseqüentemente, ocasiona a indisciplina e possivelmente o ato de “matar” aula, ocorrências de grande frequência na escola.

Os conflitos, a violência e a indisciplina afetam o desenvolvimento das atividades pedagógicas, a rotina de trabalho e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos, ao sentirem-se desinteressados pelos estudos ou acuados pela violência. Já os professores sentem-se desmotivados e insatisfeitos pelo baixo rendimento dos alunos e do trabalho pedagógico e, relacionado à dinâmica da violência e conflitos desenvolvem doenças como: estresse, depressão, pressão alta.

De acordo com Mariano & Muniz (2006), a dinâmica do trabalho docente associada às pressões existentes na organização das atividades causam no discente diversos sentimentos, envolvendo raiva, angústia, desgosto, desmotivação, além do cansaço físico e mental, ameaçando a saúde dos profissionais.

Em relação às conseqüências da violência escolar no processo de ensino e aprendizagem, todos os entrevistados as consideram como negativas. A maioria dos professores (92,8%) apontou o baixo rendimento escolar como maior conseqüência da violência. Uma minoria (17,8%) mencionou a violência escolar como causadora de mais agressão, pois os alunos, para se defenderem, utilizam da violência física. Já a evasão escolar aparece 14,2% na fala dos professores como conseqüência da violência. A seguir, a fala de alguns professores:

“As violências não dão condições propícias para o ensino durante a aula por afetar o psicológico” (Professor 11).

“[...] os alunos ao sentirem-se ameaçados agridem para se defender, e alguns ao sentirem-se amedrontados abandonam a escola” (Professor 18).

“Elas atrapalham o desempenho das atividades na sala de aula” (Professor 09).

“Evasão escolar, baixa auto-estima, desordem” (Professor 16).

“Pouco rendimento e muita falta de atenção” (Professor 07).

Na mesma questão, a afirmação de coordenadores pedagógicos e o diretor sobre o quanto a violência escolar atrapalha no rendimento escolar, apontado por 75% das respostas. E, 50% deles afirmaram também que a violência escolar gera mais agressão física. Assim, do total de entrevistados, foram apontados com maior frequência o baixo rendimento escolar (96,8%), seguido do aumento da violência física (21,8%) e a evasão (12,5%), embora a escola não apresente baixo rendimento escolar, possuindo um número baixo de evasão e agressão física, todos vêm a violência no ambiente escolar de maneira negativa, prejudicando o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e o trabalho pedagógico.

Quando questionados sobre as medidas adotadas diante de situações de violência em sala de aula, a maioria dos professores (71,4%) consideram o diálogo, em seguida o encaminhamento do aluno à coordenação ou à direção escolar apareceu 53,5% na fala dos professores e, por último, a solicitação da presença dos pais ou responsáveis esteve presente em 28,5% das falas. Aparentemente a prática do diálogo é utilizada como medida adotada em situações de violência escolar. Como pode ser observado nos seguintes discursos:

“No primeiro momento usaria o diálogo e conscientização sobre o fato. E em caso mais extremo ou até mesmo de violência física, encaminharia as partes à coordenação ou direção” (Professor 14).

“Depende do grau de violência, mas penso que a melhor medida seria uma conversa e a partir dessa conversa buscar maneiras de ajudar esse aluno” (Professor 15).

“Em caso de violência de agressão verbal, contratos didáticos e conversa muitas vezes resolvem. No caso de agressão física há necessidade de envolvimento da coordenação, direção, enfim, toda liderança escolar” (Professor 20).

“Encaminharia para coordenação” (Professor 07).

“Tentaria contornar a situação de forma dialogada, posteriormente relataria em ATA e encaminharia para a coordenação para as devidas providências” (Professor 06).

Nessa mesma questão os coordenadores e o diretor também informaram realizar com maior frequência o uso do diálogo (100%) e apenas o diretor disse solicitar a presença dos pais ou responsáveis. Abaixo a fala de alguns gestores:

“Diálogo constante, seguido das normas do Regimento” (Coordenador 02).

“[...] conversar com as partes e informar os responsáveis de acordo com o grau da ação e registrar as ações de acordo com o regimento” (Diretor).

Com relação às estratégias baseadas no diálogo presentes em 75% de todos os entrevistados, Lucinda *et. al.* (1999, p. 74) abordam que

[...] Construir um ser social dotado da capacidade de falar, de expressar seus sentimentos através da palavra, e não de atos violentos, dotar este ser “eloquência”, dar voz ao aluno constituem, certamente, papel da escola na difícil tarefa de enfrentar as situações de violência no cotidiano escolar.

Assim, observamos um número considerável de agentes da escola dizendo fazer uso do diálogo, entretanto, pelo índice apresentado de ocorrências, o diálogo não tem surtido o efeito desejado, está figurando como um recurso paliativo e de pouca consistência.

Quanto às punições, estas ocorrem de acordo com o Regimento Interno e, conforme mostramos, inibem toda ação que atente contra a dignidade e a formação do aluno.

Ao serem questionados sobre as ações a serem realizadas pelo professor e pela escola para minimizar a violência, 75% dos professores apontaram a realização e inclusão de palestras de conscientização e atividades culturais no PPP da escola. Já 35,7% consideram importante um trabalho de conscientização e atividades voltadas para toda comunidade escolar (alunos, funcionários, pais e responsáveis). Um professor mencionou a parceria de projetos com o poder público e outro a inclusão de punição severa, contrariando o regimento interno escolar e os princípios da função da escola. Abaixo algumas respostas dos professores:

“Reunir-se com a comunidade escolar (todos os funcionários, pais, alunos) para discutir metas para minimizar o problema” (Professor 20).

“Aproximar os alunos com recursos interessantes, como dinâmicas para aproximar e conviver em harmonia com todos da escola” (Professor 27).

“Desenvolver projetos que mostrem as conseqüências que a violência gera, ainda conscientizar que a violência só gera violência” (Professor 06).

“[...] conscientizar os alunos sobre o respeito, incentivando a boa convivência” (Professor 18)

“Discutir regras para melhorar a convivência com alunos e pais. Atividades culturais que envolva a comunidade” (Professor 13).

“Ajuda do poder público e participação dos pais e da sociedade no ambiente escolar” (Professor 04).

“Incluindo conteúdos sobre a não violência e direitos humanos no Projeto Político Pedagógico da escola” (Professor 24).

Quanto aos gestores, todos apontaram a inclusão de palestras de conscientização. Apenas um coordenador mencionou a realização de estudo sobre violência e o conhecimento da realidade dos alunos, conforme as falas a seguir:

“Estudo sobre o que é violência; conhecer a realidade do aluno para ter mais compreensão; palestras à comunidade” (Coordenador 02).

“Através de projetos, palestras, conscientização perante o problema” (Coordenador 01).

“Intensificar as ações de prevenção contra a violência” (Diretor).

Pelas respostas, sugerem alternativas, mas, na sua maioria, há a percepção implícita de um trabalho a ser feito por outras pessoas, ou seja, não se propõem a discutir o problema coletivamente e a desenvolver na escola ações a partir do envolvimento coletivo, de chamar para si a responsabilidade e agir como grupo. A visão é de que outros resolverão a questão. A pergunta é: o que eu posso fazer para contribuir e melhorar?

Nesta perspectiva, de acordo com Guimarães (1999), o necessário é a escola construir práticas cujas características de seus alunos sejam consideradas, desenvolvendo neles uma instituição significativa. Caso em contrário, ocorrerá a apatia e até mesmo a indisciplina e a violência.

Aquino (1999) enfatiza a importância dos professores atentarem para a realidade escolar, buscando ações que atendam significativamente o interesse dos alunos, proporcionando um ambiente mais atrativo, fazendo com que os educandos se sintam bem vindos.

Tais ações fundamentam-se no diálogo entre alunos e professores, na conscientização, na inclusão de estudos relacionados à temática com a comunidade escolar, como palestras e projetos. No entanto, durante o ano letivo não foram desenvolvidos projetos relacionados à violência escolar abrangendo toda comunidade.

Entretanto, nem todas as ações dependem apenas da escola, algumas ações dependem de fatores externos, como o caso da participação do poder público e da família na escola.

Nesta perspectiva, Lucinda *et. al.* (1999) enfatizam a importância de dar voz ao estudante e desenvolver ações promotoras da participação de todos e uma reflexão sobre a tarefa educativa possam estabelecer alternativas para amenizar a violência.

Quando questionados sobre os projetos desenvolvidos pela unidade escolar abordando a violência escolar, 46,4% citaram o I Encontro sobre Indisciplina escolar: um desafio para escola, família e sociedade; o Projeto do livro Tosco consta em 42,8% da fala dos professores e o Projeto *Bullying* em 28,5% dos dados.

Quanto ao I encontro sobre Indisciplina, este foi idealizado a partir dos anseios da escola e posteriormente formada uma equipe de organização com as demais escolas estaduais e municipais, em parceria com a Secretaria Municipal e Estadual de Educação. O encontro envolveu todos os professores, incluindo a presença da Secretária de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul e com dois palestrantes, sendo um deles a especialista em violência escolar Mirian Abramoway e o autor do livro Tosco, Gilberto Mattje, especialista na área da psicologia. Embora tenha contado com presenças importantes como da Secretária de Educação Estadual e dos autores citados, o encontro não teve a participação dos pais ou responsáveis dos alunos.

O livro Tosco foi idealizado pela SED-MS, de caráter obrigatório, e o Coordenador de Área de Língua Portuguesa de cada escola da rede estadual foi responsável por desenvolver com professores e alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. O livro trata de situações de violência ocorridas na sociedade em relação a um adolescente.

O Projeto *Bullying* é realizado anualmente com professores e alunos, em conformidade com a Proposta da Rede Estadual de Ensino, de caráter obrigatório. São realizadas atividades de conscientização, cartazes e atividades com os alunos.

Nessa mesma questão, 75% dos gestores apontaram o Projeto *Bullying* e 50% o I Encontro sobre Indisciplina Escolar, não sendo mencionado o desenvolvimento de atividades do livro Tosco, isto leva a considerar uma desarticulação entre professores e gestores sobre atividades desenvolvidas na escola.

Embora preliminarmente, é notório uma preocupação com a violência escolar tanto da escola quanto da Secretaria de Educação do Estado, evidenciada pelos dois projetos relacionados à violência desenvolvidos, mesmo sendo estes de caráter obrigatório. Quanto à instituição, a mesma foi responsável por engajar um importante evento na área de educação. Porém, não foram realizados projetos envolvendo a escola e a comunidade.

Ao serem questionados sobre a elaboração das normas de convivência e ou regras da escola, de todos os professores entrevistados 75% alegaram não ter conhecimento e 25% responderam ser pelo Projeto Político Pedagógico da escola. A maioria mostrou ter conhecimento do regimento escolar, porém, não souberam informar como foi elaborado,

contrariando o parágrafo I do Art. 59º em que se afirma ser dever do professor participar dessas elaborações. Abaixo apresentamos algumas respostas:

“Existe um regimento escolar, mas não sei como foi elaborado” (Professor 04).

“Todo início do ano letivo durante a semana pedagógica é discutido as regras e os deveres dos alunos e professores, porém, não tenho conhecimento de como foram elaboradas” (Professor 14).

“Pelo Projeto Político Pedagógico, ou seja, todos ligados a escola (professores, coordenação, secretário, etc.)” (Professor 10).

“Através do PPP com a presença dos professores [...]” (Professor 27).

Nessa mesma questão, apenas 50% dos gestores responderam com maior precisão de como foram elaboradas essas normas, conforme apresentado pelas falas abaixo:

“Estas são normas presentes no regimento da unidade, criado pelos diversos segmentos” (Diretor).

“A partir de reuniões coletivas com toda a comunidade para colher sugestões que foram sintetizadas no regimento escolar. Os professores no início do ano, a partir do regimento elaboram os combinados com o aluno” (Coordenador 02).

Embora preliminarmente, podemos considerar conforme apresentado no questionário, uma ausência de informações com relação a elaboração das normas de convivência da escola, uma vez que estas devem ser elaboradas em conjunto com a comunidade escolar, a fim de serem democráticas e favorecerem as reflexões das partes envolvidas. Apesar do desconhecimento pela maioria, o documento encontra-se à disposição de toda comunidade escolar, com fácil acesso.

Observou-se também, a elaboração de alguns professores juntamente com seus alunos de algumas regras de convivência durante o ano letivo, podemos considerar um ato democrático, pois estas são estabelecidas em acordo com os alunos.

Nesta perspectiva, as regras são importantes para o andamento e organização do ambiente escolar. Estas devem ser respeitadas por todos para o desenvolvimento das ações coletivas. Nem sempre é compreendido ou, às vezes, a definição dessa organização é unilateral, sem a participação da comunidade escolar, dificultando a aceitação das regras e contribuindo para o descumprimento das mesmas e a indisciplina.

Quando questionados de como professores, funcionários, alunos, pais/responsáveis tomam conhecimento das normas de convivência e ou regras da escola, apenas um professor não respondeu e 7,4% disseram não ter ciência. O restante (92,5%) disse que a comunidade escolar toma conhecimento por meio de reuniões de pais, durante o início do ano letivo na semana pedagógica, conforme falas abaixo:

“Através de reuniões pedagógicas e encontros durante atividades”
(Professor 16)

“Durante a primeira semana de aula do ano letivo e em reuniões de pais/responsáveis” (Professor 14).

Nessa mesma questão, todos os gestores disseram ser por meio de reuniões com funcionários e com pais/responsáveis. Assim, é possível observar a existência de uma articulação entre funcionários e direção e entre escola e pais/responsáveis.

Com relação à divulgação das normas e regras, nota-se a apresentação desta, porém, o regimento interno é apresentado somente aos pais e responsáveis na reunião pedagógica, na qual nem todos comparecem. Ademais, embora o regimento interno seja apresentado aos alunos, esse não é cumprido por todos, conforme mostram os dados de ocorrência do ano letivo de 2012.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa procurou compreender como professores e gestores identificam a ocorrência da violência no ambiente escolar e quais ações utilizadas para minimizá-la.

Considerando a instituição escolar como parte das relações sociais e inserida na sociedade global, esta não está isenta de conflitos e de situações de violência, uma vez que nela ocorrem relações entre diferentes indivíduos pertencentes a diversas culturas, crenças e valores, sendo comuns os conflitos. Assim, faz-se necessário uma articulação entre todos os envolvidos no ambiente escolar a fim de estabelecer relações de poder pautadas no diálogo coletivo e na reflexão, inibindo as lacunas para a violência.

Com relação às violências presentes na instituição escolar, podemos caracterizá-las em violência na escola, à escola e da escola, embora esta última não seja percebida por uma grande maioria. Estas ocorrem caracterizando-se não apenas por meio de agressões físicas ou aos bens materiais, mas também de uma violência simbólica exercida por meio de atos verbais, psicológicos, o abuso de poder e violência institucional.

Inicialmente, observamos professores e gestores da escola pesquisada conscientes da ocorrência da violência no ambiente escolar. Porém, é identificada apenas por meio da violência explícita, descrita como agressão física entre alunos, violência verbal entre os alunos e entre alunos com professores, bem como o *bullying*. Já a violência implícita é reconhecida por uma minoria (15,6%). Assim, a violência psicológica, o abuso de poder e a violência institucional são desconhecidos pelos entrevistados ou acham naturais dentro do processo de ensino.

Embora os professores e gestores identifiquem o fenômeno da violência no cotidiano escolar, verifica-se também o fato de a instituição não possuir em seu Projeto Político Pedagógico nenhum projeto ou atividade desenvolvida com a comunidade escolar para a cultura da não violência.

As únicas atividades referentes à violência foram de caráter obrigatório inseridas pela Secretária de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul e estas ainda foram desenvolvidas apenas com os alunos. Assim, professores e gestores realizam ações apenas diante de situações conflituosas ou de violência. Neste caso, adotam o diálogo de orientação como medida e em casos mais extremos (violência física) tomam atitudes pautadas no regimento interno (advertência, expulsão) e solicitação dos pais ou

responsáveis. Assim, ficou evidente que a escola utiliza medidas paliativas e não medidas preventivas contra a violência escolar.

Apesar de possuir um regimento interno e este ser trabalhado com os alunos e pais/responsáveis no início do ano letivo, foi possível identificar diversas ocorrências durante o ano letivo de 2012, sendo os atos de indisciplinas os casos de maior frequência, descritos pelos gestores como “matar aula”, uso de celular, bagunça durante a aula, entre outros. Já os atos de violência aparecem registrados em casos isolados como a violência verbal e depredação do patrimônio público e, a violência física aparece anotada como chutes, tapas e socos entre colegas, não havendo nenhuma ocorrência de maior gravidade.

Ao caracterizarmos a estrutura física da escola foi possível observar a mesma possuir um espaço amplo e significativo, ambiente propício para o desenvolvimento de atividades voltadas para a socialização com a comunidade. O quadro de funcionários também é significativo, considerando que quase a metade dos professores possui pós graduação. Assim, ao considerarmos o número de alunos por professores e gestores, verificamos uma média de 11 alunos por equipe pedagógica, e associados à formação profissional dos funcionários contribuir para o desenvolvimento de atividades e projetos voltados para minimizar a indisciplina e desenvolver a cultura da não violência.

Embora apresente um crescimento na média do IDEB e do ENEM e possuir pouca evasão escolar, os professores e gestores apontaram a violência no ambiente escolar interferindo no rendimento do trabalho pedagógico e na formação do aluno, uma vez que esta contribui para o desinteresse do educando e da desmotivação do professor, gerando um ambiente estressante e impróprio para a aprendizagem.

Neste estudo foi possível observar a importância de uma instituição escolar com estratégias alicerçadas na democratização, na ação e reflexão conjunta das relações entre escola e família/comunidade, em que todos tenham voz ativa, pois acreditamos ser o diálogo e a ação essenciais para o fortalecimento das relações de poder do grupo, e que as relações quando estremecidas e desintegradas perdem seu poder, e este quando enfraquecido contribui para a presença da violência.

Portanto, acreditamos na escola como espaço de interação de diferentes culturas, valores e crenças e como ambiente de formação humana, deve (re)pensar em sua organização, bem como desenvolver projetos educativos e planejamentos coletivos em comunhão com órgãos públicos, a fim de promover ações eficazes para a cultura da não violência com toda comunidade escolar.

Esperamos que este trabalho contribua no processo de reflexão de todos aqueles que a ele tiverem acesso, em especial aos professores e gestores da rede de ensino para a elaboração de propostas educativas, com vistas à cultura da não violência.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. Violências no cotidiano das escolas. In: ABRAMOVAY, M. (Org.). **Escola e violência**. Brasília/DF: UNESCO/UCB, 2010.
- ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. **Caleidoscópio das violências nas escolas**. Brasília/DF: Missão criança, 2006.
- ABRAMOWICZ, A.; OLIVEIRA, F. de. A escola e a construção da identidade na diversidade. In: ABRAMOWICZ, A.; BARBOZA, L. M. de A.; SILVÉRIO, V. R. **Educação como prática da diferença**. Campinas/SP: Autores associados, 2006.
- ALMEIDA, J.S. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Ed. UNESP, 1998.
- ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. 3 ed. Brasília/DF: Liber, 2008.
- AQUINO, J. G. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo/SP: Summus, 1996.
- AQUINO, J. G. Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo/SP: Summus, 1999.
- AQUINO, J. G. **A família no fogo cruzado da educação contemporânea**. Gravado em Campinas/SP, 16 de Abril de 2010. Disponível em: <<http://vimeo.com/28023318>>. Acesso em 02 de Jan. de 2013.
- ARENDT, H. **Da violência**. Tradução de Maria Cláudia Drummond Trindade. Brasília/DF: UNB, 1985.
- ARENDT, H. **Sobre a violência**. Tradução de André Duarte. Rio de Janeiro/RJ: Relume Dumará, 1994.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília/DF: Ministério da Educação, 1997.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Por uma política de valorização dos trabalhadores em educação: em cena, os funcionários de escola**. Brasília/DF: MEC/SEB, 2004.
- BRZEZINSKI, I. Notas sobre o currículo na formação de professores: teoria e prática. In: SERBINO, R. V.; RIBEIRO, R.; BARBOSA, R. L. L.; GEBRAN, R. A. (Org.). **Formação de professores**. São Paulo/SP: UNESP, 1998. (Seminários e debates).
- CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo/SP, v.27, n.1, 2001.
- CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Revista Sociologias**, Porto Alegre/RS, n.8, jul./dez, 2002.
- COLLOCA, V. P. O trote universitário: o caso do curso de Química da UFSCar. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2003.
- CUNHA, M. I. da. **O bom professor e sua prática**. Campinas/SP: Papirus, 1989.
- DADOUN, R. **A violência: ensaio acerca do "homo violens"**. Tradução de Pilar Ferreira de Carvalho; Carmen de Carvalho Ferreira. Rio de Janeiro/RJ: Difel, 1998.

- D'AMBROSIO, U. Tempo da escola e tempo da sociedade. In: SERBINO, R. V.; RIBEIRO, R.; BARBOSA, R. L. L.; GEBRAN, R. A. (Org.). **Formação de professores**. São Paulo/SP: UNESP, 1998. (Seminários e debates).
- DE LA TAILLE, Y. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo/SP: Summus, 1996.
- DURKHEIM, E. A educação como processo socializador: função homogeneizadora e função diferenciadora. In: PEREIRA, L.; FORACCHI, M. M. **Educação e sociedade**. 6 ed. São Paulo/SP: Nacional, 1972.
- FERREIRA, A. B. de H. **Novo dicionário Aurélio de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro/RJ: Nova Fronteira, 1986.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. 15 ed. Rio de Janeiro/RJ: Graal, 1979.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. 39 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo/SP: Paz e Terra, 2011.
- GESQUI, L. C. Formação e condições de professores eventuais atuantes na rede pública estadual. In: 32 ANPED. 2009, Caxambu/MG, **Anais...** Caxambu/MG: 2009.
- GHENO, R.; DUTRA, V.S. O cotidiano da escola e a Geografia no ensino fundamental e médio. In: REGO, N.; SUERTEGARAY, D. M. A.; HEINDRICH, A. (Org.) **Geografia e educação: geração de ambiências**. Porto Alegre/RS: UFRGS, 2000.
- GOMES, N. L. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, A.; BARBOZA, L. M. de A.; SILVÉRIO, V. R. **Educação como prática da diferença**. Campinas/SP: Autores associados, 2006.
- GUIMARÃES, A. Escola: espaço de violência e indisciplina. **Revista eletrônica do Lite**, v. 1, p. 1-1, 1999.
- IBGE. **Paranaíba (Mato Grosso)**. Conselho Nacional de Estatística, nº 140, s.d. (Coleção monografias).
- IBGE. **Cidades**. 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>>. Acesso em: 25 mai. 2013.
- LATERMAN, I. **Violência e incivilidade na escola**. Florianópolis/SC: Letras contemporâneas, 2000.
- LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 19 ed. São Paulo/SP: Loyola, 2003.
- LUCINDA, M. da C.; NASCIMENTO, M. das G.; CANDAU, V. M. **Escola e violência**. Rio de Janeiro/RJ: DPA, 1999.
- MARIANO, M. S. S.; MUNIZ, H. P. Trabalho docente e saúde: o caso dos professores da segunda fase do ensino fundamental. **Estudos e pesquisas em Psicologia**, v. 6, n. 1, p. 76-88, 2006.
- ODALIA, N. **O que é a violência**. São Paulo/SP: Brasiliense, 1985. (Coleção Primeiros Passos).
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório mundial sobre violência e saúde**. Genebra: OMS, 2002.

- PAIM, E. R.; FRIGÉRIO, N. A. O desafio de trabalhar a diversidade cultural na escola. Nova Venécia/ES: **Universo Acadêmico**, n. 5, p. 15-28, jan./jun. 2004.
- PICHON-RIVIÈRE, E; QUIROGA, A. P. **Psicologia da vida cotidiana**. São Paulo/SP: Martins Fontes; 1998.
- PIMENTA, S. G. Práxis ou indissociabilidade entre teoria e prática e a atividade docente. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **O Estágio na formação de professores: unidade teoria e prática e a atividade docente**. São Paulo/SP: Cortez, 1995.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, Presidente Prudente/SP, v. III, Set. de 1997.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo/SP: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. Didática e construção da identidade de professores do ensino superior. In: PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. 2 ed. São Paulo-SP: Cortez, 2005.
- PINGOELLO, I.; HORIGUELA, M; L. M. A inclusão do tema violência escolar no currículo de formação docente. In: VIII Congresso Nacional de Educação / III Congresso Ibero-Americano Sobre Violências nas Escolas. 2008, Curitiba/PR, **Anais...** Curitiba/PR: 2008.
- SALLES, L. M. F.; SILVA, J. M. A de P.; VILLANUEVA, C. F.; CASTRO, J. C. R.; BILBAO, R. D. A Violência no cotidiano escolar. **Educação: teoria e prática**, v. 18, 30, p. 15-23, 2008.
- SOEIRO, J. Violências e desencontros. In: CORREIA, J. A. E MATOS, M. (Org.). **Violência e violências da e na escola**. Porto: Afrontamento e Centro de Investigação e Intervenção educativas, 2003.
- SOUSA FILHO, A. O ideal de universidade e sua missão. In: MOLL, J.; SEVEGNANI, P. (Org.). **Universidade e mundo do trabalho**. Brasília/DF: INEP, 2006.
- SPÓSITO, M. P. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo/SP, v.27, n.1, 2001.
- TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários - elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro/RJ, n.13, Jan/Fev/Mar/Abr. 2000.
- VELHO, G. **Cidadania e violência**. Rio de Janeiro/RJ: UFRJ, 1996.
- VIEIRA, J. C. As múltiplas faces da violência escolar. In: VIII Congresso Nacional de Educação / III Congresso Ibero-Americano Sobre Violências nas Escolas. 2008, Curitiba/PR, **Anais...** Curitiba/PR: 2008.
- WAISELFSZ, J. J. **Mapa da violência**. 2013. Disponível em: http://mapadaviolencia.org.br/pdf2013/MapaViolencia2013_armas.pdf. Acesso em: 25 mai. 2013.
- YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2 ed. Porto Alegre/RS: Bookman, 2001.

ANEXOS

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAIBA**

Anexo A: Ofício para Pesquisa

Paranaíba-MS, _____, de _____ de 2012.

Prezado(a) Senhor(a),

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), tem realizado relevantes trabalhos à sociedade local, regional e nacional, com apoio das pessoas da sociedade, em especial os que estão voltados para a Área da Educação.

Para darmos continuidade aos nossos trabalhos e estudos, solicitamos autorização para a realização da pesquisa, nesta conceituada Instituição.

Informamos ainda, que esta pesquisa será realizada pela pesquisadora _____,
sob orientação do(a) Prof.(a) Dr.(a) _____.

Certos de contarmos com sua autorização, somos gratos.

Atenciosamente

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação

Ilmo. Sr.

Nome

Cargo

Instituição e endereço.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**

Anexo B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Convidamos o(a) Sr(a) para participar da Pesquisa (título da pesquisa), sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) (nome do pesquisador), a qual pretende (inserir o objetivo da pesquisa).

Sua participação é voluntária e se dará por meio de (inserir a forma de participação do
sujeito da pesquisa explicando claramente em que consiste tal participação). Se você aceitar participar, estará contribuindo para (inserir os benefícios).

Se depois de consentir em sua participação o Sr(a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O(a) Sr(a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração da Universidade para participar da pesquisa.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será revelada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o(a) Sr(a) poderá entrar em contato com o(a) pesquisador(a) ou o(a) orientador(a) do(a) pesquisador(a) no endereço Av. Ver. João Rodrigues de Mello, S.N, Jardim Santa Mônica, Paranaíba-MS, pelo telefone (67) 3503 1006, ou poderá entrar em contato com o Conselho de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), observando sua agenda no site da UEMS.

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____,
fui informado(a) sobre os objetivos da pesquisa do(a) pesquisador(a) e porque precisa da minha colaboração, e compreendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento foi emitido em duas vias que serão assinadas por mim e pelo(a) pesquisador(a), ficando uma via com cada um de nós.

Data: ___/___/____.

Assinatura do Participante

Assinatura do(a) Pesquisador(a)

Responsável

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAIBA**

Anexo C: Questionário aos Professores

Dados Pessoais

Sexo: () Feminino () Masculino

Faixa etária (anos):

() 20 a 25 () 26 a 30 () 31 a 35 () 36 a 40 () 41 a 45 () 46 a 50
() 51 a 55 () 56 a 60

Formação Profissional
Graduado (a) em: _____
Instituição: _____
Possui pós graduação? () Sim () Não
() especialização () mestrado () doutorado
Área: _____
Instituição: _____
Tempo de magistério: _____ anos. () efetivo () convocado

1) Quais foram os cursos de capacitação que realizou neste ano?

Sobre a Violência Escolar

1) Quais os tipos de violência percebidos por você e quais ocorrem no ambiente escolar?

2) Quais são as interferências da violência no ambiente escolar e na sua prática pedagógica?

- 3) Quais são as conseqüências da violência escolar no processo de ensino e aprendizagem?

- 4) Que medidas seriam adotadas por você diante de situações de violência em sala de aula?

- 5) Quais ações devem ser realizadas pelo professor e pela escola para minimizar a violência na escola?

- 6) Quais foram os projetos desenvolvidos pela Unidade Escolar que abordaram a violência escolar?

- 7) Como foram elaboradas as normas de convivência e ou regras da escola?

- 8) Como professores, funcionários, alunos e pais/responsáveis tomam conhecimento das normas de convivência e ou regras da escola?

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAIBA**

Anexo D: Questionário aos Coordenadores Pedagógicos

Dados Pessoais

Sexo: () Feminino () Masculino

Faixa etária (anos):

() 20 a 25 () 26 a 30 () 31 a 35 () 36 a 40 () 41 a 45 () 46 a 50
() 51 a 55 () 56 a 60

Formação Profissional
Graduado (a) em: _____
Instituição: _____
Possui pós graduação? () Sim () Não
() especialização () mestrado () doutorado
Área: _____
Instituição: _____
Tempo de magistério: _____ anos. () efetivo () convocado

1) Quais foram os cursos de capacitação que realizou neste ano?

Sobre a Violência Escolar

1) Quais os tipos de violência percebidos por você e quais ocorrem no ambiente escolar?

2) Quais são as interferências da violência no ambiente escolar e na sua prática pedagógica?

- 3) Quais são as conseqüências da violência escolar no processo de ensino e aprendizagem?

- 4) Que medidas seriam adotadas por você diante de situações de violência em sala de aula?

- 5) Quais ações devem ser realizadas pelo professor e pela escola para minimizar a violência na escola?

- 6) Quais foram os projetos desenvolvidos pela Unidade Escolar que abordaram a violência escolar?

- 7) Como foram elaboradas as normas de convivência e ou regras da escola?

- 8) Como professores, funcionários, alunos e pais/responsáveis tomam conhecimento das normas de convivência e ou regras da escola?

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAIBA**

Anexo E: Questionário ao Diretor

Dados Pessoais

Sexo: () Feminino () Masculino

Faixa etária (anos):

() 20 a 25 () 26 a 30 () 31 a 35 () 36 a 40 () 41 a 45 () 46 a 50
() 51 a 55 () 56 a 60

Formação Profissional
Graduado (a) em: _____
Instituição: _____
Possui pós graduação? () Sim () Não
() especialização () mestrado () doutorado
Área: _____
Instituição: _____
Tempo de magistério: _____ anos. () efetivo () convocado

1) Quais foram os cursos de capacitação que realizou neste ano?

Sobre a Violência Escolar

1) Quais os tipos de violência percebidos por você e quais ocorrem no ambiente escolar?

2) Quais são as interferências da violência no ambiente escolar e na sua prática pedagógica?

- 3) Quais são as conseqüências da violência escolar no processo de ensino e aprendizagem?

- 4) Que medidas seriam adotadas por você diante de situações de violência em sala de aula?

- 5) Quais ações devem ser realizadas pelo professor e pela escola para minimizar a violência na escola?

- 6) Quais foram os projetos desenvolvidos pela Unidade Escolar que abordaram a violência escolar?

- 7) Como foram elaboradas as normas de convivência e ou regras da escola?

- 8) Como professores, funcionários, alunos e pais/responsáveis tomam conhecimento das normas de convivência e ou regras da escola?
