

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL
MESTRADO EM POLÍTICA SOCIAL

MARA ELAINE DE LIMA ELIAS

A violência na escola:
suas manifestações e ações para minimizá-la em uma escola estadual de
Pelotas/RS.

Pelotas/RS

2013

MARA ELAINE DE LIMA ELIAS

A violência na escola:
suas manifestações e ações para minimizá-la em uma escola estadual de
Pelotas/RS.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Política Social da Universidade
Católica de Pelotas como requisito parcial para
obtenção do grau de Mestre em Política Social.
Orientadora: Profa. Dra. Cristine Jaques
Ribeiro

Pelotas
2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E42v Elias, Mara Elaine de Lima
A violência na escola: suas manifestações e ações para minimizá-la em uma escola estadual de Pelotas /RS. / Mara Elaine de Lima Elias. – Pelotas: UCPEL, 2013.
180f.
Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Pelotas, Mestrado em Política Social, Pelotas, BR-RS, 2013. Orientadora: Cristine Jaques Ribeiro.
1. Infância. 2. Educação. 3. Violência Escolar. 4. Redes de Proteção.
I. Ribeiro, Cristine Jaques, or. II. Título.

CDD 370

MARA ELAINE DE LIMA ELIAS

A violência na escola:
suas manifestações e ações para minimizá-la em uma escola estadual de
Pelotas/RS.

Dissertação apresentada ao programa de Pós-
Graduação em Política Social da Universidade
Católica de Pelotas, como requisito parcial para
obtenção do grau de Mestre em Política Social.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Cristine Jaques Ribeiro (UCPEL)

Profa. Dra. Andrea Valente Heidrich (UCPEL)

Profa. Dra. Denise Nascimento Silveira (UFPEL)

Pelotas, 26 de setembro de 2013.

Dedicatória:

A todas as crianças vítimas inocentes e silenciosas de maus tratos, negligência e abusos em que a infância foi violada, o meu profundo desejo de um mundo melhor, mais feliz, mais justo, mais colorido, mais fraterno.

Agradecimentos:

Agradeço a Deus por essa oportunidade de obter novas aprendizagens.

A minha mãe Neri (*in memoriam*), amiga, guerreira, companheira, que através do seu exemplo ensinou-me a nunca desistir de um sonho, a buscá-lo com fé, sabedoria e amor.

Ao meu pai Edy (*in memoriam*) que demonstrou a importância de amar, respeitar e louvar a Deus, ver na natureza sua essência e no próximo sua semelhança. Obrigado a vocês pelo seu amor incondicional e incentivo na busca do saber e de uma sociedade mais justa.

Ao Ricardo, meu querido, meu esposo, pelo incentivo, carinho, dedicação e afeto, no decorrer do trabalho e sempre...

A minha filha querida e muito amada, Andrielle, pela paciência, carinho e compreensão devido às minhas ausências.

A minha irmã Erli, obrigado pelo carinho e incentivo e por nunca ter me deixado desistir deste sonho.

Às amigas Marli, Jussara, Magna, Sonia Aguiar, obrigado por terem acreditado em mim, tantas vezes quanto desacreditei que seria possível.

Às amigas Margarete Hirdes e Lucimar Echeverria, pelo incentivo e empréstimo dos livros para poder estudar e prestar a prova do mestrado.

A minha amiga Leila por me colocar sempre nas suas orações, muito obrigado.

Aos demais amigos das escolas onde atuo, agradeço a cada um pelo carinho e palavras de incentivo durante esta jornada.

Aos Professores do Mestrado em Política Social da Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), mestres que contribuíram muito para o meu crescimento pessoal e intelectual.

A minha orientadora Profa. Dra. Cristine Jaques Ribeiro pelo acompanhamento e orientação compartilhando seus conhecimentos. Obrigado pelos momentos de convivência, carinho, amizade e estímulo.

À Profa. Dra. Raquel Sparemberger pela sugestão e empréstimo de livros utilizados nesta pesquisa.

Às Professoras Dra. Denise Nascimento Silveira (UFPEL) e Dra. Andrea Valente Heidrich (UCPEL) pela atenção e carinho que tiveram aceitando fazer parte da banca examinadora deste trabalho, contribuindo com sugestões para o melhor andamento da pesquisa.

Aos amigos, colegas do mestrado em Política Social que fizeram parte neste período de formação, obrigada pela troca de experiência e apoio.

Às amigas que fiz no curso, obrigado pelo acolhimento, troca de experiências e anseios, especialmente as amigas Sonia Fabres e Ana Mendes, guardarei vocês no meu coração.

À Lucimar Souza, secretária do PPGPS/UCPEL sempre muita atenciosa e carinhosa no atendimento quando solicitava sua ajuda ou quando precisava ser informada de algum evento.

À direção, professoras, coordenadora, orientadora, monitora, alunos e pais ou responsáveis da escola pesquisada, obrigado pela receptividade e o acolhimento no decorrer da pesquisa.

RESUMO

Este estudo prevê identificar e analisar as violências surgidas no cotidiano escolar e expor ações que possibilitem buscar alternativas para solucionar ou minimizar o problema em foco. Dentro deste contexto escolar, pretende buscar os sujeitos envolvidos, conhecendo-os através dos seguintes pontos: o que é infância, sua história, as violências sofridas; a escola, que lugar é este, as relações como formas de poder, a concepção de violência, as formas de violência que a escola recebe e reproduz, a maneira como se mobiliza para minimizar estes conflitos e o conhecimento que ela tem sobre os programas de proteção social no combate à violência escolar. O desafio foi propor um levantamento da realidade atual, dos tipos de violência, das suas manifestações e de estratégias de ação. A pesquisa é de abordagem qualitativa, a partir do pensamento da Teoria Compreensiva que busca compreender o fenômeno da violência em suas diferentes abordagens, investigando e analisando as falas dos sujeitos envolvidos dentro do contexto escolar. Durante a pesquisa de campo, utilizou-se, como instrumentos a entrevista e o grupo focal. De acordo com este estudo a violência que acontece na escola tem várias ramificações. A violência na escola pode ter sua origem através de situações externas; social, institucional, estrutural, econômica, entre outras, ou através de situações internas, como metodologia inadequada, discriminação, preconceito, discurso autoritário, indiferença etc. Sendo assim, este estudo apresenta na sua justificativa elementos que dão suporte para o desenvolvimento deste trabalho, bem como a metodologia que direcionou o movimento de produção do conhecimento desta pesquisa.

Palavras chave: Infância; Educação; Violência Escolar; Redes de Proteção.

ABSTRACT

This study provides to identify and analyze the violence which occurred in school everyday and expose actions that allow for alternatives to solve or minimize the problem in focus. Within this context, intends to get guys involved, getting to know them through the following points: what is childhood, its history, the violence suffered; the school, what is this place, the relationships as forms of power, the concept of violence, the forms of violence that the school receives and reproduces, the way it mobilizes to minimize these conflicts and the knowledge that she has on the social protection programs to combat school violence. The challenge was to propose a waiver of the current reality, of violence, of their demonstrations and action strategies. The research is of a qualitative approach, from the thought of Comprehensive Theory that seeks to understand the phenomenon of violence in their different approaches, investigating and analyzing the lines of subjects involved within the school context. During field research, we used as instruments to interview and focus group. According to this study the violence that happens in school has several ramifications. Violence at school can have its origin through external situations; social, institutional, structural, economic, among others, or through internal situations, such as inadequate methodology, discrimination, prejudice, authoritarian discourse, indifference, etc. Thus, this study presents in its background elements that support the development of this work, as well as the methodology that directed the movement of production of knowledge of this research.

Key words: Childhood; Education; School Violence; Protection networks.

LISTA DE FIGURA

Figura 01	Instituto Estadual de Educação Assis Brasil (IEEAB)	74
-----------	---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	A criança e a legislação do Brasil nas diferentes épocas	27
Quadro 02	Leis que marcaram época	29
Quadro 03	Sujeitos pesquisados na comunidade escolar	76
Quadro 04	Caracterizações dos sujeitos (professoras de 4º e 5º ano)	78
Quadro 05	Caracterização dos sujeitos- Profissionais da Educação	93
Quadro 06	Caracterização dos sujeitos- Pais e ou responsáveis	110

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AOERGS	Associação dos Orientadores Educacionais do RS
ASM	Associação de Pais e Mestres
CASE	Centro de Atendimento à Saúde Escolar
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CPM	Círculo de Pais e Mestres
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
CT	Conselho Tutelar
DECA	Delegacia Estadual da Criança e do Adolescente
DIDH	Declaração Internacional dos Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
E.F.	Ensino Fundamental
E.M	Ensino Médio
FEBEM	Fundação Estadual do Bem Estar do Menor
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem Estar do Menor
G.F.	Grupo Focal
IEEAB	Instituto Estadual de Educação Assis Brasil
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NACA	Núcleo de Atendimento à Criança e ao Adolescente
NOPEL	Núcleo de Orientadores Educacionais de Pelotas
O.E.	Orientador Educacional
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PNDH	Política Nacional de Direitos Humanos
PPP	Projeto Político- Pedagógico
PPV	Programa de Prevenção à Violência
RI	Regimento Interno
SAM	Serviço de Assistência ao Menor
SDH	Secretaria dos Direitos Humanos
SGD	Sistema de Garantias de Direitos Humanos
SOE	Serviço de Orientação Educacional
SOP	Serviço de Orientação Pedagógica
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UCPEL	Universidade Católica de Pelotas
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciências e a Cultura

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	013
1	AS MÚLTIPLAS FACES DA INFÂNCIA	016
1.1	Perspectivas históricas da infância	016
1.2	Caminhos percorridos pela infância na busca pela cidadania	024
1.3	A construção dos direitos humanos	029
1.4	A infância na contemporaneidade	036
2	EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL	043
2.1	A escola e a educação	049
2.2	Violência na escola	055
3	ENCONTRO E DESENCONTRO METODOLÓGICO	067
3.1	Trajetória metodológica – instrumentos da pesquisa	068
3.2	Manifestações da violência na escola: olhar da comunidade escolar	073
3.2.1	Violência na escola: olhar do educador	078
3.2.2	Análise da violência na escola através do olhar das professoras	087
3.2.3	Violência na escola, na visão dos profissionais da educação	093
3.2.4	Análise, através dos profissionais da educação	098
3.2.5	Olhar da orientadora educacional quanto à violência na escola	100
3.2.6	Análise da violência na escola: o olhar da orientadora educacional	104
3.2.7	Violência na escola: olhar dos alunos	106
3.2.8	Análise da violência na escola, na visão dos alunos	108
3.2.9	Violência na escola: percepção de pais ou responsáveis	109
3.2.9.1	Análise, através da opinião de pais/ou responsáveis	113
3.3	Tecendo a redução da violência por meio das redes de proteção	116
.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	125
	REFERÊNCIAS	129
	APÊNDICE	136
	ANEXOS	155

INTRODUÇÃO

O presente estudo tematiza a violência na escola, suas manifestações, estratégias e propostas para o seu enfrentamento, reveladas através do olhar dos sujeitos pesquisados.

Este estudo vem ao encontro da trajetória profissional da autora, por atuar na escola como orientadora educacional, no Serviço de Orientação Educacional (SOE) do Instituto Estadual de Educação Assis Brasil, Pelotas/RS, onde acompanha a comunidade escolar em todas as atividades, e assim não é raro que cotidianamente se depare com situações de violências (Faleiros, 2008) ou mesmo diversas formas de poder (FOUCAULT, 2011).

Esta escola encontra-se localizada no município de Pelotas/RS, na zona central. Acolhe crianças de diversos bairros da cidade e municípios vizinhos. Em razão dessa diversidade social e econômica que pulsa no ambiente da escola, são percebidas diferentes formas de violência, assim como profissionais da educação com dificuldade ao lidar com a violência surgida nesse espaço: violência explícita e implícita, violência recebida, produzida ou reforçada.

A orientação educacional realiza atendimentos diversos, acompanhamentos, intervenções e encaminhamentos dos casos de alunos vítimas de violência doméstica, alunos vítimas de bullying, alunos vítimas de negligência familiar, alunos excluídos devido a sua condição econômica, de gênero, de alguma síndrome ou deficiência, caracterizando assim diferentes formas de violência; violência física, psicológica, social, moral, estrutural, institucional. O trabalho da orientação contempla também os atendimentos a todos os envolvidos dentro da comunidade escolar.

Segundo a Associação dos Orientadores Educacionais do Rio Grande do Sul (AOERGS), a orientação educacional é uma prática social ampla, articuladora-mediadora do saber e das relações é exercida em escola de ensino fundamental e médio (AOERGS, 2003). Com base neste referencial, o orientador educacional trabalha com todos os segmentos da escola do planejamento à avaliação,

articulando, administrando, mediando os conflitos surgidos no âmbito escolar, trabalhando em busca de uma escola cidadã.

Em decorrência destas situações vivenciadas na escola, surgiu a necessidade e a vontade de conhecer como a escola percebia e se organizava para enfrentar esta violência no seu cotidiano, tendo a consciência que o trabalho não fechava em si mesmo, mas, sim, abria vários vieses de outras formas de violência vivenciadas dentro da instituição escolar.

Entendendo a problemática da violência como “multidimensional”, (Schilling, 2004), onde ela atua em todas as classes sociais, em todos os povos, em todas as instituições, onde existem relações sociais e que está disseminada entre nós, trago este conhecimento envolvido dentro da instituição escolar por saber que a mesma vivencia culturas e diversidades que refletem a sociedade atual.

Esta investigação faz um recorte e optou-se por escolher a instituição escolar para este trabalho de pesquisa, pois é um campo rico em relações sociais. Os sujeitos pesquisados são crianças entre 8 (oito) e 12(doze) anos, por serem crianças atendidas na escola, envolvidas em situações de violência e por trazer a infância no seu discurso histórico - epistemológico uma cultura de violências sofridas.

Como instrumento de pesquisa utilizou-se a entrevista semiestruturada e o grupo focal; esses instrumentos foram aplicados aos sujeitos envolvidos na comunidade escolar, buscando no olhar de cada segmento qual a visão sobre a violência, a infância, que tipos de ações a escola trabalha para a prevenção da violência e conhecer as redes de proteção que dão apoio frente aos casos encaminhados em relação à violência que chega ou está presente na escola.

A orientação metodológica deste trabalho é direcionada pela pesquisa qualitativa, a partir do paradigma da Teoria Compreensiva de acordo com (MINAYO, 2008).

As categorias estudadas neste trabalho são concepções que envolvem a infância, a educação, a violência escolar, e as redes de proteção.

O primeiro capítulo relata um breve histórico da infância contada através dos séculos, os caminhos percorridos pela infância na busca pela cidadania, a construção dos direitos humanos e a infância na contemporaneidade.

O segundo capítulo traz a educação como direito fundamental, a lei que garante esse direito fazendo um breve relato da educação e a escola vivenciada em épocas anteriores, o conceito de violência, sua historicidade e as diferentes formas em que a violência é vista na escola.

O terceiro capítulo desenvolve-se através da trajetória metodológica, apresentando a proposta de pesquisa, os instrumentos utilizados na pesquisa de campo; a violência na escola, falas da comunidade escolar; quem são os sujeitos e relatos dos dados com a análise por grupo. O último subtítulo desta pesquisa traz as redes de proteção através da análise embasada nas teorias de Foucault acerca de saber e poder.

E finalizando este estudo de dissertação, as considerações para que este trabalho seja utilizado como apoio a tantos que virão e para que dentro de nossas escolas haja uma maior reflexão sobre nossas práticas e a responsabilidade de formar e orientar sujeitos para exercer sua cidadania.

1. AS MÚLTIPLAS FACES DA INFÂNCIA

Este capítulo tem como objetivo esboçar uma breve visão histórica da infância na busca da cidadania, da conquista dos direitos humanos, dos direitos da infância na contemporaneidade.

Para melhor entender este capítulo, buscamos uma compreensão histórica da (in) visibilidade dessa população em relação aos seus direitos humanos, à dignidade à cidadania, à educação, a violência sofrida, além de identificar os avanços e retrocessos da política nacional de garantia desses direitos. Iniciamos conceituando infância, percorrendo a história desde a Idade Média na França e no Brasil até nossos dias. Este histórico é um diálogo fundamentado nas concepções de Ariès, Alberton, Faleiros, Fernández, Azambuja, Mondaini, Chatelet, Foucault, entre outros.

1.1 Perspectivas históricas da infância

A infância é vista como um período que difere da idade adulta. A criança é um sujeito em desenvolvimento, com características e necessidades próprias da sua idade, mas nem sempre foi assim, a história da infância é preocupação recente. O conceito de infância vem sendo construído no decorrer do tempo, através dos séculos, dependendo do seu contexto histórico. Estudos mostram que antes do século XVII não existia muitos documentos que comprovassem a história da infância, pois nesta época a infância “não contava”, não existia o “sentimento de infância” (ARIÈS, 2012).

O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem (ARIÈS, 2012, p.99).

Nos primeiros séculos, a infância era retratada através de inscrições funerárias esculpidas em túmulos, reaparecendo raras figuras no século XIV e no século XV com mais frequência, “como homens de tamanho reduzido” (ARIÈS, 2012, p.18).

Alberton (2003) relata que na sociedade medieval, a criança pequena era como se não existisse. Sua sobrevivência não era garantida, existia um alto índice de mortalidade infantil. Quando a criança passava pelas primeiras fases da infância e

conseguia sobreviver sem os cuidados da mãe ou ama, por volta dos sete anos de idade, era incluída no mundo dos adultos, sendo cobrados responsabilidades e deveres, desconsiderando sua faixa etária.

Em relação à faixa etária, segundo Ariès (2012), a idade, ou seja, as idades da vida eram baseadas no número de planetas, considerados sete; então a primeira infância ficou definida como a idade em que a criança nasce até os sete anos; a segunda idade chama-se “pueritia”, a pessoa é como a menina do olho, essa idade dura até catorze anos; a terceira idade é chamada adolescência que vai até o vigésimo primeiro ano ou, de acordo com outros autores, pode ser estendida até trigésimo quinto ano. A juventude de acordo com os estudos de Ariès (2012) vai até cinquenta anos. Após, segue a idade da velhice, encerrando aos setenta anos; depois a última parte da velhice é chamada “senies”. Outro calendário relacionado às idades da vida também é criado ligado aos doze signos do zodíaco.

Conforme Volnovich (apud Fernández, 2001), a história da infância é triste, pois revela uma sequência de abusos cometidos contra as crianças e que ainda vigora nos dias atuais, apesar de um pequeno reflexo da antiguidade, que começou a ser transformada a partir do século XVIII.

A história da infância é um pesadelo do qual recentemente começamos a despertar. Quanto mais atrás regressamos na História mais reduzido o nível de cuidados com as crianças, maior a probabilidade de que houvessem sido assassinadas, aterrorizadas e abusadas sexualmente (DEMAUSE, LLOYD, 1975, apud FALEIROS, 2008, p.16).

Nas investigações históricas relatadas por Volnovich (apud Fernández, 2001), as crianças eram submetidas à prática do infanticídio, ao abandono, a negligência, aos rigores do enfaixamento as diversas torturas, as surras e aos enclausuramentos, durante séculos, pois não existia o cuidado com a infância.

Naquela época, muitas mães não cuidavam dos filhos, pois estavam ocupadas com os maridos comerciantes, artesãos e seus afazeres domésticos. A vida familiar era vivida em público. No momento do nascimento as crianças eram entregues às amas de leite que cuidavam das crianças na casa dos pais ou levavam para um lugar distante; as que sobreviviam voltavam à casa da família aos sete anos. Outras

crianças eram levadas para orfanatos com condições tão ruins de higiene que acabavam morrendo (ARIÉS, 2012).

Para Volnovich (apud Fernández, 2001) Santo Agostinho traz a imagem dramática da infância, ele descrevia a criança como um ser ignorante e caprichoso um símbolo do mal. A influência de Santo Agostinho prolongou-se durante séculos. Seu método era recomendar aos pais tratarem os filhos com frieza devido àquela natureza ser do mal, reprovava a educação branda de algumas mulheres com os filhos, incentivava o abandono físico e afetivo para com as crianças, a indiferença e até o infanticídio.

A criança era considerada um empecilho, era insignificante, um estorvo, não contava na família, sobrava, incomodava. Acabava morrendo pela indiferença. Provocava medo, era tratada com temor, era representante do pecado. Muitas crianças que dormiam com os pais acabavam morrendo por asfixia. Apesar de o infanticídio ser considerado crime com punição severa, sua prática era realizada em segredo, justificada como morte acidental. Nesta época os bispos passaram a proibir que as crianças fossem postas para dormir na cama dos pais, devido a várias mortes por asfixia (ARIÉS, 2012, p.XV). Para as famílias mais pobres, a criança era vista como um estorvo e não como pecado.

A família não sabia lidar com a criança, pois não eram educados para cuidar. A mulher, nesta época, era estimulada a cuidar das coisas da casa e do marido, a criança era vista como um ser inferior, muitas morriam por ser considerado um transtorno a vida social, apesar de a igreja interferir e considerar como um crime o infanticídio.

Outras crianças eram abandonadas em hospitais e dificilmente sobreviviam. A prática infanticida tinha relação econômica, estava associada às condições de vida, ao esgotamento físico e emocional das famílias, observado através das camponesas que abandonavam os filhos ao nascer, quando não matavam, para cuidar de outras crianças, a fim de manter sua própria sobrevivência. As mulheres da burguesia valorizavam mais o marido do que as crianças. Quando consideradas que estavam atrapalhando, as crianças eram entregues às amas que lhes proporcionavam uma baixa sobrevivência (VOLNOVICH APUD FERNÁNDEZ, 2001).

As crianças que eram dadas para amas, ou colocadas em hospitais que também abrigavam as crianças rejeitadas, não chegavam a sobreviver devido a falta

de higiene e cuidados. Os hospitais também não eram locais adequados para as crianças. A família, não tinha cuidado quanto as posturas na frente da criança, tudo era permitido tanto palavras, como gestos, não existia limites entre o que era permitido e o que era censurado.

As práticas não procuravam o segredo; as palavras eram ditas sem reticência excessiva e, as coisas sem demasiado disfarce; tinha-se com o ilícito uma tolerante familiaridade. Eram frouxos os códigos da grosseria, da obscenidade, da decência, se comparados com os do século XIX. Gestos diretos, discursos sem vergonha, transgressões visíveis, anatomias mostradas e facilmente misturadas, crianças astutas vagando, sem incômodo nem escândalo, entre os risos dos adultos: os corpos “pavoneavam” (FOUCAULT, 1988, p.10).

Não existia o sentimento de que as referências aos assuntos sexuais com segundas intenções pudesse prejudicar a infância, (ARIÈS, 2012). No fim do século XVI e início do século XVII o “sentimento de infância” surge no meio familiar, a criança pequena é tratada como bichinho de estimação, centro das atenções, mimada, bajulada, paparicada. O segundo sentimento em relação à infância surgiu com os eclesiásticos, homens da lei, moralistas preocupados com a disciplina e os costumes (ALBERTON, 2003). Começa nesta época a preocupação em desenvolver uma disciplina rígida através da educação das crianças, a fim de tornarem-se homens honrados e racionais.

Esse primeiro sentimento de infância de tratar a criança como um pequeno animalzinho, referia-se a primeira fase da infância, se a criança conseguisse passar por este tratamento era encaminhada a outras famílias que ficavam responsáveis pela sua educação, essas famílias eram pagas para assumir esta atividade. A segunda etapa do sentimento de infância, as crianças eram enviadas para colégios, internatos onde a aprendizagem passou a ser exercida, a criança foi separada do adulto e passa a ter visibilidade, embora em colégios distantes da família.

Volnovich (apud, Fernández, 2001), descreve que no século XVIII nasce uma nova ciência, a demografia, que mostrou o despovoamento nos países europeus, pois as mães não estavam cumprindo seu dever na preservação da infância. Muda-se, então, o foco da criança que era um estorvo, pecado, erro, ela passa agora a ser mão-de-obra, mercadoria. A criança começa a ser reconhecida como potencial econômico. Aparecem vários discursos como o econômico, o filosófico, o ideológico,

valorizando a conduta das mães com seus filhos; o primeiro discurso foi o econômico, referia-se a preservação dos corpos, acabando com a política de desperdício de seres humanos. A criança é reconhecida como riqueza econômica, começa a ser protegida, cuidada, preservada, mais seu corpo do que sua alma, pois o valor do ser humano conta para o Estado para produzir riqueza e garantir o poder militar.

O Estado deveria mantê-la, mas passou para os pais a responsabilidade de criar os filhos para a Pátria. A infância foi adquirindo valor econômico em função das classes dominantes. Era preciso convencer os homens a cuidar para que suas mulheres amamentassem e protegessem suas crianças em vez de entregá-las às amas, a fim de evitar a morte.

O discurso filosófico o qual existia o conceito de igualdade e felicidade salvou a vida de muitas crianças, embora o conceito de igualdade se referisse mais à igualdade entre os homens e não aos seres humanos. Os pais passam a ter a responsabilidade de atender os filhos até sua independência, depois os direitos seriam os mesmos. Este Contrato Social fracassa, pois a mulher ficaria em situação inferior servindo ao marido e aos filhos.

Surge, então, o discurso ideológico, onde a igreja e os médicos influenciaram as mulheres a serem boas mães, isso evitou o massacre das crianças garantindo sua sobrevivência e preservação. Este discurso elogiava a beleza da mãe, os encantos da maternidade, prometia a recompensa a seus sacrifícios através da ternura dos filhos e a fidelidade dos maridos. Haveria acusações desgraças, castigos difamação àquelas que não cumprissem seu papel (FERNÁNDEZ, 2001). Com se vivia a era do cristianismo houve mais humanização, era proibido abandonar os recém-nascidos (AZAMBUJA, 2004).

Faleiros (2008) relata que a partir do século XIX a adolescência passa a ser delimitada, identificada e controlada; a industrialização torna os indivíduos anônimos. A educação é estendida às meninas. Famílias ricas criticam os internatos e os pobres veem a possibilidade de enviar seus filhos para essas instituições na esperança de um futuro promissor.

Alberton (2003) descreve a história da criança no Brasil colônia de 1500-1822, iniciando com as primeiras expedições portuguesas. Muitas crianças subiam a bordo, como órfãs do rei, para casarem com os súditos da coroa ou vinham como

passageiros na companhia de seus pais. Os grumetes e pajens eram meninos de nove a dezesseis anos, órfãos ou de famílias pedintes ou judias. Eles eram retirados à força de suas famílias, sofriam todo tipo de abuso com a justificativa que não havia mulheres. Mesmo as crianças que estavam em companhia dos pais eram alvo de violência.

As órfãs eram vigiadas e trancadas no navio, a fim de não serem violentadas para casarem virgens quando chegassem ao Brasil, mas às vezes, acabavam sendo molestadas. A mortalidade era alta, devido às péssimas condições da viagem, doenças, alimentação e naufrágios.

Os pajens eram meninos mais novos, recrutados para todo tipo de trabalho, inclusive vítimas de abuso sexual, serviam os oficiais, gozavam de regalias e realizavam trabalhos mais leves, poderiam aspirar carreira na marinha. Eram filhos de famílias portuguesas, desprotegidas, pobres. Os oficiais, muitas vezes, levavam seus filhos ou parentes para servirem de pajens.

As meninas vinham para serem esposas dos colonos, a fim de evitar o abuso das meninas índias e negras. Os filhos, nascidos das uniões das meninas índias e negras, eram considerados crianças ilegítimas, pois não eram reconhecidas pelos pais. Apesar do casamento, os abusos continuaram. As primeiras crianças portuguesas que aqui chegaram foram marcadas por situação de desproteção (FALEIROS, 2008).

Segundo Alberton (2003), a sociedade agrícola da época assumia o sustento e a criação das crianças que viviam como filhos bastardos, sem direito ao nome de família, ao patrimônio do pai. No século XVII e XVIII, houve um aumento da vida urbana, as crianças rejeitadas, nascidas fora do casamento e órfãs provocadas pela guerra e epidemias, passaram a ser problema nas cidades; aparece então a figura do menor abandonado, criando um verdadeiro problema social.

A pobreza também era causa de abandono; as crianças ilegítimas ou de famílias muito pobres eram deixadas nas portas das casas, correndo risco de serem mortas por ratos entre outros bichos, nesta época o vice-rei propôs duas medidas para atender esta situação: criou a coleta de esmolas e a internação de crianças (FALEIROS, 2008).

As crianças que nasciam fora do casamento, crianças enjeitadas, eram colocadas na roda dos expostos¹. A roda dos expostos tinha o objetivo de amparar as crianças vítimas da rigidez social, ética e religiosa. Os motivos que levavam os pais rejeitarem suas crianças era o controle da virgindade feminina, a infidelidade matrimonial e a ordem econômica (ALBERTON, 2003). Nas famílias indígenas, negras ou mestiças, as mães não abandonavam seus filhos concebidos fora do casamento.

Na família indígena os filhos dos índios possuíam liberdade, seus direitos eram respeitados e os desejos atendidos. Pais e filhos viviam em harmonia, sem castigo físico ou medidas disciplinares enérgicas, cultivavam a música, o canto e a dança. Os jesuítas que vieram para o Brasil, não souberam respeitar essas diferenças, impondo uma cultura e religião diferente da organização do índio brasileiro, fazendo com que a criança indígena perdesse seus vínculos e referências, afastando de seus hábitos e costumes, resultando a dissolução familiar (ALBERTON, 2003).

As pessoas que eram traficadas da África, 20% eram crianças. “Os escravos eram considerados como mercadoria” (FALEIROS, 2008, p. 19).

O trabalho da criança negra começava aos cinco ou seis anos de idade, quando as mesmas desempenhavam tarefas em casa ou no campo; com sete ou oito anos os serviços eram mais pesados. Meninas na adolescência eram violentadas, humilhadas, castigadas com beliscões, puxões de orelha, relho, privação de alimentos, tapas, socos, sendo que as maiores iam para o tronco; não sabiam ler e nem escrever, eram analfabetas. Muitas crianças eram vendidas e separadas de seus familiares; bebês eram colocados nas rodas dos expostos para que suas mães fossem alugadas como amas de leite (ALBERTON, 2003).

No período colonial brasileiro, meninos brancos assumiam cedo responsabilidades de adultos, seguindo padrões europeus, educados com esmero, mandados para a Europa para completar sua formação. Para meninas brancas no Brasil colonial, representantes das famílias ricas, havia dois destinos: o casamento, e para isso aprendiam prendas domésticas, ou o convento. Os pais decidiam o dote,

¹ A roda dos expostos ou roda dos enjeitados consistia num mecanismo utilizado para abandonar os recém nascidos que ficavam ao cuidado de instituições de caridade. Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Roda_dos_exposto>. Acesso em 29-07-2013. A primeira roda dos expostos, no Brasil, foi criada na Bahia, em 1726, e a última só foi extinta nos anos cinquenta no século XX (FALEIROS, 2008).

as meninas casavam entre doze e catorze anos, mas eram preparadas a partir dos oito anos ou para o matrimônio ou para a vida religiosa (ALBERTON, 2003).

As famílias pobres desde cedo se envolviam com a força de trabalho. Segundo Alberton (2003), a industrialização, na metade do século XIX (1822-1889), no Brasil, agravou-se gerando problemas sociais devido à guerra do Paraguai, às epidemias, produzindo órfãos e menores abandonados. A Igreja Católica e Irmandades de Misericórdia prestavam atendimento aos asilos e aos desamparados.

No final do século XIX o Brasil sofreu muitas transformações no campo político, social e econômico em função da Abolição da Escravatura em 1888 e da Proclamação da República em 1889. A partir da abolição inicia-se um aumento na imigração. Os costumes sofrem mudanças, cresce a participação feminina na vida cultural, as meninas das classes mais favorecidas são preparadas intelectualmente em colégios religiosos femininos.

Apesar dos discursos de preocupação com a infância abandonada, o que predominou foi a política da omissão do Estado, o que deu continuidade aos asilos foi a iniciativa privada, já que as relações da igreja e do Estado estavam abaladas. Havia uma preocupação médica com a mortalidade infantil, a amamentação, a inspeção escolar. Neste contexto, são criadas as creches em substituição à roda dos expostos, com a finalidade de dar condições para que os pais trabalhadores pudessem exercer suas funções (FALEIROS, 2008, p.21).

Ao retroceder na história, constatou-se, através de registros, a falta de proteção à criança em relação ao abandono, à violência física e sexual, à morte e ao espancamento. O tratamento aplicado às crianças dependia do grupo social, da classe e do contexto no qual a criança estava inserida. A mortalidade infantil era alta, não existiam laços de afetividade entre os adultos e as crianças; elas não constavam nos testamentos.

Para Faleiros (2008), o século XX inicia com mudanças na família e pelos problemas sociais e de saúde. Aumenta a exploração do trabalho infantil e surgem políticas para a proteção de crianças e adolescentes.

1.2 Caminhos percorridos pela infância na busca da cidadania

Azambuja (2004) relata que na Antiguidade, na Idade Média e na Modernidade, a falta de reconhecimento da criança como sujeito de direitos permitiu que a ordem jurídica estivesse mais a serviço dos interesses dos adultos do que da infância. O despertar para os direitos da infância se deu através de sanitaristas, pediatras e pensadores, reconhecendo os direitos fundamentais da criança.

O século XX, no Brasil, foi marcado pelo início de lutas sociais, até então assumidas pela Igreja Católica. A luta foi liderada por trabalhadores urbanos, no período de 1900 a 1930. Após a revolução, em que depõe o presidente eleito, o Brasil vive 15 anos de ditadura (1930-1945), período de autoritarismo, caracterizado por significativos avanços sociais.

Nesta época é criado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM)- órgão do Ministério da Justiça que funcionava como Sistema Penitenciário para menores de idade com o objetivo de dar uma orientação repressiva; para adolescentes autores de infração penal eram oferecidos internatos, casas de correção (reformatório); patronatos agrícolas e escolas de aprendizagem de ofícios urbanos para menores abandonados. Essas casas eram reconhecidas pelo público como “universidade do crime” e “sucursal do inferno”, devido ao seu caráter repressivo, desumanizante e embrutecedor (COSTA, apud ALBERTON, 2003).

A partir do movimento de industrialização, no Brasil na década de 1960 e 1970 aumenta a necessidade da mão de obra, registra-se um crescente êxodo rural, onde pessoas do campo à procura de trabalho deixam a zona rural na esperança de melhores condições de vida. Com este movimento nas ruas das grandes cidades cresce o número de favelas, da criminalidade juvenil, do trabalho infantil rural e urbano, de crianças e adolescentes usados no comércio de drogas, do aumento da exploração sexual infanto-juvenil. Meninos de rua lutando pela sobrevivência envolvem-se em delitos, nascendo a imagem do menor; nesta época (1964), é implementada a Política do Bem-Estar do Menor, em pleno regime militar. O órgão que representava esta política era chamado Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM), com seus órgãos executores estaduais que eram as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (FEBEM), (ALBERTON, 2003).

Surge o 2º Código de Menores que trata da proteção e vigilância dos menores em situação irregular, crianças e adolescentes cujos pais não tinham capacidade de mantê-los; os abandonados, os infratores, os inadaptados.

Com o aumento da possibilidade de emprego, com o crescimento econômico, com a industrialização, as famílias saíram do campo em busca de condições de vida melhor, mas o que encontraram foram dificuldades de moradia, de assistência vivendo em situações precárias, aumentando assim a desigualdade social.

A partir do resgate histórico, observamos que a palavra “menor” ganha sentido diferenciado. No princípio a expressão menor é usada como categoria jurídica, referindo-se à criança e ao adolescente, envolvidos em infrações penais, logo depois passa a ser utilizada para crianças e adolescentes com carência de recursos materiais. A expressão “menor em situação irregular” refere-se ao menor de 18 anos em situação de abandono, de falta de recursos materiais, vítima de maus-tratos, (VERONESE, 2003).

Os programas sociais de assistência eram caracterizados por um controle social voltado aos pobres com a intervenção do Estado. Paralelo a esses programas existia a participação da igreja que realizava também ações sociais direcionadas aos pobres.

O Brasil, a partir da Constituição de 1988, através do artigo 227, já havia inserido no seu texto os princípios da Doutrina de Proteção Integral sobre os direitos da criança e do adolescente, como: direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

À família, à sociedade e ao poder público foi atribuída a responsabilidade de assegurar, com absoluta prioridade, a todas as crianças e a todos os adolescentes, a efetivação dos direitos fundamentais aos menores de dezoito anos.

Azambuja (2004) expõe que devido à força dos movimentos sociais e à falta de comprometimento jurídico em relação às crianças abandonadas e marginalizadas, foi revogado, aos treze dias do mês de julho de mil novecentos e noventa, o Código de Menores, lei de caráter repressivo e discriminatório.

Foi criada a Lei Federal nº 8.069, representada no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), sancionada em 13 de julho de 1990, que regulamentou o artigo 227 da Constituição, passando a vigorar no Brasil a partir de 11 de outubro de 1990.

Essa lei eleva as crianças e os adolescentes brasileiros à condição de sujeitos de direitos. O sujeito de direitos e deveres é aquele reconhecido como cidadão, socialmente incluído e juridicamente qualificado por um ordenamento político específico (CORRÊA, 2010).

Em termos de legislação brasileira para a proteção dos direitos da criança e do adolescente menor de dezoito anos, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi resultado da Constituição Federal de 1988, que traz em seu texto que a população infanto-juvenil é merecedora de todos os direitos fundamentais (à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária) inerentes à pessoa humana, referindo-se à proteção integral, assegurando seu pleno desenvolvimento, protegendo contra qualquer forma de negligência, crueldade e exploração, sendo dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar a efetivação destes direitos (ECA 1990, 2007).

Substituindo o Código de Menores de 1979, onde as crianças e os adolescentes eram representados pela doutrina irregular - numa situação de tutela, situação de inferioridade segundo Veronese (2003) - o Estatuto da Criança e do Adolescente trouxe através dos seus princípios uma nova concepção de direitos, demonstrando que “não são as crianças ou os adolescentes que estão em situação irregular e sim as condições de vida que estão submetidos” (SALIBA, 2006, p.27).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) deu maior visibilidade à infância e à adolescência, reconhecendo a criança e o adolescente como sujeito de direitos, assegurando prioridade absoluta e considerando-os pessoas em condição peculiar de desenvolvimento. A criança e o adolescente passam da condição de menor (objeto) para condição de cidadania (sujeito de direitos). Já o status de cidadania caracteriza-se pela dimensão jurídica enquanto nacionalidade. A cidadania é a realização democrática de uma sociedade, compartilhada pelos indivíduos a ponto de garantir a todos o acesso ao espaço público e condições de sobrevivência digna, tendo como valor a vida (CÔRREA, 2010). Corrêa (2010) define espaço público como:

(...) espaço vital, necessário para cada indivíduo construir, consciente e criativamente, sua identidade, seus projetos e seus sonhos, enfim, sua dignidade de sujeito racional, a partir de direitos fundamentais socialmente reconhecidos. O público diz respeito às condições externas, comuns a todas as pessoas, e que permitem a efetivação da trajetória de cada ser humano,

respeitadas às diferenças e as especificidades constitutivas da personalidade individualizada (CÔRREA 2010, p.25).

Para compreender melhor o caminho percorrido em favor da criança brasileira, consta a seguir um resgate histórico das leis, em face das mudanças sociais, políticas, econômicas, ocorridas em cada época.

A Criança e a Legislação do Brasil, nas diferentes épocas:

-
- 1823- 1º Projeto de Lei “menor” escravo (mão de obra);
 - 1830- Código Criminal: menores criminosos até 21 anos incompletos;
 - 1862- Lei: proíbe separar o filho do pai e o marido da mulher (escravos);
 - 1871- Lei do Ventre Livre: menores nascidos de mãe escrava seriam livres;
 - 1899- Menor abandonado, o pervertido, o Estado deveria fazer a intervenção;
 - 1890- Código Penal: maiores de quatorze anos;
 - 1891-1ª Constituição do Brasil; a criança não foi citada;
 - 1921- Lei Federal nº 4242/21: Idade penal 18 anos;
 - 1923- Assistência e Proteção aos menores abandonados e delinquentes;
 - 1926- Nova concepção do pátrio poder (poder-dever ou direito- função do pai);
 - 1927- 1º Código de Menores da América Latina: sanção-castigo/educação;
 - 1934- proíbe trabalho menor de 14; trabalho noturno menor de 16; trabalho insalubre menores de 18 anos; amparo à maternidade e à infância (obrigatório);
 - 1937- Constituição: garantia de acesso ao ensino público e gratuito;
 - 1943- Lei nº 6026: proíbe o uso do termo “delinquente”;
 - 1946- Proteção e assistência à maternidade, à infância e à adolescência (Estado); proibição do trabalho noturno aos menores de 18 anos; menores entre 14 e 18 anos, processo simplificado a cargo do juiz;
 - 1967- Menores de 14 anos infratores, Código Criminal (retrocesso); ensino obrigatório e gratuito para crianças de 7 a 14 anos; proíbe trabalho aos menores de 12 anos (retrocesso);
 - 1968- Lei nº 5.439: afasta o Código Criminal aos menores de 14 anos;
 - 1969- Código Penal; a partir dos 16 anos; Crianças excepcionais tem direito a educação; trabalho, de 12 anos, contrariando a Convenção 138 da OIT;
 - 1979- Doutrina da Situação Irregular; Política de controle/Política compensatória;
-

1988- Constituição da República do Brasil;
1990-Estatuto da Criança e do Adolescente- Doutrina da Proteção Integral;
1990- Leis Orgânicas da Saúde;
1993- Lei Orgânica da Assistência Social;
1996- Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Fonte: Alberton (2003)
Quadro: 01

Este quadro demonstrou os avanços e retrocessos referentes a criança e a legislação do Brasil. Podemos observar que a lei inicia a contemplar o menor escravo, como futura mão de obra e não previa os direitos humanos; de acordo com Alberton (2003), esta lei não foi aprovada. A primeira lei referia-se ao menor criminoso, onde contemplava as crianças a partir de 14 anos ou menores de 14 considerados com faltas graves, até atingir 21 anos. No ano de 1862, surge a lei que proibi na venda de escravos separar o filho do pai ou a esposa do marido. A lei do ventre livre trouxe um problema social, pois muitas crianças alforriadas, não ficavam com suas famílias eram rejeitadas por proprietários de escravos, foi preciso criar instituições para abriga-las, juntamente com órfãos, abandonados e menores infratores. Em 1899, a intervenção do Estado não era para garantir os direitos das crianças, mas proteger a sociedade dessas crianças infratoras. Em 1921 o código penal fixa a idade de 18 anos, garante aos menores um processo especial, separado do adulto. O primeiro Código de Menores da América Latina, foi criado em 1927, inicia uma educação no comportamento, não é mais somente punição, tratava dos abandonados e delinquentes. O primeiro documento em defesa e proteção da criança e do adolescente surge com a Carta Brasileira de 1934. Era dever dos Estados e Municípios o acesso gratuito ao ensino para os que não tivessem condições de pagar. Há um avanço na lei de 1946 onde o trabalho noturno é proibido aos menores de 18 anos. Já em 1967 há um retrocesso na lei, o trabalho é proibido aos menores de 12 anos; aos menores de 14 anos com delitos ficaria ao entendimento do juiz. O avanço seria visto através do ensino obrigatório entre crianças de 7 a 14 anos. As crianças ditas em situação irregular eram todas aquelas vistas anteriormente como as abandonadas, as delinquentes, as órfãs, nesta época

foram criadas políticas para controlar, vigiar e políticas compensatórias para prover, assistência, educação; a responsabilidade era do Estado. Com base na Constituição foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente que veio transformar o sujeito objeto para o sujeito de direitos e deveres, em desenvolvimento onde toda a sociedade é responsável para garantir esses direitos.

Leis que marcaram época:

1948- Declaração Universal dos Direitos Humanos;
1959- Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente;
1988- Constituição da República Federativa do Brasil;
1989- Convenção Internacional Dos Direitos da Criança e do Adolescente;
1990- Estatuto da Criança e do Adolescente;
1990-Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, Proteção e o Desenvolvimento da Criança nos anos 90;
1990- Leis Orgânicas da Saúde;
1993- Lei Orgânica da Assistência Social;
1996- Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Fonte: Alberton (2003)

Quadro: 02

Essas leis marcaram época, pois vieram ao longo do tempo se consolidando e criando uma perspectiva de vida melhor para as pessoas nos aspectos sociais, políticos e econômicos.

Para o século XXI é lançado o desafio de cumprir o artigo 227 da Constituição Federal de 1988, reduzindo as desigualdades sociais como caminho para a conquista da paz, com ações que reafirmem a criança e o adolescente como sujeito de direitos (AZAMBUJA, 2004).

1.3 A construção dos direitos humanos

Vivemos o século XXI com inúmeras informações sobre direitos humanos, os quais são responsáveis por muitas modificações na postura de diferentes campos

sociais. Deparamo-nos também com violações graves dos direitos humanos e que são consideradas violências contra a sociedade.

Violências de diferentes formas assombram, produzem medo, insegurança, e causam prejuízos à vida humana, provocando fragilidade na saúde física, emocional e social do indivíduo.

Para Minayo (1994), a violência faz parte da natureza humana:

Trata-se de um complexo e dinâmico fenômeno biopsicossocial, mas seu espaço de criação e desenvolvimento é a vida em sociedade. Portanto, para entendê-la, há que se apelar para a especificidade histórica. Daí se conclui, também, que na configuração da violência se cruzam problemas da política, da economia, da moral, do Direito, da Psicologia, das relações humanas e institucionais, e do plano individual (MINAYO, 1994, p.07).

Os direitos humanos tiveram sua origem ligada à natureza, atribuídos a Deus. Analisando através da história, chegamos ao século VI antes de Cristo, onde a forma política da época era a polis, a cidade. As organizações político - sociais eram constituídas pelo tipo feudal, ou seja, predominavam grandes famílias que exerciam sua autoridade política, religiosa, jurídica e econômica sobre o povo. Aristóteles dividia a cidade em dois grupos: a família e a aldeia, com o objetivo comum de sobrevivência. Na época feudal, violentos conflitos existiam e envolviam a cidade e o campo, os senhores de terra e os camponeses. Para resolver os conflitos, era escolhido um indivíduo devido a sua sabedoria e ao seu desinteresse, isto é, um indivíduo que fixasse regras para o jogo social. As regras foram substituídas por textos claros e públicos, chamados de leis. A lei como princípio de organização política e social era elaborada por um ou mais homens (CHÂTELET ET AL.2000).

A organização da sociedade principia na família, e após nas aldeias, na busca de condições favoráveis de vida e de propriedade inicia também entre os camponeses e os donos de terras várias lutas em busca dos direitos, nascendo documentos, registros até formarem as leis para assegurar uma melhor organização da sociedade.

Nos séculos XVII e XVIII, começava a nascer uma sociedade urbana, industrial e capitalista, ocupando a sociedade rural, agrícola e feudal, a passagem não foi de forma pacífica ao contrário, foi violenta, houve muitas revoluções sangrentas responsáveis pela ascensão ao poder político de uma nova classe social: a

burguesia. Essas revoluções, com enorme estrutura política montada em torno do poder absoluto da monarquia, abriam espaço para a desconcentração dos poderes do Estado. Com as liberdades individuais, o súdito passa a ser considerado cidadão, nasce a era dos direitos, reconhecendo as liberdades coletivas e a igualdade política entre os povos. Essa nova era dos direitos inicia por intermédio da conquista dos direitos civis e políticos. Ela também precisa de localização espacial, de uma geografia própria. Sua origem encontra-se em três países precisos: Inglaterra, Estados Unidos e França (MONDAINI, 2006).

A sociedade vinha sofrendo metamorfoses: primeiro vínculo à família, à proteção próxima, à sociedade primária; segundo, vínculo à aldeia, aos vizinhos, à sociedade secundária; após, à igreja, aos hospitais, asilos que condicionavam o cidadão a ser submisso ao Estado como forma de proteção social (CASTEL, 1998).

Surge o contrato social como aproximação dos direitos humanos, passando de condutas individuais a condutas coletivas em prol da preservação da vida, da liberdade, da igualdade, da propriedade, da segurança e da resistência à opressão.

O fim do regime feudal deu-se através da revolta de uma massa de homens e mulheres marcados pela fome, transformando a rebelião em revolução com o objetivo de buscar o reconhecimento dos direitos civis, o que resultou a aprovação da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão pela Assembleia Nacional (MONDAINI, 2006).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) foi aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948. Este documento definiu os direitos humanos, as liberdades fundamentais da humanidade, o respeito inviolável à dignidade da pessoa humana a nível internacional, Declaração Internacional dos Direitos Humanos (DIDH). A liberdade, a igualdade e a fraternidade, são valores básicos na Declaração Universal dos Direitos Humanos, pacto consolidado no âmbito da Organização das Nações Unidas (ONU).

Em seus trinta artigos, os princípios presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) situam-se entre os direitos e as liberdades individuais e os deveres para com a comunidade. Para compreender as características dos direitos humanos e como devem ser interpretados e postos em prática, segue a conceituação:

Universalidade: todos são iguais; os direitos humanos valem para todas as pessoas, não podendo o indivíduo sofrer qualquer discriminação em função de suas características peculiares. A universalidade na declaração dos direitos humanos no seu artigo 1º proclama:

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade (MONDAINI, 2006, p.149).

Este princípio de Universalidade vem dar visibilidade a todas as pessoas, independente de sua etnia, tamanho, condição de gênero, situação econômica, social, situação religiosa, política.

Indivisibilidade: todas as pessoas têm direito a usufruir dos direitos em sua totalidade, sem serem obrigadas a abrir mão de um direito para acessar outro, quando um direito é violado todos os outros direitos também são.

Interdependência: todos os direitos estão relacionados entre si, e nenhum tem mais importância do que outro. Não há direito que possa ser exercido isoladamente, desconsiderando os demais. Assim, só se pode exercer plenamente um direito se todos os outros são respeitados.

Exigibilidade e justiciabilidade: o cumprimento dos direitos pode ser exigido quando eles forem desrespeitados ou violados.

Esse princípio vem garantir o cumprimento dos direitos. Os direitos humanos vêm sendo construído ao longo do tempo, nascidos por luta em defesa de novos direitos. Podemos classificar os direitos humanos em gerações de direitos:

1ª geração- direitos individuais: direito de liberdade; 2ª geração- direitos econômicos, sociais e culturais: direito de igualdade; 3ª geração- direitos transindividuais: direito de fraternidade; 4ª geração- direitos à pesquisa genética, à bioética, ao biodireito; 5ª geração- direitos à cibernética e à informática; direito à paz; 6ª geração- direitos: democracia, ao pluralismo e à informação (FURTADO, MENDES, 2008).

Os direitos de 4ª, 5ª e 6ª geração surgiram no século XX, devido aos avanços tecnológicos.

Para Mondaini (2006), os direitos de primeira geração são os direitos civis e políticos, engloba os direitos à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade (perante a lei), às liberdades de expressão coletiva, aos direitos de participação política

(inspirados nos séculos XVII e XVIII). Direitos relacionados com o indivíduo (direitos à liberdade e à vida). Esses direitos passam a serem direitos fundamentais da pessoa humana. O direito a liberdade foi o 1º direito pensado referindo-se ao nascimento, o homem nasce e permanece livre e igual em direito, com seus direitos individuais à vida, à liberdade, à propriedade, a participação política.

Direitos de segunda geração: referem-se aos direitos econômicos, sociais e culturais; direito à igualdade; (surgem no final do século XIX). Direito à educação, saúde, cultura, trabalho. Esses direitos surgiram de várias lutas, conquistas, através de vários documentos, tratados; a igualdade de direitos sai do papel e se materializa, passa a ser real e a conviver na sociedade, como uma questão social, causando ônus para a sociedade.

Direitos de terceira geração: direitos de solidariedade, direitos de fraternidade, (desenvolvidos no século XX, pós 2ª guerra Mundial). Direito à paz, ao desenvolvimento, ao patrimônio comum da humanidade, à comunicação, à autodeterminação dos povos, ao meio ambiente sadio e ecologicamente equilibrado. Devido a situação precária que as pessoas viviam surge um sentimento de solidariedade, de fraternidade em busca de um apoio recíproco, nesta época surge as associações, os sindicatos. Em vista do desenvolvimento de outros povos surge também a necessidade de um desenvolvimento humano compatíveis com outras nações.

Portanto as três gerações de direitos ficam distribuídas da seguinte forma: 1ª geração - o ser humano como indivíduo em defesa da liberdade individual. 2ª geração - o ser humano em uma categoria social; igualdade social. 3ª geração - o ser humano como gênero humano; defesa da humanidade e a promoção da solidariedade humana.

Nas últimas décadas, inúmeros outros documentos vêm sendo elaborados e acordados no mundo inteiro, na busca por garantir tais direitos e deveres para grupos ou comunidades específicas, contribuindo para a construção de uma cultura de direitos humanos.

Com o avanço tecnológico, a abertura dos mercados, a concentração de capital, a precarização das relações de trabalho, a marginalização e a exclusão social geraram medo e insegurança, nascendo, assim a violência.

Nos anos de 1960 e 1970, as revoluções foram marcadas por violência que transformaram a realidade social, sendo justificadas como uma forma de resistência à opressão. Alguns autores concordaram como sendo uma violência justa, revolucionária.

Dornelles (1999) faz uma referência ao Brasil, colocando que, após o golpe militar de 1964, com uma modernização conservadora, não houve uma diminuição quanto à violência. Ressalta ainda que as raízes da violência no Brasil estão diretamente relacionadas com a modernização.

A violência passou a ser vista como conceito para compreender as relações sociopolíticas da vida social e cultural e a relação internacional presentes na sociedade contemporânea. Dornelles (1999) relata que:

A violência passou a ser uma realidade que se expressa de diferentes formas, que se expande por diferentes espaços da sociedade, muitas vezes sem causa aparente. Violência que aparece nos meios de comunicação social, nos espaços públicos e privados, nos bairros periféricos das grandes cidades, nos campos, nas instituições escolares, nos transportes. Estamos falando, portanto, de um processo de banalização da violência, possibilitando o fortalecimento de uma cultura da violência. Até meados dos anos 70 do século XX a violência seguia códigos de conduta, visando alcançar fins determinados, fazendo com que existisse um nexo entre a ação violenta e a realização de objetivos que lhes dariam um grau de legitimidade (DORNELLES, 1999.p.399).

Essa violência era notada a partir de lutas contra regimes ditatoriais, contra opressão, contra exploração e contra libertação nacional. Para Dornelles (1999), a partir dos anos 80 o processo de transformação nas sociedades teve diversas consequências a níveis econômicos, culturais e sociais.

No Brasil, o processo de democratização não reduziu a violência e em muitos aspectos, a sociedade tornou-se mais injusta, desigual e excludente. Algumas formas de violência podem ter reduzido, como, por exemplo,

(...) as perseguições e as violações de direitos humanos por motivos políticos. Por outro lado, outras violações aumentaram, como, por exemplo, os direitos sociais, as execuções extrajudiciais e as violências físicas dos agentes do Estado contra populações marginalizadas ou em situação precária no campo e na cidade (DORNELLES, 1999, p.406).

A violência contemporânea apresenta-se com uma falta de conexão entre a ação e a realização de objetivos. Não existe uma motivação, aparece apenas como uma prática de violência. Dornelles (1999) explica que:

Ao contrário da violência dos anos 60 e 70 do século passado, que tinha objetivos políticos determinados, hoje há uma tendência que busca explicar o fenômeno mediante orientações privatistas ou infrapolíticas (a privatização da violência), e de orientações que vão além da política, apresentando aspectos culturais, religiosos etc. (violência metapolítica) (DORNELLES, 1999, p.400).

A violência visa alcançar um objetivo, necessitando de conjuntos organizados para a sua prática. A violência dispensa justificativas sobre seu instrumento, uma vez que aparece de diversas formas, fragmentada em vários espaços da sociedade. Para analisar a violência, deve-se levar em conta o contexto atual, as transformações econômicas, o sistema internacional, o Estado, as mudanças na sociedade, o individualismo, o choque de identidades culturais e a globalização.

A violência aumenta nas desigualdades, expandindo a exclusão social produzida pela globalização. O novo paradigma que caracteriza a violência na atualidade é o mesmo que se apresenta globalizado e localizado, mundializado e fragmentado (DORNELLES, 1999).

É necessário um trabalho interdisciplinar para dar conta de todas as dimensões deste fenômeno tão complexo que é a violência. No mundo contemporâneo continuam a persistir situações sociais, políticas e econômicas que contribuem para tornar os homens supérfluos e sem lugar num mundo comum (LAFER, 1988).

Lafer (1988) ainda diz:

A ubiquidade da pobreza e da miséria, assim como a da ameaça do holocausto nuclear; a coincidência entre a explosão demográfica e a descoberta de novas técnicas de automação que podem tornar segmentos da população descartáveis do ponto de vista da produção (...) (LAFER, 1988, p.16).

No mundo globalizado, do império, do mercado, onde reina a competitividade, o egoísmo, o consumismo, a pessoa humana não tem tanta importância. A concentração de renda é uma consequência da globalização. O individualismo manifesta-se e vê no próximo um concorrente e um inimigo, ao mesmo tempo em que gera um estado de insatisfação, de insegurança e de medo. Os meios de comunicação promovem ideias, valores, aspirações, realçam as diferenças de possibilidades, motivam o consumo de coisas supérfluas, desprezam os valores tradicionais que norteiam as sociedades e criam expectativas e aspirações

inacessíveis. A perda de referências individuais e coletivas leva à diminuição, do sentido de solidariedade e do interesse pelo coletivo. O desespero decorrente da falta de expectativas e o desemprego levam à violência e ao terrorismo.

Almeida (2001), quando cita Bobbio definindo a violência, destaca que:

A violência pode ser direta ou indireta. É direta quando atinge de maneira imediata o corpo de quem a sofre. É indireta quando opera através de uma alteração do ambiente físico no qual a vítima se encontra (por exemplo, o fechamento de todas as saídas de um determinado espaço) ou através da destruição, da danificação ou da subtração dos recursos materiais. Em ambos os casos, o resultado é o mesmo: uma modificação prejudicial do estado físico do indivíduo ou grupo que é o alvo da ação violenta (ALMEIDA, 2001, p.24).

Existem inúmeras abordagens sobre o conceito de violência, ela pode ser: antropológica, psicológica, cultural, política, etnológica, entre outras e, dependendo do contexto, a definição é diferenciada.

Almeida (2001) coloca que a violência pode ser uma ação intencional de um indivíduo ou de um grupo que provoca uma modificação prejudicial no estado psicofísico da vítima, da pessoa ou de um grupo de pessoas.

É considerada violência aquele ato que fere os direitos de outra pessoa, ela pode ser direta ou indireta, pode se manifestar de forma espontânea ou premeditada, ela reflete a sociedade da época, ela pode vir através de vários meios, inclusive através da mídia como televisão, redes sociais, jogos eletrônicos, entre outros.

1.4. A infância na contemporaneidade

A violação dos direitos humanos levou o Brasil a uma mobilização social o que resultou na Constituição Federal de 1988. A ação violenta é violadora de um direito, seja ela à vida, à integridade física, psíquica, e à liberdade sexual (ALMEIDA, 2001).

Proteger um direito e impedir sua violação requer formas de ação que impeçam preventivamente e que minimizem seus efeitos e para isso foi elaborado um documento. A preocupação com os direitos humanos através de tratados internacionais tornou a criança e o adolescente visível no âmbito social, mundial e no Brasil.

A consolidação das leis priorizaram direitos de forma integral com a Constituição Federal do Brasil de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, tornando-se um marco histórico que vai da invisibilidade até a condição desses sujeitos de direitos e com absoluta prioridade.

Com base na Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente estava sendo elaborado desde 1992, pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), juntamente com a sociedade, que participou através de conferências, culminando na 8ª Conferência dos Direitos Humanos da Criança e do Adolescente, o documento referente à Política Nacional dos Direitos Humanos (PNDH). Este documento constitui-se em referência para o Plano Decenal², com o objetivo da garantia dos direitos humanos com uma diversidade de ações, envolvendo as várias áreas do governo, articulando as diversas políticas setoriais, fortalecendo a universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos. O documento foi colocado para apreciação e contribuições de toda a sociedade, trazendo uma versão dos princípios, das diretrizes e dos eixos da Política Nacional dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes (PNDH). Esse processo é coordenado pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA)³ e da Secretaria de Direitos Humanos – (SDH), da Presidência da República.

Com a Constituição Federativa do Brasil, é possível a participação e controle da sociedade no desenvolvimento das políticas públicas, através do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), previsto pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, como o órgão do sistema de garantia de direitos, da gestão compartilhada (redes).

A criança e o adolescente como sujeitos de direitos são pessoas em condição especial de desenvolvimento, que precisam de proteção não só nas necessidades básicas como no respeito da sua condição, priorizando-se garantias fundamentais previstas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, no seu artigo 4º:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos

² Plano Decenal, abrangendo os objetivos estratégicos e metas que deverão nortear a construção de matrizes programáticas para os Planos Plurianuais no período.

³ Lei nº 8.242 de 12 de outubro de 1991

referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (ECA/1990, 2007).

O que renova neste processo que o Estatuto da Criança e do Adolescente traz no seu texto é a proteção da criança e do adolescente realizada pelo Estado, pela sociedade e pela família, atuando de forma conjunta. O apoio à família é fundamental para que se efetive a proteção integral. Ao Estado cabe promoção, implementação e efetivação das políticas através de recursos econômicos fundamentais para que a lei seja implementada.

O Estatuto da Criança e do Adolescente é uma lei de referência como proteção integral à criança e ao adolescente. Esta lei foi construída através da luta de movimentos sociais, profissionais e de pessoas preocupadas com as condições e os direitos infanto-juvenis do Brasil. A lei nasceu de um movimento de conscientização e respeito pela criança e pelo adolescente, ela é um instrumento de cidadania e foi criada para revelar os direitos e os deveres das crianças e dos adolescentes e também os direitos e deveres dos adultos em relação a estes sujeitos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente prevê linhas de ação na sua política de atendimento no seu artigo 87º:

I - políticas sociais básicas; II - políticas e programas de assistência social, em caráter supletivo para aqueles que delas necessitem; III - serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão; IV- serviços de identificação e localização de pais, responsáveis, crianças e adolescentes desaparecidos; e V- proteção jurídico-social por entidades de defesa dos direitos de crianças e adolescentes (ECA/1990, 2007, p.14).

A rede instituída compreende todas as políticas públicas, serviços, instituições, órgãos e atores voltados para a garantia dos direitos, formados pelo Ministério Público, Varas da Infância e da Juventude, Defensorias Públicas, Promotorias, Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente, Conselhos Tutelares, Conselhos Escolares, Conselhos de Saúde, Conselhos de Assistência Social entre outros (FALEIROS, 2008).

O Estatuto da Criança e do Adolescente também dispõe sobre a proteção integral das crianças e dos adolescentes, no seu art. 3º assegura-lhes a proteção integral que se traduz em todas as oportunidades e facilidades "a fim de lhes facultar

o desenvolvimento físico, mental, moral espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade". O estatuto garante que todas as crianças e adolescentes, independentemente de cor, etnia ou classe social, sejam tratados como pessoas que precisam de atenção, proteção e cuidados especiais para se desenvolverem em adultos saudáveis.

Antes do surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente existia apenas o Código de Menores, uma lei de 1979, voltada apenas para os menores de 18 anos, pobres, abandonados ou infratores que eram enviados para a internação em abrigos ou eram privados de sua liberdade. O estatuto mudou este panorama colocando a família como um dos responsáveis no processo da infância abandonada (VERONESE, 2003).

O Estatuto da Criança e do Adolescente respeita as demais leis internacionais que mencionam os direitos das crianças e dos adolescentes, como: a Declaração dos Direitos da Criança (Resolução 1.386 da ONU - 20 de novembro de 1959); as regras mínimas das Nações Unidas para administração da Justiça da Infância e da Juventude - Regras de Beijing (Resolução 40/33 - ONU - 29 de novembro de 1985); as Diretrizes das Nações Unidas para prevenção da Delinquência Juvenil - diretrizes de Riad (ONU - 1º de março de 1988 - RIAD), entre outros. O Brasil ocupa uma posição de destaque entre os demais países do mundo por ser considerado uma das leis mais avançadas na defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes.

Na política do Estatuto da Criança e do Adolescente, houve a efetivação na garantia da nova gestão dos direitos, concebendo o Sistema de Garantias de Direitos Humanos (SGD), atendendo ao disposto no artigo 86º. Em relação à política de atendimento o Sistema de Garantia de Direito (SGD) constitui-se na articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos da criança e do adolescente, nos níveis Federal, Estadual, Distrital e Municipal (CONANDA, 2010) ⁴.

⁴ Construindo a Política Nacional dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes e o Plano Decenal dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes 2011 – 2020 - Documento Preliminar para Consulta Pública. Disponível em < [http:// portal.mj.gov.br/sedh/conanda/Política%20 e %20 Plano% 20D](http://portal.mj.gov.br/sedh/conanda/Política%20e%20Plano%20D)> Acesso em 17-08-2013.

A Política Nacional dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes no Brasil será distribuída em cinco eixos orientadores, os três primeiros estão voltados para a realização de ações-fim e os outros dois para ações-meio, necessárias para o funcionamento do Sistema de Garantia dos Direitos como um todo:

1. Promoção dos Direitos;
2. Proteção e Defesa dos Direitos;
3. Participação de Crianças e Adolescentes;
4. Controle Social da Efetivação dos Direitos;
5. Gestão da Política.

Compreendem esse Sistema, prioritariamente, os seguintes eixos: Eixo da Defesa dos Direitos Humanos: cessar as violações de direitos e responsabilizar o autor da violência. Tem, entre os principais atores, os Conselhos Tutelares, Ministério Público Estadual e Federal (centros de apoio operacionais, promotorias especializadas), Judiciário (Juizado da Infância e Juventude, Varas criminais especializadas, comissões judiciais de adoções), Defensoria Pública do Estado e da União, e órgãos da Segurança Pública, como Polícia civil, militar, federal e rodoviária, guarda municipal, ouvidorias, corregedorias e Centros de defesa de direitos etc.

Eixo da Promoção dos Direitos: política de atendimento dos direitos de crianças e adolescentes, integrante da política de promoção dos direitos humanos, articulando todas as políticas públicas. Atores responsáveis pela promoção desses direitos são as instâncias governamentais e da sociedade civil que se dedicam ao atendimento de direitos, prestando serviços públicos e/ou de relevância pública, como ministérios do governo federal, secretarias estaduais ou municipais, fundações, organizações não governamentais (ONGs) etc.

Eixo do Controle e Efetivação do Direito: acompanhamento, avaliação e monitoramento das ações de promoção e defesa dos direitos humanos de crianças e adolescentes, bem como pelos demais eixos do sistema de garantia dos direitos. O controle dá-se pela ação da sociedade civil organizada e das instâncias públicas colegiadas, a exemplo dos conselhos (CONANDA, 2010).

Passados 20 anos da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), as violações contra criança e adolescente ocorrem em número significativo.

As violações de direitos que são mais pontuadas pelas pesquisas, segundo o CONANDA (2010), tem sido a violência doméstica e institucional, a violência sexual, a situação de rua, o trabalho infantil, a negação do direito à convivência familiar e a morbimortalidade por violência. O Conselho Tutelar é o órgão responsável pelo atendimento à violação ou ameaça de violação de direitos. Os Conselhos Tutelares (CT) tem enfrentado ao longo dos anos este resgate ao direito violado, embora o conhecimento que se tem através da pesquisa é que não são todos os municípios que contemplam este serviço o que vem agravar a falta de proteção às crianças. Apesar dos inúmeros avanços ainda se mantêm problemas históricos de violação de direitos da infância na contemporaneidade, como o trabalho infantil, a situação de rua, a forte tendência à institucionalização e a banalização da violência praticada contra crianças e adolescente.

Estes eixos norteadores foram escolhidos para dar prioridade ao atendimento da criança e do adolescente, visto que a infância não espera. Apesar do esforço do atendimento do Conselho Tutelar, ainda existem municípios que não contam com este auxílio, e quando o município é contemplado com este trabalho, há poucos profissionais para a demanda, também em termos de Brasil há uma grande dificuldade dos serviços chegarem a todas as crianças e adolescentes devido a grande área geográfica que é nosso país.

A universalização das políticas protetivas para as crianças e os adolescentes ainda não foi garantida, demandando a necessidade de maiores investimentos aos grupos de maior vulnerabilidade, em função da pobreza, ou da violência. Segundo o Conanda, (2010):

Na contemporaneidade se encontram acentuadas as violações dos direitos e violências que perpassam as classes sociais e as disparidades regionais e culturais clássicas, tais como as drogas, o bullying, a pornografia infanto adolescente na Internet, a morbimortalidade por causas externas, o abuso sexual, a violência física intrafamiliar, entre outras. Nesse sentido, novas estratégias devem ser estruturadas e de largo alcance, não apenas em escala nacional, mas em uma perspectiva de mudança de mentalidades, para reversão do adultocentrismo, que reforça outras formas de dominação e a elas se acumplicia, como no caso do androcentrismo patriarcal machista, do etnocentrismo racista ou da homofobia sexista. Portanto, a emergência de avanços institucionais e de um Brasil mais desenvolvido coexiste, atualmente, com um cotidiano de negação dos direitos de crianças e adolescentes de crescer e de se desenvolver de forma protegida e saudável. Desde esta perspectiva, cresce a responsabilidade do Estado brasileiro de, junto com a alavancagem do processo de desenvolvimento, cumprir com os seus compromissos com a infância e adolescência e de responder às novas demandas que se apresentam, a começar pelo direito

humano de crianças e adolescentes de viver em cidades sustentáveis, socialmente inclusivas, com a superação de barreiras de iniquidades e de todas as formas de discriminação, opressão e violência (CONANDA, 2010, p.26).

A educação é um dos caminhos para reduzir e minimizar essas desigualdades sociais, criando diversas oportunidades para a inserção social. Garantir o acesso à educação como direito social, é um dos instrumentos eficazes para que nasça um sujeito cidadão, autônomo, com capacidade de criar, criticar e transformar o mundo, (VERONESE, 2003).

A infância vem se construindo ao longo dos séculos com muitos avanços, muitos retrocessos, mas com o surgimento dos direitos humanos começou a ter visibilidade dentro da sociedade, através da instrução, da educação, aos poucos foi ganhando espaços, primeiro como forma de repressão através do Código de Menores, após a Constituição e o Estatuto da Criança e do Adolescente garantiu sua condição de sujeito em desenvolvimento com seus direitos fundamentais. Porém atualmente ainda existe a violação desses direitos, devido a estes fatos surgiu a urgência de Políticas Públicas que priorizem a infância com recursos voltados a proteção principalmente nas camadas mais pobres da população e trabalhar a mentalidade dos sujeitos para que mudem a postura em relação a infância é um dos caminhos de resgatar a dignidade e a cidadania, através da educação com escolas públicas em condições favoráveis de receber a criança e proporcionar práticas pedagógicas contextualizadas com valorização do profissional para atuar juntamente com a criança na promoção dos seus direitos.

2. EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL

Este capítulo traz um breve histórico da educação vista como um direito fundamental, a escola e sua formação, e a violência na escola.

O direito à educação é uma conquista de muitas lutas e de acordos que vêm sendo processados ao longo dos anos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) contempla no seu texto o objetivo de promover, através do ensino e da educação, o respeito a esses direitos e liberdades. No artigo XXVI a Declaração Universal dos Direitos Humanos relata que

Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos (DUDH, 1948, ART.XXVI).

O direito à educação está inserido na 2ª geração de direitos humanos e está vinculada à igualdade de direitos. Os direitos humanos de 2ª geração passam a ser vistos como direito social, onde um senso de justiça minimiza a questão das desigualdades e dos privilégios sociais.

No Brasil, no ano de 1988, é promulgada a Constituição Federal (C.F), que é a Carta Magna do país. Comparada a leis anteriores esta é a maior lei brasileira que vem contemplar o cidadão brasileiro, referindo nos seus artigos a questão da cidadania e da dignidade da pessoa humana. A Constituição Federal de 1988, a maior lei da nação brasileira, relata no seu artigo 5º:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes (...) (C.F, 1988, ART.5º).

A Constituição Federal reforça neste artigo a proteção, a liberdade, a igualdade entre todas as pessoas, com direitos e deveres iguais. Para que esses direitos ocorram e sejam compreendidos, a Constituição privilegia a educação como alternativa de formar a consciência dos cidadãos para conhecimento, defesa,

proteção e apropriação dos direitos na construção da dignidade humana, afastando qualquer forma de agressão ou injustiça. Através do seu artigo 205, a Constituição Federal de 1988 é clara no que diz respeito à educação:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (C.F.1988, ART.205).

A educação para todos, crianças, mulheres, homens, ricos, pobres, negros, brancos, índios, estrangeiros, zona rural, urbana, tem a obrigatoriedade do Estado da família e da sociedade em assegurar este ensino para que a pessoa de desenvolva em todas as dimensões através da convivência, da cultura, do esporte, do meio ambiente, do exercício da cidadania, reconhecendo seus direitos e deveres, podendo dar voz, participando das decisões, formando uma consciência crítica para o bem do coletivo.

A Constituição Federal traz, no seu artigo 206, a importância de formar o cidadão seguindo alguns princípios que são essenciais no seu desenvolvimento:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (C.F, 1988, Art. 206).

Os princípios da Constituição Federal vêm assegurar o direito a todos de possuir uma educação gratuita, de igualdade de condições para acesso e permanência, uma educação de qualidade, onde a escola trabalhe a diversidade através do pluralismo de ideias e concepções, de autonomia com liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, divulgar sua arte, seu saber. Uma escola popular que trabalhe a cultura geral, regional, as etnias diversas, respeitando a diversidade, com professores preparados; escolas equipadas onde as crianças serão preparadas para o exercício da cidadania e para o mercado de trabalho, garantidas pelo Estado

(CHALITA, 2004). O artigo 208 da Constituição Federal determina que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. § 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. § 2º - O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. § 3º - Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola (C.F. 1988, ART.208).

A Constituição de 1988 possibilitou a inserção da criança portadora de deficiência nos espaços escolares. A educação como direito fundamental e acesso a todos possibilitou a inclusão no mesmo espaço, desenvolvendo a colaboração, a solidariedade na superação das dificuldades. Através da Constituição foi assegurada também a garantia de desenvolver entre as pessoas a cultura de cada povo no processo educacional, através do artigo 215:

O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais. §1º- O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. § 2º - A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais. § 3º A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à: I defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro; II produção, promoção e difusão de bens culturais; III formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões; IV democratização do acesso aos bens de cultura; V valorização da diversidade étnica e regional (C.F. 1988, ART.215).

A preservação da cultura deve ser garantida pelo Estado usando como um dos meios a educação através do conhecimento da história de cada povo, no resgate da sua identidade.

A partir da Constituição Federal foram elaboradas outras leis, a nível estadual e municipal. A educação ganhou destaque na formação da cidadania salientada na

Constituição Federal. Com base na Constituição Federal de 1988, Carta Magna do Brasil, foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), em 20 de dezembro de 1996, chamada de Lei 9394/96 que tem como objetivo estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional (LEI 9394/96).

A Lei 9394/96 traz no seu artigo 1º a educação vista como um processo de aprendizagem que acontece em todos os ambientes, onde o sujeito está inserido, trazendo no seu contexto um modelo novo de vivenciar a educação na sua abrangência.

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (LDB 9394/96, ART 1º).

O processo da aprendizagem continuada (Chalita, 2004), se dá na relação familiar, no contato com o mundo, nas relações mantidas no decorrer da vida, nos recursos utilizados, nas práticas vivenciadas, na vinculação ao mercado de trabalho, nas experiências pessoais dos alunos, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade, nas manifestações culturais. Esse conceito de educação vem renovar e responsabilizar não só a escola pelo conhecimento, mas todo o contexto que envolve as pessoas no processo de aprendizagem. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação relata no artigo nº 2, o pleno desenvolvimento do educando, preparo para a cidadania, qualificação para o trabalho:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (LDB 9394/96, ART.2º).

A responsabilidade da educação não se desenvolve somente a nível cognitivo, esta lei veio ampliar o conceito da educação para que as habilidades psicológicas, sociais, afetivas, de convivência, fossem trabalhadas com o objetivo do pleno desenvolvimento do educando, preparando para a cidadania, formando o cidadão para a participação atuante, responsável, com consciência coletiva. A LDB 9394/96, preocupou-se também com a qualificação para o trabalho, trazendo para educação a tarefa de trabalhar a criança desde a infância com habilidades e responsabilidades que deverão ser desenvolvidas através de projetos. O artigo traz os princípios de

solidariedade e liberdade, para que a escola auxilie o educando a trabalhar as diversidades dentro do espaço escolar exercendo sua liberdade.

A LDB 9394/96, através do seu artigo de nº 3 traz como princípios básicos ministrados do ensino os seguintes:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância; V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII – valorização do profissional da educação escolar; VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX – garantia de padrão de qualidade; X – valorização da experiência extraescolar; XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (LDB 9394/96, ART3º).

Esses princípios vêm ao encontro da necessidade de acesso à escola através de vagas próxima a sua residência em número suficiente para todas as crianças; contempla também o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, referindo-se à diversidade que o educador e o educando têm ao construir seu caminho pedagógico através de práticas diferenciadas; o respeito à tolerância refere-se à luta contra o preconceito, à discriminação, à valorização do diferente, das diversas culturas.

A existência de escolas públicas e privadas oferece aos familiares a opção da escolha; gratuidade do ensino, obrigação do Estado em oferecer escola pública e gratuita a todas as pessoas; valorização do profissional, o professor reconhecido e valorizado na sua função de educador; gestão democrática do ensino com a participação da comunidade por meio de associação de pais e mestres (APM); garantia do padrão de qualidade, contempla vários fatores desde a parte estrutural, com recursos materiais, humanos, até o processo pedagógico, valorização do profissional; a valorização da experiência extra escolar que refere-se à experiência que o aluno traz de sua família, da comunidade, suas histórias de vida; a vinculação entre educação escolar, trabalho e as práticas diz respeito a trabalhar o processo de aprendizagem, desenvolvendo habilidades, estimulando o aluno a ser um pesquisador do mundo em que está inserido.

A LDB 9394/96 apresentou avanço na educação brasileira. Outra lei que veio dar obrigatoriedade e proteger os direitos fundamentais da criança e do adolescente, trazendo também os deveres, medidas sócias educativas e a responsabilidade da

família, do estado e da sociedade, foi o Estatuto da Criança e do Adolescente, LEI de nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (ECA, 1990). No seu artigo de nº 53 descreve:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhe: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – direito de ser respeitado por seus educadores; III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV – direito de organização e participação em entidades estudantis; V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais (ECA 1990, 2007, ART.53).

Como direito fundamental declara através do artigo nº 54 a obrigatoriedade do Estado em garantir a educação para a criança e o adolescente:

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador; VII – atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. § 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. § 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente. § 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela frequência à escola (ECA 1990, 2007, ART nº 54).

A responsabilidade da educação é vista como comprometimento de todos, como se refere o Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA 1990 (2007), explícitos nos seguintes artigos:

Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino (ECA 1990, 2007, ART.55). Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de: I – maus-tratos envolvendo seus alunos; II – reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares; III – elevados níveis de repetência (ECA 1990, 2007, ART.56). O poder público estimulará pesquisas, experiências e novas propostas relativas a calendário, seriação, currículo, metodologia, didática e avaliação, com vistas à inserção de crianças e adolescentes excluídos do ensino fundamental

obrigatório (ECA 1990, 2007, ART.57). No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura (ECA 1990, 2007, ART.58). Os municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude (ECA 1990, 2007, ART.59).

Os artigos citados referem-se à responsabilidade dos pais em matricular os filhos ou pupilos na escola, a fiscalização dos dirigentes escolares em comunicar aos maus tratos, faltas injustificadas, evasão, e elevados números de repetência dos seus alunos. Consta também a responsabilidade do poder público em estimular as pesquisas e novas propostas ao processo educacional com vistas à inserção da criança ou adolescente excluído do ensino fundamental, respeitando os valores, garantindo o acesso através de recursos e espaços, estimulando programações culturais, esportivas e de lazer.

Para compreendermos melhor a trajetória da educação é importante conhecer ao longo da história como surgiram as primeiras escolas, qual a maneira que era ministrada o ensino para as crianças e as manifestações da violência na escola.

2.1 A escola e a educação

Nas sociedades antigas, a base da organização social se dava através dos laços familiares. Na escola, a relação de poder era representada pelo mestre e o aprendiz, a plebe e os escravos ficavam com os trabalhos subalternos. Na Idade Média, a partir de Aristóteles, a educação era de acordo com as idades humanas e dividia-se em períodos de sete em sete anos. A infância durava até os 7(sete) anos; a puerilidade, até os 14(catorze) anos; a adolescência até os 21(vinte e um) anos; mesmo com essa divisão, não existia ainda a caracterização da infância. O colégio surgiu como instituição educacional. O Estado e a Igreja deveriam assumir a responsabilidade educacional (FALEIROS, 2008).

Nesta época feudal, muitas crianças trabalhavam junto aos adultos nas oficinas onde aprendiam o ofício com o mestre, elas eram chamadas de aprendizes.

Na era cristã, existiam os auditorium que eram salas semicirculares com pátios internos circundados por colunas, que eram usados como escola; os gregos chamavam de scholé, que no latim romano, transformou-se em schola, antecessora

de escola. Scholé significava tempo livre, ócio. A atividade física prevalecia, a criança aprendia a leitura a partir das letras; devido à dificuldade de aprendizagem que alguns possuíam foram criados recursos pelos romanos para facilitar essa aprendizagem. Naquela época, Santo Agostinho aparece com suas concepções contra a infância e os brinquedos (ROSAMILHA, 1979).

As escolas começaram a crescer, muitos comerciantes da época também usavam seu espaço como escola; competiam para adquirir mais alunos, pois cobrava pelos ensinamentos, a escola era somente para os meninos.

A escola recebia crianças, adolescentes e adultos indistintamente. Era uma espécie de Escola Técnica, mas não havia privilégios para a Educação Infantil. O ensino estava a cargo dos mosteiros e pregava-se o amor ao trabalho e a identificação com o cristianismo (AZAMBUJA, 2004). As crianças, nesta época, também atuavam como serventes, fazendo trabalhos domésticos e cuidavam dos adultos, exceto as que pertenciam à coroa.

A infância não era valorizada, na escola as crianças assistiam aulas com os adultos, não existia uma idade certa para iniciar os estudos; muitas crianças não iam a escola, ficavam nas ruas, aprendiam no meio dos adultos.

De acordo com Faleiros (2008), na Grécia Antiga a menina era educada no gineceu, no meio de mitos, de fábulas e da música; já o filho do escravo, era vendido ou tinha destino mais cruel. Não existia uma preocupação real com a infância e não a retratavam em seus quadros.

Em Esparta, o Estado assumia a responsabilidade de educar através de princípios cívicos e militares. Logo aos sete anos de idade, o menino vivia mais em contato com o Estado do que com a família. Os exercícios físicos e a educação eram rígidos. Eram treinados para caminhar de olhos baixos e não usar a palavra a não ser quando interrogados (AZAMBUJA, 2004). Aos 15 anos, depois de passar por diversas provas, eram incorporados como cidadãos. A menina dependia do pai e, depois, do marido. Os escravos eram destinados ao trabalho braçal.

Faleiros (2008) ainda relata que em Atenas a educação das elites era em escolas com grandes mestres, ou em casa. O serviço militar começava aos 18 anos e duravam dois anos. As meninas atuavam em atividades domésticas desde a infância e casavam-se aos 14 ou 15 anos de idade. Em Roma, a criança era entregue após o nascimento a uma nutriz que, além de amamentar, educava o

menino até a puberdade; os meninos da elite continuavam a estudar com pedagogos, ensinava-se a falar a língua grega e o latim. A palmatória castigava os preguiçosos. As termas e o desporto eram importantes, valorizavam o ócio. Algumas meninas tinham um preceptor que lhes ensinava os clássicos, embora fossem dadas ao casamento aos 14 ou 15 anos de idade. No final do século XVII, a aprendizagem passa a ser ministrada pelas escolas, num processo de clausura. Os internatos passam a ser modelo de disciplina.

Rosamilha (1979) aponta que no século XII, em Bizâncio, herdeira de Roma, a criança ficava com a mãe até os cinco ou seis anos. A família que possuía recursos chamava um mestre para ensinar o alfabeto, a leitura, a gramática e junto existia o ensino religioso. Aos oito anos terminava esta prática. Em Constantinopla, sob a dominação Turca nos séculos XVI e XVII, a criança era educada sob a religião muçulmana, a partir dos cinco anos aprendiam orações, as avós ou a mãe contavam histórias, lendas ou fábulas; a distração era ir ao cemitério, ou ficar no jardim com a família; também visitavam os balneários. Aos sete anos frequentavam a escola; as famílias ricas dispunham de preceptor, ama, ou governanta, que orientavam e cuidavam das crianças. As salas que usavam para o ensino eram simples, às vezes no interior de uma mesquita. O ensino era intelectual, conteúdo ligado ao Corão. Em bairros populares, as crianças podiam ouvir histórias narradas por profissionais que dramatizavam através de peças teatrais ou espetáculos.

A educação era muito semelhante de um país para o outro, com os meninos indo para a escola ou aprendendo com seus mestres em casa; as meninas eram educadas para o casamento ou a religião, somente na Grécia existia uma preocupação com a educação das meninas. As meninas mais pobres começavam a trabalhar cedo, muitas devido a seu trabalho, aprendiam a ler e escrever. Quando surgiram os internatos as famílias perceberam que seria uma forma de passar a responsabilidade da educação das crianças para esses internatos devido à disciplina ser rígida.

No final do século XVIII, de acordo com Rosamilha (1979), em Portugal, as crianças eram levadas a espetáculos sangrentos; existia também a palmatória. Na Holanda, as escolas privilegiavam a escrita, as quatro operações, o canto dos salmos. A aula realizava-se no quarto da professora, as crianças sentavam no chão, na cama, ficavam de cócoras, instalavam-se de acordo com a sua vontade. Nos

bairros ricos, as escolas ofereciam uma mesa com cadeiras para a professora e as crianças sentavam nos bancos. A escola era caracterizada pela disciplina e castigos. Na Alemanha, a escola também não era agradável, as crianças eram espancadas, elas reagiam com travessuras e organizavam algazarras.

As crianças vivenciavam a violência da época, tudo era naturalizado, não existia nenhuma censura, poderiam assistir a uma festa, a um espetáculo sangrento, acompanhavam os adultos ou os mais velhos nas tabernas, iam para a guerra muito cedo. Na escola, a disciplina era rígida antes usavam o chicote, depois apareceu à palmatória⁵.

No século XIX, a adolescência passa a ser delimitada e controlada. Meninas começam com instrução formal. Famílias ricas criticam e retiram os filhos da escola (internatos). Os pobres e camponeses veem a possibilidade de um futuro melhor enviando seus filhos para essas instituições (FALEIROS, 2008). A escola Russa também era evitada, temida devido à disciplina severa. Surgem críticas para esta situação vivida pela infância. O suíço Pestalozzi (1746-1827) coloca o ensino como caminho para resolver os problemas sociais. O pedagogo alemão Fröebel (1782-1852), influenciado por Rousseau e Pestalozzi, cria o Jardim de Infância, revela sua ênfase nos jogos como as primeiras experiências infantis que marcam o ser humano (ROSAMILHA, 1979).

A educação feminina chega com atraso de alguns séculos, nesta época foram fundados colégios religiosos onde as meninas iniciaram sua formação, os colégios surgiram mediante a necessidade da época de ensinar as meninas a ler e escrever. Com a retirada dos filhos dos nobres dos internatos devido a crítica disciplinar, os camponeses veem a possibilidade os seus filhos poder frequentar esses internatos para obter a educação.

Ariès (2012) compara a história da educação com o sentimento da infância, onde a criança era vista como um ser “cômico”, as pessoas se distraíam, sem preocupação moral ou educativa; após os sete anos a criança fundia-se no mundo adulto. No final do século XV e início do século XVI surgiram os moralistas e educadores, fundaram-se os colégios com disciplinas rígidas, a infância passou a

⁵ Régua de madeira, com uma das extremidades em forma circular, marcada por cinco furos em cruz, com a qual antigamente pais e professores castigavam as crianças, batendo-lhes com ela na palma da mão. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/palmatoria>>. Acesso em: 09-09-2012.

ser longa devido às instituições escolares e às práticas na educação. No século XVII, início do século XVIII, dividiu-se as classes por idade. Fim do século XVII é fundado um colégio feminino; a escola passa ao ensino duplo, liceu para os burgueses, a escola para o povo. Século XIX trabalho da mão de obra infantil na indústria têxtil, precocidade da criança para o mundo adulto (regressão).

A escola inicia nos internatos com a preocupação dos moralistas e religiosos com a criança que vivencia o mundo do adulto sem restrições, embora os internatos também não estivessem preparados para uma aprendizagem adequada e ideal, visto que somente mais tarde foram separadas as idades. A sociedade também começa a se estruturar, surge à escola para classe burguesa e a escola para o povo.

No Brasil Império, as crianças seguiam os padrões dos adultos. No século XVII, as escolas foram fundadas pelos religiosos e destinadas aos filhos dos colonos brancos, dificultando o acesso dos negros, indígenas, mulatos e mamelucos. No final do século XVIII, os filósofos perceberam que a criança tinha seu mundo próprio diferente dos adultos. No século XIX, cresce a participação da mulher na vida cultural e colégios femininos são fundados. A igreja presta atendimento às crianças em situação precária (ALBERTON, 2003). No Brasil 1940, é desativada oficialmente a roda dos expostos que funcionava junto à Santa Casa. Surgiram, então, creches em substituição à roda dos expostos, para que os pais trabalhadores pudessem deixar os seus filhos. No final do século XIX, no Brasil, existiam trinta asilos de órfãos, sete escolas industriais e quatro escolas agrícolas (FALEIROS, 2008).

No século XX, surgem leis que protagonizam o direito de todos à educação; também inicia estudos científicos referentes ao mundo infantil, seu desenvolvimento, comportamento, afetividade e sua educação.

Também no Brasil a educação foi destinada aos meninos brancos. As meninas, negros, índios, mulatos eram excluídos da educação, somente no século XIX inicia uma tímida participação das mulheres nos colégios femininos religiosos.

Nasce a escola nova com Decroly, Montessori, Freinet e outros, onde a pedagogia é mais natural, humanista (ROSAMILHA, 1979). Ampliou-se a compreensão sobre o desenvolvimento humano graças aos estudos psicológicos de Freud, Piaget, Vygotsky, Makarenko, Wallon e Watson, os quais foram fundamentais

para a concepção de infância e para a adaptação do processo educativo (FALEIROS, 2008).

Iniciam estudos referentes ao desenvolvimento da criança, suas etapas evolutivas, sua sexualidade, a compreensão para a aprendizagem, também é estudado de que forma a criança elabora o pensamento, as aprendizagens, a sua socialização, a sua relação com o mundo, com os objetos, com as pessoas; seu movimento, seu corpo, como ele reage aos estímulos.

A educação, no seu processo histórico, vem adquirindo espaços dentro da sociedade mostrando sua importância. A escola era analisada como mecanismo de reprodução, de colonização, atualmente se preocupa em formar sujeitos críticos, autônomos, com capacidade de gerenciar seu próprio futuro.

Na teoria do biopoder Foucault (1979) relata que as relações são pensadas de forma que o poder está centrado na vida, nos homens, nas novas palavras de direito à felicidade e à vida plena. Esse discurso abre novas possibilidades de reflexão voltadas para o sujeito, para a vida e para a luta de seus direitos. Nesse âmbito, a educação é apresentada como um direito consolidado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, ou seja, a educação como direito básico para a concretização de outros direitos. Um dos motivos de luta na atualidade é a universalização de tal direito. Antes, a escola atendia alguns sujeitos; agora se transformou em uma instituição ampliada para todos. Para Schilling (2004) a escola tem como objetivo central

(...) possibilitar o acesso aos bens científicos e culturais produzidos pela humanidade. Igualmente, é nessas práticas que conquistamos o exercício da liberdade de expressão do acesso à informação que possibilite o usufruto dos direitos civis e políticos, dos direitos sociais e econômicos. (...) cada um desses direitos implica seu dever correlato, posto que o direito é necessariamente universal (SCHILLING, 2004, p. 69).

A escola quando é envolvida em situações de violência, acaba muitas vezes esquecendo a parte de informação, de formação de demonstrar, estimular e dar acesso a parte formativa e científica que faz parte também da sua prática pedagógica. É importante cuidar das relações não deixando de lado a importante tarefa que é envolver o aluno no mundo da informação científica, cultural.

A escola é compreendida como uma instituição que potencializa talentos promove a justiça e constrói a democracia. Também é vista como instituição que

reproduz as desigualdades sociais. O papel da escola na sociedade é a de perpetuar as formas sociais vigentes de cada época; a educação na escola é um dos direitos humanos fundamentais para a realização de uma série de outros direitos humanos. Quando esse direito é violado ou negligenciado, estamos vivendo uma situação de violência (SCHILLING, 2004).

A violência quando aparece na escola impossibilita a produção do conhecimento. É preciso um trabalho de prevenção e um trabalho de resgate para que a aprendizagem possa fluir de maneira que venha melhorar a autoestima e que todos percebam que são capazes de ter uma aprendizagem satisfatória minimizando as desigualdades sociais.

2.2. Violência na Escola

Para entender a violência na escola é importante buscar a trajetória em fatos ocorridos ao longo tempo. Violências visíveis e invisíveis, que buscam retratar a época vigente.

Ariès (2012) relata que a criança não era submetida à disciplina escolar, pois não era reconhecida. Os meninos menores acompanhavam os mais velhos em suas comunidades sociais ou com seus “camaradas”, muitas vezes eles eram surrados e explorados. A camaradagem era conhecida como valor moral mais do que a escola e o mestre. No final da Idade Média foi difundida nova ideia de infância e educação, os mestres usavam correções e punições, pois sua função era salvar a alma da criança, além de transmitir conhecimentos, os mestres deveriam formar espíritos, virtudes, educar, instruir. O sistema disciplinar possuía três características: a vigilância, a delação e castigos corporais; era uma disciplina humilhante, com chicote e espionagem; no início o chicote era reservado aos pequenos, a partir do século XVI ao século XVIII se estendeu a toda à população escolar. Em 1763, através da opinião pública, na França, foi suspenso o castigo físico e a delação, foi reorganizado o sistema escolar. Nova orientação surgiu em relação ao sistema disciplinar, a criança era conscientizada quanto à responsabilidade em relação ao adulto, sobre o sentido de sua dignidade. Nesta época as etapas da criança começam a ser respeitadas, para isso era exigida uma formação. Havia também

uma diferença no tratamento escolar da criança burguesa e da criança do povo, devido à mão de obra infantil na indústria têxtil.

Este sistema disciplinar foi observado por Foucault (2011), que teorizou o fenômeno social como sociedade disciplinar, estudou o poder-saber e a tecnologia do controle dos corpos. Observando as instituições, onde os indivíduos estavam inseridos, dando o nome de instituições de “sequestro” na qual o corpo era mantido numa maquinaria de controle, que manipulava e esquadrihava tornando-o dócil, maleável, e assim devolvia-o a sociedade. Uma dessas instituições observadas por Foucault (2011) era a escola. Este modelo de controle justificava a punição como forma de ensinar, de adestrar através das “micropenalidades” (atrasos, ausências, interrupções de tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseria, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes “incorretas”, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência). Como punição eram usados processos sutis, “castigo físico privações ligeiras e pequenas humilhações”, além desses sistemas copiados pelo judiciário, “os sistemas disciplinares, privilegiavam as punições de ordem do exercício do aprendizado intensificado, multiplicado, muitas vezes repetido” (FOUCAULT, 2011, p.172,173). O controle disciplinar era feito minuciosamente através do corpo “gestos, atitudes, comportamentos, hábitos, discursos” (FOUCAULT, 1979, p.XII).

A organização escolar era realizada através da fila, dos assentos na sala de aula onde cabia cada aluno seu lugar específico, na sua carteira predeterminada. O horário para entrada e saída, na escola, na sala de aula e o horário das atividades era determinado e controlado. A sala de aula era organizada e cada aluno vigiado, os lugares individuais permitiam para que todos os alunos fossem observados e que obtivessem a mesma produção.

Nas escolas do século XVII, os alunos também estavam aglomerados se o professor chamava um deles por alguns minutos, ensinava-lhe algo, mandava-o de volta, chamava outro etc. Um ensino coletivo dado simultaneamente a todos os alunos implica uma distribuição espacial. A disciplina é, antes de tudo, a análise do espaço. É a individualização pelo espaço, a inserção dos corpos em um espaço individualizado, classificatório, combinatório (FOUCAULT, 1979, p.106).

Foucault (2011) nos apresenta quatro tipos de organização para disciplinar o indivíduo: celular, orgânica, genética e combinatória. O espaço organizado (celular) em sala de aula permitiu que a escola se tornasse uma máquina de ensinar, de vigiar e premiar. O controle orgânico era exercido através dos horários e da atividade a ele subordinada. A organização da gênese é a organização feita através das séries específicas, diferentes entre si. Essas séries de atividades vão da mais simples a mais complexa, sendo marcada, em cada série, um tempo final. Em cada final, uma prova (exame) é aplicada ao aluno, procurando indicar quem é apto a avançar para a série seguinte. As séries diferenciadas possibilitam o controle de todas as atividades desenvolvidas pelo aluno, bem como o castigo e correções necessários a cada um. A organização combinatória conta com o controle de forças para obter um resultado satisfatório, tanto individual como coletivo. O corpo deixa de ser objeto de exercício de poder voltando-se atenção para a alma, os castigos passam a atuar sobre o coração, o intelecto, à vontade, a privação de liberdade, à sujeição dos indivíduos passa a ser obtida não apenas com violência, mas pode ser direta, física, usar a força, agir sobre elementos materiais, pode ser calculada, organizada, tecnicamente pensada, pode ser sutil, não fazer uso de armas nem do terror, e, no entanto continuar a ser de ordem física. Estes mecanismos podem ser materializados nos aparelhos do Estado inclusive nas escolas como estratégias de dominação. Para Foucault, a disciplina substitui a violência brutal:

(...) a disciplina fixa; ela imobiliza ou regulamenta os movimentos; resolvem as confusões, as aglomerações compactas sobre as circulações incertas, as repartições calculadas. Ela deve dominar todas as forças que se formam a partir da própria constituição de uma multiplicidade organizada; deve neutralizar os efeitos de contra poder que dela nascem e que formam resistência ao poder que quer dominá-la: agitações, revoltas, organizações espontânea, tudo o que se pode originar das conjunções horizontais. Daí o fato de as disciplinas utilizarem processos de separação e de verticalidade (.) (FOUCAULT, 2011, p.207)

A escola passa a se constituir num observatório político, num mecanismo que permite conhecer toda a vida dos discentes por meio dos docentes e demais membros pertencentes à escola, diretores, coordenadores, orientadores, funcionários e até mesmo pelos próprios estudantes. A punição na escola torna-se aceitável, legítima. O poder de educar não é diferente do de punir. A escola, com

seus mecanismos disciplinares, levam as pessoas a aceitarem o poder de serem punidas e também de punir.

(...) a escola foi a instituição moderna mais poderosa, ampla, disseminada e minuciosa a proceder uma íntima articulação entre o poder e o saber, de modo a fazer dos saberes a correia (ao mesmo tempo) transmissora e legitimadora dos poderes que estão ativos nas sociedades modernas e que instituíram e continuam instituindo o sujeito (VEIGA-NETO, 2011, p. 114).

. A punição que antes era entendida como forma de agredir ou humilhar alguém, agora passa a ser vista como forma de moldar corpos, educando-os. O sistema disciplinar, por meio de suas técnicas de controle e adestramento, foi mantido e aceito em diversas instituições disciplinares. A escola, entendida como instituição disciplinar que “fabrica” indivíduos dóceis e úteis para o sistema capitalista, é uma das instituições que mais exercita e mantém o controle disciplinar. Foucault (1979) oferece estudos que permite analisar a escola como um espaço que produz saber e poder, onde a disciplina seria essencial para a formação do saber das ciências humanas. As práticas pedagógicas da sociedade disciplinar possibilitam que os corpos sejam vigiados constantemente e que comportamentos sejam diariamente estabelecidos. A sua eficácia está no fato dessa sociedade disciplinar não conter apenas aspectos negativos, que reprime e penaliza, mas positivos. A disciplina foi fundamental para desenvolvimento dos estudos das ciências humanas (FOUCAULT, 1979).

A escola não é uma instituição homogênea. Há muitas possibilidades educacionais com seu estilo próprio: escolas de diferentes estruturas arquitetônicas, diversos projetos político-pedagógicos, escolas democráticas que bloqueiam o medo e incentivam a participação, ou seja, acolhem, abrem as portas para a comunidade, outras não permitem a participação comunitária, não centralizam o direito à educação, o ensinar e aprender, a escola está paralisada diante dos novos desafios da educação, da insegurança, da violência, fecha-se as novas possibilidades.

Schilling (2004) relata a multidimensionalidade da violência na escola como não sendo apenas a violência do crime organizado, mas a violência social, a econômica, a violência da vida nas periferias urbanas, a violência da sociedade sem garantias de direitos, com incertezas e com inseguranças.

Para Schilling (2004) a violência na escola pode vir do preconceito da discriminação, da desistência em ensinar e em aprender, da indiferença, da violência doméstica, violência social, violência da criminalidade. Pode aparecer também a violência entre os pares de forma repetitiva, física ou sutil, chamada bullying. Essas violências chegam ao ambiente escolar ou reproduzem-se no meio, podendo avançar, ultrapassar os muros da escola e causar um impacto na comunidade. A violência aparece sutilmente entre as relações, vai tomando forma na fala autoritária do docente quando impõe seu conhecimento como soberano do conteúdo que administra, não permitindo ser questionado. A violência cresce entre os pares quando encontra um aluno que se vitimiza diante do agressor que usa de seu falso poder para intimidá-lo. A violência surge nas marcas que a criança tenta esconder através da sua roupa com mangas compridas, tentando minimizar a dor e o constrangimento que vem de casa. A violência aparece no silêncio de quem tudo assiste e tem medo de denunciar, supondo que poderá ser o próximo a sofrer.

Essas violências precisam ser conhecidas, estudadas, pesquisadas, minimizadas, procurando identificar quem são seus atores e seus autores, buscando no trabalho coletivo, multidisciplinar formas de trabalhar estas violências na escola. Há diferentes formas de violências, segundo Schilling (2004),

(...) implicando atores (sujeitos) diversos e acontecendo sob formas diferentes: (violência física, psicológica, emocional, simbólica). A exigir respostas diferentes. De diferentes dimensões (macro e micro) que se relacionam entre si, de maneiras peculiares. Em todos os casos há agressores específicos e vítimas (SCHILLING, 2004, p.35)

Faleiros (2008) ressalta que as violências não são excludentes, as violências são cumulativas, quando acontece um tipo de violência encontra-se presente outra. Elas se relacionam entre si de maneiras peculiares.

A violência sexual é também violência física e psicológica; a violência física sempre é também psicológica. Na exploração sexual comercial, encontram-se presentes, além da exploração econômica, as violências estrutural, física, psicológica, social e moral. Por fim a violência simbólica estimula todas as formas de violência (FALEIROS, 2008, p. 31).

Cabe, então, aqui apresentar as diferentes formas de violências ocorridas no cotidiano contra as crianças e adolescentes: violências que entram nos lares através da mídia; violências vividas no dia a dia através do abandono, dos maus tratos, da

falta de cuidado, da negligência, da desvantagem social, como o desemprego e a exclusão; violências familiares; violências da vizinhança, da criminalidade, da desigualdade, da fome. Todas elas afetam direta ou indiretamente tais sujeitos, colocando-os em situação de vulnerabilidade social⁶.

A violência estrutural aparece através das desigualdades econômicas e sociais. Ela atinge sujeitos que vivem a exclusão social e que se encontram fragilizados ao desamparo. Para Minayo (1994), a violência estrutural,

Entende-se como aquela que oferece um marco à violência do comportamento e se aplica tanto às estruturas organizadas e institucionalizadas da família como aos sistemas econômicos, culturais e políticos que conduzem à opressão de grupos, classes, nações e indivíduos, aos quais são negadas conquistas da sociedade, tornando-os mais vulneráveis que outros ao sofrimento e à morte (MINAYO, 1994, p.8).

Ela se expressa pelo quadro de pobreza, de miséria, de má distribuição de renda, de exploração dos trabalhadores, de crianças nas ruas, de falta de condições mínimas para a vida digna, de falta de assistência em educação e saúde, de altos índices de mortalidade de crianças e adolescentes e de tráfico de drogas. São consideradas populações de risco, sofrendo no dia-a-dia os efeitos da violação dos direitos humanos. As condições das instituições, a carência de pessoal de equipamentos, filas de espera, falta de material, horários inadequados aos atendimentos, ausência de profissionais no trabalho, atendimento precário, desrespeito aos direitos do usuário, são exemplos desse tipo de violência (FALEIROS, 2008).

Pierre Bourdieu, sociólogo francês, criou o conceito de violência simbólica, descrevendo-a como um processo pelo qual a classe que domina economicamente impõe sua cultura aos dominados. Sua teoria parte do princípio de que a cultura é baseada em mitos e preconceitos como se fosse natural (FALEIROS, 2008).

Esses mitos e esses preconceitos induzem o indivíduo a se enxergar e avaliar o mundo de acordo com critérios e padrões definidos por alguém. É uma construção

⁶ Abramovay apud Guareschi (2007) define situações de vulnerabilidade social aquelas nas quais determinados grupos, famílias e indivíduos encontram-se incapacitados para lidar com as circunstâncias do cotidiano da vida em sociedade e de se movimentarem na estrutura social. Revista Sociedade em Debate, Pelotas, 17(2): 29-40, jul.-dez./2011; p 35. Simone Rocha da Rocha Pires Monteiro. Acesso em 24-08-2013.

de crenças coletivas e faz parte do discurso dominante. Ex: machismo, preconceito contra homossexuais, racismo etc..

A violência Institucional está associada às condições específicas dos locais onde ocorre, como: instituições de saúde, escolas e abrigos. Manifesta-se através de diferentes formas: física, psicológica e sexual. Em nível institucional, existe um tipo de violência que pode passar despercebida que é a negligência profissional. Caracteriza-se pelo desprezo, desinteresse, despreparo ou incompetência, pelas outras formas de violência e de violação de direitos de crianças e de adolescentes que podem levar as violências as mais graves como a sexual ou até a morte (FALEIROS, 2008).

Negligência é a negação, a falta de compromisso com as responsabilidades familiar, comunitária, social e governamental. É a falta de proteção e de cuidado da criança e do adolescente, a não existência de uma relação amorosa, a falta de reconhecimento e de valorização da criança e adolescente como sujeitos de direitos. É o desrespeito às suas necessidades e à sua etapa particular de desenvolvimento. Crianças e adolescentes negligenciados vivem, pois, situações de abandono, de privação e de exposição a riscos (FALEIROS, 2008, p.34).

A negligência é uma relação entre adultos e crianças ou adolescentes ocasionadas pela omissão, descaso, pela indiferença, pelo desinteresse e pela negação da existência. É o primeiro estágio, para outras formas de violência. Existem muitas formas de negligência: crianças com baixo peso, não vacinadas, as que não frequentam a escola, as abandonadas e as que não têm registro; pais que não reconhecem a paternidade; crianças sem documentação, deixadas ou doadas; crianças e adolescentes assumindo o papel de adultos e cuidando de si, dos irmãos, do trabalho doméstico, trabalho infantil, pedintes; meninos-(as) de rua, expostos a violência. As consequências para a criança e o adolescente que estão em desenvolvimento e são negligenciados são muitas (FALEIROS, 2008).

Para Alberton (2003) a negligência é a omissão de prover às necessidades físicas, emocionais de uma criança ou adolescente, como a alimentação, vestuário, a saúde, as condições educacionais, de higiene, podendo levar a morte.

A escola recebe muitas crianças em situação de abandono, negligenciadas, crianças precisando de uma higiene, muitas com pediculose (piolho), sem material escolar, sem vestuário adequado para o frio, com falta de alimentação; crianças que se evadem da escola por não ter passagem para o transporte, por estarem cuidando

os irmãos menores para os pais trabalharem, por não ter quem o leve na escola devido o horário de trabalho dos pais não combinar com o da escola ou chegar sozinhas a escola, vinda de bairro distante.

A violência física é praticada principalmente na família, pelos responsáveis, pelos avôs, pelos irmãos, pelos pais, ou cuidadores. Pode aparecer em outras instituições como saúde, escola, assistência, segurança, empregadores. Aparece em graus diferentes, desde o severo até o grave, conforme a intensidade da força do agressor causando dor, sofrimento, trazendo consequências físicas e psicológicas na vítima. As formas de violência física são: tapas, surras, agressões de qualquer tipo, torturas, privações como não permitir comer, beber, restrições de movimentos (confinamento), privações ou transferência de abrigo como expulsão de casa, internação, colocação em outra residência, trabalho forçado inadequado para a idade, assassinato e violência sexual.

A violência física contra crianças e adolescentes é uma relação social de poder que se manifestam nas marcas que ficam principalmente pelo corpo, machucando-o, causando-lhe lesões, ferimentos, fraturas, queimaduras, traumatismos hemorragias, escoriações, lacerações, arranhões, mordidas, equimoses, convulsões, inchaços, hematomas, mutilações, desnutrição e até a morte (FALEIROS, 2008, p. 35)

Essas violências chegam retratadas na escola, muitas vezes através de marcas pelo corpo da criança, que a mesma tenta esconder como forma de proteção de ocultar os maus tratos. Muitas crianças se tornam violentas na escola reproduzindo a violência sofrida.

Para Azambuja (2004), a violência física implica a existência de atos fisicamente nocivos à criança, como queda, lesões infligidas, hematomas, lesões na cabeça, fraturas, danos abdominais ou envenenamento. Essas violências causam medo, insegurança e ansiedade pelo terror, pela submissão, constituindo-se em violência psicológica.

A violência psicológica acontece numa relação de poder desigual entre adultos autoritários crianças e adolescentes dominados (FALEIROS, 2008). A violência emocional ou psicológica, de acordo com Azambuja (2004), inclui a falha do responsável em prover um ambiente apropriado e de amparo. Essa violência é vista através de ações do adulto em relação à criança e ao adolescente, exercendo atitudes arbitrárias, agressões verbais, chantagens, regras excessivas, ameaças,

humilhações, desvalorização, desqualificação, rejeição, isolamento, exigência de comportamentos éticos inadequados ou acima das capacidades e exploração econômica ou sexual. Essa forma de violência é muito frequente, não deixa sequelas aparentes, mas atua afetando o psiquismo, as atitudes e as emoções da criança, dificultando sua interação nas situações próprias de sua idade e fazendo com que se torne passiva ou agressiva. A criança ou adolescente pode tornar-se ansiosa ou negligente consigo, apresentando comportamentos de desatenção, alucinatórios e estranhos. Pode causar também baixa estima depressão, abandono, levando, em casos extremos, até ao suicídio.

Não é somente na família que essa violência se manifesta, mas também na escola, nos serviços públicos, nos meios de transportes ou nas relações entre os próprios adolescentes ou com irmãos menores. (...) Os projetos familiares e os desejos dos pais, quando não bem elaborados, podem constituir-se em violência psicológica. Crianças e adolescentes são muitas vezes forçados a realizar projetos familiares quanto à profissão a seguir ou usados como objeto de chantagem nas brigas de casais. Interferem também na violência psicológica as situações de alcoolismo, de ciúmes e de vingança (FALEIROS, 2008, p.37).

Em conjunto com a violência psicológica pode estar à violência física e sexual. A violência sexual, conforme Azambuja (2004) envolve crianças e adolescentes dependentes e imaturas quanto ao seu desenvolvimento, em atividades sexuais que não têm condições de compreender plenamente.

A violência caracteriza-se como uma violação dos direitos humanos universais e dos direitos peculiares à pessoa em desenvolvimento: direito à integridade física e psicológica, ao respeito, à dignidade, ao processo de desenvolvimento físico, psicológico, moral e sexual sadio e à proteção integral. A violência sexual no âmbito familiar é uma violação ao direito à sexualidade segura e à convivência familiar protetora (FALEIROS, 2008, p.38).

Outra violência que chega muitas vezes a escola, através da evasão do escolar é a denuncia de trabalho infanto-juvenil que vem sendo pesquisado, denunciado e enfrentado em nível nacional e internacional (FALEIROS, 2008).

Pela pesquisa notou-se a preocupação com a violência doméstica, que é uma das violências atendidas e encaminhadas na escola pesquisada; a violência doméstica é o abuso do poder exercido pelos pais, pelos cuidadores ou pelos responsáveis pela criança ou adolescente. A violência doméstica pode ser

manifestada através da violência física (bater, beliscar, empurrar, chutar), da violência psicológica (falar mal, humilhar, agredir com palavras), do abuso sexual, da negligência e do abandono. Essas agressões, em geral descontroladas, são consideradas como medidas de educar e de disciplinar, próprias do poder dos pais. No entanto, com frequência, tais “medidas educativas”, de acordo com Faleiros (2008), ultrapassam o razoável e tornam-se atos violentos de abuso do poder parental. Um grande número de agressões feitas a crianças e adolescentes não consegue ultrapassar a barreira do silêncio imposta pela família.

As formas de violências que foram conhecidas no texto acima, muitas delas são identificadas na escola. Outra violência que aparece no meio escolar é o bullying⁷. O bullying é uma palavra de origem inglesa, que não possui tradução na língua portuguesa. São utilizadas para qualificar comportamentos violentos no âmbito escolar, como agressões, assédios, ações desrespeitosas, realizados de maneira intencional por parte dos agressores. Essas atitudes violentas não apresentam motivações específicas. Elas são aplicadas por um ou mais agressores contra um ou alguns estudantes. Pode ser praticado por meninos e meninas. Os mais fortes utilizam os mais frágeis como objeto de diversão, de deboche, de prazer e poder com a intenção de maltratar, intimidar, humilhar e amedrontar suas vítimas. Isto produz sofrimento, dor nos vitimados. O bully, indivíduo valentão, tirano, brigão. O bullying conjunto de atitudes de violência física e/ou psicológica, de caráter intencional e repetitivo praticado por um bully (agressor) contra uma ou mais vítimas (SILVA, 2010).

O bullying não escolhe classe social ou econômica, escola pública ou privada, Ensino fundamental, médio, zona rural ou urbana, crianças, adolescentes, escolas de países e culturas diferentes, a intenção é a mesma. Muitos pesquisadores conceituam o bullying como violência moral ou assédio moral. É uma epidemia invisível, problema universal, para uns; para outros esse fenômeno é confundido com agressão, problema disciplinar, uns banalizam esta violência, (CHALITA, 2008). A forma do bullying pode ser direta ou indireta. A vítima pode receber mais de uma

⁷ Lei nº 13.474, de 28 de junho de 2010. Dispõe sobre o combate da prática de “bullying” por instituições de ensino e de educação infantil, públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos. Disponível em: <<http://www.mprs.mp.br/infancia/legislacao>>. Acesso em: 30-07-2013.

violência. As formas de violências praticadas por bullying são: verbal (insultar, ofender, falar mal, fazer gozações, apelidos pejorativos, piadas ofensivas, zoar); físico e material (bater, chutar, espancar, empurrar, ferir, beliscar, roubar, destruir os pertences da vítima, atirar objetos contra as vítimas); psicológico e moral (irritar, humilhar e ridicularizar, excluir, isolar, ignorar, desprezar ou fazer pouco caso, discriminar, aterrorizar, ameaçar, chantagear, intimidar, tyrannizar, dominar, perseguir, difamar, passar bilhetes e desenhos entre os colegas de caráter ofensivo, fazer intrigas fofocas); sexual (abusar, violentar, assediar, insinuar); virtual(calunias maledicências). Essas violências podem causar a exclusão social da vítima, evasão escolar, sintomas psicossomáticos, transtorno do pânico, fobia escolar, fobia social, transtorno de ansiedade, depressão, anorexia, bulimia, transtorno obsessivo compulsivo, transtorno do estresse pós-traumático, esquizofrenia, suicídio e homicídio (SILVA, 2010).

Para Faleiros (2008), é comum focarmos nos autores da violência, adotando uma visão violentadora- violentado, mas a violência também ocorre em situações nas quais outros atores participam assistindo, silenciando ou colaborando para que a violência aconteça.

Em caso de violência praticada por bullying devem ser trabalhados todos os envolvidos, a vítima, o agressor, quem assiste e se omite, ou quem assiste e estimula a agressão. O que diferencia o bullying de outras formas de violência é a forma repetitiva como esta prática ocorre e a forma intencional que ela ocorre.

Quando estamos trabalhando na escola e nos deparamos com situações de violência, buscamos, imediatamente, identificar qual o tipo de violência que estamos recebendo, como gerenciamos essas situações e a que profissional devemos encaminhar. Nesse caso, é preciso articulação com outros profissionais, com ações integradas para garantir os direitos que naquele momento foram violados.

Assim surge o contato com as redes de proteção, as quais são ações articuladas e integradas por diferentes profissionais com o objetivo de proteger os direitos humanos fundamentais. Essa rede inclui escola, família, saúde, assistência social, conselho tutelar, promotoria e demais serviços públicos e privados.

As redes de proteção social podem ter abrangência municipal, estadual, nacional ou internacional. A articulação das redes pode ser uma tarefa difícil e complexa, a construção exige habilidade, flexibilidade e persistência. As redes de

proteção dos direitos de crianças e adolescentes têm como referência o Sistema de Garantia de Direitos, baseado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A garantia de direitos de crianças e adolescentes é responsabilidade de vários organismos governamentais e não governamentais, em nível federal, estadual e municipal, com diferentes funções, objetivos e instrumentos de ação (FALEIROS, 2008).

Azambuja (2004) relata que para auxiliar as crianças e adolescentes

Somente a criação de programas de capacitação profissional permanente, reunindo profissionais de diversas áreas envolvidas com a avaliação, o diagnóstico, a notificação, a proteção e as providências legais, pode proporcionar um horizonte de esperança às vítimas de violência (AZAMBUJA, 2004, p.151).

A escola encontra-se com falta de informação e de formação no preparo de seus profissionais para a identificação de maus tratos na infância e no conhecimento do Estatuto da Criança e do Adolescente. Combater a violência na escola é uma luta diária que requer esforços de todas as pessoas envolvidas e de políticas públicas que disponibilizem recursos para formação intelectual, técnica, psicológica e pessoal dos profissionais que estarão trabalhando juntos em rede, com o objetivo de prevenir, identificar, encaminhar casos de violência quando necessário. A escola também tem como objetivo trabalhar o respeito pelos direitos humanos, o resgate pelos valores no exercício da cidadania. Mas nem sempre consegue atingir seus objetivos, pois a escola também reproduz as desigualdades, as violências.

Este estudo procurou discutir a formação da escola, a educação como direito e os diversos aspectos da violência que circulam no ambiente escolar. Percebemos que as causas da violência é uma produção social que tem sua origem na desigualdade social e que para vencer esta desigualdade social precisamos de uma política educacional voltada para as questões pedagógicas e valorização do profissional e de uma política social que seja realmente voltada para os cidadãos onde possa fiscalizar a distribuição de renda justa para os serviços públicos esses serviços funcionem e que possa atender a população nas suas dificuldades e que essa política seja ampliada a todos os cidadãos.

3. ENCONTRO E DESENCONTRO METODOLÓGICO

Desde o princípio dos tempos o homem teve curiosidade quanto a sua origem, a vida, a morte, a natureza, os animais, os fenômenos que o cercava, seu destino, seu grupo. Para esses fatos o homem buscava explicações, investigava, analisava seu cotidiano, procurando respostas para a realidade que o cercava, nascendo assim à pesquisa.

Para Minayo (2007), a pesquisa é como atividade básica das ciências, alimenta o ensino, é um exercício de aproximação da realidade, fazendo uma combinação entre teoria e dados, pensamento e ação.

A preocupação do homem com a espécie, com as relações do indivíduo e a sociedade, dá início também à pesquisa social.

Minayo (2007) compreende como pesquisa social:

Os vários tipos de investigação que tratam do ser humano em sociedade, de suas relações e instituições, de sua história e de sua produção simbólica. Como quaisquer fenômenos humanos, investigações sociais estão relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente concatenadas. Pesquisas nascem de determinado tipo de inserção no real, nele encontrando razões e objetivos. Enquanto prática intelectual, o ato de investigar reflete também dificuldades e problemas próprios das Ciências Sociais, sobretudo sua intrínseca relação com a dinâmica histórica (MINAYO, 2007, p.47).

A pesquisa social nos leva a questionar sobre situações onde podemos ser os protagonistas da história ou participante da mesma, mas para contar essa história o homem cria medidas estratégicas a fim de atingir suas metas. Esse caminho de estratégias é chamado campo metodológico.

Para Minayo (2007), o conceito de metodologia é um assunto “controverso”, pois para alguns é visto como “métodos e técnicas”, outros colocam no campo da “epistemologia”, ela filia-se aos dois termos inseparáveis, relatando que “discutir metodologia é entrar num forte debate de ideias, de opções e de práticas” (MINAYO, 2007, p.43; p.44).

Com base nesta reflexão percorre-se um caminho, uma trajetória metodológica através da investigação, entrando na instituição escolar, buscando nas falas dos

sujeitos envolvidos como eles percebem as manifestações de violência na escola, quais as formas de prevenção usadas para minimizar esta violência.

3.1- Trajetória Metodológica – Instrumentos da pesquisa

Este estudo foi realizado através de uma pesquisa de campo, construindo uma abordagem qualitativa. Minayo (2007) conceitua o método qualitativo como método que

(...) se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. [...] as abordagens qualitativas se conformam melhor a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e de documentos (MINAYO, 2007, p.57).

Essa abordagem qualitativa é usada nas Ciências Sociais para compreender o ser humano, suas relações, ações coletivas ou individuais, dentro da realidade social proposta. Minayo (2007) ainda ressalta referente a pesquisa qualitativa que é importante

(...) a objetivação, isto é, o processo de investigação que reconhece a complexidade do objeto das ciências sociais, teoriza, revê criticamente o conhecimento acumulado sobre o tema em pauta, estabelece conceitos e categorias, usa técnicas adequadas e realiza análises ao mesmo tempo específicas e contextualizadas (MINAYO, 2007, p.62).

Escolhido o método qualitativo, esta pesquisa buscou através de produções acadêmicas o conhecimento histórico da violência, como foi construído o conceito da infância, da educação e da violência na escola.

Em outra fase da investigação, a pesquisa se propôs a buscar dentro da instituição escolar, na fala dos sujeitos envolvidos na educação, qual o sentido da violência, de seus significados, tipos e formas de enfrentamento.

Para coleta de dados desta pesquisa social foi preciso buscar técnicas apropriadas, optando então pela entrevista e grupo focal. A entrevista para Minayo (2007),

(...) é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo (MINAYO, 2007, p. 261).

Para Gil (2009), a entrevista é “uma técnica eficiente para obtenção de dados em profundidade acerca dos mais diversos aspectos da vida social” (GIL, 2009, p. 63). Segundo o mesmo autor é uma técnica que pode ser aplicada em qualquer segmento da população, é uma técnica flexível de fácil adaptação.

As entrevistas se organizam de diferentes formas; a que foi utilizada neste trabalho refere-se à entrevista semiestruturada. A entrevista semiestruturada, por conter questões abertas e fechadas, dá oportunidade do entrevistado ampliar o tema em questão. A entrevista semiestruturada obedece a um roteiro utilizado pelo pesquisador.

Quanto ao grupo focal, ele é formado de um pequeno grupo de seis a doze participantes. A técnica exige um animador e um relator, com o objetivo de opinar sobre o assunto em pauta.

Para iniciar a pesquisa foi necessário encaminhar o projeto ao Comitê de Ética a fim de ser analisado. Nesse caso, foi enviada ao Comitê de Ética da Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), através da Plataforma Brasil, a solicitação da avaliação do projeto (Apêndice A) e autorização da diretora do Instituto Estadual de Educação Assis Brasil (IEEAB–Pelotas) para a realização da pesquisa (Apêndice B), sendo o projeto aprovado em 23/11/2012 (Anexo A) e, posteriormente, iniciada a efetivação da pesquisa com os grupos.

O campo para a realização da pesquisa social foi a instituição escolar Instituto Estadual de Educação Assis Brasil (IEEAB) por ser uma escola de grande porte, onde existe uma imensa diversidade de sujeitos que advêm de vários bairros da cidade de Pelotas/RS e de municípios vizinhos, o qual os contextos são diferenciados e por ser a escola onde atuo como orientadora educacional.

A participação da comunidade escolar nesta pesquisa foi através da aceitação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), (Apêndice C), devidamente assinado pelas professoras, pais ou responsáveis autorizando seu filho (a) a participar, ou ele mesmo pai/mãe ou responsável, assinando sua participação na entrevista com a garantia de preservação de anonimato.

Para tanto, a abordagem nesta pesquisa foi através da técnica da “entrevista semiestruturada, que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado

tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada” (MINAYO, 2007, p.261).

Foi elaborado um roteiro com questões abertas e fechadas a fim de serem aplicados nos seguintes grupos: professores (4º e 5º anos), profissionais da educação, orientadora educacional e pais/ou responsáveis dos alunos do 4º e 5º anos.

Outra abordagem aplicada para coleta de dados nesta pesquisa foi a técnica de grupo focal (GT) que se constitui num tipo de “entrevista ou conversa em grupos pequenos e homogêneos” (MINAYO, 2007 p.269). Esta técnica de grupo focal tem o objetivo de obter informações, opiniões, com os participantes interagindo entre si, a “técnica é aplicada mediante um roteiro”, sendo importante a participação de um animador (pesquisador) e um relator (MINAYO, 2007, p.269).

Aos estudantes que participaram do grupo focal justifica-se o sorteio aleatoriamente, apenas seguindo o critério de serem alunos do 4º e 5º anos, com idade entre oito a doze anos, escolhido um aluno de cada turma, totalizando sete alunos, pois são quatro turmas do 4º ano e três turmas do 5º ano.

A pesquisa faz um recorte no 4º e 5º ano, pois o objetivo é estudar esta faixa etária devido às situações de violência atendidas pela orientação educacional no decorrer do ano letivo.

Para que as informações utilizadas nesta pesquisa fossem de forma legítima na sua construção, aos alunos menores de idade foi previamente entregue aos seus responsáveis uma autorização para liberação de sua participação.

Para a entrevista semiestruturada foi elaborado um primeiro roteiro direcionado aos professores que trabalham com as turmas de 4º e 5º anos (Apêndice D). O número de professores na escola estudada soma um total de sete educadores, porém seis professores foram os participantes da entrevista.

Nesse instrumento, o conceito de infância e de violência foi abordado, assim como a opinião dos profissionais quanto à manifestação de violência dentro do ambiente escolar e de que maneira ela está presente; no caso de sua existência, quais as formas de prevenção, contenção, encaminhamentos e reincidências.

As questões do roteiro misturam-se entre questões abertas e fechadas, as abertas permitem a inclusão de novas informações.

Um segundo roteiro foi destinado aos profissionais da educação (Apêndice E), cujo critério para a seleção foi de possuírem vínculo empregatício com a instituição, os participantes da pesquisa foram: diretora, vice-diretora, coordenadora pedagógica e a monitora que foi escolhida devido a seu acompanhamento aos alunos diariamente, tanto no recreio como em outras situações em que era solicitada. O número de sujeitos da pesquisa formadores deste grupo de profissionais da educação totalizou quatro participantes.

O terceiro roteiro foi aplicado a um sujeito que trabalha no Serviço de Orientação Educacional (SOE), (Apêndice F), da escola pesquisada, cujo critério estabelecido era ser orientador (a) educacional e trabalhar diretamente com os alunos, estando articulado (a) com toda a comunidade escolar.

Esse roteiro tem como objetivo buscar conhecer o cotidiano da escola; identificar as manifestações de violência; os trabalhos preventivos em relação à violência escolar, sua abordagem e frequência nos casos mais graves; como são realizados estes encaminhamentos; a existência de instituições de apoio à comunidade escolar; quais as instituições que formam esta rede de proteção, a relação que a escola possui com essas redes e se há reincidências dos casos encaminhados.

Para os estudantes escolheu-se a técnica de grupo focal (GF), (Apêndice G). Cabe ressaltar que o grupo focal foi organizado utilizando parte de um filme como recurso. O filme tem como título: “Lucas: um intruso no formigueiro”⁸, o qual tem o objetivo de problematizar o objeto de pesquisa.

O propósito da atividade mencionada é originar uma discussão livre a partir das falas dos alunos orientados pela pesquisadora, identificando o que eles compreendem sobre a infância, sobre a violência, se a violência está presente em seu cotidiano de que maneira e quais são as possíveis atitudes que podem ser tomadas para preveni-la.

⁸ Filme: **Lucas um Intruso no formigueiro**. Lançamento 2006. Dirigido por John A. Davis Gênero: animação, Nacionalidade: EUA. Disponível: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-40139/>> Acesso em: 25-10-2012. Parte do filme disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TCNmZ-db1M0>> Acesso em: 25-10-2012.

O último grupo de sujeitos da pesquisa são as famílias. Como instrumento de pesquisa foi utilizado a entrevista semiestruturada (Apêndice H). Através de um sorteio junto com a docente (professora) de cada turma foram escolhidos sete pais aleatoriamente.

As questões trabalhadas com este grupo vieram ao encontro dos objetivos estabelecidos quanto a identificar as manifestações da violência na escola, conhecer através do olhar dos grupos envolvidos as situações de violência no âmbito escolar, analisar as estratégias que a escola está abordando para enfrentar o problema.

No total contabilizou vinte e seis sujeitos para realização da pesquisa, sendo que um sujeito previsto não participou, ficando o número de participantes da pesquisa em vinte e cinco sujeitos. Para uma melhor compreensão da pesquisa foi elaborado alguns quadros referentes ao objeto pesquisado em (Apêndice I). Em (Anexo B), algumas leis utilizadas no decorrer da pesquisa.

O instrumento para avaliação e análise de dados desta pesquisa é realizado a partir da análise de discurso com base nas obras de Michel Foucault. Esta análise das entrevistas será realizada por grupo para uma melhor compreensão do objeto da pesquisa.

Para Foucault (2012), o discurso,

Nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante dos seus próprios olhos; e, quando tudo pode, enfim, tomar a forma do discurso, quando tudo pode ser dito e o discurso pode ser dito a propósito de tudo, isso se dá porque todas as coisas, tendo manifestado e intercambiado seu sentido, podem voltar à interioridade silenciosa da consciência de si (FOUCAULT, 2012 p.46).

Foucault (2012) conceitua discurso como prática social, que está ligado às relações de poder. Coloca que o sujeito é produto das práticas discursivas; significa falar segundo determinadas regras, e expor as relações que se dão dentro do discurso. Para Foucault (2012), o discurso não tem apenas um sentido ou uma verdade, mas uma história, uma história de significados das relações de saber e poder, contida nas palavras ou no silêncio de cada discurso. Foucault (2012) traz a questão do discurso no âmbito educacional:

Enfim, em escala muito mais ampla, é preciso reconhecer grandes fendas no que poderíamos denominar a apropriação social dos discursos. A educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo o indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, é bem sabido que segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo o sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que estes trazem consigo. (FOUCAULT, 2012, p.41)

A educação através dos anos carrega nos seus discursos o reflexo da sociedade da época, trazendo consigo as lutas para que a política da educação efetivamente garanta uma educação de qualidade e uma valorização profissional coerente.

O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com os seus poderes e os seus saberes? (FOUCAULT, 2012, p.42)

A educação de certa forma normaliza saberes e controla poderes, disciplinando os corpos, procurando enquadrá-lo dentro das instituições onde em muitas situações é valorizado o individual e o coletivo se perde nas relações fragmentadas.

A seguir serão apresentados os sujeitos e dados da pesquisa após a análise dos mesmos, possibilitando uma reflexão e possíveis mudanças, buscando uma melhor qualidade de vida no coletivo escolar, favorecendo uma cultura da paz⁹.

3.2. Manifestações da violência na escola: olhar da comunidade escolar

Este trabalho de dissertação é resultado da pesquisa realizada sobre “A violência na escola,” traz algumas propostas do trabalho de prevenção e reflexão para atuar neste contexto.

O trabalho justifica-se principalmente pela demanda de conflitos identificados no interior do ambiente escolar ou em seu entorno, a partir das falas dos sujeitos

⁹ Por iniciativa do Diretor Geral da UNESCO, Federico Mayor, a Cultura de Paz tornou-se a principal vertente da Organização, aumentando a promoção da não violência, da tolerância e da solidariedade. A Cultura de Paz procura resolver os problemas por meio do diálogo, da negociação e da mediação, de forma a tornar a guerra e a violência inviáveis.
Disponível em:<http://www.comitepaz.org.br/a_unesco_e_a_c.htm>. Acesso em:15-08-2013.

envolvidos com base na análise discursiva de Michel Foucault ou em razão dos encaminhamentos de alunos por parte do corpo docente para atendimento em rede.

Além das situações locais que justificam o atendimento na escola, outras situações que advêm das transformações políticas, culturais, econômicas e sociais, vêm modificando as relações sociais no nosso contexto escolar e em nosso país e no mundo, crescendo o aparecimento de iniciativas preventivas como as sugeridas pelo trabalho exposto neste estudo.

A violência escolar tornou-se uma preocupação mundial, pois afeta a vida do indivíduo ou dos indivíduos de várias formas através da violência física, psíquica, social, repercutindo na vida cotidiana das comunidades.

A escola pesquisada é o Instituto Estadual de Educação Assis Brasil (IEEAB), localiza-se no Brasil, no Estado do Rio Grande do Sul, na cidade de Pelotas. É uma escola mantida pela rede estadual de ensino, sua mantenedora é a 5ªCRE (5ªCoordenadoria Regional de Educação). A escola está localizada na área central da cidade, sua clientela origina-se de vários bairros e municípios vizinhos. É uma escola de grande porte, ativa nos três turnos (manhã, tarde, noite).

Possui aproximadamente 2020 alunos e em média 180 professores e 30 funcionários. Na sua diversidade, atende Educação Infantil, Ensino Fundamental (1º ano a 8ª série – está em transição série para ano-), Ensino Médio Politécnico, Ensino Normal (Magistério), Aproveitamento de Estudo (curso Normal), Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação para deficiência auditiva- nível Médio.



Figura 01- Escola Estadual Instituto Estadual de Educação Assis Brasil (IEEAB)

Fonte: Rede Social-Internet

Contextualizando o espaço escolar; a escola possui, no seu interior, a portaria, uma sala ampla onde atua a secretaria, responsável por toda a documentação escolar, uma biblioteca com livros diversificados, um auditório, uma sala da direção, antessala onde atua o vice-diretor (a), uma sala para Xerox, sala da administração e almoxarifado, sala multifuncional (onde os alunos com deficiências são atendidos), sala do Serviço de Orientação Educacional (SOE), sala do Serviço de Orientação Pedagógica (SOP), banheiros diversos, sala dos professores, bar (onde os alunos podem optar para comprar sua merenda), refeitório (onde há uma diversidade de alimentos), a merenda é servida para todos os alunos e o professor também pode participar.

Neste prédio central existem mais dois pisos onde se localizam diversas salas de aula, laboratórios de didáticas, laboratório de ciências, setor de recursos humanos da escola, sala de vídeo, banheiros, bebedouros. Há uma sala chamada “banco do livro”, onde os alunos recebem livros didáticos.

O pátio da escola é amplo, com alguns bancos, três quadras poliesportivas, sendo uma de areia. Um pavilhão de esportes, uma sala de espelhos (onde são realizadas aulas de dança). O 2º prédio consta de dois andares, com várias salas de aula, banheiros, laboratório de informática, bebedouros.

No final do pátio há mais dois banheiros, sala de artes, a biblioteca infantil, junto à brinquedoteca; o prédio da educação infantil, com banheiros, sala para reunião, pátio com praça. Na frente da escola há árvores, um pequeno jardim, local para estacionamento.

Como a escola está localizada no perímetro urbano central, conta com várias facilidades, como a possibilidade da linha de ônibus passar na frente da escola; em seu entorno existem dois hospitais, um quartel militar, uma praça entre outros estabelecimentos.

A pesquisa teve como recorte o Ensino Fundamental, mais especificamente as séries iniciais nos 4º e 5º anos. Justifica-se esta clientela por trabalhar como orientadora educacional atendendo diversas situações de conflito e violência no âmbito escolar, como também por conhecer o processo histórico da infância na sociedade que nos permite visualizar as relações de agressão e maus tratos sofridos pelas crianças e adolescentes ao longo do tempo por diversas instituições

(FALEIROS, 2008). Para demonstrar os sujeitos da pesquisa, segue o quadro abaixo.

Sujeitos pesquisados na comunidade escolar

População entrevistada	Número de participantes
Professoras 4º e 5º anos	06
Profissionais da Educação	04
Orientador Educacional	01
Alunos/as	07
Pais e/ou responsáveis	07
Total:	25

Fonte: Pesquisa, 2011 a 2012.
Quadro: 03

O total da população entrevistada na comunidade escolar constitui-se de vinte e cinco sujeitos, distribuídos entre seis professoras, que inicialmente seriam sete; entre os profissionais da educação, houve quatro entrevistas distribuídas entre os cargos de diretora, vice-diretora, coordenadora pedagógica e monitora; uma entrevista diferenciada para a orientadora educacional¹⁰; quanto ao grupo focal foram aplicados aos alunos, no total sete os participantes e o último grupo, a entrevista foi aplicada a sete pais e/ou responsáveis.

Através do trabalho que venho desenvolvendo dentro da instituição escolar busquei, por intermédio da pesquisa social, responder a esta inquietação: **quais são os tipos de violências existentes no cotidiano de uma escola estadual de Pelotas/RS?** Nesta pesquisa de campo a escola em estudo, já contextualizada, é o Instituto Estadual de Educação Assis Brasil (IEEAB).

A utilização de uma metodologia e técnicas adequadas possibilitou a busca de respostas que viessem a contemplar também as questões norteadoras. São elas: quais são as manifestações de violência no cotidiano da escola; como a comunidade escolar relata as manifestações de violência; como a escola se organiza no

¹⁰ Esta entrevista diferenciada teve a intenção de colher o conhecimento global de uma Orientadora Educacional na escola.

enfrentamento desta questão; quais as estratégias presentes na escola para solucionar ou minimizar os problemas relacionados à violência escolar?

Com o objetivo de problematizar as manifestações de violência ocorridas no cotidiano escolar e as ações propostas pela escola para o seu enfrentamento, sentiu-se a necessidade de aprofundar e buscar o conhecimento no campo investigativo.

Através do contato com as professoras, com os alunos, com os profissionais da educação (diretora, vice-diretora, coordenadora, monitora), orientadora educacional, com os pais, procurou-se compreender o fenômeno que crescia dentro da instituição, buscando entre a comunidade escolar elementos que mostrassem a realidade. Desta forma o primeiro roteiro de entrevista foi com as professoras de 4º e 5º ano (Apêndice D). Das sete professoras selecionadas para a entrevista, somente seis participaram a sétima professora afastou-se da escola devido à licença de saúde, não podendo participar da pesquisa.

Para caracterizar as professoras de 4º e 5º anos foi colocado no roteiro de entrevistas questões abertas e fechadas, onde foi questionado o tempo de atuação no magistério, tempo de atuação na escola, ano que leciona, faixa etária do aluno, e número de alunos por turma. Uma professora respondeu que tinha vinte e nove anos de magistério e há vinte e três anos atuava nesta escola, estava trabalhando com os alunos de 4º ano com faixa etária entre nove e dez anos, sua turma estava com um total de vinte e quatro alunos.

Duas professoras relataram que possuíam três anos no magistério, uma estava há um ano na escola, outra dois anos, atendendo alunos de 4º ano com faixa etária entre nove e dez anos, com vinte e quatro alunos, a outra com vinte e cinco alunos. Uma professora entrevistada contou que estava completando 30 anos de magistério, só na escola eram doze anos de trabalho, este ano lecionava para alunos de 4º ano entre nove e dez anos, sua turma era preenchida por vinte e oito estudantes.

Outra professora relatou que atua no magistério há dezenove anos, só nesta escola já trabalhava há doze anos, seus alunos eram do 5º ano com a idade de dez anos, possuía trinta estudantes na sala de aula. A outra professora entrevistada contou que há dez anos estava na rede estadual de ensino, mas que nesta escola chegou há apenas dois anos e quatro meses, seus alunos eram do 5º ano com idade de dez anos e eram vinte e sete alunos na sua sala de aula.

Caracterizações dos sujeitos (professoras de 4º e 5º anos)

Professora	Tempo/serviço	Tempo/escola	Ano	Faixa etária	Nº de alunos
Uma	29 anos	23 anos	4º	09/10 anos	24
Uma	03 anos	01 ano	4º	09/10 anos	24
Uma	03 anos	02 anos	4º	09/10 anos	25
Uma	30 anos	12 anos	4º	09/10anos	28
Uma	19 anos	12 anos	5º	10 anos	30
Uma	10 anos	02 e 4 m	5º	10 anos	27
Total: 06					

Fonte: Pesquisa, 2011 a 2012.
Quadro: 04

Este quadro foi realizado com as seis professoras de 4º e 5º anos. Uma das professoras que consta a idade de 30 anos de serviço estava somente aguardando concluir este ano letivo para solicitar aposentadoria. O nº de alunos por turma é recomendado pelo Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul. (CEED/RS, Parecer nº 1.400/2002) ¹¹. Em relação à faixa etária as turmas são heterogêneas variando entre alunos de 9 a 15 anos; o que foi citado no quadro a faixa etária está entre alunos de 9 e 10 anos pois são a maioria encontrada nas salas de aula. Observa-se no quadro que a média do tempo de serviço das professoras que estão na escola é maior que um ano.

3.2.1 Violência na escola: olhar do Educador

A pesquisa traz como tema “a violência na escola” e busca na sua cientificidade conhecer, através das falas dos sujeitos, o que é a violência; se ocorrem situações de violência na escola, quais são os tipos de violência, onde e como ocorrem, os trabalhos para prevenir a violência; os casos de violência atendidos e encaminhados.

Em razão destas inquietações foi questionada entre as docentes (Apêndice D), qual a concepção de infância e de violência de acordo com o recorte da pesquisa

¹¹ Disponível em <<http://www.ceed.rs.gov.br/portal/index.php>>. Acesso em: 15-08-2013.

que aborda alunos entre a faixa etária de oito a doze anos. Para uma melhor identificação, foram colocadas letras referentes ao alfabeto de (A, até F), para reconhecer a fala das professoras. Com a reflexão das docentes quanto à concepção de infância, registrou-se o seguinte:

Tempo de vida que nós temos para nossa formação; é importante o carinho, as brincadeiras, pois vai refletir quando a criança for adulta (Profa. A, 2012). Infância é a época da inocência, da pureza, da descoberta (Profa. B, 2012). É a época mais importante da vida é o início, é a preparação para um bom futuro para uma boa formação (Profa. C, 2012). Época da inocência (Profa. D, 2012). Um período de fundamental importância na vida do ser humano (Profa. E, 2012). É uma etapa da vida onde a criança sonha fantasia, imita (Profa. F, 2012).

Vários conceitos são abordados para definir a infância: alguns autores definem como primeira etapa da vida humana; outros autores colocam que a infância é manifestada no encantamento, no sonho, na fantasia, onde o real é misturado com a magia, é a fase da vida que se inicia no útero materno e tem seu término “cronológico” aos doze anos. Infância, tempo de brincar, resgate da imaginação, período de aprendizagem necessária à idade adulta. A infância é um período intenso de atividades onde as “fantasias e os movimentos corporais ocupam quase todo o tempo da criança” (FREIRE, 1997, p.16).

Em relação à infância, Chalita (2008) relata que:

A Constituição Federal de 1988 ajuda a construir uma infância com valores corretos. A nossa carta maior estabelece, no inciso IV do artigo 3º que é objetivo fundamental da República Federativa do Brasil “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”... Artigo 5º assevera: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”. Esses valores não são negociáveis nem pode ser negligenciados ou esquecidos (CHALITA, 2008, p.27).

No Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA1990 (2007), as crianças e adolescentes passaram a ser considerados cidadãos de direitos sociais e pessoais, desafiando os governos municipais a implantarem políticas públicas. O artigo 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA1990 (2007), descreve que:

Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais (ECA/1990, ed. 2007, p.6).

A violação de tais direitos é considerada negligência, abandono, violência. Os docentes conceituaram a violência como:

Tudo aquilo que te impede de ser o que é de deixar de se expressar da maneira que gostaria (Profa. A, 2012). É uma agressão que pode ser física ou verbal (Profa. B, 2012). É passar por constrangimentos físicos ou morais que acabam marcando para o resto da vida (Profa. C, 2012). É a incompreensão (Profa. D, 2012). Qualquer tipo de atitude que machuque ou maltrate as pessoas (verbal, escrita, emocional, física, etc.) (Profa. E, 2012). A violência é uma forma de agir desrespeitando o outro, pode ser física ou psicológica (Profa. F, 2012).

Conceituar a violência é muito complexo, chega a ser um desafio, pois ela figura entre as classes sociais, econômicas e culturais e em diversas instituições como escolas, prisões, asilos, entre outras, onde há relações sociais diretas ou indiretas. Para Rios (2009), a violência é definida como:

Qualidade ou caráter do que é violento. Abuso da força. Tirania, opressão. Veemência. Ação violenta. Constrangimento físico ou moral. Qualquer força empregada contra a vontade, liberdade ou resistência de pessoa ou coisa; coação (RIOS, 2009, p.534).

Schilling (2004, p.33) relata que “a violência é multidimensional”. Ela se desenvolve em diversas direções. Pode ser vista de forma estrutural, simbólica e institucional.

Combater a violência é uma tarefa social e política, onde todos devem se envolver no processo de mobilização, garantindo os direitos das crianças e dos adolescentes no enfrentamento de políticas públicas com ações mais efetivas no que diz respeito ao atendimento a esses sujeitos. Entre esses sujeitos, salientamos a criança e o período de sua vida denominado como infância.

O uso que Foucault (1995) faz da palavra violência é diferenciado. Ele não faz da violência um conceito próprio de sua filosofia, mas preserva um uso técnico. Ele entende a violência como uma ação mecânica e não como uma relação de poder, já que há apenas um polo ativo e o outro passivo. Para análise, trazemos o pensamento de Foucault:

Uma relação de violência age sobre um corpo, sobre as coisas; ela força, ela submete, ela quebra, ela destrói; ela fecha todas as possibilidades; não tem, portanto, junto de si, outro polo senão aquele da passividade; e se encontra uma resistência, a única escolha é tentar reduzi-la (FOUCAULT, 1995, p.243).

A violência apresenta-se de diversas formas: através da força física, da discriminação, do preconceito, da humilhação, do constrangimento, do abuso físico e/ou psicológico, do racismo, do roubo, do desemprego, da exclusão, da corrupção, da falta de acesso, de oportunidade, da fome e da miséria. Ela é cometida contra a mulher, contra o idoso, contra a criança, contra o portador de necessidades especiais, contra aquele que tem orientação sexual diferente, contra o imigrante, contra o negro e contra o índio. Encontramos essas violências em diferentes instituições como, por exemplo, famílias, escolas, prisões, asilos, hospitais e comunidades. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2002):

A violência é o uso deliberado da força física ou do poder, seja em grau de ameaça ou de forma efetiva, contra si próprio, outra pessoa, um grupo ou comunidade, que cause ou tenha probabilidade de causar lesões, morte, danos psicológicos, transtornos ao desenvolvimento pessoal e social ou privações do atendimento às necessidades (OMS, 2002).

De acordo com Alberton (2003), a violência não escolhe classe social, econômica ou cultural. Ela é “virulentamente democrática”, evidenciando sua face cruel contra a criança e o adolescente. O Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA/1990, (2007), no seu artigo 4º prevê que:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (ECA/1990, 2007, ART. 4º, p.5).

Conforme o Programa de Prevenção à Violência (PPV, 2010):

A violência a que estão submetidas nossas crianças e adolescentes, ocorre na grande maioria em seus lares, por aqueles que deveriam protegê-los, envolve pessoas próximas ou cuidadores. É chamada violência doméstica ou intrafamiliar (PPV, 2010).

A violência doméstica ou intrafamiliar é caracterizada pelo abuso de poder do mais forte, o adulto, contra o mais fraco, a criança.

A violência contra crianças e adolescentes apresenta-se de diversas formas: violência física, violência psicológica, negligência ou abandono; violência sexual, síndrome do bebê sacudido, síndrome de Münchausen ¹² (PPV 2010).

A violência extrafamiliar ocorre fora do contexto familiar, geralmente praticada por vizinhos, médicos, religiosos ou pessoas desconhecidas; ela envolve exploração sexual e pornografia.

Para Schilling (2004), as violências estão disseminadas também nas escolas e aparecem através da discriminação, da desistência em ensinar e aprender, da indiferença, da violência doméstica, social, econômica e da criminalidade.

A partir da problematização da violência no âmbito da educação, é preciso diferenciar duas dimensões: uma pertinente às relações de poder entre educadores e estudantes, na qual estão incluídos aspectos considerados comuns, como indisciplina ou violência; outra, referente aos problemas sociais, os quais se manifestam de modo habitual na escola.

Para as docentes as situações de violência na escola se confirmam. Foram questionados quais são estas violências, onde e como ocorrem na instituição escolar. As respostas foram diversificadas:

Algumas regras da escola são violentas, pois os alunos não conseguem se expressar são impostas. A escola é autoritária impede o aluno de demonstrar o que sente. A violência ocorre em todos os espaços (Profa. A 2012). As violências ocorrem entre o grupo de alunos, pois eles (alunos) têm dificuldade de aceitar as diferenças. A escola atende o grande grupo e não as individualidades (Profa. B, 2012).

As professoras citaram que na escola existem diversos tipos de violência. A violência verbal, a física, que é realizada através de:

Ofensas, xingamentos, apelidos, palavrões; agressões físicas como socos e chutes na hora do futebol. Essas violências aparecem tanto no pátio como na sala de aula, entre os alunos, pois os mesmos não sabem conviver com as diferenças (Profa. B, 2012).

¹² Ocorre quando um parente, quase sempre a mãe produz (fabrica, simula, inventa), de forma intencional, sintomas em seu filho, fazendo que este seja considerado doente. Disponível: <http://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%ADndrome_de_M%C3%BCnchausen> Acesso: 12/04/2013.

A violência doméstica foi constatada pelos professores, pois crianças apareciam na escola com marcas pelo corpo como relata a seguinte professora:

Já vi crianças com escoriações pelo corpo, baixo-estima, outras sem o material escolar, sem a alimentação da manhã, outras com suspeita de abuso pelos cuidadores; com falta de higiene (Profa. C, 2012).

As educadoras relataram situações de violência vivenciadas por elas na escola:

Muitas vezes a criança é chamada atenção, mas não é dela, coisa da família de chegar atrasado. As regras são violentas devido ao atraso do aluno, o mesmo não consegue entrar (Profa. A 2012). Já vi brigas de aluno, problemas que trazem de casa, para a escola; revolta com problemas fora da escola (Profa. C, 2012).

O bullying, a discriminação racial, econômica, estética, as patricinhas, a mais pobre (Profa. E, 2012). Alunos do E.M (ensino médio) se agrediam com socos e chutes como forma de brincadeiras (Profa. F, 2012). Criança machucada porque apanhou em casa ou com medo que chame a família porque vai apanhar (Profa. C, 2012).

Na opinião das professoras entrevistadas alguns alunos apresentam atitudes violentas, pois não sabem dialogar, não têm tolerância, não aceitam as diferenças, “tem que ser como eles (alunos) querem” (Profa. C, 2012). As professoras percebem que há uma disputa de liderança que gera conflitos, brigas, discriminação. Segundo as professoras, atualmente as situações de violência estão mais presentes na sala de aula. As causas que podem explicar esta realidade são:

Á questão social, a sociedade mais violenta. A escola como reflexo desta sociedade em que nós vivemos (Profa. A 2012). A violência cresce a cada dia e a criança vive esta realidade (Profa. B, 2012). Pais trabalhando e as crianças sem cuidadores acabam indo para a rua (Profa. C, 2012). Falta ordem familiar, as crianças acabam encontrando companhias indevidas (Profa. E, 2012). Família desorganizada, profissional descomprometida, falta de redes de apoio, falta de políticas públicas que realmente resolvam os problemas, pois os projetos são muito bonitos, mas ficam no discurso (Profa. F, 2012).

A maioria das professoras não tem dificuldade para lidar com a violência na escola, disseram que estão nesta função para educar, conversar, orientar, resolver, encaminhar; duas professoras expressaram que possuem dificuldades para lidar com situações de violência, pois essas situações de violência chocam.

Os caminhos que as professoras percorrem para trabalhar a violência no dia a dia são diversos:

Muita conversa, procuro trazer situações violentas próximas, de jornais, situações do cotidiano para serem discutidas na sala e o que pode causar (Profa. A, 2012). Procuro conversar, explicar que violência gera violência (Profa. B, 2012). Diálogo e buscar junto com os envolvidos uma solução justa (Profa. E, 2012). Conversa com os envolvidos no conflito, diálogo junto ao SOE, e a família (Profa. F, 2012).

Entre os professores há preocupação com a violência na escola, os mesmos conversam sobre a violência, pois são situações que incomodam, afetam o trabalho, é um problema que envolve a todos. Os professores procuram achar soluções, mas não conseguem fazer ações conjuntas para amenizar o problema.

Ao serem questionados se há espaço na escola para ser discutido o assunto, relataram que sim, o espaço seria das reuniões, mas sentem que faltam encaminhamentos e ações concretas. Foi questionado se a escola está preparada para trabalhar as situações de violência:

Não devido aos preconceitos, a escola não enxerga a violência como também sua responsabilidade e joga na família (Profa. A, 2012). Para fazer um bom trabalho a escola precisa da colaboração da família e nem sempre isso acontece (Profa. B, 2012). Deveria estar preparada. Teríamos que ter uma equipe de especialistas na escola para atender (Profa. C, 2012).

A escola esbarra no problema de pouco pessoal, muita demanda e quando consegue passar o caso para outros órgãos não recebe apoio, retorno, existe uma demora das redes de atendimento fora da escola muito grande para procurar a família, assistir essa família (Profa. F, 2012). Em parte, porque este preparo para trabalhar as situações de violência na escola, vem sendo construído na medida em que vem surgindo e na proporção de cada situação (Profa. E, 2012).

Na opinião das professoras as medidas que são encaminhadas pela escola no caso de violência são:

Chamar a família (Profa. A, Profa. B, 2012). O diálogo, chamamento da família e dependendo do caso encaminhamento as redes de apoio como o Conselho Tutelar (Profa. D, 2012). Diálogo, encaminhamento ao SOE, conversa com a família (Profa. E, 2012).

As professoras opinaram como as famílias lidam com a questão da violência escolar:

A família preocupa-se pouco com esta situação, relatam que é coisa de criança e que vai passar e que não vai adiante (Profa. A, 2012). Se a família já vive a violência em casa, esta questão torna-se banal (Profa. B, 2012). Geralmente o problema da violência está na família (Profa. C, 2012). A família é arredia (Profa. D, 2012). Algumas se assustam, reprimem às vezes também com violência, outras com diálogo e busca de ajuda profissional (psicólogos, médicos) e outras não aceitam e apoiam as atitudes violentas dos filhos (Profa. E, 2012). Algumas questionam o que houve e que providências foram tomadas pela escola (Profa. F, 2012).

Neste contexto foi perguntado ao educador se ele no seu trabalho sente-se violentado, como e por quê; se já sofreu alguma violência na escola, e se já foi o agressor, que tipo de agressão foi usado; se só o aluno é o agressor; que outras formas de violência são percebidas no ambiente escolar e de que forma podemos reduzir e prevenir essas violências na escola.

A maioria das professoras não se sente violentadas no trabalho, pois acreditam no que fazem e buscam formas de colocar em prática o que pensam, apenas sentem-se incomodadas pela falta de respeito de alguns alunos. Uma professora sente-se violentada de certa forma pelo “descaso do governo e da própria sociedade” (Profa. E, 2012). Nenhuma professora relatou que sofreu violência na escola; algumas professoras responderam que já foram agressoras, segue o relato das professoras:

Sim já fui agressora por muitas vezes não deixar o aluno se expressar, não deixando espaço para o diálogo tentei impor minha vontade (Profa. A, 2012). Já coloquei coisas inadequadas por estar naquele momento irritada (Profa. B, 2012). Sim, ameaças com desempenho do aluno em termos de avaliação, ameaças verbais (Profa. E, 2012). Abuso de poder com gritos, intimidação, constrangimento em público (Profa. F, 2012).

Com este relato as professoras concordaram que não é só o aluno que é o agressor dentro da escola, mas que existe outras formas de violência que é percebido na escola como:

As regras, o conteúdo programático, não dando espaço para outra forma de expressão (Profa. A, 2012). As atitudes que a escola toma em determinadas situações fazendo com que o aluno se sinta agredido (Profa. B, 2012). As ameaças com o desempenho do aluno em termos de avaliação, ameaças verbais (Profa. E, 2012). O abuso de poder do professor ou funcionário em relação ao aluno ou vice-versa (Profa. F, 2012).

Concluindo na fala das professoras, as mesmas colocaram abaixo o que pode ser feito para reduzir e para prevenir as manifestações de conflitos e de violência na escola;

O respeito às individualidades; a escola sozinha não vai conseguir vencer a violência, pois a violência não é uma ilha, vem do modo de vida, da sociedade, do consumismo. Não vivemos numa sociedade solidária, isso provoca muita violência (Profa. A, 2012).

Ter um olhar mais atento aos acontecimentos, não deixar passar situações de violências, procurar saber o que aconteceu investigar, agir, encaminhar os casos; Comunicar a família ou/ discutir o assunto; Prevenir com campanhas, palestras, debates (Profa. F, 2012).

Maior envolvimento da família assumindo suas responsabilidades sobre seus dependentes, mais diálogo e respeito, construindo uma relação de confiança entre professor e aluno (Profa. E, 2012). Palestras (Profa. D, 2012). O governo deveria preocupar-se mais com a educação. Equipes de profissionais na escola para atendimento aos alunos (Profa. C, 2012).

Com base na fala dos docentes, a violência acontece nos espaços escolares ela é manifestada através de várias situações. Quando ocorrem situações de violência desestabiliza o grupo refletindo na aprendizagem. Observamos que alguns docentes tem dificuldade de abordar o tema da violência com o aluno devido às condições sociais que o mesmo vive. A violência na escola neste grupo pesquisado refere-se a situações competitivas, comparativa, social, entre os alunos, pois não percebem o outro como sujeito, é uma violência de exclusão, às vezes até de bullying, também é percebida a violência física, doméstica, psicológica. Essas violências deixam marcas vistas através da evasão escolar, da insegurança, das doenças. Outras violências implícitas também aparecem na fala dos docentes como o abuso de poder, posturas equivocadas, regras descontextualizadas, conteúdos inadequados, ameaças com a avaliação.

A escola, juntamente com seus professores procura trabalhar essas violências tanto no individual como no coletivo, mas nas falas das educadoras as ações estão fragmentadas, não há uma mobilização. Em relação às políticas públicas existe uma necessidade de ampliar os atendimentos e efetivar os serviços públicos devido a grande demanda de pessoas que necessitam desses atendimentos.

3.2.2 Análise da violência na escola, através do olhar das professoras

Os resultados desta pesquisa a partir da aplicação das entrevistas ao primeiro grupo formado pelas professoras dos alunos de 4º e 5º anos, perfazendo um total de seis sujeitos participantes do levantamento de dados, conforme visto no item anterior, foi fundamental para a compreensão das realidades em relação à pesquisa “A violência na escola”.

Ao iniciar a realização das entrevistas percebi uma excelente receptividade, a participação nas respostas se dava de forma autêntica apesar das docentes estarem vivenciando o término do ano letivo com várias atividades agendadas em final de trimestre, como avaliações finais, somatório e fechamento das notas, conselho de classe, festa de natal, entre outros eventos.

A participação intensa dos sujeitos, neste caso as docentes em responder as questões propostas, possibilitou uma reflexão quanto à urgência de um trabalho mais intenso dentro da escola, envolvendo as famílias, os alunos e toda a comunidade escolar; mas também além dos muros da escola numa política pública onde o olhar para a escola deva ser prioritário, começando com mais recursos humanos para atender a demanda escolar e ações mais efetivas que envolvam as redes de proteção no amparo a esta comunidade.

Quanto à técnica que foi utilizada, ela permitiu uma interação mais efetiva entre a pesquisadora e as entrevistadas, onde o trabalho proposto foi desenvolvido com tranquilidade.

De acordo com os objetivos gerais e específicos propostos pela pesquisa, as informações obtidas em campo neste grupo nos mostram a realidade da instituição escolar frente ao trabalho diário com diferentes sujeitos numa diversidade peculiar, onde os alunos são oriundos de vários bairros da cidade, cada um carregando na sua bagagem histórias de vida, de vulnerabilidade social que se constituem em reflexos de violências percorrendo os espaços da escola.

Os professores na sua prática cotidiana percebem a violência entre as relações, às vezes de forma física, outras verbais, como o descaso com o outro, não aceitação das diferenças, a competição pela liderança, pelo espaço, pelo poder, as violências que vêm de casa de forma implícita e explícita, manifestadas na fala, nos gestos, no corpo, no choro, na timidez; como relata a fala da professora:

Ofensas verbais (xingamentos), agressões físicas como socos e chutes no futebol na hora do recreio, pois não conseguem aceitar que seu time perdeu então começam a se agredir, a tolerância entre eles é zero às vezes vem pronto de casa, pois já sofreram violências nas suas casas, pois às vezes eles não têm um porto seguro, ficam na casa da vó, da mãe, do pai, da madrinha, etc.(Profª. B, 2012).

As professoras colocam que é trabalhada diariamente a violência com os alunos, através do diálogo, de material didático, de produção textual, de campanhas, confecção de uma cartilha em relação ao bullying, projetos sobre valores, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), conversas com a família individual ou em reunião. Segundo as docentes, se não é feita uma intervenção em relação à violência fica difícil trabalhar os conteúdos descontextualizados da realidade.

É difícil falar sobre a violência. Podemos nos questionar, sempre, se nossas falas não serão fracas, inoperantes, insignificantes. Se, neste cenário de violência tão intensamente apresentada, nossas falas não são inertes, medíocres, banais. (...) A violência quebra os discursos que estavam prontos, arranjados, arrumados: instaura um questionamento profundo daquilo que era considerado como “normalidade” (SCHILLING, 2004, p.31).

Quando a violência percorre os espaços escolares gera um desequilíbrio no ambiente, uma diminuição no trabalho, instabilidade e insegurança entre os sujeitos.

De acordo com as docentes, os casos mais graves de situações de violência na escola são enviados à direção da escola ou ao SOE (Serviço de Orientação Educacional), que conversa com o aluno, com a professora, chama as famílias e faz os encaminhamentos necessários, via Conselho Tutelar (CT) que dependendo do caso envia ao Núcleo de Assistência à Criança e ao Adolescente (NACA); em outros casos, são enviados ao Centro de Assistência a Saúde Escolar (CASE).

As docentes observam que as causas são diversas para esta violência na escola, tais como: a sociedade produzindo o desemprego, salários baixos, a violência através dos meios de comunicação; a violência doméstica, a questão familiar onde a criança fica sem assistência ou sobre os cuidados de irmãos que também são crianças e que não conseguem dar conta das situações cotidianas.

A família, quando é chamada na escola, frente à violência reage banalizando, acha que é responsabilidade da escola dar conta das situações violentas. Muitas

famílias são “arredias” (Profa. D, 2012), ficam desconfiadas, pois desconhecem como reage a criança na escola.

Na opinião das professoras entrevistadas, existe a preocupação de trabalhar a violência na escola, mas ainda não é uma ação prioritária e conjunta, é fragmentada, justificada pela demanda excessiva de alunos e carência de pessoal para atender, caracterizando assim a violência estrutural.

Além de falta de recursos humanos, contribuem para a violência na escola as “regras inadequadas, conteúdos programáticos fechados” (Profa. A 2012), “abuso de poder por parte dos sujeitos envolvidos no contexto escolar” (Profa. E, 2012), “avaliação” (Profa. F, 2012) usada como meio punitivo e forma disciplinar.

Embora este contexto, as docentes procuram alternativas que viabilizam seu trabalho, buscando nas relações um ambiente harmonioso, com ações conjuntas em redes para que a aprendizagem flua da melhor maneira possível, pois “só pode haver saber onde as relações de poder estão suspensas e que o saber só pode desenvolver-se fora de suas injunções, suas exigências e seus interesses”, (FOUCAULT, 2011, p.30).

Michel Foucault (1979) foi considerado um crítico da instituição escolar, percebendo na educação atitudes de vigilância e de adestramento do corpo e da mente. Ele questionou e criticou o porquê de o mecanismo do poder não ser analisado. No ano de 1968, a partir das lutas cotidianas, começou a fazer o trabalho de análise do poder. É possível encontrar tal postura teórica já na introdução do livro *Microfísica do Poder*:

Não existe algo unitário e global chamado poder, mas unicamente formas díspares, heterogêneas, em constante transformação. O poder não é um objeto natural, uma coisa; é uma prática social e, como tal, constituída historicamente (FOUCAULT, 1979, p. X).

Foucault (1979) mostra que a ideia básica nas relações de poder não se passa nem ao nível do direito, nem ao nível da violência, assim como não são contratuais nem repressivas. Em suas análises, Foucault salienta que:

É preciso parar de sempre descrever os efeitos do poder em termos negativos: ele 'exclui', ele 'reprime', ele 'recalca', ele 'censura', ele 'abstrai', ele 'mascara', ele 'esconde'. De fato, o poder produz; ele produz real, produz domínios de objetos e rituais de verdade. O poder possui uma eficácia produtiva, uma riqueza estratégica, uma positividade. E é justamente esse aspecto que explica o fato de que tem como alvo o corpo humano, não para suplicá-lo, mutilá-lo, mas para aprimorá-lo, adestrá-lo (FOUCAULT, 1979, p.XVI).

Investigando o conceito de homem como sujeito capaz de compreender o mundo e transformá-lo, Foucault concluiu que a concepção de homem como objeto incluído dentro das instituições dá possibilidade das mesmas de modificar o corpo através de mecanismos de controle.

Na instituição escolar, o controle acontece como poder disciplinar. Ele é um instrumento usado como forma de dominação, de poder, com a finalidade de domesticar os comportamentos divergentes da instituição.

As características básicas da disciplina são: a organização do espaço, o controle do tempo e a vigilância. A disciplina implica um registro contínuo de conhecimento. Ao mesmo tempo em que exerce um poder, produz um saber (FOUCAULT, 1979).

Foucault chamou esses mecanismos da disciplina, de tecnologia política como elemento unificador da hierarquia. A violência não é um termo comum entre as teorias de Michel Foucault. Ela figura no artigo O sujeito e o poder, de Dreyfus (1995) onde a questão da violência está vinculada à análise do poder, pensado como relação. Eis os termos pelo qual o próprio Foucault relata em relação ao poder e a violência:

Será que isto quer dizer que é necessário buscar o caráter próprio às relações de poder do lado de uma violência que seria sua forma primitiva, o segredo permanente e o último recurso – aquilo que aparece em última instância como sua verdade, quando coagido a tirar a máscara e a se mostrar tal qual é? De fato, aquilo que define uma relação de poder é um modo de ação que não age direta e imediatamente sobre os outros, mas que age sobre sua própria ação. Uma ação sobre a ação, sobre ações eventuais ou atuais, futuras ou presentes. Uma relação de violência age sobre um corpo, sobre as coisas: ela força, dobra, quebra, destrói; ela fecha todas as possibilidades; não tem, portanto, junto a si, outro polo senão o da passividade; e, se encontra uma resistência, a única escolha é tentar reduzi-la. Uma relação de poder, ao contrário, se articula sobre dois elementos que lhe são indispensáveis para ser exatamente uma relação de poder: que “o outro” (aquele sobre o qual ela se exerce) seja reconhecido e mantido até o fim como o sujeito de ação; e que se abram, diante da relação de poder, todo um campo de respostas, reações, efeitos, invenções possíveis (DREYFUS, 1995, p.243).

Para Foucault (1979), não há relação de poder onde as determinações estão saturadas; não há um confronto entre poder e liberdade, numa relação de exclusão, em um jogo mais complexo, pois a liberdade aparecerá como condição de existência do poder. A partir do século XVIII, as instituições deixam de ser locais de castigos para dar lugar a corpos submissos, dóceis, corpos produtivos.

A escola é uma das instituições que busca, na disciplina e no controle, moldar condutas e comportamentos. De acordo com Foucault (2011), o corpo entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Cabe aqui relacionar tal discussão com o “panóptico”, projeto arquitetônico idealizado pelo filósofo inglês Jeremy Bentham, uma construção de vários compartimentos em forma circular, com uma torre de vigilância no centro. Esse instrumento inspirou várias instituições, inclusive a escola, no controle disciplinar.

Uma das vantagens desse instrumento disciplinar é que as pessoas distribuídas em círculo não teriam como ver se havia alguém na torre ou não. Em função deste exercício de poder e vigilância, a disciplina é internalizada (FOUCAULT, 2011).

Em âmbito social, a disciplina é percebida através de redes invisíveis, acontecendo automaticamente. Essas práticas pedagógicas disciplinares permitem que os corpos sejam vigiados e controlados diariamente procurando moldá-los e adequá-los ao espaço escolar.

No poder disciplinar não são vistos apenas os aspectos negativos, que reprimem e excluem, mas também os positivos, que produzem saberes. A disciplina foi importante para o desenvolvimento dos estudos das ciências humanas, pois, “o poder, longe de impedir o saber, o produz” (FOUCAULT, 1979, p.148).

Para Foucault (2011), a escola dispõe de três procedimentos internos: o ensino com a aquisição do conhecimento através de atividades pedagógicas, a observação hierarquizada, a fiscalização definida e regulada da prática de ensino. Através da vigilância o poder disciplinar passa a se organizar como um poder múltiplo, de forma automática e anônima, atuando na vida dos indivíduos fazendo funcionar como uma “rede de relações”. Na escola a comunicação dos alunos se dá de forma vertical, produzindo o isolamento. Da mesma forma hábitos de sociabilidade também são

produzidos, já que a escola exige dos alunos a participação nos exercícios úteis à coletividade, como a formação de bons hábitos.

Os exames na escola são também indicadores do poder disciplinar. O exame faz de cada estudante um caso particular, descrito, analisado, comparado, classificado e constantemente treinado e normalizado, sendo “[...] um caso que ao mesmo tempo constitui-se um objeto para o conhecimento e uma tomada para o poder.” (FOUCAULT, 2011, p.183). O exame é uma prática disciplinar que normaliza ao mesmo tempo em que vigia, ele permite qualificar, classificar, vigiar e punir, combinando técnicas da hierarquia que vigia, sanciona, buscando normatizar.

Para Foucault (1995) o sujeito construído é também apreendido pelas práticas discursivas (os saberes) e pelas práticas sociais e institucionais (via relações de poder). Para Charlot (2002), a violência é um fenômeno social, por trás da violência é preciso analisar, ao mesmo tempo, as relações sociais e as práticas cotidianas da escola.

Situações de violência no contexto social; a violência na escola produzida por estudantes cada vez mais jovens; a infância como inocência atingida; o aumento de violências externas à escola; a escola não é mais considerada como lugar protegido; os docentes e equipe administrativa da escola em sobressalto à espera da quebra da tranquilidade por agentes externos ou internos: estas violências fazem crescer a angústia social levando a discursos sociomidiáticos. Para Charlot (2002), a violência na escola está vinculada ao estado da sociedade, às práticas da instituição, às práticas de ensino cotidianas.

Quando as relações sociais são rígidas e hierarquizadas, a violência é um recurso sistemático para superação dos problemas. Ao invés de funcionarem os mecanismos institucionais, o que se encontra é uma situação de conflito permeando os espaços escolares.

Para Abramovay (2008), o professor sente-se inseguro e despreparado, não sabendo como lidar com a população que traz a “cultura da rua” para dentro das escolas. Com a massificação do ensino, a cultura da rua se faz presente no cotidiano da escola.

3.2.3 Violência na escola: na visão dos Profissionais da Educação.

O segundo roteiro de entrevista (Apêndice E), direcionou-se para os profissionais da educação, escolhidos pelo critério de serem funcionários atuantes na escola campo de pesquisa. O grupo é formado pela diretora; a vice-diretora do turno, coordenadora pedagógica, neste caso a coordenadora que representa o ensino fundamental de 1º ao 5º ano e a funcionária que atua junto aos alunos de 4º e 5º ano com a função de monitoria. No total foram quatro sujeitos entrevistados neste grupo de pesquisa, apresentado abaixo;

Caracterização dos sujeitos- Profissionais da Educação.

Sujeitos	Números de entrevistados
Diretora	01
Vice-diretora	01
Coordenadora	01
Monitora	01
Total:	04

Fonte: Pesquisa, 2011 a 2012.
Quadro: 05

As primeiras questões abordaram a concepção de violência, a existência ou não de situações de violência no âmbito escolar, quais as violências surgidas neste contexto e como a escola trabalha com esta questão.

Para identificar as falas dos sujeitos pesquisados neste segundo grupo utilizaremos às letras iniciais referentes à função de cada um exercida na escola.

Para diretora (D), vice-diretora (V), coordenadora pedagógica (C), monitora(M). Os profissionais da educação conceituaram violência como:

Agressões físicas ou morais entre as pessoas (M, 2012). Ato de despir a pessoa do que ela tem de melhor, de bom, o que ela preserva (C, 2012). É toda forma de agressão verbal, psicológica (manipulação), física (D, 2012). É um desrespeito ao limite alheio (V, 2012).

Os participantes deste grupo de pesquisa relataram que já presenciaram cenas de violência no ambiente escolar:

Acontecem entre alunos xingamento, socos e empurrões (M, 2012). Entre alunos uns incitarem outros a brigarem; entre adultos; discriminação racial, discriminação aos idosos. Professor que discrimina aluno intelectualmente superior a outros. Conteúdos que não são bem trabalhados aos alunos que não tem condições de dar o retorno, favorecendo a baixa estima; faltam recursos para dar condições de o professor desenvolver seu conteúdo, falta estrutura material e humana (C, 2012). A violência de um pai com o vice-diretor; entre os alunos a violência física (D, 2012). Sim, a violência entre colegas de sala de aula; a aluna levantou e mordeu a orelha do colega, entre outras... (V, 2012).

Além destas cenas de violência já citadas, os profissionais relataram outras situações que caracterizam situações de violência:

Ofensas contra a moral entre os alunos são os mais comuns, porém as agressões físicas tornaram-se corriqueiras (M, 2012). Agressões entre os alunos; desrespeito por direito de fazer ou não greve entre os professores. Desrespeito pelos colegas que acham que os colegas tem que tirar partido pelos seus filhos que estudam na instituição (V, 2012). Agressões físicas, psicológicas (D, 2012).

Foi questionado ao grupo como os mesmos acham que a escola resolve essas manifestações de violência. A maioria dos profissionais em educação respondeu que a escola resolve conversando com os envolvidos (alunos), com as famílias, com o Serviço de Orientação Educacional (SOE), direção, professores e os casos mais graves são encaminhados ao conselho tutelar e a promotoria que tem dificuldade de dar retorno para a escola. Um dos profissionais relatou que:

Depende do turno e do profissional que está atuando para atender esses casos de violência, pois o encaminhamento é diferenciado. Já houve profissionais que atuavam com linhas divergentes ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e que tiveram que fazer uma reciclagem para todos falarem a mesma "linguagem", frente à ocorrência dos conflitos (V, 2012).

O que mais chamou atenção de situações de violência neste grupo de profissionais da educação foi que, ao lidar com os alunos do ensino médio, notou-se que a maior violência entre os alunos desta modalidade de ensino era a exclusão dos próprios alunos entre si, gerando, como consequência, a depressão, o isolamento, levando muitos à evasão, inclusive no terceiro ano do ensino médio (V,

2012). O tipo mais frequente da violência na escola atendida por este grupo de profissionais é percebida através das falas abaixo:

As agressões morais, que ficaram conhecidas como bullying (M, 2012). A exclusão e retirada do aluno da sala de aula. O despreparo do professor não deixa o aluno permanecer na sala. Se a aula for boa o professor irá manter o aluno na sala. Faltam recursos na sala e preparo com isso o professor enriqueceria a sua aula e cativaria o aluno (C, 2012). As provocações verbais entre os alunos (D, 2012). A exclusão (V, 2012).

O encaminhamento de questões referentes aos conflitos e violência na escola o grupo relatou que é direcionado ao Serviço de Orientação Educacional (SOE) e para a direção. Considerando a gravidade do problema, chama-se a família, se necessário ou encaminha-se ao Conselho Tutelar (CT). A fala de um dos profissionais quanto a esta questão foi incisiva:

Quem busca solução é o Serviço de Orientação Educacional (SOE), pois o professor não consegue ser orientador, não consegue mudar sua dinâmica, administrar seu conhecimento, o professor desconhece a característica do desenvolvimento do aluno, ou não sabe administrar a seu espaço. (C, 2012),

Foi questionado se há reincidência dos casos encaminhados, a maioria colocou que sim, um profissional relatou que “Claro que sim, devido à cultura da violência da sociedade, os casos voltam a acontecer” (C, 2012).

A entrevista também abordou questões referentes à escola, se há espaço para ser discutida esta temática da violência, se os professores conversam sobre este assunto, se existem trabalhos preventivos no combate a violência na escola e que tipo de trabalho é realizado.

A escola oferece espaços para ser discutido, pois interfere no dia a dia da escola, na dinâmica de sala de aula. Há concentração de esforços embora não atinja o ideal. Existem alguns trabalhos preventivos (C, 2012). Sim, mas ainda acho que não faz parte da rotina do currículo da escolar, o que coloca a temática em segundo ou terceiro plano. O currículo abre pouco espaço para ser debatido um assunto que de certa forma influencia até mesmo na aprendizagem dos alunos. Não me lembro de presenciar projetos coletivos, talvez tenha em algumas turmas (M, 2012). Sim, porque é importante discutir esse tema (D, 2012).

O grupo colocou que a escola realiza trabalhos preventivos no combate à violência como:

Projeto do bullying, projeto trabalhando a diversidade, atletismo, a dança, o show de talentos, grupo alma pampiana, projeto cultural com atividades da biblioteca infantil, trabalho de valores humanos contextualizando com questões que vem acontecendo, projeto da corporeidade (Estagiários da Educação Física- faculdade Anhanguera Educacional), projeto PIBID (UFPEL) que trabalha teatro, grafite, dança, projeto semana da alimentação saudável, semana da educação com palestras para as alunas do curso de magistério, professores e a comunidade em geral, além das festas de integração como: sábado folclórico, o desfile do garoto ou garota da escola, páscoa, dia das mães, dos pais, da família na escola, da consciência negra, festa do aniversário da escola com atividades diversificadas, festa de natal (D, V, C, 2012).

Quando questionados se os profissionais da educação se sentem violentados no seu trabalho, três sujeitos da pesquisa responderam que sim:

Já passei por situações de agressão moral que me deixaram desconcertada (M, 2012). Sim, em alguns momentos pela falta de postura da diretora (C, 2012). Sim, devido à falta de recursos humanos na escola do descompromisso dos educadores que dela fazem parte. Falta de envolvimento dos professores (alguns) em encaminhamentos no caso de violência e de fazer um trabalho preventivo (D, 2012).

Um sujeito da pesquisa colocou que não se sente violentado, pois “se o trabalho é feito com amor você recebe amor” (V, 2012).

Uma das questões abordou se em algum momento o profissional de educação teve atitudes agressivas. A maioria colocou que não; um, porém disse que “sim, várias vezes, pois já tinha discutido de forma ríspida com alunos, pais, e até professoras” (M, 2012). Em relação à participação da família, o grupo colocou que;

Se o aluno é violento possivelmente não seja por falta de omissão da família. A violência é cultural se a família, a comunidade ou a sociedade são violentas, geraremos crianças violentas (M, 2012). A família está distante da escola, está ausente da escola. Basta ver que na reunião de troca de direção, só veio cinco pais; isto que são professores da escola. Há um descompromisso da família (D, 2012). Os maiores casos de violência se reproduzem pela ausência da família (V, 2012). É importantíssima a participação da família para troca de conhecimento (C, 2012).

E como a família pode ajudar na prevenção. Como resposta o grupo colocou:

Conversa, pois o aluno precisa dos pais, família e fé (V, 2012). Organização com a família no seu núcleo, saber administrar os valores dentro da família, se não há uma hierarquia de valores dentro da família vai repercutir na escola (C, 2012). A família é a chave do sucesso do aluno, se a família considera a violência um mal e que situações de violência não devem ser vingadas, provavelmente gerarão alunos, filhos mais tolerantes e reflexivos que saberão lidar com a agressão de forma pacífica ou muito menos agressiva (M, 2012). Através da participação maior da vida escolar do filho, porque muitos pais são omissos (D, 2012).

Além das violências já citadas (violência física, violência verbal), outras formas de violência aparecem na escola trazida nas falas deste grupo pesquisado.

Depois da violência entre alunos, aparecem às agressões morais entre professores e alunos que envolvem e se estendem até os pais ou responsáveis. Já aconteceram situações em que os pais brigaram com alunos, por causa dos seus filhos (M, 2012). Violência doméstica de maus tratos, abuso (D, 2012). Salas sujas, falta de funcionários, desrespeito das pessoas, formas rude de administrar, despreparo das pessoas (C, 2012).

Na opinião destes profissionais de educação o que eles acreditam que a escola pode fazer para reduzir e para prevenir as manifestações de conflitos e de violência no ambiente escolar:

Uma escola comprometida com o social, à escola tem que ver o aluno como um todo, o professor como um todo o carga horária do professor é muito alta (C, 2012). Conversar, dar carinho, pois nossos alunos são muito carentes de atenção (V, 2012). Tratar essa questão como algo primordial e punições mais severas, fato que não depende somente da escola (M, 2012). Mais envolvimento dos professores e das famílias, e apoio das instituições que deveriam prestar serviços à escola (D, 2012).

Neste grupo a violência na escola é percebida, através de várias situações; entre alunos: bullying, exclusão. As violências produzidas na escola são observadas através do desconhecimento do professor das etapas da infância, do projeto da escola, da dificuldade de trabalhar as diferenças (aluno com altas habilidades e alunos com dificuldades de aprendizagem) do despreparo e descompromisso na atuação docente (alguns).

A violência também se apresenta na escola na falta de recursos humanos gerando um problema estrutural. Observamos nas falas dos profissionais da

educação que a escola preocupa-se com a violência, procura através dos projetos desenvolvidos integrarem a comunidade escolar. Os casos de violência são dialogados em rede com a família, aluno(s), escola, os mais graves e reincidentes são encaminhados às redes de proteção fora da escola como o Centro de Assistência e Saúde do Educando (CASE), ao Conselho Tutelar (CT), Núcleo de Assistência a Criança e ao Adolescente (NACA), Promotoria. A violência é vista como produto da sociedade na escola.

3.2.4. Análise, através dos profissionais da educação

O contato com os sujeitos da pesquisa foi dificultado por várias situações do cotidiano da escola, como os desencontros causados pela falta de horário livre devido à demanda de atividades desenvolvidas pelos sujeitos pesquisados. Mas todos tiveram uma boa receptividade ao contatar com a pesquisadora.

Foi colocado a cada sujeito do grupo de profissionais da educação, o objetivo da pesquisa, as questões que norteavam o trabalho e a importância de fazer uma reflexão em cima das práticas cotidianas.

Todos os sujeitos entendem por violência formas de agressão, de desrespeito ao outro. Pelo olhar deste profissional existem diversos tipos de violência na escola que presenciaram entre alunos, pais, professores, funcionários.

Além das violências observadas na escola (verbal, física, doméstica), existem outras formas de violência, através da fala deste profissional:

Violência psicológica mensurando coisas que o aluno não faz, não valorizando o desenvolvimento positivo. A expectativa da criança quando chega à escola é diferente. A violência de gênero, embora a escola esteja trabalhando esta violência. Violência estrutural, falta cancha fechada, falta ônibus para passear com os alunos dificultando a socialização. Se não existe meios de socialização certamente cai na violência. Violência social, descompromisso de algumas pessoas ligadas à educação. Faltam recursos humanos para trabalhar a questão da droga. Mau uso do poder dos líderes na escola; uso exagerado do poder (C, 2012).

Os profissionais conseguem enxergar que a violência não é só entre o corpo discente (alunos), mas ela está oculta no despreparo do professor, nos conteúdos obsoletos, na falta de estrutura, na falta de apoio de políticas que priorizem a educação, essas violências estão intrínsecas e enraizadas na instituição escolar.

A escola procura conter as situações de violência, através do diálogo, do encaminhamento à direção, ao Serviço de Orientação Educacional (SOE) e, em casos mais graves, os pais são chamados para conversar, e se há reincidências são encaminhadas às redes de proteção como Conselho Tutelar (CT), Centro de Assistência e Saúde Escolar (CASE). Os tipos mais frequentes de violência na escola são as agressões morais, o bullying, a exclusão.

Fante e Pedra (2008) retratam a violência escolar usando a palavra BULLYING como:

Conjunto de atos de violência física ou psicológica, intencionais e repetidos, praticados por um indivíduo (bully) ou grupo de indivíduos com o objetivo de intimidar ou agredir outro indivíduo (ou grupo de indivíduos) incapaz de se defender (FANTE, PEDRA, 2008, p. 33).

Esse tipo de violência afeta nossas escolas, nossas comunidades e toda a sociedade. A violência é nociva; na escola ela expõe o que a sociedade tem de mais frágil e mais promissor: as crianças e adolescentes (SOUZA, 2010). Ela pode ocasionar danos materiais, psicológicos e morais à vida desses sujeitos.

Em relação à violência na escola, os professores conversam e discutem o tema, mas na opinião deste grupo ainda não é o ideal, como relata a coordenadora pedagógica: “Os professores preocupam-se com a violência, porque interfere no dia a dia da escola, na dinâmica da sala de aula” (C, 2012).

Existem vários projetos e trabalhos preventivos dentro da escola, mas percebe-se pelas falas dos entrevistados que esses trabalhos são fragmentados, perdem-se por não serem divulgados a todos e por não serem ações coletivas, o que está explícito na fala de um dos sujeitos; “Não me lembro de presenciar projetos coletivos, talvez tenha em algumas turmas” (M, 2012).

Alguns sujeitos sentem-se violentados no seu trabalho devido à postura no trato entre os mesmos, na falta de comprometimento com as ações educativas que acabam influenciando no desenvolvimento do grupo.

Todos os entrevistados concordam que a participação da família é primordial para o desenvolvimento e o sucesso escolar da criança. E que é necessário um envolvimento maior da família com a criança e com a escola para acompanhar, orientar e trabalhar em equipe para um bom aproveitamento escolar do aluno.

Para reduzir e prevenir a violência no ambiente escolar, à escola deve tratar o tema violência como assunto “prioritário” (M, 2012); deve “humanizar-se, preocupar-se com aluno e o professor na sua totalidade” (C, 2012); “envolver as famílias, buscar apoio nas políticas públicas para que as redes funcionem mais efetivamente” (D, 2012).

3.2.5 Olhar da Orientadora Educacional quanto à violência na escola

O terceiro roteiro de entrevista foi direcionado à orientadora educacional (O.E.), (Apêndice F), devido ao trabalho articulado junto a todos os segmentos na escola e com as redes de proteção.

A escola pesquisada conta com duas orientadoras educacionais no turno da manhã, duas no turno da tarde e uma no turno da noite. Segundo a orientadora educacional entrevistada, que atua na escola no turno da manhã e no turno da tarde, são poucas profissionais para o número de alunos atendidos, pais, professores e funcionários, lembrando que para atuar como orientadora educacional é indispensável ter a formação de orientador educacional, pois é uma profissão garantida e regulamentada por lei ¹³.

A educadora relatou que trabalha há vinte e sete anos na escola, inclusive já atuou como diretora nesta instituição. Atualmente exerce o cargo de orientadora educacional, obtido por concurso público.

Uma das atribuições do orientador educacional é trabalhar as relações na escola articulada com todos os segmentos na instituição. Sendo esta uma de suas práticas, percebe que a violência circula entre os bancos escolares.

A orientadora relata que a violência aparece através de “atos ofensivos e desrespeitosos para com o ser humano, principalmente através de atitudes que causam dor física/ou emocional, tanto de forma direta ou indireta” (O.E, 2012).

A orientadora (2012) relatou que as formas de violência presentes na escola são: violência física, psicológica, bullying.

Em seus atendimentos junto à comunidade escolar, a orientadora educacional (2012), percebe que alguns profissionais da educação sentem-se inseguros em

¹³ Lei nº 5564/68 - provê sobre o exercício da profissão de Orientador Educacional. (D.O. de 27.9.1973) – Disponível em: <<http://www.aorgs.org/p/legislacao.html>> Acesso em: 15-07-2013.

relação à violência e não agem no momento certo, deixando com que o ato se reproduza. Foi questionada quanto à violência no processo educativo:

Às vezes o processo educativo é violento, quando os profissionais não agem com prevenção; quando não tem entendimento das diferenças sociais e econômicas, étnicas, quando não entendem as diferenças de faixa etária e/ou quando não trabalham com projetos que eliminem esses fatores que levam à violência, mesmo assim a escola faz um trabalho preventivo baseado no Projeto Político Pedagógico (PPP), voltado aos valores fundamentais em direitos e deveres com toda a comunidade escolar (O.E., 2012).

Em relação aos alunos, segundo a orientadora (2012), anualmente percebe-se um comportamento cada vez mais conflituoso, qualquer motivo é levado aos extremos. A violência tem sido um fato constante na escola. A orientadora foi questionada do como os alunos podem contribuir para a redução da violência na escola,

Buscando orientação e informações na escola, através do SOE, ou com os professores, conversando, discutindo, organizando grupos esclarecedores, sendo multiplicadores de valores positivos e de combate ao bullying, participando de atividades cooperativas, solidárias, transformando o ambiente em convívio de respeito, responsável, comprometido com o social, (O.E., 2012).

Quanto à violência na família:

Várias famílias são violentas e essas posturas refletem na escola, pois o aluno reproduz este comportamento junto aos colegas, professores e até no ambiente escolar como um todo. A violência tem sido um fato quase constante no ambiente escolar (O.E. 2012)

A orientadora relatou que a escola oferece aos pais espaços onde os mesmos podem discutir situações conflituosas que envolvem a comunidade escolar, nas reuniões de turma do aluno, reuniões do CPM (círculo de pais e mestres) e nas reuniões do Conselho Escolar (O.E. 2012). Quando questionada como reage a família frente à violência na escola, a orientadora relatou

Quando são chamados comparecem, mas ainda tem famílias omissas que não entendem a importância do bom exemplo, do modelo de pai e mãe como importantes na formação de um caráter onde se valorize o respeito humano e as boas relações (O.E., 2012).

A orientadora falou ainda a cerca do seu trabalho na instituição em relação ao tema: “Procuramos mediar os diversos conflitos tanto em relação à violência quanto conflitos pessoais” (O.E. 2012). Para reduzir e prevenir os conflitos e a violência no sentido de trabalhar a educação para a paz, a orientadora disse que procura trabalhar dando ênfase às boas relações, a amizade, entendendo as diferenças de cada ser humano, trabalhando em grupo ou individual, com a comunidade escolar.

A orientadora educacional entrevistada acredita que muitos fatores influenciam na violência escolar e que também existem fatores que podem contribuir para o desenvolvimento de uma cultura da paz na escola.

Acredito que muitos fatores influenciam a violência escolar. A mídia é em minha opinião a mais importante, ela está no nosso dia a dia, dentro de nossa casa, até de uma forma considerada “interessante”, “bonitinha”, tudo pode. As famílias divididas e não assumindo a educação e acompanhamento de seus filhos. O capitalismo assustador, engolindo as boas relações, favorecendo a inveja, ciúmes, egoísmo e consequentes conflitos entre alunos; alunos/professores, etc... As diferenças humanas em todos os aspectos, cor, situação social, intelectual, racial, que se manifestados em forma de preconceito, criam separações, exclusão em sala de aula e consequentemente violência (O.E., 2012).

Para desenvolver uma cultura de paz na escola, a orientadora citou como contribuição,

Os projetos que trabalham as diferenças, o respeito, generosidade, cooperação, Valores que devemos desenvolver nas crianças para uma cultura de amor, paz, respeito, fraternidade; valores como o cuidado com o ser humano e com o ambiente escolar (O.E., 2012).

De acordo com a orientadora (2012), a escola desenvolve várias estratégias para promover a inclusão escolar, prevenindo e diminuindo a violência na escola, como projetos, campanhas, palestras, discussões em pequenos grupos, orientação individual. Para fundamentar o seu trabalho a orientadora educacional busca, através de autores clássicos e contemporâneos, referenciais teóricos de autores da Educação, da Orientação Educacional, da Sociologia, da Filosofia, da Psicologia, entre outros.

A pesquisadora questionou se a escola está articulada com a rede de atendimento e proteção à infância e à adolescência e quais as redes que formam esta parceria. A orientadora relatou que

A escola está articulada com as redes de atendimento, através do Conselho Tutelar (CT); Promotoria da Infância e Juventude; Núcleo de atendimento a criança e adolescente (NACA), vítima de abusos, violência, e maus tratos; Centro de assistência e saúde escolar (CASE); Postos de Saúde; Universidade Católica de Pelotas (UCPEL) – Centro Psicológico; Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)- centro de neuro desenvolvimento e saúde mental. Quem faz essa articulação é o orientador educacional, pois é uma de suas atribuições. Essa articulação acontece de forma escrita, por parecer através de anamnese com a mãe, ficha de observação da professora, ficha de encaminhamento da orientadora, reunião com a direção e vice direção. É realizado contato por telefone ou a visita pessoalmente da orientadora educacional nas redes de proteção (O.E., 2012).

Embora haja este trabalho e a preocupação da escola, ainda existem alguns casos de reincidência, sem muitos avanços (O.E. 2012), muitos casos são devido à falta de persistência da família em dar continuidade aos atendimentos nas redes de proteção, em outros a falta e a demora de profissionais capacitados para atender a demanda escolar. Foi questionada a orientadora educacional sobre as limitações e as possibilidades do seu trabalho na prevenção da violência no meio escolar:

A prevenção é básica importante e causa efeitos positivos. O excesso de demanda, muitas turmas e alunos para um só orientador, muitas vezes dificuldades de um trabalho em conjunto com o Serviço de Orientação Pedagógica (SOP), gestores e até famílias nos causa limitação. Quanto às possibilidades, acredito que o orientador é o profissional que possui competência e preparo único dentro de uma escola para realizar projetos e atividades que tragam harmonia e um bom relacionamento entre alunos, professores e comunidade como um todo (O.E., 2012).

Esta entrevista foi direcionada a orientadora educacional, pois a mesma trabalha com toda a comunidade escolar e está articulada com as redes de proteção tendo como foco o aluno. Através de sua fala observamos que a violência além das citadas (física, psicológica, bullying), pode estar no processo educativo quando o mesmo não é usado na prevenção, no trabalho com as diversidades. Os professores sentem-se inseguros em trabalhar estas violências na escola. Na visão da orientadora a escola trabalha com o Projeto Político Pedagógico (PPP), desenvolvendo valores, trabalhando direitos humanos. Os alunos também são envolvidos nos projetos como multiplicadores. Apesar dos esforços a violência entre alunos aparece com frequência, as causas reflete uma cultura social. A orientadora educacional reforçou a importância do trabalho em rede, da continuidade dos projetos, visto que muitos projetos iniciam, mas muda os gestores e não há

continuidade dos projetos, relatou também a falta de profissionais na orientação educacional na escola e a carência de profissionais nas redes de proteção fora da escola, como a saúde escolar (CASE), onde há poucos profissionais para atender a demanda das escolas públicas.

3.2.6. Análise da violência na escola: olhar da Orientadora Educacional

Baseado na entrevista realizada com a orientadora educacional do Instituto Estadual de Educação Assis Brasil (IEEAB), a violência na escola está presente de diferentes formas. Relata que nem todos estão preparados na escola para trabalhar a violência, deixando que ela se reproduza em várias situações (O.E., 2012).

Quando não há prevenção, nem é realizado trabalho com as diversidades, disse a orientadora, o processo educativo torna-se violento. A escola fundamentada no Projeto Político Pedagógico (PPP) trabalha os valores, os direitos e deveres da comunidade escolar. Quanto aos alunos, à orientadora relatou que a violência está mais presente entre eles, existe pouca tolerância, muitas vezes é reflexo da violência na família. A família, quando é solicitada individualmente ou para reuniões a comparecer na escola, vem com mais assiduidade do que em festas ou comemorações.

Ao ser questionada quanto ao impacto do seu trabalho em relação à violência na escola, à orientadora expôs que uma das funções da orientação educacional é ser mediadora dos diversos conflitos que surgem na escola, pois “A Orientação Educacional é uma prática social ampla, articuladora/mediadora do saber e das relações e exercida em escolas de ensino fundamental e médio” (Referencial Político Pedagógico da AOERGS¹⁴ 2003-2005). Para justificar esse discurso mediador Foucault (1979) expõe que

As normalizações disciplinares chocam-se cada vez mais frequentemente com os sistemas jurídicos da soberania: a incompatibilidade de umas com os outros é cada vez mais nítida; torna-se então cada vez mais necessária a presença de um discurso mediador, de um tipo de poder e de saber que a sacralização científica neutralizaria (FOUCAULT, 1979, p. 190).

¹⁴ Associação dos Orientadores Educacionais do Rio Grande do Sul; fundada em 1966 na cidade de Porto Alegre/RS.(AOERGS). Disponível em: < <http://www.aoergs.org/> > Acesso em: 15-08-2013.

Para a orientadora educacional muitos são os fatores que contribuem para a violência na escola, como a mídia, as famílias divididas, o capitalismo, a diferença social, racial, a exclusão. A orientadora descreve os fatores que contribuem para minimizar a violência na escola como projetos que trabalham os valores de respeito, de generosidade, de cooperação, de amor, de fraternidade, do cuidado com o ser humano, com o ambiente.

Os trabalhos preventivos e estratégias para combater a violência, mais utilizadas pela orientadora educacional e pela escola são: palestras, projetos, discussão em pequenos grupos, orientação individual, conversas com as famílias, com a comunidade escolar.

Além das redes internas que a escola se utiliza para trabalhar a violência no meio escolar, ela busca fora outras redes para minimizar estes conflitos e esta violência que percorre os espaços escolares. Os serviços utilizados pela escola são: Conselho Tutelar (CT), Núcleo de Atendimento à Criança e ao Adolescente (NACA), Promotoria da Infância e Juventude; Postos de Saúde; Universidade Católica (UCPEL)- setor de Psicologia; Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)-Centro de neurodesenvolvimento. Existem alguns casos de reincidência, nos casos encaminhados, sem muito avanço (O.E., 2012).

O excesso na demanda de atendimentos, a dificuldade do trabalho coletivo com os setores da escola, a família ausente ou omissa causam limitações no trabalho da orientadora educacional. Quanto às possibilidades do trabalho da orientadora educacional é um profissional habilitado através da Lei nº 5564/68 que provê a profissão de O.E e tem amparo da Associação dos Orientadores Educacionais do Rio grande do Sul- (AOERGS-), como também do Núcleo de Orientadores Educacionais de Pelotas (NOEPEL), para realizar projetos e atividades que trabalhem as relações na comunidade escolar (O.E., 2012).

O trabalho do orientador educacional é abrangente, embora o foco do trabalho seja o aluno, o orientador trabalha com todos os envolvidos no processo educacional, como alunos, professores, pais, funcionários, equipe diretiva, conselho tutelar, saúde escolar. Participa das reuniões de planejamento, conselho de classe, reunião de pais, avaliação, consultoria com outros profissionais entre outras atividades.

3.2.7. Violência na escola: olhar dos alunos

O quarto roteiro foi aplicado através do grupo focal (GF) aos alunos de 4º e 5º anos, (Apêndice G), que foram escolhidos aleatoriamente pela professora. Um aluno de cada turma foi selecionado, totalizando sete alunos, referentes a sete turmas entre 4º e 5º anos.

Para os alunos participarem da pesquisa foi enviado à família um termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice C).

Na aplicação da técnica do grupo focal (GF), foi convidada uma das orientadoras educacionais da escola, como observadora da técnica a ser aplicada, ajudando nas anotações referentes ao momento.

Como a escola conta com sala de audiovisual, em uma das salas foi realizado o encontro com a pesquisadora e os alunos, acompanhados da orientadora educacional da escola. Os discentes (alunos), ao chegarem à sala, foram apresentados à pesquisadora, que procurou no primeiro momento incentivar as apresentações entre os alunos, com a professora e a orientadora. Foi colocado o objetivo do trabalho e a dinâmica do encontro, onde cada um tinha garantido seu direito de participar e todos ouvirem interagindo uns com os outros.

No segundo momento foi apresentada uma parte do filme com o título: “Lucas um intruso no formigueiro.” Foram discutidos aspectos positivos e negativos do filme, relacionados com a infância e com a violência na escola e também foram levantadas alternativas para uma cultura da paz. Para discussão do tema em pauta, o roteiro teve como embasamento algumas questões (Apêndice G).

Questionaram-se quais eram os personagens do filme; sobre o que falavam esses personagens; se na opinião do Lucas, um dos personagens, as diferenças entre as pessoas são compreendidas; e as diferenças na colônia das formigas, como são entendidas; qual o aspecto positivo e negativo da conversa entre Lucas e a formiga; o que é ser criança; se os direitos das crianças são respeitados; quais são esses direitos; se existe violência na escola; que tipo de violência; se já sofreu violência na escola, qual violência; como foi resolvida essa situação; porque acontecem essas violências; quando acontece na escola o que devemos fazer; se a professora conversa sobre violência e o que devemos fazer para criar uma cultura da paz na escola.

Para melhor identificar os participantes usaremos como símbolos: 4a, 4b, 4c; 4d; 5a, 5b, 5c. Os alunos responderam que os personagens do filme eram um menino chamado Lucas e as formigas. Os personagens conversavam sobre as diferenças entre os humanos e as formigas na colônia. Um aluno disse que na opinião do personagem Lucas

A diferença entre as pessoas não é compreendida, por isso as pessoas são agressivas umas com as outras, o personagem Lucas também não entendia as diferenças entre as pessoas, os insetos e a importância de cada um para a vida (Aluno, 5b, 2012).

A aluna relatou que na opinião da formiga

Ela vê a diferença entre os seus como necessárias para somar para um mundo melhor e não para dividir as pessoas, pois no formigueiro, é assim, todas trabalham unidas (Aluna 4 d, 2012).

Quanto ao aspecto positivo desta conversa, os alunos concluíram que as diferenças são necessárias, pois fortalece o trabalho em equipe. O aspecto negativo deste diálogo foi concluído pelo aluno do 4b,

Lucas queria destruir as formigas, pois não entendia as diferenças, dizia que no mundo dele também as pessoas não compreendiam as diferenças (Aluno 4b, 2012).

As questões acerca do ser criança os alunos conceituaram que, ser criança é brincar (Aluna, 4a, 2012). Fazer arte (Aluno, 5c, 2012). Divertir, estudar (Aluna, 5a, 2012). Não pagar as contas (Aluna 4c, 2012).

Mas percebem que os direitos das crianças não são respeitados, pois muitas não têm alimentos, casas para morar, não estudam, só trabalham, não brincam, só apanham (Aluna 4c, 2012). Quando questionados sobre a existência da violência na escola, todos responderam que existia a violência na escola. Os tipos de violência que os alunos relataram foram violência física (Alunos 5c, 5b, 4b, 2012). Verbal (Alunas 4a, 4c, 4d, 5a, 2012). Bullying, aquela violência que falam mal (Aluna 4 d, 5 a, 2012). Violência social, que exclui (Aluna 4a, 2012).

Alguns alunos já sofreram violência na escola, principalmente a física, verbal e a exclusão. Foram resolvidas estas questões de violências com os pais que vieram à

escola para conversar. Na opinião dos alunos essas violências acontecem porque as famílias não ajudam, “as crianças ficam jogadas na rua, isto causa pessoas violentas. Acontece mais na infância” (Aluna 5a, 2012).

De acordo com os alunos que participaram do grupo focal, devemos prevenir para não acontecer à violência na escola, mas quando acontecem essas violências na escola deve-se falar com a direção, com a família, com a professora. Um aluno relatou que a professora conversa sobre a violência; “nós já trabalhamos com a nossa professora em aula sobre as violências, sobre o bullying” (Aluno 5b, 2012). Para criar uma cultura de paz na escola, na opinião dos alunos, devemos: “Cuidar para não brigar” (Aluna 4a, 2012). “Não praticar o bullying” (Aluno 5c, 2012). “Ser amigo” (Aluno 4b, 2012). “Não excluir os colegas” (Aluna 4d, 2012).

No terceiro momento, foi distribuído aos alunos uma folha de papel ofício e um lápis para que através de um desenho deixassem uma mensagem para contribuir para uma educação à cultura da paz na escola. Não era preciso identificar-se, embora todos quisessem colocar seu nome no desenho.

Os alunos participaram com entusiasmo, pois tinham trabalhado com as professoras sobre o bullying, inclusive fizeram uma cartilha para levar para casa; trabalharam sobre valores, sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Na fala das crianças, a violência aparece na escola através da violência física, da exclusão, violência moral, bullying. Os alunos que participaram alguns relataram que já estiveram envolvidos em situação de violência na escola. Uma das alunas contou que estava fazendo um curso de língua estrangeira em uma escola particular e acabou desistindo, pois estava sendo excluída devido a sua situação financeira, a mãe da aluna foi reclamar na escola, mas ela (aluna), não quis mais frequentar aquele curso. Os alunos reconheceram que muitos direitos das crianças não são respeitados.

3.2.8. Análise da violência na escola na visão dos alunos

Os alunos chegaram motivados à sala para participar da oficina que iria discutir a violência na escola. Quando foram convidados todos queriam participar, o que foi solicitado à professora escolher aleatoriamente um aluno de cada turma de 4º e 5º anos.

A partir da discussão da parte de um filme “Lucas um intruso no formigueiro” foi introduzida a reflexão sobre a infância, os direitos da criança, a violência na escola, qual o tipo de violência que aparece mais, se já sofreu a violência na escola, como são resolvidas as questões de violência, se a professora trabalha a violência, o que devemos fazer para evitar.

Através das discussões no grupo focal os alunos do 4º e 5º anos concluíram que a infância são momentos bons de brincar, estudar e divertir-se. Mas os direitos das crianças não são respeitados, pois muitas crianças apanham, não têm alimentos, casa para morar, não tem saúde (Aluna 4 d; Aluno5b, 2012).

A violência na escola existe, aparece de forma física, verbal, bullying (falar mal), social (excluir). Os alunos identificaram bem essas violências, pois as professoras já haviam trabalhado na sala de aula sobre a violência, o bullying e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Alguns alunos relataram que sofreram violência na escola, à violência física, a exclusão do grupo, na hora do recreio e na sala de aula. No caso da agressão a mãe veio conversar com a professora. Os alunos concluíram que a violência acontece devido ao abandono das famílias em relação às crianças; “as crianças ficam jogadas nas ruas” (Aluna 5a, 2012).

Os alunos colocaram que devemos prevenir para não acontecer à violência, se acontecer à violência na escola deve-se encaminhar esta situação para a professora, direção, família, e todos juntos conversar a respeito para não acontecer mais (Aluno 5b). Para evitar essa violência na escola os alunos relataram que devemos cuidar para não haver o bullying, ser amigo, não excluir os colegas (Alunos 4ª, 4b, 4d, 5c).

Os alunos estavam motivados para o trabalho, todos participaram, queriam falar ao mesmo tempo contar sua história, experiências. A necessidade de falar de alguns demonstrou que ainda não conseguiram superar situações de violência que vivenciaram.

3.2.9. Violência na escola: percepção de pais ou responsáveis

Como último roteiro de entrevista (Apêndice H), o tema foi direcionado ao grupo de pais ou responsáveis dos alunos de 4º e 5º ano da escola pesquisada.

Para participar da pesquisa era necessário ser pai ou responsável pelo aluno (a) do 4º e 5º anos. Cada professora sorteou aleatoriamente um pai/mãe ou responsável para participar da pesquisa. A pesquisadora expôs o objetivo da entrevista e através do termo de consentimento (Apêndice C), assinado pelo pai/mãe/ou responsável, foi realizada a entrevista.

Caracterização dos sujeitos- Pais e ou responsáveis

Gênero	(5) F (2) M
Religião	(2) espírita (3) católica (2) não tem
Etnia	(4) branca (3) negra
Composição Familiar	(3) quatro pessoas (4) três pessoas
Grau de Escolaridade	(4) superior I. (1) E.M (1) E.F. C (1) E.F. I
Trabalham na família	(3) duas trabalham (4) uma trabalha
Profissões	(5) comércio (1) costureira (1) doméstica
Renda	(5) 2 salários (2)1 salário e meio
Moradia	(5) própria (2) alugada
Idade do filho (a)	(2) 9 anos (3) 10 anos (2) 11 anos
Ano que o filho (a) cursa	(4) 4º ano (3) 5º ano

Fonte: Pesquisa 2011 a 2012
Quadro: 06

No roteiro de entrevista com pais ou responsáveis, a maioria dos sujeitos que participaram era do sexo feminino, da religião católica, etnia branca. Na sua configuração familiar, composta por três pessoas, com grau de escolaridade superior incompleto.

Quanto às pessoas que trabalham fora do lar, na sua maioria foi dito que apenas uma pessoa trabalha fora do lar. A grande área preenchida no setor trabalhista é o comércio, com renda de dois salários mínimos.

A maioria dos entrevistados tem sua moradia própria. Dois pais representam os filhos com nove anos, três pais representam os filhos que têm dez anos e dois pais representam os filhos que têm onze anos. Quatro pais representam o 4º ano e três pais representam o 5º ano, totalizando sete pais entrevistados.

Para matricular os filhos na escola pesquisada, os pais usaram como critério a proximidade da escola, como a residência, a qualidade de ensino, a modalidade de ensino que inicia na Educação Infantil (E.I.) e finaliza no Ensino Médio (E.M.), a opção de acesso, eles (pais) terem estudado nesta instituição, a escola ser pública. Relataram que tiveram uma boa recepção no ato da matrícula.

Os filhos do grupo de entrevistados estão no 4º e o 5º anos pela primeira vez, sem serem repetentes; os pais ajudam nas tarefas escolares e participam das reuniões, mas nas festas promovidas pela escola, não comparecem.

Para melhor identificar os sujeitos deste grupo pesquisado usou-se R para (responsável) e ao lado da letra foi colocado a numeração de 01 a 07.

Os pais e ou responsáveis responderam que a violência escolar

(...) vem da falta de orientação em casa; da rua; da televisão; da falta de assistência dos pais (R 01,2012). Começa pela falta de relação do professor com o aluno e pode acabar em violência aluno, aluno; e também quando o professor perde a autoridade na sala de aula (R 02,2012). Violência escolar vem da falta de limites e educação em casa. Educação e limites vêm do convívio familiar, muitos têm a índole, se não tiver apoio da família, os limites, a escola sozinha não vai resolver o trabalho que é em grupo (R 03, 2012). Falta de respeito que pode ser de todos os lados (R 06, 2012). Falta de tolerância; de incentivo e apoio na família; de falta de atitudes do bem (R 07, 2012).

Os entrevistados mostraram que as causas da violência na escola se apresentam de diferentes formas:

Falta de educação, de informação, de orientação (R 01, 2012). Falta de autoridade, maior cobrança da monitoria em relação às regras, falta aplicação e advertência e chamamento dos pais (R 02, 2012). 60% é responsabilidade da família, pois são os que ficam mais tempo com a criança e o adolescente. A escola tem que completar. A escola é para aprendizagem, educação, convívio. A escola não é depósito. (R 03, 2012). A má educação em casa (R 04, 2012). Falta dos limites que vem da família (R 05, 2012). Funcionários e professores aposentados ainda trabalhando na escola, em sua maioria estão ultrapassados e não conseguem ver novos conceitos, além de estarem ali apenas pelo salário, falta de comprometimento com os demais assuntos além da matéria e do relógio. Crianças influenciadas pela TV, jogos e ações violentas, desrespeito com o próximo, verticalidade imposta, falta de diálogo e abertura da escola (R 06, 2012). Pais muito jovens sem preparo para orientar os filhos, meios de comunicação que incentivam a violência (R 07, 2012).

Quando há conflitos na escola em que os filhos estão envolvidos as famílias entrevistadas relataram:

Venho à escola para tentar esclarecer o que aconteceu (R 01, 2012). Converso sobre o assunto (R 02, 2012). Eu converso com a minha filha sobre o que aconteceu e depois venho conversar com a professora (R03, 2012). Eu me dirijo para a diretora (R 04, 2012). Nunca fui chamada na escola, não me sinto bem recepcionada para falar questões que me incomodam (R 06, 2012). Se for necessário vou ao SOE e a diretoria (R 07, 2012).

Quem resolve a questão da violência na escola, relato dos pais/ou responsáveis:

Eu que sou a mãe, com a professora e o SOE (R 01, 2012). A professora (R 02, 2012). A escola em conjunto; Profa. SOE direção (R 03, 2012). Diretora (R 04, 2012). O SOE e a diretora (R07, 2012).

Os entrevistados relataram que os filhos já sofreram violências na escola;

Sim meu filho já sofreu violência na escola, foi agredido por outros colegas (R 01, 2012). Sim, meu filho sofreu assedio pelas meninas e estava até influenciando na aprendizagem dele. E também violência física de uma menina que deu um tapa no seu rosto. (R 02, 2012). Briga com colega, acabou cada um conversando com a professora (R 06, 2012).

Três entrevistados relataram que existem situações de conflito e de violência na família:

Meu filho é agressivo em algumas situações; briga na rua, grita, diz palavrões, fica brabo muda até seu jeito. Meu filho viveu situações de violência no bairro, tivemos que mudar de bairro e fazer atendimento psicológico com ele (R 01, 2012). Sim, minha filha brigou com a irmã dela por motivos fúteis, uma mordeu a outra, puxaram o cabelo, deram socos, competem por notas, presentes. Foram atendidas pela psicóloga (R 02, 2012). Sim foi agressivo; conversei e dei castigo (R 04, 2012). Sim foi agressivo nas palavras. Conversei e dei exemplos violentos sobre pessoas violentas. Faço atendimento psicológico com meu filho, pois ele é muito agressivo. (R 06,2012).

As famílias consideram que a escola deve aproveitar o conhecimento e as experiências que o aluno adquire na família e no meio em que vive, pois é preciso “conhecer o aluno como ser único e sua história” (R 06, 2012) para que a aprendizagem aconteça, pois a “vivência de casa acaba refletindo no ambiente escolar” (R 01, 2012). As famílias foram questionadas a respeito de como as

experiências que os alunos trazem de casa podem ajudar na prevenção ou redução dos conflitos e da violência, contribuindo para uma cultura de paz.

Conversando, esclarecendo com a criança, mostrando que deve agir diferente para resolver as situações (R 01, 2012). Usando os exemplos, a realidade, as reportagens da televisão (R 02, 2012). Todas as experiências são válidas, mas podem ser usados outros meios, outros métodos para auxiliar no ponto em questão, ex. utilizar os especialistas (R 03, 2012). Todos devem agir com respeito ao próximo, funcionários e professores, pais e avós devem dar o exemplo (R 06, 2012). Se na família, em casa a criança tiver uma educação voltada para a parte pacífica isto pode refletir nas suas reações diante de uma situação de violência (R 07, 2012).

Os pais ou responsáveis ainda disseram que a professora e a escola trabalham para prevenir e reduzir a violência, através de palestras, conversa com os alunos, mostrando que dialogando se resolve as coisas; conscientizando sobre valores, sobre o bullying; através do uso de reportagens, de fatos ocorridos no cotidiano e que estas atividades devem ser mantidas e ampliadas.

Apesar de a escola trabalhar as questões sobre a violência, ainda falta humanização de todos na escola, ou seja, demonstração de “mais carinho, de sorriso e de união de todos” (R 06, 2012).

Os pais que participaram da pesquisa relataram o sentimento de valorização da escola tê-los envolvidos nesta pesquisa; inclusive numa das entrevistas veio o casal (pai/mãe). Este fato descreve o sentimento e a segurança que a família demonstra pela escola.

3.2.9.1 Análise, através da opinião de pais/ou responsáveis

Caracterizando o grupo pesquisado, os sujeitos possuem nível de instrução (a maioria) superior incompleto; a maior parte dos sujeitos está no mercado de trabalho; tem casa própria; a maioria das famílias entrevistadas contempla apenas um filho (a); participaram da pesquisa dois sujeitos do gênero masculino, cinco sujeitos do gênero feminino; a maioria possui um grupo religioso do qual fazem parte. Escolheram a escola pela opção de acesso e pela qualidade de ensino. Os filhos dos entrevistados não são repetentes no ano em que se encontra; a mãe dá

auxílio nos temas; a maior parte dos entrevistados participa das reuniões na escola; quanto às festividades na escola, não são participativos.

Em relação ao tema violência na escola, os pais ou responsáveis, disseram que as causas são da falta de orientação, assistência, limites, tolerância da família e também pela falta de um bom relacionamento professor e aluno. Este grupo de entrevistados considerou que as causas da violência também estão na imaturidade de pais muitos jovens, sem preparo para orientar os filhos; na influência da mídia; falta de educação, de informação; falta de autoridade da escola; na escola com conteúdos e funcionários ultrapassados; na falta de chamamento dos pais à escola.

As famílias entrevistadas constataram a existência da violência na escola, através da agressão que seus filhos sofreram; foram agressões físicas, e verbais; conversaram em casa com a criança e vieram na escola conversar com a professora. Ao serem questionadas em relação à violência em casa, às famílias entrevistadas admitiram situações de violência em casa, inclusive três dos participantes estão com os filhos em acompanhamento psicológico por serem muito agressivos.

Os pais colocaram que a escola deve considerar o que a criança traz de casa, seu conhecimento, sua história, pois isto influi na escola e na aprendizagem. Foi questionado como os pais ou familiares podem contribuir para a redução e prevenção da violência na escola. Os pais/ou responsáveis responderam que através de uma educação pacífica, trabalhando o respeito ao próximo, usando exemplos da mídia, dando exemplos bons, esclarecendo, mostrando para a criança como deve agir para resolver as situações.

Foi questionado se a escola e a professora trabalham para reduzir e prevenir a violência escolar. Todos responderam que sim; de várias formas: com palestras; dialogando com os alunos, individual ou em grupos, trabalhando o bullying; os valores, através de reportagens, cartazes, filmes; conversa com os pais em atendimento individual ou em reuniões.

Ariés (2012, p.190) relata que a história da família vem mudando ao longo dos anos, “até o século XVII era vivida em público”, a família “não existia sentimentalmente”, com a evolução da sociedade, o que era público passou a ser privado, a família tornou-se uma sociedade fechada. O sentimento de família e a sociabilidade não eram compatíveis (ARIÉS, 2012, p.159).

As casas eram grandes, abrigava todas as pessoas da família com seus empregados. O trabalho era exercido em casa, os pais não tinham sentimento pela infância, com a crise econômica, as crianças começaram a ser reconhecidas e valorizadas, surgiram escolas, houve uma transformação na sociedade e na família. Algumas famílias passaram a morar num espaço menor, com número reduzido de pessoas. Na família e em outras instituições, o poder se encontra permeando em todos os espaços, percorrendo todo o corpo social, trabalhando em todas as direções.

Para Foucault (1979),

(...) em qualquer sociedade, existem relações de poder múltiplas que atravessam, caracterizam e constituem o corpo social e que estas relações de poder não podem se dissociar, se estabelecer nem funcionar sem uma produção, uma acumulação, uma circulação e um funcionamento do discurso (FOUCAULT, 1979, p. 179).

Para conceituar família é necessário verificar o contexto em que ela está inserida, as influências sociais, políticas, econômicas, culturais que está sofrendo, assim como as pessoas que fazem parte no seu interior. Apesar das crises que a sociedade vem sofrendo durante suas transformações a família ainda é o grupo social mais importante para o desenvolvimento humano em todos os aspectos.

Existem diversos fatores que contribuem, alterando as relações dentro da família, como: o fator econômico, a cultura, a religião, a política, o fator social, entre outros: devido a estes fatos a família não pode assumir sozinha a violência no seu núcleo, dissociada destes fatores.

A Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) afirmam a convivência familiar como um direito de crianças e adolescentes. (CONANDA, 2011-2020). A Constituição Federal (1988) coloca como disposições legais em relação à família:

Art. 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado.
§ 4º-Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes. § 8º - O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações. Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação,

exploração, violência, crueldade e opressão. § 1º O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança, do adolescente e do jovem, admitida a participação de entidades não governamentais, mediante políticas específicas e obedecendo aos seguintes preceitos. § 4º - A lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente. Art. 229. Os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores, e os filhos maiores têm o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade. Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. § 3º - Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

A Constituição de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 vieram assegurar junto com a família a responsabilidade de garantir os direitos fundamentais da criança e do Adolescente o que difere das leis anteriores.

Para que aconteça um ambiente satisfatório onde as relações se desenvolvam são necessárias políticas públicas, através das redes, que implementem, executem e avalizem a efetividade dos serviços a comunidade.

3.3. Tecendo a redução da violência por meio das redes de proteção

Para melhor entender esta etapa da pesquisa, buscou-se através das entrevistas e do grupo focal, aplicadas aos sujeitos, analisar as falas da comunidade referentes ao seu olhar em relação à violência na escola, suas manifestações, as estratégias usadas na escola para prevenção e redução da violência.

Segundo as entrevistas analisadas, além da escola articular-se internamente em rede para combater a violência escolar juntamente com seus professores, alunos, funcionários e pais, também procura utilizar-se de meios externos a ela para a redução e prevenção desta violência. Esses meios de que a escola se utiliza são chamadas redes de proteção.

De acordo com Foucault (1979), o poder funciona e se exerce em rede, precisamos nos articular para um adequado resultado.

Para Faleiros (2008), a rede de proteção de crianças e adolescentes;

É o conjunto social constituído por atores e organismos governamentais e não governamentais articulados e construído com o objetivo de garantir os direitos gerais ou específicos de uma parcela da população infanto-juvenil (FALEIROS, 2008, p.79).

As redes de proteção têm como embasamento o referencial teórico do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que trabalha o sistema de garantia dos direitos (SGD) destes sujeitos.

As redes usadas pela escola depois de esgotarem todas as possibilidades no meio escolar são o Conselho Tutelar (CT) que dependendo do caso encaminha ao Núcleo de Assistência à Criança e ao Adolescente (NACA) que atende casos de abuso e maus tratos; a Promotoria da Infância e Juventude, contato com o projeto EDUCA-AÇÃO, cujos professores representantes das Secretarias de Educação municipal, estadual, atuam junto à Promotoria nos estudos de casos específicos de situações de violência e conflito que acontecem no contexto escolar; o Centro de Atendimento de Saúde Escolar (CASE); a Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), atendimento gratuito no setor psicológico; a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), que contribui dando assistência médica no centro de neurodesenvolvimento.

Essas redes de apoio, segundo os entrevistados, são de fundamental importância para dar suporte à saúde e ao bem estar dentro da instituição escolar, porém é preciso políticas públicas para que se efetive um maior número de profissionais capacitados para atender a demanda de sujeitos que necessitam dos atendimentos, estes precários devido à falta de profissionais capacitados, tanto na instituição escolar como nas redes de proteção, fora da escola.

Os avanços nas políticas públicas direcionadas a crianças e adolescentes nas garantias de saúde e educação são de grande importância, porém, a realidade nos mostra crianças e adolescentes expostos à violência e marginalização, em extrema vulnerabilidade social.

Para Chalita (2008), a existência das políticas públicas deve contemplar as necessidades humanas nas suas diversas áreas da educação, saúde, moradia, segurança, lazer, favorecendo parceria entre a escola, família, comunidade. Chalita conceitua a política pública como:

(...) é um conceito de política e de administração que designa certo tipo de orientação para a tomada de decisões em assuntos públicos. É o conjunto de ações coletivas voltadas para a garantia dos direitos sociais, configurando compromisso público para dar conta da demanda social, uma questão que não pode ser enxergada com a ótica dos mais favorecidos, desconsiderando os desfavorecidos de oportunidade. Afinal, não há pessoas inferiores ou superiores, mas com funções e responsabilidades diferentes (CHALITA, 2008, p.243,244).

As políticas públicas, através do governo, tem objetivo de assegurar a concretização dos direitos dos cidadãos previstos em lei. As políticas públicas funcionam com dinheiro público elaborando ações destinadas ao atendimento da população, fiscalizados pelos conselhos.

No século XX, os direitos humanos, através de tratados internacionais, tornou o grupo infanto-juvenil visível na esfera social mundial. No Brasil, a consolidação das leis priorizaram direitos de forma integral com a Constituição Federal do Brasil de 1988 e o Estatuto da Criança e Adolescência (ECA) de 1990.

Através da Constituição Federal do Brasil, deu-se início a participação e o controle da sociedade no desenvolvimento das políticas públicas, sobretudo com o surgimento do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), em 1991, previsto pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A rede compreende as políticas públicas, serviços, instituições, órgãos e atores voltados para a garantia dos direitos; é formada pelo Ministério Público, Varas da Infância e da Juventude, Defensorias Públicas, Promotorias, Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente, Conselhos Tutelares, Conselhos Escolares, Conselhos de Saúde, Conselhos de Assistência Social e outros (CONANDA 2011-2020).

Apesar da ação de todos os atores envolvidos na política do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), houve a necessidade de efetivação na garantia da nova gestão dos direitos concebendo o Sistema de Garantias de Direitos Humanos (SGD), com relação à política de atendimento. O Sistema de Garantias de Direitos Humanos (SGD) constitui-se na articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos da criança e do adolescente, nos níveis Federal, Estadual, Distrital e Municipal.

Devem ser priorizadas políticas para enfrentamento da violência, com recursos que melhorem a qualidade do atendimento e tratamento, buscando meios e estratégias capazes de identificar e interromper as violências praticadas contra a criança e o adolescente. As reincidências reforçam a necessidade de formar redes de atendimento que integrem os serviços existentes contribuindo para intervenção, redução, e prevenção da violência na escola.

Baseado no trabalho da pesquisa, buscando problematizar quais as manifestações de violências ocorridas no cotidiano escolar e as ações propostas pela escola para o seu enfrentamento, fez-se necessário percorrer o caminho metodológico em busca de saberes que pudessem contemplar esta inquietação inicial.

Para isso foi separado um tempo para ouvir as vozes dos sujeitos que participam desta instituição escolar. Cada sujeito escolhido opinou sobre o objeto da pesquisa; após, fez-se uma análise das práticas discursivas de cada grupo sendo que “objetivo da análise é estabelecer relações entre os saberes” (FOUCAULT 1979, p.VII).

Através dos levantamentos de dados e da análise por grupo, já foram contempladas algumas concepções a estes saberes, como são construídos os discursos em relação à violência na escola, à infância, à educação e às redes de proteção. Percebe-se nas falas dos sujeitos desta pesquisa que a violência na escola existe e perpassa todos os grupos e percorre todos os espaços escolares, de forma explícita e implícita.

A violência na escola manifesta-se de várias maneiras, desde violência física, verbal, social, psicológica, estrutural, violência doméstica, até a violência simbólica.

A escola busca nas suas práticas, articulada com novos saberes, trabalhar uma cultura de paz através de estratégias, de ações, de projetos. É uma rede que se forma na escola contextualizando a realidade, pois a escola como instituição acolhe a diversidade e contempla diversos saberes, tendo como responsabilidade gerenciar essas relações, esses saberes. As redes usadas ora são articuladas internamente, ora a escola articula-se com redes externas a ela para poder dar conta das situações expostas no ambiente escolar.

Através das falas dos grupos pesquisados, percebe-se que as práticas existem para combater a violência na escola, mas as ações são fragmentadas, isoladas.

Ainda este tema não é prioridade na escola, não há uma unidade. Existem trabalhos isolados por falta de comunicação, informação, divulgação, conscientização entre os grupos na comunidade escolar.

Quanto às redes externas, quando articuladas procuram auxiliar a escola, mas falta profissional capacitado para atender a demanda. É preciso buscar políticas públicas que priorizem os atendimentos de saúde e educação, trazendo recursos humanos e materiais para que os serviços públicos tenham um atendimento de qualidade e contemplem os sujeitos que estão em situação de vulnerabilidade social.

A escolha pela análise discursiva baseado em Foucault revela a semelhança da escola que encontro na pesquisa e a escola que é relatada pelo filósofo nas suas concepções.

Foucault (2011) traz o estudo do corpo como força de produção revestida por relações de poder e de dominação, não só pelos instrumentos da violência ou da ideologia, mas de forma calculada, organizada, tecnicamente pensada, pode ser sutil, podendo haver um saber do corpo e um controle, constituindo o que poderia chamar tecnologia política do corpo. O corpo está no campo político, onde as relações de poder investem sobre ele, submetendo-o, transformando em objetos de saber.

Segundo Foucault (2011), as técnicas punitivas apossavam-se dos corpos num ritual de suplícios e punições. Na história do corpo político, se dirigem à alma, efeito de uma anatomia política.

Com o estudo do corpo na época clássica surgem dois livros; um de registro do anátomo–metafísico, o outro técnico-político, formado por um conjunto de regulamentos militares, escolares, hospitalares, para controlar ou corrigir as operações do corpo, como forma de teoria de adestramento, transformando em corpos dóceis, manipuláveis.

Esses corpos são enviados a instituições, chamadas por Foucault de “instituições de sequestro”, onde, através das disciplinas, de métodos, haveria o controle minucioso desse corpo transformando-o em obediente e útil ao mesmo tempo. Uma anatomia política, uma mecânica de poder, fabricando corpos submissos e exercitados, corpos dóceis, com arranjos sutis, de aparência inocente.

Para a época contemporânea, esses regulamentos ainda são vistos dentro da escola com o nome de Regimento Interno (RI) e Projeto Político- Pedagógico (PPP),

cuja função é normatizar a conduta dentro da instituição escolar e estabelecer planos e metas para cada seguimento.

A disciplina veio para dar um ordenamento dentro do espaço escolar, para isso distribuiu os indivíduos em cada lugar, ordenação por fileiras, segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento; organizou uma nova economia do tempo e de aprendizagem, “a disciplina organiza um espaço analítico” (FOUCAULT, 2011, p.138).

Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar. (...) A primeira das grandes operações da disciplina é então a constituição de “quadros vivos” que transformam as multidões confusas, inúteis ou perigosas em multiplicidades organizadas; a disciplina organiza um espaço analítico (FOUCAULT, 2011, p.142; p.143).

Essa escola vista por Foucault, retrata uma escola do século XVIII. Em contra partida, neste século XXI, ela é organizada ainda como forma de seriação, individualização, onde o aluno obedece e silencia através do medo, a separação é feita através daqueles que conversam mais, os que não conseguem acompanhar, os que têm material, os que não trazem material, os alunos maiores, os alunos menores. Na sala de aula ainda existe o mapeamento da sala onde os alunos têm lugar fixo não podendo trocar, surgindo à competitividade, a exclusão, gerando relações conflituosas, levando os alunos a não querer mais esta organização social.

Devido à transformação social e à nova tecnologia que chegou à escola, houve pequenas transformações, mas as formas de conduta vindas de um processo histórico, hereditário, são ainda rituais de domesticação dos corpos, sem haver uma reflexão quanto às práticas disciplinares. “A disciplina é um princípio de controle da produção do discurso” (FOUCAULT, 2012, p.34).

Foucault (2011) coloca o controle da atividade através da imposição de horário do início, do término, da troca de atividades, de programas, de séries, possibilidade de um controle detalhado, de uma intervenção pontual (de diferenciação, de correção, de eliminação) a cada momento; de caracterizar, de utilizar, de acumular tempo e atividade, de encontrá-los totalizados, o poder se articula, controla e garante a utilização do tempo. Essa inversão aparece como o primeiro princípio de discurso citado por Foucault (2012, p.49), onde ele relata que “é preciso reconhecer, ao contrário, o jogo negativo de um recorte...”.

A arquitetura do campo de pesquisa faz lembrar o ambiente em que Jeremias Bentham criou seu panóptico, o olhar de vigia constante. Faz-se conhecer na escola, através de corredores longos, escadarias, vidros nas portas das salas de aula, onde é possível saber o que passa no seu interior, sem ser visto (FOUCAULT, 2011). Olhar de vigia, uma maneira de domesticar as práticas pedagógicas.

Essa pressão do professor de ser vigiado, controlado, reflete no fazer pedagógico com práticas equivocadas, não permitindo a troca de lugares dos alunos em sala de aula, de conversas, de brincadeiras, de atividades extraclasse, de pátio, pois o professor por medo fica impedido de vivenciar e permitir novas aprendizagens.

O poder disciplinar tem a função de adestrar, através do olhar hierárquico, da sanção normalizadora, do exame. Para Foucault (2011),

A disciplina faz funcionar um poder relacional que se autos sustenta por seus próprios mecanismos e substitui o brilho das manifestações pelo jogo ininterrupto dos olhares calculados. Graças às técnicas de vigilância, a “física” do poder, o domínio sobre o corpo se efetuam segundo as leis da ótica e da mecânica, segundo um jogo de espaços, de linhas, de telas, de feixes, de graus, e sem recurso, pelo menos em princípio, ao excesso, à força, à violência. Poder que é em aparência ainda menos “corporal” por ser mais sabiamente “físico”. (FOUCAULT, 2011, p.170,171).

Embora esse olhar de vigia constante, alguns professores fazem das suas práticas pedagógicas um espaço de conquista, de relações afetivas e de limites necessários para uma aprendizagem significativa.

A sanção normalizadora foi outro instrumento utilizado como forma disciplinar, funcionando como repressora nos casos de atrasos, ausências, interrupções de tarefas, desatenção, negligência, falta de zelo, grosseria, desobediência, insolência, atitudes inadequadas, entre outras. As punições vão desde castigos físicos, sutis, privações até humilhações. O castigo disciplinar reduzia os desvios. O aprendizado era intensificado na forma de repetição. A arte de punir no regime disciplinar funciona com operações bem distintas; ela compara, diferencia, hierarquiza homogeniza, exclui; ela normaliza (FOUCAULT, 2011).

O exame dá visibilidade através da qual os indivíduos são diferenciados e sancionados, permitindo qualificar, classificar e punir o sujeito. Nesta técnica está comprometido todo um campo de saber, todo um tipo de poder (FOUCAULT, 2011).

A presença do poder quanto à organização, hierarquização, distribuição dos espaços, nas filas, nas formas de avaliação, na imposição dos conteúdos, entende-se que a escola enquanto instituição é utilizada como uma máquina de ensinar, vigiar, hierarquizar e recompensar.

A avaliação tornou-se um mecanismo de controle, de poder, de punição e de exclusão. O professor autoritário utiliza-se da forma avaliativa como forma de ameaça de coerção, pensando em influenciar de alguma maneira um comportamento mais adequado do aluno. O conselho de classe é o momento onde o aluno é visto de forma quantitativa, onde o que conta é o número, o somatório, o rendimento.

A avaliação ainda não é vista como um processo, onde aluno e professor atuam junto procurando rever as atividades aprendidas e de que forma resgatar a aprendizagem não assimilada, apesar das formas avaliativas serem descritas no Projeto Político Pedagógico (PPP).

De acordo com a pesquisa, o Projeto Político Pedagógico (PPP) consta na escola como forma de documentação, mas muitas vezes os professores desconhecem seu conteúdo, descontextualizando sua prática do projeto. Deparamo-nos com a teoria diferente da prática, o discurso diferente das ações. É justamente no discurso que vem a se articular poder e saber (FOUCAULT, 1988).

Para estabelecer o poder é preciso força, ao passo que para estabelecer o saber bastaria apreender ou ensinar, “(...) não é a atividade do sujeito de conhecimento que produziria um saber, útil ou arredo ao poder, mas o poder- saber, os processos e as lutas que o atravessam e que o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis do conhecimento” (FOUCAULT, 2011, p.30).

A escola pesquisada traz como forma disciplinar através do olhar dos sujeitos os métodos sutis de acomodação das transgressões procurando através do diálogo, dos encaminhamentos, das redes dentro ou fora da escola, resolver as situações de violência no ambiente escolar; alguns profissionais ainda utilizam - se de formas disciplinares antigas que levam os alunos ao constrangimento e humilhação para adequar o sujeito ao grupo, ou utilizam-se da avaliação como forma punitiva de controle disciplinar. A escola é movimento, são relações que se estabelecem e onde há relações o poder permeia. O poder deve ser entendido como algo que circula que funciona e se exerce em rede, não está numa instituição e nem em ninguém. Já o

saber se encontra numa relação de formas e conteúdos, mesmo estando no século XXI, a escola que Foucault analisava ainda continua refletida nos espaços escolares.

Este estudo procurou trazer uma pequena parte representada no recorte do 4º e 5º anos do ensino fundamental de uma escola estadual, cujo objeto de estudo é a violência na escola. Neste universo imenso que é o Instituto Estadual de Educação Assis Brasil, foi trazido apenas alguns dados a luz deste estudo.

Outras formas de violência que não pertencem a este universo selecionado foram excluídas como roubo, vandalismo, depredação. As análises vieram de encontro com os objetivos da pesquisa, respondendo satisfatoriamente as questões norteadoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Início dessas considerações foram necessárias pedir emprestadas as palavras de Foucault (2012), cujas concepções ajudaram a trazer a luz ao conhecimento que estava adormecido. Foucault traz à tona o sentimento que perpassa antes de começar um discurso e escreve:

Eu não queria ter de entrar nesta ordem arriscada do discurso; não queria ter de me haver com o que tem de categórico e decisivo; gostaria que fosse ao meu redor como uma transparência calma, profunda, indefinidamente aberta, em que os outros respondessem à minha expectativa, e de onde as verdades se elevassem, uma a uma; eu não teria senão de me deixar levar, nela e por ela, como um destroço feliz (FOUCAULT, 2012, p. 7).

Com estas palavras de Foucault (2010), demonstramos o desejo que este trabalho traga a transparência dos discursos que procuramos dar voz durante o estudo realizado, e que as verdades fluam conforme o transcorrer das histórias contadas.

Escrever sobre a violência é um trabalho complexo, pois a violência é “multidimensional” como disse Schilling (2004), ela está em todos os lados, de todas as formas; é se despir de preconceitos e ir em busca de dados que venham dar apoio ao objeto de estudo, numa genealogia, “numa perspectiva de trabalho”, como diz Foucault (2011, p. 64, apud Neto), procurando mostrar as relações de poder-saber dentro da instituição escolar.

Com este desejo latente e com alguns conhecimentos prévios devido à trajetória da autora, o trabalho pesquisado foi a violência na escola, cuja protagonista da história foi a infância. Para isso foi necessário buscar nas palavras de diversos autores os processos históricos socioculturais, dos temas apresentados. Ao entrar no mundo da infância através dos séculos, conhecemos os sentimentos desenvolvidos pela infância, família, sociedade da época. Ora nos encantamos com a infância, ora nos impactamos com as violências sofridas pela infância.

Fomos à busca do sentido de cidadania para estas infâncias sofridas e conhecemos através das leis o longo caminho que a infância percorreu em busca de reconhecimento e de sua dignidade. Podemos comparar também as infâncias

passadas com a infância da contemporaneidade e notar que apesar dos esforços houve pequenas transformações em relação à prioridade na infância.

No capítulo seguinte penetramos no mundo da educação trazendo à luz do conhecimento a educação como direito fundamental, a história da educação, as escolas e como era esses espaços, a construção deste direito a partir dos direitos humanos, da Constituição, do Estatuto da Criança e do Adolescente, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, da construção dos Direitos Humanos. O conhecimento das leis nos mostrou a mudança do conceito de criança considerada como menor, vista como objeto e criança, sujeito de direitos em busca de sua cidadania.

Entramos no campo da escola e da violência na escola, trazendo algumas concepções de autores como Ariés, Foucault, Alberman, Faleiros, Schilling, Azambuja, entre outros, que ajudaram a entender a trajetória e os caminhos percorridos pelos moralistas, religiosos, pedagogos, filósofos, psicólogos, sociólogos, médicos e outros, na busca de uma educação que resgatasse a infância, a escola suas práticas pedagógicas e não como lugar de violências e de punições.

Através de Ariés podemos conhecer a infância, os sentimentos, a família, a escola, a sociedade; Foucault traz a escola como instituição de sequestro, onde os corpos são moldados, adestrados, vigiados numa tecnologia política, a escola como lugar de relação de poder-saber; Alberman e a sua preocupação com a infância e a violência; Faleiros trazendo a questão das violências e a rede de proteção; Azambuja, tanto como Faleiros e Alberman, trazem a concepção de violências na infância, como identificar e prevenir; Shilling dedica sua obra às violências que permeiam o ambiente escolar, violências internas e externas ao ambiente.

No capítulo da análise metodológica trazemos a voz da comunidade escolar quanto ao tema estudado. Para fazer este trabalho foi necessária a fundamentação teórica baseado em Minayo e a sua teoria compreensiva onde ela descreve que

Compreender; este é o verbo da pesquisa qualitativa. Compreender relações, valores, atitudes, crenças, hábitos e representações e a partir desse conjunto de fenômenos humanos gerados socialmente, compreender e interpretar a realidade (...) das vivências, das experiências, da cotidianidade e também analisa as estruturas e as instituições, mas entendem-na como ação humana objetivada. (...) a linguagem, os símbolos, as práticas, as relações e as coisas são inseparáveis. Se partirmos de um desses elementos temos que chegar aos outros, mas todos passam pela subjetividade humana (MINAYO, 2008, p. 24)

Compreender o fenômeno da violência em suas diferentes abordagens, investigando e analisando-a através do olhar da comunidade escolar, foi o que este trabalho teve como objetivo. Este trabalho também possibilitou uma visão nova de pesquisadora, onde o objetivo era investigar e analisar através de cada sujeito, e após uma análise do grupo de sujeitos, os discursos que envolviam o tema selecionado. Os instrumentos para realização da pesquisa foi a técnica de entrevista e a técnica de grupo focal. A análise dos instrumentos de pesquisa foi baseada no discurso de Foucault (2012) onde ele trabalha a questão do discurso como verdade histórica, onde é possível entender os discursos verbalizados e os discursos não pronunciados, os discursos que são possíveis usar de interdição, aqueles que falam da exclusão, da rarefação.

Consideramos como recorte neste trabalho a criança no espaço escolar; crianças de idades entre 8 a 12 anos e a violência na escola. Através deste estudo percebemos que a violência está inserida no meio escolar, aparecendo de diversas formas e com vários atores e autores envolvidos.

A violência tem diversas causas. A violência pode ser produzida fora da escola ou pode ser desenvolvida no ambiente escolar. A forma de violência mais frequente que aparece no grupo pesquisado foi a violência doméstica, caracterizada por maus tratos, abusos e negligências, a violência física, a violência moral, entre os estudantes muitas vezes causadas pelo bullying, a violência estrutural, constatada através da falta de recursos humanos e materiais, a violência simbólica observada através de preconceitos, a violência institucional onde a metodologia não acompanha a contemporaneidade, o despreparo do profissional, entre outras.

Constatando essas violências na escola percebemos o comprometimento de muitos educadores envolvidos num trabalho de combate a essas violências. Um trabalho em rede, imbuídos em resgatar as infâncias violadas, negligenciadas, resgatando valores, direitos humanos, dialogando, conversando, contextualizando.

Perceberam-se outras educadoras ainda enraizadas em suas antigas concepções teóricas, com muito medo de mudar, de ousar, de trazer novas maneiras de trabalhar estas diversas infâncias que estão chegando à escola. Essas educadoras enfrentam maior dificuldade devido à ingenuidade de seus métodos não condizentes com o novo contexto.

Ainda temos uma escola da análise de Foucault, as mudanças estão acontecendo, mas lentamente. Constatamos que precisamos de mais sujeitos envolvidos nesta rede, na luta pela a educação e contra a violência na escola.

O poder público, o estado, o município, deve fazer prevalecer as leis em prol de uma infância melhor, onde as famílias tenham a tranquilidade de cuidar e manter seus filhos, com políticas de saúde, educação, proteção, propriedade, lazer, e todos os direitos que os cidadãos adquiriram ao longo dos anos e que não estão sendo cumpridos. Embalados neste sonho, a violência na escola se transformará numa cultura para a paz.

Este estudo auxiliou a ampliar a importância de relacionar a violência na escola com a questão das políticas voltadas ao atendimento desta realidade. Embora existam algumas ações voltadas para a questão da violência na escola, como a lei estadual no combate ao bullying, ainda não é suficiente visto que a violência na escola é um problema social que causa prejuízo ao longo do tempo, devido a este fato temos urgência em combatê-la.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam, **Escola e Violências**. Revista Observare. A revista do Observatório Interdisciplinar de Segurança Pública do Território. Volume 4. Outubro de 2008. www.observatorioseguranca.org ISSN 1981-1780. Disponível em: <http://www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=3&Itemid=6> Acesso em 24.07.2013

ALBERTON, Mariza Silveira. **Projeto Radar**. Município de Pelotas/ RS. Curso de Capacitação. Violência Doméstica Contra Crianças e Adolescente. Pelotas, 2003.

ALMEIDA, Guilherme Assis de. **Direitos humanos e não violência**. São Paulo: Atlas, 2001.

ALVES, Rubens. 1993 – **Pinóquio às avessas**. Campinas, SP: editora Venus, 2010.

AQUINO, Júlio Groppa, (1998). **A violência escolar e a crise da autoridade** Disponível em: Cad. CEDES [online]. 1998, vol.19, n.47, pp. 07- 19. ISSN 0101-3262. <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32621998000400002>>Acesso em: 20-8-2013.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia**. Educ. Soc. Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial. p.787-807, out. 2007 787 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 3-08-2013

ARAÚJO, Ulisses F... [et al.]. – **Programa Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade**: inclusão e exclusão social /organização FAFE – Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (USP) , equipe de elaboração. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman – 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

AZAMBUJA, Maria Regina Fay de. **Violência sexual intrafamiliar: é possível proteger a criança?** Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**, tradução Plínio Dentzien- Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed, 2001.

BEHRING, Elaine Rossetti, BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história.** 5ª Ed. - São Paulo: Cortez, 2008.

CANELA, Guilherme (Org) **Políticas Públicas sociais e os desafios para o jornalismo.** Realização ANDI e Editora Cortez. 1ª Edição- São Paulo, 2008.

CARMO, Paulo Sérgio do. **Culturas da Rebeldia: A juventude em questão.** São Paulo: Editora SENAC, 2001.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário.** Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

CEED/RS Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul. Parecer nº 1.400/2002 (nº de alunos por turma).

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto.** São Paulo: Editora Gente, 2001 1 ed., 2004 edição revista e atualizada.

_____, Gabriel. **Pedagogia da Amizade – Bullying: o sofrimento das vítimas e dos agressores,** São Paulo: Editora Gente, 2008.

CHARLOT, Bernard. **A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão.** Sociologias 2002 p. 432-443. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>>. Acesso em: 26-07-2013

CHÂTELET, François; Duhamel Olivier. **Histórias das ideias políticas.** Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro; Jorge Zahar, 2000.

CORRÊA, Darcísio. **Estado, cidadania e espaço público: as contradições da trajetória humana.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2010

Declaração Universal dos Direitos Humanos. UNIC / Rio / 005 - Dezembro 2000. Disponível:<http://unicrio.org.br/img/DeclU_D_HumanosVersoInternet.pdf>. Acesso: 12-07-2013.

DORNELLES, João Ricardo Wanderley. **Globalização, direitos humanos e a violência na crise da modernidade.** Rio de Janeiro. Fundação Bento Rubião: Litteris: KroArt, 1999.

DREYFUS, Hubert. RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma Trajetória Filosófica:** para além do estruturalismo e da hermenêutica. Tradução: Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente). **Lei Federal 8.069/1990.** Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente. Porto Alegre/RS, 2007.

Estado do Rio Grande do Sul, Assembleia legislativa Gabinete de Consultoria Legislativa LEI Nº 13.474, DE 28 DE JUNHO DE 2010. Dispõe sobre o **combate da prática de “bullying”** Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/legis>>. Acesso em 12-07-2013.

FALEIROS, Vicente de Paula; FALEIROS, Eva Silveira. **Escola que protege:** enfrentando a violência contra crianças e adolescentes. 2ªed. Câmara Brasileira do livro, São Paulo, 2008.

FANTE, Cléo; PEDRA, José Augusto. **Bullying escolar:** perguntas & respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FERNÁNDEZ, Alícia. **O saber em Jogo:** a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento; tradução Neusa Kern Hickel. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder;** organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

_____ **História da sexualidade I: A vontade de saber;** tradução de Maria Tereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

_____ **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramalhe. 39. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

_____ **O sujeito e o poder**. In: Rabinow P, Dreyfus HL. Michel Foucault. Uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica). Rio de Janeiro: Editora Forense-Universitária; 1995 p. 231-49.

_____ **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 22 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

FREIRE, João Batista. **Educação de Corpo Inteiro**: teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 1997.

FURTADO, Emmanuel Teófilo, MENDES, Ana Stela Vieira. **Os direitos humanos de 5ª geração enquanto direito à paz e seus reflexos no mundo do trabalho – inércias, avanços e retrocessos na Constituição Federal e na legislação**. **Anais do XVII Congresso Nacional do CONPEDI**, realizado em Brasília – DF nos dias 20, 21 e 22 de novembro de 2008, p. 6970-6989.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar- e- aprender com sentido. São Paulo: Cortez, 2002.

GENEVOIS, Margarida. **Direitos Humanos**. Dhnet, Paraíba, 2000 - dhnet.org. BR. Disponível <<http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/estaduais/rs/adunisinos/margari da.htm>> Acesso em 02 de abril de 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Estudo de Caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

KOHAN, Walter O. **Lugares da infância: filosofia** - Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

LAFER, Celso. **A reconstrução dos direitos humanos**: um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

MEC, lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.> Acesso em 12-07-2013.

_____, Projeto de lei Nº 8.035-B DE 2010 - Aprova o **Plano Nacional de Educação - PNE** e dá outras providências.

_____, Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010 (*), fixa diretrizes curriculares nacionais para o **ensino fundamental de 9 (nove) anos**.

MINAYO, Maria Cecília de S. O desafio da Pesquisa Social. In: MINAYO, M.C.de S.; DESCANDES, S.F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 27ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____ **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 10. ed.- São Paulo: Hucitec, 2007.

_____ A Violência Social sob a Perspectiva da Saúde Pública. **Caderno Saúde Pública**. Rio de Janeiro, 10 (suplemento 1): 07-18, 1994.

MONDAINI, Marco. **Direitos Humanos**. São Paulo: Contexto, 2006.

NIETZSCHE, Friedrich. **Genealogia da Moral: uma polêmica; tradução, notas e posfácio** Paulo César de Souza. São Paulo; Companhia das Letras, 2009.

OMS (Organização Mundial da Saúde) **OMS coloca violência escolar como um fator social**. **Sindinoticias**. 16 de julho de 2002. Disponível em: <http://www.sindinoticias.com/colunas,8328,parte_1_oms.html> Acesso em: 29 de novembro de 2010.

PEREIRA, Gilson de Almeida. **Limites e afetividade**. 2. ed.- Canoas: Ed. ULBRA, 2011.

PPV (Programa de Prevenção à Violência). **Indicadores de violências na infância e na adolescência**. Pelotas: Informativo PPV Prefeitura, 2010.

Presidência da República, Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 12-07-2013.

_____ Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente** e dá outras providências.

_____ Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - **CONANDA**. <<http://portal.mj.gov.br/sedh/conanda/Politica%20e%20Plano%20Decenal%20consulta%20publica%2013%20de%20outubro.pdf>> Acesso em: 12-07-2013.

_____ Senado Federal Nº 5.564, DE 21 DE DEZEMBRO DE 1968. Provê sobre o **exercício da profissão de Orientador Educacional**.

RIOS, Dermival Ribeiro. **Minidicionário escolar da língua portuguesa**. São Paulo. Editora DCL, 2009.

ROSAMILHA, Nelson. **Psicologia do Jogo e Aprendizagem Infantil**. São Paulo: Pioneira, 1979.

SALIBA, Maurício Gonçalves. **O olho do poder: análise crítica da proposta educativa do Estatuto da Criança e do Adolescente**. - São Paulo: Editora UNESP, 2006.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Uma concepção multicultural de direitos humanos**. *Lua Nova* [online]. 1997, n.39, pp. 105-124. ISSN 0102-6445. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-64451997000100007>> Acesso em: 02 de abril de 2012

SCHILLING, Flávia. **A sociedade da insegurança e a violência na escola**. São Paulo: Moderna, 2004.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Bullying: mentes perigosas nas escolas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SOARES, Maria Victoria Benevides. Cidadania e Direitos Humanos. In; CARVALHO, Jose Sérgio (Org.). **Educação, Cidadania e Direitos Humanos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. P. 56-65.

SOUZA, Nelson. G. **Violências nas escolas**. Ed. Especial, TV Escola – Salto para o futuro. Boletim 17, Rio de Janeiro, 2010.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

VERONESE, Josiane Rose Petry. **Os direitos da Criança e do Adolescente: construindo o conceito de sujeito-cidadão**. In: WOLKMER, Antonio Carlos; LEITE, José Rubens Morato (Org.) Os “novos” direitos no Brasil – Natureza e Perspectivas uma visão básica das novas conflituosidades Jurídicas. São Paulo, Ed. Saraiva 2003.

ZAGURY, Tânia. **O professor refém: para pais e professores entenderem porque fracassa a educação no Brasil**. 4 ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.

ZALUAR, Alba (org.). **Violência e Educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Apresentação ao Comitê de Ética em Pesquisa da UCPEL

Pelotas, 23 de Outubro de 2012.

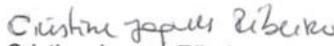
Ao

Comitê de Ética em Pesquisa da UCPEL:

Solicito avaliação do projeto intitulado: A violência na escola: suas manifestações e ações para minimizá-la em uma escola estadual de Pelotas/RS, coordenado por Mara Elaine de Lima Elias com o objetivo de problematizar as manifestações de violência ocorridas no cotidiano escolar e as ações propostas pela escola para o seu enfrentamento.

Atenciosamente


Mara Elaine de Lima Elias
Pesquisadora


Cristine Jaques Ribeiro
Orientadora

APÊNDICE B – Carta de Anuência da Direção do IEEAB–

Pelotas, 23 de outubro de 2012.

Ao

Comitê de Ética em Pesquisa da UCPEL:

Declaro ter conhecimento e autorizo a realização da pesquisa intitulada:
A violência na escola: suas manifestações e ações para minimizá-la em uma
escola estadual de Pelotas/RS, proposto pela pesquisadora Mara Elaine de
Lima Elias.

O referido projeto será desenvolvido no Instituto Estadual de Educação
Assis Brasil, e só poderá ocorrer a partir da apresentação da carta de
aprovação do CEP/UCPEL.

Atenciosamente

Valesca B. Augé

Valesca Barros Augé

Diretora-Geral do IEEAB

Valesca Mariza Barros Augé
DIRETORA
ID. FUNC. 1716859/01
D.O. de 11/12/2009 Pág 7º



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS, ECONÔMICAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL
MESTRADO EM POLÍTICA SOCIAL

APÊNDICE C–Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Professor (a), Profissional da Educação, Orientador (a) Educacional, Aluno(a), Pais e ou Responsável.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título da Pesquisa: A violência na escola: suas manifestações e ações para minimizá-la em uma escola estadual de Pelotas/RS.

Este documento visa solicitar sua participação e, se for o caso, o consentimento de seu responsável, na pesquisa acima, que tem como objetivo analisar as manifestações de violência no meio escolar e formas de enfrentamento visando a sua superação.

Por meio deste termo os participantes têm garantidos os seguintes direitos:

- solicitar, a qualquer momento, maiores esclarecimentos sobre esta pesquisa;
- sigilo absoluto sobre nomes, apelidos, local de trabalho, e mesmo sobre outras informações que possam chegar à identificação pessoal;
- ampla possibilidade de negar-se a responder a quaisquer questões que contenham informações que possam prejudicar a sua integridade física, moral e social;
- opção de pedir que certas informações feitas e/ou declarações dadas não sejam incluídas em nenhum documento oficial, o que será prontamente atendido;
- deixar de participar da pesquisa, a qualquer tempo.

Declaro estar ciente das informações constantes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e entender que serei resguardado pelo sigilo de meus dados pessoais e de minha participação na pesquisa. Poderei pedir, a qualquer tempo, esclarecimentos sobre esta pesquisa, deixar de dar informações que julgue prejudiciais a minha pessoa, solicitar a não inclusão em documentos de quaisquer informações que já tenha fornecido e desistir, a qualquer momento, de participar da pesquisa. Fico ciente também de que uma cópia deste termo

permanecerá arquivada com a Pesquisadora do Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Sociais da Universidade Católica de Pelotas, no Programa de Pós-Graduação em Política Social – Mestrado em Política Social.

Pelotas, _____ de _____ de 2012.

Participante: _____

Responsável: () Pai () Mãe () Outro _____

Declaro o meu consentimento para a sua participação nesta Pesquisa.

Telefones para contato: (053) _____ (053) _____

E-mail: _____

Pesquisadora: Mara Elaine de Lima Elias _____

Email: maraelainelima@yahoo.com.br

Telefone: (053) 32279099 (053) 32230390 (053) 84452455

Orientadora: Profa. Dra. Cristine Jaques Ribeiro.

E-mail: cristinejr2008@hotmail.com

Pelotas/RS



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS, ECONÔMICAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL
MESTRADO EM POLÍTICA SOCIAL

Título da Pesquisa - A violência na escola: suas manifestações e ações para minimizá-la em uma escola estadual de Pelotas/RS.

Mestranda: Mara Elaine de Lima Elias

Orientadora: Profa. Dra. Cristine Jaques Ribeiro

Data: _____ **Identificador nº:** _____

APÊNDICE- D- Roteiro de Entrevista com as Professoras de 4º e 5º anos

1. Data da entrevista:.....
2. Qual seu tempo de atuação no Magistério?
3. Qual seu tempo de atuação nesta escola?
4. Ano que leciona:
5. Faixa etária:.....
6. Número de alunos que compõe a turma:.....
7. Em sua opinião, o que entendes por infância?
-
8. O que você entende por violência?
-
9. Na escola, há situações de violência?
10. Quais são elas, onde e como ocorrem?
-
11. Você já vivenciou situações de violência no cotidiano escolar?.....
12. Descreva algumas delas.....
-
13. Os seus alunos apresentam atitudes violentas?.....Quais?
-
14. Você já identificou e encaminhou casos de violência?..... Quais?
-
15. Há casos de reincidência?
16. Devido a sua experiência no Magistério, você acha que as situações de violência estão mais presentes na escola atualmente?

.....
17. Que causas podem explicar tal realidade?

.....
18. Você possui dificuldades para lidar com as situações de violência na escola?.....Por quê?

19. Que caminhos você utiliza para trabalhar tal problemática no seu dia-a-dia escolar?.....

20.Os professores conversam sobre a temática da violência na escola?..... Por quê?

21. Na escola, há espaço para ser discutido o assunto?..... Por quê?

.....
22. Quando surge algum problema de violência na escola, você acha que a escola está preparada para trabalhar com as situações?..... Por quê?

.....
23. Que medidas são encaminhadas pela escola no caso de violência?

.....
24. Em sua opinião, como a família lida com a questão da violência escolar?

.....
25. Você como educador (a) se sente violentado (a) de alguma forma em seu trabalho?..... Como e por quê?.....

.....
26. Na tua prática na escola e/ou sala de aula sofrestes alguma violência?.....
Destas agressões que sofrestes quem foi o agressor?

27. Já fostes o agressor?..... Que tipo de agressão é comumente usada pelo professor ou funcionário?.....

28. Há repetentes na sua turma?..... Essa reprovação ocorreu devido a algum tipo de conflito ou de violência na escola?.....

29. Apenas o aluno é agressor?.....Que outras formas de violência são percebidas na escola?

.....
30. O que pode ser feito para reduzir e para prevenir as manifestações de conflitos e de violência na escola?.....



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS, ECONÔMICAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL
MESTRADO EM POLÍTICA SOCIAL

Título da Pesquisa - A violência na escola: suas manifestações e ações para minimizá-la em uma escola estadual de Pelotas/RS.

Mestranda: Mara Elaine de Lima Elias

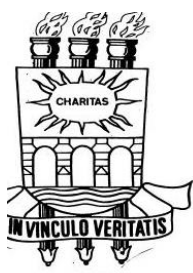
Orientadora: Profa. Dra. Cristine Jaques Ribeiro

Data: _____ **Identificador nº:** _____

APÊNDICE- E Roteiro de Entrevista para Profissionais da Educação

1. Função:.....
2. O que entendes por violência?
3. Você já presenciou alguma cena de violência entre alunos (as) ou entre alunos (as) e professor (a) ou entre outras pessoas na escola?..... Quais?
4. Cite exemplos de violências que ocorrem na escola:.....
5. Quando existem manifestações de conflitos e de violências (brigas, discussões, etc.), como a escola resolve tais problemas?.....
6. Quantos casos de violência você atende por dia?.....
7. Qual o tipo de violência mais frequente no ambiente escolar?
8. Quem resolve essas questões na escola?
9. Quais os encaminhamentos que são feitos nos casos de violência?
10. Há reincidências dos casos encaminhados?
11. Os professores conversam sobre a temática da violência na escola?.....Por quê?.....
12. Na escola, há espaço para ser discutido tal assunto?..... Por quê?
13. Existem trabalhos preventivos no combate á violência na escola?.....

14. Que tipo de trabalho?
15. Que outras formas de violência aparecem na escola?.....
16. O que você acredita que pode ser feito pela escola para reduzir e para prevenir as manifestações de conflitos e de violência no ambiente escolar?
.....
17. Você se sente violentado (a) no seu trabalho?..... Por que e de que forma?
.....
18. Já fostes o agressor?..... Que tipo de atitude agressiva foi utilizada e a que grupo (aluno, profa.pais, funcionário)?
19. Qual a sua visão sobre a participação da família quanto à violência na escola?
.....
.....
20. Como a família pode ajudar na prevenção e na redução da violência escolar?.....
.....



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS, ECONÔMICAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL
MESTRADO EM POLÍTICA SOCIAL

Título da Pesquisa - A violência na escola: suas manifestações e ações para minimizá-la em uma escola estadual de Pelotas/RS.

Mestranda: Mara Elaine de Lima Elias

Orientadora: Profa. Dra. Cristine Jaques Ribeiro

Data: _____ **Identificador nº:** _____

APÊNDICE- F Roteiro de Entrevista com a Orientadora Educacional

1. Atividade profissional:
2. O que entendes por violência?.....
.....
3. Existe violência na escola?
4. Quais as formas de violência que estão presentes na escola?.....
.....
5. Os profissionais da educação e a escola estão preparados para trabalhar com as questões referentes à violência na escola?
6. Você acredita que o processo educativo é violento?..... Por quê?
.....
7. Existe trabalho preventivo para minimizar e para reduzir a violência na escola?
.....
8. Em relação aos alunos (as), qual a sua percepção sobre as manifestações de atitudes, de conflito e de violência entre eles?
9. Em sua opinião, como os alunos podem contribuir para reduzir e para prevenir as manifestações de conflitos e de violência na escola?.....
.....
10. Você tem conhecimento de manifestações, de atitudes conflitivas ou de violência na família dos alunos?
11. Eles refletem sobre isso na escola?..... De que forma?.....
.....

12. A escola tem um espaço em que os pais e/ ou responsáveis pelo educando (a) possam ocupar – o Conselho de Pais e ou algo similar?..... Eles ocupam esse espaço?..... De que forma?

.....

13. Na sua visão, como tem sido a participação da família em relação aos conflitos e à violência na escola?

.....

14. O seu trabalho na escola tem impacto sobre os conflitos e sobre a violência existentes na instituição?

15. De que forma você contribui para reduzir e para prevenir os conflitos e a violência no sentido da educação para a cultura da paz na escola?

.....

16. Na sua visão, que fatores contribuem para a violência no meio escolar?.....

.....

17. Que fatores contribuem para o desenvolvimento de uma cultura de paz na escola?

18. Quais são as estratégias utilizadas pela escola para promover a inclusão escolar?.....

19. Quais as teorias que embasam a sua ação profissional na escola?..... Como elas contribuem para a redução e para a prevenção da violência na escola?

.....

20. A escola está articulada com a rede de atendimento e proteção à infância e à juventude?.....

21. Como acontece essa articulação?.....

.....

22. Quais são os serviços utilizados na rede?

.....

23. Existe reincidência da violência nos casos encaminhados à rede de proteção?

.....

24. Quais as limitações e as possibilidades do trabalho do Orientador Educacional na prevenção da violência no meio escolar?.....

.....



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS, ECONÔMICAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL
MESTRADO EM POLÍTICA SOCIAL

Título da Pesquisa - A violência na escola: suas manifestações e ações para minimizá-la em uma escola estadual de Pelotas/RS.

Mestranda: Mara Elaine de Lima Elias

Orientadora: Profa. Dra. Cristine Jaques Ribeiro

Data: _____ **Identificador nº:** _____

APÊNDICE –G Roteiro Grupo Focal para ser aplicado aos Alunos do 4º e 5ºanos

O GF será trabalhado em duas etapas, pautando-se nas seguintes questões básicas: violência, infância e educação.

1ª Sessão - Abertura e desenvolvimento – Nessa sessão, a pesquisadora, será apresentada ao grupo de alunos (as). Será colocado o objetivo do trabalho. O grupo também fará sua apresentação individual. Após as apresentações os alunos (as) assistirão parte do filme: “Lucas: um intruso no formigueiro”.

Visto parte do filme, serão discutidos os aspectos positivos e negativos relacionando com a infância e com a violência para, finalmente, apontar o que pode ser feito para melhorar os aspectos negativos.

2ª Sessão- Encerramento- Será distribuída folha e lápis aos alunos para que os mesmos possam se expressar através de desenhos ou de frases relatando o que pode ser feito para enfrentar, reduzir, prevenir e contribuir para uma educação à cultura de paz na escola.

Roteiro de questões para discussão:

1. Quais são os personagens desta parte do filme?
2. Sobre o que eles conversam?
3. Na opinião do Lucas, as diferenças entre as pessoas são compreendidas ou não?
4. Na opinião da formiga como ela vê a diferença entre os seus?
5. Qual o aspecto positivo desta conversa?
6. Qual o aspecto negativo?
7. O que é ser criança?
8. Os direitos das crianças (da infância) são respeitados?
9. Quais são esses direitos?
10. Existe violência na escola?
11. Que tipo de violência?
12. Já sofreu violência na escola?
13. Qual violência?
14. Como foi resolvida esta questão?
15. Por que acontecem essas violências?
16. Quando existem estas violências na escola o que devemos fazer?
17. A professora conversa sobre violência em aula e como evitar?
18. Para criar uma cultura da paz na escola o que deve ser feito?



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS, ECONÔMICAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL
MESTRADO EM POLÍTICA SOCIAL

Título da Pesquisa - A violência na escola: suas manifestações e ações para minimizá-la em uma escola estadual de Pelotas/RS.

Mestranda: Mara Elaine de Lima Elias

Orientadora: Profa. Dra. Cristine Jaques Ribeiro

Data: _____ **Identificador nº:** _____

APÊNDICE – H Roteiro de Entrevista com a Família e/ou Responsáveis

1. Identificação:

Gênero:...Religião:...Etnia: ...

Composição familiar: ...

Grau de escolaridade dos pais e/ou responsáveis: ...

Quantas pessoas da família trabalham? ...Em que profissão? ...

.....

Qual a renda familiar?

Situação da moradia: casa própria?.....

Idade do (a) filho (a) que está representando:

Ano que o (a) filho (a) está cursando nesta escola:

2. Quais são os critérios usados para escolher a escola onde seu filho (a) irá estudar?

3. No ato da matrícula de seu (a) filho (a) na escola como foi a recepção?

4. Quando existe conflito (discussões, brigas, etc.) na escola, como é resolvida tal situação?

5. Quem resolve esse problema na escola?

6. Seu (a) filho (a) já repetiu alguma série?

7. A repetência aconteceu devido a algum tipo de conflito ou de violência na escola?

.....

8. Quem ajuda seu (a) filho (a) nas tarefas escolares em casa?
9. A família costuma participar das reuniões e das datas comemorativas na escola?
.....
10. Existem manifestações de atitudes conflitivas ou de violência na família?.....
11. Caso isso ocorra, como elas são resolvidas na família? Explique.
.....
12. Seu filho já manifestou atitudes de violência em casa?..... Qual (is)?
.....
13. Qual o tipo de encaminhamento que foi dado pela família diante de tal situação?
.....
14. A escola deve considerar o conhecimento, as experiências que o (a) aluno (a) adquire na família e/ou no meio em que vive?..... Por quê?
-
15. Como essas experiências podem contribuir para auxiliar na redução ou na prevenção dos conflitos e da violência numa educação para a paz? Comente.
.....
.....
16. O seu filho (a) já sofreu algum tipo de violência na escola?Qual (is)?
.....
17. Como foi resolvido esse fato?
-
18. O que é a violência escolar?
-
19. Em sua opinião, qual (is) é (são) a(s) causa(s) para a violência na escola?
.....
.....
20. A professora e a escola trabalham para prevenir e para diminuir a violência escolar?..... Como?.....
.....

APÊNDICE – I Quadros para melhor compreensão da pesquisa**A Criança e a Legislação do Brasil, nas diferentes épocas:**

-
- 1823- 1º projeto de lei “menor” escravo (mão de obra);
- 1830- Código criminal: menores criminosos até 21 anos incompletos;
- 1862- Lei: proíbe separar o filho do pai e o marido da mulher (escravos);
- 1871- Lei do ventre livre: menores nascidos de mãe escrava seriam livres;
- 1899- Menor abandonado, o pervertido, o Estado deveria fazer a intervenção;
- 1890- Código penal: maiores de quatorze anos;
- 1891-1ª Constituição do Brasil; a criança não foi citada;
- 1921- Lei Federal nº 4242/21: Idade penal 18 anos;
- 1923- Assistência e Proteção aos menores abandonados e delinquentes;
- 1926- Nova concepção do pátrio poder (poder-dever ou direito- função do pai);
- 1927- 1º Código de Menores da América Latina: sanção-castigo/educação;
- 1934- proíbe trabalho menor de 14; trabalho noturno menor de 16; trabalho insalubre menores de 18 anos; amparo à maternidade e à infância (obrigatório);
- 1937- Constituição: garantia de acesso ao ensino público e gratuito;
- 1943- Lei nº 6026: proíbe o uso do termo “delinquente”;
- 1946- Proteção e assistência à maternidade, à infância e à adolescência (estado); proibição do trabalho noturno aos menores de 18 anos; menores entre 14 e 18 anos, processo simplificado a cargo do juiz;
- 1967- Menores de 14 anos infratores, Código Criminal (retrocesso); ensino obrigatório e gratuito para crianças de 7 a 14 anos; proíbe trabalho aos menores de 12 anos (retrocesso);
- 1968- Lei nº 5.439: afasta o Código Criminal aos menores de 14 anos;
- 1969- Código Penal; a partir dos 16 anos; Crianças excepcionais tem direito a educação; trabalho, de 12 anos, contrariando a Convenção 138 da OIT;
- 1979- Doutrina da Situação Irregular; Política de controle/Política compensatória;
- 1988- Constituição da República do Brasil;
- 1990-Estatuto da Criança e do Adolescente- Doutrina da Proteção Integral;
- 1990- Leis Orgânicas da Saúde;
- 1993- Lei Orgânica da Assistência Social;
- 1996- Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
-

Leis que marcaram época:

1948- Declaração Universal dos Direitos Humanos;
 1959- Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente;
 1988- Constituição da República Federativa do Brasil;
 1989- Convenção Internacional Dos Direitos da Criança e do Adolescente;
 1990- Estatuto da Criança e do Adolescente;
 1990-Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, Proteção e o Desenvolvimento da Criança nos anos 90;
 1990- Leis Orgânicas da Saúde;
 1993- Lei Orgânica da Assistência Social;
 1996- Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Fonte: Alberton (2003)
 Quadro: 02

Sujeitos pesquisados na comunidade escolar

População entrevistada	Número de participantes
Professoras 4º e 5º anos	06
Profissionais da Educação	04
Orientador Educacional	01
Alunos/as	07
Pais e/ou responsáveis	07
Total:	25

Fonte: Pesquisa, 2011 a 2012.
 Quadro:03

Caracterizações dos sujeitos (professoras de 4º e 5º anos)

Professora	Tempo/serviço	Tempo/escola	Ano	Faixa etária	Nº de alunos
Uma	29 anos	23 anos	4º	09/10 anos	24
Uma	03 anos	01 ano	4º	09/10 anos	24
Uma	03 anos	02 anos	4º	09/10 anos	25
Uma	30 anos	12 anos	4º	09/10anos	28
Uma	19 anos	12 anos	5º	10 anos	30
Uma	10 anos	02 e 4 m	5º	10 anos	27
Total: 06					

Fonte: Pesquisa, 2011 a 2012.
Quadro: 04

Caracterização dos sujeitos- Profissionais da Educação.

Sujeitos	Números de entrevistados
Diretora	01
Vice-diretora	01
Coordenadora	01
Monitora	01
Total:	04

Fonte: Pesquisa, 2011 a 2012.
Quadro: 05

Caracterização dos sujeitos- Pais e ou responsáveis

Gênero	(5) F (2) M
Religião	(2) espírita (3) católica (2) não tem
Etnia	(4) branca (3) negra
Composição Familiar	(3) quatro pessoas (4) três pessoas
Grau de Escolaridade	(4) superior I. (1) E.M (1) E.F. C (1) E.F. I
Trabalham na família	(3) duas trabalham (4) uma trabalha
Profissões	(5) comércio (1) costureira (1) doméstica
Renda	(5) 2 salários (2)1 salário e meio
Moradia	(5) própria (2) alugada
Idade do filho (a)	(2) 9 anos (3) 10 anos (2) 11 anos
Ano que o filho (a) cursa	(4) 4º ano (3) 5º ano

Fonte: Pesquisa 2011 a 2012
Quadro: 06

ANEXOS

ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
PELOTAS – UCPEL****PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Pesquisador: MARA ELAINE DE LIMA ELIAS

Título da Pesquisa: A violência na escola: suas manifestações e ações para minimizá-la em uma escola estadual de Pelotas/RS.

Instituição Proponente: SOCIEDADE PELOTENSE DE ASSISTENCIA E CULTURA (SPAC)

Versão: 1

CAAE: 09704812.4.0000.5339

Área Temática:

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 152.638

Data da Relatoria: 22/11/2012

Apresentação do Projeto:

De acordo.

Objetivo da Pesquisa:

De acordo.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Aprovado.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

De acordo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Aprovado.

Recomendações:

Aprovado.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Situação do Parecer:

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço:

E-mail: cep@ucpel.tche.br

Rua Felix da Cunha, 412.

Bairro: CEP

Centro- 96.010-000

UF: RS **Município:** PELOTAS

Telefone:

(53)2128-8012

Fax: (53)2128-8298

Considerações Finais a critério do CEP:

PELOTAS, 23 de Novembro de 2012.

RICARDO AZEVEDO DA SILVA

(Coordenador)

ANEXO – B LEIS UTILIZADAS NO DECORRER DA PESQUISA**DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS****Preâmbulo**

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo, **Considerando** que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os todos gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do ser humano comum, **Considerando** ser essencial que os direitos humanos sejam protegidos pelo império da lei, para que o ser humano não seja compelido, como último recurso, à rebelião contra a tirania e a opressão, **Considerando** ser essencial promover o desenvolvimento de relações amistosas entre as nações, **Considerando** que os povos das Nações Unidas reafirmaram, na Carta da ONU, sua fé nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor do ser humano e na igualdade de direitos entre homens e mulheres, e que decidiram promover o progresso social e melhores condições de vida em uma liberdade mais ampla, **Considerando** que os Estados-Membros se comprometeram a promover, em cooperação com as Nações Unidas, o respeito universal aos direitos e liberdades humanas fundamentais e a observância desses direitos e liberdades, **Considerando** que uma compreensão comum desses direitos e liberdades é da mais alta importância para o pleno cumprimento desse compromisso. Agora, portanto **A ASSEMBLÉIA GERAL proclama A PRESENTE DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS** como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforcem, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e

efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

Artigo I

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Artigo II

1 - Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. 2 - Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania.

Artigo III

Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo IV

Ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas.

Artigo V

Ninguém será submetido à tortura nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.

Artigo VI

Todo ser humano tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecido como pessoa perante a lei.

Artigo VII

Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Artigo VIII

Todo ser humano tem direito a receber dos tribunais nacionais competentes remédio efetivo para os atos que violem os direitos fundamentais que lhe sejam reconhecidos pela constituição ou pela lei.

Artigo IX

Ninguém será arbitrariamente preso, detido ou exilado.

Artigo X

Todo ser humano tem direito, em plena igualdade, a uma justa e pública audiência por parte de um tribunal independente e imparcial, para decidir sobre seus direitos e deveres ou do fundamento de qualquer acusação criminal contra ele.

Artigo XI

1. Todo ser humano acusado de um ato delituoso tem o direito de ser presumido inocente até que a sua culpabilidade tenha sido provada de acordo com a lei, em julgamento público no qual lhe tenham sido asseguradas todas as garantias necessárias à sua defesa. 2. Ninguém poderá ser culpado por qualquer ação ou omissão que, no momento, não constituíam delito perante o direito nacional ou internacional. Também não será imposta pena mais forte do que aquela que, no momento da prática, era aplicável ao ato delituoso.

Artigo XII

Ninguém será sujeito à interferência em sua vida privada, em sua família, em seu lar ou em sua correspondência, nem a ataque à sua honra e reputação. Todo ser humano tem direito à proteção da lei contra tais interferências ou ataques.

Artigo XIII

1. Todo ser humano tem direito à liberdade de locomoção e residência dentro das fronteiras de cada Estado. 2. Todo ser humano tem o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio, e a este regressar.

Artigo XIV

1. Todo ser humano, vítima de perseguição, tem o direito de procurar e de gozar asilo em outros países. 2. Este direito não pode ser invocado em caso de perseguição legitimamente motivada por crimes de direito comum ou por atos contrários aos objetivos e princípios das Nações Unidas.

Artigo XV

1. Todo homem tem direito a uma nacionalidade. 2. Ninguém será arbitrariamente privado de sua nacionalidade, nem do direito de mudar de nacionalidade.

Artigo XVI

1. Os homens e mulheres de maior idade, sem qualquer restrição de raça, nacionalidade ou religião, têm o direito de contrair matrimônio e fundar uma família. Gozam de iguais direitos em relação ao casamento, sua duração e sua dissolução.

2. O casamento não será válido senão com o livre e pleno consentimento dos nubentes.

3. A família é o núcleo natural e fundamental da sociedade e tem direito à proteção da sociedade e do Estado.

Artigo XVII

1. Todo ser humano tem direito à propriedade, só ou em sociedade com outros. 2. Ninguém será arbitrariamente privado de sua propriedade.

Artigo XVIII

Todo ser humano tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, em público ou em particular.

Artigo XIX

Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.

Artigo XX

1. Todo ser humano tem direito à liberdade de reunião e associação pacífica. 2. Ninguém pode ser obrigado a fazer parte de uma associação.

Artigo XXI

1. Todo ser humano tem o direito de fazer parte no governo de seu país diretamente ou por intermédio de representantes livremente escolhidos. 2. Todo ser humano tem igual direito de acesso ao serviço público do seu país. 3. A vontade do povo será a base da autoridade do governo; esta vontade será expressa em eleições periódicas e legítimas, por sufrágio universal, por voto secreto ou processo equivalente que assegure a liberdade de voto.

Artigo XXII

Todo ser humano, como membro da sociedade, tem direito à segurança social, à realização pelo esforço nacional, pela cooperação internacional e de acordo com a organização e recursos de cada Estado, dos direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da sua personalidade.

Artigo XXIII

1. Todo ser humano tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego. 2. Todo ser humano, sem qualquer distinção, tem direito a igual remuneração por igual trabalho. 3. Todo ser humano que trabalha tem direito a uma remuneração justa e satisfatória, que lhe assegure, assim como à sua família, uma existência compatível com a dignidade humana e a que se acrescentará se necessário, outros meios de proteção social. 4. Todo ser humano tem direito a organizar sindicatos e a neles ingressar para proteção de seus interesses.

Artigo XXIV

Todo ser humano tem direito a repouso e lazer, inclusive a limitação razoável das horas de trabalho e a férias remuneradas periódicas.

Artigo XXV

1. Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar-lhe, e a sua família, saúde e bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle. 2. A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio gozarão da mesma proteção social.

Artigo XXVI

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnica profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a

compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. 3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos, sem qualquer distinção, tem direito a igual remuneração por igual trabalho liberdades de outrem e de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar de uma sociedade democrática. 3. Esses direitos e liberdades não podem, em hipótese alguma, ser exercidos contrariamente aos objetivos e princípios das Nações Unidas.

Artigo XXVII

1. Todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir das artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios. 2. Todo ser humano tem direito à proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica literária ou artística da qual seja autor.

Artigo XXVIII

Todo ser humano tem direito a uma ordem social e internacional em que os direitos e liberdades estabelecidos na presente Declaração possam ser plenamente realizados.

Artigo XXIX

1. Todo ser humano tem deveres para com a comunidade, na qual o livre e pleno desenvolvimento de sua personalidade é possível. 2. No exercício de seus direitos e liberdades, todo ser humano estará sujeito apenas às limitações determinadas pela lei, exclusivamente com o fim de assegurar o devido reconhecimento e respeito dos direitos e liberdades de outrem e de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar de uma sociedade democrática. 3. Esses direitos e liberdades não podem, em hipótese alguma, ser exercidos contrariamente aos objetivos e princípios das Nações Unidas.

Artigo XXX

Nenhuma disposição da presente Declaração pode ser interpretada como o reconhecimento a qualquer Estado, grupo ou pessoa, do direito de exercer qualquer atividade ou praticar qualquer ato destinado à destruição de quaisquer dos direitos e liberdades aqui estabelecidos. (UNIC / Rio / 005 - Dezembro 2000).



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988

PREÂMBULO

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

CAPÍTULO II
DOS DIREITOS SOCIAIS

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

CAPÍTULO III
DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO

Seção I
DA EDUCAÇÃO

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei. § 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. § 2º - O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. § 3º - Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:
I - cumprimento das normas gerais da educação nacional; II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 2º - O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular.

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

§ 1º - A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º - Para efeito do cumprimento do disposto no "caput" deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

§ 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação.

§ 4º - Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários.

§ 5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei.

§ 6º As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino.

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º - Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

§ 2º - As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público.

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

Seção II DA CULTURA

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º - O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§ 2º - A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais.

§ 3º A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à: I defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro; II produção, promoção e difusão de bens culturais; III formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões;

IV democratização do acesso aos bens de cultura;

V valorização da diversidade étnica e regional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

:

TÍTULO I

Da Educação

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. **§ 1º.** Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. **§ 2º.** A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

TÍTULO II

Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; **II** - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; **III** - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; **IV** - respeito à liberdade e apreço à tolerância; **V** - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; **VI** - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; **VII** - valorização do profissional da educação escolar; **VIII** - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; **IX** - garantia de padrão de qualidade; **X** - valorização da experiência extraescolar; **XI** - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

TÍTULO III

Do Direito à Educação e do Dever de Educar

Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

- I** - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II** - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
- III** - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV** - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;
- V** - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI** - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII** - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;
- VIII** - atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;
- IX** - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem.

Art. 5º. O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.

§ 1º. Compete aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União:

I - recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso;

II - fazer-lhes a chamada pública;

III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

§ 2º. Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos deste artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

§ 3º. Qualquer das partes mencionadas no caput deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do § 2º do Art. 208 da Constituição Federal, sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

§ 4º. Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

§ 5º. Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior.

Art. 6º. É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental.

Art. 7º. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;

II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;

III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no Art. 213 da Constituição Federal.

Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Capítulo IV

Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – direito de ser respeitado por seus educadores;
- III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV – direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

- I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
- III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;
- VII – atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela frequência à escola.

Art. 55. Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I – maus-tratos envolvendo seus alunos;

II – reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III – elevados níveis de repetência.

Art. 57. O poder público estimulará pesquisas, experiências e novas propostas relativas a calendário, seriação, currículo, metodologia, didática e avaliação, com vistas à inserção de crianças e adolescentes excluídos do ensino fundamental obrigatório.

Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.

Art. 59. Os municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude.

Das Infrações Administrativas

Art. 245. Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente:

Pena – multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
RESOLUÇÃO Nº 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010 (*)

Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o

Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto na alínea “c” do § 1º do art. 9º da Lei nº 4.024/61, com a redação dada pela Lei nº 9.131/95, no art. 32 da Lei nº 9.394/96, na Lei nº 11.274/2006, e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 11/2010, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 9 de dezembro de 2010, resolve:

Art. 1º A presente Resolução fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos a serem observadas na organização curricular dos sistemas de ensino e de suas unidades escolares.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos articulam-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010) e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pelo Conselho Nacional de Educação, para orientar políticas públicas educacionais e a elaboração, implementação e avaliação das orientações curriculares nacionais, das propostas curriculares dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, e dos projetos político-pedagógicos das escolas.

Parágrafo único. Estas Diretrizes Curriculares Nacionais aplicam-se a todas as modalidades do Ensino Fundamental previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como à Educação do Campo, à Educação Escolar Indígena e à Educação Escolar Quilombola.

FUNDAMENTOS

Art. 3º O Ensino Fundamental se traduz como um direito público subjetivo de cada um e como dever do Estado e da família na sua oferta a todos.

Art. 4º É dever do Estado garantir a oferta do Ensino Fundamental público, gratuito e de qualidade, sem requisito de seleção.

Parágrafo único. As escolas que ministram esse ensino deverão trabalhar considerando essa etapa da educação como aquela capaz de assegurar a cada um

e a todos o acesso ao conhecimento e aos elementos da cultura imprescindíveis para o seu desenvolvimento pessoal e para a vida em sociedade, assim como os benefícios de uma formação comum, independentemente da grande diversidade da população escolar e das demandas sociais.

Art. 5º O direito à educação, entendido como um direito inalienável do ser humano constitui o fundamento maior destas Diretrizes. A educação, ao proporcionar o desenvolvimento do potencial humano, permite o exercício dos direitos civis, políticos, sociais e do direito à diferença, sendo ela mesma também um direito social, e possibilita a formação cidadã e o usufruto dos bens sociais e culturais.

§ 1º O Ensino Fundamental deve comprometer-se com uma educação com qualidade social, igualmente entendida como direito humano.

§ 2º A educação de qualidade, como um direito fundamental, é, antes de tudo, relevante, pertinente e equitativa. I – A relevância reporta-se à promoção de aprendizagens significativas do ponto de vista das exigências sociais e de desenvolvimento pessoal. II – A pertinência refere-se à possibilidade de atender às necessidades e às características dos estudantes de diversos contextos sociais e culturais e com diferentes capacidades e interesses. III – A equidade alude à importância de tratar de forma diferenciada o que se apresenta como desigual no ponto de partida, com vistas a obter desenvolvimento e aprendizagens equiparáveis, assegurando a todos a igualdade de direito à educação.

§ 3º Na perspectiva de contribuir para a erradicação da pobreza e das desigualdades, a equidade requer que sejam oferecidos mais recursos e melhores condições às escolas menos providas e aos alunos que deles mais necessitem. Ao lado das políticas universais, dirigidas a todos sem requisito de seleção, é preciso também sustentar políticas reparadoras que assegurem maior apoio aos diferentes grupos sociais em desvantagem.

§ 4º A educação escolar, comprometida com a igualdade do acesso de todos ao conhecimento e especialmente empenhada em garantir esse acesso aos grupos da população em desvantagem na sociedade, será uma educação com qualidade social e contribuirá para dirimir as desigualdades historicamente produzidas, assegurando, assim, o ingresso, a permanência e o sucesso na escola, com a consequente

redução da evasão, da retenção e das distorções de idade/ano/ que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

PRINCÍPIOS

Art. 6º Os sistemas de ensino e as escolas adotarão, como norteadores das políticas educativas e das ações pedagógicas, os seguintes princípios:

I – Éticos: de justiça, solidariedade, liberdade e autonomia; de respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

II – Políticos: de reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, de respeito ao bem comum e à preservação do regime democrático e dos recursos ambientais; da busca da equidade no acesso à educação, à saúde, ao trabalho, aos bens culturais e outros benefícios; da exigência de diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos entre os alunos que apresentam diferentes necessidades; da redução da pobreza e das desigualdades sociais e regionais.

III – Estéticos: do cultivo da sensibilidade juntamente com o da racionalidade; do enriquecimento das formas de expressão e do exercício da criatividade; da valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente a da cultura brasileira; da construção de identidades plurais e solidárias.

Art. 7º De acordo com esses princípios, e em conformidade com o art. 22 e o art. 32 da Lei nº 9.394/96 (LDB), as propostas curriculares do Ensino Fundamental visarão desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, mediante os objetivos previstos para esta etapa da escolarização, a saber:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, das artes, da tecnologia e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – a aquisição de conhecimentos e habilidades, e a formação de atitudes e valores como instrumentos para uma visão crítica do mundo; IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.



Senado Federal
Subsecretaria de Informações

Este texto não substitui o original publicado no Diário Oficial.

LEI Nº 5.564, DE 21 DE DEZEMBRO DE 1968.

*Provê sobre o exercício da
profissão de orientador educacional*

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA faz saber que o CONGRESSO NACIONAL decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A orientação educacional se destina a assistir ao educando, individualmente ou em grupo, no âmbito das escolas e sistemas escolares de nível médio e primário visando ao desenvolvimento integral e harmonioso de sua personalidade, ordenando e integrando os elementos que exercem influência em sua formação e preparando-o para o exercício das opções básicas.

Art. 2º A orientação educacional será atribuição exclusiva dos profissionais de que trata a presente Lei.

Art. 3º A formação de orientador educacional obedecerá ao disposto nos art. 62 63 e 64 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 e aos outros diplomas legais vigentes.

Art. 4º Os diplomas de orientador educacional serão registrados em órgão próprio do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 5º Constituem atribuições do orientador educacional além do aconselhamento dos alunos e outras que lhe são peculiares, lecionar as disciplinas das áreas da orientação educacional.

Art. 6º As disposições desta Lei serão regulamentadas pelo Poder Executivo, inclusive para definição do código de ética dos orientadores educacionais.

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 8º Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 21 de dezembro de 1968; 147º da Independência e 80º da República.

A. Costa e Silva

Tarso Dutra

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
ASSEMBLEIA LEGISLATIVA
LEI Nº 13.474, DE 28 DE JUNHO DE 2010.

Dispõe sobre o **combate da prática de “bullying”** por instituições de ensino e de educação infantil, públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos.

A GOVERNADORA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL.

Faço saber, em cumprimento ao disposto no artigo 82, inciso IV, da Constituição do Estado, que a Assembleia Legislativa aprovou e eu sanciono e promulgo a Lei seguinte.

Art. 1.º - As instituições de ensino e de educação infantil pública estadual ou privadas, com ou sem fins lucrativos, desenvolverão a política “antibullying”, nos termos desta Lei.

Art. 2.º - Para os efeitos desta Lei, considera-se “bullying” qualquer prática de violência física ou psicológica, intencional e repetitiva, entre pares, que ocorra sem motivação evidente, praticada por um indivíduo ou grupo de indivíduos, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidar, agredir fisicamente, isolar, humilhar, ou ambos, causando dano emocional e/ou físico à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.

§ 1.º - Constituem práticas de “bullying”, sempre que repetidas: I - ameaças e agressões verbais e/ou físicas como bater, socar, chutar, agarrar, empurrar; II - submissão do outro, pela força, à condição humilhante e/ou constrangedora na presença de outros sujeitos; III - furto, roubo, vandalismo e destruição proposital de bens alheios; IV - extorsão e obtenção forçada de favores sexuais; V - insultos ou atribuição de apelidos constrangedores e/ou humilhantes; VI - comentários racistas, homofóbicos ou intolerantes quanto às diferenças econômico sociais, físicas, culturais, políticas, morais, religiosas, entre outras; VII - exclusão ou isolamento proposital do outro, pela intriga e disseminação de boatos ou de informações que deponham contra a honra e a boa imagem das pessoas; e VIII - envio de mensagens, fotos ou vídeos por meio de computador, celular ou assemelhado, bem como sua postagem em “blogs” ou “sites”, cujo conteúdo resulte em exposição física e/ou psicológica a outrem. **§ 2.º** - O descrito no inciso VIII do § 1.º deste artigo também é conhecido como “cyberbullying”.

Art. 3.º - No âmbito de cada instituição a que se refere esta Lei, a política “antibullying” terá como objetivos: I - reduzir a prática de violência dentro e fora das instituições de que trata esta Lei e melhorar o desempenho escolar; II - promover a cidadania, a capacidade empática e o respeito aos demais; III - disseminar conhecimento sobre o fenômeno “bullying” nos meios de comunicação e nas instituições de que trata esta Lei, entre os responsáveis legais pelas crianças e adolescentes nelas matriculados; IV - identificar concretamente, em cada instituição de que trata esta Lei, a incidência e a natureza das práticas de “bullying”; V - desenvolver planos locais para a prevenção e o combate às práticas de “bullying” nas instituições de que trata esta Lei; VI - capacitar os docentes e as equipes pedagógicas para o diagnóstico do “bullying” e para o desenvolvimento de abordagens específicas de caráter preventivo; VII - orientar as vítimas de “bullying” e seus familiares, oferecendo-lhes os necessários apoios técnico e psicológico, de modo a garantir a recuperação da autoestima das vítimas e a minimização dos eventuais prejuízos em seu desenvolvimento escolar; VIII - orientar os agressores e seus familiares, a partir de levantamentos específicos, caso a caso, sobre os valores, as condições e as experiências prévias, dentro e fora das instituições de que trata esta Lei, correlacionadas à prática do “bullying”, de modo a conscientizá-los a respeito das consequências de seus atos e a garantir o compromisso dos agressores com um convívio respeitoso e solidário com seus pares; IX - evitar tanto quanto possível a punição dos agressores, privilegiando mecanismos alternativos como, por exemplo, os “círculos restaurativos”, a fim de promover sua efetiva responsabilização e mudança de comportamento; X - envolver as famílias no processo de percepção, acompanhamento e formulação de soluções concretas; e XI - incluir a política “antibullying” adequada ao regimento de cada instituição.

Art. 4.º - As ocorrências de “bullying” serão registradas em histórico mantido atualizado

Art. 5.º - Para fins de incentivo à política “antibullying”, o Estado poderá contar com o apoio da sociedade civil e de especialistas no tema ou entidade, através: I - da realização de seminários, de palestras, de debates; II - da orientação aos pais, aos alunos e aos professores, por meio de cartilhas; e III - do uso de evidências científicas disponíveis na literatura especializada e nas experiências exitosas desenvolvidas em outros países.

Art. 6.º - As despesas decorrentes da execução desta Lei correrão por conta de dotações orçamentárias próprias, suplementadas se necessário.

Art. 7.º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

PALÁCIO PIRATINI, em Porto Alegre, 28 de junho de 2010.

<http://www.al.rs.gov.br/legis> 2