
THIAGO VIRGÍLIO DA SILVA STROPPA

**VIOLÊNCIA ESCOLAR: ELABORAÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO E
AVALIAÇÃO DE UM PROGRAMA DE INTERVENÇÃO**

Orientador: Prof. Dr. Lelio Moura Lourenço

JUIZ DE FORA
2017

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA – MESTRADO**

THIAGO VIRGÍLIO DA SILVA STROPPIA

**VIOLÊNCIA ESCOLAR: ELABORAÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO E
AVALIAÇÃO DE UM PROGRAMA DE INTERVENÇÃO**

Orientador: Prof. Dr. Lelio Moura Lourenço

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Psicologia da Universidade
Federal de Juiz de Fora como
requisito parcial para obtenção
do título de Mestre.

JUIZ DE FORA

2017

Thiago Virgílio da Silva Stroppa

**VIOLÊNCIA ESCOLAR: ELABORAÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DE UM
PROGRAMA DE INTERVENÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Psicologia por Thiago Virgílio da Silva Stroppa

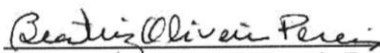
Dissertação defendida e aprovada em 16 de fevereiro de dois mil e dezessete, pela banca constituída por:



Orientador: Prof. Dr. Lélío Moura Lourenço
Universidade Federal de Juiz de Fora



Membro Titular: Prof. Dra. Maria Elisa Caputo Ferreira
Universidade Federal de Juiz de Fora



Membro Titular: Prof. Dra. Maria Beatriz Ferreira Leite de Oliveira
Universidade do Minho

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Stroppa, Thiago Virgílio da Silva.

Violência escolar: : elaboração, implementação e avaliação de um programa de intervenção / Thiago Virgílio da Silva Stroppa. -- 2017.

207 f.

Orientador: Lelio Moura Lourenço

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Instituto de Ciências Humanas. Programa de Pós Graduação em Psicologia, 2017.

1. violência escolar. 2. violência. 3. escola. 4. intervenção. 5. prevenção. I. Lourenço, Lelio Moura, orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais meu infinito agradecimento pelo apoio incondicional e por sempre me incentivarem nos estudos, não medindo esforços para isso.

Ao meu amor, Samyra, pelo companheirismo, dedicação e por ser meu porto seguro. Sem você o caminho seria mais árduo.

Ao prof. Dr. Lelio Lourenço, meu orientador, pela paciência, atenção e por compartilhar seus conhecimentos, fatores fundamentais para a conclusão deste trabalho.

Às professoras Dr^a. Beatriz Pereira e Dr^a. Maria Elisa Caputo, pelas ricas e importantes contribuições feitas ao presente trabalho, desde o exame de qualificação.

À minha família e aos meus amigos pela compreensão e pela torcida, em especial à minha tia Dé por sempre se fazer presente.

Aos amigos do Núcleo de Estudos em Violência e Ansiedade Social (NEVAS) e aos alunos do treino de pesquisa pela parceria e incentivos constantes.

À Universidade Federal de Juiz de Fora e ao Programa de Pós-graduação em Psicologia, por possibilitarem a realização da presente pesquisa.

A todos os professores do mestrado que de alguma forma contribuíram para minha formação.

Aos meus colegas do mestrado por compartilharem experiências e me acompanharem nessa caminhada.

À escola parceira da pesquisa que, gentilmente, permitiu e colaborou para a realização da pesquisa e aos participantes que se dispuseram a ajudar, sejam alunos ou professores da instituição.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo fomento concedido através da bolsa de estudo.

Agradeço, enfim, a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte desta caminhada.

RESUMO:

A violência é um fenômeno preocupante para a sociedade brasileira e a partir do momento que a violência se manifesta nas escolas torna-se necessária maior atenção em relação à mesma. A violência escolar (VE) é um problema que afeta de forma séria diversos envolvidos no processo educacional causando danos a curto e a longo prazo. Visto que tal fenômeno está cada vez mais presente na sociedade e que acarreta sérios problemas é importante que algo seja realizado no intuito de reduzir a violência escolar, promover saúde e tornar a escola um ambiente de paz e adequado para cumprir suas funções. Tendo em vista os apontamentos da literatura em relação à intervenções em violência escolar, entende-se que a promoção das habilidades sociais e do senso de pertencimento são importantes fatores que possibilitam a redução da violência escolar. Sendo assim, foi elaborado um programa de intervenção que objetiva a redução da violência escolar e este foi implementado para os alunos de quatro turmas de 6º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Juiz de Fora. O programa de intervenção consiste em 13 encontros, sendo um por semana e com duração aproximada de 50 minutos cada. A verificação dos possíveis resultados da intervenção ocorreu de duas formas: análises das respostas dos alunos na BEVESCO (Bateria de Escalas de Violência Escolar) e análise das entrevistas respondidas por dez professores ou gestores escolares. Ambas formas de avaliação ocorreram em dois momentos (antes e depois da intervenção). Os resultados da BEVESCO foram analisados através do teste não paramétrico de Wilcoxon e as entrevistas foram analisadas através do procedimento de análise de conteúdo. À ausência de delineamento experimental não permite que sejam tecidos comentários sobre a real efetividade do programa, entretanto as duas formas de avaliação apontaram para uma menor violência escolar após a intervenção. As entrevistas com os professores/gestores também demonstram mudanças positivas no comportamento dos alunos e no relacionamento entre alunos e entre os mesmos e professores/gestores. De forma complementar, as entrevistas também permitiram conhecer, estudar e explorar a relação dos respondentes com as situações de violência escolar, as situações que estes já ficaram sabendo ou vivenciaram e suas frequências, porque eles acham que elas ocorrem, como eles lidam e se acham que estão preparados para lidar com as mesmas.

Palavras-Chave: violência escolar; violência; escola; intervenção; prevenção; habilidades sociais.

ABSTRACT:

The violence is a worrisome phenomenon for Brazilian society and, from the moment that violence happens in schools, more attention must be paid to it. School violence is a problem that deeply affects those involved in the educational process causing harm in both short and long term. As this phenomenon is increasingly present in society and entails serious problems, it is important that something is done to reduce school violence, promote health and transforms the schools into an environment of peace, an adequate place to fulfill its functions. Considering the literature about interventions in school violence, it is understood that the promotion of social skills and a sense of belonging are important factors that make it possible to reduce it. Therefore, an intervention program which objectives its reduction was developed and implemented in four 6th grade classes of a public elementary school in Juiz de Fora. The intervention program consists of 13 meetings, one per week and lasting approximately 50 minutes each. The examination of the possible results of the intervention occurred in two ways: analysis of the students' answers in BEVESCO (Battery of Scales of School Violence) and analysis of the interviews of ten teachers or school managers. Both forms of evaluation occurred in two moments (before and after the intervention). BEVESCO's results were analyzed using the Wilcoxon non-parametric test and the interviews were analyzed using the content analysis procedure. No comments can be made on the actual effectiveness of the program due to the absence of an experimental delimitation. However, both forms of evaluation pointed to lower school violence after the intervention. Interviews with teachers/managers also pointed to positive changes in student behavior, in the student-manger/student-teacher relationship and the relationship between students. In a complementary way, the interviews also allowed to recognize, study and explore the relation of the respondents with school violence situations, how often they knew about the situations and/or experienced it, the reason why they think it occurs, how they deal with it and if they believe that they are read to handle it.

Key words: school violence; violence; school; intervention; prevention; social skills

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Caracterização sociodemográfica dos professores/gestores

Tabela 2: Palavras-chave e expressões relacionadas à situações de VE

Tabela 3: Palavras-chave e expressões referentes à frequência da VE

Tabela 4: Palavras-chave e expressões consideradas motivadoras da VE

Tabela 5: Palavras-chave e expressões que caracterizam as respostas dos participantes diante de situações de VE

Tabela 6: Palavras-chave e expressões relacionadas às dificuldades e preocupações para lidar com as situações de VE

Tabela 7: Palavras-chave e expressões relacionadas à preparação dos respondentes para lidar com a VE

Tabela 8: Palavras-chave e expressões relacionadas à situações de VE ocorridas na escola participante da pesquisa

Tabela 9: Palavras-chave e expressões referentes à frequência da VE na escola participante da pesquisa

Tabela 10: Caracterização sociodemográfica da turma 6A

Tabela 11: Palavras-chave e expressões relacionadas à situações de VE com a turma 6A antes e após a intervenção

Tabela 12: Palavras-chave e expressões referentes à frequência da VE na turma 6A antes e após a intervenção

Tabela 13: Palavras-chave e expressões relacionadas ao comportamento e relacionamento da turma 6A na entrevista pré-intervenção

Tabela 14: Palavras-chave e expressões relacionadas à existência ou não de mudanças na turma 6A

Tabela 15: Palavras-chave e expressões relacionadas às mudanças na turma 6A

Tabela 16: Comparação entre resultados da BEVESCO pré e pós-intervenção e teste Wilcoxon na Turma A

Tabela 17: Caracterização sociodemográfica da turma 6B

Tabela 18: Palavras-chave e expressões relacionadas à situações de VE com a turma 6B antes e após a intervenção

Tabela 19: Palavras-chave e expressões referentes à frequência da VE na turma 6B antes e após a intervenção

Tabela 20: Palavras-chave e expressões relacionadas ao comportamento e relacionamento da turma 6B na entrevista pré-intervenção

Tabela 21: Palavras-chave e expressões relacionadas à existência ou não de mudanças na turma 6B

Tabela 22: Palavras-chave e expressões relacionadas às mudanças na turma 6B

Tabela 23: Comparação entre resultados da BEVESCO pré e pós-intervenção e teste Wilcoxon na Turma 6B

Tabela 24: Caracterização sociodemográfica da turma 6C

Tabela 25: Palavras-chave e expressões relacionadas à situações de VE com a turma 6C antes e após a intervenção

Tabela 26: Palavras-chave e expressões referentes à frequência da VE na turma 6C antes e após a intervenção

Tabela 27: Palavras-chave e expressões relacionadas ao comportamento e relacionamento da turma 6C na entrevista pré-intervenção

Tabela 28: Palavras-chave e expressões relacionadas à existência ou não de mudanças na turma 6C

Tabela 29: Palavras-chave e expressões relacionadas às mudanças na turma 6C

Tabela 30: Comparação entre resultados da BEVESCO pré e pós-intervenção e teste Wilcoxon na Turma 6C

Tabela 31: Caracterização sociodemográfica da turma 6D

Tabela 32: Palavras-chave e expressões relacionadas à situações de VE com a turma 6D antes e após a intervenção

Tabela 33: Palavras-chave e expressões referentes à frequência da VE na turma 6D antes e após a intervenção

Tabela 34: Palavras-chave e expressões relacionadas ao comportamento e relacionamento da turma 6D na entrevista pré-intervenção

Tabela 35: Palavras-chave e expressões relacionadas à existência ou não de mudanças na turma 6D

Tabela 36: Palavras-chave e expressões relacionadas às mudanças na turma 6D

Tabela 37: Comparação entre resultados da BEVESCO pré e pós-intervenção e teste Wilcoxon na Turma 6D

Tabela 38: Palavras-chave e expressões relacionadas à situações de VE com as quatro turmas antes e após a intervenção

Tabela 39: Palavras-chave e expressões referentes à frequência da VE nas quatro turmas antes e após a intervenção

Tabela 40: Palavras-chave e expressões relacionadas ao comportamento e relacionamento das quatro turmas de 6º ano na entrevista pré-intervenção

Tabela 41: Palavras-chave e expressões relacionadas à existência ou não de mudanças nas quatro turmas

Tabela 42: Palavras-chave e expressões relacionadas às mudanças nas quatro turmas

Tabela 43: Comparação entre resultados da BEVESCO pré e pós-intervenção e teste Wilcoxon nas quatro turmas

SUMÁRIO

RESUMO:	VI
ABSTRACT:	VII
LISTA DE TABELAS	VIII
SUMÁRIO	XI
1. INTRODUÇÃO	13
1.1 Violência	13
1.2. Violência escolar	14
2. REVISÃO DE LITERATURA SOBRE INTERVENÇÕES EM VIOLÊNCIA ESCOLAR	22
2.1 Violência escolar: O que não fazer.	22
2.2 Violência escolar: O que fazer	26
3. A BASE DO PROGRAMA DE INTERVENÇÃO - HABILIDADES SOCIAIS E O SENSO DE PERTENCIMENTO	35
4. OBJETIVOS	42
5. METODOLOGIA	43
5.1 Contextualização da pesquisa.....	43
5.2 Local e participantes.....	43
5.2.1 A Escola	43
5.2.2 Os alunos.....	44
5.2.3 Professores e gestores escolares	45
5.3 Procedimentos	46
5.4 Instrumentos.....	48
5.4.1 Roteiro das entrevistas.	48
5.4.2 Bateria de Escalas de Violência escolar.	48
5.4.3 O programa de intervenção	50
5.5 Análise de dados.	51
5.6 Aspectos éticos.....	52
6. RESULTADOS	54
6.1 Resultados gerais sobre a VE e a VE na escola participante da pesquisa.	57
6.2 Resultados da implementação do programa de intervenção.....	74
6.2.1 – Turma A	75
6.1.2 – Turma B.....	81
6.1.3 – Turma C.....	87
6.1.4 – Turma D	93
6.1.5. As quatro turmas de 6º ano.....	99
7. DISCUSSÕES	105
7.1 Discussões gerais sobre a violência escolar	105
7.2 Discussões sobre os resultados do programa de intervenção	115

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
9. REFERÊNCIAS	126
APÊNDICES.....	137
APÊNDICE A - Roteiro da intervenção.....	138
APÊNDICE B - Roteiros das entrevistas	157
APÊNDICE C - Transcrição das entrevistas com os professores e gestores escolares.	159
APÊNDICE D – Questionário sociodemográfico para professores/gestores.....	195
APÊNDICE E – TCLE.....	196
ANEXOS	199
ANEXO I – Documento de aprovação do projeto no CEP	200
ANEXO II – Questionário sociodemográfico e BEVESCO	203

1. INTRODUÇÃO

1.1 Violência

A violência é considerada um problema de saúde pública com graves consequências tanto a curto quanto a longo prazo. A Organização Mundial de Saúde (OMS) entende e conceitua a violência como o "uso intencional da força física ou do poder, em ameaça ou real, contra si próprio, outra pessoa, contra um grupo ou comunidade, que resulte ou tenha probabilidade de resultar em injúria, morte, dano psicológico, privação ou prejuízos no desenvolvimento" (Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi & Lozano, 2002, p.5). Nacionalmente, Waiselfisz (2012) entende que, embora ainda existam dificuldades para definir o que se nomeia como violência, existem alguns elementos consensuais que podem ser delimitados, estes são: a noção de coerção ou força; e o dano que se produz em indivíduo ou grupo de indivíduos pertencentes à determinada classe ou categoria social, gênero ou etnia. Neste sentido, o mesmo autor define que existe violência quando: “em uma situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou a mais pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais” (Waiselfisz, 2012, p.8).

Cabe destacar que o fenômeno da violência pode ser classificado de acordo com sua tipologia, estas são: física, psicológica, sexual, privação ou negligência, também pode-se incluir a violência financeira e a patrimonial (Krug et al, 2002; Minayo, 2005). Segundo Matos, Simões, Gaspar, Negreiros e Baptista (2010) não é possível identificar uma causa única para o comportamento agressivo, pois considera-se que na origem de tais comportamentos existe uma interligação de fatores biológicos, ambientais e interpessoais e fatores de personalidade.

O fenômeno da violência também acomete os jovens, dentre as formas de violência, apresenta-se a violência juvenil que envolve jovens entre 10 e 24 anos de forma séria e às vezes fatal, o que vem estimulando cada vez mais ações preventivas (David-Ferdon & Simon, 2014a, 2014b; Peres, Ruott, Vicentin, Almeida & Freitas, 2010). O National Center for Injury Prevention and Control destaca quatro tipos de fatores que contribuem para a violência juvenil: fatores individuais, fatores de relacionamento, fatores comunitários e fatores sociais. Os fatores individuais são a exposição à violência no passado, impulsividade, fraco desempenho escolar e habilidades de resolução de problemas deficitárias. Os fatores de relacionamento são a delinquência por pares, conflitos parentais e supervisão parental limitada. Os fatores comunitários são instabilidade residencial, fraco crescimento econômico, falta de estabilidade econômica, atividades de gangue e crime. Por fim, os fatores sociais são as normas sobre a aceitação da violência e as limitações na educação, no suporte à economia e de oportunidades (David-Ferdon & Simon, 2014a, 2014b).

Nas últimas décadas a violência e comportamentos agressivos entre jovens no contexto escolar tem recebido maior atenção (Souza, Araújo & Pereira, 2016). Sendo assim, a violência é considerada um fenômeno preocupante para a sociedade brasileira e a partir do momento que a violência se manifesta nas escolas torna-se necessária uma atenção particular, pois uma instituição que deveria se tratar de um ambiente voltado para a construção da cidadania, da autonomia e do conhecimento acaba por tornar-se um espaço não socializador e que impõe medo na comunidade em geral (Santos, 2007).

1.2 Violência escolar

A violência nas escolas do mundo ocidental moderno não é um fenômeno recente, entretanto, além de constituir um importante objeto de reflexão, tornou-se um grave problema social que vem ganhando destaque em vários países (Abramovay &

Rua, 2002; Pisckin, Atik, Çinkin, Öğülmüş, Babadoğan & Çokluk, 2014). Para Rodrigues e Silva (2012), a violência no contexto escolar tem atingido níveis expressivos e existe também uma crescente preocupação dos integrantes do sistema educacional, especialmente no que se refere às manifestações de agressividade e de comportamentos antissociais apresentados por alunos de diversos níveis de ensino.

Definir violência escolar (VE) é uma tarefa difícil, pois, como um fenômeno social mutável, o que geralmente se entende por violência depende de aspectos culturais, históricos e individuais o que ocasiona várias perspectivas da mesma e a existência de diversas nuances na interpretação do que seja violência escolar e no grau de atenção concedida a cada tipologia da mesma em cada país (Abramovay; 2005, Stelko-Pereira & Williams, 2010). Neste sentido, o presente trabalho parte da definição mais geral de violência da OMS citada anteriormente e destaca que, de acordo com Senra, Lourenço e Baptista (2015, p. 168), a violência escolar pode ser entendida como: “a expressão de múltiplas formas da violência que implicam diferentes níveis (individual, familiar, institucional e social), os quais se articulam potencializando ou moderando suas manifestações, nas formas de agressão física, verbal e emocional, bem como em atos criminais que envolvam alunos, familiares, docentes e a própria instituição, comprometendo o desenvolvimento da aprendizagem, da sociabilidade e do clima escolar como um todo”.

Sendo assim, considera-se que a violência escolar não contempla ações somente entre alunos, mas envolve todos os participantes do processo educacional, ou seja, os professores, gestores e demais funcionários da escola, assim como os pais/responsáveis dos alunos. Como salientado por Stelko-Pereira & Williams (2010), não se deve restringir o conceito de violência escolar apenas à situações dentro do local físico da escola, pois a mesma pode ocorrer também no trajeto casa-escola, nas imediações da

escola ou até mesmo em um ambiente virtual/eletrônico. Em relação à tipologia da violência escolar, temos a violência física, violência verbal, violência psicológica, violência sexual, violência por negligência, violência autodirigida, indisciplina, vandalismo, danos ao patrimônio, exclusão social e bullying/cyberbullying (Jiménez-Barbero, Ruiz-Hernández, Llor-Esteban, Llor-Zaragoza & García, 2013; Machado & Machado, 2012).

Neste sentido, cabe destacar o bullying, pois é um fenômeno mundial que tem sido alvo de grandes preocupações decorrentes dos elevados riscos que acarreta para os envolvidos e que tem sido cada vez mais destacado na literatura internacional (Silva, Oliveira, Lamas & Barbosa, 2011). O bullying é definido como a exposição de uma pessoa à intimidação e às ações negativas repetidas ao longo do tempo, por parte de uma pessoa ou um grupo que constitui seus pares mediante as quais não tem como se defender. Sendo assim, considera-se que o bullying possui três características fundamentais na sua definição, estas são: ações negativas com comportamentos agressivos intencionais e não desejados por parte da vítima; padrão de ação repetitivo e permanente e, por fim, o desequilíbrio de poder ou força (Hutchings & Clarkson, 2015, Olweus, 2011; Senra, 2012; Skrzypiec, Slee, Murray-Harvery & Pereira, 2011).

Portanto, como explicitado por Stelko-Pereira e Williams (2010), entende-se o bullying como uma violência escolar específica, e considera-se que, como discutido por Salgado (2012), as propostas de intervenção ao bullying podem estar mais alinhadas à realidade europeia, onde o bullying é o problema central e a escola não sofre tão intensamente e tão marcadamente com outras formas de violência escolar.

Ainda a respeito da tipologia da violência escolar, embora alguns autores questionem a atribuição da indisciplina como uma forma da mesma, destaca-se que Senra, Lourenço e Baptista (2015) entendem a indisciplina como um fator constituinte

da violência escolar que pode ser dividida em três níveis. O primeiro nível consiste nos desvios de regras acadêmicas que causam perturbação ao bom andamento e funcionamento da sala de aula como, por exemplo, conversas em sala de aula durante a explicação do professor. O segundo e terceiro níveis são caracterizados pelos conflitos entre pares e entre aluno e professor, esses conflitos são caracterizados pela extorsão de materiais ou dinheiro de colegas e intimidações físicas, verbais ou sexuais, além dos comportamentos supracitados também são característicos a desautorização do professor e demais funcionários escolares com a expressão de comportamentos tais como insultos, obscenidades, contestação e danos ao patrimônio da escola (Fernández, 2005; Martins, 2009; Senra, Lourenço & Baptista, 2015).

A violência escolar é um problema que afeta todos os envolvidos no processo educacional, sejam os alunos, os professores, os encarregados/monitores da educação, os pais, os políticos, os demais responsáveis pela educação e a comunidade geral (Pereira & Pinto, 2001; Stelko-Pereira, 2012; Stelko-Pereira & Willians, 2016). Pereira e Pinto (2001) ainda destacam que a violência escolar compromete o relacionamento interpessoal e a etapa de socialização secundária, ou seja, o momento em que crianças e adolescentes estabelecem suas relações e cognições sociais a partir de trocas afetivas e de modelos de comportamento, a pertença e manutenção de grupos passando aos jovens regras e normas sociais além do contato com um ambiente externo ao familiar para desenvolvimento da autoconfiança.

De forma complementar, Matos et al (2010) e Matos (2015) expõem que a violência escolar geralmente não é mortal, mas causa sérios danos no desenvolvimento psicoafetivo e social das crianças e adolescentes, sendo que na infância e na adolescência, a violência é considerada um comportamento de risco para um desenvolvimento saudável. Neste sentido, a violência escolar é entendida como fator de

risco para a saúde dos envolvidos e, apesar de os danos físicos da violência sobre os estudantes receberem uma maior ênfase, existe também um conjunto de problemas psicológicos, tais como estresse e a ansiedade, além de comprometer o desenvolvimento da aprendizagem, interferir no clima escolar, de ser responsável por contribuir com o déficit acadêmico, afetar o desenvolvimento saudável e impedir que a escola cumpra com o objetivo de socialização (Pisckin et al., 2014; Salgado, 2012).

É inegável que os fatores que desencadeiam a violência podem estar fora da escola, nos problemas sociais e familiares de cada criança, mas também se deve dar atenção para fatores dentro da escola (Lourenço, Pereira, Paiva & Gebara, 2008). Fernández (2005) faz uma divisão dos fatores que estão relacionados com o fenômeno da violência escolar, tal divisão consiste em fatores exógenos e endógenos. Os fatores exógenos, apesar de serem importantes, são elementos fora da escola e que estão longe da ação direta e controlada dos mecanismos internos da instituição escolar. Tais fatores são: contexto social, características familiares e meios de comunicação. Todavia, do outro lado, estão os fatores endógenos que podem e devem ser considerados ao prevenir e responder à atos violentos ou de conflitos dentro da escola. Esses fatores são: clima escolar, relações interpessoais e características pessoais dos alunos. Cabe destacar que a violência escolar tem sido associada também às desigualdades socioeconômicas e culturais, ao tráfico e uso de drogas, à violência familiar e aos problemas de indisciplina no entorno das escolas, não discriminando as instituições públicas ou privadas (Lisboa & Ebert, 2012; Trindade, 2001).

É relativamente comum determinadas escolas negarem o fato de que convivem com a violência no seu dia a dia. Segundo Pereira (2005) existem quatro tipos de escolas de acordo com suas posturas perante à situações de violência escolar: 1) só identifica o problema nas outras escolas e não identifica o problema na sua própria

escola; 2) identifica o problema, mas não procura soluções; 3) identifica o problema e aponta soluções que parecem sensatas, mas não refletem a investigação realizada; e, por fim, 4) identifica o problema e aponta soluções de acordo com o estado atual de evolução da ciência. Portanto, paradoxalmente, determinada escola que reporte mais eventos violentos pode estar mais preparada para admitir programas preventivos, de controle e de autoavaliação de suas práticas do que uma escola que negue, mesmo que conviva com a existência de comportamentos violentos em seu ambiente (Abramovay & Rua, 2002).

Silva e Salles (2010) apontam que, de acordo com professores, a violência nas escolas está aumentando não somente do ponto de vista quantitativo como também qualitativo, sendo que os tipos de violência citados como mais presentes no dia a dia escolar são as ameaças e agressões verbais entre alunos e entre estes e os adultos. Os professores também têm destacado que o desrespeito é uma constante no meio escolar e, além disso, apontam que a violência na escola pública está banalizada, o que acaba por provocar que vários atos deixem de ser percebidos como violentos e que, embora menos frequentes, as agressões físicas também estão presentes no cotidiano escolar. Machado & Machado (2012), em conformidade com o exposto acima, entendem que as formas de violência praticadas nas escolas têm evoluído e diversificado em direção a estratégias cada vez mais eficazes, pois além dos tradicionais confrontos físicos e insultos, também estão cada vez mais presentes estratégias como humilhação pública, discriminação, exclusão, calúnia, coação, chantagem emocional e o uso de novas tecnologias para perseguir e insultar (cyberbullying).

Batista e El-moor (2006) indicam que, no conjunto de escolas brasileiras presentes em um estudo sobre violência escolar, os acontecimentos mais frequentes são os de vandalismo, seguido de agressões entre alunos e as agressões dirigidas aos

professores. Quanto aos tipos de violência percebida, segundo Santos (2007), o desrespeito aos outros, xingamentos e pichações destacam-se como os principais tipos de agressão na escola.

Lamas, Freitas e Barbosa (2013) indicam que, em um estudo realizado com 443 estudantes do 4º ao 9º ano do ensino fundamental de 17 escolas públicas, sendo que destas, seis são de Juiz de Fora, o bullying está presente em todos os anos escolares e com prevalência preocupante, visto que 18,5% dos participantes foram alvos de bullying. Além disto, o mesmo estudo também encontrou uma elevada prevalência do bullying em sala e destacou que isto pode denotar que os professores têm dificuldades para diferenciar condutas agressivas de brincadeiras saudáveis, faltando-lhes preparo para identificá-lo e combatê-lo.

Senra (2012), em um estudo com 470 alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental da rede pública de ensino de Juiz de Fora constatou, através de estimativas, uma alta prevalência de bullying (60%). A autora ainda aponta que isso indica a necessidade de uma maior atenção voltada para os fatores que são direta ou indiretamente relacionados ao bullying, assim como programas de intervenção e de prevenção de violência na família e na escola devem ser realizados de maneira estratégica para o enfrentamento dos diversos prejuízos para a saúde e para a convivência interpessoal e social.

De acordo com Araújo (2007) os distúrbios disciplinares, a violência e o autoritarismo nas relações interpessoais são alguns dos maiores problemas sociais da atualidade e vêm comprometendo a busca por uma educação de qualidade, sendo que, para enfrentar tais fenômenos, é necessária uma nova postura dos profissionais da educação voltada para a busca de caminhos não autoritários. O mesmo autor entende que tal postura deve ser democrática e baseada no diálogo, visando o entendimento dos

alunos não mais como sujeitos passivos ou adversários que devem ser domados, mas sim ver os estudantes como possíveis parceiros de uma caminhada política e humana que almeja a construção de uma sociedade mais justa, solidária e democrática.

Visto que a violência escolar é um fenômeno presente na sociedade e que acarreta sérios problemas para alunos, pais, professores e a sociedade em geral, é importante que algo seja realizado no intuito de ao menos reduzir tal fenômeno, promover saúde e tornar a escola um ambiente de paz e adequado para cumprir suas funções.

2. REVISÃO DE LITERATURA SOBRE INTERVENÇÕES EM VIOLÊNCIA ESCOLAR

Depois de muitos estudos, análises e tentativas de compreender os "comos" e os "porquês" da violência nas escolas, deve-se buscar soluções e alternativas para esse problema. No Brasil e em diversas partes do mundo, pesquisadores e estudiosos começam a se debruçar sobre o tema na tentativa de encontrar estratégias que sejam eficazes no sentido de melhorar o relacionamento entre os atores da comunidade escolar (Ortega & del Rey, 2002; Smith, 2011).

Uma análise da literatura sobre a temática foi realizada para identificar as propostas e intervenções em violência escolar que têm sido conduzidas para se estabelecer uma base teórica e possibilitar a criação do presente programa de intervenção estipulando a quantidade de encontros a serem realizados e o planejamento de cada um destes para que se possa atingir os objetivos propostos. Neste sentido, a próxima parte do texto apresenta os achados desta revisão de literatura, entretanto, em um primeiro momento são apresentados alguns direcionamentos que a literatura aponta como formas não adequadas para lidar com a VE e, posteriormente, os direcionamentos mais recomendados e que apresentam bons resultados.

2.1 Violência escolar: O que não fazer.

Como destacado por Gonçalves e Sposito (2002), em um estudo sobre as iniciativas de políticas públicas para a redução da violência escolar, não existem dúvidas da importância do combate da violência escolar e realmente algo necessita ser feito para reduzir a violência e a criminalidade nesse meio. Os exemplos analisados no estudo citado acima (Porto Alegre, São Paulo e Belo Horizonte) levaram os autores a observar que a violência escolar gera medo e pânico no interior dos estabelecimentos de ensino e essas reações acabaram por levar à adoção de medidas como, por exemplo, o

policiamento ostensivo nas escolas para combater a violência, mesmo sendo reconhecido que iniciativas centradas exclusivamente na ação policial são frágeis. Ainda segundo os autores, mesmo quando não se utiliza a ação direta da polícia, as medidas adotadas apresentam um caráter estrito de controle e vigilância sobre as crianças e os jovens através de equipamentos como detectores de metal na porta de entrada do estabelecimento de ensino, câmeras espalhadas nos corredores e pátios das escolas particulares e até mesmo a realização de exames antidoping para identificar usuários de droga.

Neste contexto, a “militarização” das escolas públicas, tendo como exemplo as escolas dos estados de Goiás e Sergipe além da cidade de Manaus, surgem como uma resposta à violência no ambiente estudantil, entretanto existem várias críticas a este processo. Sucintamente, o governo acaba por transferir a gestão escolar para Organizações Sociais ou entregar a escola como um todo à Polícia Militar do estado, fazendo com que as escolas sejam remodeladas a partir dos valores e princípios organizacionais das instituições, sobretudo as imposições, doutrinações e abusos que tal regime implica (Silveira, 2016). Para Santos (2016) esse processo está transformando as escolas públicas, antes espaços democráticos e de acesso para todos, em outro tipo de escola, que tem estrutura militarizada e seletiva.

De acordo com uma reportagem do site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED, 2015), realizada a partir da entrevista com a professora Virginia Maria Pereira de Melo que é coordenadora do Fórum Estadual de Educação de Goiás (FEEGO), à primeira vista a militarização pode atrair a sociedade como um todo, às famílias e até mesmo os professores. As famílias vêem tais instituições como locais em que os alunos estão seguros, protegidos da marginalidade e das drogas e onde aprendem não somente aquilo que é próprio das escolas, mas também

a disciplina, a obediência, o respeito e a hierarquia. Os professores, por sua vez, assustados com a violência e angustiados com o desempenho ruim de alunos, com a falta de materiais e condições adequadas para seu trabalho e sem contar com o apoio das famílias dos alunos, são atraídos pela possibilidade de trabalhar com tranquilidade, sem se preocuparem com questões disciplinares e tendo uma equipe para dar sustentação à sua prática docente (ANPED, 2015).

Os resultados apresentados por tais escolas também são atrativos, tendo em vista que elas tem boas avaliações externas e com alta taxa de aprovação nos vestibulares. Entretanto, as críticas à militarização das escolas são relacionadas ao fato de as escolas militarizadas receberem grande investimento e, por isso, serem bem estruturadas fisicamente, organizadas e com todo suporte necessário para desempenharem as atividades de coordenação, fiscalização e acompanhamento disciplinar, psicopedagógico e psicológico. Portanto, a questão apontada é que os resultados obtidos não são decorrentes da gestão militar, mas das condições diferenciadas efetivamente oferecidas, tendo em vista que caso essas mesmas condições estivessem presentes nas demais escolas públicas, seus profissionais seriam capazes de assumir o trabalho com a competência necessária. (ANPED, 2015; Fórum Estadual de Educação de Goiás – [FEEGO], 2015)

O Fórum Estadual de Educação de Goiás (FEEGO, 2015) divulgou em seu site uma nota manifestando-se contra a crescente militarização das escolas do estado, dentre os quatro pontos críticos destacados na nota, estão presentes: A) determinar a cobrança de taxas em escolas públicas; B) implementar uma gestão militar que não conhece a realidade escolar, destituindo os direitos eleitos pela comunidade escolar; C) impor aos professores e estudantes as concepções, normas e valores da instituição militar, comprometendo o processo formativo plural e se apropriando de espaço público em

favor de uma lógica de gestão militarizada; D) reservar 50% das vagas da escola para dependentes de militares.

Além disso, considera-se constitucional que o Estado deve oferecer a todos uma escola pública, gratuita, democrática, com diversidade de ideias e concepções pedagógicas, e à qual todos tenham as mesmas condições de acesso e permanência com sucesso, sendo assim, a proposta de militarização, apesar de ter boa repercussão na sociedade em geral, está marcada por equívocos, que podem repercutir negativamente na formação de várias gerações (FEEGO, 2015; ANPED, 2015). De forma complementar, Santos (2016) entende que tais instituições são tipos de escola que preparam sujeitos para a concepção de mundo na qual se naturalizam relações de poder desigual, padronizam-se comportamentos, normalizam-se ações e formatam-se indivíduos obedientes, sem autonomia e criticidade.

Em síntese, Machado e Machado (2012) salientam que é perceptível que a intervenção sobre a violência escolar ocorre, de forma geral, sobre casos específicos de extrema violência, mesmo que estes representem apenas uma minoria do conjunto geral de manifestações de violência escolar e, conseqüentemente, acaba por não dar a atenção devida a casos violentos do dia a dia que, apesar de não serem de extrema violência, merecem atenção, pois têm tanto ou até mais potencial para causar danos. Isto acaba, de acordo com os mesmos autores, por acarretar na adoção de medidas de intervenção com carácter paliativo e punitivo que visam o controle do comportamento e deixam de lado as medidas preventivas centradas no desenvolvimento de competências, na saúde psicológica e na criação de contextos empáticos, saudáveis e seguros, sendo que investigações científicas sobre a temática da violência escolar já vieram a comprovar uma maior eficácia das intervenções preventivas e desenvolvimentais quando comparadas às medidas paliativas. Ainda neste sentido, Luizzi & Rose (2010), apontam

que as estratégias disciplinares dirigidas para alunos agressivos têm sido ineficazes, pois tendem a enfatizar o manejo do comportamento do aluno baseado em medidas punitivas.

2.2 Violência escolar: O que fazer

Na literatura pode-se destacar alguns programas, como o PATHS (Promoting Alternative THinking Strategies) e o Second Step, como sendo programas efetivos tendo em vista que é possível encontrar registros de suas utilizações, através de delineamentos experimentais ou delineamentos longitudinais com grupo controle, que apresentaram resultados que demonstraram confiabilidade e validade (Conduct Problems Prevention Research Group, 1999; 2000; Espelage, Low, Polanin & Brow, 2013; Luizzi & Rose, 2010; Social and Character Development Research Consortium, 2010; <http://www.cfchildren.org/second-step>).

Destaca-se que ambos programas são universais, ou seja, voltados para todos os alunos da turma e conduzidos pelos próprios professores que são acompanhados através de supervisões durante a fase de implementação. A forma como ambos os programas são conduzidos envolve uma diversa gama de atividades como, por exemplo, discussões em grupos, casos reais, histórias, dilemas interpessoais, dramatizações/role-play, uso de vídeos, demonstrações e práticas das habilidades para ilustrar as situações e habilidades-alvo e o uso dos conceitos e habilidades em outras situações fora da sala de aula (Conduct Problems Prevention Research Group, 1999; 2010; Luizzi & Rose, 2010; <http://www.cfchildren.org/second-step>; <http://www.pathstraining.com>).

O programa PATHS objetiva prevenir ou reduzir os problemas de comportamento ou emocionais e promover a competência social das crianças na escola primária, para isto, enfatiza seis áreas principais, estas são: habilidades de resolução de problemas e de enfrentamento emocional, relação com os pares, atmosfera e currículo

da sala de aula, desempenho acadêmico em leitura e relações entre a casa e a escola. Em linhas gerais, os professores, após passarem por treinamento, conduzem 57 lições da intervenção, sendo de duas a três lições por semana, focadas no autocontrole, na consciência emocional, no reconhecimento de sentimentos, nas relações com os pares e na resolução de problemas. No ano de 2011 o PATHS passou por uma reformulação e foi organizado de acordo com o ano escolar, tendo programas específicos desde a pré escola até o último ano da escola primária (alunos de 10 a 11 anos) (Conduct Problems Prevention Research Group, 2010; Domitrovich, Cortes & Greenberg, 2007; Luizzi & Rose, 2010; <http://www.pathstraining.com>).

Ainda sobre a temática de duração do programa PATHS, Luizzi e Rose (2010), em uma revisão de literatura sobre programas de prevenção e redução de comportamentos agressivos, identificaram uma grande variação na duração destes programas e que o PATHS, que apresenta 57 lições, foi o programa mais longo encontrado. Esta característica pode ser vista por um lado negativo, pois esta longa duração acaba por dificultar a implementação do mesmo na escola, tendo em vista que existe uma preocupação escolar em cumprir com seu programa disciplinar e demais atividades. Mas, cabe destacar que, apesar de ser duradouro, a implementação do programa indica, através da observação de professores e alunos, reduções na agressão e no comportamento hiperativo/disruptivo e melhoras no autocontrole, conhecimento de emoções, na habilidade de seguir regras, das habilidades sociais de forma geral e de comportamentos pró-sociais, além de proporcionar uma melhor atmosfera na sala de aula (Conduct Problems Prevention Research Group, 1999; 2010; Domitrovich, Cortes & Greenberg, 2007).

O Second Step, por sua vez, é um programa universal de prevenção primária de violência que foi publicado pela primeira vez em 1986 e foi amplamente usado nos

Estados Unidos e Canadá, além de ter sido adaptado para diversos países como, por exemplo, Austrália, Alemanha, Nova Zelândia, Noruega e Reino Unido (Frey, Hirschstein, & Guzzo, 2000). No site do Committee for Children (<http://www.cfchildren.org/second-step>), onde o Second Step é comercializado, é possível ver a apresentação dos programas que são separados de acordo com o ano de ensino dos alunos, sendo que existe um programa específico para cada ano escolar desde a pré-escola (alunos de quatro a cinco anos) até o último ano da escola secundária (alunos de 13 a 14 anos) e cada programa específico tem suas unidades temáticas. Essas unidades tem como foco, por exemplo, o treino de empatia, controle de impulsividade e resolução de problemas e o controle da raiva através de atividades como, por exemplo, identificar sentimentos, técnicas de redução da raiva e estratégias para resolução de problemas. De forma geral, o Second Step objetiva o ensino das habilidades sociais e as reduções da impulsividade, comportamentos agressivos e de problemas sociais, emocionais e comportamentais. (Brown et al., 2012; Fitzgerald & Edstrom, 2011; Frey, Hirschstein, & Guzzo, 2000; Grossman et al., 1997; Luizzi & Rose, 2010; <http://www.cfchildren.org/second-step>).

Espelage et al. (2013) apresentaram os resultados da implementação do programa Second Step específico para o 6º ano do ensino secundário (Grade 6 - Middle School, alunos de 11 à 12 anos), com duração de 15 semanas, aplicado pelos próprios professores onde as lições eram feitas semanalmente sendo 50 minutos de duração cada e distribuídas durante todo o ano escolar. O programa destinado para este ano escolar inclui conteúdos relacionados com as habilidades de resolução de problemas, gestão das emoções, empatia, prevenção de bullying e do uso de álcool e drogas. Como resultado, os autores apontaram efeitos significativos da intervenção em relação à agressão física, tendo em vista que os alunos das escolas que passaram pela intervenção estavam 42%

menos propensos à indicar agressões físicas, através de auto relato, do que os alunos das escolas do grupo controle (Espelage et al., 2013).

O VISC (Viennese Social Competence) é um programa voltado para toda a escola que visa à prevenção da violência e do bullying. Neste modelo, os desenvolvedores do programa treinam os formadores VISC e estes, por sua vez, treinam os professores que então trabalham com os seus alunos (Schultes, Stefanek, Strohmeier, van de Schoot, & Spiel, 2014). O programa para os professores conta com 15 unidades, cada uma com 45 minutos de duração e os professores são treinados para: 1) Reconhecer casos de bullying; 2) Como reagir aos casos de bullying; e, por fim, 3) Como implementar medidas preventivas na escola. Além disso, uma formação complementar e voluntária VISC para professores é oferecida, esta é composta por 15 unidades com duração de 45 minutos cada. Nesta formação os professores são treinados em como transmitir as maneiras de lidar com situações de bullying e como promover a empatia e responsabilidade dos alunos em relação à violência na escola. Em seguida, os professores aplicam esses conteúdos através da execução de um projeto de prevenção do bullying de 13 semanas em suas classes. (Schultes et al., 2014; Spiel & Strohmeier, 2011; Strohmeier, Hoffmann, Schiller, Stefanek & Spiel, 2012).

No México, Baquedano e Echeverría (2013), realizaram uma intervenção com foco nas competências psicossociais objetivando proporcionar a melhora da convivência escolar e, portanto, diminuir a presença de ações violentas tanto dentro quanto fora da escola. Participaram da intervenção 111 alunos(as) e também professores e diretores da escola. A intervenção com os alunos para promover as competências psicossociais foi realizada em três meses, em um total de 36 sessões com duração de uma hora por sessão e buscava desenvolver o autoconhecimento, autoestima, empatia, respeito, tolerância, cooperação e resolução de conflitos. Em linha gerais, os autores destacam que ao fim da

intervenção observou-se o favorecimento dos processos de interação de equipes, a diminuição das brigas entre as crianças e uma maior aceitação das crianças que antes viviam experiências de exclusão (Baquedano & Echeverría, 2013).

Díaz-Aguado, Martínez-Arias e Ordóñez (2013), em um estudo realizado na Espanha, objetivaram avaliar a viabilidade e eficácia do programa Prevenir em Madri. Tal programa se orienta em torno de uma série de objetivos relacionados com a prevenção do uso de drogas e da violência assim como a melhora da convivência. Para atingir tais objetivos, o programa utiliza conteúdos voltados para o desenvolvimento das habilidades sociais e para as influencias sociais (como resistir a pressão, tomar decisões e lidar com o estresse). O programa é executado através de procedimentos participativos com base na interação com os pares através de debates e aprendizagem cooperativa. Sucintamente, os autores apontam que, o programa foi eficaz para melhorar a convivência (cooperação entre parceiros e confiança nos professores como autoridade), para prevenir a violência (diminuindo a violência como forma de resolver conflitos) e evitar o uso de drogas (reduzindo o consumo de tabaco) (Díaz-Aguado et al., 2013).

De acordo com Jiménez-Barbero et al. (2013) existe a preocupação de que os altos custos humanos e econômicos de alguns programas impeçam que eles sejam realizados em algumas escolas. Sendo assim, tais autores verificaram a eficácia de um curto programa de intervenção, chamado “Count on me” em 252 alunos na Espanha através de um delineamento aleatório e com grupo controle. O programa objetiva modificar as atitudes em relação à violência para reduzir o fenômeno do bullying escolar através de apenas cinco sessões com duração de uma hora cada. Através de técnicas de discussão em grupo e do uso de novas tecnologias voltadas para a reestruturação cognitiva e aquisição de valores que favorecem a coexistência e contra a violência, o foco do programa visa o desenvolvimento da empatia, auto-estima,

percepção da própria competência, habilidades sociais e capacidade de resolver conflitos, bem como sobre os limites do uso legítimo da violência e das alternativas à violência. Os resultados apresentados indicaram que a intervenção gerou mudanças nas atitudes dos adolescentes em relação à violência, entretanto elas não foram estatisticamente significantes, o que ao entendimento dos autores, está relacionado com a brevidade do programa (Jiménez-Barbero et al., 2013).

No Brasil, a implementação e avaliação de programas de intervenção em violência escolar ainda carece de maior desenvolvimento (Stelko-Pereira, 2012). Entretanto, destaca-se aplicação do programa “Violência nota zero” por Stelko-Pereira e Willians (2016). O programa, que é direcionado a professores/gestores, consiste em 12 encontros com duração de 90 minutos cada, além de atividades extras para fixação do conteúdo e aplicação de estratégias com os alunos. O objetivo geral do programa é de capacitar professores e gestores para que estes identifiquem situações de violência na escola, assim como possam planejar e executar estratégias para diminuir tais situações tanto no ambiente escolar como um todo. Como objetivos proximais os participantes são incentivados a: 1) proporcionar atividades interessantes aos alunos (conversar com os alunos sobre a situação de vida, fazer atividades para que eles exponham suas opiniões e criar condições para os alunos opinarem sobre a aula); 2) Valorizar comportamentos adequados (elogiar, valorizar, premiar comportamentos dos alunos e encaminhar avisos aos pais sobre comportamentos adequados); 3) Diminuir a punição a comportamentos inadequados (não retirar aluno da sala de aula por comportamento inadequado, não encaminhar aluno à direção e não enviar bilhete aos pais sobre comportamentos inadequados do filho). Ao se realizar tais ações, os objetivos distais da proposta são exatamente a redução da violência escolar, além de aumentar a saúde geral

dos funcionários e aumentar o engajamento escolar (Stelko-Pereira, 2012; Stelko-Pereira & Willians, 2013; Stelko-Pereira & Willians, 2016).

As referidas autoras destacam que o programa foi bem aceito e avaliado pelos professores/gestores. Através de uma metodologia com delineamento experimental com pré-teste/pós-teste e grupo controle equivalente o programa conseguiu atingir seus objetivos distais de diminuir a autoria de violência por alunos e aumentar a saúde mental de funcionários, sendo que tais resultados se mantiveram após oito meses da intervenção (Stelko-Pereira & Willians, 2016).

Neste sentido Matos et al. (2010) indicam que resultados consistentes ligam os déficits de competências sociais aos problemas de comportamento e que a intervenção em violência escolar deve ser global e baseada no conhecimento mais aprofundado, focada no insucesso e abandono escolar, na motivação e expectativas dos alunos e professores, promovendo competências sociais e pessoais para prevenir comportamentos agressivos. O National Center for Injury Prevention and Control apresenta exemplos de abordagens para a prevenção da violência juvenil baseado nas melhores evidências disponíveis e destaca, dentro das abordagens para implementação em escolas, casas ou comunidades, os programas de prevenção a violência para toda a escola que fornecem aos alunos e educadores informações sobre a violência e ensina habilidades para resolver disputas de formas não violentas (David-Ferdon & Simon, 2014a, 2014b).

Machado e Machado (2012), no capítulo com o título "Prevenção da Violência Escolar", apresentam um roteiro de prevenção da violência escolar baseado em uma análise da eficácia dos modelos teóricos e dos programas de prevenção e intervenção mais referenciados na literatura. Tal trabalho serviu como base inicial, com alterações

visando à adequação para o contexto regional e a viabilidade para o atual trabalho, para a elaboração de uma intervenção voltada para a realidade local. O roteiro de intervenção proposto pelos autores consiste em três eixos de apoio. Estes eixos, a saber, são: eixo 1: preparar para o sucesso; eixo 2: identificar e detectar (fatores de risco, fatores de proteção e nível de periculosidade) e, por fim, eixo 3: Desenvolvimento de saberes e competências.

O eixo 1 diz respeito a preparação do processo de intervenção em termos do envolvimento necessário por parte de toda comunidade escolar, do esclarecimento dos intervenientes do contexto escolar relativos às diferentes manifestações da violência escolar e da gestão de expectativas relativas à aplicação e aos resultados da intervenção. O eixo 2 diz respeito ao componente informativo sobre fatores de risco e fatores de proteção da violência escolar que, juntamente com a operacionalização da mesma, é fundamental para a detecção e intervenção precoce. Por fim, o eixo 3, que procura promover competências para prevenir comportamentos violentos, visto que é esperado que o desenvolvimento de um conjunto de competências e de conhecimentos possa provocar mudanças duradouras nas atitudes e nos comportamentos dos indivíduos do sistema escolar (Machado & Machado, 2012).

Já no ano de 2002, Ortega e del Rey (2002) destacavam que um aspecto fundamental para reverter um quadro de violência é a construção de um senso de pertencimento à comunidade e que, para que isto ocorra, é imprescindível que a escola tenha regras claras e uma estrutura democrática a fim de que todos se sintam parte desta estrutura e representados no grupo. O pertencimento é a percepção dos alunos de que eles fazem parte de um determinado grupo, que dão a ele as suas contribuições e nele são reconhecidos, resgatando a sensação de que são importantes (Nunes, 2011).

Sendo assim, a partir dos apontamentos da literatura em torno das propostas de intervenções em violência escolar através da promoção das habilidades sociais e do senso de pertencimento, o presente trabalho entende e utiliza estes como fatores chaves que devem ser promovidos para que se consiga lidar, no sentido de prevenir e minimizar, com o fenômeno da violência escolar. O roteiro da intervenção está contido no APÊNDICE A.

3. A BASE DO PROGRAMA DE INTERVENÇÃO: HABILIDADES SOCIAIS E O SENSO DE PERTENCIMENTO

Esta seção apresenta as habilidades sociais e o senso de pertencimento que são considerados os objetivos proximais do programa de intervenção, ou seja, aqueles que devem ser promovidos e desenvolvidos para que se consiga atingir o objetivo distal, no caso, a violência escolar. Da mesma forma, são apresentadas as concepções que relacionam as habilidades sociais e o senso de pertencimento com a violência escolar.

De acordo com Pinheiro, Haase, Del Prette, Amarante e Del Prette (2006) o termo habilidades sociais remete a uma área da psicologia e se refere à existência de diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo para lidar de maneira adequada com as demandas das situações interpessoais favorecendo a competência social e, a falta de habilidades sociais, pode acarretar relações sociais restritas e conflitivas, interferindo de maneira negativa no grupo em que o indivíduo está inserido, e, sobretudo, em sua saúde psicológica. Em linhas gerais, entende-se que as habilidades sociais são desejáveis, pois capacitam a pessoa para interagir com o outro de modo que satisfaça as necessidades e as expectativas dos demais.

O termo habilidades sociais apresenta um sentido descritivo de identificar os componentes comportamentais, cognitivo-afetivos e fisiológicos que contribuem para um desempenho socialmente competente, por outro lado, o termo competência social apresenta um sentido avaliativo, que se define pela coerência e funcionalidade do desempenho social, ou seja, é a capacidade de articular pensamentos, sentimentos e ações em função de objetivos pessoais e de demandas da situação e da cultura, gerando consequências positivas para o indivíduo e para a sua relação com as demais pessoas. (Del Prette & Del Prette, 2011).

Caballo (2003) distinguiu que existem definições de habilidades sociais que ressaltam o conteúdo (a expressão do comportamento – opiniões, sentimentos, desejos, etc); outras definições consideram somente as consequências (reforço social); e, por fim, existem as que consideram os conteúdos e as consequências. Sendo assim, o mesmo autor entende que é necessário levar em conta tanto o conteúdo quanto as consequências e define o comportamento socialmente hábil como: “esse conjunto de comportamentos emitidos por um indivíduo em um contexto interpessoal que expressa sentimentos, atitudes, desejos, opiniões ou direitos desse indivíduo de modo adequado à situação, respeitando esses comportamentos nos demais, e que geralmente resolve os problemas imediatos da situação enquanto minimiza a probabilidade de futuros problemas” (Caballo, 2003).

A aprendizagem de habilidades sociais e o aperfeiçoamento da competência social são processos que ocorrem naturalmente, através das interações cotidianas no decorrer da vida, sendo que, na infância e na adolescência, as práticas educativas da família e da escola e a convivência com os colegas, são as principais condições para a aquisição e o desenvolvimento das habilidades sociais e da competência social. Entretanto, se essas práticas são desfavoráveis, podem surgir déficits de habilidades sociais e problemas de competência social que impactam negativamente nas relações interpessoais e, portanto, na qualidade de vida das pessoas. (Del Prette & Del Prette, 2011). Neste sentido, Bandeira, Rocha, Freitas, Del Prette & Del Prette (2006) apontam a infância como um período crítico para o desenvolvimento de habilidades sociais. De forma complementar Murta (2005) destaca que as habilidades sociais são reconhecidas como fator de proteção no curso do desenvolvimento humano, portanto programas para o desenvolvimento de habilidades sociais têm sido desenvolvidos para promover saúde mental.

Del Prette e Del Prette (2005) propõem sete classes de habilidades sociais prioritárias no desenvolvimento social da criança, a saber, estas são: 1) autocontrole e expressividade emocional; 2) empatia; 3) fazer amizades; 4) civilidade; 5) assertividade; 6) solução de problemas interpessoais; e, por fim, 7) habilidades sociais acadêmicas. Os autores supracitados ainda salientam que a proposta existente é a de considerar as sete classes como interdependentes e complementares e que, portanto, nenhuma delas deve ser negligenciada nos programas de desenvolvimento interpessoal de caráter terapêutico ou educativo. Entretanto, para que para que se consiga contemplar as tipologias da violência escolar em um programa com uma duração não muito longa e que possibilite sua implementação na escola, algumas habilidades sociais são trabalhadas em segundo plano e outras receberam uma maior ênfase no presente programa. Sendo assim, serão também trabalhadas no programa, mas em segundo plano e não como foco principal das intervenções, as habilidades acadêmicas e a habilidade de fazer amizades.

O autocontrole e a expressividade emocional permite com que a criança consiga aprender a identificar as emoções, nomeá-las e decidir se devem ou não expressá-las. Algumas habilidades importantes desta classe são: reconhecer e nomear as emoções próprias e dos outros; falar sobre emoções e sentimentos; expressar emoções; acalmar-se e lidar com os próprios sentimentos; controlar o próprio humor; lidar com sentimentos negativos (vergonha, raiva, medo); tolerar frustrações; e mostrar espírito esportivo (Del Prette & Del Prette, 2011). Tendo em vista que nossas vidas são cercadas de emoções é extremamente importante que se saiba lidar com elas. No programa de intervenção proposto, a raiva recebe um maior enfoque, pois se entende que ela está estritamente relacionada com comportamentos agressivos.

Para Falcone (2008) a empatia pode ser entendida como à capacidade de compreender, de forma acurada, bem como de compartilhar ou considerar sentimentos,

necessidades e perspectivas de alguém, expressando este entendimento de tal forma que o outro se sinta compreendido e validado. A ausência de empatia é vista como um dos fatores de comportamentos antissociais e violentos, pois pessoas não empáticas seriam imunes ao sofrimento e à dor que causam nos demais. Por outro lado, se o agressor apresenta determinada empatia, colocando-se na situação da vítima, existe uma grande probabilidade de desistência da agressão ou, caso a desistência não ocorra, de que ele manifeste arrependimento e disposição para a reparação (Del Prette e Del Prette, 2005). Portanto, apesar do presente programa ser de prevenção e promoção e não realizar a classificação/rotulação dos alunos em vítimas ou agressores, pode-se dizer que a empatia tem um importante papel na atual intervenção, principalmente para os agressores.

As habilidades sociais de civilidade são entendidas como a expressão comportamental das regras mínimas de relacionamento aceitas e/ou valorizadas em determinada cultura. Sucintamente são desempenhos razoavelmente padronizados que, juntamente com algumas habilidades de comunicação, expressam cortesia e incluem, entre outras, as habilidades de apresentar-se, cumprimentar, despedir-se e agradecer, utilizando formas delicadas de conversação (Del Prette & Del Prette, 2011). Ainda de acordo os autores supracitados, os componentes das habilidades de civilidades mais importantes na infância são: cumprimentar pessoas; despedir-se; usar palavras como: por favor, obrigado, desculpe, com licença; fazer e aceitar elogios; aguardar a vez para falar; fazer perguntas; responder perguntas; chamar o outro pelo nome; seguir regras ou instruções. Sendo assim, tais habilidades e o conhecimento das regras sociais de um grupo são fundamentais para a inserção e participação efetiva nele. Na intervenção proposta foi enfatizada a questão da comunicação de forma cortês, assim como a questão de seguir e respeitar regras.

A assertividade, por sua vez, é uma classe de habilidades sociais de enfrentamento em situações que envolvem risco de reação indesejável do interlocutor, com controle da ansiedade e expressão apropriada de sentimentos, desejos e opiniões. Ela implica tanto na superação da passividade quanto no autocontrole da agressividade e de outras reações não habilidosas (Del Prette & Del Prette, 2011). Pode-se dizer que a assertividade tem um importante papel tanto para os agressores quanto para as vítimas, pois um possível agressor pode trocar sua atitude agressiva por uma assertiva e, ao mesmo tempo, uma vítima passiva pode se tornar assertiva conseguindo se defender de uma possível situação de violência. Neste sentido, a promoção da assertividade está relacionada com a prevenção da violência física, violência moral/verbal/psicológica, violência sexual, dano patrimonial e, por fim, bullying/cyberbullying.

As habilidades de resolução de problemas interpessoais podem ser entendidas como um processo metacognitivo no qual a pessoa reconhece seus próprios sentimentos e pensamentos, para depois modificar seu comportamento subsequente (Del Prette & Del Prette, 2011). De acordo com Rodrigues, Dias e Freitas (2010) as habilidades de resolução de problemas interpessoais promovem uma tomada de decisão de forma cautelosa e reflexiva, pois facilitam a análise das consequências de cada comportamento emitido e permitem a escolha e implementação da alternativa mais adequada ao conflito, evitando a emissão de respostas agressivas.

Como aponta Fernández (2005), entende-se que todo problema cria um conflito e quando este conflito não é resolvido de forma satisfatória acaba por gerar uma conduta inadequada. A mesma autora ainda destaca que a resolução de conflitos pretende evitar o aparecimento de respostas errôneas e também possibilitar a transmissão de algumas normas de condutas e conhecimentos. O conflito é algo inerente à vida humana, não há

como escapar, portanto é de suma importância que os alunos tenham ferramentas, estratégias e habilidades que possibilitem gerencia-los de forma pacífica (Nunes, 2011).

Em linhas gerais, o treino de habilidades sociais pode ser entendido como um conjunto articulado de técnicas e procedimentos de intervenção orientados para a promoção de habilidades sociais relevantes para as relações interpessoais. (Del Prette & Del Prette, 2001). Para Maia e Lobo (2013) essas habilidades, após serem aprendidas, tendem a levar a criança a enfrentar problemas de modo mais adaptativo e saudável. De acordo com as autoras supracitadas, as intervenções que proporcionam o desenvolvimento de habilidades de solução de problemas em crianças com idade escolar estão relacionadas a uma melhora cognitiva da capacidade de solução de problemas, aumento de comportamentos pró sociais e diminuição de comportamentos considerados antissociais, e aumento da sensibilização do outro na resolução de problemas. De forma complementar, Borges & Marturano (2003) relatam a diminuição das soluções de força, com aumento de soluções de negociação e espera de oportunidades e redução no número de conflitos envolvendo crianças com comportamentos agressivos.

Maia e Bortolini (2012) entendem que são fundamentais a realização de ações específicas que possibilitem o desenvolvimento de habilidades sociais entre as crianças e, conseqüentemente, a melhora da convivência e destacam que isto é, inclusive, fortemente recomendado na literatura sobre *bullying*, especialmente nas experiências realizadas nas escolas públicas espanholas. Matos et al (2010) apontam que intervenções voltadas para as competências sociais baseiam-se no pressuposto de que os indivíduos que apresentam comportamentos antissociais não possuem as competências necessárias para se comportar adequadamente em situações interpessoais.

Solomon, Battistich, Watson, Schaps e Lewis (2000) entendem que pertencimento é o sentimento de se estar pessoalmente aceito pelos outros e que

também faz parte de uma entidade coesa maior, além disso os referidos autores ressaltam que o senso de pertencimento dos estudantes à escola é um importante fator de proteção contra problemas comportamentais de alunos. Segundo Nunes (2011), o pertencimento é a percepção que os alunos têm que eles fazem parte daquele grupo, que dão a ele as suas contribuições e nele são reconhecidos, resgatando a sensação de que são importantes porque pertencem aquele grupo em comum.

Sendo assim, de acordo com Vaz & André (2015), o pertencimento induz às relações sociais, à participação do sujeito em uma sociedade, comunidade ou grupo cultural, na sua relação com o espaço físico e também a outras questões relativas aos valores e referências adquiridas continuamente no processo de socialização. A promoção do senso de pertencimento dos alunos à escola, por sua vez, tem como consequência a queda nas ocorrências de indisciplina e de violência nas escolas (Cunha, 2014).

4. OBJETIVOS

O presente estudo tem como objetivo geral elaborar, implementar e avaliar os resultados de um programa de intervenção em violência escolar com foco no desenvolvimento de habilidades sociais e do senso de pertencimento que almeja a prevenção e a diminuição da violência escolar.

Os objetivos específicos do presente estudo são:

A) Elaborar e implementar um modelo de intervenção em violência escolar voltado para alunos do 6º ano do ensino fundamental que possa ser desenvolvido futuramente para abranger não somente mais alunos, mas também professores, gestores escolares e os pais dos alunos.

B) Promover habilidades específicas nos alunos envolvidos no projeto capacitando-os para identificar, prevenir e lidar com as situações de violência escolar.

C) Conscientizar os alunos sobre os danos da violência escolar e como a mesma pode ser prevenida.

D) Melhorar as relações interpessoais entre alunos e entre alunos e professores/gestores escolares através da promoção de habilidades específicas dos alunos.

E) Analisar os resultados da intervenção através de aplicações da BEVESCO nos alunos e de entrevistas em professores e gestores escolares (antes da intervenção e após a intervenção).

F) Investigar, clarificar e estudar as situações de violência escolar através de entrevistas com professores/gestores escolares.

5. METODOLOGIA

5.1 Contextualização da pesquisa

Este trabalho foi motivado a partir de trabalhos anteriores do NEVAS (Núcleo de Estudo em Violência e Ansiedade Social) relacionados à temática do bullying e violência escolar que chegaram a conclusões que dizem respeito a necessidade da realização de intervenções em violência escolar. Dentre diversos trabalhos motivadores deste, pode-se destacar: “Associação entre violência doméstica e bullying em adolescentes da rede pública municipal de Juiz de Fora” (Senra, 2012) e “Construção, validação e normatização da Bateria de Escalas de Violência Escolar – BEVESCO” (Senra, 2016). O NEVAS é um grupo de estudos, pesquisa e extensão da UFJF que desenvolve projetos de pesquisa e trabalhos de intervenção comunitária e clínica nas temáticas de Violência, Violência Doméstica, Violência Escolar e Bullying, Ansiedade Social e Avaliação Psicológica (<http://www.ufjf.br/nevas/>).

5.2 Local e participantes

5.2.1 A Escola

Um dos resultados obtidos por Santos (2007) aponta que, de forma geral, alunos de escolas públicas relataram maior ocorrência de violência do que alunos de escolas particulares nas três escalas parciais (agressões, armas e drogas). Devido a resultados obtidos em estudos como o exposto anteriormente, uma maior dificuldade de acesso a escolas particulares para se realizar a intervenção e considerando também a responsabilidade social de um trabalho pertencente a uma Universidade Federal e que pode dar retorno para a sociedade, decidiu-se realizar a intervenção em uma escola pública de Juiz de Fora, cidade localizada na zona da mata do estado de Minas Gerais.

A escola pública estadual onde se realizou a intervenção é localizada em um bairro de classe média/alta na região central de Juiz de Fora, entretanto, como foi informado pelos próprios funcionários/professores/gestores da escola em reuniões com a equipe de intervenção, ela atende poucos alunos que moram neste bairro. Segundo os mesmos, a maioria dos alunos da escola são moradores de bairros próximos a escola que são considerados como bairros de classe média/baixa. Neste mesmo sentido foi informado que muitas mães matriculam os filhos nesta escola não pelo fato deles residirem perto, mas sim pelo fato delas trabalharem no bairro e isto facilitar o deslocamento dela e do filho. Nos contatos e pesquisas realizados anteriormente com a escola, alguns professores também demonstraram interesse e até mesmo chegaram a conversar com membros do NEVAS sobre a necessidade de que trabalhos fossem realizados no intuito de reverter às situações de violência na instituição.

5.2.2 Os alunos

Considerando que o bullying é um fenômeno inserido dentro da violência escolar e que, segundo Santos (2007), estudos realizados apontam que a faixa etária de maior incidência de condutas de bullying varia entre os 11 e 14 anos, e considerando também, que o presente projeto tem caráter preventivo e de promoção de habilidades, optou-se por realizar a intervenção nas turmas que apresentam alunos no extremo inferior da prevalência apresentada, ou seja, será realizada em turmas do 6º ano do ensino fundamental.

A intervenção ocorreu em todas as turmas do 6º ano do ensino fundamental da escola, ou seja, quatro turmas, que são aqui chamadas de 6A, 6B, 6C e 6D. Sendo assim, o programa de intervenção foi realizado com todos os alunos das salas selecionadas, portanto trata-se de uma intervenção grupal e heterogênea. A quantidade

de alunos participantes da intervenção de cada sala foram: 6A com 28 alunos ; 6B com 34 alunos ; 6C com 31 alunos; 6D com 21 alunos; totalizando, assim, 114 alunos.

Como critério de exclusão estabeleceu-se que alunos com idade igual ou superior a 18 anos também participariam das atividades de intervenção, entretanto os dados dos mesmos seriam excluídos das análises finais da BEVESCO devido a escala BEVESCO ser voltada apenas para alunos com até 18 anos, entretanto este critério não foi utilizado, pois nenhum aluno tinha idade igual ou superior a 18 anos.

5.2.3. Professores e gestores escolares

Além da intervenção com os alunos, oito professores e dois gestores escolares responderam a uma entrevista semiestruturada (APÊNDICE B) em dois momentos distintos, antes e depois da implementação do programa de intervenção. Como critérios de inclusão foi adotado que os professores e gestores precisam trabalhar nesta escola a pelo menos um ano e, os professores precisam estar lecionando para as turmas que irão participar da intervenção. Todas as turmas contavam com oito professores cada, entretanto a maioria dos professores leciona em mais de uma turma, sendo que apenas dois dão aulas nas quatro turmas. No total das quatro turmas, existem 13 professores envolvidos. Para conseguir uma representatividade destes professores, fazendo com que eles pudessem responder as questões específicas de cada turma sem com que se repetisse o respondente, foram sorteados dois professores de cada sala como participantes, sendo assim a representatividade foi de 25% de professores de cada sala, no total das quatro turmas a representatividade foi de 61,54% de professores das quatro turmas de 6º ano.

5.3 Procedimentos

Após a diretoria da escola concordar em participar do atual projeto, foram agendadas as datas de cada um dos 13 encontros do programa de intervenção para que ocorressem um por semana e não atrapalhasse o cronograma da escola, como por exemplo, a época de provas dos alunos. Desta forma conseguiu-se que os encontros fossem distribuídos no horário escolar de forma que não fossem utilizadas muitas aulas de um único professor em uma turma e assim não atrapalhasse sua programação, tendo em vista que essa era uma preocupação da escola. Neste sentido, existiu uma limitação por parte da escola em apoiar e autorizar o projeto caso ele fosse de longo prazo, tendo em vista que uma preocupação da escola é exatamente cumprir seu calendário e um projeto demasiadamente extenso preocupa a instituição neste sentido, pois os professores precisariam ceder mais aulas e isso poderia comprometer o programa curricular de cada professor. Ainda neste sentido, a direção da escola optou por utilizar mais os horários das aulas de português e matemática para a realização dos encontros de intervenção, pois estes professores tem mais aulas e então não seriam prejudicados no seu programa, e utilizar menos horários das outras disciplinas que contam com menos aulas.

A escola forneceu uma lista com os nomes dos alunos de cada turma, isso possibilitou com que fossem registradas as frequências dos alunos nos dias de encontro da intervenção. Todos os alunos participantes responderam a BEVESCO nos dois momentos, pré e pós intervenção. Um aluno novato entrou para turma 6C quando o programa de intervenção já estava sendo realizado e posteriormente ele começou a participar das atividades, mas seus dados de resposta da BEVESCO não foram utilizados para análise.

Os nomes dos professores também foram fornecidos e desta forma, foram sorteados dois nomes de professores de cada turma de 6º ano e dois nomes de gestores para serem participantes das entrevistas. Nenhum professor/gestor recusou-se a participar, entretanto uma professora sorteada estava de licença por motivos médicos e, portanto, um novo sorteio foi feito para substituí-la.

As entrevistas pré-intervenção foram realizadas nas duas semanas que antecederam o início do programa de intervenção e as entrevistas pós-intervenção foram realizadas nas duas semanas seguintes ao fim do projeto, todas ocorreram dentro das dependências da escola e foram agendadas de acordo com a disponibilidade de cada participante. Antes da primeira entrevista os professores foram informados da pesquisa, assinaram o TCLE (APÊNDICE E) e responderam um pequeno questionário sociodemográfico (APÊNDICE D) para caracterização da amostra. Antes das duas entrevistas, eles também receberam uma breve explicação das situações de violência escolar, sua tipologia e sobre a estrutura da entrevista que seria realizada. O material das entrevistas foi gravado em áudio, transcrito e submetido ao procedimento de análise de conteúdo (Bardin, 2016).

Cabe destacar que antes da aplicação da BEVESCO, tanto no momento pré quanto pós intervenção, foram seguidos os procedimentos pré-aplicação utilizados para a criação do instrumento, ou seja, de lembrar aos alunos que este é um procedimento sigiloso e que, portanto, eles não seriam punidos e nem receberiam privilégios de acordo com as respostas, que não se tratava de uma prova e não existam respostas certas ou erradas e que, portanto, eles poderiam ficar tranquilos para responder os itens com atenção e de forma verdadeira. Além disso, os pesquisadores foram orientados a realizarem um diário de campo em todos os encontros de intervenção, no qual constaram informações sobre cada dia de encontro do projeto como, por exemplo, a

frequência dos alunos. Os dados da escala BEVESCO das duas aplicações foram tabulados no software SPSS versão 17 para análises posteriores.

O aluno com necessidades especiais que não tinha condições de realizar as atividades, como por exemplo, responder a escala BEVESCO, recebeu auxílio dos pesquisadores para responder a mesma, como por exemplo, a leitura, explicação e preenchimento dos itens. Os pesquisadores fizeram adaptações, quando necessárias, nas atividades de intervenção para que o aluno com necessidades especiais se sentisse incluído e pudesse participar com seus colegas das atividades.

5.4. Instrumentos

5.4.1. Roteiro das entrevistas.

As entrevistas com professores e gestores escolares foram conduzidas para que se atingissem dois objetivos: 1) Conhecer as situações de violência escolar que estes enfrentam em seu trabalho de forma geral e na escola em questão assim como a frequência da mesma, porque eles acham que tais situações acontecem, como eles pensam e agem diante destas situações e se eles se sentem preparados para lidar com as mesmas; 2) Conhecer as situações de violência escolar e a frequência destas com as salas de 6º ano, assim como as observações realizadas sobre a violência escolar e o comportamento dos alunos no período de pré-intervenção e pós-intervenção para avaliar as possíveis alterações nas turmas que participaram do projeto de intervenção. O roteiro das entrevistas está presente no APÊNDICE B.

5.4.2 Bateria de Escalas de Violência escolar

A Bateria de Escalas de Violência escolar (BEVESCO) (ANEXO II) é um instrumento que foi elaborado e apresentou evidências de validade por pesquisas pertencentes ao NEVAS (Núcleo de Estudos em Violência e Ansiedade Social) para

alunos do sexto, sétimo, oitavo e nono anos do ensino fundamental e o primeiro, segundo e terceiro anos do ensino médio. A BEVESCO trata-se de uma bateria de escalas de auto relato, as quais avaliam situações de observação, perpetração e vitimização de violência escolar. A BEVESCO consiste em três escalas (observador, perpetrador e vítima) que investigam o fenômeno da violência escolar apresentando itens de violência física, ameaça e assédio sexual, violência psicológica e moral; danos patrimoniais, institucionais e pessoais, e coação; e, cyber agressões, que envolvem todos os atores da comunidade escolar (alunos, professores, funcionários e gestores) (Senra, 2016).

Embora seja uma bateria de escalas, as subescalas podem ser utilizadas de modo independente, ou seja, não possui a obrigatoriedade do uso simultâneo das três, o que tende a favorecer o desenvolvimento de estudos sobre as diferentes formas de atuação em VE. Os itens da BEVESCO são respondidos pelos próprios alunos em escala do tipo *Likert* de quatro pontos (nunca, poucas vezes, muitas vezes, sempre) e os escores para o tipo de atuação na violência escolar são obtidos por meio do somatório dos itens (Senra, 2016).

A primeira escala, denominada observador, possui 17 itens divididos em dois componentes. O coeficiente de confiabilidade foi representado por meio do *alpha de Crombach*, sendo $\alpha=0,826$ para o componente *coação e danos patrimoniais institucionais e pessoais*, com 12 itens; e $\alpha=0,741$ para o componente *cyber agressões* com 5 itens. A segunda escala, de perpetradores, possui apenas um componente (*violação física, sexual e psicológica e danos patrimoniais e pessoais*) com 19 itens, sendo o coeficiente de confiabilidade com $\alpha=0,85$. A terceira e ultima escala, a de vítima, possui 22 itens divididos em dois componentes, sendo $\alpha=0,88$ para o componente *ultraje psicológico e danos morais*, com 12 itens; e de $\alpha=0,84$ para o

componente *injúria, ameaça e violação física e sexual*, com 10 itens. A BEVESCO contém, no total, 58 itens, sendo 17 da escala de observador; 19 de perpetrador e 22 de vítima (Senra, 2016).

No momento pré intervenção, os alunos responderam, juntamente com a BEVESCO, o questionário sociodemográfico da própria escala (ANEXO II). Os dados foram tabulados e são apresentados posteriormente para cada turma participantes do programa de intervenção. Para a definição do critério da classe econômica, o questionário utiliza critérios da Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa-ABEP (2012).

5.4.3. O programa de intervenção

O Programa de intervenção tem como foco todos os alunos das turmas selecionadas, pois se trata de uma intervenção preventiva e para não rotular os alunos como agressores ou vítimas tal separação não foi realizada. Este tipo de intervenção global é caracterizada por Machado & Machado (2012) por fornecer aos alunos o apoio e as competências necessárias para melhorar sua aprendizagem e competência na resolução de conflitos, além de fornecer também o apoio e competências que alunos, professores e demais funcionários da escola necessitem para criar um ambiente interpessoal e emocional saudável e promover comportamentos socialmente ajustados. A intervenção foi focada, neste momento, somente nos alunos, mas a proposta consiste em que se possa expandir, futuramente, o presente programa e que ele tenha vertentes voltadas para os professores, gestores escolares e os pais dos alunos.

O roteiro do programa de intervenção (APÊNDICE A) apresenta uma parte informativa sobre a temática da violência escolar, sua tipologia, suas consequências, fatores de risco e fatores de proteção. A intervenção têm como foco principal o eixo 3 (desenvolvimento de saberes e competências) da estrutura proposta por Machado e

Machado (2012). Sendo assim, para se atingir as dimensões da BEVESCO citadas anteriormente, foi desenvolvido um programa de intervenção para promover as habilidades sociais, com ênfase nas seguintes habilidades sociais: autocontrole e expressividade emocional, empatia, civilidade, assertividade e solução de problemas interpessoais. Além disso, outra questão foco do programa de intervenção é o senso de pertencimento. Cada encontro de intervenção tem seus objetivos específicos e para atingi-los são utilizados vídeos, role-play, simulação, leitura de histórias e atividades individuais, em duplas ou em grupos de alunos.

Por fim, cabe destacar que as intervenções ocorreram durante o turno escolar, visto que, caso seja uma atividade fora do período das aulas existe uma grande possibilidade de que os alunos não retornem a escola para participarem da intervenção. Esta consistiu em 13 encontros com cada uma das quatro turmas, sendo um encontro semanal e com duração aproximada de 50 minutos à uma hora por encontro, tendo como duração total quase três meses.

5.5. Análise de dados

As entrevistas realizadas com professores e gestores escolares, que ocorreram antes e após a intervenção, foram transcritas e submetidas ao procedimento de análise de conteúdo (Bardin, 2016). Os itens I, II e III da entrevista pré-intervenção serviram como material para investigar, clarificar e estudar a situação referente à violência escolar que os professores/gestores enfrentam em seu trabalho de forma geral e na escola em questão, porque eles acham que tais situações ocorrem, como eles pensam e agem diante destes problemas e se eles se sentem preparados para lidar com estas situações.

Os resultados do programa de intervenção foram avaliados de duas formas: 1) através das entrevistas realizadas com professores e gestores escolares tanto antes quanto depois da intervenção; 2) na forma de pré-teste e pós-teste, sendo que a BEVESCO foi a ferramenta utilizada e aplicada no primeiro e no último encontro do programa de intervenção.

Os dados obtidos através da aplicação da BEVESCO foram tabulados no software SPSS versão 17 para análise estatística, os resultados obtidos na escala foram analisados por cada subescala em cada turma e no total ($n=114$). Devido a amostra de cada sala ser pequena e apresentar anormalidade na distribuição dos dados foi utilizado o teste estatístico não-paramétrico T de Wilcoxon (Wilcoxon signed-ranks test) para avaliar a diferença antes e após a intervenção, sendo a mediana como medida de tendência central apropriada. Sendo assim, a hipótese nula (H_0) foi definida como não existir diferença entre o momento pré-intervenção e pós-intervenção e, por outro lado, a hipótese alternativa (H_1) definida como a VE ser menor no momento pós-intervenção em comparação com pré-intervenção. O nível de significância adotado foi de $p \leq 0,05$.

5.6 Aspectos éticos

O projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) através da plataforma Brasil sob o parecer 1.455.425 (ANEXO I). Os resultados serão divulgados em meios públicos, com honestidade científica e mantendo o nome da instituição e dos participantes em anonimato. Além disso, os participantes alunos, por serem menores de idade, assinaram o termo de assentimento e seus responsáveis assinaram o termo esclarecimento livre esclarecido (TCLE). Os professores e gestores escolares que

responderam a entrevista semiestruturada também assinaram um TCLE para que pudessem participar da pesquisa.

6. RESULTADOS

A seção de resultados foi dividida em duas partes. A primeira consiste somente na parte qualitativa referente à análise de conteúdo realizada nas transcrições das entrevistas dos oito professores e dos dois gestores escolares no que se refere à violência escolar que estes enfrentam em seu trabalho de forma geral e na escola em questão, porque eles acham que elas acontecem, como eles agem diante destas e se eles se sentem preparados para lidar com tais situações. A segunda parte, por sua vez, diz respeito à avaliação dos resultados da implementação do programa de intervenção em violência escolar que ocorreu de duas formas, sendo elas: 1) parte qualitativa referente à análise de conteúdo realizada no Item III da entrevista pré-intervenção (perguntas específicas sobre as turmas de 6º ano do ensino fundamental) em comparação com a entrevista pós-intervenção; 2) parte quantitativa realizada através da análise das respostas dos alunos na escala BEVESCO que foi aplicada também nestes dois momentos.

Os resultados do estudo qualitativo foram alcançados através da análise de conteúdo (Bardin, 2016) das transcrições das entrevistas (pré e pós intervenção) contidas na íntegra (APÊNDICE C) e que foram respondidas por oito professores (dois professores para cada turma nas questões específicas) e dois gestores (que responderam as questões específicas pelas quatro turmas de 6º ano da escola).

Em relação ao Item I (questões gerais sobre a VE) e o Item II (questões sobre a VE na escola participante da pesquisa) das entrevistas pré-intervenção, todas as dez entrevistas foram analisadas e agrupadas nas mesmas tabelas que são apresentadas na primeira parte dos resultados. Entretanto, no Item III (questões específicas da turma) da entrevista pré-intervenção assim como as entrevistas pós-intervenção foram agrupadas

de acordo com a sala de 6º ano que o professor respondia a respeito, permitindo assim que sejam tecidos comentários a respeito dos resultados intervenção realizada.

No processo de pré-análise e exploração do material transcrito foram quantificadas as palavras-chave e expressões utilizadas pelos respondentes de acordo com a temática específica de cada questão e também de acordo com o público que ela se referia. Para a realização da análise de conteúdo o software Word e também o Excel foram utilizados, assim como a função de filtro de conteúdo do Excel para auxílio na quantificação das expressões emitidas.

A partir do processo de quantificação e agrupamento das expressões, deu-se início aos procedimentos de tratamento, inferência e interpretação, onde foram estabelecidas categorias temáticas para análise e criadas tabelas onde foram quantificadas as palavras-chave e expressões utilizadas pelos participantes para cada tema da entrevista. Quando as situações de violência escolar eram citadas de forma geral (por exemplo, briga), ou seja, quando não especificava os autores ou vítimas ou quando eram específicas dos alunos (por exemplo, briga entre os alunos), estas eram computadas de forma geral, mas quando eram situações que envolviam algum professor/gestor/funcionário da escola (por exemplo, ameaça ao professor) ou mesmo a família dos alunos, estes termos foram mantidos para caracterizar os envolvidos.

A parte quantitativa da avaliação do programa de intervenção, ou seja, comparação pré e pós dos resultados da BEVESCO, por conta do pequeno n de cada turma e da anormalidade na distribuição dos dados foi utilizado o teste estatístico não-paramétrico de Wilcoxon para avaliar a diferença dentre grupos antes e após a intervenção, sendo a mediana considerada como a medida de tendência central apropriada. O nível de significância adotado foi de $p \leq 0,05$. Sendo assim, as análises foram realizadas para cada uma das três subescalas da BEVESCO nas quatro turmas e

posteriormente a mesma análise foi realizada tendo como alvo todos os alunos envolvidos no programa de intervenção (n=114) independente da turma.

Para caracterização sociodemográfica da amostra dos dez professores/gestores que participaram da entrevista, tem-se que os dez participantes são brancos e possuem pós-graduação, nove são casados e apenas um divorciado. As outras informações sociodemográficas dos participantes estão presentes na Tabela 1.

Tabela 1

Caracterização sociodemográfica dos professores/gestores

Variável	N	Frequência Relativa
Sexo		
Masculino	4	40,0%
Feminino	6	60,0%
Idade		
31 a 35 anos	1	10,00%
36 a 40 anos	3	30,0%
41 a 45 anos	2	20,0%
46 a 50 anos	2	20,0%
51 a 55 anos	2	20,0%
Renda individual		
Menor que 1 salário mínimo	1	10,0%
Entre 3 e 6 salários mínimos	6	60,0%
Entre 7 e 12 salários mínimos	3	30,0%
Religião		
Católica	7	70,0%
Espírita	1	10,0%
Não tem	2	20,0%
Tempo de trabalho em escolas		
6 a 10 anos	1	10,0%
11 a 15 anos	2	20,0%
16 a 20 anos	4	40,0%
21 a 25 anos	2	20,0%
Mais de 25 anos	1	10,0%
Tempo de trabalho nesta escola		
1 a 5 anos	4	40,0%
6 a 10 anos	3	30,0%
11 a 15 anos	2	20,0%
21 a 25 anos	1	10,0%
Disciplinas que leciona nesta escola		
Biologia	1	8,33%
Ciências	1	8,33%
Educação Física	1	8,33%
Geografia	1	8,33%
História	3	25,00%
Inglês	1	8,33%
Matemática	2	16,67%
Português	2	16,67%

6.1. Resultados gerais sobre a VE e a VE na escola participante da pesquisa

Quando perguntados se já ficaram sabendo ou se já vivenciaram alguma situação de violência escolar, todos os dez respondentes apontaram positivamente por mais que eles não estivessem envolvidos diretamente. Sendo assim, as palavras-chave e expressões utilizadas pelos respondentes para caracterizar as situações de violência escolar foram agrupadas em quatro categorias: A) Indicadores de violência física; B) Indicadores de violência moral/verbal/psicológica; C) Indicadores de danos ao patrimônio; e, por fim, D) Outras palavras-chave e expressões. Estes dados podem ser visualizados na Tabela 2. Cabe destacar que um gestor questiona se o que ocorre nas escolas deve ser chamado de violência, pois considera que este é um termo carregado/pesado e acredita que deveria ser utilizado o termo “conflito” no lugar de violência como pode ser visto no trecho abaixo.

Entrevista 7, sexo masculino, gestor.

“Eu fico preocupado com o termo violência, porque já vai classificando tudo como violência. Então eu penso, se esse termo da violência escolar é um termo usado da psicologia ou vocês tão, ou quando vocês dizem violência escolar vocês tão, é, se referindo ao termo violência mesmo e dizendo - “Bom, existe uma violência dentro da escola, essas coisas que acontecem, nós classificamos como violência”, logo, queremos saber sobre isso”. Então eu fiquei com dúvida, eu definiria, assim, pra mim melhor do que a violência, porque é (pausa), eu tô tentando lembrar do autor, eu não sei se eu, é (pausa), pera aí que eu vou lembrar. (Pausa) “Juventudes e trabalho”, espera aí que eu tô tentando lembrar o nome dele (pausa), eu esqueci o nome do autor, mas eu posso, eu vou lembrar, ainda mais quando tá gravando aí a pressão aumenta, assim, ter que lembrar né (risos). Mas ele vai definir, assim, o que que é o termo violência, pra quando a gente dizer se essas coisas que acontecem na escola, se a gente pode realmente chamar de violência, de atos isolados, de agressões, de situações ou se tudo é um pacote só de violência, então eu fico nessa dúvida. Eu não concordo muito com, com (pausa), com o termo violência, mas eu vou até procurar o meu texto porque eu tenho lá e ele define bem esse, bom, - “Falando de violência”, ele diz, - “Falando de violência escolar, do que falamos?” Porque se não, fica uma coisa assim, eu digo agora pra mim (pausa) é um termo carregado, pesado pra certas coisas que as vezes não é, as vezes você vai pensar assim - “Esse professor é paternalista, ele põe panos quentes” Mas não é isso não. Tem coisas que acontecem que você não pode dizer, assim, que aquilo ali é uma, eu não posso classificar como violência, né, e tem coisas

sérias. Então, assim, sim, eu já vi coisas na escola, eu já presenciei em alguns lugares algumas coisas, assim, que eu achei que fosse mesmo.” (sic).

Tabela 2

Palavras-chave e expressões relacionadas à situações de VE

Indicadores de violência física	Frequência
Brigar / Brigas / Brigando/ Briga / Brigaram	9
Bater / Batendo / Bate	8
Agressão física / Agredir fisicamente / Violência Física	3
Alunos se atracando / Rolando no chão / Digladiar	3
Socar / Socavam / Tapas	3
Chutar / Colocar o pé na frente para cair	2
Aluna que agrediu o professor	1
Tiroteio	1
Indicadores violência moral/verbal/psicológica	
Enfrentam/enfrentamento/desafiam o professor / Usar palavras de ofensa/palavrão para o	7
Agressão verbal / Violência verbal / Violência psicológica	5
Desrespeito / Falta de respeito	5
Xingamentos / Xingam / Palavrão	5
Discutir / Discussões / Discutindo	3
Ameaça	2
Ameaça ao professor/gestor	2
Apelidos	1
Chamar um ao outro de “negro”	1
Indicadores de danos ao patrimônio	
Invadir a escola / Quebrar as coisas	2
Pichação	1
Riscar carro de professor	1
Roubar / Roubo	1
Outras palavras-chave e expressões	
Bullying	4
Polícia / Policiais / Ocorrência policial	4
Violência de alunos contra professores/funcionários/gestão escolar	3
Armas / Armados (Armas de fogo)	3
Traficante / Drogas / Alunos viciados/drogados	3
Alunos agressivos	2
Exclusão	2
Violência entre alunos	2
Alunos incentivando a briga/confusão	1
Intolerância	1
Violência “leve”	1

As palavras-chave e expressões utilizadas pelos respondentes referentes à frequência da violência escolar foram classificadas em três categorias: A) Indicadores

de maior frequência; B) Indicadores de menor frequência; C) Indicadores de outras características relativas à frequência de violência escolar. Estes dados estão presentes na

Tabela 3

Palavras-chave e expressões referentes à frequência da VE

Indicadores de maior frequência da VE	Frequência
Muito frequente / Muito mesmo / Muito / Tem o tempo inteiro / Sempre / Constante	7
Violência verbal é mais frequente/Violência verbal você sempre presencia/ Agressão verbal é maior / Violência verbal ocorre a todo momento / A violência verbal é mais tolerada, então ela existe em todo momento	5
Faz parte do cotidiano / Diariamente / Dia a dia da escola / No nosso dia a dia são várias as situações / Isso daí pra gente acaba sendo o normal	5
Frequente/ É frequente, com certeza / Acontece com frequência	3
Não é algo esporádico / Pelo menos uma vez por semana	2
Indicadores de menor frequência da VE	
Não acontece frequentemente / Só ocorrem alguns casos pontuais / Ocasionalmente	3
Violência física é menos frequente	2
Frequente não é não, mas está aumentando / Todo dia, todo hora não, mas está aumentando	2
A gente tem muito menos atitudes violentas nas escolas do que a gente pensa	1
Não é quase todos os dias	1
Fiquei sabendo de algumas situações, presenciei poucas	1
Indicadores de outras características da frequência da VE	
Alguns alunos são mais recorrentes, outros não	1
Depende da região	1

Sintetizando as respostas dos participantes, a maioria dos itens foram apontamentos de que a violência escolar é um fenômeno frequente, faz parte do cotidiano das escolas e que situações do tipo sempre ocorrem, como pode ser visto nos trechos:

Entrevista 2, sexo feminino, professora.

“Sim, muito frequentes, muito frequentes.” (sic).

Entrevista 8, sexo masculino, professor.

“Acontecem com frequência sim. Depende muito da região, mas é com frequência, não é uma coisa esporádica não. Faz parte do cotidiano, infelizmente.” (sic).

Entrevista 9, sexo masculino, professor.

“Olha, eu vou te dizer com sinceridade (pausa), é, tirando somente a minha sala, vamos dizer que na minha sala não aconteceu nada, mas na sala do colega aconteceu. Então pelo menos uma vez por semana você tem aluno brigando ou algo assim. Então é frequente, frequente, com certeza.” (sic).

Entrevista 5, sexo feminino, professora.

“(Pausa) Ah, eles (pausa), eles brigam sempre, assim, coisa de criança, eles brigavam muito mesmo. Se desentendem bem.” (sic)

Na contramão da maioria dos respondentes, o mesmo gestor que fez uma ressalva ao termo violência, entende que as situações de violência escolar não são tão frequentes e questiona se ele tem uma visão diferente das situações nas escolas.

Entrevista 7, sexo masculino, gestor.

“Então, se eu for tratar essas coisas como conflito, eu vou dizer que acontece. Na minha concepção, se for tratar como violência eu vou dizer que não acontece. Porque a gente tem muito menos atitudes violentas nas escolas do que a gente pensa e muito professores ficam às vezes, não sei, eu sou professor há vinte e quatro anos, então eu, ou eu tô vendo o mundo cor de rosa ou eu acho que são atitudes pontuais que tem que se intervir, que tem que haver intervenção, mas eu não chamaria isso de uma violência. Ou então eu que deveria (pausa) rever a minha (pausa), as minhas literaturas né, e começar a aceitar isso como violência, mas eu acho que aí a gente fica uma tensão ambulante, assim.” (sic)

“Se for pensar em termos de violência como vocês defendem, a gente vê sempre, teve uma briga aqui há pouco tempo, separaram dois meninos ali numa briga também antes, eles se atracaram, coisa deles mesmo. Mas eu (pausa) acho que a minha resposta é totalmente diferente dos meus outros colegas né? Porque o meu conceito de violência não bate com essa coisa de violência, eu não aceito o termo violência escolar então, pra mim, isso é difícil.” (sic).

Destaca-se também que houve participantes que apontaram que apesar de não acharem que a violência escolar seja frequente entendem que ela está aumentando com o passar do tempo, como pode ser visto no trecho:

Entrevista 3, sexo feminino, professora.

“(Pausa) Não, frequentemente não. Eu acho que ela vem aumentando ao longo dos anos. Mas frequentemente, você falar “todo dia, toda hora” não. Mas ela tá aumentando, isso eu te garanto.”(sic).

Apesar da pergunta sobre a frequência das situações de violência escolar ser mais geral, abordando a VE como um todo, alguns participantes foram mais específicos e destacaram que a violência verbal é mais frequente do que a violência física como pode ser observado nos trechos abaixo:

Entrevista 1, sexo masculino, professor.

(...) "A violência verbal, ela é mais (pausa curta) tolerada, então ela existe em todo momento, seja lá um palavrão no final da sala lá que você não sabe pra quem que foi o palavrão, se foi pra você ou se foi pra um colega, porque muitas vezes a gente fala - "Que que você falou? Repete aí". - "Não, não. Falei com, com o fulano". E a gente percebe que algumas vezes é pro professor né, então, é, e isso de certa forma tem uma tolerância maior do que a violência física, né." (sic)

"É (pausa), infelizmente é frequente sim. Lógico que essa situação que hoje de manhã eu presenciei de duas alunas, né, saindo aos tapas, é um pouco mais raro, mas, quer dizer, você vê uma vez ou outra enquanto que a violência verbal, é, ela é, a todo momento você presencia isso, você vivencia esse tipo de violência." (sic).

Entrevista 10, sexo feminino, professora.

"A ponto de chegar a uma agressão física, a frequência é menor. A maior frequência da violência é mais verbal, verbal, aí é bastante frequente." (sic)

A partir das respostas sobre o que os respondentes pensam diante das situações de violência escolar e porque acham que elas acontecem foram criadas cinco categorias temáticas que os respondentes apontaram como motivadoras pela ocorrência da violência escolar, estes dados estão presentes na Tabela 4. As categorias criadas neste tópico foram: A) Família dos alunos; B) Os próprios alunos; C) Os professores e a escola como um todo; D) O meio que os alunos vivem e a mídia; e, por fim, E) Questões multifacetadas.

Observa-se, tendo como exemplo os trechos abaixo, que as respostas dos participantes continham palavras-chave e expressões de mais de uma categoria temática, entretanto os fatores relacionados à família dos alunos foram os mais citados. Nas questões relativas à escola e específicas sobre as turmas, que são apresentadas posteriormente, os alunos mais velhos/repetentes surgiram como um fator negativo nas falas dos respondentes, pois tais alunos acabariam influenciando os alunos mais novos de forma negativa, não se interessam pelos estudos e ainda por serem maiores acabam por ameaçar, intimidar e agredir os menores. Estes dados foram acrescentados na Tabela

4, entretanto esses trechos serão apresentados mais a frente nas situações mais específicas da escola.

Tabela 4

Palavras-chave e expressões consideradas motivadoras da VE

Família dos alunos	Frequência
Falta de participação/acompanhamento dos pais na vida escolar / Falta de disposição da família para ajudar a resolver o problema do filho / A família entende que só a escola que tem que resolver o problema / Família coloca a culpa na escola / Família não reconhece/admite que o filho está errado	8
Mãe tem pouco contato e convívio com os filhos / Pai ausente / Avó tenta criar, mas tem pouco tempo / São criados sozinhos “pela natureza”	7
Família que os trata com agressividade/gritaria/xingamentos	6
Família desestruturada / Falta de uma base familiar	5
Presença de violência familiar	3
Falta de educação no ambiente familiar	2
Dificuldade de diálogo no ambiente familiar	1
Falta de limites impostos pela família	1
Os alunos não recebem atenção/carinho em casa	1
Alunos	
Alunos mais velhos/repetentes que não querem nada / Ameaçam/intimidam/agredem os mais novos. / A diferença de idade / Conduta não é adequada e serve de exemplo para os menores	6
São desestruturados psicologicamente / Personalidade/Falta de autoestima/Falta de objetivo e propósitos dos alunos	4
São carentes / Estão querendo um abraço	4
Não sabem dialogar/conversar / Só reagem aos gritos	3
São agressivos / Agressividade	3
Alunos não permitem a aproximação e carinho do professor / São muito fechados	3
Falta de amadurecimento do aluno/ São infantis	3
Uso de drogas/Alunos “viciados”	2
Escola e aos professores	
Professores não sabem como lidar com a situação / Não sei de onde ou como a escola poderia agir pra que isso melhore, porque eu não vejo muita solução / Professores perdem a paciência	3
A escola fica sozinha para resolver o problema da violência escolar / Ausência de apoio do poder público para a escola	2
Inadequação da escola ao ritmo de vida do aluno/à realidade do aluno	1
O meio que os alunos vivem e a questões da mídia.	
A criança é produto daquele meio em que vive / A influência maior é do meio em que vivem/ Uma reprodução social do meio / O meio que vivem reflete na sala de aula / Eles reproduzem os comportamentos que eles estão socialmente acostumados a vivenciar / É o universo que eles vivem	8
Mídia que é totalmente sobrecarregada de imagens das quais os alunos não pertencem / Reprodução por parte dos alunos dos que eles veem na mídia	2
Questões multifacetadas	
A própria condição social cultural / É uma questão social	2
Pais, escola, sociedade como um todo / São N fatores	2
Atual situação política de intolerância / Ausência de dialogo entre pessoas	2
Independente de classe social	1

Entrevista 10, sexo feminino, professora.

“Eu acho que é um (pausa), uma sequela, vamos dizer assim, que parece que é uma doença, né. É uma sequela da desestruturação familiar (pausa), né. E uma falta de objetivo e de propósito desses meninos. Esses meninos, eles não tem, assim, objetivo algum, baixa estima, né, eles não tem autoestima de forma alguma e (pausa) a escola virou, assim, um local onde eles se expressam em todos os sentidos, são muito carentes, muito carentes, falta. Essa família desestruturada que eu sinto, eu imagino que seja ou a mãe tá trabalhando, tem pouco contato com eles, a vó tenta criar de alguma maneira, mas também não tem muito tempo, ou ficam sozinhos, que às vezes a mãe tem que trabalhar, muitas vezes o pai é uma figura ausente, às vezes é presente, mas também (pausa) né. Ou tenta, assim, equilibrar o filho com às vezes violência também, presenciam violência familiar, então a coisa vem, né, psicologicamente tão muito desestruturados.” (sic).

Entrevista 9, sexo masculino, professor.

(...)“os pais, eles acompanham aluno do fundamental 1, fundamental 2, porque ele é pequenininho, então ele chega ali com cuidado do pai, o pai diz - “olha, vou te esperar depois da aula”. Então o menino ele fica talvez mais (pausa), mais podado. Quando o pai vai esquecendo um pouco de ir à escola, de acompanhar o filho, vamos dizer que o filho fica um pouco mais livre, deveria ser amadurecimento, mas não, ele fica mais livre. - “Tô longe dos meus pais” e começa a briga, começa as discussões, começa o desrespeito, não sei se os pais tem a ver com isso, mas eu acho que tá relacionado, pai, escola, sociedade como geral. Acho que um, um trabalho mais conjunto com o pai, o pai, é, não esquecendo de trabalhar, o pai e a mãe, mas ficando um pouco mais junto. - “O que aconteceu hoje em sala de aula? O que que o professor falou? Cadê o trabalho que você fez?” Eu acho que isso interfere bastante. É como a pressão que o pai faz num, num filho um pouco maior eu acho que surte um efeito maior.” (sic).

Entrevista 7, sexo masculino, gestor.

“(Pausa) Tem N fatores aí. A própria condição social cultural a qual a gente tá inserido, ela, ela tem uma tendência a motivar essas coisas, porque vai falar de bullying, você tem um grupo de adolescentes e jovens que participa de uma mídia e que é totalmente sobrecarregada de imagens as quais você não pertence (pausa), você tá excluído. E aí, obviamente, aquilo que você olha que é diferente daquele olhar que é produzido via mídia, via produção de massa, vai falar - “Pô, ele tá muito fora daquilo que eu tenho como ideal”. Aí eu acabo causando isso. Então, assim, eu acho que é uma produção social cultural nossa mesmo, assim, essa coisa de, e aí vem delegado de casa, de, às vezes essa questão de educação mesmo. Dificuldade de diálogo em casa e aí aquilo vem pra escola, tentando resolver da mesma forma que resolve em casa, gritando, jogando alguma coisa ou o limite de espaço, do lugar que ele está, pra outro, ele não consegue distinguir isso com facilidade, porque é muito conflito então eles ficam (pausa) e eu penso assim, também, assim, a tendência que as pessoas estão hoje e sempre é não tentar resolver o conflito pelo diálogo.” (...) (sic).

(...) *“Então pra mim o porquê é esse universo todo, quer dizer, você vem de casa (pausa), ou você não comeu, ou você, nosso aluno aí, por exemplo, apanhou esses dias a paulada do pai, chegou aqui de cabeça quente, ele é uma bomba relógio a explodir.”* (...) (sic).

(...) *“Então é esse (pausa), eu acho que, eu acho que a atual situação política que nós estamos vivendo no país, dessa situação que, que se você desfila por, se você sai na rua por A ou por B, você vai levar uma cuspidinha, alguém vai jogar uma bexiga d’água na sua cabeça né, a gente passando aqui (citou o bairro onde fica localizada a escola) há pouco tempo é (pausa), uma passeata anti-impeachment, contra o impeachment, então, assim, pessoal cuspidinho lá de cima, gritando fora. Mas assim, é exatamente esse universo que eles também vivem, então não é diferente.”* (sic).

Sobre o tema de como os respondentes agem diante das situações de violência escolar, as palavras chaves e expressões utilizadas foram classificadas em quatro categorias: A) Relacionadas ao diálogo ou a ausência do mesmo com os alunos; B) Relacionadas aos pais/família/responsáveis dos alunos; C) Relacionadas a procedimentos internos da escola; D) Relacionadas a outras reações, sentimentos e sensações diante de situações de violência escolar. Estes dados são apresentados na Tabela 5. De forma complementar, os respondentes acabaram por citar importantes conteúdos relativos às dificuldades e preocupações encontradas pelos mesmos para lidar com as situações de violência escolar, estes dados são apresentados mais à frente na Tabela 6. Muitas respostas demonstraram à busca pelo diálogo com os alunos e também a busca pelo contato com as famílias dos alunos, seguem alguns trechos de entrevistas que demonstram essas conotações.

Entrevista 1, sexo masculino, professor.

“É, depende da gravidade né. Se é uma coisa, é, que a gente consegue resolver em sala de aula, seja com todos ou seja conversando individualmente chamando o aluno ou os alunos envolvidos, a gente tenta conversar e ver se resolve isso naquele momento. Agora dependendo da situação a gente tem que encaminhar isso pra direção, pra coordenação, pra supervisão, que vai chamar o responsável, que vai tentar resolver, né, junto com a família.”(...) (sic).

Tabela 5

Palavras-chave e expressões que caracterizam as respostas dos participantes diante de situações de VE

Relacionadas ao diálogo ou a ausência do mesmo com os alunos	Frequência
Conversar com o aluno/Conversar em particular/Conversar individualmente/Explicar ao aluno / Chamar o aluno	12
“Conquistar” o aluno/ganhar o aluno / Fazer amizade com o aluno	3
Mostrar que ele tem características positivas / Mostrar que ele pode ser querido pela turma e pela escola	2
Ausência de diálogo	
Erro do professor não ir até ele conversar / Eu não chamo pra conversar quando eu vejo que são dois caras que são amigos	2
Relacionadas à família/pais/responsáveis dos alunos	
Chamar os pais/responsável/família / Pedir alguma providencia aos pais / Buscar diálogo com a família	9
Relacionadas à procedimentos internos da escola	
Encaminhar para direção/coordenação/supervisão	4
Medidas disciplinares / Suspensão/ Exclusão de aula	2
Chamar um funcionário da escola	1
Difícilmente passo para a direção	1
Outras reações, sentimentos e sensações	
Passar mal/passando mal / Ficar tremula/tremendo / Suando frio	3
Tento fazer parar / Tento resolver	3
Você fica aquém/refém/vulnerável	3
Chamar a polícia / Chamar o conselho tutelar	2
Correr / Ir pra longe da briga	2
Desistir de dar aula / Mudar de profissão	2
Ficar triste / Muito triste	2
Manter a calma / Fazer com que as tensões sejam amenizadas	2
Peço para parar / Peço pra que os próprios meninos separem a briga	2
Síndrome do pânico / Depressão	2
Tento ter uma postura humana/de mãe	2
Morro de medo de briga	1

Entrevista 5, sexo feminino, professora.

“Se acontece, quando acontece, né, eu procuro conversar com eles, eu tiro eles do recinto onde eles estão alterados, até dentro de sala, se ocorre alguma discussão ou algum apelido que um vem, que eu percebo que está tentando né colocar no outro, eu chamo no particular, eu converso, eu explico.” (sic)

Entrevista 6, sexo feminino, professora.

“É, inicialmente, eu tenho como costume chamar o aluno em particular, conversar, tentar trazer ele pra mim, ganhar ele, né, com uma boa conversa, é, incentivando, mostrando que ele tem características positivas que podem aparecer de uma forma muito melhor pro grupo do que características negativas, o quanto ele pode ser querido pela turma, pela escola, aparecendo de uma outra forma do que a agressividade, a violência, a falta de educação né. Inicialmente eu tento esse lado da

conquista, né, uma boa conversa. (Pausa) E posteriormente é dentro daquilo que o aluno te permite de espaço pra você atuar, porque têm adolescentes principalmente que não deixam você se aproximar, eles se fecham, né, então é mais complicado e infelizmente tem algumas situações que são tratadas com medidas disciplinares, exclusão da aula, ir pra direção, suspensão de aula, né, porque, mas eu acredito que nessas situações é o extremo mesmo, né, tentou-se tudo que podia e já não tá dando conta mais, é chamar a família, né.” (sic).

Salienta-se abaixo o relato de uma professora para exemplificar o medo, sua sensação de passar mal e a possibilidade de abandonar a carreira diante de situações de violência escolar. No último trecho destacado desta respondente ela ainda relata que tem conhecidos que tiveram quadros de depressão e síndrome do pânico devido a situações de violência escolar. De forma similar, apresenta-se também o relato de outra professora que apontou que sempre fica sabendo, apesar de não poder garantir que são verídicos, de casos de professores que desistiram de dar aula porque estavam recebendo ameaças.

Entrevista 2, sexo feminino, professora.

“Ó, hoje mesmo, por incrível que pareça, hoje eu presenciei uma briga aqui de manhã que foi uma coisa. Eu fiquei passando mal, mas literalmente passando mal, fiquei trêmula, tremendo, suando frio, porque eu morro de medo de briga e eram duas meninas do primeiro ano do ensino médio e se atracaram dentro de sala. O que que eu fiz? Eu corri (risos). Eu fui pra longe da briga. Mas você fica completamente abalada, porque, né, a gente sabe que acaba que você tem que conviver com isso, mas isso não tá no, né (pausa), modo de vida da gente, então, assim, eu fico muito triste, fico muito triste mesmo, entendeu?” (...) (sic).

(...) “E durante esse período todo que eu trabalho, o que eu consegui é (pausa) desenvolver pra mim não adoecer, né, pra mim não ficar estressada é você querer chegar mais neles, ficar um pouco mais amigas, mais amiga, né, mas na verdade não é nada agradável. Eu já pensei inclusive em mudar de profissão por várias vezes. Mas, assim (pausa), igual eu falei, eu tenho vinte anos agora no estado, como é que eu largo uma situação dessa de quase aposentadoria, né, então a gente tenta levar no dia a dia escolar da melhor maneira possível, mas que não é fácil, não é não.” (...) (sic).

(...) “Eu tenho amigos, amigos não né, conhecidos professores que entraram em depressão, com síndrome de pânico, entendeu? Que gerou de algumas situações dessas.”

Entrevista 10, sexo feminino, professora.

(...) “A gente fica sempre sabendo que, a gente até não sabe se são realmente verídicas, mas, assim, alguém conhece um professor que desistiu de dar aula, porque tava ameaçado.” (...) (sic).

Como comentado anteriormente, vários respondentes acabaram por expor algumas dificuldades e preocupações para lidar com as situações de violência escolar, estes dados são apresentados na Tabela 6.

Tabela 6

Palavras-chave e expressões relacionadas às dificuldades e preocupações para lidar com as situações de VE

Dificuldades/preocupações para lidar com situações de VE	Frequência
O professor tem que trabalhar em vários locais / É muita coisa no dia a dia / Correria / Falta tempo / Professor fica atarefado/Cansado/Esgotado/Sem energia	8
É difícil /É muito difícil / É complicado	4
Se eu me intrometer eu acabo levando também / Eu acabo apanhando / Se você entra numa situação dessa, acaba que pode piorar pro seu lado / A gente tem que separar e isso é um custo muito grande porque você vai apanhar	4
As leis atrapalham bastante, eles (alunos) podem tudo e a gente não pode nada / Se tiver meninas brigando, você não pode ir lá, você tem que pedir uma pessoa do sexo feminino, porque você pode ser acusado de assédio e tudo mais / Você não pode constranger o aluno	3
Os alunos não deixam você se aproximar / Se fecham / Não permitem aproximação	3
Falta de apoio/participação das famílias dos alunos	3
Ausência de retorno por parte da direção do que foi feito para resolver o problema / Infelizmente tem algumas situações que são tratadas com medidas disciplinares, exclusão da aula, ir pra direção, suspensão de aula	2
Sucateamento da escola / É complicado quando você tem uma turma grande e você precisa fazer um trabalho mais individualizado	2
Você nunca sabe o que está te esperando, que momento vai ter uma situação que foge ao controle / A gente não tem como prever	2
Necessidade do professor de cumprir o programa faz com que deixe de lado a questão social	1

Para exemplificar a categoria que compreende itens com as dificuldades/preocupações encontradas para lidar com a situação da violência escolar (Tabela 6), enfatiza-se alguns trechos das entrevistas que exemplificam a questão da complicada e cansativa rotina dos professores, o receio de que possam vir a sofrer danos físicos ao tentarem separar alguma situação de conflito físico e as leis que dificultam e preocupam os professores quando eles têm que lidar com alguma situação de VE.

Entrevista 9, sexo masculino, professor.

“Então, no momento que a gente está vendo a violência, a gente tem que separar. E isso é um custo muito grande, porque você vai apanhar. No momento, eu tô dizendo assim, de, do (pausa), da violência, é, mecânica. E num segundo momento, se tiver meninas brigando, você não pode ir lá. Você tem que pedir uma pessoa do sexo feminino, porque você pode ser acusado de, de, assédio e tudo mais, isso tudo a gente

fica, já houve alguém falando, alguma palestra, - “Opa, tem que tomar cuidado e tal.” (...)(sic).

(...) “Porque tem um problema muito sério também, nós temos essa frequência, como falei com você, tem frequência o tempo inteiro de violência só que, você é obrigado a cumprir o programa. E esse negócio na cabeça do professor de cumprir o programa, de cumprir o programa e esquecer um pouco do lado social, é, eu vejo um problema. Então se você tem mais espaço pra conversar com eles, você tem mais espaço de saber, - “Pô, por que você tá agressivo?” (...)(sic).

(...) “então nos falta tempo e nos falta um pouco de, de, vamo lá, energia. Você tá sem energia, tem que passar nota, chamar atenção de aluno e tal. E aí quando você vê alguma coisa que você imagina que vai acontecer, sabe o que você pensa? “Ah véi, acho que não vou lá não”. Então você fica cansado, você fica um pouco gasto.” (...)(sic).

“Em algumas vezes sim, em algumas vezes você fica tão (pausa), como eu disse né, atarefado e cansado e esgotado porque o professor ele tem que trabalhar em vários, eu por exemplo, saio dum colégio as 9:40, tenho que tá aqui às 9:45, nesse trânsito, nessa correria, talvez a preparação que você tem passe por cima do cansaço, é, é, é, seja, obscura, é (pausa), ache uma palavra aí, obscura, não, é, seja, seja mascarada pelo cansaço, seja mascarada porque eu tenho que correr, seja mascarada porque - “Ah, não vou mexer com isso agora”. Mas preparado, teoricamente a gente sempre busca, só que na hora H, pelo estresse, você pode estar despreparado no momento certo.” (sic).

Entrevista 4 – Sexo feminino, gestora.

“Olha, pela experiência que eu tenho, com toda ela, eu acho que não. O nosso dia a dia é corrido, acho que é muita coisa no dia a dia, isso dificulta sabe?” (...) (sic).

Entrevista 3, sexo feminino, professora.

“(Pausa) Olha só, se eu puder intervir, se não for uma coisa, (pausa) se os alunos estiverem brigando eu peço pra parar, mas eu não, (pausa) dependendo do tamanho dos alunos se eu me intrometer eu acabo levando também, eu acabo apanhando. Eles nunca me agrediram, nunca, é, eu também sou muito carinhosa com eles, eu acho que talvez seja isso.” (...)(sic).

Entrevista 6, sexo feminino, professora.

(...) “e o sucateamento da escola também que muitas vezes não permite qualquer atuação. E as leis né, que também atrapalham bastante a gente, né, eles podem tudo e a gente não pode nada.” (...) (sic).

No que tange a temática pertinente à preparação para lidar com situações de violência escolar, sete participantes apontaram que não se sentem preparados, um disse que sim para algumas situações e outro disse que se sente preparado para lidar com situações de violência escolar. Houve ainda um respondente que acredita que ninguém

está preparado, mas diante dos anos de magistério eles acabam tendo que aprender a administrar as situações. Portanto, as palavras-chave e expressões referentes ao tema da preparação para lidar com situações de VE, que é apresentado na Tabela 7, foi dividido em três categorias, sendo elas: A) Relacionadas à estar preparado ou não; B) Relacionadas à formação (graduação e pós-graduação)/capacitação dos respondentes; C) Relacionadas à busca por informações/conhecimentos para lidar com a VE.

Tabela 7

Palavras-chave e expressões relacionadas à preparação dos respondentes para lidar com a VE.

Relacionadas à estar preparado ou não para lidar com a VE	Frequência
Não estar preparado para lidar com VE	
Eu acho que eu não estou preparada / A gente nunca tá preparada / Não me sinto/ A gente não se sente preparada	7
Acho que a maioria também não está / Eu vejo que muita gente também despreparada / Acho que professor nenhum tá preparado / Ninguém está preparado	6
Por mais experiência que a gente tenha, não acho que eu esteja preparado / Pela experiência que eu tenho, com toda ela, eu acho que não	2
Para agir de forma preventiva acho que não	1
Os professores não tem muita habilidade para isso não	1
Estar preparado para lidar com VE	
Para o que eu vivo hoje, eu estou / A gente vem tentando resolver e tem conseguido	2
Algumas vezes sim	1
Diante de tantos anos de magistério e com a experiência a gente acaba tendo que aprender a administrar	1
Relacionadas à formação/capacitação (graduação e pós-graduação) dos respondentes	
A gente não fez faculdade pra isso / A gente não é treinado pra isso / Eu não tive preparação nenhuma	3
Na graduação não tem uma matéria que fala “violência na escola, como agir, como fazer” / Na graduação a gente não tem nenhum tipo de trabalho / O estágio é muito mais técnico, de o que desenvolver na sala de aula do que a parte comportamental	3
É muito pouco / Acho muito pouco, pela realidade que a gente tem hoje dentro das escolas	2
Eu tive um único contato com um capítulo, no meu mestrado, sobre violência escolar / Fiz a pós-graduação de currículo em prática educativa, não se abordou	2
Relacionadas à busca por informações/conhecimentos para lidar com a VE	
Eu tento me preparar / Tento através de leituras me capacitar pra tais situações / Teoricamente a gente sempre busca	3
Tenho que aprender bastante ainda	1

A maioria dos indicadores demonstrou que os professores não consideram que estão preparados para lidar com situações de violência escolar, assim como em suas respectivas formações não tiveram nenhum contato com a temática como pode ser observado nos trechos selecionados abaixo.

Entrevista 1, sexo masculino, professor.

“Não. É, por mais experiência que a gente tenha, é, eu tenho aí uns (pausa) quinze anos, pouco mais que isso de escola pública, é, não acho, não acho que eu esteja preparado não, pra, é (pausa), pra fazer determinadas (pausa curta) intervenções, pra solucionar o problema. A gente acaba que trabalha como bombeiro né, apagando incêndio, aqui e ali, no momento que aquilo acontece, mas até pra agir de forma preventiva acho que não. Acho que, no geral, os professores não tem muita habilidade pra isso não.” (sic)

Entrevista 4, sexo feminino, gestora.

“Olha, pela experiência que eu tenho, com toda ela, eu acho que não.” (...)
(sic).
(...)”Tenho que aprender bastante ainda.” (sic).

Entrevista 6, sexo feminino, professora.

“Não, não. É, na graduação a gente não tem nenhum tipo de trabalho, pelo menos na minha época, né, dezenove anos atrás eu formei. Eu não tive preparação nenhuma, a psicologia que a gente tem na faculdade é uma psicologia muito teórica, né, muito de pensadores e tal. É (pausa), a parte de estágio, de didática, é muito mais técnico né, de o que desenvolver na sala de aula do que a parte comportamental. É, os estágios, quando a gente tá estagiando nas escolas não são todos os professores que ajudam na preparação desse estagiário (pausa), né?” (...)(sic).
(...)”E (pausa) eu tive um único contato com um capítulo, no meu mestrado, sobre violência escolar, um capítulo de uma das disciplinas do mestrado. Então, assim, é muito pouco, né. É, eu fiz a pós-graduação de currículo em prática educativa (pausa), não se abordou nada, atividades motoras em academia não tem, né, um link com a escola, então não esperaria nada nesse sentido, e o mestrado foi em educação então, assim, eu acho muito pouco, pela realidade que a gente tem hoje, né, dentro das escolas.” (sic).

Em relação às situações de violência escolar na escola parceira da pesquisa foram considerados os dados das respostas dos participantes entrevistados, os quais todos indicaram que já ficaram sabendo ou vivenciaram alguma situação de violência escolar especificamente nesta escola. As palavras-chave e expressões utilizadas pelos respondentes que caracterizavam tais situações foram agrupadas em três categorias: A) Indicadores de violência física; B) Indicadores de violência moral/verbal/psicológica; C) Outras palavras-chave e expressões. Estes dados são apresentados na Tabela 8.

Tabela 8

Palavras-chave e expressões relacionadas à situações de VE ocorridas na escola participante da pesquisa

Indicadores de violência física	Frequência
Briga/ Brigar / Brigam / Brigaram / Brigas / Brigando	14
Bater / Bateu / Bateram	5
Agressão física / Agressividade física	4
Empurrar / Machucar / Partir pra cima	3
Alunos brigando nos arredores da escola/na porta de outra escola	3
Arremessar a bola com muita força	1
Soco	1
Indicadores de violência moral/verbal/psicológica	
Intimidação / Intimidação pela força / Intimidação pela idade (alunos repetentes)	5
Violência Verbal	4
Intimidação/desacato/agressão verbal ao professor / Fala agressiva dos pais/responsáveis com os professores	4
Apelidos	3
Xingar / Xingamentos	3
Discussão / Fofocas / Desentendimentos	3
Chamar de gay / Preconceito	2
Outras palavras-chave e expressões	
Drogas / Alunos envolvidos com drogas / Tráfico	3
Bullying	3
Indisciplina	3
Polícia / Aluno desacatou policial	3
Agressividade	2
Atrito	2
Apedrejar a escola / Jogar carteira/cadeira	2
Preconceito com a condição social	1
De uma forma “leve”	1
Exclusão	1

Neste ponto de caracterização mais específica da escola aponta-se que, assim como na questão mais geral, os itens de violência física, com destaque para o termo “briga” foram os mais recorrentes. Abaixo são destacados os trechos de duas entrevistas que chamaram atenção e merecem destaque, pois estes são de uma professora que disse que no ano anterior ficou temerosa de ir para a escola devido a situações de violência e o de um professor relatando que ficou surpreso quando viu que na escola existia tráfico e alguns alunos usuários de drogas.

Entrevista 2, sexo feminino, professora.

“É, a gente sempre tem, a gente sempre tem. E eu tenho, nessa escola, esse é o meu segundo ano, e ano passado, quando eu entrei, eu às vezes ficava temerosa mesmo de vim trabalhar. Às vezes com medo de dar uma briga e às vezes você tá dentro de sala de aula, entendeu? Eu já tive situação de eu tá dentro de sala de aula e voar uma carteira e, tipo assim, o que que você faz? Aí eu falei anteriormente, eu corro, entendeu? Mas você vem trabalhar (pausa), né, assim, já (pausa) com medo, abalada.” (sic)

Entrevista 9, sexo masculino, professor.

“Sim, sim, eu vim de uma escola bastante violenta, é, é, (pausa) de (citou o nome de um bairro periférico de Juiz de Fora), contornamos muitas situações, muitos alunos foram convidados a sair da escola, porque realmente eram muito violentos, e eu tô falando de violência mesmo, é, é primo traficante, é irmão de traficante, que acha que realmente é o rei da cocada preta, e vem, é, rouba e rouba é (pausa) as coisas das crianças e eu pensei que aqui, por ser (citou o bairro da escola), sem preconceitos mas é um centro, é, imaginamos que nós não temos aqui tráfico, e aí eu descobri que sim, tem. Que tem tráfico, que tem alunos envolvidos com drogas mesmo, usando e, e isso altera (pausa) o comportamento com certeza.” (...) (sic).

Como citado anteriormente, os alunos mais velhos/repetentes foram associados como um fator negativo também na escola, como pode ser observado no trecho abaixo. Posteriormente, nos resultados de cada sala, esta temática surgiu novamente e novos trechos são apresentados.

Entrevista 6, sexo feminino, professora.

“É como eu te falei, né, eu tenho uma turma que é (pausa), que eu tô tendo algum problema, não se chegou ainda em vias de fato, mas existe uma agressividade ali velada, uma intimidação pela força, pela força física na hora do jogo, uma intimidação pela idade, porque (pausa) os repetentes estão no meio de meninos mais novos e se impõem naquele grupo pela idade, é, então existe essa intimidação (pausa) e essa intimidação acontece inclusive em relação ao professor (pausa), entendeu? É, a agressividade física, de bater, uma agressividade física no momento de jogo, de - “Eu te intimido arremessando a bola em você com muita força, você vai ver que eu sou forte”. Que - “Eu te machuco e você não mexe mais comigo” ou - “Você é ruim, você pode vir pro meu time, sim, que a gente vai ganhar, mas você não vai encostar a mão na bola”. (sic).

No que concerne à frequência de situações de VE na escola participante da pesquisa, as palavras-chave e expressões foram agrupadas em três categoriais: A) Indicadores de maior frequência da VE; B) Indicadores de menor frequência da VE; C)

Outras características sobre a frequência da VE. A maioria dos indicadores são de maior frequência de VE na escola, entretanto destaca-se também os apontamentos feitos pelos professores que indicam que a escola, quando comparada com as outras, não tem tantos problemas em relação a VE. Alguns respondentes, assim como na questão geral sobre a frequência de VE, deram uma maior ênfase para a agressão verbal especificando que a mesma é mais frequente. Estes dados e as outras palavras-chave utilizadas pelos respondentes estão presentes na Tabela 9.

Tabela 9

Palavras-chave e expressões referentes à frequência da VE na escola participante da pesquisa.

Indicadores de maior frequência da VE	Frequência
É algo recorrente / A gente vê sempre / Com frequência / Sempre tem uma coisa ou outra / Todo dia / É muito frequente / Em todas as aulas práticas de educação física	9
Mais agressão verbal / Verbal é mais frequente	3
Às vezes brigas no pátio	1
O bullying tá em tudo quanto é lugar	1
É mais entre os alunos	1
Sessenta, setenta por cento	1
Indicadores de menor frequência da VE	
Em relação ao professor é pouco frequente / Não tem casos de um aluno realmente agredir o professor	2
De uma violência “maior” não	1
Não é frequentemente	1
Outras características sobre frequência da VE	
Em comparação com outras escolas é muito menor / É uma escola mais tranquila / Por comparação ainda é sim um oásis / Não é tanto quanto outras escolas	4
A frequência está diminuindo / Já foi pior antes	2
Não é entre todos os alunos	1
Tá mais frequente agora do que no passado	1

6.2. Resultados da implementação do programa de intervenção

Esta seção apresenta os resultados que se referem à implementação do programa de intervenção em violência escolar e será subdividida para cada uma das quatro turmas de 6º ano do ensino fundamental e uma análise final tendo como foco todos os 114 alunos participantes. Sendo assim, para cada turma e no total, são apresentados os resultados da parte qualitativa do estudo referente ao Item III da entrevista pré-intervenção (itens específicos de cada turma de 6º ano) em comparação com a entrevista pós-intervenção. Em seguida são apresentados também os resultados quantitativos referentes às análises dos resultados obtidos na aplicação da BEVESCO nos dois momentos (pré e pós intervenção) com a utilização da análise não-paramétrica de Wilcoxon para cada subescala da BEVESCO, adotando probabilidade associada unilateral de $p \leq 0,05$ para rejeição da hipótese nula (não existir diferenças nos dois momentos).

Algumas considerações a respeito do processo de implementação do programa de intervenção são importantes de serem destacadas. Primeiramente observou-se que os alunos, de forma geral, gostaram de participar das atividades e se envolviam com as mesmas. Entretanto foi observado, na turma 6B, que em algumas situações os alunos aparentemente mais velhos eram um pouco mais resistentes para realmente se envolverem nas atividades. Porém, através do diálogo estabelecido com os mesmos, eles começavam a se envolver e participar das atividades. Outro fator relacionado também a turma 6B é que ela é a maior turma (34 alunos) e neste sentido, em alguns momentos, era necessário mais tempo para que se obtivesse silêncio durante a atividade.

Por outro lado, a turma 6D, talvez por ser a menor turma (21 alunos), foi a sala que melhor se comportou durante as atividades. De forma geral e para todas as turmas, quando os alunos começavam a ficar mais agitados e falando mais alto, os pedidos de

silêncio e o fato dos pesquisadores lembrarem aos alunos o “contrato” estabelecido no 2º encontro do programa de intervenção, reestabelecia o silêncio e atenção dos mesmos, permitindo que as atividades planejadas fossem cumpridas.

Além disso, outro dado relativo à implementação do programa é que em alguns dias em que estava planejado a realização da intervenção ocorreu a ausência de alguns professores. Portanto, a escola fazia um remanejamento dos horários do programa nas turmas no intuito de que fossem usadas as aulas dos professores faltantes. Neste sentido, a ausência do professor em sala, acabou por dificultar algumas atividades, tendo em vista que ele auxiliaria em alguns encontros com tarefas de, por exemplo, dividir a turma em duplas ou trios de alunos que não são tão próximos.

Em contrapartida, durante o processo de intervenção, ocorreu também em relação aos professores, que alguns gostavam de ficar em sala e participar do projeto interagindo com os alunos e auxiliando nas propostas. Outros preferiam ficar em sala, mas fazendo outras atividades e não se envolviam tanto e, em alguns casos, alguns professores chegaram a comentar que iriam aproveitar o tempo para realizar outras atividades (corrigir provas ou resolver algum problema, por exemplo) e não ficavam em sala durante a implementação do projeto.

6.2.1 – Turma A

A turma 6A é composta por 28 alunos, sendo 18 do sexo masculino (64,3%) e 10 do sexo feminino (35,7%). A média de idade da turma é de 11,54 anos e desvio padrão de 0,174. As demais características sociodemográficas da turma estão presentes na Tabela 10. O aluno que mais faltou no dia dos encontros da intervenção esteve presente em sete encontros, 53,85% de frequência. A turma 6A teve 84,34% de média de frequência nos encontros, sendo o desvio padrão igual a 2,25.

Tabela 10
Caracterização sociodemográfica da turma 6A

Variável	N	Frequência Relativa
Sexo		
Masculino	18	64,3%
Feminino	10	35,7%
Idade em anos		
10	1	3,6%
11	17	60,7%
12	5	17,9%
13	4	14,3%
14	1	3,6%
Religião		
Não tem	6	21,4%
Católica	13	46,4%
Evangélica	9	32,1%
Raça/Etnia		
Negro	7	25,0%
Branco	7	25,0%
Pardo	12	42,9%
Amarelo	1	3,6%
Não respondeu	1	3,6%
Já repetiu de ano na escola		
Sim	10	35,7%
Não	16	57,1%
Não respondeu	2	7,1%
Classe Econômica		
C2	4	14,29%
C1	10	35,71%
B2	8	28,57%
B1	4	14,29%
A2	2	7,14%
Participa de bonde/gangue/galera		
Sim	4	14,3%
Não	24	85,7%
Uso de bebida alcoólica		
Sim	5	17,9%
Não	23	82,1%
Fez ou faz uso de drogas		
Sim	1	3,6%
Não	27	96,4%

Na entrevista pré-intervenção, os dois professores apontaram que já ficaram sabendo ou vivenciaram situações de violência escolar com a turma 6ª, entretanto na entrevista pós-intervenção os dois professores apontaram que não ficaram sabendo ou vivenciaram situações de VE com esta turma durante ou após o período de intervenção,

portanto, não existiram palavras-chave e expressões que pudessem caracterizar as situações neste período. As palavras-chave e expressões utilizadas para caracterizar as situações de violência escolar nesta turma são apresentadas na Tabela 11. Como destacado anteriormente, os alunos mais velhos/repetentes foram temas que também surgiram nas entrevistas específicas das salas e segue um pequeno trecho de uma entrevista pré-intervenção de um professor que destaca negativamente a presença de um aluno mais velho nesta turma.

ENTREVISTA 9 – Sexo masculino, professor.

“A turma de crianças e esse menino mais velho, então a turma de criancinha pequeninha, educadinha, sofre com isso também.” (sic).

Tabela 11

Palavras-chave e expressões relacionadas à situações de VE com a turma 6A antes e após a intervenção.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Pré-Intervenção	
Atos agressivos / Agressivos /Agressividade	5
Briga/Brigava/Brigou	5
Bullying	3
Massacrar/debochar/diminuir / Comentar o outro de maneira pejorativa	3
Bater / Colocar o pé na frente de outro aluno	2
Maconha/Drogas	2
Indisciplina	1
“Responder”/afrontar o professor	1
Violência Verbal	1
Desentendimentos	1

As palavras-chave e expressões referentes à frequência da violência escolar na turma 6A utilizadas, tanto nas entrevistas pré-intervenção quanto nas pós-intervenção, são apresentadas na Tabela 12. Observa-se que a frequência apontada no período de pré-intervenção indicam uma frequência maior, enquanto no período durante e após a intervenção existe uma referência de que as situações de VE reduziram e as outras

apontam para que a VE não ocorreu ou que a sala não tem muito problema com violência.

Tabela 12

Palavras-chave e expressões referentes à frequência da VE na turma 6A antes e após a intervenção.

Pré-Intervenção	Frequência
Não são raras essas situações / Acontece bastante	2
Sempre tem alguma coisinha / Sempre tem	2
O bullying faz parte da sala de aula	1
Pós-Intervenção	
Não houve nenhum / Nada de violência / Nesta turma não tenho não	3
Praticamente zero / Não tem muito problema com violência	2
Não fiquei sabendo de nada / Que eu saiba não	2
Reduziu bastante	1

As palavras-chave e expressões utilizadas pelos professores na entrevista pré-intervenção para caracterizar o comportamento desta turma, assim como o relacionamento entre os alunos e entre os alunos e professores/gestores são apresentadas na tabela 13, tais termos presentes na tabela ainda foram classificados em adequados, inadequados ou outras características.

Tabela 13

Palavras-chave e expressões relacionadas ao comportamento e relacionamento da turma 6A na entrevista pré-intervenção.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Adequados	
A maioria respeita os professores / Não vejo professores reclamando da turma / Entre eles e os professores é mais fácil de contornar	3
A turma é tranquila / Educada	2
Essa turma você não precisa intervir muito	1
Inadequados	
Agressivos	4
Infantis	2
Entre eles é um pouco complicado	1
São debochados	1
Outras características	
Poucos são os problemas com os professores / São poucos os que “respondem”/enfrentam os professores	2

Na entrevista pós-intervenção, as questões sobre a existência de possíveis mudanças que os professores ficaram sabendo ou observaram nesta turma durante e após a intervenção foram divididas em duas tabelas, ou seja, as respostas foram agrupadas em respostas mais gerais que apontam para a existência ou não de alguma mudança (Tabela 14) e respostas mais específicas de quais mudanças ocorreram (TABELA 15).

Tabela 14

Palavras-chave e expressões relacionadas à existência ou não de mudanças na turma 6A.

Palavras chaves e expressões	Frequência
A gente viu influência sim, positiva / Mudanças positivas / A sala ficou outra, é outra sala	3
Afirmo que houve sim / Mudou sim / Vejo diferença sim	3
Acho que o trabalho de vocês também influenciou / E eu acho que o que vocês fizeram contribuiu bastante pras crianças / Acho que foi válido	3

Tabela 15

Palavras-chave e expressões relacionadas às mudanças na turma 6A.

Palavras chaves e expressões	Frequência
Melhorou a indisciplina / Menos indisciplinados / A indisciplina é menor	5
Mudaram bastante o comportamento / Estão mais comportados / Alguns alunos ficaram menos problemáticos	4
Mais educados / Falam mais baixo / Falam “por favor” e “com licença” / Reduziram o imediatismo (“cala a boca”, “sai da frente”)	4
VE reduziu bastante/ Essas violências que a gente citou na primeira entrevista foram só naquele momento	2
Ficam mais acessíveis ao toque/ao carinho	1
Se tornaram um pouco mais amigos do que eles eram antes	1

Neste ponto destaca-se trechos das entrevistas pós-intervenção dos professores que indicam não somente a mudança na frequência da violência escolar como também as mudanças observadas pelos mesmos na sala como um todo. Destaca-se também que o projeto, de certa forma, fomentou no professor a atitude de se preocupar com o funcionamento da família dos alunos e se eles estão em um ambiente que existe violência familiar ou não.

Entrevista 3, sexo feminino, professora.

Sobre a frequência da violência escolar na turma 6A durante e após a intervenção: *“Reduziu bastante. A sala ficou outra, é outra sala. E eu acho que o que vocês fizeram contribuiu bastante pras crianças né. Estão falando um pouco mais baixo, estão pedindo “por favor”, “com licença”. Acho que isso foi válido.” (sic).*

(...) “dois ou três alunos ali que eram mais rebeldes hoje em dia já escuto - “Por favor”, - “Com licença”, a gente prega, enquanto professor a gente prega muito isso, né? (Pausa) E aí vendo os meninos participarem e eles participaram com fervor do projeto de vocês né, eles gostaram muito. Eu acho que uma coisa ficou sim, eles mudaram bastante o comportamento, não só em sala de aula como na biblioteca que eu vou muito com eles, porque eu tenho sete aulas, então toda semana eu vou à biblioteca com eles, eles estão mais comportados, mais educados. Sim, mudou sim, entre eles e com a gente, sim.” (sic)

Entrevista 9, sexo masculino, professor.

Sobre a frequência da violência escolar na turma 6A durante e após o período de intervenção: *“Ah, isso é praticamente zero, pelo menos a “6A”, não tenho não. Mas eu fiz uma coisa que eu esqueci de falar com você, quando você, lembra quando eu comentei com vocês que eu iria pedir pra eles escreverem em um papel pra mim se eles teriam violência em casa e tal? Vamos lá, de cem por cento, uns trinta por cento falaram que já teve violência do pai batendo na mãe, do pai agredindo a mãe verbalmente ou vice-versa. Eles mesmos colocaram no papel, como eu não pedi pra colocar o nome, eu não posso dizer quem é, mas eles mesmos relataram - “Ah não, tudo ficou melhor” ou - “Tudo foi resolvido” ou - “Minha mãe não conversa com meu pai”. Então talvez também seja reflexo de casa, isso é decisivo. Como eu falei com você que importante a casa, a escola ter essa relação com a família, a família ter relação com a escola, eu observo que essa agressividade não é de casa, então isso não é refletido na escola. Isso, isso é bastante positivo.” (sic).*

“Tem alguns meninos que eram, mas eu vou falar por mim, é tem um menino ou outro que era bem mais, não vou dizer agressivo de bater nem nada, mas era mais, vamos lá, é (pausa) indisciplinado, indisciplinado mesmo, de chegar sem, sem o uniforme, fazer pouco caso, de você pedir pra trocar e fazer de bobo ou conversar atrapalhando a aula de maneira é, é, então assim, talvez essa agressividade, essa violência não tenha, mas a indisciplina que, se não cortar no início, pode virar agressividade, pode virar violência depois. - “Ah, se eu tudo resolvo no não, eu posso dizer não então e se eu quiser bater em alguém...”. E esses meninos eu consegui dobrar, a gente conseguiu dobrar, a influência de vocês, o nosso dia a dia fez com que os meninos ficassem menos problemáticos, já vem com o uniforme né, mais vezes, já, já se tornaram um pouco mais amigos do que eles eram antes. Então eu vejo diferença sim, pode ser a influência de vocês, pode ser influência da escola, em casa, de qualquer maneira a gente viu influência sim, positiva.” (sic).

Partindo agora para os resultados quantitativos da BEVESCO, conforme Tabela 16, observa-se que a mediana pós-intervenção foi menor nas três subescalas da BEVESCO em relação as mesmas na pré-intervenção. Entretanto, somente na subescala de perpetrador ($Z = -1,92$; $p = 0,03$) e na subescala de vítima ($Z = -2,58$; $p = 0,01$) obteve-se significância estatística ($p \leq 0,05$), permitindo concluir que os escores de perpetradores e vítimas de violência escolar são menores no momento pós intervenção e que é pouco provável que tal diferença tenha ocorrido por erro amostral.

Tabela 16

Comparação entre resultados da BEVESCO pré e pós-intervenção e teste Wilcoxon na Turma A.

Turma A	Observador		Perpetrador		Vítima	
	Pré	Pós	Pré	Pós	Pré	Pós
Média	8,40	6,46	5,46	3,25	6,08	3,56
Mediana	7,50	5,50	4,00	3,03	4,00	3,00
Desvio padrão	5,89	3,33	5,01	2,24	6,98	3,23
Z	-1,41		-1,92		-2,58	
p	0,08		0,03		0,01	

6.1.2 – Turma B

A turma B é a maior das quatro turmas, possui 34 alunos, sendo 23 do sexo masculino (67,6%) e 11 do sexo feminino (32,4%). A média de idade da turma é de 11,41 anos e desvio padrão de 0,164. As demais características sociodemográficas da turma estão presentes na Tabela 17. O aluno que mais faltou nos encontros da intervenção esteve presente em sete encontros, 53,85% de frequência e a turma B teve 84,16% de média de frequência nos encontros, sendo o desvio padrão igual a 1,89.

Tabela 17
Caracterização sociodemográfica da turma 6B.

Variável	N	Frequência Relativa
Sexo		
Masculino	23	67,6%
Feminino	11	32,4%
Idade em anos		
10	2	5,9%
11	23	67,6%
12	4	11,8%
13	3	8,8%
14	2	5,9%
Religião		
Não tem	5	14,7%
Católica	14	41,2%
Evangélica	12	35,3%
Espírita	2	5,9%
Outras	1	2,9%
Raça/Etnia		
Negro	15	44,1%
Branco	7	20,6%
Pardo	12	35,3%
Já repetiu de ano na escola		
Sim	7	20,6%
Não	27	79,4%
Classe Econômica		
D	1	2,94%
C2	8	23,53%
C1	14	41,18%
B2	9	26,47%
B1	2	5,88%
Participa de gangue/bonde/galera		
Sim	4	11,8%
Não	30	88,2%
Uso de bebida alcoólica		
Sim	5	14,7%
Não	29	85,3%
Fez ou faz uso de drogas		
Sim	3	8,8%
Não	31	91,2%

Na entrevista pré-intervenção um professor apontou que já ficou sabendo ou vivenciou situações de VE com a turma 6B e o outro professor apontou que não. Já na entrevista pós-intervenção os dois professores apontaram que não ficaram sabendo ou vivenciaram situações de VE com esta turma durante ou após o período de intervenção,

mas um professor utilizou o termo indisciplina para caracterizar as situações nestes momentos. As palavras-chave e expressões utilizadas pelos mesmos estão na Tabela 18.

Tabela 18

Palavras-chave e expressões relacionadas à situações de VE com a turma 6B antes e após a intervenção.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Pré-intervenção	
Agressão verbal / Verbal / Violência Verbal	4
Indisciplinada / Indisciplina	2
Briga	1
Bullying	1
Pós-intervenção	
Indisciplina	1

As palavras-chave e expressões referentes à frequência da violência escolar na turma 6B utilizadas tanto na entrevista pré-intervenção quanto na pós-intervenção são apresentadas na Tabela 19. Os termos ainda foram divididos entre indicadores de maior frequência e indicadores de menor frequência da violência escolar, mas destaca-se que na entrevista pré-intervenção a frequência da violência verbal foi a mais citada, mas ela não aparece na entrevista pós-intervenção onde todos os termos foram indicadores de menor frequência/ausência de violência.

Tabela 19

Palavras-chave e expressões referentes à frequência da VE na turma 6B antes e após a intervenção.

Pré-Intervenção	Frequência
Indicadores de maior frequência	
A maior frequência da violência é mais verbal / Violência verbal é bastante frequente / Verbal é mais frequente / Tudo vira motivo de agressão verbal	4
A indisciplina que é recorrente / São muito indisciplinados	3
Indicam menor frequência	
Nessa turma é mais baixa dos sextos anos	1
Pós-intervenção	
Indicadores de menor frequência	
Não tive nenhum problema com eles nesse tempo não / Não passei por nenhuma situação / Eu não observei	4
Violência não teve nada mesmo não / Nada mesmo / É zero mesmo	3
Eu não fiquei sabendo / Eu não fiquei sabendo de nada não	2

As palavras-chave e expressões utilizadas pelos professores na entrevista pré-intervenção para caracterizar o comportamento da turma 6B, assim como o relacionamento entre esses alunos e entre os alunos e professores são apresentados na Tabela 20. Esses termos presentes na tabela ainda foram classificados em fatores vistos como adequados ou inadequados. Destaca-se que fatores adequados foram menos citados do que fatores inadequados, sendo que a agitação da turma, imaturidade e indisciplina foram os termos mais usados para caracterizar a mesma neste período pré-intervenção.

Tabela 20

Palavras-chave e expressões relacionadas ao comportamento e relacionamento da turma 6B na entrevista pré-intervenção.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Inadequados	
É uma turma muito agitada / São agitados / Bagunceiros / Falam muito / Brincam muito / Não tem limite	6
Imaturidade/ Imaturos / Eles são muito novos	4
São extremamente indisciplinados/ Muito indisciplinados / Indisciplina	3
Falta de respeito / Sem educação / Mal educada	3
Alunos repetentes e que não querem nada	1
É a turma mais difícil pra mim	1
Adequados	
Das três turmas é a mais tranquila / É mais tranquila do que as outras, a mais interessada/mais dedicada	2
Comigo o relacionamento é bom	1
Eu percebo que eles tentam colaborar	1
Geralmente acatam o que eu falo	1

Na entrevista pós-intervenção as questões sobre a existência de possíveis mudanças sobre as quais os professores tomaram conhecimento ou observaram nesta turma durante e após a intervenção foram divididas em duas tabelas, ou seja, os termos foram agrupados em respostas mais gerais que apontam para a existência ou não de alguma mudança (Tabela 21) e respostas mais específicas de quais mudanças ocorreram (Tabela 22). Neste sentido um professor disse que observou ou ficou sabendo de alguma

mudança e o outro apontou que não, destacando que acredita que talvez seja muito cedo para que isso seja observado, segue trecho desta entrevista.

Entrevista 2, sexo feminino, professora.

“É, não. Eu não observei, eu acho que ainda tá muito cedo pra falar a respeito de alteração, de mudança com relação ao comportamento da turma. Eu tive aula lá ontem, é uma turma muito, muito, muito agitada e a gente tem os problemas isolados na turma. Então, assim, a questão da violência, de bater, de brigar, xingamento mesmo, eu não observei nada lá não, mas eu também ainda não consegui observar alteração nem mudança nessa turma, igual eu falei antes, eu acho que ainda tá cedo, porque eles são muito novos então às vezes é mais difícil de absorver.” (sic).

“É, eu, igual eu te falei, eu não observei ainda não. Então, assim, pode ser que daqui pra frente eles mudem né.” (sic).

Tabela 21

Palavras-chave e expressões relacionadas à existência ou não de mudanças na turma 6B.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Indicam mudanças	
Considero sim / Percebi / Mudanças positivas	3
Indicam a inexistência de mudanças	
Não / Ainda não observei/ Não, eu acho que ainda está cedo	3
Outras palavras-chave e expressões	
Ainda existem coisas que podem melhorar	1
Pode não ter sido uma mudança muito grande	1

Especificamente sobre as mudanças que os professores ficaram sabendo ou observaram (Tabela 22) chama-se atenção para o fato dos alunos estarem procurando mais o diálogo e substituindo formas violentas de se resolver um conflito por formas mais saudáveis.

Entrevista 10, sexo feminino, professora.

“Me parece que eles estão mais aptos ao diálogo, sabe? Assim, (pausa) posso dizer estão buscando outras formas de resolver as situações do que a violência. Por exemplo, (pausa) uma situação boba entre alunos, uma brincadeira que deu errado, uma confusãozinha sabe, que antes levaria a uma briga, xingamentos e essas coisas assim, me parece que eles estão buscando resolver de outras formas né.” (sic).

“Eles estão mais próximos, escutando mais né, conversando mais (pausa), no bom sentido né, não conversar de fazer bagunça, mas de dialogar mesmo (pausa) e, não somente entre eles, mas com os professores também, pelo menos comigo. Falando

do meu caso específico, (pausa) alguns alunos não davam tanta abertura, ficavam mais distantes e agora vi que eles estão buscando um contato maior também.” (sic).

Tabela 22

Palavras-chave e expressões relacionadas às mudanças na turma 6B.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Fatores que mudaram	
Estão mais aptos ao diálogo / Estão mais próximos / Escutando mais/ Dialogando mais	3
Aproximação com os professores / Buscam um contato e diálogo com os professores	2
Estão buscando outras formas de resolver as situações do que a violência / Parece que eles estão buscando resolver de outras formas	2
A indisciplina melhorou um pouco	1
Fatores que não mudaram	
Problemas isolados da turma	1
É uma turma muito agitada	1
A indisciplina continua	1

As análises da BEVESCO da turma B, conforme tabela 23, revelaram que a mediana pós-intervenção foi menor nas três subescalas da BEVESCO em relação a mediana das mesmas na pré-intervenção. Entretanto, somente na subescala de perpetrador ($Z = -1,74$; $p = 0,04$) e na subescala de vítima ($Z = -1,72$; $p = 0,04$) obteve-se significância estatística ($p \leq 0,05$) permitindo concluir que os escores de perpetradores e vítimas de violência escolar são menores no momento pós intervenção e que é pouco provável que tal diferença tenha ocorrido por erro amostral.

Tabela 23

Comparação entre resultados da BEVESCO pré e pós-intervenção e teste Wilcoxon na Turma 6B.

Turma B	Observador		Perpetrador		Vítima	
	Pré	Pós	Pré	Pós	Pré	Pós
Média	10,77	9,51	5,59	3,92	5,61	3,82
Mediana	9,50	9,00	4,00	3,08	4,00	3,00
Desvio padrão	7,95	5,92	5,13	2,38	5,82	2,66
Z	-1,26		-1,74		-1,72	
p	0,10		0,04		0,04	

6.1.3 – Turma C

A turma 6C tem 31 alunos, sendo 16 do sexo masculino (51,6%) e 15 do sexo feminino (48,4%). A média de idade da turma é de 11,93 anos e desvio padrão de 0,249. As demais características sociodemográficas da turma estão presentes na Tabela 24. O aluno que mais faltou no dia dos encontros da intervenção esteve presente em apenas seis encontros, 46,15% de frequência, e turma C teve 85,61% de média da frequência nos encontros, sendo o desvio padrão igual a 2,25. Destaca-se ainda que na entrevista pré-intervenção sobre esta turma, mais uma vez os alunos repetentes/mais velhos surgiram como um fator negativo por serem desinteressados, indisciplinados e que causam violência escolar como pode ser observado nos trechos abaixo.

ENTREVISTA 1 – Sexo masculino, professor.

(...) “O que eu poderia falar ali especificamente dessa turma, é que eu percebo que ela é um pouco, é (pausa), imatura, infantil, apesar de ter uns três ou quatro alunos ali que estão fora da faixa, estão bem acima em relação a idade, né, e que muitas vezes usam isso pra ameaçar o aluno, pra se, né (pausa) se impor na sala, mas a turma no geral é uma turma imatura, é uma turma, né (pausa), infantil.” (sic).

ENTREVISTA 6 – Sexo feminino, professora.

“É, a grande dificuldade que a gente tem na escola pública é o que eu te falei com relação a diferença de idade. Sexto ano é uma idade muito boa de trabalhar. Se você pegar alunos de dez, onze anos que estiverem dentro da faixa etária, é uma idade muito boa de trabalhar, mesmo que você tenha meninos que tenham um lado agressivo mais forte, você consegue atingir com um trabalho legal, com afeto, a idade deles ainda permite isso. Mas o grande problema é que a gente tem meninos repetentes, fora da idade (pausa), entendeu? Então isso complica um pouco a questão comportamental da turma, por exemplo, é (pausa) o sinal toca, você vai pra sala de aula, você espera um pouquinho pra começar a chamada, hoje já tinham tido quinze minutos de aula e tinha gente chegando ainda. (Pausa) E normalmente quem são os que chegam depois? Os mais velhos, porque já não tem mais interesse naquilo que tá sendo trabalhado, não é a primeira vez que eles estão vendo aquela matéria, é, eles já não querem fazer a atividade junto da educação física, porque o nível de aprendizado, de vivência é outro, entendeu? Então existe o desinteresse. Hoje, por exemplo, a hora que eu entrei em sala pra fazer chamada, a sala tava quietinha me esperando pra fazer chamada, a hora que eu sentei, abri a chamada e comecei a fazer, que o pessoal atrasado começou a chegar, não conseguia fazer a chamada mais, porque arrasta a carteira, chegou atrasado e quer conversar com o menino do outro lado, você tá entendendo? Então é, é nesse jeito, entendeu?”(sic).

Tabela 24
Caracterização sociodemográfica da turma 6C.

Variável	N	Frequência Relativa
Sexo		
Masculino	16	51,6%
Feminino	15	48,4%
Idade em anos		
10	4	12,9%
11	9	29,0%
12	8	25,8%
13	4	12,9%
14	4	12,9%
15	1	3,2%
Não respondeu	1	3,2%
Religião		
Não tem	3	9,7%
Católica	12	38,7%
Evangélica	16	51,6%
Raça/Etnia		
Negro	8	25,8%
Branco	9	29,0%
Pardo	10	32,3%
Amarelo	1	3,2%
Indígena	3	9,7%
Já repetiu de ano na escola		
Sim	14	45,2%
Não	15	48,4%
Não respondeu	2	6,5%
Classe Econômica		
C2	6	19,35%
C1	11	35,48%
B2	8	25,81%
B1	3	9,68%
A2	3	9,68%
Participa de gangue/bonde/galera		
Não	31	100,0%
Uso de bebida alcoólica		
Sim	5	16,1%
Não	26	83,9%
Fez ou faz uso de drogas		
Sim	4	12,9%
Não	26	83,9%
Não respondeu	1	3,2%

Na entrevista pré-intervenção os dois professores disseram que já ficaram sabendo ou vivenciaram situações de VE na turma 6C. Na entrevista pós-intervenção os dois professores apontaram que não ficaram sabendo ou vivenciaram situações de VE com esta turma durante ou após o período de intervenção, entretanto ambos apontaram a questão da indisciplina como algo recorrente na turma e um apontou para algumas dificuldades de relacionamento dos alunos, segue trecho da entrevista pós-intervenção que destaca a questão da permanência da indisciplina. A tabela 25 apresenta as palavras-chave e expressões utilizadas pelos mesmos para caracterizar as situações de violência escolar nos dois momentos.

Entrevista 6, sexo feminino, professora.

Pós-intervenção: *“Não. É, na verdade, o “6C” é uma turma que tem caminhado nesse período de uma forma, assim, com indisciplina, mas com episódios de violência não. É (pausa), existe algumas dificuldades de relacionamento entre eles, mas que eu não considero que seja violência ou que seja agressão, eu acho que é uma fase de amadurecimento na relação de meninos e meninas, né, que as vezes eles não sabem, é, como se comportar uns com os outros, né, e nesse caso eu acho que a educação física ajuda muito, em função da convivência junto, da, da, (pausa) da questão mesmo de se relacionar durante a aula, né. É, mas violência, especificamente, não.” (sic).*

Entrevista 1, sexo masculino, professor.

Pós-intervenção: *“É, não teve, ela ficou bem restrita a uma, a situações assim, de, que eu nem acredito que seja questão de violência, mas de (pausa) indisciplina, questão de horários, de saída da sala, aquela coisa, aquele agito.” (sic)*

Tabela 25

Palavras-chave e expressões relacionadas à situações de VE com a turma 6C antes e após a intervenção.

Pré-intervenção	Frequência
Ameaça	2
Humilhação / Humilhado	2
Indisciplina	2
Provocação / Falar alguma coisa	2
Agressão física	1
Agressivo	1
Bullying	1
Cotovelada	1
Pós-intervenção	
Indisciplina	2

As palavras-chave e expressões referentes à frequência da violência escolar na turma 6C utilizadas tanto na entrevista pré-intervenção quanto na pós-intervenção são apresentadas na Tabela 26. Destaca-se que na pré-intervenção apenas um termo indica menor frequência e, por outro lado, na pós-intervenção todos foram indicadores de menor frequência/ausência.

Tabela 26

Palavras-chave e expressões referentes à frequência da VE na turma 6C antes e após a intervenção.

Pré-intervenção	Frequência
Indicadores de maior frequência	
São frequentes/ É frequente / Infelizmente é frequente	3
Tem muito / Tem reclamações constantes / Várias vezes	3
Indicam menor frequência	
Na aula não tem acontecido nada de significativo	1
Pós-intervenção	
Indicadores de menor frequência/ausência	
Não fiquei sabendo	3
Não teve / Violência especificamente não	2
Não vivenciei / Não presenciei	2
Acredito que não tenha acontecido não	1

As palavras-chave e expressões utilizadas pelos professores na entrevista pré-intervenção para caracterizar o comportamento da turma 6C, assim como o relacionamento entre esses alunos e entre os alunos e professores são apresentados na Tabela 27. Tais termos presentes na tabela ainda foram classificados como adequados, inadequados ou outras características de acordo com os apontamentos feitos pelos professores.

Tabela 27

Palavras-chave e expressões relacionadas ao comportamento e relacionamento da turma 6C na entrevista pré-intervenção.

Palavras-chave e expressões.	Frequência
Inadequados	
Imatura / Infantil	5
Eles não tem uma relação de solidariedade / De ajudar o colega / Eles não tem laços mais fortes	4
Eles são agitados / Falam muito / Querem sair de sala a todo momento	3
A grande dificuldade é com relação a diferença de idade /O grande problema é que a gente tem meninos repetentes, fora da idade / Tem uns três ou quatro alunos que estão fora da faixa, estão bem acima em relação a idade	3
Desinteresse / Chegam atrasados na aula	2
Tem um aluno que vários colegas reclamam dele / São dois alunos que a gente tem reclamações constantes	2
É uma turma de alunos que vieram de várias escolas/não é uma turma oriunda da própria escola	2
É uma situação complicada	1
Adequados	
Não tive problema nenhum lá / Nunca fizeram nada pra me desrespeitar	2
A turma se relaciona bem	1
Outras características	
Não é nada diferente de outras turmas não	1

Na entrevista pós-intervenção os dois professores disseram que ficaram sabendo ou observaram mudanças nesta turma durante ou após a intervenção. Essas respostas foram divididas em duas tabelas, ou seja, os termos foram agrupados em respostas mais gerais que apontam para a existência ou não de alguma mudança (Tabela 28) e respostas mais específicas de quais mudanças ocorreram (Tabela 29).

Tabela 28

Palavras-chave e expressões relacionadas à existência ou não de mudanças na turma 6C.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Indicam mudanças	
Eu percebi / Sim / Sem sombra de dúvidas	3
Acredito que melhorou	2
Acredito sim que tenha sido algo positivo / Com certeza contribuiu	2
Não foi uma coisa da “água para o vinho”, mas teve uma melhora, mesmo que sutil	1

Tabela 29

Palavras-chave e expressões relacionadas às mudanças na turma 6C.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Fatores que mudaram	
Amadurecimento dos alunos / Amadurecimento da turma / Houve um período de amadurecimento	3
Eles fizeram amizade / Fortaleceram o grupo e os laços / Com o fortalecimento dos laços de amizade na turma, essas questões de violência tendem a se amenizar mesmo	3
Tem caminhado pra uma convivência melhor / Evolução deles com relação a convivência entre eles / Melhora no relacionamento interpessoal	3
Eles estão se cobrando esse silêncio entre eles / Um chamando a atenção do outro pedindo silêncio	2
Melhoras no comportamento da turma / O comportamento em relação a eles, ao grupo	2
Estão mais calmos	1
Respeito com os colegas	1
Maior cuidado com o espaço físico da sala de aula	1
Vai abrindo a mente dos meninos, eles vão começando a perceber situações	1
Fatores que não mudaram	
Ainda existe a indisciplina / Indisciplina / Questão de horários (Atrasos)	3
Existem algumas dificuldades de relacionamento entre eles / Às vezes eles não sabem como se comportar uns com os outros	2
Aagitados	1

É interessante observar que na entrevista pré-intervenção existiu o relato de falta de amizade, solidariedade e proximidade entre os alunos por eles serem alunos que vieram de vários locais e não ser uma turma própria da escola, entretanto na entrevista pós-intervenção foi relatado o fortalecimento desse vínculo, a criação de novas amizades e uma convivência melhor. Abaixo estão os trechos da entrevista em ambos momentos.

Entrevista 1, sexo masculino, professor.

Pré-intervenção:

“Sim, sim. Ali, eu percebo, é uma turma de alunos que vieram de várias escolas. Não é uma turma oriunda da própria escola, a grande maioria, mais de 90%. (...) (sic.)

“É, eu já passei por outras turmas onde existe um, é (pausa), uma relação de solidariedade maior, de ajuda mútua, de amizade e ali eu não consigo ver isso, eu não sei se é porque eles não tem, assim, laços mais fortes, né, mais antigos, eles estão se conhecendo no início do ano, então eu vejo um pouquinho disso neles.” (...) (sic).

Pós-intervenção:

“É, é, eu percebi e não sei se teria relação talvez com a questão (pausa) do fortalecimento dos laços de amizade na turma, essas questões de violência tendem a (pausa) se amenizar mesmo né. Então não sei se estaria relacionado com o projeto, com o trabalho e isso acaba que vai melhorando também o comportamento da turma como um todo.” (sic)

“É, o comportamento, é (pausa), em relação, assim, a eles, ao grupo, é, melhorou, pouca coisa, mas melhorou. É, tido que eles fizeram, é, amizade né, então, quer dizer, eles fortaleceram o grupo e os laços né, e (pausa), e acredito que a coisa melhorou. Também em relação à sala, o espaço da sala de aula, então eles passaram a ter um cuidado maior com a sala. Acredito que também tenha (pausa) tenha feito melhorar também (pausa curta) a questão da relação interpessoal, do respeito com os colegas, acho que melhorou sim. Não foi uma coisa, assim, da água pro vinho, mas teve uma melhora, mesmo que sutil.”.(sic)

A Tabela 30 apresenta os dados das análises da escala BEVESCO na turma 6C, destaca-se que a mediana pós-intervenção foi menor nas três subescalas da BEVESCO em relação a mediana das mesmas na pré-intervenção. Entretanto, somente na subescala de perpetrador ($Z = -1,74$; $p = 0,05$) e na subescala de vítima ($Z = -2,57$; $p = 0,01$) obteve-se significância estatística ($p \leq 0,05$) permitindo concluir que os escores de perpetradores e vítimas de violência escolar são menores no momento pós-intervenção e que é pouco provável que tal diferença tenha ocorrido por erro amostral.

Tabela 30

Comparação entre resultados da BEVESCO pré e pós-intervenção e teste Wilcoxon na Turma 6C.

Turma C	Observador		Perpetrador		Vítima	
	Pré	Pós	Pré	Pós	Pré	Pós
Média	8,65	7,31	6,05	4,54	6,30	4,42
Mediana	7,00	6,29	4,00	3,00	5,00	4,00
Desvio padrão	7,04	3,90	5,65	3,67	5,77	3,44
Z	-1,243		-1,74		-2,57	
p	0,11		0,05		0,01	

6.1.4 – Turma D

A turma D é a menor turma, com apenas 21 alunos, sendo 11 do sexo masculino (52,4%) e 10 do sexo feminino (47,6%). A média de idade da turma é de 11,57 anos e

desvio padrão de 0,190. As demais características sociodemográficas da turma estão presentes na Tabela 31. O aluno que mais faltou no dia dos encontros da intervenção esteve presente em sete encontros (53,85% de frequência), e a turma D teve 85,71% de média da frequência nos encontros, sendo o desvio padrão igual a 2,61.

Tabela 31
Caracterização sociodemográfica da turma 6D.

Variável	N	Frequência Relativa
Sexo		
Masculino	11	52,4%
Feminino	10	47,6%
Idade em anos		
11	13	61,9%
12	5	23,8%
13	2	9,5%
14	1	4,8%
Religião		
Não tem	3	14,3%
Católica	10	47,6%
Evangélica	8	38,1%
Raça/Etnia		
Negro	2	9,5%
Branco	5	23,8%
Pardo	12	57,1%
Indígena	1	4,8%
Não respondeu	1	4,8%
Já repetiu de ano na escola		
Sim	7	33,3%
Não	14	66,7%
Classe Econômica		
C2	4	19,05%
C1	9	42,86%
B2	5	23,81%
B1	2	9,52%
A2	1	4,76%
Participa de gangue/bonde/galera		
Não	21	100,0%
Uso de bebida alcoólica		
Sim	3	14,3%
Não	18	85,7%
Fez ou faz uso de drogas		
Sim	1	4,8%
Não	20	95,2%

Na entrevista pré-intervenção os dois professores disseram que já ficaram sabendo ou vivenciaram situações de VE na turma 6D. Na entrevista pós-intervenção um professor apontou que ficou sabendo ou vivenciou situações de violência escolar com esta turma durante ou após o período de intervenção e o outro professor disse que não. As palavras-chave e expressões utilizadas pelos mesmos para caracterizar as situações de violência escolar nas duas etapas da entrevista podem ser vistas na Tabela 32. Destaca-se um trecho da professora que relatou situações de violência escolar durante e após a intervenção e também destaca mudanças no comportamento dos alunos:

Entrevista 5, sexo feminino, professora.

“Ah, foram brigas, né, entre eles e (pausa), nesse momento, durante as minhas aulas houve sim momentos de brigas porque eles, né, divergem de um ponto de vista e partiam assim pra agressão verbal e, em vários momentos eu vi, é, sendo acolhido, outros falavam: -“Não, não briguem não”, -“Isso não é legal”, -“Olha o que que a gente tá aprendendo com o pessoal”. Então, assim, eu percebi que vocês fizeram um trabalho, assim, tiveram uma ação muito direta no comportamento deles, na mudança, né, de postura deles.” (sic).

Tabela 32

Palavras-chave e expressões relacionadas às situações de VE com a turma 6D antes e após a intervenção.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Pré-intervenção	
Comportamentos agressivos / Agressivos	5
Brigas/briga	4
Tapa / Chute / Revidar	4
Bater/bate/bateu	3
Apelidos	1
Verbalmente	1
Desentendimentos	1
Pós-Intervenção	
Brigas	2
Agressão Verbal	1
É uma violência, mas não é “aquela” violência	1

As palavras-chave e expressões referentes à frequência da violência escolar na turma 6D utilizadas tanto na entrevista pré-intervenção quanto na pós-intervenção são apresentadas na Tabela 33. Destaca-se que na pré-intervenção a maioria dos termos já indicava uma menor frequência da VE.

Tabela 33

Palavras-chave e expressões referentes à frequência da VE na turma 6D antes e após a intervenção.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Pré-Intervenção	
Indicadores de menor frequência	
Não tem mesmo / Não presenciei nada demais / Não fiquei sabendo de nenhuma situação pontual não	3
Com os professores não acontece	1
Indicadores de maior frequência	
Em alguns momentos / Às vezes	2
Estão sempre em confronto uns com os outros	1
Pós-intervenção	
Indicadores de menor frequência	
Não fiquei sabendo que tenha ocorrido com alguém também não / Não fiquei sabendo de nenhum incidente não	2
Com essa turma não / Nunca ocorreu	2
Nas minhas aulas não acontece nada	1
Foi reduzido bastante	1
Outros indicadores	
Durante as minhas aulas houve sim	1

As palavras-chave e expressões utilizadas pelos professores na entrevista pré-intervenção para caracterizar o comportamento da turma 6D, assim como o relacionamento entre esses alunos e entre os alunos e professores/gestores são apresentadas na Tabela 34. Tais termos presentes na tabela ainda foram classificados em adequados ou inadequados.

Tabela 34

Palavras-chave e expressões relacionadas ao comportamento e relacionamento da turma 6D na entrevista pré-intervenção.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Adequados	
São tranquilos/ Entre eles é bem tranquilo	4
Comigo é bem tranquilo / Com os professores não tem problemas / Respeitam os professores	3
É uma sala menor, uma sala mais fácil de lidar	1
Inadequados	
Há momentos que eles são muito agressivos com os outros / Alguns são mais agressivos / Já vem de casa mais agressivos	2
São bem infantis / São bem crianças	2
Estão sempre em confronto uns com os outros	1
Falam muito alto	1
Temos meninas e rapazinhos que são sempre os mesmos	1

Na entrevista pós-intervenção os dois professores afirmaram que ficaram sabendo ou observaram mudanças na turma 6D durante e após a intervenção. As palavras-chave e expressões foram divididas em duas tabelas, ou seja, as respostas foram agrupadas em respostas mais gerais que apontam para a existência de alguma mudança (Tabela 35) e respostas mais específicas de quais mudanças ocorreram (Tabela 36).

Tabela 35

Palavras-chave e expressões relacionadas à existência ou não de mudanças na turma 6D.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Indicam mudanças	
Houve / Houve sim uma modificação/mudança / Deu para notar sim	4
Houve uma melhora / Houve, para melhor / Eles melhoraram bastante / Faz uma diferença boa	4
Teve uma ação muito direta na mudança	1

Sobre as mudanças observadas pelos respondentes, cabe salientar o relato de uma professora sobre a existência de situações de VE vivenciada por ela neste período

pós-intervenção e também a mudança observada na postura dos alunos diante de tais situações.

Entrevista 5, sexo feminino, professora.

“Teve, assim, nem (pausa), não sei. É uma violência, mas não é aquela violência, né? E essa turma eles eram muito agressivos pra falar, às vezes com palavrões, com chutes e nesse período que vocês fizeram esse trabalho lá, quando isso ia acontecer, várias pessoas lá da sala lembravam, um coleguinha lembrava o outro que não podia, que isso não era legal, que era melhor ter outra postura, mais gentileza um com o outro. Então houve sim.” (sic).

“Houve, houve uma melhora, eles melhoraram bastante com relação a essa violência deles, assim, dessa forma de tratar o colega. Por exemplo, teve um dia que eu cheguei, eles estavam nervosos um com o outro por conta de futebol, de brincadeiras que virou briga. Então, dois estavam, assim, nervosos mesmo e veio um terceiro e falou - “Não, vamos resolver isso na conversa, vamos conversar, é melhor o diálogo”. E, assim, (pausa) eu fiquei encantada com a intervenção que ele fez, porque na mesma hora os dois que estavam assim nervosos deram uma aquietada, ouviram o que ele tinha pra falar, sabe? Ele mesmo, não precisou, eu estava chegando naquele momento e percebi que tinha havido ali uma briga, uma, né, uma dividida de bola ali virou briga. Era uma brincadeira que virou briga e esse colega chegou e - “Não, não é assim, isso acontece, não vamos brigar, não vamos partir pra briga, vamos conversar, o diálogo é melhor”, sabe? E, assim, começou a pôr a mão em um, no outro, eles foram caminhando, separou, aí depois os que estavam brigando resolveram parar e conversar e entenderam entre eles e não brigaram. Foi muito bacana.” (...) (sic).

Tabela 36

Palavras-chave e expressões relacionadas às mudanças na turma 6D.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Fatores que mudaram	
Valorizar o diálogo / Conversar / Incentivar o diálogo	3
Mais amáveis/atenciosos/acolhedores uns com os outros	3
Ficaram mais conscientes / Mais conscientes da situação	2
Mudaram o comportamento/a postura	2
Não incentivar a briga / Dizer que brigar não é a melhor solução	2
Tratar o colega de uma forma melhor / Respeitar o colega	2
Gentileza / Mais gentis	2
Ficaram mais tranquilos	1
Melhoraram bastante com relação a essa violência	1
Relembrar os colegas o que foi aprendido no programa de intervenção	1
Fatores que não mudaram	
Ainda tem alguma coisa muito pontual também , envolve um aluno ou outro / A coisa não é massificada não	2

Nas análises da BEVESCO da turma 6D, conforme Tabela 37, observa-se que a mediana pós-intervenção foi menor nas três subescalas da BEVESCO em relação à mediana das mesmas na pré-intervenção. Entretanto, somente na subescala de perpetrador ($Z = -1,93$; $p = 0,03$) e na subescala de vítima ($Z = -2,11$; $p = 0,02$) obteve-se significância estatística ($p \leq 0,05$) permitindo concluir que os escores de perpetradores e vítimas de violência escolar são menores no momento pós intervenção e que é pouco provável que tal diferença tenha ocorrido por erro amostral.

Tabela 37

Comparação entre resultados da BEVESCO pré e pós-intervenção e teste Wilcoxon na Turma 6D.

Turma D	Observador		Perpetrador		Vítima	
	Pré	Pós	Pré	Pós	Pré	Pós
Média	9,82	9,00	6,02	4,23	6,70	4,99
Mediana	9,00	8,00	5,00	4,00	5,00	4,00
Desvio padrão	4,35	3,43	4,61	2,91	5,65	3,7
Z	-,877		-1,93		-2,11	
p	0,19		0,03		0,02	

6.1.5. As quatro turmas de 6º ano

Diferentemente dos professores que responderam a parte da entrevista com o foco em uma única turma do 6º ano, os gestores escolares tiveram foco nas quatro turmas, sendo assim, é de se esperar que mais situações de violência escolar sejam relatadas. Além disso, acredita-se que os gestores, pela própria função a ser executada, tem uma visão mais geral dos fatos ocorridos, pois diversas situações que ocorrem chegam para eles terem ciência e o mesmo não necessariamente ocorre com os professores.

Tanto na entrevista pré-intervenção quanto na pós-intervenção, os dois gestores apontaram que ficaram sabendo ou vivenciaram situações de violência escolar

envolvendo alguma turma de 6º ano do ensino fundamental. As palavras-chave e expressões utilizadas pelos mesmos para caracterizar as situações de violência escolar nas duas etapas da entrevista podem ser vistas na Tabela 38. Observa-se que as palavras-chave e expressões foram mais utilizadas na entrevista pré-intervenção do que na entrevista pós-intervenção.

Tabela 38

Palavras-chave e expressões relacionadas à situações de VE com as quatro turmas antes e após a intervenção.

Palavras-chave	Frequência
Pré-intervenção	
Briga / Brigaram / Brigar	5
Discussão / Intrigas / Conflitos / Desentendimentos	5
Ameaça	2
Bullying	2
Indisciplina	2
Desacato	1
“Sumiço” de um celular	1
Pós-intervenção	
Agressão física	2
Briga	2
Ameaçando	1
Chutou	1
Revidar	1

As palavras-chave e expressões, referentes à frequência da violência escolar nas turmas de 6º ano, utilizadas pelos gestores tanto na entrevista pré-intervenção quanto na pós-intervenção são apresentadas na Tabela 39. Nesse sentido, constatou-se que antes da intervenção os relatos de maior frequência da VE foram ocorrerem em maior quantidade quando comparado com a entrevista pós-intervenção, na qual as indicações são de eventos menos frequentes ou que indicam uma certa melhora na frequência da VE.

Tabela 39

Palavras-chave e expressões referentes à frequência da VE nas quatro turmas antes e após a intervenção.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Pré-intervenção	
Indicam maior frequência	
Na soma das turmas acaba tendo uma certa frequência / Tem uma certa frequência / Frequentes	3
Indicam menor frequência	
São pontuais / Um caso ou outro	2
Não muito alto, mas ocorre	1
Em uma única turma não é cotidiano	1
Pós-intervenção	
Indicam menor frequência	
Acho que melhorou bastante / Eu acho que a escola melhorou	2
Foram poucas / Poucos relatos	2
Pontualmente	1
Indicam maior frequência	
Vou usar uma porcentagem, vou falar assim 70%	1

As palavras-chave e expressões utilizadas pelos gestores na entrevista pré-intervenção para caracterizar o comportamento das turmas de 6º ano, assim como o relacionamento entre esses alunos e entre os alunos e professores/gestores são apresentados na Tabela 40.

Tabela 40

Palavras-chave e expressões relacionadas ao comportamento e relacionamento das quatro turmas de 6º ano na entrevista pré-intervenção.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Inadequados	
Inquietos / Agitados / Com energia	3
Alunos afastados/distantes do professor	1
Adequados	
Alunos próximos do professor	1
Entre os alunos os casos/problemas são pontuais	1
Relacionamento tranquilo entre professor e aluno	1
Tranquilos	1

Na entrevista pós-intervenção os dois gestores afirmaram que ficaram sabendo ou observaram mudanças nas turmas de 6º ano durante ou após a intervenção, entretanto um destacou que precisaria de mais tempo para pensar com calma e também conversar com os professores para responder com mais clareza. As palavras-chave e expressões foram divididas em duas tabelas, ou seja, as respostas foram agrupadas em respostas mais gerais que apontam para a existência ou não de alguma mudança (Tabela 41) e respostas mais específicas de quais mudanças ocorreram (Tabela 42).

Tabela 41

Palavras-chave e expressões relacionadas à existência ou não de mudanças nas quatro turmas.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Indicam mudanças	
Acho que melhorou bastante / Tem melhorado bastante / Acho que a escola melhorou	3
Acredito que o projeto tenha ajudado / Com certeza contribuiu	2
Acredito que sim	1
Acredito que tenha sido positivo	1
Algumas turmas sim	1
Indicam ausência de mudanças	
Eu tenho que esperar um pouco mais / Preciso pensar um pouco mais sobre isso	2
Algumas turmas ainda precisam de um trabalho maior (Turma 6B)	1

Tabela 42

Palavras-chave e expressões relacionadas às mudanças nas quatro turmas.

Palavras-chave e expressões	Frequência
Fatores que mudaram	
Calmo / Calmaria / Tranquilos	3
Melhoria no comportamento / Comportamento em sala e fora de sala	2
Amadurecimento	2
Escutam	1
Melhoria no relacionamento entre eles e entre professor e aluno	1
Fatores que não mudaram	
Ainda escuto reclamações da turma 6B / Turma 6B precisa de um trabalho maior / Alunos da turma 6B tem comportamento diferenciado das outras/são muito agitados	3

Seguem trechos para exemplificar tanto a existência quanto a ausência das mudanças assim como quais mudanças foram observadas, com destaque para a observação da gestora que destacou que a turma 6B ainda precisa de um trabalho maior:

Entrevista 7, sexo masculino, gestor.

“Olha, essas turmas, elas vêm ao longo amadurecendo um pouco, os sextos anos. Então, se é coincidência ou não, a gente tem tido uma melhoria no comportamento dos sextos anos, assim, razoável até. (Pausa) Acredito que sim, tem melhorado bastante, até o, até o modo que eles se comportam na sala, fora da sala de aula.” (sic).

“Eu tenho que esperar um pouco mais, assim, conversar com os professores pra gente chegar numa conclusão mais apurada. É o que eu tô te falando, eles estão mais tranquilos, inclusive com os professores, mas, mas assim, a ponto de eu achar que isso que causou ou não.” (sic).

“(Pausa) Olha, eu, sinceramente, eu preciso de pensar um pouco mais sobre isso, é, observar isso com mais propriedade pra eu poder dizer assim se, se tem essa (pausa), se chega a ter essa diferença. Acredito que com certeza contribuiu, como disse lá antes, os sextos anos vem passando por um amadurecimento de relacionamento entre eles, entre nós, entre professor e aluno, então, com certeza, qualquer intervenção que é feita com objetivo, com organização, os meninos tendem a, a proliferar isso, a, a devagarzinho, é, isso vai entrando né, causando uma certa, é, calma, né.” (...) (sic).

Entrevista 4, sexo feminino, gestora.

Sobre situações de VE durante e após a intervenção: *“Teve sim. Eu acho que, observando aqui (pausa) de fora, é, teve, mas já foi, eu acho que, de uma maneira geral, eu ouço os professores também, eu acho que melhorou bastante, mesmo com (pausa) com as ocorrências que acontecem até hoje.”*

“É, a gente percebe, assim, às vezes há um (pausa) conflito entre eles, mas você chama pra conversar, é, eles te escutam mais. Embora eles tenham praticado, eles assumem até que praticaram, (pausa) ou não, nas vezes que eles assumem aí a gente faz aquela da desculpa, né, é, -“Você não pode fazer isso”. E aí a gente dá uma intervenção também, mas enquanto gestor, eu acho que a escola melhorou. Agora, eu acredito que você tenha ajudado.” (sic).

“Eu acho que algumas turmas sim, outras turmas ainda precisam de um trabalho maior. A que eu escuto mais é a “6B”, hoje mesmo eu entrei na sala por conta de um professor que me pediu pra ir lá. Eles são mais agitados e eu observo até no recreio, eles tem um comportamento mais diferenciado dos outros. A “6B” eu acho que é a turma mais trabalhosa, que ao tempo todo você tem que intervir mais. E muitos, assim, é (pausa) observam no “6B”, às vezes, aluno com a faixa etária maior que acaba sendo um atrativo na conduta que não é adequada, acaba servindo de exemplo para os alunos de idade menor, isso que eu acho. Nas outras turmas, eu falo daqui de fora, tá? Teve sim. Eu percebo assim, os sextos anos, naturalmente são mais

complicados de lidar, sextos e sétimos anos, a faixa etária, a mudança do nível primário para o ensino fundamental, eles estranham um pouco.” (...) (sic).

Assim como foi feito para cada turma, o teste de Wilcoxon também foi realizado para todos os participantes do programa de intervenção (n=114). A Tabela 43 apresenta que a mediana pós-intervenção foi menor nas três subescalas da BEVESCO em relação à mediana das mesmas na pré-intervenção e acredita-se que devido ao maior tamanho da amostra, encontrou-se $p \leq 0,05$ nas três subescalas: observador ($Z = -2,49$; $p = 0,01$), perpetrador ($Z = -3,74$; $p = 0,00$) e vítima ($Z = -4,51$; $p = 0,00$). Estes resultados permitem concluir que os escores, nas três subescalas da BEVESCO, são menores no momento pós-intervenção e que é pouco provável que tal diferença tenha ocorrido por erro amostral.

Tabela 43

Comparação entre resultados da BEVESCO pré e pós-intervenção e teste Wilcoxon nas quatro turmas.

Todas as turmas	Observador		Perpetrador		Vítima	
	Pré	Pós	Pré	Pós	Pré	Pós
Média	9,43	8,07	5,76	3,98	6,12	4,13
Mediana	9,00	7,00	4,00	3,00	4,50	3,14
Desvio padrão	6,65	4,53	5,10	2,86	6,02	3,22
Z	-2,49		-3,74		-4,51	
p	0,01		0,00		0,00	

7. DISCUSSÕES

É importante explicitar que esta seção encontra-se subdivida, a exemplo da seção de resultados, sendo assim a primeira parte refere-se as discussões dos resultados qualitativos obtidos na entrevista realizada antes da intervenção, ou seja, são referentes as análises das respostas dos professores/gestores e suas experiências com a violência escolar como um todo e também sobre as situações que ocorrem na escola participante da pesquisa, a frequência e porque eles acham que elas ocorrem, como eles lidam e se consideram que estão preparados para lidar com as mesmas. Posteriormente, na segunda parte, as discussões englobam as mudanças ocorridas nas quatro salas do 6º ano que participaram do projeto de intervenção a partir dos resultados obtidos tanto nas análises das entrevistas quanto nas análises da escala BEVESCO.

7.1 Discussões gerais sobre a violência escolar

Assim como é apontado por outras pesquisas, os resultados obtidos indicam que a violência escolar é um fenômeno frequente, que ocorre de diversas formas e envolvem todos os participantes do processo educacional, sejam, alunos, professores/gestores ou familiares de alunos (Machado & Machado, 2012; Rodrigues & Silva, 2012; Silva & Salles, 2010; Senra, Lourenço e Baptista, 2015). Nas situações de VE relatadas pelos participantes, tanto de forma geral quanto nas referentes à escola em questão e às turmas de 6º ano, surgiram diversos itens, como, por exemplo, brigas, brigas no entorno da escola ou na porta de outras escolas, tiroteio, armas de fogo, apelidos, xingamentos, riscar carro do professor, invasão da escola, roubo/furto, bullying, tráfico, drogas, indisciplina, agressão/ameaça e usar palavras de ofensa ao professor. É importante salientar que apesar de várias situações serem referentes a escola, surgiram relatos de que a escola participante da pesquisa apresenta menos problemas relativos à VE quando comparada a realidade de outras escolas.

Neste sentido, a diversidade de indicadores de VE assim como o envolvimento não somente dos alunos, mas de professores/gestores e a família dos alunos, reforça a visão de Stelko-Pereira e Williams (2010) ao contemplar o bullying como uma violência escolar específica e ao destacar que a adaptação e avaliação de programas criados em países desenvolvidos pode ser uma estratégia eficiente, entretanto é importante que investigações se desenvolvam e avaliem programas criados em países mais vulneráveis, tendo em vista que estes programas podem ser mais apropriados para tal realidade. De forma similar, os achados também reforçam a proposta de Salgado (2012) quando este entende que as propostas de intervenção ao bullying podem estar mais alinhadas a realidade europeia, onde o bullying é o problema central e a escola não sofre tão intensamente e tão marcadamente com outras formas de violência escolar, portanto os programas de intervenção, aqui realizados, deveriam ser mais voltados para a realidade brasileira, marcada pela desigualdade socioeconômica, e deveriam abordar aspectos como os valores e desenvolver as habilidades sociais dos alunos, pais e educadores.

As situações relatadas de brigas entre alunos, tanto nos arredores da escola quanto na porta de outra escola, são exemplos de situações de violência escolar que ocorrem fora da escola e reforçam o posicionamento que entende que o fenômeno da violência escolar não deve ser visto somente como situações que ocorrem dentro do espaço físico da escola, assim como apontado por Stelko-Pereira & Williams (2010).

Os itens de violência física foram os mais citados, superando até mesmo os itens da categoria de violência moral/verbal/psicológica que, por sua vez, ganharam destaque quando os professores especificaram que este tipo de violência seria a mais frequente. Acredita-se que esta inversão ocorra, pois as ações de violência física acabam gerando um maior impacto e chamando mais atenção por ser tratar se casos de violência extrema

e, como apontado por Machado e Machado (2012), os casos de extrema violência ganham maior destaque, mesmo que estes representem apenas uma minoria do conjunto geral de manifestações de violência escolar.

A frequência como um todo da VE relatada pelos respondentes é uma característica importante, pois a maioria dos relatos indicaram uma alta frequência e alguns participantes ainda relataram que ela está aumentando com o passar do tempo, sendo que ainda houve apontamentos de que a violência moral/verbal/psicológica seria a mais frequente. Esses achados são corroborados por Silva e Salles (2010), pois estes destacam que, segundo os professores, as ameaças e agressões verbais são as práticas violentas mais presentes na escola e que a violência nas escolas públicas está banalizada. Neste sentido vale ressaltar trecho da entrevista com um professor:

Entrevista 1, sexo masculino, professor:

Sobre vivenciar situações de VE: *“Já, várias. Violência física, violência verbal. A violência verbal, ela é mais (pausa curta) tolerada, então ela existe em todo momento, seja lá um palavrão no final da sala lá que você não sabe pra quem que foi o palavrão, se foi pra você ou se foi pra um colega, porque muitas vezes a gente fala - “Que que você falou? Repete aí”. - “Não, não. Falei com, com o fulano”. E a gente percebe que algumas vezes é pro professor né, então, é, e isso de certa forma tem uma tolerância maior do que a violência física, né.” (sic).*

“É (pausa), infelizmente é frequente sim. Lógico que essa situação que hoje de manhã eu presenciei de duas alunas, né, saindo aos tapas, é um pouco mais raro, mas, quer dizer, você vê uma vez ou outra enquanto que a violência verbal, é, ela é, a todo momento você presencia isso, você vivencia esse tipo de violência.” (sic).

De acordo com os respondentes, existem vários fatores que acabam motivando a violência escolar, esses fatores foram agrupados em cinco categorias apresentadas nos resultados, estas são relacionadas à: família dos alunos; os próprios alunos; os professores e a escola como um todo; o meio que os alunos vivem e a mídia; e, por fim, questões multifacetadas. Interessante observar que os itens citados pelos respondentes coincidem com os fatores ditos por Fernández (2005) como relacionados com o

fenômeno da violência escolar, estes fatores seriam endógenos à escola (clima escolar, relações interpessoais e características pessoais dos alunos) e exógenos à escola (contexto social, características familiares e meios de comunicação). Sendo assim, entende-se que os professores possuem uma visão ampla do fenômeno da VE, apontando vários fatores que estão relacionados com a mesma de acordo com o que se é destacado na literatura.

Entretanto, a categoria de relacionada à família dos alunos foi a que conteve mais itens apontados pelos respondentes como motivadores da questão da VE e também surgiu na categoria gerada por outra questão, relacionada às dificuldades de lidar com a violência escolar. Em síntese, essas palavras-chave e expressões relacionadas com a família dos alunos giram em torno de uma família ausente, um ambiente familiar marcado pela violência e ausência de diálogo, desinteresse e falta de acompanhamento da família na vida escolar dos filhos e a responsabilização da escola por todos os acontecimentos.

Esses resultados obtidos vão ao encontro dos achados por (Senra, 2012), em uma pesquisa realizada também na cidade de Juiz de Fora, na qual concluiu, a partir de entrevistas com alunos, que a grande maioria dos pais/responsáveis não acompanha plenamente a vida escolar dos filhos, não costumam perguntar sobre o dia a dia da escola, só vão até a escola quando são chamados por diretores ou coordenadores pedagógicos em função de algum comportamento inadequado e apenas vão às reuniões quando estas não são em horário de trabalho. Além disso, Senra (2012) evidenciou nestas famílias um clima familiar caracterizado por hostilidade e agressões majoritariamente verbais, que negligencia o desenvolvimento psicossocial de seus filhos e favorece a vulnerabilidade aos riscos, aos desajustes sociais e ao envolvimento em *bullying*.

Na categoria relativa aos alunos, os alunos repetentes/mais velhos surgiram tanto em questões gerais relativas à VE quanto nas questões específicas de algumas turmas. No geral, estes são vistos de forma negativa já que foram associados a situações de violência escolar através de ameaças, intimidações e agressões aos alunos menores, a não serem interessados pelos estudos e de servirem como uma influência negativa para a conduta dos mais novos. Neste sentido, aponta-se que tal temática necessita de maior atenção para envolver os alunos mais velhos de forma com que se consiga reverter tais quadros, tendo em vista que existem apontamentos na literatura que corroboram estas indicações dos professores e que vários estudos já associaram os alunos mais velhos e com insucessos escolares (repetência de ano escolar) como agressores e os mais novos como vítimas, principalmente no que tange estudos relativos ao bullying (Melim & Pereira, 2016^a, 2016b; Carvalhosa, 2011; Lourenço & Pereira, 2011; Olweus, 1994).

Fazendo um paralelo da temática de alunos mais velhos/repetentes com as turmas de 6º ano do ensino fundamental, detectou-se também, como apresentado nas tabelas de caracterização sociodemográfica de cada turma (Tabelas 10, 17, 24 e 31) que os índices de alunos repetentes nas turmas são consideráveis, sendo de 35,7% na turma A; 20,6% na turma B; 45,2% na turma C e, por fim, 33,3% na turma D, sendo assim, os alunos repetentes representam aproximadamente 33,33% da amostra de 6º ano de ensino fundamental desta escola (n=114). Dando seguimento aos outros apontamentos feito pelos respondentes e ainda em paralelo com a caracterização sociodemográfica das turmas de 6º ano, acrescenta-se que os professores e gestores também citaram o uso de drogas por parte dos alunos tanto nas questões gerais como nas específicas das turmas, assim como nos fatores motivadores de situações de VE.

Nas informações coletadas através do questionário sociodemográfico têm se que, dos 114 alunos, apenas quatro (3,51%) participam de bondes/galeras/gangues; 18

(15,79%) já fizeram ou fazem uso de bebidas alcoólicas e, por fim, dez (8,77%) fizeram ou fazem uso de drogas. Considera-se que tais informações são importantes, pois tais comportamentos estão relacionados, de acordo com a literatura, como fatores de risco para comportamentos agressivos e para o envolvimento com bullying e violência escolar, além de comprometer o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes (David-Ferdon & Simon, 2014a, 2014b; Lisboa & Ebert, 2012; Bandeira & Hutz, 2011; Trindade, 2001). Ainda neste sentido, os dados também confirmam o início precoce em relação ao uso de álcool e drogas, como apontado por Carlini et. al,(2012) e ressalta-se também a necessidade de futuras pesquisas que possam não somente investigar melhor essas situações, mas como também intervir preventivamente diante do uso de drogas no contexto escolar (Casela, Monteiro, Freitas & Silveira, 2014).

Observou-se que, como comentado anteriormente, as categorias relativas à família dos alunos, aos próprios alunos e o meio social como categorias que tiveram mais itens relatados pelos respondentes e, por outro lado, as questões relativas à escola e aos próprios professores foram citadas poucas vezes. É inegável que os fatores que desencadeiam a violência podem estar fora da escola, nos problemas sociais e familiares de cada criança, mas também podem estar dentro da escola (Lourenço, Pereira, Paiva & Gebara, 2008; Hong & Espelage, 2012). Entretanto Salgado (2012) também diagnosticou em escolas de Juiz de Fora essa culpabilização da família e a necessidade apontada por educadores de uma maior participação da família na vida escolar de seus filhos e, de forma complementar, relatou também a dificuldade dos educadores em apontar suas próprias dificuldades, falhas e limitações no processo de gestão escolar. Sendo assim, considera-se a escola e a família como os dois ambientes de maior importância para o desenvolvimento infantil em nossa sociedade, portanto é necessário que haja comunicação e colaboração entre ambos a fim de que se constituam em

ambientes benéficos para crianças e adolescentes (Marcondes & Sigolo, 2012; Matos, 2015).

A respeito do tema de como os professores/gestores agem diante das situações de violência escolar é encontrado-se que os professores buscam o diálogo não somente com os alunos, mas também com a família/responsáveis dos mesmos. Neste sentido tem-se que este é um importante fator, pois como defendido por Araújo (2007), para superar a problemática da violência escolar deve-se ter uma postura democrática e baseada no diálogo, sem autoritarismo, que visa o entendimento dos alunos não como sujeitos passivos ou adversários que devem ser domados, mas como possíveis parceiros de uma caminhada política e humana que almeja a construção de uma sociedade mais justa, solidária e democrática.

Os respondentes citaram várias ações, sentimentos e sensações como, por exemplo, manter a calma, tentar resolver a situação, tentar fazer parar a briga ou pedir ajuda para os próprios alunos separarem as brigas. Entretanto, houve respostas que podem ser consideradas negativas e que refletem, de certa forma, certo desespero e as dificuldades encontradas pelos mesmos para lidar com as situações de VE. Dentre elas temos: sentir medo, passar mal, ficar tremendo, fugir e correr para longe, somando-se aos relatos que dizem que se sentem refém/aquém da situação. No mesmo sentido, uma professora disse já ter pensando em mudar de profissão várias vezes e outra disse saber histórias de professores que deixaram de dar aula por estarem recebendo ameaças.

Como dificuldades para lidar com situações de violência escolar os respondentes ainda destacaram também o medo/receio de sofrer algum dano físico ao precisar separar uma briga. Essas respostas demonstram bem a transformação da escola que vivencia situações de VE em um ambiente que gera apreensão, medo e pânico como foi citado

por Gonçalves e Sposito (2002), Santos (2007) e Senra (2012). Além disso, ocorreu o relato de uma professora que disse conhecer professores que desenvolveram quadros de depressão e síndrome de pânico devido a situações de violência escolar, isto reforça a questão da violência escolar como um fator de risco para a saúde dos envolvidos e que pode acarretar sérios danos aos mesmos, como já foi exposto por outros autores (Salgado, 2012; Matos et al, 2010; Senra, 2012; Pereira e Pinto, 2001; Matos, 2015; Espelage et al., 2013).

Nas dificuldades relacionadas para lidar com as situações de violência escolar, a categoria que engloba itens como a correria do dia a dia dos professores, grande carga de atividades e o cansaço, por exemplo, foi a mais citada e este se torna um fator importante e que tem relação com o próximo tema a ser abordado, a preparação dos professores para lidar com situações de violência escolar. Baquedano e Echeverría (2013) também constaram, em sua proposta de intervenção realizada no México, que, segundo os professores, a falta de tempo é um fator que dificulta a ação dos mesmos diante da VE, principalmente no que tange ações de longo prazo. Entende-se que os professores necessitam ser capacitados para lidar com tais situações (Lamas, Freitas e Barbosa 2013; Machado & Machado, 2012; Smith, 2011; Pereira, 2005), entretanto essa falta de tempo pode ainda ser um fator dificultador para que essa preparação ocorra de forma satisfatória, sendo assim, no planejamento das ações voltadas para a capacitação de professores é necessário que se considere essa possível falta de tempo hábil dos mesmos.

Além disso, vale relembrar também a dificuldade apontada pelos respondentes relacionada com as leis, sobre as quais surgiu o tema da preocupação de ser acusado de assédio ao separar uma briga de meninas (sexo oposto) e também o entendimento que de acordo com as leis os alunos podem tudo e os professores nada. Neste sentido,

acredita-se que futuras pesquisas devam investigar melhor essa visão dos professores no sentido de averiguar precisamente se este posicionamento é recorrente entre os mesmos e quais as leis especificamente eles acreditam que dificultam sua atuação diante da VE.

Dentre os respondentes, sete dos dez, apontaram claramente que não acham que estão preparados para lidar com as situações de violência escolar. Também disseram que não tiveram contato com a temática ou algum tipo de treinamento nem durante a graduação nem na pós-graduação. Entretanto, surgiram também alguns posicionamentos dos professores, apesar de poucos, que indicam uma busca por essa preparação através de leituras. Em Senra, Lourenço e Baptista (2015) e Lisboa e Ebert (2012) é possível encontrar também esse entendimento de que as escolas, apesar de contarem com modernos mecanismos e dispositivos de segurança, estão despreparadas para lidar com situações de violência escolar. Carreira (2005) em um estudo realizado no Distrito Federal também detectou que os professores e gestores demonstram pouco preparo para lidar com a violência no contexto escolar, entretanto detectou que os gestores agem de forma mais punitiva e coercitiva ao invés de buscar o diálogo, diferentemente dos resultados da atual pesquisa apresentados anteriormente que demonstraram a busca pelo diálogo de professores e gestores.

Ainda neste sentido e apesar de não ter sido citado anteriormente por não entrar nas categorias, o termo “brincadeira” surgiu nas entrevistas relacionado com situações de VE, e como apontado por Lamas, Freitas e Barbosa (2013) e Ferreira, Junqueira e Gracioli (2009), isto pode denotar uma possível dificuldade dos professores para diferenciar condutas agressivas de brincadeiras saudáveis, faltando-lhes preparo para identificá-las e combatê-las. Aliado a isto, observou-se também o entendimento dos respondentes de que algumas situações de violência escolar como algo comum e algo normal da idade. Isto pode ser observado no trecho da entrevista 7, gestor, citado nos

resultados, que entende que se deve usar o termo “conflitos” no lugar de “violência”, pois disse não concordar com a utilização do termo violência em algumas situações, e também nos trechos destacados logo abaixo. Como exposto anteriormente, a definição de violência escolar não é uma tarefa fácil (Abramovay, 2005; Stelko-Pereira & Williams, 2010; Senra, Lourenço & Baptista, 2015) e entende-se que, de acordo com Fernández (2005), Nunes (2011) e Baquedano e Echeverría (2013), todo problema cria um conflito e que o conflito é inerente a vida humana, entretanto deve-se procurar maneiras saudáveis e pacíficas para resolvê-los e, estes não podem ser justificativas para ações violentas.

Entrevista 7, sexo masculino, gestor:

“Se for pensar em termos de violência como vocês defendem, a gente vê sempre, teve uma briga aqui há pouco tempo, separaram dois meninos ali numa briga também antes, eles se atracaram, coisa deles mesmo. Mas eu (pausa) acho que a minha resposta é totalmente diferente dos meus outros colegas né? Porque o meu conceito de violência não bate com essa coisa de violência, eu não aceito o termo violência escolar então, pra mim, isso é difícil.” (sic).

Entrevista 10, sexo feminino, professora:

“A sensação que a gente tem é que eles chegam tensos pras salas de aula e agressão verbal é a maneira que eles descarregam as tensões, né, e vira brincadeira pra eles, sabe, é uma brincadeira também.” (sic).

Entrevista 5, sexo feminino, professora:

“(Pausa) Ah, eles (pausa), eles brigam (pausa) sempre, assim, coisa de criança, eles brigavam muito mesmo.” (sic).

“É, apelidos, brigas, um querendo bater no outro, coisas deles mesmos né, esses desentendimentos próprio da idade. Um começa a brincar, e a brincadeira acaba virando briga, um vem e bate no outro, o outro não gostou ou revida de uma forma mais forte, dá um tapa e tal e ali vira briga.” (...) (sic).

“Eles brincando e a brincadeira, quando eu cheguei, era brincadeira, o que eles me relataram era que depois virou briga, um deu um tapa no outro, o outro não ficou feliz, bateu mais forte ainda, aí chutou.” (sic).

Entrevista 8, sexo masculino, professor.

“É uma turma pequena, fácil de trabalhar e agitação normal, agora não tem ato de violência de um com o outro, não noto, quando vem alguma coisa é mais brincadeira mesmo, não chega a transpor esse limite não.” (sic).

Entrevista 9, sexo masculino, professor.

(...)“Talvez seja um erro nosso, erro meu, mas é, no segundo momento, eu não chamo pra conversar quando eu vejo que são dois caras que estão sempre juntos, um brincando com o outro, como eles estão sempre juntos, eu digo, -“Isso aí é brincadeira de”, só que eu não chamo pra conversar e num determinado momento pode ser que eles briguem lá na frente, só que a gente não chama porque, -“Ah, são amigos daqui a pouco eles se entendem, vamos continuar dando aula”.(sic).

Este é um ponto relevante, pois, diante da situação atual na qual a violência escolar é um fenômeno frequente, os professores são de fundamental importância e devem ser competentes para lidar com as mesmas, sendo assim, reforça-se a ideia da importante capacitação dos professores para que eles saibam identificar, prevenir e lidar com situações de VE como já foi apontado por vários autores (Machado & Machado, 2012; Newman-Carlson, Horne & Bartolomucci, 2000; Stelko-Pereira, 2012; Pereira, 2005).

7.2 Discussões sobre os resultados do programa de intervenção

Como apresentado anteriormente os alunos tiveram uma alta frequência nos encontros de intervenção e a frequência média das quatro turmas foram próximas, sendo a da turma 6A igual a 84,34%, turma 6B 84,16%, turma 6C 85,61% e a turma 6D igual a 85,71%. Esse fator é importante, pois elimina a possibilidade de inexistência de mudanças devido a não participação dos alunos no projeto em questão e considera-se que possíveis diferenças encontradas nos resultados entre as turmas não dizem respeito a este fator.

Os resultados obtidos tanto através da análise de conteúdo das entrevistas quanto através das análises da BEVESCO indicaram uma menor violência escolar no momento pós-intervenção e a existência de mudanças positivas nas quatro turmas. Este resultado é corroborado pela literatura nacional e internacional que, de diversas formas metodológicas, encontrou resultados positivos na redução da violência escolar e a

criação de um ambiente escolar mais saudável a partir da promoção das habilidades sociais ou do senso de pertencimento (Baquedano & Echeverría, 2013; Díaz-Aguado et al., 2013; Hutchings & Clarkson, 2015; Espelage, Low, Polanin & Brow, 2013; Solomon et al, 2000; Mendes, S. C., 2011).

De forma similar, nas quatro turmas, foram encontradas significância estatística na análise da BEVESCO que comprovam menores escores nas escalas de vítima e perpetrador no momento pós-intervenção (Turma 6A: perpetrador: $Z = -1,92$; $p = 0,03$; vítima: $Z = -2,58$ $p = 0,01$; Turma 6B: perpetrador: $Z = -1,74$; $p = 0,04$; Vítima: $Z = -1,72$; $p = 0,04$; Turma 6C: perpetrador: $Z = -1,74$; $p = 0,05$; Vítima: $Z = -2,57$; $p = 0,01$; Turma 6D: perpetrador: $Z = -1,93$; $p = 0,03$; Vítima: $Z = -2,11$; $p = 0,02$). Tais resultados permitem com que se rejeite a hipótese nula (H_0 = não existir diferenças nos escores de violência nos momentos pré e pós-intervenção) e confirmar a hipótese alternativa (H_1 =os escores de VE são menores no momento pós-intervenção). Entretanto para a escala de observador, a redução, mesmo que existente na mediana, não foi estatisticamente significativa, não possibilitando a rejeição da H_0 para esta subescala. A semelhança dos resultados obtidos nas quatro turmas pode ser vista como um fator positivo, tendo em vista que, independente da turma, os resultados encontrados foram próximos.

Os resultados podem ser compreendidos a partir da visão que a escala de observador contém itens que envolvem situações de toda a escola (briga entre alunos de outras salas, por exemplo), entretanto o programa de intervenção foi concentrado apenas nas turmas de 6º ano, o que, por consequência, não altera o panorama da escola como um todo. Neste sentido, a ausência de significância estatística na escala de observador, pode ser entendida pelo fato de que os alunos diminuíram sua participação em situações de violência como vítimas e perpetradores e entende-se que possivelmente diminuíram

suas situações de observadores em relação a sua própria sala e as outras participantes da intervenção, mas não em relação à observação de situações que envolvem alunos de outras salas ou a escola como um todo.

Entretanto, quando as análises ocorreram com todos os alunos ($n=114$) encontrou-se significâncias estatísticas mais fortes, inclusive na escala de observador (Observador: $Z = -2,49$; $p = 0,01$; Perpetrador: $Z = -3,74$; $p = 0,00$; Vítima: $Z = -4,51$; $p = 0,00$), fazendo com que se rejeite a H_0 e confirme a H_1 para as três subescalas. Neste ponto, acredita-se que a significância estatística foi constatada para a escala de observador e ficou mais forte para as escalas de perpetrador e vítima nas análises que consideravam todos os alunos, independente de turma, exatamente por conta do maior tamanho da amostra.

De forma geral, nas quatro turmas, no momento pré-intervenção o comportamento dos alunos e o relacionamento entre eles e entre eles e os professores/gestores receberam indicadores tanto adequados quanto inadequados. Dentre os adequados destacaram-se o bom relacionamento e respeito aos professores, a ausência de reclamação de professores e os alunos serem calmos/tranquilos. Por outro lado, nos inadequados, foram apontados, por exemplo, os comportamentos agressivos e a agressividade dos alunos, imaturidade/infantilidade, o relacionamento difícil entre eles, a agitação/bagunça e a falta de limites, educação e solidariedade.

Especificamente sobre os resultados comparativos das entrevistas pré e pós-intervenção a partir das entrevistas, os professores apontaram para a diminuição das situações de violência escolar assim como a existência de mudanças positivas nos alunos, como por exemplo, o fato de estarem mais calmos/tranquilos, aptos ao diálogo, educados/civilizados, respeitosos e gentis com os outros, a diminuição da indisciplina,

melhora no comportamento, nos relacionamentos interpessoais e na convivência, amadurecimento dos alunos e a busca por soluções não violentas para os problemas.

Dentre as quatro turmas, a turma 6A não teve nenhuma situação relatada pelos professores que ocorreram durante ou após a intervenção, um respondente da turma 6B indicou que a indisciplina continua na turma, mas disse acreditar que ela reduziu um pouco. A turma 6C ainda recebeu indicações relacionadas à indisciplina (por dois professores) e a dificuldades no relacionamento interpessoal (por um professor). A turma 6D também teve situações de violência escolar, como brigas, por exemplo, citadas por um professor que ocorreram durante ou após a intervenção. Mas, de forma geral, as situações relatadas no período durante e após a intervenção assim como a frequência das mesmas foram consideravelmente menores do que as que foram sinalizadas na entrevista pré-intervenção.

Nas entrevistas dos gestores, os dois apontaram situações de VE ocorridas com as turmas de 6º ano durante e após as intervenções como, por exemplo, briga, agressão física e ameaça. A diferença entre esses relatos e os relatos dos professores é compreensível, pois teoricamente, todos os eventos que ocorrem na escola acabam sendo direcionados ao gestores e, nem sempre, os professores ficam sabendo de todas as situações. Mesmo diante desses acontecimentos, os gestores apontaram para uma melhora ocorrida nas turmas, tanto na questão comportamental dos alunos, quanto em relação à diminuição da frequência das situações de violência escolar. A gestora, em sua entrevista, apontou que acredita que o trabalho de intervenção tenha sido mais efetivo em algumas turmas e destacou que acredita que turma 6B ainda necessita de mais ações.

Mesmo que se tenha em vista a importância dos programas preventivos e globais, possivelmente nem todos os alunos são atingidos pelos mesmos e como

destacado por Machado e Machado (2012), uma boa estratégia é a combinação destes programas que são voltados para todos os alunos com programas de intervenção precoce e de intervenção intensiva. Os programas de intervenção precoce são voltados para um grupo reduzido de alunos que apresentam um histórico de comportamentos violentos e insucessos escolares e que, apesar da intervenção global, ainda continuam apresentando comportamentos desajustados e disruptivos. Por sua vez, os programas de intervenção intensiva tem como foco geralmente uma minoria de alunos para os quais as intervenções globais e precoces não surtiram efeito (Machado & Machado, 2012).

Para finalizar essa seção, alguns respondentes deram, no final das entrevistas, seu posicionamento diante da intervenção realizada e importantes direcionamentos para que atividades de intervenção possam ser realizadas com sucesso. Dentre esses direcionamentos eles indicaram uma maior utilização de vídeos e atividades lúdicas, o apoio a trabalhos de intervenção e a solicitação do apoio das faculdades para/com as escolas públicas e a indicação de que o atual projeto de intervenção poderia durar mais tempo e retomar as atividades em outro semestre.

ENTREVISTA 3 – Sexo feminino, professora.

“É, eu acho que se vocês estendessem esse projeto ou fizerem em outro lugar, eu gostaria de dar uma dica: trabalhar, claro que vocês trabalharam “por favor”, “com licença”, mas trabalhar as vezes com mais vídeos, mostrando o que que gera violência, o que que a violência em sala de aula gera e eu acho que isso, pra quando eles são menores né, que é o caso do sexto ano, isso é válido, porque fica no visual deles, né. É uma dica só, mas o projeto de vocês foi excelente, vocês estão de parabéns e quem orientou vocês também.” (sic).

ENTREVISTA 4 – Sexo feminino, gestora.

“Eu acho que todo projeto de intervenção, é, ele deveria existir sempre. O que eu acho é que, igual, por exemplo, palestra, é, muita fala, eu sinto que ser uma coisa assim não resolve muito. Eu acho que tem que ser uma coisa mais lúdica, sempre um projeto mais lúdico que acaba tendo como consequência uma mensagem que eles sintam aquilo. Às vezes um, até um filme, e às vezes até um, um, não sei, um, é, que tipo de, um teste de

aplicação que você possa colocar pra eles responderem, é um trabalho em grupo, onde eles têm que interagir mais um com o outro, eu acho que isso funciona.” (sic).

ENTREVISTA 5 – Sexo feminino, professora.

“O que eu gostaria é isso, né, que vocês não ficassem só nesse primeiro semestre com a gente, sabe? Que em outros semestres vocês voltassem com mais propostas, porque realmente faz uma diferença muito grande. E eles gostam, sabe? Eu percebo, quando vocês estão, né, lá no momento, no trabalho de vocês, como eles ficam envolvidos, como eles ficam felizes, né, esse trato humano, esse carinho, essa proximidade, essa reciprocidade, tá faltando né? E vocês vieram e completaram isso e a gente até faz, mas vocês ajudam bastante.” (sic).

ENTREVISTA 6 – Sexo feminino, professora.

“Então, que a gente tivesse um apoio das faculdades né, é, pra um trabalho feito por pessoas que tão mais capacitadas do que a gente (pausa), pra gente conseguir alcançar alguma coisa, até em nível familiar, sabe? Reuniões de pais que tivesse um trabalho com psicólogos, é, entrevistas, vai chamar o pai pra conversar, que a gente pudesse ter alguém apoiando a gente, né? Que a gente sabe que dentro do público, as escolas particulares a gente tem psicólogos que trabalham junto né, as coordenações, muitas vezes tem um preparo, tem um curso na área de psicologia e tudo. Mas na escola pública não tem isso, a gente faz tudo isso através de um jogo de cintura. Os que tem bem, os que não tem (pausa), às vezes até piora a situação, né, então que a gente pudesse ter mais apoio, né, é, em relação a isso.” (sic).

“(...)Eu acho que poderia ter sido feito um trabalho por um tempo mais prolongado. (Pausa) Eu acho que (pausa), é, as ações, elas às vezes começam e terminam muito rápido e os meninos precisam desse apoio na escola, acho que eu cheguei até a comentar um pouco disso na primeira entrevista. Eu acho que podia ser mais duradouro o trabalho, porque se a gente fizer um trabalho (pausa) é, com os pequeninhos, a gente vai colher esses frutos mais lá na frente. Então eu acredito que se pudesse ser um trabalho mais duradouro, seria positivo.” (sic).

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente deve-se apontar que o presente estudo, por se tratar de uma dissertação de mestrado, apresenta certas limitações devido aos recursos disponíveis e ao prazo disponível para sua realização. Isso implica dizer, por exemplo, que algumas decisões, tais como, a substituição de uma metodologia que abrangesse todos os sistemas (alunos, professores, gestores escolares, pais e comunidade) que, de acordo com a literatura seria mais apta a proporcionar bons resultados em intervenções de violência escolar, por uma metodologia que contemple somente alunos e não seja tão extensa, necessitaram ser tomadas tendo em vista a viabilidade da realização do projeto como um todo. Da mesma forma, houve uma limitação por parte da escola em apoiar e autorizar projetos de longo prazo, tendo em vista que uma preocupação da escola é exatamente cumprir seu calendário e um projeto demasiadamente extenso preocupa a instituição neste sentido, pois os professores precisariam ceder mais aulas e com isso comprometer o programa curricular de cada professor.

O projeto de intervenção foi realizado em apenas quatro turmas, todas de 6º ano do ensino fundamental e de uma mesma escola pública de Juiz de Fora, sendo assim, deve-se apontar que os resultados podem não ser generalizáveis para outros contextos. Além do recorte estabelecido devido à classe escolar e a escola em si, destaca-se também que foram poucos professores/gestores, apenas 10, que fizeram parte da avaliação qualitativa, sendo assim, considera-se também que as respostas estão condicionadas a perspectivas pessoais de cada respondente, o tipo de relacionamento e frequência de contato que eles têm com cada sala em questão. O pequeno número de entrevistados, sendo oito professores e dois gestores, todos de uma única escola pública de Juiz de Fora, também apresenta-se como uma limitação das questões mais gerais sobre a violência escolar, pois apesar da coleta de importantes informações sobre a

temática da violência escolar, os resultados podem não ser generalizáveis para outras escolas e outros contextos.

Ainda como limitação deste trabalho destaca-se o baixo intervalo de tempo decorrido entre as avaliações, sejam as entrevistas ou a aplicação da BEVESCO, pois considera-se que caso houvesse um intervalo maior, os respondentes teriam mais tempo para observar a existência de situações de violência escolar e para observar as possíveis mudanças, assim como a BEVESCO poderia detectar mudanças a longo prazo e reduziria um possível viés de repetição da aplicação da mesma. A inexistência também de medidas para avaliar os objetivos proximais (habilidades sociais e senso de pertencimento) também é um fator que deve ser levado em conta, considerando que de acordo com Flay, Biglan, Boruch et al. (2005) é interessante que os programas sejam avaliados nos resultados finais e também nas variáveis mediadoras. Por fim, é importante destacar também que por não se tratar de um estudo experimental, não se pode tecer comentários de relação causa e efeito e, por conseguinte, afirmar a existência ou não da efetividade do programa de intervenção.

Diante da exposição de tais limitações, vale relembrar que a violência escolar é um fenômeno que vem ganhando grande destaque, é considerada como um fenômeno frequente que pode acarretar sérios danos aos envolvidos no processo educacional. Sendo assim, ações de prevenção/intervenção em violência escolar se tornam necessárias para que a escola consista em um ambiente construtivo e saudável podendo cumprir com suas funções educacionais.

O presente trabalho constatou, através de entrevista feita a dez professores ou gestores escolares de uma escola pública de Juiz de Fora, várias características da violência escolar segundo a percepção dos mesmos. Dentre elas, a alta frequência de

situações de violência escolar a ponto dela ser considerada por alguns como parte do cotidiano escolar; grande diversidade de ações (como por exemplo, brigas, ameaças, violência verbal e danos ao patrimônio); uma ampla gama de fatores ditos pelos professores como motivadores da violência escolar, onde a família dos alunos foi a categoria mais citada; a busca do diálogo com os alunos e familiares/responsáveis como forma de lidar com a violência escolar; as dificuldades encontradas para lidar com tal fenômeno, com destaque para a falta de tempo no dia a dia dos professores diante de uma rotina cansativa e repleta de atividades e funções; e, por fim, a indicação dos mesmos que não se sentem preparados para lidar com a violência escolar. Apesar da pequena amostra de respondentes e da especificidade da mesma, o que impede com que sejam tecidos comentários a respeito da validade externa, esses achados acima citados devem reforçar a busca, o desenvolvimento e a implementação de programas de intervenção na temática de violência escolar.

Sobre os resultados referentes à implementação de um programa de intervenção em violência escolar com base no desenvolvimento das habilidades sociais e do senso de pertencimento, cabe lembrar que, devido à ausência de um desenho experimental, não se pode tecer conclusões de causa e efeito, ou seja, estabelecer a efetividade do programa realizado. Entretanto, tem-se que destacar que os resultados encontrados são motivadores, pois através das aplicações da BEVESCO antes e depois da intervenção assim como as entrevistas realizadas nestes dois momentos com professores e gestores escolares, constatou-se que no momento pós-intervenção existia uma menor frequência das situações de violência escolar nas quatro turmas de 6º ano.

As entrevistas pós-intervenção também apontaram, em linha gerais, mudanças positivas em relação aos alunos e situações de violência escolar, ao comportamento dos mesmos, a melhora nos relacionamentos interpessoais e a adoção de práticas mais

saudáveis e civilizadas. Portanto acredita-se que este trabalho possa contribuir para fomentar programas de intervenção na temática da violência escolar com base no desenvolvimento das habilidades sociais e no senso de pertencimento. Cabe lembrar que surgiram declarações de respondentes que elogiaram o atual projeto de intervenção e fizeram apontamentos, tanto específicos à esta intervenção quanto mais gerais, que indicavam a importância da utilização de vídeos e atividades lúdicas com os alunos, apoio à trabalhos de intervenção e a solicitação do apoio das faculdades para/com as escolas públicas, além da indicação de que o atual projeto de intervenção poderia durar mais tempo e retomar as atividades em outro semestre.

O presente trabalho apresenta-se como um passo inicial, limitado, com uma restrição de duração, à um pequeno número de turmas e em uma única escola, entretanto considera-se que conseguiu atingir seus objetivos e apresenta resultados motivadores que incentivam a busca por um ambiente escolar mais saudável. É necessário que mais propostas sejam elaboradas e implementadas tendo como foco não somente os alunos, mas também os outros atores escolares. De forma complementar, sabe-se das dificuldades inerentes à estudos experimentais e longitudinais com intervenções para a temática, mas cabe destacar que estas pesquisas devem ser motivadas por permitirem que se discuta claramente sobre a efetividade das intervenções a partir da exploração da relação de causa e efeito.

Considera-se que os professores/gestores, como importantes atores no processo educacional, também devem ser foco de programas de intervenção, para que estes possam ser capacitados para reconhecer, lidar e prevenir possíveis situações de violência escolar. Entende-se que um importante fator para o manejo deste fenômeno seja exatamente as ações voltadas tanto para alunos quanto para a família dos mesmos e os professores/gestores, pois acredita-se, assim como apontado por Matos (2015) que

educar para a não-violência, incentivando a tolerância e o respeito pelos outros, é uma condição necessária para a democracia e para a diminuição dos atos violentos, sendo assim, esta deve ser uma tarefa contínua da família, da escola e da comunidade como um todo. Neste rumo, acredita-se que bons resultados possam ser alcançados, possibilitando a redução do fenômeno da violência escolar e atingindo assim a promoção da saúde e bem-estar, possibilitando que a escola cumpra sua tarefa na educação dos alunos em um ambiente saudável para todos.

9. REFERÊNCIAS

Abramovay, M., & Rua, M. G. (2002). *Violência nas escolas*. Brasília, UNESCO.

Abramovay, M. (2005). *Cotidiano das escolas: entre violências*. Brasília: UNESCO no Brasil. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265por.pdf>

Araújo, U. F. (2007). A educação e a construção da cidadania: eixos temáticos da ética e da democracia, In: *Ética e cidadania: construindo valores na escola e na sociedade*. Secretaria de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília : Ministério da Educação, 2007.

Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa-ABEP (2012). Critério de Classificação Econômica Brasil. Disponível em: <http://www.abep.org/novo/Content.aspx?ContentID=301>

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED, 2015). *"Militarização" de escolas públicas - solução?* Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/militarizacao-de-escolas-publicas-solucao>

Batista, A. S., & El-moor, P. D. (2006). Violência e Agressão In: Codo, W. (org). *Educação: carinho e trabalho. Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação*. Vozes, 4ª. ed. Petrópolis.

Bandeira, C. M, & Hutz, C. S. (2011). As relações entre bullying, gênero e autoestima na adolescência. p. 51-68. In: In: Barbosa, A. G.; Lourenço, L. M.; & Pereira (Orgs). *Bullying: conhecer e intervir*. Juiz de Fora: Ed. UFJF.

Bandeira, M., Rocha, S. S.; Freitas, L. C.; Del Prete, Z.A. P.; & Del Prette, A. (2006). Habilidades sociais e variáveis sociodemográficas em estudantes do ensino fundamental. *Psicologia em Estudo, Maringá*, 11 (3), p. 541-549.

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.

Baquadano, C., & Echeverría, R. (2013). Competencias psicosociales para la convivencia escolar libre de violencia: experiencia en una primaria pública de Mérida, Yucatán, México. *Psicoperspectivas: Individuo y Sociedad*, 12(1), p. 139-160.

Borges, D. S. C., & Marturano, E. M. (2003). Desenvolvendo habilidades de solução de problemas interpessoais no ensino fundamental. *Paideia*, 12, p. 185-193.

Brown, J. A., Jimerson, S. R., Dowdy, E., Gonzalez, V., & Stewart, K. (2012). Assessing the effects of school-wide second step implementation in a predominately english language learner, low ses, latino sample. *Psychology in the Schools*, 49(9), p. 864-875. DOI. 10.1002/pits.21639.

Caballo, V. C. (2003). *Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais*. São Paulo: Editora Santos, 1ª ed.

Carreira, D. B. X. (2005). *Violência nas escolas: Qual o papel nas gestão?* (Dissertação de mestrado). Programa de Pós-Graduação stricto sensu em política e administração educacional, Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF.

Carvalhosa, S. F. (2011). Um modelo ecológico para a prevenção do bullying nas escolas. P. 95-110. In: In: Barbosa, A. G.; Lourenço, L. M.; & Pereira (Orgs). *Bullying: conhecer e intervir*. Juiz de Fora: Ed. UFJF.

Casela, A. L. M., Monteiro, E. P., Freitas, J. V. T., & Silveira, P. S. (2014). As práticas de prevenção ao uso de drogas no Brasil. P. 39-48. In: Ronzani, T. M.; & Silveira, P. S. (orgs). *Prevenção ao uso de álcool e outras drogas no contexto escolar*. Juiz de Fora: Editora UFJF.

Castro, M. G., & Abramovay, M. (2002). Jovens em situação de ação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências, p.16 - 59 In: Abramovay, M. *Escola e violência*. Brasília : UNESCO.

Carlini, E. L. A., Noto, A. R., Sanchez, Z., Carlini, C. M. A., Locatelli, D. P., Abeid, L. R., Amato, T. C., Opaleye, E. S., Tondowski, C. S., & Moura, Y. G. (2010). VI Levantamento Nacional sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio das Redes Pública e Privada de Ensino nas 27 Capitais Brasileiras. São Paulo: Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas – CEBRID. ISSN: ISBN: 978-85-60662-63-0. Disponível em: <http://www.cebrid.epm.br>

Conduct Problems Prevention Research Group. (1999). Initial impact of the Fast Track prevention trial for conduct problems: II. Classroom effects. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 67 (5), 648-657.

Conduct Problems Prevention Research Group (2000). Merging universal and indicated prevention programs: The Fast Track model. *Addictive Behaviors*, 25 (6), 913-927.

Conduct Problems Prevention Research Group (2010). The effects of a multi-year randomized clinical trial of a universal social-emotional learning program: The role of student and school characteristics. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78, 156-168. DOI: 10.1037/a0018607

Cunha, M, B. (2014). Possíveis relações entre percepções de violência dos alunos, clima escolar e eficácia coletiva. *Educação e Pesquisa*, 40 (4), p. 1077-1092.

David-Ferdon C., & Simon TR. (2014a). *Preventing Youth Violence: Opportunities for Action*. National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention. Atlanta, Georgia: Disponível em: <https://www.cdc.gov/violenceprevention/youthviolence/pdf/opportunities-for-action.pdf>

David-Ferdon C., & Simon TR. (2014b). *Taking Action to Prevent Youth Violence: A Companion Guide to Preventing Youth Violence: Opportunities for Action*. National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention, Atlanta, Georgia. Disponível em: <https://www.cdc.gov/violenceprevention/youthviolence/pdf/opportunities-for-action-companion-guide.pdf>

Del Prette, Z. A.P., & Del Prette, A. (2001). *Psicologia das habilidades sociais : terapia e educação*. Petrópolis, RJ : Vozes, 2 ed.

Del Prette, Z. A. P., Del Prette, A. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática*. Petrópolis: Vozes.

Del Prette, Z. A. P., Del Prette, A. (orgs) (2011). *Habilidades sociais: intervenções efetivas em grupo*. São Paulo: Casa do psicólogo.

Díaz-Aguado, M. J., Martínez-Arias, R., & y Ordóñez, A. (2013). Prevenir la drogodependencia en adolescentes y mejorar la convivencia desde una perspectiva escolar ecológica. *Revista de Educación, Extraordinario*, 338-362. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2013-EXT-251.

Domitrovich, C. E., Cortes, R. C., & Greenberg, M. T. (2007). Improving young children's social and emotional competence: A randomized trial of the Preschool PATHS Curriculum. *Journal of Primary Prevention*, 28, 67-91.

Espelage, D., Anderman, E. M., Brown, V. E., Jones, A., Lane, K. L., McMahon, S. D., Reddy, L. A., & Reynolds, C. R. (2013). Understanding and preventing violence directed against teachers: Recommendations for a national research, practice and policy agenda. *American Psychologist*, 68(2), 75-87. doi: 10.1037/a0031307

Espelage, D. L., Low, S., Polanin, J. R., & Brown, E.C. (2013). The Impact of a Middle School Program to Reduce Aggression, Victimization, and Sexual Violence. *Journal of Adolescent Health*, 53, 180-186. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.02.021>

Fórum Estadual de Educação de Goiás (2015). *3ª Nota Pública do Fórum Estadual de Educação de Goiás*. Disponível em: <https://feego.fe.ufg.br/n/82211-3-nota-publica-do-forum-estadual-de-educacao-de-goias>

Ferreira, V. A. V., Junqueira, R. P. P., & Gracioli, M. M. (2009). Bullying – Agressão invisível: as representações de alunos e professores de escolas de ensino fundamental da cidade de Ituverava. *Nucleus*, 6 (2). doi: 10.3738/1982.2278.307

Fitzgerald, P. D., & Edstrom, L. V. S. (2011). Social and emotional skills training with Second Step: A violence prevention curriculum. In S. R. Jimerson, A. B. Nickerson, M. J. Mayer, & M. J. Furlong (Eds.), *The handbook of school violence and school safety: International research and practice*. New York, NY: Routledge.

Flay, B. R., Biglan, A., Boruch, R. F., Castro, F. G., Gottfredson, D., Kellam, S., Mościcki, E. K., Schinke, S., Valentine, J. C., & Ji, P. (2005). Standards of Evidence: Criteria for Efficacy, Effectiveness and Dissemination. *Prevention Science*, 6(3), 151–175. doi:10.1007/s11121-005-5553-y

Grossman, D. C., Neckerman, H. J., Koepsell, T. D., Liu, P., Asher, K. N., Beland, K., Frey, K., & Rivara, F. P. (1997). Effectiveness of a violence prevention curriculum among children in elementary school: A randomized controlled trial. *JAMA – Journal of the American Medical Association*, 277 (20), 1605-1611.

Hong, J. S., & Espelage, D. L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: na ecological system analysis. *Agression and Violent Behavior*, 17, 311-322.

Hutchings, J., & Clarkson, S. (2015). Introducing and piloting the KiVa bullying prevention programme in the UK. *Educational & Child Psychology*, 32 (1), p. 49-61.

Jiménez-Barbero, J. A., Ruiz-Hernández, J. A., Llor-Esteban, B., Llor-Zaragoza, L., & García, M. P. (2013). Efficacy of a brief intervention on attitudes to reduce school violence: a randomized clinical trial. *Children and Youth Services Review*, 35, p. 1313–1318. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2013.05.010>

Falcone, E. M. de O., Ferreira, M. C., Luz, R. C. M., Fernandes, C. S., Faria, C. de A., D'augustine, J. F., Sardinha, A., Pinho, V. D. (2008). Inventário de empatia (IE): Desenvolvimento e validação de uma escala brasileira. *Avaliação Psicológica*, 7,(3), p. 321-334.

Fernández, I. (2005). *Prevenção da violência e solução de conflitos: o clima escolar como fator de qualidade*. São Paulo, Madras.

Frey, K. S., Hirschstein, M. K., & Guzzo, B. A. (2000). Second Step: Preventing aggression by promoting social competence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8 (2), 102-112.

Gonçalves, L. A. O., & Sposito, M. P. (2002). Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, 115, 101-138.

Krug, E.G., Dahlberg, L.L., Mercy, J.A., Zwi, A.B., & Lozano, R. (ed.) (2002). World report on violence and health. Geneva, World Health Organization.

Lamas, K. C. A., Freitas, E. R., & Barbosa, A. J. G. (2013). Bullying e Relação Professor-Aluno: Percepções de Estudantes do Ensino Fundamental. *Psico*, 44, (2), pp. 263-272.

Lisboa, C., & Ebert, G. (2012). Violência na escola - reflexão sobre as causas e propostas de ações preventivas e focais, 190-202. In: Habigzng, L. F.; & Koller, S. H. (Orgs.). *Violência contra crianças e adolescentes - teoria, pesquisa e prática*. Artmed, Porto Alegre.

Lourenço, L. M., Pereira, B., Paiva, D. P., & Gebara, C. (2008). A gestão educacional e o bullying: um estudo em escolas portuguesas. *Interacções* (13), p. 208-228. Disponível em: <http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/viewFile/404/358>

Lourenço, L. M., & Pereira, B. (2011). A gestão educacional relacionada ao bullying. p. 111-123. In: Barbosa, A. G., Lourenço, L. M., & Pereira, B. (Orgs). *Bullying: conhecer e intervir*. Juiz de Fora: Ed. UFJF.

Luizzi, L., & Rose, T. M. S. (2010). Intervenções para a prevenção e redução de comportamentos agressivos e a formação de professores. *Temas em Psicologia*, 18 (1) pp. 57-69.

Machado, F., & Machado, M. (2012). Prevenção da Violência Escolar In: Neves, F. (Org). *Intervenção Psicológica e Social com Vítimas*. Volume I. Coimbra, Almedina.

Maia, D. M., & Bortolini, M. (2012). O desenvolvimento da habilidade de assertividade e a convivência na escola: relato de experiência. *Psicologia em Revista*, 18, (3), p. 373-388.

Maia, D. S., & Lobo, B. O. M. (2013). O desenvolvimento da habilidade de solução de problemas interpessoais e a convivência na escola. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 19, (1), p. 17-29.

Marcondes, K. H. B., & Sigolo, S. R. R. L. (2012). Comunicação e envolvimento: possibilidades de interconexões entre família-escola? *Paidéia*, 22(51), 91-99.

Martins, M. J. D. (2009). Maus tratos entre adolescentes na escola. Portugal: Editorial Novembro.

Matos, F. A. (2015). *Bullying: quem merece? Os caminhos escondidos da infância*. Cadernos do GREI – Grupo de estudos interdisciplinares Giordano Bruno, 27.

Matos, M. G., Simões, C., Gaspar, T., Negreiros, J., & Baptista, M. I. M. (2010). Violência em contexto escolar. Ministério da Educação de Portugal. Direção geral de inovação e de desenvolvimento curricular. Lisboa.

Melim, F. M. O., & Pereira, B. (2016a). Perfis dos intervenientes no bullying escolar: atitudes e comportamentos na agressão entre pares. p. 179-210. In: Pereira, B.;

Barbosa, A. J. G.; & Lourenço, L. M. (orgs). *Estudos sobre bullying: família, escola e atores*. Curitiba, Editora CRV.

Melim, M., & Pereira, B. O. (2016b). Perfis dos intervenientes no bullying: Características desenvolvimentais das crianças envolvidas. P. 127-154. In: Lourenço, L. M.; & Senra, L. X (Orgs). *Violência e agressividade: Perspectivas psicossociais e educacionais*. Juruá Editora: Curitiba.

Mendes, C. S. (2011). Prevenção da violência escolar: avaliação de um programa de intervenção. *Rev Esc Enferm USP*, 45(3), 581-8

Minayo, M. C. S. (2005). Violência intrafamiliar: orientações para prática em serviço. In: Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Impacto da violência na saúde dos brasileiros, 10-41. Brasília: Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde.

Murta, S. G. (2005). Aplicações do treinamento em habilidades sociais: Análise da produção nacional. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(2), p.283-291.

Newman-Carlson, D., Horne, A. M., & Bartolomucci, C. L. (2000). *Bully Busters: a Teacher`s Manual for Helping Bullies, Victims, and Bystanders*. Illinois, Estados Unidos: Research Press.

Nunes, A. Z. (2011). *Como restaurar a paz nas escolas: um guia para educadores*. São Paulo: Editora Contexto.

Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(7), 1171-1190

Olweus, D. (2011). What is bullying? Disponível em URL <<http://www.olweus.org/public2m/bullying.page>>.

Ortega, R., & e del Rey, R. (2002). Estratégias Educativas para a Prevenção da Violência. UNESCO, Brasília. Publicado originalmente Cruz Roja Juventud . España.

Pereira, B. O (2005). Recreios escolares e prevenção da violência : dos espaços às atividades. In: Pereira, B. & Carvalho, G. (orgs.). *Novos modelos de análise e intervenção: actas do Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde*, 2,

Braga, Portugal, 2005. Braga: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Pereira, B.O., & Pinto, A.P. (Orgs.) (2001). *A escola e a criança em risco - Intervir para prevenir*. Porto, Portugal: ASA Editores.

Peres, M. F. T., Ruott, C., Vicentin, D., Almeida, J. F. & Freitas, T. V. (2010). Avaliação de programas de prevenção da violência: um estudo de caso no Brasil. *Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade*, 2, p. 58-71.

Pinheiro, M. I. S., Haase, V. G., Del Prette, A., Amarante, C. L. D., & Del Prette, Z. A. P. (2006). Treinamento de Habilidades Sociais Educativas para Pais de Crianças com Problemas de Comportamento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19 (3), 407-414.

Pişkin, M., Atik, G., Çinkır, Ş., Öğülmüş, S., Babadoğan, C., & Çokluk, Ö.. (2014). The development and validation of the teacher violence scale. *Eurasian Journal of Educational Research*, 56(3), 69-88. doi: 10.14689/ejer.2014.56.3

Silveira, T. G. (2016). Escolas militarizadas: a educação na linha de fogo. *Revista Em Debate (UFSC)*, 13, p. 155-161. doi: <http://dx.doi.org/10.5007/1980-3532.2015n13p155>

Skrzypiec, G., Slee, P., Murray-Harvery, R., & Pereira, B. (2011). School bullying by one or more ways: Does it matter and how do students cope? *School Psychology International*, 32(3) 288–311.

Smith, P. K. (2011). Why interventions to reduce bullying and violence in schools may (or may not) succeed: Comments on this Special Section. *International Journal of Behavioral Development*, 35 (5), p. 419–423. DOI: 10.1177/0165025411407459

Souza, M. C., Araújo, B., & Pereira, B. (2016). Bullying, autoestima e suporte social, que relação? p. 163-178 In: Pereira, B.; Barbosa, A. J. G.; & Lourenço, L. M. (orgs). *Estudos sobre bullying: família, escola e atores*. Curitiba, Editora CRV.

Rodrigues, M. C., Dias, J. P., & Freitas, M. F. R. L. (2010). Resolução de problemas interpessoais: promovendo o desenvolvimento sociocognitivo na escola. *Psicologia em Estudo, Maringá*, v. 15 (4), p. 831-839.

Rodrigues, M. C., & Silva, R. L. M. (2012). Avaliação de um programa de promoção da empatia implementado na educação infantil. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v. 12, (1), p. 59-75.

Salgado, F. S. (2012). *Crenças de gestores escolares em relação ao bullying* (Dissertação de mestrado). Programa de pós-graduação em psicologia - UFJF. Disponível em: <http://www.ufjf.br/ppgpsicologia/apresentacao-do-curso/dissertacoes/dissertacoes-defendidas/>

Santos, L. G. (2007). *A percepção discente da violência escolar: Um estudo comparado (tipo de escola, ambiente social e estilo de vida)*. (Dissertação de mestrado). UNB - Universidade de Brasília.

Santos, R. J. C. (2016). *A militarização da escola pública em goiás*. (Dissertação de mestrado). Programa de pós-graduação stricto sensu em educação - Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/3515/2/RAFAEL%20JOSÉ%20DA%20COSTA%20SANTOS.pdf>

Schultes, M. T., Stefanek, E., Strohmeier, D., van de Schoot, R., & Spiel, C. (2014). Measuring Implementation of a School-Based Violence Prevention Program. Fidelity and Teachers' Responsiveness as Predictors of Proximal Outcomes. *Zeitschrift fur Psychologie*, 222(1), 49–57. DOI: 10.1027/2151-2604/a000165.

Senra, L. X. (2012). *Associação entre violência doméstica e bullying em adolescentes da rede pública municipal de Juiz de fora*. (Dissertação de mestrado). Programa de pós-graduação em psicologia - UFJF. Disponível em: <http://www.ufjf.br/ppgpsicologia/apresentacao-do-curso/dissertacoes/dissertacoes-defendidas/>

Senra, L. X., Lourenço, L. M., & Baptista, M. N. (2015). Concepções e dimensões da violência escolar, In: Lourenço, L. M.; & Senra, L. X (Orgs). *Violência e agressividade: Perspectivas psicossociais e educacionais*. Juruá Editora: Curitiba.

Senra, L. X. (2016). *Construção, validação e normatização da bateria de escalas de violência escolar – BEVESCO*. (Tese de doutorado não publicada). Programa de pós-graduação em psicologia - UFJF.

Silva, J. M. A. P., & Salles, L., M. F. (2010). A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção. *Educar em Revista*, n. especial 2, p. 217-232, 2010. Editora UFPR.

Silva, A. N., Oliveira, J. C., Lamas, K. A., & Barbosa, A. G. (2011). Pesquisas sobre bullying no Brasil. p. 11-32. In: Barbosa, A. G.; Lourenço, L. M.; & Pereira, B. (Orgs). *Bullying: conhecer e intervir*. Juiz de Fora: Ed. UFJF.

Social and Character Development Research Consortium (2010). *Efficacy of Schoolwide Programs to Promote Social and Character Development and Reduce Problem Behavior in Elementary School Children* (NCER 2011-2001). Washington, DC: National Center for Education Research, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Disponível em: <https://ies.ed.gov/ncer/pubs/20112001/>

Solomon, D., Battistich, V., Watson, M., Schaps, E., & Lewis, C. (2000) . A six-district study of educational change: direct and mediated effects of the child development project. *Social Psychology of Education*, 4, p. 3-51.

Spiel, C., & Strohmeier, D. (2011). National strategy for violence prevention in the Austrian public school system: Development and implementation. *International Journal of Behavioral Development*, 35, 412–418. doi: 10.1177/0165025411407458

Stelko-Pereira, A. C. (2012). Avaliação de um programa preventivo de violência escolar: planejamento, implantação e eficácia. (Dissertação de doutorado). Universidade Federal de São Carlos, Brasil. Disponível em: <http://www.laprev.ufscar.br/documentos/arquivos/teses-e-dissertacoes/tese-ana-carina.pdf>

Stelko-Pereira, A. C., & Williams, L. C. A. (2010). Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente. *Temas em psicologia*, 18 (1), 41-52.

Stelko-Pereira, A. C., & Williams, L. C. A. (2013). “Psiu, repara aí”: Avaliação de folder para prevenção de violência escolar. *Psico-USF*, 18(2), 329-332. doi: 10.1590/S1413-82712013000200016

Stelko-Pereira, A. C., & Williams, L. C. A. (2016). Evaluation of a Brazilian School Violence Prevention Program (Violência Nota Zero). *Pensamiento Psicológico*, 14 (1), p. 63-76. doi:10.11144/Javerianacali.PPSI14-1.ebsv

Strohmeier, D., Hoffmann, C., Schiller, E. M., Stefanek, E., & Spiel, C. (2012). ViSC Social Competence Program. *New Directions for Youth Development*, 133, 71–84. DOI: 10.1002/yd.20008.

Trindade, M. C. (2001). Violência e indisciplina nas escolas: a parte da responsabilidade que cabe à universidade. In: Estrela, A. & Ferreira, J. (Orgs). IX Colóquio Indisciplina e Violência na Escola, 22, 23 e 24 de novembro de 2001. Fundação Calouste Gulbenkian; Fundação para Ciência e Tecnologia - FCT. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa – Portugal.

Vaz, A. C. S., & André, B. P. (2015). Construindo identidades no espaço escolar: percepções de professores sobre o sentimento de pertencimento dos seus alunos e a construção da cidadania. *Anais do IV Colóquio Internacional de Educação, Cidadania e Exclusão: didática e avaliação*. ISSN 2447-035X. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/anais.php>

Waiselfisz, J. J. (2012). Mapa da violência 2012 – Crianças e adolescentes do Brasil. Centro Brasileiro de Estudos Latino-Americanos. Rio de Janeiro. Disponível em: http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2012/MapaViolencia2012_Crianças_e_Adolescentes.pdf

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro da intervenção

Total de encontros: 13

1 ° Encontro: Apresentação do programa e aplicação da escala BEVESCO.

Objetivos: Apresentar o programa de intervenção, assinar o termo de assentimento, identificar as expectativas dos alunos e aplicar a escala BEVESCO.

Descrição das Atividades:

- Apresentação do programa: os facilitadores apresentam uma breve introdução informativa sobre a temática da violência escolar, sua tipologia, suas consequências, o programa a ser desenvolvido e os objetivos do mesmo.
- Assinatura do termo de assentimento: os alunos são informados do projeto e recebem a folha com o termo de assentimento que deve ser assinada para que os mesmos possam participar.
- Identificação das expectativas: os facilitadores perguntam para os alunos como eles acham que serão esses encontros, o que eles esperam e se estão tristes ou felizes por participar.
- Aplicação da escala BEVESCO: Os facilitadores distribuem as escalas BEVESCO para que os alunos respondam individualmente.

2 ° Encontro: Estabelecimento do contrato e confecção do crachá.

Objetivos: O objetivo do encontro é criar regras junto aos alunos que serão válidas e devem ser respeitadas por todos durante o programa de intervenção, trabalhando assim a questão da indisciplina durante todo o programa. Além disso, objetiva-se também desenvolver a habilidade de resolução de problemas, fomentar o diálogo entre os alunos, a civilidade e a assertividade.

Materiais:

- Crachás para alunos e facilitadores;
- Canetas hidrocor;
- Orientações para fazer um pedido:

- 1- Cumprimentar a pessoa, por exemplo, “oi”, “olá” ou “bom dia”.
- 2- Chamar a pessoa pelo nome.
- 3- Perguntar como ela está, por exemplo, “tudo bem?”.
- 4- Fazer o seu pedido.
- 5- Dizer “por favor”.
- 6- Agradecer dizendo “obrigado(a)”.

Descrição das Atividades:

- Contrato: o contrato estabelecido com os alunos trata de questões como:

1- O aluno tem o direito de ir ao banheiro ou beber água, mas deve solicitar para algum facilitador para sair de sala.

2- Os alunos tem o direito de falar e serem escutados pelos outros amigos e pelos facilitadores, mas tem também o dever de escutar com atenção o que está sendo falado pelos outros.

3- Durante as atividades, pode ocorrer de mudarmos as cadeiras de lugar, mas ao término todos devem ajudar a arrumar a sala e deixa-la limpa assim como auxiliar os facilitadores a recolher o material usado para guarda-los.

4- Quando os facilitadores estiverem dando uma instrução ou falando algo, os alunos devem ficar em silêncio para prestarem atenção no que está sendo falado. Para isso, os alunos devem atender aos pedidos dos facilitadores, inclusive quando estes solicitarem silêncio.

5- Os alunos devem seguir as instruções e regras de todas as atividades, na maioria delas é permitido conversar, mas deve ser feito de forma moderada para que não atrapalhe o andamento da atividade ou as outras salas de aula.

- Confeção dos crachás: as orientações de como fazer um pedido são escritas no quadro negro da sala e os alunos recebem a instrução que eles sempre devem pedir as canetas usando tais orientações. Cada aluno e cada facilitador recebem o seu crachá (em branco) e apenas uma caneta hidrocor. Como cada um terá apenas uma cor a sua disposição, será incentivado que os alunos se organizem para realizarem pedidos aos seus colegas e emprestarem as canetas. Os facilitadores demonstram como um pedido e as possíveis respostas, tanto positivas quanto negativas, podem ser feitos de forma educada. Enfatizando assim, a utilização de palavras como “por favor” e “obrigado”. Os facilitadores escrevem o nome dos alunos no centro do crachá, com letra legível usando a cor que o aluno quiser, mas o aluno que deve pedir a caneta para algum colega. Os alunos podem fazer desenhos ou pedir que seus amigos façam desenhos em seus crachás.

3º Encontro: Toda pessoa é diferente (Adaptado de Del Prette e Del Prette, 2011).

Objetivos: Como objetivo geral pretende-se desenvolver a empatia tendo como consequência a redução de comportamentos de bullying e a violência física, moral,

psicológica e sexual. Os objetivos específicos são: compreender que cada pessoa é única, melhorar a aceitação de si e do outro, colocar-se no lugar do outro, melhorar a autoestima e autoimagem, desenvolver o respeito aos colegas, observar e reconhecer a existência de leis contra a discriminação.

Materiais:

- Projetor multimídia;
- Vídeo “Projeto define oito tipos de bullying que devem ser evitados na escola” produzido pela Agência Senado.
- Folha com a história seguida de perguntas:

Ninguém é igual a ninguém “Moro em uma rua que não é grande nem pequena e tem gente de todo jeito. Paulinho, meu vizinho da esquerda, é gorducho. Alguns meninos vivem gritando para ele: Paulinho, baleia, saco de areia! Ele chora e chora. Joana, a vizinha da direita, é negra e sempre diz que queria ser branca. Davi, que mora em frente, é ruivo e fica furioso quando o chamam de cabeça de fogo. É fogo mesmo. É que em toda casa tem sempre alguém que quer ser diferente do que é. Eu sou magrelo porque é assim que sou. Antes não gostava que ninguém mexesse comigo. Já tive apelido de vareta, palito, linguiça. Agora nem dou bola mais para os apelidos, pois não sou linguiça, nem palito, nem vareta. Sou um menino chamado Danilo que não é gordo, nem médio, sou magro e bom das pernas. Não perco uma corrida. Tenho outro amigo que queria ser o mais inteligente de todos. Ficava nervoso quando alguém aparecia com notas maiores do que as dele. Ora, cada um tem a nota que tem, a casa que tem, a cor que tem. Já pensou se todos fossem iguais? Acho que as pessoas teriam que andar com o nome escrito na testa para não serem confundidas com as outras.” 1) Meu nome: _____ 2) O que eu gosto em mim: _____ 3) Nome do colega: _____ 4) O que gosto em meu colega: _____
--

Descrição das Atividades:

Os facilitadores entregam a cada criança uma folha de papel com a história e as perguntas. Depois, explicam que todas as pessoas são diferentes umas das outras e que, embora existam magros, gordos, altos, cabeludos, sem cabelos, cada um tem um jeito de ser. Acrescenta que as pessoas são todas iguais em seus direitos e que em nossa Constituição, capítulo primeiro, artigo cinco, afirma que todos são iguais perante a Lei, sem distinção de qualquer natureza. Portanto, ninguém pode sofrer qualquer tipo de

coerção física, moral ou social e que todos os lugares públicos podem ser frequentados por todos.

As crianças são divididas em duplas para lerem a história e responderem as perguntas. Após isso, os facilitadores iniciam uma discussão com a sala, orientada pelas perguntas respondidas na folha e as seguintes perguntas: Qual era o nome do menino da história? Como era esse menino? Se todas as pessoas fossem iguais, como seria possível reconhecê-las? Quais diferenças (por exemplo, cor de cabelo, jeito de andar, preferências etc.) que você possui em relação ao seu colega de dupla?

Durante esse diálogo, os facilitadores anotam as respostas no quadro dividindo-as em duas colunas, uma para as características próprias e outra para as características que admiraram nos colegas. Fazem, então, uma análise valorizando os aspectos identificados em si e nos outros e chamando a atenção para aqueles que são mais comuns e para os mais diferentes.

O vídeo “Projeto define oito tipos de bullying que devem ser evitados na escola”, produzido pela Agência Senado do Senado Federal (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=psieH5qBIpk>) é mostrado para os alunos. O vídeo é uma animação com quase três minutos de duração que inicia falando de um novo projeto de combate ao bullying aprovado na câmara, “Programa de combate a intimidação sistemática”, destacando que o objetivo do mesmo não é punir, mas sim promover uma cultura de paz nas escolas. Posteriormente, apresenta oito conceitos de bullying (físico, psicológico, moral, verbal, sexual, social, material e virtual). Enquanto ocorre a narração que apresenta o tipo de bullying, o vídeo animado mostra exemplos de situações com alunos passando pelas situações narradas, como por exemplo, o ato de empurrar para o bullying físico e o de assobiar para o sexual.

4º Encontro: Fazendo pedido ao diretor(a) da escola (Adaptado de Del Prette e Del Prette, 2011).

Objetivos: Como objetivo geral pretende-se desenvolver a assertividade e a civilidade. Considera-se que uma criança assertiva possui ferramentas que a auxiliam a lidar com situações de bullying, violência física e psicológica, moral e sexual. Os objetivos específicos são: conversar com autoridade, fazer pedidos, exercitar cidadania, argumentar, defender opinião, ampliar a consciência sobre problemas escolares, diferenciar atitudes assertivas de agressivas e passivas, apresentar-se, cumprimentar,

despedir, agradecer, concordar ou discordar, representar papéis e identificar componentes verbais e não-verbais de desempenhos sociais.

Materiais:

- Lápis;
- Caixa de sapato;
- Folhas de instruções gerais:

Pense nos problemas de sua escola, por exemplo, vidros quebrados, necessidade de reformar a quadra esportiva, limpeza dos banheiros ou a necessidade de bebedouros novos. Os estudantes da sua escola se reúnem e decidem escolher uma comissão para marcar uma reunião com o diretor.

Três grupos se apresentam para representar a escola e solicitar providências ao diretor. Os alunos decidem criar uma situação para avaliar e escolher uma comissão que irá representá-los. Observe cada comissão fazendo o mesmo pedido, em nome dos estudantes, para o diretor.

A sua avaliação não deve ser influenciada porque um participante de uma comissão é seu amigo, ou porque você quase não fala com um colega de uma outra comissão. Ao final das apresentações faça sua escolha, preenchendo a ficha que lhe foi dada.

- Fichas para cada aluno indicar a comissão escolhida:

Eu, _____ escolho a comissão _____ como representante da nossa escola, para conversar com o diretor da escola. Escolhi essa comissão porque _____.

- Texto de orientação sobre a forma como devem falar com o diretor:

Comissão A: 1) gaguejar ao falar; 2) prometer uma festa para o diretor; 3) aceitar o cafezinho oferecido pelo diretor; 4) concordar com tudo o que o diretor propor.

Comissão B: 1) argumentar sobre a necessidade da escola; 2) ser educada, porém firme; 3) aceitar o cafezinho; 4) insistir no atendimento do pedido; 5) convidar o diretor para pessoalmente constatar os problemas.

Comissão C: 1) falar excessivamente alto interrompendo a fala do diretor; 2) recusar o cafezinho; 3) bater na mesa, dizendo que o pedido precisa ser atendido; 4) todos devem falar ao mesmo tempo no final.

- Texto de orientação para o participante que vai fazer o papel do diretor:

Papel de diretor:

Comportamento com todas as comissões: 1) perguntar como "os alunos" estão; 2) oferecer um cafezinho para a comissão; 3) encerrar a entrevista dizendo: Eu vou pensar no problema, aguardem minha resposta.

Somente para a Comissão A: dizer que gosta muito dos alunos e que deu uma bola para os alunos brincarem.

Somente para a Comissão B: balançar a cabeça em sinal afirmativo quando falarem sobre os problemas da escola.

Somente para a Comissão C: balançar a cabeça em sinal negativo quando falarem muito alto.

Descrição das Atividades:

Inicialmente, o facilitador lê em voz alta as instruções gerais e pergunta aos alunos quais problemas existem na escola deles e que poderiam ser conversados com o diretor. Os três problemas que forem mais falados ou parecerem mais importantes para os alunos são anotados no quadro negro. São formados três grupos, cada um com três alunos, e os facilitadores escolhem outro aluno para fazer o papel de diretor. Os grupos são nomeados de Comissão A, Comissão B e Comissão C, cada uma delas recebe o texto de orientação correspondente e as explicações das instruções. Os facilitadores entregam e explicam o texto de orientação “Papel de diretor” para um aluno.

Os grupos são colocados distantes uns dos outros e dos demais alunos. Cada grupo recebe a tarefa de solicitar ao diretor providências para solucionar os problemas que foram destacados pelos alunos. Aos demais pede-se que observem com atenção.

Após a última comissão se apresentar, o facilitador solicita que as crianças escolham aquela que deverá representar a escola. Cada criança deve dar o seu voto e colocá-lo na caixa de sapato.

Depois disso, com o auxílio de um aluno, os facilitadores fazem a apuração dos votos. Ao final, comentam o resultado, enfatizando a importância das ações educadas e firmes (assertivas) na reivindicação de direitos e no exercício de cidadania. Explica-se também que tanto a postura passiva (Comissão A) como a postura agressiva (Comissão C), tem menor chance de atingir os objetivos pretendidos. Pede-se aos alunos que identifiquem componentes da fala e do "jeito" (expressão facial, gestos etc.) que caracterizaram cada uma dessas posturas.

5º Encontro: Entrada no paraíso (Adaptado de Del Prette e Del Prette, 2011).

Objetivos: Como objetivo principal está o de fomentar o desenvolvimento de soluções de problemas interpessoais. Em linhas gerais, o desenvolvimento desta habilidade possibilita a resolução de problemas de uma maneira sadia, sem recorrer a atitudes violentas. Os objetivos específicos são: conversar com pessoas de autoridade, fazer pedidos, avaliar, aceitar ou recusar justificativas e pedidos, lidar com a recusa, lidar com a frustração, lidar com críticas (aceitar/rejeitar), observar e discriminar falhas no desempenho.

Materiais:

- Fita de presente em tecido (10cm de largura).
- Folha de instrução aos guardiões:

Guarde bem esta folha e não deixe que outros alunos a vejam.

Os guardiões devem negar:

1) Solicitações feitas de forma arrogante, com afirmações do tipo: “Nós queremos, nós temos o direito!”, em tom de voz muito alto, demonstrando desprezo ou coerção.

2) Solicitações feitas com subserviência, pouco sincera, com bajulações do tipo: “Magníficos guardiões!” ou com apelações como, por exemplo: “Somos três coitadinhos, tenham dó da gente, pobres sofrendores”.

Em caso de dúvida, os guardiões devem consultar os facilitadores.

Descrição das Atividades:

Dois alunos recebem as funções de guardiões e cada um segura em uma ponta da fita de presente, dividindo assim, a frente da sala em duas partes: uma é denominada Paraíso e a outra Julgamento. A área de Julgamento será ocupada por três trios. As demais crianças permanecem em seus lugares e devem observar, podendo ser chamadas, a qualquer momento, para formar um novo grupo ou para substituir os guardiões. Cada trio da área de julgamento deve discutir e elaborar uma justificativa para o pedido de entrar no paraíso, a ser apresentado aos guardiões.

Os guardiões são instruídos a usar a folha que receberam para decidir se aceitam ou não o pedido. A cada pedido, os dois devem conversar entre si para tomarem a decisão final. O grupo que não teve seu pedido aceito pode refazê-lo e reapresentá-lo

posteriormente. Quando um trio é admitido no paraíso, outro é formado pelo facilitador, mantendo-se, portanto, três grupos na área de julgamento.

No final da vivência os facilitadores discutem com todos os participantes a importância das habilidades de fazer pedidos, conversar com autoridades, recusar pedidos, argumentar, rejeitar críticas, aceitar críticas e se desculpar.

6º Encontro: Resolvendo problemas interpessoais (adaptado de Del Prette e Del Prette, 2011 e Lend a Hand de Newman-Carlson, Horne & Bartolomucci, 2000).

Objetivos: Como objetivo principal temos o desenvolvimento da habilidade de resolução de problemas interpessoais, fomentar a empatia e a civilidade. Entende-se que como objetivos distais, são atingidas as situações de bullying, da violência física, moral/verbal/psicológica e também a violência sexual. Como objetivos secundários, pretende-se também desenvolver habilidades de analisar problemas e tomar decisões, compreender a importância das decisões, negociar e falar em público.

Materiais:

- Folha com orientações gerais:

Vocês devem realizar as seguintes atividades:

- a) Identificar e resumir o problema e o objetivo da personagem;
- b) Pensar em como se sentiriam no lugar da personagem que passa pelo problema;
- c) Listar todas as alternativas pensadas pelo grupo, mesmo aquelas consideradas ruins;
- d) Observar todas as alternativas listadas, avaliando-as e então escolher a alternativa com maior probabilidade de solucionar o problema.

- Ficha de problemas:

Problema 1: Marcus era frequentador habitual de uma certa padaria, ele ia lá todos os dias e todos o conheciam. Aquela tarde, ele estava com muita fome e resolveu comprar um chocolate. Ao ir ao caixa, colocou a mão no bolso e percebeu que havia esquecido o dinheiro em casa. Sua vontade de comer o chocolate parecia até ter aumentado.

O que Marcus pode fazer?

Problema 2: Renata ficou sabendo que Marina estava muito magoada com ela porque pensava que ela havia quebrado o seu estojo. Para complicar a situação, Marina parece estar evitando-a. Em um primeiro momento, Renata pensou em deixar as coisas

como estavam, mas continuou se sentindo muito incomodada com isso.

O que Renata pode fazer para resolver a situação?

Problema 3: Alguns meninos espalharam que Rodrigo estava interessado em "ficar" com Juliana. Juliana sentiu uma grande irritação, pois esperava que ele próprio a procurasse. Rodrigo, surpreso com tudo isso que estava acontecendo, passou a evitar a Juliana, que era muito sua amiga. Além disso, não sabia como lidar com os colegas, que começaram a fazer brincadeiras com ele.

Como o grupo acha que o Rodrigo pode resolver o problema?

Problema 4: Max fez um excelente trabalho sobre ecologia e ainda ajudou vários colegas a completarem seus próprios trabalhos. Sua expectativa era obter uma avaliação bastante positiva, pois sabia que era muito bom nesse assunto e tinha caprichado bastante. Quando o professor devolveu os trabalhos avaliados, a sua nota ficou bem abaixo das obtidas por outros colegas, incluindo aqueles que ele havia ajudado. Seu sentimento foi de frustração, desânimo e também um pouco de revolta. O professor era pouco conhecido da turma. Outro colega, que havia tirado nota baixa, foi reclamar de forma bastante agressiva e recebeu uma grande bronca do professor. Apesar disso tudo, Max não se conformava e achava que devia fazer alguma coisa.

O que o grupo acha que Max pode fazer?

Problema 5: Verinha tem 11 anos e mudou-se recentemente para a atual escola. Ela é muito boa em matemática e desenho, mas sempre preferiu estudar sozinha. Sua turma é bem estudiosa, apenas Alfredo, Márcia e Helen parecem apresentar mais dificuldade em matemática. Nessa nova escola, Verinha está se sentindo muito só, pois os grupos de trabalho e de amizade já estão formados. Nesta semana, ela foi convidada para um aniversário, mas acabou não se enturmando com ninguém. Desanimada, saiu mais cedo da festa e chorou bastante depois. Verinha tem pensado na possibilidade de procurar as antigas colegas, mas elas moram muito longe e, por certo, já estariam também enturmadas com novos amigos.

Como o grupo acha que Verinha poderia resolver o seu problema?

Problema 6: Mariana ligou o computador de sua casa no domingo a noite e ao entrar no facebook viu que vários alunos de sua sala estavam postando mensagens chamando Enzo, também um aluno da escola, por apelidos que ele não gosta. Existiam muitas mensagens no facebook, todas falando mal dele.

O que o grupo acha que Mariana pode fazer?

- Slide com os passos para resolução de problemas:

- 1- Admitir a existência de um problema.
- 2- Identificar o problema e definir objetivos ou metas.
- 3- Pensar alternativas de solução.
- 4- Prever consequências e escolher uma alternativa.
- 5- Usar alternativa de solução escolhida e avaliar os resultados.

Descrição das Atividades:

Inicialmente os facilitadores apresentam o slide com os passos para a resolução de problemas, explicando que problemas e conflitos são comuns na vida de todos e que o importante é que você consiga resolvê-los de uma forma saudável. Durante a apresentação dos passos para a resolução de problemas, os facilitadores vão dando algum exemplo para ilustrar e facilitar a compreensão dos alunos.

Os facilitadores anunciam que os alunos irão exercitar uma forma bastante efetiva de pensar e de solucionar problemas em grupo. Os participantes são separados em grupos (3 a 5 alunos) e cada grupo escolhe um relator. Explicam, então, que há passos a serem seguidos e que é importante prestarem bastante atenção às suas instruções.

Cada grupo recebe um texto com o enunciado de um problema diferente e as instruções do que deve ser feito. Durante a atividade, os facilitadores percorrem os grupos, verificando e incentivando a elaboração de alternativas e a participação de todos.

Após o término desta fase, pede-se que cada grupo observe, uma a uma, todas as alternativas listadas, avaliando-as para que escolham as que consideram com maior probabilidade de solucionar o problema e proponham a sua utilização. Novamente os facilitadores monitoram os grupos apresentando pequenas sugestões ou perguntas que auxiliem o encaminhamento do processo.

Ao final, pede que cada grupo apresente aos demais: (a) o resumo do problema; (b) o objetivo da personagem; (c) as alternativas; e, por fim, (d) a solução encontrada. Os facilitadores pedem que um grupo dê *feedback* ao outro e dê, eles também, *feedback* a todos, reafirmando a importância dos passos para a solução efetiva de problemas interpessoais.

7º Encontro: Um dia da vida de meu amigo(a) (adaptado de Newman-Carlson, Horne & Bartolomucci, 2000).

Objetivos: O objetivo geral é de auxiliar o desenvolvimento da empatia, fazendo com que o aluno conheça e se coloque no lugar de outro aluno conhecendo seu dia a dia. Além disso, esta dinâmica possibilita o desenvolvimento da habilidade social de fazer amizades. Os objetivos específicos são: fazer com que os estudantes entendam o que seus pares fazem durante o dia, ajudar os alunos a experimentar como seria viver a vida de um colega de classe, encorajar os estudantes a reconhecer e valorizar as diversidades existentes no dia a dia e na vida dos seus pares, fomentar o diálogo entre os alunos e fazer com que novas amizades possam ser feitas.

Materiais:

- Folha “Um dia da vida do(a)_____” com perguntas sobre o dia a dia do seu colega de sala:

- 1) Quando você acorda? Alguém acorda você?
- 2) Quem mora na sua casa com você?
- 3) Você costuma comer alguma coisa de café da manhã? O que você costuma comer?
- 4) O que você gosta de fazer de manhã?
- 5) Como você vem para a escola?
- 6) Você vem para a escola sozinho(a) ou com alguém? Quem vem com você?
- 7) Como você se sente quando vem para a escola?
- 8) Você tem amigos(as) que você fica ansioso(a) para encontra-los(as) na escola?
- 9) Como os outros alunos(as) tratam você durante as aulas? E durante o intervalo/recreio?
- 10) Como os professores tratam você?
- 11) Quais as aulas que você gosta? Quais as aulas que você não gosta?
- 12) Você tem medo de alguma coisa ou de alguém enquanto você está na escola?
- 13) Como você vai para casa? Quem está em casa quando você chega?
- 14) O que você gosta de fazer depois da escola?
- 15) Você costuma assistir televisão? Ver filmes? Ler livros? Jogar vídeo game? O que você costuma fazer?
- 16) O que você gosta de assistir na televisão?
- 17) Você gosta de alguma banda ou cantor?
- 18) Quando você vai dormir?

Eu e o(a) _____ temos em comum em nosso dia a dia _____.

O que eu mais gostei no dia a dia do(a) meu amigo(a) _____.

Descrição das Atividades:

Os alunos são divididos em duplas, de forma que se procure colocar na mesma dupla alunos que não são tão próximos um do outro para incentivar a conversa com

novas pessoas. Cada aluno recebe uma folha “Um dia da vida do meu amigo(a)” e faz as perguntas para o colega. Os facilitadores passarão pelas duplas vendo se existe alguma dificuldade na atividade. Posteriormente, os alunos são encorajados a conversar sobre o dia a dia deles, se imaginar no dia a dia do amigo e pensar no que eles têm em comum e de diferente no dia a dia.

Para encerrar a atividade os facilitadores iniciam uma discussão com a turma perguntando se eles sabiam como era o dia a dia do seu amigo e o que mais eles gostaram do dia a dia do amigo. Por fim, é destacado que cada um tem o seu dia a dia, que existem muitas coisas em comum, coisas diferentes e muitas coisas que você pode achar legal no dia a dia do seu colega.

8º Encontro: “Anger is normal” e “Cage your lion” (Adaptado de Newman-Carlson, Horne & Bartolomucci, 2000).

Objetivos: O objetivo geral é o desenvolvimento do autocontrole. Entende-se que tal habilidade está diretamente relacionada com comportamentos agressivos, como os de violência física, violência moral/verbal/psicológica, indisciplina, bullying/cyberbullying e patrimonial. Os objetivos específicos são: mostrar aos estudantes que a raiva é um sentimento que faz parte da vida, criar uma lista com as situações que provocam a raiva, reconhecer estímulos que levam a raiva, mostrar maneiras saudáveis e não saudáveis de expressar a raiva, trocar os hábitos não saudáveis de se lidar com a raiva por hábitos saudáveis de lidar com a mesma.

Materiais:

- Folha de atividade: “Como eu posso lidar com a raiva”:

Complete as frases abaixo:

O que me faz realmente ficar com raiva é quando _____

_____.

Quando eu fico com raiva nesta situação, eu normalmente _____

_____.

Depois de ficar com raiva, eu fico _____

_____.

Uma melhor maneira de lidar com esta situação pode ser _____

_____.

Descrição das Atividades:

Os facilitadores escrevem no quadro negro a pergunta: “O que me deixa com raiva?” Os estudantes são estimulados a falarem de situações que provocam a raiva e suas respostas são escritas no quadro. Após esta etapa é debatido com os estudantes essa lista criada, dando ênfase na questão de que várias situações levam a raiva. Posteriormente explica-se que a raiva é um sentimento comum, que todos a sentem, mas que existem duas soluções possíveis: uma saudável e outra não saudável. Nesta fase, o quadro negro é dividido em duas colunas, a primeira com maneiras saudáveis de lidar com a raiva e a outra com maneiras não saudáveis de lidar com a mesma. Os estudantes relatam a maneira que lidam com a raiva e todos, com ajuda dos facilitadores, irão agrupar essas respostas em uma das colunas. Em linhas gerais, na coluna de maneiras saudáveis de lidar com a raiva estão questões como: pensar em coisas que os deixem tranquilos, dar uma volta, conversar com alguma pessoa sobre o que o deixou com raiva, procurar um professor ou algum adulto que possa ajuda-lo ou praticar alguma atividade física. Já na coluna de maneiras não saudáveis de lidar com a raiva, englobam questões como: bater, ser agressivo, gritar ou xingar alguém. Finalizando essa etapa, são feitas considerações finais apontando que os estudantes têm saídas para lidar com a raiva de uma forma saudável, que não faça mal a eles ou a outras pessoas.

Neste momento cada estudante recebe a folha “Como eu posso lidar com a raiva”. Enquanto os estudantes preenchem a folha são acompanhados pelos facilitadores que verificam se eles precisam de algum auxílio na atividade. Quando todos tiverem preenchido a folha, os que quiserem relatar o que responderam são convidados a compartilhar suas respostas com os outros. Por fim, é enfatizado que eles aprenderam maneiras saudáveis para lidar com a raiva e que eles sempre devem procurar substituir as formas não saudáveis de lidar com a raiva pelas maneiras saudáveis.

9º Encontro: Caixinha de sentimentos (adaptado de Del Prette e Del Prette, 2011).

Objetivos: Como objetivo geral está a promoção do autocontrole permitindo que as crianças conheçam uma variedade de sentimentos e consigam identifica-los. Entende-se que o desenvolvimento do autocontrole faz com que diminua as formas de violência, como por exemplo, violência física, moral/verbal/psicológica, sexual, e patrimonial. Além disto, a criança que consegue reconhecer o sentimento do outro torna-se mais apta para agir de uma maneira mais adequada evitando assim algum tipo de conflito. Como objetivos específicos, temos: identificar sentimentos, dar nomes aos sentimentos,

identificar situações e ações associadas aos sentimentos, seguir regras, falar de si, prestar atenção e responder e fazer perguntas.

Materiais:

- Caneta hidrográfica;
- Uma caixa de papelão pequena, com escrito por fora: CAIXINHA DE _____.
- Tiras de papel com nomes de sentimentos (medo, raiva, tristeza, alegria, surpresa, nojo, ansiedade, calma, dor, tédio e vergonha);
- Folha de perguntas sobre o “Sentimento”:

- a) Descreva como o corpo reage quando está com o sentimento que você tirou da caixinha;
- b) Anote uma situação que produz esse sentimento;
- c) Indique o que você faz nessa situação.

- História: A caixa de pandora:

A caixa de Pandora

Há muito tempo atrás, as pessoas acreditavam na existência de diferentes deuses. Existia o deus do mar que se chamava Netuno, o deus da guerra, cujo nome era Marte, a deusa da sabedoria que era chamada de Minerva e assim por diante. Os deuses, segundo se acreditava, viviam em um lugar chamado Olimpo e apareciam frequentemente aos homens.

Conta-se que um desses deuses entregou a uma jovem, chamada Pandora, uma caixa fechada para ela guardar, semelhante a esta que eu tenho na mão. Aquele deus disse que o conteúdo da caixa não podia ser revelado a ninguém e que cabia a ela a tarefa de proteger a caixa com muito cuidado. Pandora, então, guardou a caixa e nada disse para suas amigas, nem para seus familiares.

Com o passar dos dias, Pandora foi ficando cada vez mais curiosa para saber o que continha naquela caixinha misteriosa. Ela não se cansava de examiná-la. Apertava, balançava, colocava junto aos ouvidos, de um lado, de outro e nada ouvia. Por fim, chegou à conclusão de que só poderia descobrir o mistério se abrisse a caixa. Mas a recomendação recebida era que a caixa não deveria ser aberta.

Pandora foi ficando cada vez mais desesperada. Até que um dia, não resistindo mais, Pandora abriu a caixa! Vocês nem podem imaginar o que aconteceu! De repente, pularam da caixa umas coisas estranhas, com diferentes cores, difícil de saber o que eram. Essas coisas se multiplicavam rapidamente e entravam nas pessoas.

Foi aí que todo mundo, todo mundo mesmo, ficou com sentimentos de medo, alegria, surpresa, raiva, amor, ódio e tantos outros. Alguns desses sentimentos traziam felicidade, bem-estar; outros traziam desconforto, infelicidade.

Aquele deus logo ficou sabendo o que Pandora havia feito e veio voando muito zangado. Ao chegar, foi logo perguntando:

- Pandora, o que você fez? Pandora tremeu, a boca secou, os olhos se abriram bastante e ela pensou em se esconder, mas viu que isso era impossível. Então resolveu

enfrentar a situação, porque ela não enganava as pessoas com mentiras. Ela respondeu à pergunta do deus:

- Olha, de fato eu errei ao abrir a caixa. Minha curiosidade foi muito grande. Mas acho que teve um lado positivo porque todo mundo precisa ter sentimentos. Para compensar minha falta, disponho-me a ajudar as pessoas a identificarem seus sentimentos.

Desse dia em diante, todas as pessoas do mundo inteiro passaram a ter diferentes sentimentos e, de vez em quando, dependendo da situação que estão vivendo, os sentimentos saem lá da caixinha e se refletem no corpo todo. Aparecem principalmente no olhar de cada um. É por isso que adivinhamos, olhando o rosto e os olhos de cada pessoa, o medo, a raiva, a amizade, o desprezo, a esperança, o amor, etc.

OBS: A história foi retirada e adaptada de Del Prette e Del Prette (2011), mas é uma adaptação livre, feita pelos autores, do mito grego de Pandora (ver Thomas Bulfinch, *O livro de ouro da mitologia: Histórias de deuses e heróis*, Rio de Janeiro, Ediouro, 2001).

Descrição das Atividades:

Os alunos são sentados em roda na sala de aula, os facilitadores pedem para os alunos prestarem bastante atenção e mostram para eles uma caixa de papelão fechada, onde está escrito em letras grandes: “CAIXINHA DE _____”. Pede-se para um participante ler o que está escrito e posteriormente pergunta o que os alunos acham que tem dentro dessa caixa. Espera-se que várias crianças se manifestem e, em seguida, diz que logo elas saberão. Recomenda-se o máximo de atenção para a história que vai contar e narra a história, intercalando com algumas perguntas, como, por exemplo: 1) O que vocês fariam se recebessem uma caixa para guardar sem saber o conteúdo dela?; 2) Adivinhem o que ela fez?; 3) Quando o deus fez essa pergunta, qual foi o sentimento de Pandora?; 4) Ao enfrentar a situação, que sentimento ela possuía?

Em seguida, o facilitador pergunta novamente sobre o que contém aquela caixa que está na sala (é esperado que todas as crianças ou a maioria acertem a resposta). O facilitador escreve na caixa, ou pede para uma criança escrever, na parte para completar: SENTIMENTOS. Diz que, como Pandora já havia aberto a outra caixa, ele também vai abrir aquela que tem em mãos. Abrindo-a, mostra às crianças que a caixa contém vários pedaços de papel com nomes de sentimentos. Cada criança retira um papel da caixa e lê mentalmente, mas não mostra para as outras crianças nesse momento. Então é solicitado que cada criança responda a folha de perguntas. Os facilitadores percorrem a sala para verificar se as crianças estão fazendo a atividade corretamente e se tem dificuldades.

Em seguida, o facilitador solicita que algumas crianças demonstrem, com a expressão do rosto, gestos, posição do corpo (sem falar), o sentimento que recebeu na sua tira de papel para o restante do grupo adivinhar. Finalizando, fala sobre a importância de se conhecer os próprios sentimentos e saber lidar com eles, além da importância de saber também reconhecer os sentimentos dos outros.

10º Encontro: Construindo com massinha e palitos (Adaptado de Newman-Carlson, Horne & Bartolomucci, 2000).

Objetivos: Como objetivo geral pretende-se atingir o desenvolvimento do repertório de resolução de problemas e das habilidades sociais acadêmicas, possibilitando que os alunos trabalhem em grupo, cooperem com os colegas, observem, prestem atenção no que seus colegas dizem, aguardem a sua vez de falar, sigam regras, saibam compartilhar informações e consigam realizar a dinâmica. Entende-se que conhecer e seguir regras são comportamentos que quando incentivados levam a uma redução de comportamentos de indisciplina.

Materiais:

- Massinha (pequenas bolinhas de massinha);
- Palitos de dente.

Descrição das Atividades:

Os alunos são divididos em grupos (4 ou 5 alunos em cada grupo), sentam em roda e recebem as bolinhas de massinha e palitos. Os grupos são instruídos a construir uma estrutura, a mais alta que conseguirem, utilizando somente as bolinhas de massinha e os palitinhos de dente. Como regra geral, temos que cada aluno só pode falar e mexer na estrutura na sua vez de brincar, ele tem direito a usar somente um palito e uma bolinha de massinha na sua jogada. A ordem de jogar segue o sentido horário e durante a vez dos outros o aluno não pode falar e nem tocar na estrutura, caso essa regra seja desrespeitada, a estrutura é desmontada e eles devem começar tudo de novo. A cada 10 minutos um aluno de cada grupo troca de lugar com um aluno de outro grupo. No fim da atividade, os alunos formam uma única roda e são perguntados sobre como se sentiram trabalhando juntos, como se comunicaram quando não podiam falar, se eles podiam se entender quando não podiam falar e se existem situações que eles podem expressar o que eles sentem ou pensam sem dizer uma palavra, pedindo para eles darem exemplos. De forma complementar é destacada a importância de seguir determinadas regras e escutar o próximo.

11º Encontro: Teatro com histórias (adaptado de Del Prette e Del Prette, 2005 e Newman-Carlson, Horne & Bartolomucci, 2000).

Objetivos: Como objetivo principal está o de desenvolver a empatia, a habilidade de resolução de problemas interpessoais e a civilidade. Entende-se que como objetivos distais, são atingidas questões relativas ao bullying, da violência física, moral/verbal/psicologia e a violência sexual. Como objetivos específicos têm-se: desenvolver habilidades de analisar problemas e tomar decisões, fazer com que estudantes percebam que em determinados momentos os outros podem precisar da ajuda deles, incentivar que os alunos se sintam confortáveis para ajudar alguém voluntariamente e falar em público.

Materiais:

- Fichas com as seguintes situações:

Situação 1: Mário estava andando pelo pátio da escola quando tropeça e derruba todo seu material pelo chão. Provavelmente ele machucou o pé, todos percebem que ele ficou envergonhado e algumas pessoas até começaram a rir e gritar. Ele começa a recolher suas coisas que se espalharam para todos os lados.

Situação 2: Marcus estava indo para a casa de um amigo e quando chegou ao ponto de ônibus viu que lá estava uma garota. Ela estava sentada, com a cabeça para baixo e estava chorando. Ela levantou o rosto rapidamente e Marcus percebeu que ela estava fazendo uma cara de quem estava sentido dor.

Situação 3: Márcia estava indo até a secretaria da escola e quando passou por uma sala, viu que dois alunos estavam cercado Jorge no canto da sala. Eles estavam xingando e ameaçavam bater no Jorge.

Situação 4: Fernando estava brincando de pique esconde com seus amigos no intervalo de sua aula. Era a vez dele esconder, porém ele se distraiu e ao correr para chegar ao seu esconderijo trombou com sua amiga de sala, chamada Ana. Com a trombada, o lanche de Ana caiu no chão. Ela estava com muita fome e não tinha outra coisa para comer.

Descrição das Atividades:

Os alunos recebem a explicação de que ocorrerá uma simulação, uma espécie de teatrinho, feito por eles mesmos para cada história que levamos. Antes de cada história, os alunos que se prontificarem encenar a história são convidados a participar. A história é lida para esses alunos e eles recebem instruções de como representa-las. O facilitador

lê a história em voz alta para a sala, enquanto os alunos a representam e assim que eles representam a situação é feita uma discussão com a sala. Os alunos são perguntados sobre: como eles se sentiriam no lugar dos personagens destas histórias e quais são as possíveis ações que podem ser feitas. As respostas que enfatizarem comportamentos pró sociais são enfatizadas, elogiadas e pede-se para que os alunos representem tais situações. Esse procedimento se repete para as quatro situações existentes.

12º Encontro: Esta é a nossa escola, nós cuidamos bem do que é nosso.

Objetivos: O objetivo geral do encontro é fomentar o senso de pertencimento dos alunos, fazer com que eles percebam que a escola é de todos que a utilizam e todos devem cuidar bem dela. Entende-se que o desenvolvimento do senso de pertencimento funciona como fator de proteção que evita a ocorrência de questões como a indisciplina e o vandalismo. Como objetivos específicos temos: o desenvolvimento da assertividade, a resolução de problemas e a civilidade.

Materiais:

- Projetor Multimídia;
- Fotos de locais da escola que sofreram com algum tipo de vandalismo ou descaso dos alunos;
- Folha de atividade: Cuidando de nossa escola:

1- Leia a história abaixo e responda as questões.

Alex estava assistindo a aula de português, mas estava apertado para ir ao banheiro, então ele pediu à professora para ir ao banheiro.

- Professora Lara, posso ir ao banheiro, por favor? Disse Alex.

- Pode ir Alex, mas é para ir ao banheiro e voltar rapidinho. Nada de ficar dando voltas pela escola. Respondeu a professora.

- Obrigado professora.

Alex foi ao banheiro, mas quando chegou lá viu que um garoto estava rabiscando e fazendo desenhos em toda a porta do banheiro.

Perguntas:

1) O que Alex poderia fazer nesta situação?

2) Agora, vocês vão pensar e escrever nas colunas abaixo o que vocês vão e o que vocês não vão fazer para cuidar bem da escola.

Não vamos fazer

Vamos fazer

Descrição das Atividades:

Inicialmente os facilitadores perguntam aos alunos como os mesmos cuidam dos seus pertences, se eles cuidam bem, se deixam sujos e se eles quebram ou estragam de propósito. Posteriormente os facilitadores perguntam de quem é a escola e incentivam as respostas que dizem ser de todos os alunos, de todos que usam a escola e de todas as pessoas. Então, conclui-se que se a escola é de todos, a escola também é de cada aluno e então eles devem cuidar bem dela. Algumas imagens da escola, por exemplo, paredes pichadas, vidros quebrados, chão com papéis de bala e cadeiras riscadas, são mostradas no projetor. Pergunta-se aos alunos se eles gostam de estudar em um lugar com esses problemas e qual deveria ser o comportamento deles. As respostas que demonstram zelo e cuidado com a instituição escolar são incentivadas.

Os alunos são divididos em grupos (3 a 4 alunos por grupos) e recebem a folha de atividade “Cuidando de nossa escola”, o facilitador lê a história e explica a atividade. Enquanto os alunos respondem a folha, os facilitadores percorrem os grupos para ver se existe alguma dificuldade na tarefa. Para encerrar, os facilitadores pedem que alguns grupos relatem as suas respostas para o problema de Alex e pedem para os alunos dizerem também o que devem e o que não devem fazer para cuidar bem da escola.

Encontro 13: Aplicação da BEVESCO e encerramento

Objetivos: Aplicar a BEVESCO nos alunos que participaram da intervenção e encerrar o programa.

Materiais:

- Escala BEVESCO para ser aplicada nos alunos.

Descrição das atividades: Os facilitadores entregam a BEVESCO para os alunos responderem e destacam a questão do sigilo e anonimato existente na pesquisa. Os facilitadores agradecem a participação dos alunos no programa, destacam o que propuseram ensinar aos alunos durante o programa e perguntam se eles gostaram de participar, o que gostaram ou não gostaram nas atividades.

APÊNDICE B - Roteiros das entrevistas

1. Roteiro das entrevistas pré-intervenção

Item I: Perguntas gerais sobre à violência escolar.

- 1- Você ficou sabendo de alguma situação de violência escolar que ocorreu (mesmo que você não esteja envolvido diretamente)? Quais foram estas situações?
- 2- Você já vivenciou alguma situação de violência escolar? Quais?
- 3- As situações de violência escolar acontecem com que frequência?
- 4- O que você pensa diante destas situações de violência escolar? Porque você acha que elas acontecem?
- 5- Como você age diante destas situações de violência escolar?
- 6- Você considera que está preparado para lidar com situações de violência escolar?

Item II: Perguntas relativas à violência escolar na escola participante da pesquisa.

- 1- Você ficou sabendo de alguma situação de violência escolar que ocorreu nesta escola (mesmo que você não esteja envolvido diretamente)? Quais foram estas situações?
- 2- Você já vivenciou alguma situação de violência escolar nesta escola? Quais?
- 3- As situações de violência escolar acontecem com que frequência nesta escola?

Item III- Perguntas específicas sobre a(s) turma(s) que participaram do programa de intervenção.

- 1- Você ficou sabendo alguma situação de violência escolar que ocorreu com a turma “__” (mesmo que você não esteja envolvido diretamente)? Quais foram estas situações?
- 2- Você já vivenciou alguma situação de violência escolar com a(s) turma(s) “__”? Quais?
- 3- As situações de violência escolar acontecem com que frequência na(s) turma(s) “__”?
- 4- Como é o comportamento da(s) turma(s) “__”? Como é o relacionamento entre os alunos e o relacionamento entre os alunos e os professores/gestores?

5- Existe alguma coisa que eu não perguntei, mas que você acha importante e gostaria de falar?

2. Roteiro das entrevistas pós-intervenção.

Item I – Perguntas específicas sobre a(s) turma(s) no período após o início da intervenção.

1- Você ficou sabendo de alguma situação de violência escolar que ocorreu com a(s) turma(s) “___” durante ou após esse período de intervenção (mesmo que você não esteja envolvido diretamente)? Quais foram essas situações?

2- Você vivenciou alguma situação de violência escolar a(s) turma(s) “___” durante ou após esse período de intervenção? Quais?

3- Qual a frequência destas situações de violência escolar com a(s) turma(s) “___” durante e após o período de intervenção?

4- Você ficou sabendo ou observou alguma mudança em relação às situações de violência escolar com a(s) turma(s) “___” durante ou após a intervenção? Quais?

5- Você ficou sabendo ou observou alguma mudança de comportamento nos alunos da(s) turma(s) “___” durante ou após a intervenção? Quais? E em relação ao relacionamento entre os alunos e o relacionamento alunos e professores/gestores?

6- Você considera que houve mudanças na(s) turma(s) “___” durante ou após a intervenção? Quais?

7- Existe alguma coisa que eu não perguntei, mas que você acha importante e gostaria de falar?

- As lacunas “___” são preenchidas de acordo com a turma de 6º ano que o professor responde as entrevistas (Turma 6A, 6B, 6C ou 6D) ou para todas as turmas de 6º ano do ensino fundamental quando os gestores são os respondentes.

APÊNDICE C - Transcrição das entrevistas com os professores e gestores escolares.

ENTREVISTA 1 – Sexo masculino, professor da turma 6C

Pré-intervenção

ITEM I

- 1) É, no dia a dia da escola, das escolas porque eu trabalho em outras escolas, todas elas públicas e a gente convive (pausa) sempre, né, com eventos de violência entre alunos, é, de alunos com professores, com funcionários, né. Hoje mesmo de manhã, eu estava chegando numa turma e duas garotas se atracando, rolando no chão na sala de aula, a professora sem saber o que fazer, né, e eu entrei pra tentar ajudar e os alunos, ao invés também de ajudarem a resolver o problema, eles pareciam que estavam incentivando ainda mais, então são situações só pra ilustrar o que a gente vê no dia a dia, né? E aqui, nessa escola, pelo o que eu percebo, assim, é (pausa), não é tanto em relação ao que a gente ouve falar, né, de violência na escola, né, em relação a outras escolas, mas é constante isso também.
- 2) Já, várias. Violência física, violência verbal. A violência verbal, ela é mais (pausa) tolerada, então ela existe em todo momento, seja lá um palavrão no final da sala lá que você não sabe pra quem que foi o palavrão, se foi pra você ou se foi pra um colega, porque muitas vezes a gente fala -“Que que você falou? Repete aí”. -“Não, não. Falei com, com o fulano”. E a gente percebe que algumas vezes é pro professor né, então, é, e isso de certa forma tem uma tolerância maior do que a violência física, né.
- 3) É (pausa), infelizmente é frequente sim. Lógico que essa situação que hoje de manhã eu presenciei de duas alunas, né, saindo aos tapas, é um pouco mais raro, mas, quer dizer, você vê uma vez ou outra enquanto que a violência verbal, é, ela é, a todo momento você presencia isso, você vivencia esse tipo de violência.
- 4) É, eu acho que o professor, que o servidor, que a escola ainda é muito vulnerável em relação, é, a essas formas, várias formas de violência, né. A escola fica meio que refém porque, é (pausa), ela não conta com muito apoio, tanto da parte do poder público quanto (pausa) da parte da família desse aluno envolvido, né, então é muito complicado, ou seja, eu acho que a escola acaba tendo que se virar sozinha, resolver o problema, né. E aí, nesse sentido, a gente sente um pouquinho, é (pausa), vulnerável mesmo, a gente tá muito sozinho nesse contexto todo de violência.
- 5) É, depende da gravidade né. Se é uma coisa, é, que a gente consegue resolver em sala de aula, seja com todos ou seja conversando individualmente chamando o aluno ou os alunos envolvidos, a gente tenta conversar e ver se resolve isso naquele momento. Agora dependendo da situação a gente tem que encaminhar isso pra direção pra coordenação, pra supervisão, que vai chamar o responsável, que vai tentar resolver, né, junto com a família. Muitas vezes a gente não tem o retorno do que que é feito pra

resolver essa situação e acaba que (pausa) a coisa não se resolve. Se resolve ali o problema, né, no momento, mas aquilo ali volta mais a frente.

6) Não. É, por mais experiência que a gente tenha, é, eu tenho aí uns (pausa) quinze anos, pouco mais que isso de escola pública, é, não acho, não acho que eu esteja preparado não, pra, é (pausa), pra fazer determinadas (pausa) intervenções, pra solucionar o problema. A gente acaba que trabalha como bombeiro né, apagando incêndio, aqui e ali, no momento que aquilo acontece, mas até pra agir de forma preventiva acho que não. Acho que, no geral, os professores não tem muita habilidade pra isso não.

ITEM II

1) Sim, sim. Nessa escola tem sim, principalmente verbal.

2) Já, já vivenciei. A gente convive com situações de (pausa) brigas dentro de sala de aula, é (pausa), agressões verbais ao professor, no caso, né, a mim, que eu já vivenciei, é (pausa), situações de pai e mãe responsável que vem conversar e tem uma fala totalmente agressiva, agressiva do ponto de vista, assim, não reconhece que o filho tá errado, não tem disposição de ajudar a resolver o problema do filho e que acaba né, te falando, né, de uma certa forma que você não resolveu, que você é o culpado ou que você, no mínimo, não tem competência pra resolver esse problema. Porque o pai e a mãe não tem nada que ser chamado, né, que tem muita coisa pra fazer (em tom irônico). O discurso muitas vezes é dessa forma e eu já ouvi isso, né, “Poxa vida, eu tenho tanta coisa pra fazer em casa e eu tenho que vir aqui pra resolver isso aí? Você não consegue resolver não?”. Então, é, de certa forma não fala com essas palavras, mas é isso que ele quer dizer.

3) É algo recorrente, sempre tem uma coisa ou outra. É muito frequente.

ITEM III

1) Sim, sim. Ali, eu percebo, é uma turma de alunos que vieram de várias escolas. Não é uma turma oriunda da própria escola, a grande maioria, mais de 90%. Eu percebo bullying, eu percebo ameaça, eu percebo, é (pausa), situação de (pausa) humilhação mesmo, nós temos aluno lá que tem déficit de aprendizagem muito grande, não é alfabetizado, né, plenamente alfabetizado, imagina um aluno chegar no sexto ano, ele não tem, é (pausa), iniciativa e aí acaba que ele fica meio perdido, atrapalha a aula e tal e aí o que que a turma faz? Ao invés de ajuda-lo, né, coisa que eu já conversei com a turma que aquele que sabe um pouco mais tem obrigação de ajudar o colega do lado, né, e o que eu percebo ali é exatamente o contrário. Então o aluno é humilhado, muitas vezes ele nem percebe isso, lógico que ele sente, né, mas ele não consegue ter uma visão, né. Então ali é uma situação complicada, mas não é nada diferente de outras turmas não, mas ali tem sim.

2) Não, daquela turma não. Nunca fizeram nada pra me desrespeitar, né, eles são agitados, indisciplinados né, falam muito, querem sair a todo momento, mas aí eu

controlo isso também, né. Então é uma turma que, em relação a mim, não tive problema nenhum lá.

3) São, são frequentes. São frequentes e vão desde o sexto ano (pausa), eu trabalho do sexto ano até o terceiro ano do ensino médio, em todos os níveis ela acontece, né, e infelizmente é frequente. O que varia é a gravidade disso aí.

4) É, eu já passei por outras turmas onde existe um, é (pausa), uma relação de solidariedade maior, de ajuda mútua, de amizade e ali eu não consigo ver isso, eu não sei se é porque eles não tem, assim, laços mais fortes, né, mais antigos, eles estão se conhecendo no início do ano, então eu vejo um pouquinho disso neles. É cada um olhando o que o outro faz de errado, né, mas (pausa), mas poxa vida, fala de você, né. Hoje no início da aula ainda falei -“Olha, tem muita gente que senta em cima do seu rabo e aponta o do outro, né” e ali tem muito disso, né, então, é (pausa) eu percebo isso aí um pouco nessa turma.

5) Não, não. O que eu poderia falar ali, especificamente dessa turma, é que eu percebo que ela é um pouco, é (pausa), imatura, infantil, apesar de ter uns três ou quatro alunos ali que estão fora da faixa, estão bem acima em relação a idade, né, e que muitas vezes usam isso pra ameaçar o aluno, pra se, né (pausa) se impor na sala, mas a turma no geral é uma turma imatura, é uma turma, né (pausa), infantil.

Pós-intervenção

1) (Pausa) Não, não. Não fiquei sabendo, se aconteceu na turma não fiquei sabendo, acredito que não tenha acontecido não. É (pausa), a turma tem tido, assim, tem apresentado um convívio, né, aceitável.

2) Não.

3) É, não teve, ela ficou bem restrita a uma, a situações assim, de, que eu nem acredito que seja questão de violência, mas de (pausa) indisciplina, questão de horários, de saída da sala, aquela coisa, aquele agito.

4) É, é, eu percebi e não sei se teria relação talvez com a questão (pausa) do fortalecimento dos laços de amizade na turma, essas questões de violência tendem a (pausa) se amenizar mesmo né. Então não sei se estaria relacionado com o projeto, com o trabalho e isso acaba que vai melhorando também o comportamento da turma como um todo.

5) É, o comportamento, é (pausa), em relação, assim, a eles, ao grupo, é, melhorou, pouca coisa, mas melhorou. É, tido que eles fizeram, é, amizade né, então, quer dizer, eles fortaleceram o grupo e os laços né, e (pausa), e acredito que a coisa melhorou. Também em relação à sala, o espaço da sala de aula, então eles passaram a ter um cuidado maior com a sala. Acredito que também tenha (pausa) tenha feito melhorar também (pausa) a questão da relação interpessoal, do respeito com os colegas, acho que

melhorou sim. Não foi uma coisa, assim, da água pro vinho, mas teve uma melhora, mesmo que sutil.

6) É, acho que é isso que eu comentei mesmo. Fora essas questões que eu já coloquei, não vejo mais mudanças não.

7) É, não, é (pausa), em outras turmas existem questões pontuais, assim, envolvendo determinados alunos, não é uma coisa generalizada, né, então nós temos alguns problemas, é, crônicos, digamos assim. Tem um aluno, por exemplo, ele já está no (pausa) acho que no segundo, terceiro ano e é muito difícil, porque a gente conhece um pouquinho da história familiar dele e sabe que é muito difícil. Mas é isso que eu tô te falando, só pra ilustrar, são situações bem individuais, né (pausa).

ENTREVISTA 2 – Sexo feminino, professora da turma 6B

Pré-intervenção

ITEM I

1) (Pausa) Eu acho que no nosso dia-a-dia são várias as situações, entendeu? De violência, é, eu, por exemplo, eu tenho, de estado, eu tenho vinte anos, vou fazer vinte anos, e eu não passei, no máximo se eu tiver passado uns dois anos sem ter ficado sabendo de algum tipo de violência, foi muito. Então (pausa) no contexto escolar a gente vê diariamente, é, algum tipo de violência, né, mesmo se tratando de bullying e outros tipos de violência, mesmo desacato. Então, isso daí pra gente acaba sendo o normal.

2) Não, contra mim não. O que a gente mais tem, assim, na escola, principalmente escolas estaduais, porque eu trabalho na rede privada também, mas na rede estadual os meninos são muito revoltados, então isso eles trazem de casa, então eles não tem, assim, acesso ao carinho, ao respeito, é muito difícil, então eles trazem isso pra dentro da sala de aula. Então o que eu posso falar é que desrespeito a gente tem muito, muito, o menino bate de frente com você o tempo inteiro. E durante esse período todo que eu trabalho, o que eu consegui é (pausa) desenvolver pra mim não adoecer, né, pra mim não ficar estressada é você querer chegar mais neles, ficar um pouco mais amigas, mais amiga, né, mas na verdade não é nada agradável. Eu já pensei inclusive em mudar de profissão por várias vezes. Mas, assim (pausa), igual eu falei, eu tenho vinte anos agora no estado, como é que eu largo uma situação dessa de quase aposentadoria, né, então a gente tenta levar no dia-a-dia escolar da melhor maneira possível, mas que não é fácil, não é não. Então contra mim, um tipo de violência que eu sofro e que eu já sofri, a maior delas é o desacato.

3) Sim, muito frequentes, muito frequentes.

4) Eu acho que isso vem muito de família, desestruturação mesmo. A menina não tem uma família estruturada, não tem essa questão de carinho nem nada disso, então é muito difícil, eles não convivem com esse tipo de coisa em casa, então é mais

complicado da gente, (pausa) né, eles não dão esse tipo de abertura pra você chegar, pra conversar, eles já vem com pedra, (pausa) né, então é o que afasta a gente também. Lógico que não são todos, mas é muito difícil, acho que a clientela mesmo, principalmente da escola pública, é muito difícil, é muito menino viciado, é muito menino, (pausa) né, você vê que o menino chega drogado dentro de sala e como é que você vai abordar em uma situação dessa? Entendeu?

5) Ó, hoje mesmo, por incrível que pareça, hoje eu presenciei uma briga aqui de manhã que foi uma coisa. Eu fiquei passando mal, mas literalmente passando mal, fiquei trêmula, tremendo, suando frio, porque eu morro de medo de briga e eram duas meninas do primeiro ano do ensino médio e se atracaram dentro de sala. O que que eu fiz? Eu corri (risos). Eu fui pra longe da briga. Mas você fica completamente abalada, porque, né, a gente sabe que acaba que você tem que conviver com isso, mas isso não tá no, né (pausa), modo de vida da gente, então, assim, eu fico muito triste, fico muito triste mesmo, entendeu? Diante dessas situações e eu não sei, eu, sinceramente, não sei de onde ou como a escola poderia agir pra que isso melhorasse, porque (pausa) eu não vejo muita solução não. A solução é social né (risos). É difícil.

6) Não, eu acho que eu não estou e acho que a maioria também não está. A gente não quer que aconteça, né, essas situações, mas você fica aquém da situação. Você não sabe, se você entra numa situação dessa acaba que pode piorar pro seu lado, então é muito difícil. Eu acho que eu não estou preparada, mas eu vejo que muita gente também despreparada. Eu acho que na verdade ninguém, assim, não tá preparado pra uma situação, assim, de violência, de briga, a gente não é treinado pra isso né? Não é nosso dia-a-dia.

ITEM II

1) É, a gente sempre tem, a gente sempre tem. E eu tenho, nessa escola, esse é o meu segundo ano, e ano passado, quando eu entrei, eu às vezes ficava temerosa mesmo de vim trabalhar. Às vezes com medo de dar uma briga e às vezes você tá dentro de sala de aula, entendeu? Eu já tive situação de eu tá dentro de sala de aula e voar uma carteira e, tipo assim, o que que você faz? Aí eu falei anteriormente, eu corro, entendeu? Mas você vem trabalhar (pausa), né, assim, já (pausa) com medo, abalada. Eu tenho amigos, amigos não né, conhecidos professores que entraram em depressão, com síndrome de pânico, entendeu? Que gerou de algumas situações dessas. Mas eu especificamente, eu tento fazer assim: eu saio daqui, o problema fica aqui, então você tenta tirar e fazer outras coisas né. Eu trabalho, igual eu falei, em outras escolas, então (pausa), mas que realmente, a pública é assim. Esta escola agora tá passando por uma mudança muito grande né, de direção, de tudo, então a gente tá vendo melhorar, mas já foi pior.

2) Sim, já. Já vivenciei sim.

3) (Pausa) Não, não é frequentemente não, elas vem diminuindo a frequência. Mas acontece, a gente não tem como prever, né. Às vezes o menino vem já exaltado e aí chega e qualquer coisinha que faz, né, pode acarretar em uma confusão.

ITEM III

- 1) Não. Nessa turma específica não. Mas é a turma mais difícil pra mim da escola, a tarde, né, porque eles são muito novos. Então você às vezes não entende como que uma criança, né, na idade que eles estão pode ser tão indisciplinada, tão mal educada do jeito que eles são, entendeu? A gente tem as outras turmas, o “6A”, o “6C”, o “6D” que são turmas boas, mas essa turma especificamente acho que é uma turma grande e parece que tem muitos problemas de meninos ali, que já vem as vezes repetente e que não querem nada.
- 2) Não, por enquanto não. (Pausa) A tarde é mais difícil de acontecer porque eles são mais novos, entendeu? Então às vezes quando eles pensam em querer, né, fazer algum tipo de violência, a gente interfere, agora, de manhã por eles serem maiores e tal, não tem nem como interferir.
- 3) De violência mesmo não, nessa turma é mais a questão da indisciplina que é recorrente.
- 4) Eles são extremamente indisciplinados, indisciplinados e (pausa) agitados também. É uma turma muito agitada, eles falam muito, eu não sei se você observou a hora que você chegou, devo ter ficado uns cinco minutos ou mais ali esperando eles sentarem e se você não chega e não impõe com a voz, eles ficam ali o tempo inteiro assim. São desrespeitosos, entendeu, não tem limite. Os mais bagunceiros, eles ficam entre eles, eles fazem uns grupinhos e aí atrapalham os outros, mas o outro vendo que nada acontece com os bagunceiros, ele se sente no direito de fazer também, entendeu? Aí fica difícil pra gente.
- 5) Não, acho que não. Acho que deu pra abordar tudo direitinho (risos).

Pós-intervenção

- 1) Não. Que eu saiba, pelo menos os dias que eu tenho aula na turma ou também dos outros eu não fiquei sabendo de nada não.
- 2) Não, não. Nada mesmo.
- 3) É, não. Eu não observei, eu acho que ainda tá muito cedo pra falar a respeito de alteração, de mudança com relação ao comportamento da turma. Eu tive aula lá ontem, é uma turma muito, muito, muito agitada e a gente tem os problemas isolados na turma. Então, assim, a questão da violência, de bater, de brigar, xingamento mesmo, eu não observei nada lá não, mas eu também ainda não consegui observar alteração nem mudança nessa turma, igual eu falei antes, eu acho que ainda tá cedo, porque eles são muito novos então às vezes é mais difícil de absorver.
- 4) Não.
- 5) É, eu, igual eu te falei, eu não observei ainda não. Então, assim, pode ser que daqui pra frente eles mudem né.

- 6) Ainda não.
- 7) Não, só isso mesmo.

ENTREVISTA 3 – Sexo feminino, professora da turma 6A.

Pré-intervenção

ITEM I

- 1) Já. É porque eu morei (citou outro estado) também, né. Mas já, já fiquei sabendo e já presenciei sim. Tiroteio entre (pausa) traficantes e policiais no meio da escola (pausa) e os alunos também portaram arma e também atiraram.
- 2) Já, já. Essa que falei de tiroteio eu estava presente, por exemplo.
- 3) (Pausa) Não, frequentemente não. Eu acho que ela vem aumentando ao longo dos anos. Mas frequentemente, você falar “todo dia, toda hora” não. Mas ela tá aumentando, isso eu te garanto.
- 4) Eu acho que é falta de uma base familiar, né. Acho que começa aí, (pausa) é, acho que por culpa de estresse, culpa do dia-a-dia, do meio que as pessoas vivem também, eu acho que tudo reflete em sala de aula.
- 5) (Pausa) Olha só, se eu puder intervir, se não for uma coisa, (pausa) se os alunos estiverem brigando eu peço pra parar, mas eu não, (pausa) dependendo do tamanho dos alunos se eu me intrometer eu acabo levando também, eu acabo apanhando. Eles nunca me agrediram, nunca, é, eu também sou muito carinhosa com eles, eu acho que talvez seja isso. Mas eu tento fazer parar, chamar a direção ou chamar, sei lá, um funcionário da escola ou pedir pra que os próprios meninos separem a briga.
- 6) Não, acho que professor nenhum tá preparado, a gente não fez faculdade pra isso. Não tem lá uma matéria que fala assim “violência na escola, como agir, como fazer”. Acho que professor nenhum.

ITEM II

- 1) Eu sei que os meninos brigam às vezes no pátio. Eu acho que essa escola é, assim, (pausa) mais tranquila, uma escola, (pausa) os meninos são mais fáceis de controlar, né. Mas vi umas brigas no recreio.
- 2) Não, só assim, de ver eles brigando, mas eu estar presente igual aconteceu no (citou o outro estado que morou) não.
- 3) Frequentes né, o bullying tá em tudo quanto é lugar né. Mas, assim, de uma violência maior, chegar ao extremo de ter tiroteio não. É agressão de um aluno com o outro, eles partem pra cima, eles não tem muita educação né, eles tem que resolver no, no, (pausa) um xingando o outro, um empurrando o outro, a grande maioria é assim. Os adolescentes estão bem assim, né.

ITEM III

- 1) Já. A turma é uma turma muito, tem alunos bons. É uma turma de sexto ano, uma turma de sexto ano ainda muito infantil pra um lado e é muito debochada pro outro, né, vira e mexe tem dois, três alunos ali que estão envolvidos em briga dentro da sala de aula e fora da sala de aula.
- 2) Não. Não.
- 3) Os meninos são (pausa), os meninos são infantis. Mas, eles, têm bullying, verbalmente falando, não de fisicamente, acontece bastante.
- 4) Eu acho que entre eles e os professores já é mais fácil de contornar. São poucos os que respondem em sala de aula, dois ou três, os outros abaixam, respeitam, fazem as atividades. Mas entre eles é um pouco complicado, assim, eles, eles (pausa) são (pausa), o bullying faz parte da sala de aula como eu havia falado.
- 5) Eu acho que é o que eu já tinha falado anteriormente. Acho que a violência, ela tende a aumentar por falta de família mesmo né, porque, igual eu falei, a gente não tá preparado pra isso, eu não vim aqui pra ensinar a ter bons modos, apesar da gente fazer o tempo todo em sala de aula, a gente corrige, pede, explica, para, fala, mas eu acho que é falta de família mesmo.

Pós-intervenção

- 1) Não, não. A “6C” é uma turma mais tranquila, eu acho. Não fiquei sabendo de nada não. Desculpa, é, perdão. A “6A” é uma turma mais tranquila. A “6C” também né, mas a “6A” é ainda mais tranquila que a “6C”. Não, os meninos são menores né, não tem muito problema com violência.
- 2) Não, não. Eu não.
- 3) Reduziu bastante. A sala ficou outra, é outra sala. E eu acho que o que vocês fizeram contribuiu bastante pras crianças né. Estão falando um pouco mais baixo, estão pedindo “por favor”, “com licença”. Acho que isso foi válido.
- 4) A “6A” é uma turma muito carinhosa, eu acho que eles são menores que a “6C” né, que são as duas turmas que eu tenho aqui (citou o nome da escola). É, eles reduziram um pouco aquele imediatismo deles, aquele -“senta”, -“cala a boca”, -“levanta”, -“saí da frente”, eles reduziram bastante, acho que o trabalho de você também influenciou isso aí.
- 5) Sim, dois ou três alunos ali que eram mais rebeldes hoje em dia já escuto -“Por favor”, -“Com licença”, a gente prega, enquanto professor a gente prega muito isso, né? (Pausa) E aí vendo os meninos participarem e eles participaram com fervor do projeto de vocês né, eles gostaram muito. Eu acho que uma coisa ficou sim, eles mudaram bastante o comportamento, não só em sala de aula como na biblioteca que eu vou muito com eles, porque eu tenho sete aulas, então toda semana eu vou à biblioteca com eles,

eles estão mais comportados, mais educados. Sim, mudou sim, entre eles e com a gente, sim.

6) (Pausa) Eu não só considero como eu afirmo, houve sim. Pra melhores, sim. Eles estão mais educados, mais comportados, né. (Pausa) Eles ficam, eles ficaram mais acessíveis né, ao toque, ao carinho. Sim, sim, eles ficaram sim.

7) É, eu acho que se vocês estendessem esse projeto ou fizerem em outro lugar, eu gostaria de dar uma dica: trabalhar, claro que vocês trabalharam “por favor”, “com licença”, mas trabalhar as vezes com mais vídeos, mostrando o que que gera violência, o que que a violência em sala de aula gera e eu acho que isso, pra quando eles são menores né, que é o caso do sexto ano, isso é válido, porque fica no visual deles, né. É uma dica só, mas o projeto de vocês foi excelente, vocês estão de parabéns e quem orientou vocês também.

ENTREVISTA 4 – Sexo feminino, gestora.

Pré-intervenção

ITEM I

1) Bom, é (pausa), pra falar a verdade, vários tipos de violência (pausa) eu já presenciei. Pichação, é (pausa), riscar carro do professor, quebrar as coisas da escola, de (pausa) usar palavras de ofensas ao professor, (pausa) de brigas entre alunos da escola, de brigas fora da escola, (pausa) em torno da escola, todas essas que eu estou te falando.

2) (Pausa) Comigo não, eu tô aqui pensando, não. Nunca tive nenhum problema de violência com relação a isso. Com relacionamento com aluno não. Mas presencio isso e vivencio isso sempre dentro da escola.

3) (Pausa) Vou dizer que (pausa) ocasionalmente. Eu acho que frequente seria quase todos os dias. (pausa) É, quase todos os dias não, acho que mais espaçadamente. (Pausa) Menos frequente.

4) Eu acho que às vezes a inadequação da escola ao ritmo de vida do aluno, à realidade dele, tá? Às vezes a falta de (pausa) limite (pausa), questão de presença da família na educação. E (pausa), e outra forma que eu acho também é (pausa) influência uns dos outros, eles veem isso talvez pela mídia ou por outro colega e acaba reproduzindo aqui e fora dos muros da escola.

5) Como gestora, é, eu chamo os pais, tá? Eu chamo os pais, é, notifico primeiro, exijo a presença deles, explico o fato que ocorreu e peço alguma providência. Já teve momentos aqui, por exemplo, este ano um aluno de onze anos é, é, apedrejou a escola. Mas ele é um aluno que já vem tendo problemas (pausa) por mais de três anos aqui, mas aí eu tomei outras atitudes porque, de acordo com a forma que ele estava agindo, ninguém deu conta dele. Então eu chamei a polícia, os pais, o conselho tutelar, tudo que eu tinha direito. (Pausa). Mas normalmente eu busco diálogo com a família.

6) Olha, pela experiência que eu tenho, com toda ela, eu acho que não. O nosso dia-a-dia é corrido, acho que é muita coisa no dia-a-dia, isso dificulta sabe? Assim, lidando fora da sala de aula eu percebo muito mais do que dentro do meu âmbito escolar, dentro do meu reduto lá né? (Pausa) Assim, nessa visão mais, vamos dizer assim, eu tinha uma visão mais periférica porque era eu na sala de aula, mas em uma visão mais ampla, eu acho que não. Tenho que aprender bastante ainda.

ITEM II

1) Já. Esse ano. Vou dizer, esse ano (pausa), tá mais perto, é, alunos daqui que foram para outras escolas e fomos notificados, nós fomos notificados pela polícia e pela, pelos pais em agressão física a aluno de outra escola. Mas por coisas bobas até tá? Briga de namoro. É, às vezes não estão presentes aqui, a gente tem um controle maior sobre eles aqui. A gente não libera, a gente controla o momento em que eles estão aqui, a partir do momento que eles entram, eles só saem com a autorização dos pais. Mas em ausência da escola, não veio à aula e aí acabou gerando esse atrito, ir pra porta de outra escola.

2) Não. Comigo diretamente não, mas como gestora eu sempre lido com essas situações. (Neste momento a entrevista foi interrompida por cerca de um minuto por uma pessoa que procurava pela respondente).

3) Vou dizer em porcentagem, (pausa) vou dizer assim (pausa), é, a frequência (pausa), vou colocar assim (pausa), o que eu posso colocar, (Pausa) vou colocar assim, sessenta, setenta por cento.

ITEM III

1) É, desentendimento entre eles e gerou o sumiço de um celular, mas fora da escola, na saída. E aqui também, às vezes tem conflitos entre, entre eles (pausa) acho que próprio da idade, um olha pro outro assim e -“Que que você tá me olhando?”, do nada as vezes, intrigas corriqueiras entre eles.

2) Não, não. Eu não sei, porque como gestora, assim, como parte da direção da escola, você acaba se envolvendo diretamente né? Nesse sentido, sim, porque aí quem tem que resolver é você. Você, você e a sua equipe, o grupo que tá dirigindo.

3) Eu colocaria que é um grau de violência não muito alto, mas que ele ocorre.

4) Olha, eu acho que (pausa) essa coisa de relacionamento ela é trabalhada todo dia, tanto pelo professor, quanto pela gente, que muitas vezes somos chamados em sala de aula pra resolver alguma situação de indisciplina, de desacato, entendeu? Mesmo com a idade que eles tem, é muito frequente. Eu coloco, assim, o sexto ano como um grupo mais inquieto. Porque talvez ele esteja numa transição (pausa) do primeiro ao quinto para o fundamental, então eles tem, assim, uma, é entra e sai de professor, é uma mudança que ocorre e isso parece que agita um pouco eles. Mas tem que direcionar né, essa energia toda.

5) Não

Pós-Intervenção

- 1) Teve sim. Eu acho que, observando aqui (pausa) de fora, é, teve, mas já foi, eu acho que, de uma maneira geral, eu ouço os professores também, eu acho que melhorou bastante, mesmo com (pausa) com as ocorrências que acontecem até hoje.
- 2) Sim. Mais agressão física. Olha, foi dentro de sala. (Pausa) Um que chutou o outro e o outro revidou (pausa), e um dizendo que não tinha feito nada, mas o outro tem mania de chegar.
- 3) Ah, eu vou usar uma porcentagem, vou falar assim 70 por cento, tá.
- 4) (Pausa) Vou dizer que eu acredito que tenha sido positivo sim.
- 5) É, a gente percebe, assim, às vezes há um (pausa) conflito entre eles, mas você chama pra conversar, é, eles te escutam mais. Embora eles tenham praticado, eles assumem até que praticaram, (pausa) ou não, nas vezes que eles assumem aí a gente faz aquela da desculpa, né, é, -“Você não pode fazer isso”. E aí a gente dá uma intervenção também, mas enquanto gestor, eu acho que a escola melhorou. Agora, eu acredito que você tenha ajudado.
- 6) Eu acho que algumas turmas sim, outras turmas ainda precisam de um trabalho maior. A que eu escuto mais é a “6B”, hoje mesmo eu entrei na sala por conta de um professor que me pediu pra ir lá. Eles são mais agitados e eu observo até no recreio, eles tem um comportamento mais diferenciado dos outros. A “6B” Eu acho que é a turma mais trabalhosa, que ao tempo todo você tem que intervir mais. E muitos, assim, é (pausa) observam no “6B”, às vezes aluno com a faixa etária maior que acaba sendo um atrativo na conduta que não é adequada, acaba servindo de exemplo para os alunos de idade menor, isso que eu acho. Nas outras turmas, eu falo daqui de fora, tá? Teve sim. Eu percebo assim, os sextos anos, naturalmente são mais complicados de lidar, sextos e sétimos anos, a faixa etária, a mudança do nível primário para o ensino fundamental, eles estranham um pouco. Então algumas coisas funcionam e outras não, agora mesmo vai ter uma palestra para os alunos sabe, às vezes não funciona de uma vez, mas é, é, eles aprendem, alguma coisa fica.
- 7) Eu acho que todo projeto de intervenção, é, ele deveria existir sempre. O que eu acho é que, igual, por exemplo, palestra, é, muita fala, eu sinto que ser uma coisa assim não resolve muito. Eu acho que tem que ser uma coisa mais lúdica, sempre um projeto mais lúdico que acaba tendo como consequência uma mensagem que eles sintam aquilo. Às vezes um, até um filme, e às vezes até um, um, não sei, um, é, que tipo de, um teste de aplicação que você possa colocar pra eles responderem, é um trabalho em grupo, onde eles têm que interagir mais um com o outro, eu acho que isso funciona.

ENTREVISTA 5 – Sexo feminino, professora da turma 6D.**Pré-intervenção****ITEM I**

- 1) Sim (pausa), é, em outra escola que eu já até trabalhei, bem próximo aqui. Na época, (citou o nome de um bairro), é, alunos que eles eram muito agressivos, eles brigavam muito, se socavam, (pausa) é, hora do recreio eles vinham com aquelas brigas né, porque um apelidava o outro, chamavam mesmo, eles tinham o hábito de chamar um ao outro de (pausa) “negro” sendo que a comunidade de uma maneira geral era negra e eles faziam esse tipo de violência um com o outro e acabavam brigando e batendo um no outro por isso. Adentravam a sala nessa, nesse ritmo.
- 2) Lá. Aqui não, é, aqui é, (pausa) assim, xingamentos, de (pausa) violência leve, né, que a gente fala. De bater um no outro não, aqui não.
- 3) (Pausa) Ah, eles (pausa), eles brigam (pausa) sempre, assim, coisa de criança, eles brigavam muito mesmo. Se desentendem bem.
- 4) Olha, (pausa) é uma, eles são, assim, muito agressivos, são muito carentes né? E (pausa) essa carência, eu vejo assim, eles são criados às vezes muito sós, então eles ficam muito tempo sem o convívio com pai, com mãe e ficam na rua, então eles aprendem a bater, aprendem a mexer um com o outro, a apelidar, tudo assim porque eles ficam muito a vontade, criados mesmo pela natureza.
- 5) Se acontece, quando acontece, né, eu procuro conversar com eles, eu tiro eles do recinto onde eles estão alterados, até dentro de sala, se ocorre alguma discussão ou algum apelido que um vem, que eu percebo que está tentando né colocar no outro, eu chamo no particular, eu converso, eu explico.
- 6) Olha, eu acredito que ninguém está preparado né, porque uma violência é uma coisa muito terrível, mas diante de tantos anos de magistério e com a experiência a gente acaba tendo que aprender a administra ali né?

ITEM II

- 1) Já. Alunos durante o recreio que brigaram, um bateu no outro, após o horário da aula pela rua. Aluno que veio de outra escola, veio estudar aqui, eles, né, (pausa) bateram muito nessa aluna, houve já sim. Externos à escola, mas são alunos daqui, uniformizados e tudo começou aqui dentro da sala de aula, né? A gente procurou apurar na época, conversar, saber o porquê daquela briga e houve sim.
- 2) Ah, (pausa) leve né? Como eu disse, de apelidos, de xingamentos, de um querer bater no outro, mas logo em seguida a gente conversa, separa. De uma forma leve, sim.
- 3) Verbal é mais frequente, de discussão, de desentendimentos, de fofocas, né, apelidos, sim. Às vezes brigas e esses desentendimentos acontecem aqui.

ITEM III

- 1) De uma forma, sim. É, apelidos, brigas, um querendo bater no outro, coisas deles mesmos né, esses desentendimentos próprio da idade. Um começa a brincar, e a brincadeira acaba virando briga, um vem e bate no outro, o outro não gostou ou revida de uma forma mais forte, dá um tapa e tal e ali vira briga.
- 2) Com essa turma, dessa forma, já. Eles brincando e a brincadeira, quando eu cheguei, era brincadeira, o que eles me relataram era que depois virou briga, um deu um tapa no outro, o outro não ficou feliz, bateu mais forte ainda, aí chutou.
- 3) Olha, nós temos ali meninas, né, e rapazinhos que são sempre os mesmos. Estão sempre, é, em confronto uns com os outros ou com, né, as meninas com os meninos.
- 4) Com os professores, não. Eles até nos respeitam bem. Quando eles vem contar, né, de uma briga, eles buscam na gente um apoio, agora entre eles há momentos que eles são muito agressivos sim com os outros, verbal né? Eu acredito que se não desse uma intervenção, esse diálogo, porque nós enquanto professores aqui, a gente os trata com muito carinho, mas eles acabam, falando muito alto, a gente fala que tem que falar mais baixinho. A gente acaba sendo, né, um mediador aí pra apaziguar essa situação.
- 5) Não, não.

Pós-intervenção

- 1) Ah, foram brigas, né, entre eles e (pausa), nesse momento, durante as minhas aulas houve sim momentos de brigas porque eles, né, divergem de um ponto de vista e partiam assim pra agressão verbal e, em vários momentos eu vi, é, sendo acolhido, outros falavam: -“Não, não briguem não”, -“Isso não é legal”, -“Olha o que que a gente tá aprendendo com o pessoal”. Então, assim, eu percebi que você fizeram um trabalho, assim, tiveram uma ação muito direta no comportamento deles, na mudança, né, de postura deles.
- 2) Teve, assim, nem (pausa), não sei. É uma violência, mas não é aquela violência, né? E essa turma eles eram muito agressivos pra falar, às vezes com palavrões, com chutes e nesse período que vocês fizeram esse trabalho lá, quando isso ia acontecer, várias pessoas lá da sala lembravam, um coleguinha lembrava o outro que não podia, que isso não era legal, que era melhor ter outra postura, mais gentileza um com o outro. Então houve sim.
- 3) Ah, foi reduzido bastante.
- 4) Houve, houve uma melhora, eles melhoraram bastante com relação a essa violência deles, assim, dessa forma de tratar o colega. Por exemplo, teve um dia que eu cheguei, eles estavam nervosos um com o outro por conta de futebol, de brincadeiras que virou briga. Então, dois estavam, assim, nervosos mesmo e veio um terceiro e falou - “Não, vamos resolver isso na conversa, vamos conversar, é melhor o diálogo”. E,

assim, (pausa) eu fiquei encantada com a intervenção que ele fez, porque na mesma hora os dois que estavam assim nervosos deram uma aquietada, ouviram o que ele tinha pra falar, sabe? Ele mesmo, não precisou, eu estava chegando naquele momento e percebi que tinha havido ali uma briga, uma, né, uma dividida de bola ali virou briga. Era uma brincadeira que virou briga e esse colega chegou e -“Não, não é assim, isso acontece, não vamos brigar, não vamos partir pra briga, vamos conversar, o diálogo é melhor”, sabe? E, assim, começou a pôr a mão em um, no outro, eles foram caminhando, separou, aí depois os que estavam brigando resolveram parar e conversar e entenderam entre eles e não brigaram. Foi muito bacana.

5) Entre eles, eles ficaram mais gentis, tá, é, (pausa) mais, assim, amáveis uns com os outros, acolhendo mais, sendo mais, assim, atenciosos, (pausa) houve sim, uma mudança sim.

6) Houve. Para melhor.

7) Não. O que eu gostaria é isso, né, que vocês não ficassem só nesse primeiro semestre com a gente, sabe? Que em outros semestres vocês voltassem com mais propostas, porque realmente faz uma diferença muito grande. E eles gostam, sabe? Eu percebo, quando vocês estão, né, lá no momento, no trabalho de vocês, como eles ficam envolvidos, como eles ficam felizes, né, esse trato humano, esse carinho, essa proximidade, essa reciprocidade, tá faltando né? E vocês vieram e completaram isso e a gente até faz, mas vocês ajudam bastante.

ENTREVISTA 6 – Sexo feminino, professora da turma 6C.

Pré-intervenção

ITEM I

1) É, a gente, é (pausa), como eu sou uma professora na área de educação física, é, a violência física a gente tem um (pausa), um acesso grande né, porque ela, quando as crianças são colocadas em situação de jogo, de competição, é (pausa) muitas vezes a criança não sabe lidar com os sentimentos, e quando ela está ainda em processo de aprendizagem a lidar com esses, com os sentimentos que envolvem uma competição por exemplo, é (pausa), o autocontrole falta muitas vezes então a gente presencia as vezes em situações de jogos alguma agressão, não só física, mas o próprio xingamento né, de não concordar com o erro do colega, a cobrança de que, não quer jogar com os colegas que jogam, que tem menos habilidade do que ele né, ou ela, e (pausa) a agressão verbal né. O xingamento e tudo. É, uma outra forma dentro da educação física, que a gente vivencia muito é a questão das lideranças né. Muitas vezes as lideranças elas manipulam situações para impedir que aquele menino ou aquela menina que não são tão habilidosos de estarem no grupo, de, é, excluir o colega, é (pausa), de fazer com que o colega que seja menos habilidoso naquela modalidade ou naquele jogo, naquela brincadeira esteja fora, né. É (pausa), até mesmo estando dentro do jogo, sem passar a bola, sem dar

oportunidade de participação, né, a gente vivencia muito isso, é, mas eu acho que o tempo todo a gente tá vendo as agressões físicas e verbais e o próprio bullying dentro das escolas, independente de ser escola pública ou ser escola privada, a gente vê no dia-a-dia com grande frequência.

2) Já, já. Várias vezes.

3) É (pausa), tem alguns alunos que são mais recorrentes, que são alunos que a gente precisa, é, fazer um trabalho mais pontual, a gente tem que estar mais atuante, mais atento, é, pra poder (pausa) contornar as situações, pra, pra (pausa) trabalhar junto com esse aluno pra poder (pausa) estar resolvendo aquele conflito ali, né, pra que ele não aconteça novamente, né. Não sei se eu te respondi, se você puder fazer de novo a pergunta, por favor. Normalmente com determinados alunos, aqueles alunos que são realmente alunos que a gente pode considerar agressivos, com grande frequência. Agora, os outros alunos, às vezes em situações de jogo, por exemplo.

4) Eu acredito muito que (pausa) a criança e o adolescente, eles reproduzem, né, os comportamentos que eles tão socialmente acostumados a vivenciar. Então, se eles têm, é, uma família que os trata, ou que se trata, com agressividade, com falta de educação, com, é (pausa), xingamento, com gritaria dentro de casa, é, e isso independe de classe social, né. A criança que, ela é produto daquele meio muitas vezes né, então, infelizmente tem situações dentro de sala que eu sou muito de você tentar conquistar o seu aluno através do carinho, da presença, do estar perto, do conhecer pelo nome, tratar por um apelido carinhoso, é, permitir um abraço na hora que você chega, um beijo quando você vai embora da sala de aula, só que tem alunos que não permitem isso com a gente, e em determinados momentos, até mesmo a gente enquanto professor, a gente perde a paciência, porquê? O que que acontece? Muitas vezes alguns alunos só atendem no grito (pausa), né, porque estão acostumados a serem tratados e a tratar as outras pessoas dessa forma. Então eu acredito muito que é uma reprodução social do meio, principalmente né, claro que tem personalidade, né, que atua ali e tudo, mas eu acredito que a influência maior é do meio que a criança e o adolescente vive.

5) É (pausa), igual a gente tava conversando, é (pausa), é difícil, é difícil, porque (pausa) você não pode constranger o aluno, né, e você precisa de alguma coisa, de alguma forma trabalhar com esse aluno, é complicado quando você tem uma turma grande, você precisar fazer um trabalho mais individualizado. A educação física, a gente tá exposto a esse estresse, né, dos sentimentos aflorados a todo momento, as relações, elas são mais a flor da pele, né, é, porque eles tão o tempo todo em contato, eles não tão presos na carteira, na sala de aula, né, então, assim, é muito difícil, é muito difícil. É, inicialmente, eu tenho como costume chamar o aluno em particular, conversar, tentar trazer ele pra mim, ganhar ele, né, com uma boa conversa, é, incentivando, mostrando que ele tem características positivas que podem aparecer de uma forma muito melhor pro grupo do que características negativas, o quanto ele pode ser querido pela turma, pela escola aparecendo de uma outra forma do que a agressividade, a violência, a falta de educação né. Inicialmente eu tento esse lado da conquista, né, uma boa conversa.

(Pausa) E posteriormente é dentro daquilo que o aluno te permite de espaço pra você atuar, porque têm adolescentes principalmente que não deixam você se aproximar, eles se fecham, né, então é mais complicado e infelizmente tem algumas situações que são tratadas com medidas disciplinares, exclusão da aula, ir pra direção, suspensão de aula, né, porque, mas eu acredito que nessas situações é o extremo mesmo, né, tentou-se tudo que podia e já não tá dando conta mais, é chamar a família, né.

6) Não, não. É, na graduação a gente não tem nenhum tipo de trabalho, pelo menos na minha época, né, dezenove anos atrás eu formei. Eu não tive preparação nenhuma, a psicologia que a gente tem na faculdade é uma psicologia muito teórica, né, muito de pensadores e tal. É (pausa), a parte de estágio, de didática, é muito mais técnico né, de o que desenvolver na sala de aula do que a parte comportamental. É, os estágios, quando a gente tá estagiando nas escolas não são todos os professores que ajudam na preparação desse estagiário (pausa), né? É (pausa), e o sucateamento da escola também que muitas vezes não permite qualquer atuação. E as leis né, que também atrapalham bastante a gente, né, eles podem tudo e a gente não pode nada. E (pausa) eu tive um único contato com um capítulo, no meu mestrado, sobre violência escolar, um capítulo de uma das disciplinas do mestrado. Então, assim, é muito pouco, né. É, eu fiz a pós-graduação de currículo em prática educativa (pausa), não se abordou nada, atividades motoras em academia não tem, né, um link com a escola, então não esperaria nada nesse sentido, e o mestrado foi em educação então, assim, eu acho muito pouco, pela realidade que a gente tem hoje, né, dentro das escolas.

ITEM II

1) É como eu te falei, né, eu tenho uma turma que é (pausa), que eu tô tendo algum problema, não se chegou ainda em vias de fato, mas existe uma agressividade ali velada, uma intimidação pela força, pela força física na hora do jogo, uma intimidação pela idade, porque (pausa) os repetentes estão no meio de meninos mais novos e se impõem naquele grupo pela idade, é, então existe essa intimidação (pausa) e essa intimidação acontece inclusive em relação ao professor (pausa), entendeu? É, a agressividade física, de bater, uma agressividade física no momento de jogo, de -“Eu te intimido arremessando a bola em você com muita força, você vai ver que eu sou forte”, que -“Eu te machuco e você não mexe mais comigo” ou -“Você é ruim, você pode vir pro meu time, sim, que a gente vai ganhar, mas você não vai encostar a mão na bola”.

2) Sim, sim.

3) Em todas as aulas práticas, eu tô tentando, é, ainda (pausa) saber (pausa), pensando em como que eu vou atuar pra ajuda-los nisso. Tem sido, assim, uma conversa com a turma diária, de (pausa) destacar como uma turma boa, uma turma positiva mas que precisa aprender a lidar com sentimentos e tudo, então tem sido uma conversa diária mas que ainda, eu ainda não visualizei muito resultado não.

ITEM III

1) É, tem um aluno que vários colegas reclamam dele, é, meninas reclamando de cotovelada (pausa) sem razão aparente nenhuma, (pausa) é, a menina as vezes provoca, fala alguma coisa, parte-se pra agressão física e pontualmente são dois alunos, né, é (pausa), que tem, a gente tem reclamações constantes, entendeu?

2) Não. De estar junto durante o momento não. Várias vezes alguns alunos vieram me pedir ajuda pra tentar resolver situações que já haviam acontecido e outros momentos, durante a aula não.

3) Então, na aula, não tem acontecido (pausa) nada de significativo durante as aulas não. Eles são indisciplinados, mas turma é uma turma que se relaciona bem.

4) É, a grande dificuldade que a gente tem na escola pública é o que eu te falei com relação a diferença de idade. Sexto ano é uma idade muito boa de trabalhar. Se você pegar alunos de dez, onze anos que estiverem dentro da faixa etária, é uma idade muito boa de trabalhar, mesmo que você tenha meninos que tenham um lado agressivo mais forte, você consegue atingir com um trabalho legal, com afeto, a idade deles ainda permite isso. Mas o grande problema é que a gente tem meninos repetentes, fora da idade (pausa), entendeu? Então isso complica um pouco a questão comportamental da turma, por exemplo, é (pausa) o sinal toca, você vai pra sala de aula, você espera um pouquinho pra começar a chamada, hoje já tinham tido quinze minutos de aula e tinha gente chegando ainda. (Pausa) E normalmente quem são os que chegam depois? Os mais velhos, porque já não tem mais interesse naquilo que tá sendo trabalhado, não é a primeira vez que eles estão vendo aquela matéria, é, eles já não querem fazer a atividade junto da educação física, porque o nível de aprendizado, de vivência é outro, entendeu? Então existe o desinteresse. Hoje, por exemplo, a hora que eu entrei em sala pra fazer chamada, a sala tava quietinha me esperado pra fazer chamada, a hora que eu sentei, abri a chamada e comecei a fazer, que o pessoal atrasado começou a chegar, não conseguia fazer a chamada mais, porque arrasta a carteira, chegou atrasado e quer conversar com o menino do outro lado, você tá entendendo? Então é, é nesse jeito, entendeu?

5) É, eu acho, eu não sei atualmente como é que tá isso dentro das faculdades de licenciatura né, graduação lá nas licenciaturas, mas eu acho que tem muitos temas, e um deles é a questão da violência escolar, que poderia ser mais bem trabalhado em sala de aula com os futuros professores, sabe? Porque, ou mesmo dentro das escolas né? A gente abre as portas pras pesquisas, a gente ajuda e tudo, mas que não parasse nisso, que de repente pudesse haver um trabalho maior. Eu não sei qual é o mestrado, vinculado a qual curso o que você tá fazendo. Ah, psicologia. Então, que a gente tivesse um apoio das faculdades né, é, pra um trabalho feito por pessoas que tão mais capacitadas do que a gente (pausa), pra gente conseguir alcançar alguma coisa, até em nível familiar, sabe? Reuniões de pais que tivesse um trabalho com psicólogos, é, entrevistas, vai chamar o pai pra conversar, que a gente pudesse ter alguém apoiando a gente, né? Que a gente sabe que dentro do público, as escolas particulares a gente tem psicólogos que

trabalham junto né, as coordenações, muitas vezes tem um preparo, tem um curso na área de psicologia e tudo. Mas na escola pública não tem isso, a gente faz tudo isso através de um jogo de cintura. Os que tem bem, os que não tem (pausa), às vezes até piora a situação, né, então que a gente pudesse ter mais apoio, né, é, em relação a isso.

Pós-intervenção

1) Não. É, na verdade, o “6C” é uma turma que tem caminhado nesse período de uma forma, assim, com indisciplina, mas com episódios de violência não. É (pausa), existe algumas dificuldades de relacionamento entre eles, mas que eu não considero que seja violência ou que seja agressão, eu acho que é uma fase de amadurecimento na relação de meninos e meninas, né, que as vezes eles não sabem, é, como se comportar uns com os outros, né, e nesse caso eu acho que a educação física ajuda muito, em função da convivência junto, da, da, (pausa) da questão mesmo de se relacionar durante a aula, né. É, mas violência, especificamente, não.

2) Não, não vivenciei.

3) Que eu tenha presenciado, não. Nem ficado sabendo.

4) Então, eu acho que tem caminhado pra uma convivência melhor, mas é igual eu te falei, o que eu tenho percebido neles, eu não considero violência, violência. (Nesse momento a entrevista foi interrompida por cerca de 2 minutos, porque alguns alunos queriam falar com a professora). Então, assim, eu tenho percebido uma evolução deles com relação a convivência entre eles.

5) É, os professores com relação ao 6C, (pausa) é, anteriormente teve um período que estavam reclamando muito, é, da questão disciplinar mesmo, de barulho, de não conseguir dar aula, (pausa) que procedia também comigo dentro de sala, de demorar a fazer silêncio pra gente começar a atividade, é, mas ao mesmo tempo eles têm ficado um pouco mais calmos, eles estão se cobrando esse silêncio entre eles, né, um chamando a atenção do outro pedindo silêncio, né, é, igual eu te falei, eu acho que tem acontecido um amadurecimento sim da turma.

6) Sim, igual eu te falei. Eu considero que houve um período de amadurecimento, eu só não sei te dizer se pode estar ou não relacionado ao trabalho de vocês, é, somente ao trabalho de vocês, né. É claro que, vocês sabem disso, dentro de uma escola (pausa) são várias ações conjuntas, né, é, mas com certeza contribuiu, sem sombra de dúvidas, porque vai abrindo a mente dos meninos, né, eles vão começando a perceber situações. Como eu não tive a oportunidade de acompanhar o trabalho de vocês, porque não foi usada a aula de educação física, é mais difícil de avaliar, mas eu acredito sim que tenha sido algo positivo pra esse amadurecimento deles.

7) Eu acho que poderia ter sido feito um trabalho por um tempo mais prolongado. (Pausa) Eu acho que (pausa), é, as ações, elas às vezes começam e terminam muito rápido e os meninos precisam desse apoio na escola, acho que eu cheguei até a comentar um pouco disso na primeira entrevista. Eu acho que podia ser mais duradouro o

trabalho, porque se a gente fizer um trabalho (pausa) é, com os pequeninhos, a gente vai colher esses frutos mais lá na frente. Então eu acredito que se pudesse ser um trabalho mais duradouro, seria positivo.

ENTREVISTA 7 – Sexo masculino, gestor.

Pré-intervenção

ITEM I

1) Eu fico preocupado com o termo violência, porque já vai classificando tudo como violência. Então eu penso, se esse termo da violência escolar é um termo usado da psicologia ou vocês tão, ou quando vocês dizem violência escolar vocês tão, é, se referindo ao termo violência mesmo e dizendo -“Bom, existe uma violência dentro da escola, essas coisas que acontecem, nós classificamos como violência”, logo, queremos saber sobre isso”. Então eu fiquei com dúvida, eu definiria, assim, pra mim melhor do que a violência, porque é (pausa), eu tô tentando lembrar do autor, eu não sei se eu, é (pausa), pera aí que eu vou lembrar. (Pausa) “Juventudes e trabalho”, espera aí que eu tô tentando lembrar o nome dele (pausa), eu esqueci o nome do autor, mas eu posso, eu vou lembrar, ainda mais quando tá gravando aí a pressão aumenta, assim, ter que lembrar né (risos). Mas ele vai definir, assim, o que que é o termo violência, pra quando a gente dizer se essas coisas que acontecem na escola, se a gente pode realmente chamar de violência, de atos isolados, de agressões, de situações ou se tudo é um pacote só de violência, então eu fico nessa dúvida. Eu não concordo muito com, com(pausa), com o termo violência, mas eu vou até procurar o meu texto porque eu tenho lá e ele define bem esse, bom, -“Falando de violência”, ele diz, -“Falando de violência escolar, do que falamos?” Porque se não, fica uma coisa assim, eu digo agora pra mim (pausa) é um termo carregado, pesado pra certas coisas que as vezes não é, as vezes você vai pensar assim -“Esse professor é paternalista, ele põe panos quentes”, mas não é isso não. Tem coisas que acontecem que você não pode dizer, assim, que aquilo ali é uma, eu não posso classificar como violência, né, e tem coisas sérias. Então, assim, sim, eu já vi coisas na escola, eu já presenciei em alguns lugares algumas coisas, assim, que eu achei que fosse mesmo.

2) Em que houve violência sim, assim, muito, foi coisa, assim, além da possibilidade de negociação e de você dizer assim -“Isso aí é um conflito da adolescência”, -“Isso aí é um conflito.”, um conflito de repente, chamar de conflito ao invés de violência, mas que extrapola disso aí, sim, já presenciei alguma coisa assim.

3) Então, se eu for tratar essas coisas como conflito, eu vou dizer que acontece. Na minha concepção, se for tratar como violência eu vou dizer que não acontece. Porque a gente tem muito menos atitudes violentas nas escolas do que a gente pensa e muito professores ficam às vezes, não sei, eu sou professor há vinte e quatro anos, então eu, ou eu tô vendo o mundo cor de rosa ou eu acho que são atitudes pontuais que tem que se

intervir, que tem que haver intervenção, mas eu não chamaria isso de uma violência. Ou então eu que deveria (pausa) rever a minha (pausa), as minhas literaturas né, e começar a aceitar isso como violência, mas eu acho que aí a gente fica uma tensão ambulante, assim.

4) (Pausa) Tem N fatores aí. A própria condição social cultural a qual a gente tá inserido, ela, ela tem uma tendência a motivar essas coisas, porque vai falar de bullying, você tem um grupo de adolescentes e jovens que participa de uma mídia e que é totalmente sobrecarregada de imagens as quais você não pertence (pausa), você tá excluído. E aí, obviamente, aquilo que você olha que é diferente daquele olhar que é produzido via mídia, via produção de massa, vai falar -“Pô, ele tá muito fora daquilo que eu tenho como ideal”. Aí eu acabo causando isso. Então, assim, eu acho que é uma produção social cultural nossa mesmo, assim, essa coisa de, e aí vem delegado de casa, de, às vezes essa questão de educação mesmo. Dificuldade de diálogo em casa e aí aquilo vem pra escola, tentando resolver da mesma forma que resolve em casa, gritando, jogando alguma coisa ou o limite de espaço, do lugar que ele está, pra outro, ele não consegue distinguir isso com facilidade, porque é muito conflito então eles ficam (pausa) e eu penso assim, também, assim, a tendência que as pessoas estão hoje e sempre é não tentar resolver o conflito pelo diálogo. Às vezes tem uma coisa que a criança fez, ou que ela não fez, aquilo não foi um ato violento com o professor (pausa), as vezes não foi nem diretamente a você, então assim, dependendo do modo como você age, você consegue ou não lidar com aquilo, mas eu acho que eu fugi da pergunta. Então pra mim o porquê é esse universo todo, quer dizer, você vem de casa (pausa), ou você não comeu, ou você, nosso aluno aí, por exemplo, apanhou esses dias a paulada do pai, chegou aqui de cabeça quente, ele é uma bomba relógio a explodir. Como eu tenho, a gente tem uma facilidade, às vezes, de conversar e coisa e tal, a gente consegue interceptar isso antes do processo, mas são setecentos e cinquenta alunos em cada turno, nem sempre a gente consegue. Então é esse (pausa), eu acho que, eu acho que a atual situação política que nós estamos vivendo no país, dessa situação que, que se você desfila por, se você sai na rua por A ou por B, você vai levar uma cuspidada, alguém vai jogar uma bexiga d’água na sua cabeça né, a gente passando aqui (citou o bairro onde fica localizada a escola) há pouco tempo é (pausa), uma passeata anti-impeachment, contra o impeachment, então, assim, pessoal cuspidando lá de cima, gritando fora. Mas assim, é exatamente esse universo que eles também vivem, então não é diferente.

5) Eu tento primeiro manter a calma. E, assim, tentar sempre fazer com que as tensões sejam amenizadas, tanto como professor quanto gestão, se tá gritando muito, eu abaixo a voz, eu mudo de lugar, eu mudo a conversa. Há pouco tempo, o menino queria sair do lugar, a professora mandou ele embora, só que eu cheguei e a sala tava uma tensão que ele ia dar paulada em caixa de marimbondo se tivesse, então a gente... agora, o que faz a gente agir assim? Experiência, não tem outra, e essas reflexões sobre as situações que a gente vive, as próprias leituras que eu tenho, o próprio fato de eu trabalhar com teatro e um (pausa), não sei, acho que a experiência que você tem ao longo da vida é que vai permitindo que você lide bem com isso.

6) Para o que eu estou vivendo hoje, eu digo pra você que estou, para o que eu vivo hoje, eu estou. Agora, eu não sei (pausa), bom, eu não sei, cara, o nível de alunos que eu trabalho, não são alunos de FEBEM, não são alunos que a tensão é ambulante, é, é, as coisas vão acontecendo ao longo do dia mas as coisas vem sendo, a gente vem tentando resolver e, e tem conseguido. Então, se você perguntar, hoje eu já estou. Ainda não vivi nada, assim, da qual eu te falasse -“Pô, isso aí eu...” (pausa). É caso muito isolado, tipo de polícia ter que vir, mas é mais para pra ele interagir aonde e agir aonde a gente não pode do que especificamente porque a gente não sabia o que fazer. (Neste momento a entrevista foi interrompida por uma aluna que queria falar com o respondente).

ITEM II

1) Sim. Uma briga, por exemplo, há pouco tempo aqui de manhã, foi na hora do recreio, nós não estávamos lá e elas brigaram uma com a outra.

2) (Pausa) Então, se pensar que violência é o que a gente vivencia aqui no cotidiano, eu vou ter que te falar que sim, mas como meu conceito de violência é diferente, eu vou falar que pouquíssimas vezes ou raras vezes eu presenciei uma situação, assim, da qual eu fiquei, eu ficaria tenso a ponto de não saber o que fazer, foi poucas vezes, aí falava -“Isso é violência, isso aí é violência pura”.

3) Se for pensar em termos de violência como vocês defendem, a gente vê sempre, teve uma briga aqui há pouco tempo, separaram dois meninos ali numa briga também antes, eles se atracaram, coisa deles mesmo. Mas eu (pausa) acho que a minha resposta é totalmente diferente dos meus outros colegas né? Porque o meu conceito de violência não bate com essa coisa de violência, eu não aceito o termo violência escolar então, pra mim, isso é difícil.

ITEM III

1) (Pausa) Um caso ou outro, sim. É, ver briga entre os meninos, discussão entre as meninas, -“Vou pegar, vou brigar”, mas não brigou, aquela discussão, aquela coisa. Deixa eu ver, bullying... (pausa). Teve um caso do sétimo com o sexto ano, assim, da menina reclamar que tá sofrendo bullying, que ela não tá se sentindo bem, sim, tem.

2) (Pausa) Eu não tô lembrando agora, assim, (pausa), não tô me lembrando muito bem.

3) (Pausa) Olha, torna-se frequentes porque são muitas turmas, então às vezes aquilo acontece com uma, depois com a outra turma, depois com outro grupo, depois com outro, então existe uma frequência, mas, se você for pensar em termos de “a turma”, é pontual. Aconteceu isso especificamente agora, acontece isso depois, na turma não é cotidiano, mas na soma das turmas acaba tendo uma certa frequência e eu vou usar o termo de conflitos do que de violência, mas sim, tem uma certa frequência. (Pausa) Até porque seria ingenuidade de qualquer pessoa ou ser humano desse mundo dizer que não existe, né, assim, é uma coisa que, a escola reproduz exatamente o que nós somos em sociedade.

4) Cara, é o que eu tô te falando, assim, eu acho que em termos de, de tantas escolas que a gente vê por aí, eu acho (pausa) são até que tranquilas, não sei, os professores são muito rígidos, né, os alunos, as vezes, se aproximam mais de um e se distanciam mais de outro mas, no geral, eu sinto, assim, uma, uma presença tranquila entre professores e alunos. E entre os alunos os problemas (pausa) os casos são pontuais.

5) A única coisa que eu tô tentando lembrar é, mas eu, assim, não tô fazendo caso disso também da questão do termo violência não. Eu só penso que as vezes são conflitos que eu não sei se (pausa) teoricamente eu poderia chamar isso de violência, se tudo é violência assim, nesse grau, entendeu? Assim, talvez me parece, que quando os meus colegas de trabalho, as pessoas ficam usando muito o termo violência, banaliza o termo, todo conflito, toda situação de, que é um pouco mais tensa, a gente diz violência, não sei se eu vou ter que estudar isso um pouco mais. Eu acho que, será que essas situações que a gente vive são situações violentas? Ou então a gente pode ver isso como conflitos que, que são resolvíveis, assim, (pausa) não sei.

Pós-Intervenção

1) Pontualmente, nós, nós tivemos (pausa) um ou dois casos de briga na hora do recreio entre, entre meninos assim. Mas a gente foi contornar, assim, no sentido de que não sei se eu posso chamar isso de um ato de violência, então tive esses dois casos, mas eu, eu questiono se isso, se eu poderia chamar de violência ou não, mas sim, tive esses casos isolados de duas brigas que a gente separou.

2) Sim, fui eu, eu que separei, situação de agressão física mesmo.

3) Foram poucas, alguns relatos, assim, de educação física, é, mas assim, poucos relatos que eu tive. Nem tô me lembrando de muitos, a não ser de um dos alunos lá que na educação física fica ameaçando os colegas, mas (pausa) só isso.

4) Olha, essas turmas, elas vêm ao longo amadurecendo um pouco, os sextos anos. Então, se é coincidência ou não, a gente tem tido uma melhoria no comportamento dos sextos anos, assim, razoável até. (Pausa) Acredito que sim, tem melhorado bastante, até o, até o modo que eles se comportam na sala, fora da sala de aula.

5) Eu tenho que esperar um pouco mais, assim, conversar com os professores pra gente chegar numa conclusão mais apurada. É o que eu tô te falando, eles estão mais tranquilos, inclusive com os professores, mas, mas assim, a ponto de eu achar que isso que causou ou não.

6) (Pausa) Olha, eu, sinceramente, eu preciso de pensar um pouco mais sobre isso, é, observar isso com mais propriedade pra eu poder dizer assim se, se tem essa (pausa), se chega a ter essa diferença. Acredito que com certeza contribuiu, como disse lá antes, os sextos anos vem passando por um amadurecimento de relacionamento entre eles, entre nós, entre professor e aluno, então, com certeza, qualquer intervenção que é feita com objetivo, com organização, os meninos tendem a, a proliferar isso, a, a

devagarzinho, é, isso vai entrando né, causando uma certa, é, calma, né. E escutar, porque são pessoas diferentes que estão falando, não são pessoas do grupo deles, que são professores, por exemplo, então, se com essas pessoas eles já mudam o modo de estar na sala de aula, isso significa que no espaço com os professores tende a ficar mais calmo.

7) Não.

ENTREVISTA 8 – Sexo masculino, professor da turma 6D.

Pré-intervenção

ITEM I

1) Já, em um colégio que eu trabalhava, a aluna que agrediu o professor. (Pausa) Chegou a agredir o professor, sair do colégio dentro de viatura da polícia.

2) Essa eu cheguei a presenciar, né? Estar no mesmo ambiente, mas comigo mesmo, particularmente. Não.

3) Acontecem com frequência sim. Depende muito da região, mas é com frequência, não é uma coisa esporádica não. Faz parte do cotidiano, infelizmente.

4) (Pausa) A questão é mais social mesmo, (pausa) o aluno já chega aqui com, com uma demanda reprimida já e ele acaba as vezes tendo como ponto de extravasamento o próprio colégio. Então ele chega aqui, ele às vezes não consegue controlar aquela situação que ele vive fora e acaba usando o colégio como ponto de referência, até mesmo pra poder extrapolar essa, essa raiva toda, essa violência.

5) A gente tenta contornar a situação, é, buscar auxílio no caso da direção e, se for necessário, das autoridades competentes. Vai variar muito de acordo do que tipo de violência que é, se é uma violência psicológica, se é uma violência física, é, pra cada ato uma reação diferente né, um jeito de se resolver o problema.

6) Não. Não me considero preparado. A gente não tem treinamento nenhum nesse sentido, você fica às vezes refém da situação.

ITEM II

1) Sim, por exemplo, já cheguei a ver alguma coisa de bullying, no caso.

2) Diretamente comigo não ocorreu não, mas de presenciar já.

3) Até que é bem baixa, quase sendo nula. (Neste momento a entrevista foi interrompida por cerca de dois minutos, pois o respondente foi atender seu celular).

ITEM III

- 1) Na sala de aula, não. Você vê alguns comportamentos mais agressivos dos alunos, mas presenciar mesmo, ver, não, não.
- 2) Posso ver um comportamento mais agressivo as vezes de um ou outro, no trato com um colega e tudo mas são bem tranquilos.
- 3) Não tem mesmo.
- 4) Olha, entre eles do 6D é bem tranquilo, ainda são bem infantis, bem crianças ainda, não presenciei nada demais. Tô falando assim, você vê que alguns são mais agressivos, já vem de casa mais agressivos, são os que tem menos paciência com o outro mas, no geral, são bem tranquilos.
- 5) Não.

Pós-intervenção

- 1) Não, não fiquei sabendo de nenhum incidente não. Ou envolvendo a sala, com ninguém.
- 2) Não, com essa turma não.
- 3) Pelo menos nas minhas aulas não acontece nada, nunca ocorreu e não fiquei sabendo que tenha ocorrido com alguém também não.
- 4) Ah, acho que eles ficaram mais conscientes, eles, né, (pausa) ainda tem alguma coisa muito pontual também né, envolve um aluno ou outro. A coisa não é massificada não.
- 5) É, eu acho que o relacionamento é bem tranquilo entre os professores e tudo, não fiquei sabendo de nenhuma reclamação. É uma turma pequena, fácil de trabalhar e agitação normal, agora não tem ato de violência de um com o outro, não noto, quando vem alguma coisa é mais brincadeira mesmo, não chega a transpor esse limite não.
- 6) Eles ficaram mais tranquilos, parece que mais conscientes da situação, do respeito que tem que ter com o outro colega, isso deu pra notar sim, houve uma modificação nesse ponto.
- 7) Não, tranquilo. Mandou bem.

ENTREVISTA 9 – Sexo masculino, professor da turma 6A.

Pré-intervenção

ITEM I

- 1) Claro, sim, muito. Foram muitas, algumas que me chamam atenção, algumas que eu me lembre. Violência escolar exclusivamente com aluno você quer saber ou pode ser geral? Exemplo, violência contra a gestão. É (pausa), tive contato com um

diretor que me contou uma história. A primeira, primeira escola que eu trabalhei foi (citou uma escola de orientação militar), em que você (pausa), é, supõe que os pais são militares e que tem certa hierarquia e que precisam ter disciplina e que precisam ter mais do que outros que não tem conhecimento, a educação, respeito. E me lembro uma vez que um pai chegou pra conversar com o diretor a respeito do seu filho, só que ele chegou armado e no momento que ele senta na cadeira pra conversar com o diretor, ele joga a arma em cima da mesa -“bom, então, é, vamo falar do meu filho?” E isso pra mim é um tipo de ameaça, tanto que o diretor no momento chama o (citou o nome de um militar responsável pela escola), e “olha, espero que isso seja tomado providências” e até que tomaram providências e o pai não entrou mais com, com armas. Então esse tipo, é (pausa), já nós dá um gancho pra tudo o que a gente falar aqui de exemplos que aconteceram em sala de aula, de alunos desrespeitando o professor, ou até é, é, muitas vezes alunos desrespeitando até mesmo o colega vêm muito de casa, vem muito da falta do pai, ou até do pai ser mais agressivo. Olha, falei que esse (citou o nome da escola de orientação militar), então os pais deveriam dar exemplo, e o que a gente não percebia isso. Então, assim, nesse colégio acontecia muito, (pausa) apesar da disciplina ser o que eles pregavam muito, era o que menos tinha porque a pressão era muito grande em cima do aluno, ao invés de ensinar como não se deve fazer, a educação, como se deve fazer, como ajudar o outro, não, se pregava só que tem que ter disciplina e como a pressão era muito grande, o que que os alunos não tinham? Disciplina. Então o primeiro foco é isso aí assim, contar no geral né. Mas já tive exemplos, já, já vi no pátio, alunos brigando, por exemplo.

2) Vivenciei. Em relação a mim, é, diretamente, me ameaçando, não. Mas de me desafiar, sim. Como por exemplo, -“por favor, o senhor pode se sentar” ou -“o senhor pode se retirar da sala porque você está fazendo bagunça”, certo ? E o moleque não quis, só não quis assim é, e você conversa direito. E a gente, não sei se a gente faz o correto ou não, nós estufamos o peito porque nós queremos manter a autoridade, mas a autoridade na verdade não é o grito, autoridade é -“por favor você está incomodando”, é falar mais baixo, assim sabe, só que muitas vezes o professor tá no limite porque são 35 alunos, são 40 alunos e aí no momento em que você pensa em fazer o diferente, você já gritou -“Por favor, sai de sala!”, isso é uma, (pausa) é algo que a gente não gosta, é algo que não deve ser feito. Mas já, já me deparei com alunos que, alunos que -“não, não vou fazer não”. -“Por que você não trouxe caderno?” -“Ah, porque eu não quis!”. Eu acho que é um tipo de violência que não é agressiva, que não é o bater, mas é um jeito de desrespeito, desrespeito, no final do dia você fica cansado, você acaba sofrendo uma violência psicológica. Mas em mim nesses 10 anos de trabalho, assim, poucas vezes foram diretamente. Indiretamente, um aluno batendo no outro que eu observo, ou um aluno, é, chutando o outro, colocando o pé na frente pro outro cair, aí você tem que chamar pra conversar, sabe.

3) Olha, eu vou te dizer com sinceridade (pausa), é, tirando somente a minha sala, vamos dizer que na minha sala não aconteceu nada, mas na sala do colega aconteceu.

Então pelo menos uma vez por semana você tem aluno brigando ou algo assim. Então é frequente, frequente, com certeza.

4) Então assim (pausa), eu é observando desde, eu sempre trabalhei com ensino médio e preparação vestibular, então ensino médio e preparação vestibular, é assim, terceiro ano, a galera tá muito preocupada com vestibular, é, não se preocupa muito com esse negócio de, de ficar brigando um com o outro, então não tinha, eu era um pouco a parte. Quando eu comecei a dar aula no ensino médio, lá no início do primeiro, quando começaram a me colocar no ensino fundamental, eu comecei a ver a diferença do aluno amadurecendo, eu comecei a perceber certas coisas, por exemplo, os pais, eles acompanham aluno do fundamental 1, fundamental 2, porque ele é pequenininho, então ele chega ali com cuidado do pai, o pai diz -“olha, vou te esperar depois da aula”, então o menino ele fica talvez mais (pausa), mais podado. Quando o pai vai esquecendo um pouco de ir à escola, de acompanhar o filho, vamos dizer que o filho fica um pouco mais livre, deveria ser amadurecimento, mas não, ele fica mais livre, -“Tô longe dos meus pais” e começa a briga, começa as discussões, começa o desrespeito, não sei se os pais tem a ver com isso, mas eu acho que tá relacionado, pai, escola, sociedade como geral. Acho que um, um trabalho mais conjunto com o pai, o pai, é, não esquecendo de trabalhar, o pai e a mãe, mas ficando um pouco mais junto, -“O que aconteceu hoje em sala de aula? O que que o professor falou? Cadê o trabalho que você fez?” Eu acho que isso interfere bastante. É como a pressão que o pai faz num, num filho um pouco maior eu acho que surte um efeito maior.

5) Então, no momento que a gente está vendo a violência, a gente tem que separar. E isso é um custo muito grande, porque você vai apanhar. No momento, eu tô dizendo assim, de, do (pausa), da violência, é, mecânica. E num segundo momento, se tiver meninas brigando, você não pode ir lá. Você tem que pedir uma pessoa do sexo feminino porque você pode ser acusado de, de, assédio e tudo mais, isso tudo a gente fica, já houve alguém falando, alguma palestra, “opa, tem que tomar cuidado” e tal. Agressividade, é, violência, é, com bullying, esse ano já aconteceu aqui. Já vi dois alunos discutindo, quase brigando de, de pancada e aí eu chamei e conversei, -“O que que tá acontecendo?” -“Ah, ele tá, ele tá me chamando de gay!” -“Mas qual é o problema de ser gay?” E ao mesmo tempo, -“Porque você chamou ele de, de uma, classificou sem que ele seja”, então isso, a gente chama pra conversar quando eu percebo e vejo que tem algum problema ali, vai acontecer algum problema, porque os caras não se batem ou as meninas não, aí você chama pra conversar. Talvez seja um erro nosso, erro meu, mas é, no segundo momento, eu não chamo pra conversar quando eu vejo que são dois caras que estão sempre juntos, um brincando com o outro, como eles estão sempre juntos, eu digo, -“Isso aí é brincadeira de”, só que eu não chamo pra conversar e num determinado momento pode ser que eles briguem lá na frente, só que a gente não chama porque, -“Ah, são amigos daqui a pouco eles se entendem, vamos continuar dando aula”. (Pausa) Porque tem um problema muito sério também, nós temos essa frequência, como falei com você, tem frequência o tempo inteiro de violência só que, você é obrigado a cumprir o programa. E esse negócio na cabeça do

professor de cumprir o programa, de cumprir o programa e esquecer um pouco do lado social, é, eu vejo um problema. Então se você tem mais espaço pra conversar com eles, você tem mais espaço de saber, -“Pô, por que você tá agressivo?”. Porque muitas vezes, hoje, quer ver, um exemplo só que foi num outro colégio, trabalho num colégio particular também, terceiro ano já. Menino de cabeça baixa, na minha aula não pode ficar de cabeça baixa, tá passando mal tem que sair, porque pode ser falta de respeito né, então a gente pensa muito nisso. O aluno tá de cabeça baixa, falei assim -“Ô fulano, levante a cabeça, a gente está dando aula aqui, tá passando mal pode sair”, ele ficou na dele, daqui a dois minutos ele abaixou a cabeça de novo. Erro meu ou erro do professor, não ir até ele conversar. Deixei ele, pensei que ele tava passando mal, falei -“Você tá passando mal?” -“Não tô não”. Se não tá passando mal, pedi pra levantar a cabeça, dois minutos depois abaixou de novo, tá querendo desafiar, tá querendo desafiar, no momento eu não quis ser desafiado, eu falei, -“Olha, então o problema é seu”. Depois de muito tempo, eu comecei a falar com a direção, -“Olha, ele tá abaixando a cabeça, não é adequado e tal”, e aí ele veio pedir desculpas pra mim, -“Professor, desculpas eu tá atrapalhando sua aula”, eu bati nas costas dele e falei -“Olha, eu agradeço por você estar me pedindo desculpas, mas eu não te chamei atenção porque você estava de cabeça baixa por conta de mim, por conta de você, você está perdendo, você está perdendo a aula e etc”. Isso não é um caso de violência, mas se eu tivesse chegado perto dele antes e tivesse conversado com ele antes, talvez esse momento, crucial ali, inibisse ele de brigar com alguém, porque ele estava chateado, inibisse ele de matar alguém, porque nos Estados Unidos é liberado arma pra tudo quanto é lugar, e muitas vezes um professor que não chamou atenção do aluno, não conversou com ele, não foi amigo, o aluno chegou lá e metralhou todo mundo. Aqui não acontece isso, ainda, mas um aluno que tá mal, você não chama atenção, você não se preocupa com ele, ele vai fazer algo que poderia ser evitado antes, então nos falta tempo e nos falta um pouco de, de, vamo lá, energia. Você tá sem energia, tem que passar nota, chamar atenção de aluno e tal. E aí quando você vê alguma coisa que você imagina que vai acontecer, sabe o que você pensa? “Ah véi, acho que não vou lá não”. Então você fica cansado, você fica um pouco gasto.

6) Em algumas vezes sim, em algumas vezes você fica tão (pausa), como eu disse né, atarefado e cansado e esgotado porque o professor ele tem que trabalhar em vários, eu por exemplo, saio dum colégio as 9:40, tenho que tá aqui às 9:45, nesse trânsito, nessa correria, talvez a preparação que você tem passe por cima do cansaço, é, é, é, seja, obscura, é (pausa), ache uma palavra aí, obscura, não, é, seja, seja mascarada pelo cansaço, seja mascarada porque eu tenho que correr, seja mascarada porque -“Ah, não vou mexer com isso agora”, mas preparado, teoricamente a gente sempre busca, só que na hora H, pelo estresse, você pode estar despreparado no momento certo.

ITEM II

1) Sim, sim, eu vim de uma escola bastante violenta, é, é, (pausa) de (citou o nome de um bairro periférico de Juiz de Fora), contornamos muitas situações, muitos alunos foram convidados a sair da escola, porque realmente eram muito violentos, e eu tô

falando de violência mesmo, é, é primo traficante, é irmão de traficante, que acha que realmente é o rei da cocada preta, e vem, é, rouba e rouba (pausa) as coisas das crianças e eu pensei que aqui, por ser (citou o bairro da escola), sem preconceitos mas é um centro, é, imaginamos que nós não temos aqui tráfico, e aí eu descobri que sim, tem. Que tem tráfico, que tem alunos envolvidos com drogas mesmo, usando e, e isso altera (pausa) o comportamento com certeza. É, quando eu entrei no 6A inclusive, depois a gente vai falar do 6A, mas quando eu entrei tinha um aluno que tava em outra sala, não tive contato com ele de dar aula, um belo dia ele entrou na minha sala, eu pensei que ele tivesse chegado atrasado, mas não, ele simplesmente saiu de uma sala e foi pra outra, ao seu bel interesse, sem falar com ninguém, e aí eu achei aquilo estranho, eu tava saindo de sala, eu pensei realmente que ele era da minha sala mas não tinha tido aula com ele, não tem tempo depois, pelo que uns 10 minutos depois, ele começou a brigar com gente em sala de aula, eu não tava e (pausa) e vendo aquela agressividade do menino, querendo bater no outro e tal. Cheguei pra conversar com o menino e os pais, mas só que os pais não admitem, de novo eu vejo, tem assim, a pergunta foi, se você viu alguma coisa, vi, vi próximo de mim, vi longe de mim, vi casos de professores contando, e de novo eu digo, o link com os pais tem que ser direto. Não pode ser, -“Ah, contou”, tem que ser direto -“Seu filho precisa de ajuda”, só que, as vezes não tem. Mas já vi sim.

2) Vivenciei de perto, tive que separar uma briga de meninos, esse menino do sexto ano, tive que separar. Outra situação aqui na escola, de chamar policial, policial veio aqui, desacatou policial (pausa), menino novo, quer dizer, é talvez uma educação maior em casa, uma preocupação maior em casa, -“Olha, não pode se fazer isso, toma cuidado” e aí ele mesmo dizia -“Ah, eu vou chamar meu primo pra te bater também” e não sei o que, porque está acostumado com esse meio, no meio não se resolve nada conversando, se resolve com briga.

3) Ah, eu digo com frequência também, só que aí comparando, aí, eu vou fazer comparação, comparação com a última que eu vi, é muito menos, muito mais tranquilo, os alunos respeitam muito mais, então por comparação. Porque a gente, o foco aqui é violência, você sempre vai pegando os pontos aonde você lembra da violência, mas por comparação ainda é sim um oásis, ainda sim você pode sentar, não é, não tem casos de um aluno realmente agredir o professor, não, não tem isso, é mais entre eles, é, é o, a briga de poder da idade deles, sabe? É a competição ali de idade, mas ainda sim em relação ao professor, é pouco, pouco frequente se comparado as outras.

ITEM III

1) Com essa turma, dois casos principais. O primeiro, (citou o nome do aluno), esse é um menino agressivo mesmo, mas os pais não aceitam e tudo mais. E um outro é bem diferente o caso, (pausa) você acha importante contar? Então, é, menino bem afeiçoado, menino é bem diferente dos outros, eu tô dizendo de condição financeira. Dizia que o pai era (citou a profissão do pai do aluno), dizia que já tinha estudado num colégio particular, então você espera, mesmo que de forma preconceituosa, você imagina assim,

-“Ah, colégio público, menino não tem muito dinheiro, menino tá envolvido com tráfico, então normalmente ele vai ser mais agressivo”. Mas esse menino, ele veio de família, vamos lá, de posse, é, é, contava, vamos dizer, as vantagens que ele contava que o pai era assim, assado e era agressivo. (Pausa) Então será que realmente a educação não passa por algo não somente, é, questão social, é, tá aí envolvido também, mas (pausa) é, é, ele brigava, inclusive, foi ele que brigou também com esse menino. E no outro momento eu peguei esse menino com, esse segundo que é o da situação financeira adequada, é melhor aí, com palito de fósforo em sala, então -“Pra que esse palito de fósforo? Que que tá acontecendo? Você quer colocar fogo na escola?”. Entreguei pra direção, é, é, já vi ele colocando pé na frente de outro aluno, já chamei ele pra conversar, é, a turma muito tranquila. A turma de crianças e esse menino mais velho, então a turma de criancinha pequenininha, educadinha, sofre com isso também. Tanto que um belo dia, um belo dia né, um dia eu cheguei em sala de aula e falei -“Cadê (citou nome do aluno)?”, aí um colega disse -“Olha, não veio hoje, porque a mãe pegou ele fumando maconha aqui fora da escola”. Então, assim, olha só, falou, contou vantagem, mas tá envolvido com drogas, fica muito agressivo, se acha melhor, mais velho da turma, sempre a competição, sempre -“Eu sou o maior”. Então na 6A, pra mim, é a indisciplina e tem um bullying, assim (pausa), são agressivos, o, o massacrar, o, o sempre comentar de maneira pejorativa o outro, o, o, é, assim, diminuir o outro, isso realmente pra mim é o mais agressivo.

2) Sim, sim, diretamente em mim não, mas como meus alunos fazem parte de mim, com certeza, eles já, já teve atos agressivos mesmo de, de bater no outro.

3) Sempre tem alguma coisinha que acontece sim. Algum desentendimento, que seja. Não são raras essas situações.

4) Então, é, a escola tem trabalhado numa interdisciplinaridade onde você coloca sua disciplina e vê como é que os seus alunos estão em outras, conversa com os professores, projeta o que a gente pode fazer. Essa turma você não precisa intervir muito, porque é uma turma muito aplicada, não tô dizendo que são os ótimos alunos, que tiram dez em tudo, é, tem muitos com dificuldade ali. Então vamo lá, em relação aos professores, eu acredito que, poucos são os problemas ali com os professores, porque os professores também são, tem características diferentes, eu sou mais de brincar, eu sou mais de zoar, né, e ao mesmo tempo eu sou muito sério, se eu tiver falando todo mundo tem que ficar calado, então se os outros professores são sérios o tempo inteiro, eu não sei qual é a relação deles, e um professor que talvez brinque muito mais do que eu, eu não sei qual é. Mas não vejo professores reclamando da turma. Então por mim e por a não reclamação dos outros professores, eu acho que a turma é tranquila.

5) (Pausa) Ah tem muitas né, mas agora pensando (pausa) ontem, por exemplo, dois alunos brigaram aqui na escola. Um dos alunos inclusive eu dou aula, é um aluno que me chamou atenção um dia, vou contar esse caso só pra fechar pra você entender. É um aluno que usava boné no fundo da sala, a escola permitia até um certo tempo, hoje não permite mais boné. Não sei, é, padrão, padrão tem que seguir, é a, é a hierarquia,

ok. Então eu peço que eles tirem o boné. Nesse dia eu pedi pra tirar o boné, os alunos tiraram, esse aluno lá atrás que nunca me deu problema, sempre fez lá o que tinha que fazer, nunca, nunca foi agressivo nem nada, ele disse -“Não vou tirar” (pausa). Aí eu falei, -“Por que você não vai tirar?”, -“Ah, porque eles ficam, é, enchendo meu saco, ficam gozando da minha cara”. Aí eu fui e falei assim -“Você pode me acompanhar aqui fora?”, porque que eu falei isso, porque eu queria conversar com ele, o que que o pessoal falava, pra poder falar com a sala pra não fazer isso. E aí ele disse assim -“Eu vou tirar o boné sim”, comigo lá fora, -“Eu vou tirar o boné sim, mas é uma sacanagem o que eles ficam falando comigo, não sei o que, zuando minha cara”, falei -“Não, peraí, mas em que, que sentido?”, -“Ah não quero saber, não quero saber”, ele não queria falar. Então me chamou atenção porque que ele não quer falar, será que é o cabelo? Perguntei -“É seu cabelo?” -“É o cabelo também”, -“É o cabelo também?” Então tem outra coisa. Então, -“O que que tá acontecendo?” Aí beleza, quando eu entrei em sala de aula, eu, aí, aí beleza, quando eu entrei em sala de aula, eu falei -“Gente, o que tá acontecendo com essa turma? Sétimo ano?”, era o sétimo ano. -“Sétimo ano? Vocês já são maduros suficiente, já não são mais criancinhas, vocês só podem, vocês tem que entender que tem que respeitar o outro, independente de, de como eles se vestem”. -“É, porque tem filhinho de papai aqui que tá achando que é melhor do que o outro”. Aí eu entendi, talvez eles estivessem achando que ele é pobre, que ele vem com a roupa rasgada, que ele não tem dinheiro como eles tem, aí eu comecei a falar sobre esse respeito com a condição social. (Pausa) Entende? “Condição social”, eu falei, -“Olha, ninguém é melhor do que ninguém, eu só tô aqui na frente porque eu sou um pouco mais velho, escolhi ser professor”, e aí eles entenderam e ficaram todos calados. Depois de um tempo, foi uma intervenção que eu fiz né, depois de um tempo eu perguntei, -“E aí, como é que tá?”, eu estava entregando alguns trabalhos e aí eu perguntei -“Como é que tá aí? Te falaram mais coisa, comentaram alguma coisa?”. Ele falou -“Não, ninguém nunca mais gozou minha cara”, -“Que bom, entenderam”. Pode ser que dentro deles tem vontade, mas há um limite de respeito, depois eles vão entender quando forem mais velhos, né, que infelizmente você tem que bloquear, eu não posso simplesmente dizer, -“Olha, não pode, tadinho”. Não posso, eles não vão entender isso, é não pode e acabou, tem que respeitar o outro”. Até porque depois de um tempo, este menino que, né, me pediu ajuda e tal, estava brigando aqui, mas brigaram mesmo de soco, e aí eu vim aqui saber qual era a situação. O outro menino que brigou com ele disse -“Ele falou que o meu irmão é gay, falou que o meu irmão, (pausa) tá dando”. E aí, o vice-diretor falou assim -“Não, você falou?” -“Não falei nada, não, não falei, que isso!”. E como eu sou biólogo, nós temos aqui algumas, é, condições biológicas que explicam um menino masculinizado, um menino afeminado, um menino menos afeminado e isso ainda não julga ser hétero, ser homo, né, ali tem a parte do desejo, mas menino mais afeminado, meninos mais masculinizados, você tem. Inclusive tem meninas masculinizadas, afeminizada (pausa) mais femininas. Este menino, por sinal, é femini é, é, tem um, vamos dizer, é mais afeminado. Daí eu volto lá na história que eles estavam gozando a cara dele que ele falou -“Não é só isso não”, aí eu venho na memória, -“Peraí, não é só isso, será que era só a condição social?” Mas não. É o único menino da turma que tem o jeito afeminado, e como é muito novo, talvez não tenha a sexualidade aflorada e os

meninos, os outros, já tem a sexualidade já, já em vista. Eu não posso chegar perto dele ainda e falar isso, eu não sei, eu acho que eu tenho um pouco de, de medo de ele achar que eu estou achando que ele é, ou que ele, mas é, me interessa muito, porque eu falo muito de reprodução. E as vezes os meninos, precisam se libertar desse medo, dessa agressividade interna também, então, é, só pra fechar, quando a gente falou de violência, é sempre, a maioria das vezes a gente pensa em agressividade física e o bullying, e o bullying que acontece. Ainda assim eu vejo uma agressividade muito social ainda dentro deles. Então essa transição de criança, pré-adolescente, adolescente, é comum esse tipo de situação que a gente não pode achar que tem que ser normal, a gente tem que, tem que trabalhar, a gente tem que trabalhar a cabeça deles, olha, é, é normal que vocês tenham esse tipo de dúvida. O que não pode ser taxado como normal é que essa dúvida, essas diferenças tenham que ser, é, um tenha que ser agressivo com o outro. Então eu voltei lá atrás e vi, ele sofreu talvez uma outra agressividade, (pausa) que eu supus, talvez eu tenha é, é, sugerido e talvez eu esteja errado, como preconceito, mas como a gente trabalha bastante com essa ideia de feminilidade, talvez tenha sido isso também. E tava batendo, me incomodando, o outro menino falou que, ele falou que - “Ah, é gay e tal”, ele deve tá ali mostrando ou tentando mostrar - “Olha, eu sou, ou vi seu irmão que é também”, é isso pra fechar. Então, é, assim, só pra fechar, a agressividade ou a, a, a violência também é muitas vezes interna, o indivíduo ele se maltrata, porque ele ainda não está inserido no contexto, ainda não está inserido no grupo, ele se martiriza.

Pós-intervenção

- 1) Não, eu me lembro que comentei com você que a própria turma é bem mais, é bem tranquila assim se comparar com outras turmas que eu dou aula aqui, é, não, não houve nenhum, nada de violência. Que eu saiba, não.
- 2) Não.
- 3) Ah, isso é praticamente zero, pelo menos a “6A”, não tenho não. Mas eu fiz uma coisa que eu esqueci de falar com você, quando você, lembra quando eu comentei com vocês que eu iria pedir pra eles escreverem em um papel pra mim se eles teriam violência em casa e tal? Vamos lá, de cem por cento, uns trinta por cento falaram que já teve violência do pai batendo na mãe, do pai agredindo a mãe verbalmente ou vice-versa. Eles mesmos colocaram no papel, como eu não pedi pra colocar o nome, eu não posso dizer quem é, mas eles mesmos relataram - “Ah não, tudo ficou melhor” ou - “Tudo foi resolvido” ou - “Minha mãe não conversa com meu pai”. Então talvez também seja reflexo de casa, isso é decisivo. Como eu falei com você que importante a casa, a escola ter essa relação com a família, a família ter relação com a escola, eu observo que essa agressividade não é de casa, então isso não é refletido na escola. Isso, isso é bastante positivo.
- 4) (Pausa) Essas violências que a gente citou na primeira entrevista, elas só foram naquele momento que eu comentei com você, depois eu não (Pausa), pelo menos na

minha turma, como a gente tem esse limite ainda de, de conhecimento dos outros professores, mas acredito também que essa turma com os outros professores é tranquila.

5) Tem alguns meninos que eram, mas eu vou falar por mim, é tem um menino ou outro que era bem mais, não vou dizer agressivo de bater nem nada, mas era mais, vamos lá, é (pausa) indisciplinado, indisciplinado mesmo, de chegar sem, sem o uniforme, fazer pouco caso, de você pedir pra trocar e fazer de bobo ou conversar atrapalhando a aula de maneira é, é, então assim, talvez essa agressividade, essa violência não tenha, mas a indisciplina que, se não cortar no início, pode virar agressividade, pode virar violência depois. -“Ah, se eu tudo resolvo no não, eu posso dizer não então e se eu quiser bater em alguém...”. E esses meninos eu consegui dobrar, a gente conseguiu dobrar, a influência de vocês, o nosso dia a dia fez com que os meninos ficassem menos problemáticos, já vem com o uniforme né, mais vezes, já, já se tornaram um pouco mais amigos do que eles eram antes. Então eu vejo diferença sim, pode ser a influência de vocês, pode ser influência da escola, em casa, de qualquer maneira a gente viu influência sim, positiva.

6) Sim, sim, sim. Positivas. Principalmente a indisciplina é menor.

7) Ficou bem completo. (Pausa) Agora, cara, agora. (Pausa) Não, é que vocês estão fixando somente na violência -“Teve violência, não teve”, porque (pausa) talvez se a gente tivesse acompanhado mais a atividade de vocês, aí teria como -“Você viu alguma coisa que pode ser modificada pra outras pessoas que virão sobre o ato que a gente fez?””, mas aí eu não vi, a gente não acompanhou direito.

ENTREVISTA 10 – Sexo feminino, professora da turma 6B.

Pré-intervenção

ITEM I

1) Ao longo da minha carreira, sim. Fiquei sabendo de algumas situações, presenciei poucas, foram bem poucas as que eu cheguei a presenciar. A gente fica sempre sabendo que, a gente até não sabe se são realmente verdadeiras, mas, assim, alguém conhece um professor que desistiu de dar aula, porque tava ameaçado. (pausa) É aluno que entrou em conflito físico, então, cheguei a presenciar algumas.

2) Geralmente é (pausa) atritos entre alunos que acabam, um especificamente, por exemplo, os alunos, eu lecionei, cheguei a lecionar em uma escola que trabalha em convênio, uma escola municipal em convênio com uma estadual, essa estadual é um segundo endereço de uma escola maior, é, situada em outro bairro e abril, né, essas salas lá nesse bairro especificamente pra atender a clientela dali, porque eles não se locavam por questões de briga de gangue e tudo pro bairro onde a escola se localizava, então eles eram da escola da prefeitura até o nono ano. Do (pausa) nono ano, eles passavam pro primeiro ano do ensino médio para a referida escola estadual e, assim, fisicamente o que separava era uma grade, né, da parte que estava cedida pela prefeitura ao estado e (pausa), assim, até aquele nono ano eles eram todos amigos ou pretensamente amigos,

passava pro primeiro ano eles se, se digladiavam. Passava do nono ano, né, ficaram promovidos do oitavo pro nono ano, passavam a brigar e os do primeiro ano brigar com os do oitavo, parece que eles não tinham nunca convivido junto, só por uma questão de, de, de, não sei, eu até não consigo classificar isso. Talvez ciúme, porque o outro tá no primeiro ano, aquela coisa. Então, assim, tinha muita briguinha entre eles, uma foi até mais séria, teve que ter interferência da polícia, foi feita ocorrência, essas coisas, mas sem nenhum grande dano físico. Lecionando no oitavo ano eu tive uma situação de, dos, dos da rua invadirem a escola pra bater num aluno dentro de sala de aula porque num futebol no bairro, os da rua alegaram que o da sala tinha agredido o irmão de um deles, que era Down, portador da síndrome de Down, então foram lá pra bater, eu custei a, eu consegui contê-los, mas custei, mas prometeram que fora da escola eles agrediriam esse aluno. Mas parece que não foi pra frente a coisa, que aí os pais também tomaram providência.

3) A ponto de chegar a uma agressão física, a frequência é menor. A maior frequência da violência é mais verbal, verbal, aí é bastante frequente.

4) Eu acho que é um (pausa), uma sequela, vamos dizer assim, que parece que é uma doença, né. É uma sequela da desestruturação familiar (pausa), né. E uma falta de objetivo e de propósito desses meninos. Esses meninos, eles não tem, assim, objetivo algum, baixa estima, né, eles não tem autoestima de forma alguma e (pausa) a escola virou, assim, um local onde eles se expressam em todos os sentidos, são muito carentes, muito carentes, falta. Essa família desestruturada que eu sinto, eu imagino que seja ou a mãe tá trabalhando, tem pouco contato com eles, a vó tenta criar de alguma maneira, mas também não tem muito tempo, ou ficam sozinhos, que às vezes a mãe tem que trabalhar, muitas vezes o pai é uma figura ausente, às vezes é presente, mas também (pausa) né. Ou tenta, assim, equilibrar o filho com às vezes violência também, presenciaram violência familiar, então a coisa vem, né, psicologicamente tão muito desestruturados.

5) (Pausa) Eu não sei se a minha postura seria a postura da maioria dos professores, eu tenho, eu tento e tenho sinceramente muito amor pela profissão e tento ter uma postura muito humana, de mãe mesmo né, mas não deixar perder a posição de professor porque se não a gente perde total, eu diria assim, total condição de trabalhar, né, mas eu tento resolver, dificilmente passo para a direção, só quando a coisa foge ao controle realmente e falo sempre nas minhas aulas sobre as questões humanas, sabe, as questões filosóficas, posturas da gente, mediante uma sociedade, que viver em sociedade tem que ter um convívio harmônico, que se não, não dá, é daí pra pior e, no final, é, esses meninos tão querendo um abraço, esses meninos pedem desculpa na maioria das vezes, sempre tem uma ou outra exceção, na maioria das vezes eles pedem desculpa pra gente, pedem um pro outro, dali a pouco estão fazendo de novo (risos). Mas a minha postura é mais humana nesse sentido, assim, não de muita repressão porque a gente não tem, reprimir como, né?

6) Ah, isso a gente nunca tá preparada. Não. Assim, a gente não se sente preparada. (pausa) Pode ser que na hora a gente até tenha uma boa atuação, digamos assim, satisfatória pelo menos para o momento, mas a gente se sentir preparada não. É o grande problema hoje em dia na sala de aula. Você nunca sabe o que tá te esperando, que momento vai ter uma situação, assim, que foge ao controle realmente, controle que eu digo seria harmonia, o bom senso dentro de uma sala de aula, não em uma questão disciplinar, é, autoritária, essas coisas. Mas a gente, não me sinto não, assim, eu tento me preparar, tento, através da questão de leitura, de, de, de me capacitar pra tais situações, mas é sempre uma situação diferente, nova, que a gente na hora H não se sente preparada não.

ITEM II

1) Não, eu não fiquei, não chegou ao meu conhecimento, não fiquei sabendo de nenhuma situação de violência na escola, coisa grave ou coisa que tenha sido mencionada a todos os professores. Teve um episódio aí, de um aluno que ficou indisciplinado, pegou bicicleta, começou a andar pra lá e pra cá na escola, o pai teve que vir.

2) A violência verbal em sala de aula, em sala de aula já vivenciei entre alunos, de professores e alunos não, não vivenciei, porque se acontece na sala ali, porta fechada, eu não vivenciei. (Pausa) Só entre alunos, assim, aí a gente já toma providência de separar a proximidade física, se tão sentados juntos e tal, porque geralmente começa da amizade, geralmente começa, assim, começam brincando muito e dali parte pra um atrito, mas também tem aqueles clássicos que não se entendem né, então, esses já estão mais afastados em sala de aula um do outro, não acontece muito não.

3) Tá muito mais frequente do que, tá mais frequente agora do que no passado, muito mais frequente. Mais agressão verbal, né, aquela coisa de, eles não sabem dialogar, eles não têm, eu, eu, eu sempre comento “gente, a gente tem que ter recurso verbal, tem que saber o que vai dizer, tem que querer dizer o que quer dizer e pode ser harmonicamente, pacificamente, educadamente”, mas eles não tem esse, esse conhecimento, essa prática, então logo tem a apelação da agressão, do palavrão, essas coisas. Mas tá muito mais frequente, todo dia, com certeza, em sala de aula a gente tem agressão, tá? Eu digo não muito, assim, não entre todos os alunos.

ITEM III

1) A maior frequência da violência é mais verbal. Verbal. Aí é bastante frequente. Na série “6B” é mais frequente, tem hora que diminui um pouco, vai tendo mais a questão do bullying, né, por um motivo específico, mas no “6B” eles são muito imaturos ainda, eles tem muita (pausa), tudo, tudo vira motivo, se um encostou no outro, se esbarrou na mochila, se virou pra trás e olhou, se deixou cair a bolsinha, esbarrou na bolsinha, tudo vira motivo de agressão verbal, sabe? A sensação que a gente tem é que eles chegam tensos pras salas de aula e agressão verbal é a maneira que eles descarregam as tensões, né, e vira brincadeira pra eles, sabe, é uma brincadeira também.

- 2) Já, isso que citei, por exemplo, eu já presenciei.
- 3) Nessa turma é mais baixa dos sextos anos. Das três turmas é a mais tranquila, mais tranquila. Porque eu dou aula nas três, a “6B” é a mais tranquila, a mais interessada, mais dedicada nos estudos.
- 4) (Pausa) Eles são, comigo o relacionamento é bom, eles brincam, são imaturos, né, assim, a imaturidade existe, eles brincam muito, ficam naquele de assim, de, de, tudo vira motivo de falar com o professor né “professor, ele olhou pra mim, se ele olhar de novo eu vou brigar com ele”, então, assim, até um olhar as vezes incomoda, mas aí eu converso direitinho e tal, eles acatam geralmente o que eu falo, sabe? Dura poucos minutos, volta a carga, mas eles, eles, eu percebo que eles tentam, é, colaborar. Tentam colaborar.
- 5) (Pausa) A única coisa que eu gostaria de dizer é que, assim, ah (pausa) eu acho que as escolas, principalmente a rede pública né, porque é onde tem a grande demanda, as escolas, é, elas, elas tão com um papel de sobrecarga mesmo, sabe, porque a família tá desestruturada, a sociedade, né, em crise em todos os sentidos, então sobrou pra escola a, todas as soluções, todas, todas as soluções. Então eles vem pra escola, eles não tem expectativa nenhuma de uma vida profissional, estudantil, mas eles vem com a esperança de que aqui tudo se resolva, tudo, eles não tem a força de vontade no geral pra isso mas é assim, escola mãe, escola acalentadora, escola tudo, sabe? A vida deles praticamente é dentro do mundo escolar. (Pausa) Tanto que, assim, a (pausa) frequência nas aulas até que é alta, as vezes eles falam: -“Ah não, prefiro ir pra escola, lá em casa não tem nada, é muito ruim ficar em casa”. E vem até pra brincar de brigar, de tudo que interessa pra descarregar as energias (risos).

Pós-intervenção

- 1) (Pausa) Não, não. Estou tentando lembrar se teve alguma coisa na “6B” (pausa), mas não. A indisciplina continua (pausa), mas acho que isso até melhorou um pouco, mas violência mesmo não teve nada mesmo não.
- 2) Não, não tive nenhum problema com eles nesse tempo não.
- 3) É zero mesmo, pelo menos eu não fiquei sabendo e nem passei por nenhuma situação não.
- 4) Me parece que eles estão mais aptos ao diálogo, sabe? Assim, (pausa) posso dizer estão buscando outras formas de resolver as situações do que a violência. Por exemplo, (pausa) uma situação boba entre alunos, uma brincadeira que deu errado, uma confusãozinha sabe, que antes levaria a uma briga, xingamentos e essas coisas assim, me parece que eles estão buscando resolver de outras formas né.
- 5) Eles estão mais próximos, escutando mais né, conversando mais (pausa), no bom sentido né, não conversar de fazer bagunça, mas de dialogar mesmo (pausa) e, não somente entre eles, mas com os professores também, pelo menos comigo. Falando do

meu caso específico, (pausa) alguns alunos não davam tanta abertura, ficavam mais distantes e agora vi que eles estão buscando um contato maior também.

6) Considero sim, mudanças positivas sabe? (pausa) Pode não ter sido uma mudança muito grande, ainda existem coisas que podem melhorar, mas essas coisas que comentei antes (pausa) de estarem dialogando mais, deu para perceber isso neles sim.

7) Não, acho que é isso mesmo.

APÊNDICE D – Questionário sociodemográfico para professores/gestores

QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO	
DATA: ____/____/____	
SEXO	GRUPO ÉTNICO
☐ Feminino ☐ Masculino	☐ Negro ☐ Amarelo ☐ Branco ☐ Indígena ☐ Pardo ☐ Outro _____
IDADE	ESTADO CIVIL
☐ Menos de 25 anos ☐ 46 a 50 anos ☐ 26 a 30 anos ☐ 51 a 55 anos ☐ 31 a 35 anos ☐ 56 a 60 anos ☐ 36 a 40 anos ☐ 61 a 65 anos ☐ 41 a 45 anos ☐ Acima de 66 anos	☐ Solteiro(a) ☐ Casado(a) ☐ Divorciado(a) ☐ Viúvo(a) ☐ Outro. Qual? _____
RENDA INDIVIDUAL	RELIGIÃO
☐ Menor que 1 salário mínimo ☐ Entre 1 e 2 salários mínimos ☐ Entre 3 e 6 salários mínimos ☐ Entre 7 e 12 salários mínimos ☐ Acima de 12 salários mínimos	☐ Católica ☐ Oriental/Budismo ☐ Evangélica/Protestante ☐ Não tem ☐ Espírita ☐ Outra. Qual? _____ ☐ Judaica _____ ☐ Afro-brasileira
ESCOLARIDADE	
Possui graduação em: _____	
Possui Pós-graduação?	
☐ Sim ☐ Não Se Sim, qual(is)? _____	
VOCÊ TRABALHA COMO PROFESSOR (OU GESTOR ESCOLAR) EM ESCOLAS HÁ QUANTOS ANOS?	VOCÊ TRABALHA COMO PROFESSOR (OU GESTOR ESCOLAR) NESTA ESCOLA HÁ QUANTOS ANOS?
☐ 1 a 5 anos ☐ 6 a 10 anos ☐ 11 a 15 anos ☐ 16 a 20 anos ☐ 21 a 25 anos ☐ Mais de 25 anos	☐ 1 a 5 anos ☐ 6 a 10 anos ☐ 11 a 15 anos ☐ 16 a 20 anos ☐ 21 a 25 anos ☐ Mais de 25 anos
QUAL DISCIPLINA VOCÊ LECIONA NESTA ESCOLA?	
☐ Biologia ☐ Ciências ☐ Educação Física ☐ Física ☐ Geografia	☐ Inglês ☐ Matemática ☐ Português ☐ Química ☐ Outra. Qual? _____

APÊNDICE E – TCLE



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS - CEP/UFJF

36036-900 JUIZ DE FORA - MG – BRASIL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr.(a) está sendo convidado(a), como voluntário(a), para participar da pesquisa INTERVENÇÃO EM VIOLÊNCIA ESCOLAR. Nesta pesquisa pretendemos realizar um modelo de intervenção em violência escolar voltado para alunos do 6º ano do ensino fundamental. Como principal objetivo o projeto almeja a prevenção e a diminuição da violência escolar através da promoção de habilidades específicas dos alunos capacitando-os para identificar, prevenir e lidar com as situações de violência escolar além de fornecer também os apoios e competências que necessitem para criar um ambiente, relações interpessoais e emocionais saudáveis. Desta maneira pretende-se atuar sobre os fenômenos de conflitos, agressões, bullying/cyberbullying, vandalismo, danos patrimoniais e institucionais que acontecem na escola. O motivo que nos leva a estudar e intervir sobre esta temática deve-se ao fato da divulgação de outros estudos que salientam os efeitos negativos tanto a curto quanto a longo prazo da violência escolar como, por exemplo, baixo desempenho acadêmico, comprometimento das relações interpessoais e sociais dentro ou fora da escola; doenças como depressão e stress pós-traumático, baixa estima por si mesmo, insegurança, isolamento social, etc.

Para esta pesquisa, os alunos responderão a escala EVESCO (Escala de Violência Escolar) antes e depois da intervenção e o Sr(a), professor(a) ou gestor(a) escolar, esta sendo convidado(a) a participar de uma entrevista também nestes dois momentos, antes da intervenção com alunos e após a intervenção. Com o seu conhecimento e sua aceitação, a entrevista será gravada em áudio para posterior transcrição e análise. As entrevistas ocorrerão nas dependências da escola e em horários previamente marcados com você. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler, etc. Espera-se que com o atual projeto obtenha-se a prevenção e a diminuição da violência escolar possibilitando um ambiente escolar mais seguro e saudável para todos, possibilitando assim que a escola consiga cumprir suas funções.

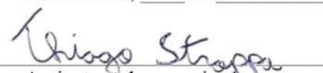
Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o Sr.(a) tem assegurado o direito a indenização. O Sr.(a) será esclarecido(a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O (A) Sr (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar desta pesquisa. Os resultados da pesquisa estarão à disposição quando finalizada. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável no NEVAS (Núcleo de Estudos em Violência e Ansiedade Social) e a outra será fornecida ao Sr. (a). O NEVAS é um núcleo de pesquisa pertencente a UFJF e que fica localizado no CPA (Centro de Psicologia Aplicada) na Rua Santos Dummont, número 214, bairro Centro, Juiz de Fora – MG. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa “Intervenção em Violência Escolar” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, ____ de _____ de 20 ____


Assinatura do pesquisador

Assinatura do(a) participante

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - UFJF

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA / CAMPUS UNIVERSITÁRIO DA UFJF - JUIZ DE FORA (MG) - CEP: 36036-900

FONE: (32) 2102-3788 / E-MAIL: CEP.PROPESQ@UFJF.EDU.BR

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: THIAGO VIRGÍLIO DA SILVA STROPPA - ICH – INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS.

ENDEREÇO: RUA JOSÉ LOURENÇO KELMER, S/N – CAMPUS UNIVERSITÁRIO – BAIRRO SÃO PEDRO / JUIZ DE FORA (MG) - CEP: 36036-330

FONE: (32) 98805-9683 / E-MAIL: THIAGOSTROPPA@HOTMAIL.COM



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS - CEP/UFJF

36036-900 JUIZ DE FORA - MG - BRASIL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa INTERVENÇÃO EM VIOLÊNCIA ESCOLAR. Nesta pesquisa pretendemos realizar um modelo de intervenção em violência escolar para alunos do 6º ano do ensino fundamental. Como principal objetivo o projeto almeja a prevenção e a diminuição da violência escolar através da promoção de habilidades específicas dos alunos capacitando-os para identificar, prevenir e lidar com as situações de violência escolar além de fornecer também os apoios e competências que necessitem para criar um ambiente, relações interpessoais e emocionais saudáveis. Desta maneira pretende-se atuar sobre os fenômenos de conflitos, agressões, bullying/cyberbullying, vandalismo, danos patrimoniais e institucionais que acontecem na escola.

O motivo que nos leva a estudar e intervir sobre esta temática deve-se ao fato da divulgação de outros estudos que salientam os efeitos negativos tanto a curto quanto a longo prazo da violência escolar como, por exemplo, baixo desempenho acadêmico, comprometimento das relações interpessoais e sociais dentro ou fora da escola, doenças como depressão e stress pós-traumático, baixa estima por si mesmo, insegurança e isolamento social. Para esta pesquisa serão realizado treze encontros do programa de intervenção, todos ocorrerão nas dependências da escola e durante o turno escolar, sendo que no primeiro e no último encontro os alunos responderão a escala EVESCO (Escala de Violência Escolar). Alguns professores e gestores escolares também participarão da pesquisa respondendo a uma entrevista.

Para participar desta pesquisa, o menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, ele tem assegurado o direito à indenização. Ele será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. O (A) Sr. (a), como responsável pelo menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. A participação dele é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a identidade do menor com padrões profissionais de sigilo. O menor não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler, etc. Espera-se que com o atual projeto obtenha-se a prevenção e a diminuição da violência escolar possibilitando um ambiente escolar mais seguro e saudável para todos, possibilitando assim que a escola consiga cumprir suas funções.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável, por um período de 5(cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável no NEVAS (Núcleo de Estudos em Violência e Ansiedade Social) e a outra será fornecida ao Sr.(a). O NEVAS é um núcleo de pesquisa pertencente a UFJF e que fica localizado no CPA (Centro de Psicologia Aplicada) na Rua Santos Dummont, nº 214, bairro Centro, Juiz de Fora.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, responsável pelo menor _____, fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a decisão do menor sob minha responsabilidade de participar, se assim o desejar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, ____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do(a) participante

Assinatura do pesquisador

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - UFJF

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA / CAMPUS UNIVERSITÁRIO DA UFJF - JUIZ DE FORA (MG) - CEP: 36036-900

FONE: (32) 2102-3788 / E-MAIL: CEP.PROPESQ@UFJF.EDU.BR

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: THIAGO VIRGÍLIO DA SILVA STROPPA - ICH - INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS.

ENDEREÇO: RUA JOSÉ LOURENÇO KELMER, S/N - CAMPUS UNIVERSITÁRIO - BAIRRO SÃO PEDRO

JUIZ DE FORA (MG) - CEP: 36036-330

FONE: (32) 98805-9683 / E-MAIL: THIAGOSTROPPA@HOTMAIL.COM



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS - CEP/UFJF
36036-900 JUIZ DE FORA - MG - BRASIL**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa INTERVENÇÃO EM VIOLÊNCIA ESCOLAR. Nesta pesquisa vamos realizar uma intervenção em violência escolar para alunos do 6º ano do ensino fundamental. Como principal objetivo temos a prevenção e a diminuição da violência escolar através da promoção de habilidades específicas dos alunos capacitando-os para identificar, prevenir e lidar com as situações de violência escolar além de fornecer também os apoios e competências que necessitem para criar um ambiente, relações interpessoais e emocionais saudáveis. Desta maneira vamos atuar sobre os fenômenos de conflitos, agressões, bullying/cyberbullying, vandalismo, danos patrimoniais e institucionais que acontecem na escola. O motivo que nos leva a estudar e intervir sobre este tema deve-se ao fato de que outros estudos mostram os efeitos negativos da violência escolar como, por exemplo, baixo desempenho escolar, comprometimento das relações interpessoais e sociais dentro ou fora da escola; doenças como depressão e stress pós-traumático, baixa estima por si mesmo, insegurança, isolamento social, etc.

Para esta pesquisa serão realizados treze encontros do programa de intervenção, todos ocorrerão na escola e durante o horário das aulas, sendo que no primeiro e no último encontro os alunos responderão a escala EVESCO (Escala de Violência Escolar). Alguns professores e gestores escolares também participarão da pesquisa respondendo a uma entrevista.

Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, você tem assegurado o direito à indenização. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler, etc. Espera-se que com o atual projeto obtenha-se a prevenção e a diminuição da violência escolar possibilitando um ambiente escolar mais seguro e saudável para todos, possibilitando assim que a escola consiga cumprir suas funções.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais: sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável no NEVAS (Núcleo de Estudos em Violência e Ansiedade Social), e a outra será fornecida a você. O NEVAS é um núcleo de pesquisa da UFJF e que fica localizado no CPA (Centro de Psicologia Aplicada) na Rua Santos Dummont, número 214, bairro Centro, Juiz de Fora – MG. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado (a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi o termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, ____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do pesquisador

Assinatura do(a) participante

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - UFJF

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA / CAMPUS UNIVERSITÁRIO DA UFJF - JUIZ DE FORA (MG) - CEP: 36036-900

FONE: (32) 2102-3788 / E-MAIL: CEP.PROPEQ@UFJF.EDU.BR

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: THIAGO VIRGÍLIO DA SILVA STROPPA - ICH - INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS.

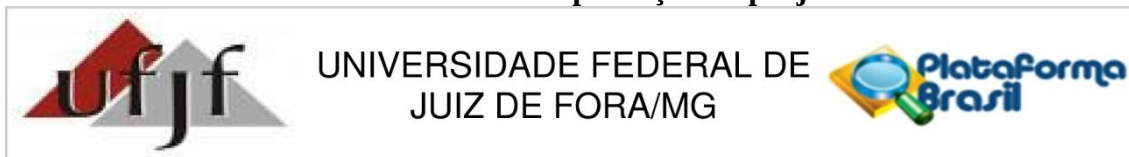
ENDEREÇO: RUA JOSÉ LOURENÇO KELMER, S/N - CAMPUS UNIVERSITÁRIO - BAIRRO SÃO PEDRO

JUIZ DE FORA (MG) - CEP: 36036-330

FONE: (32) 98805-9683 / E-MAIL: THIAGOSTROPPA@HOTMAIL.COM

ANEXOS

ANEXO I – Documento de aprovação do projeto no CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Intervenção em violência escolar
Pesquisador: Thiago Virgílio da Silva Stroppa
Área Temática:
Versão: 2
CAAE: 52598415.3.0000.5147
Instituição Proponente: Instituto de Ciências Humanas
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.455.425

Apresentação do Projeto:

Apresentação do projeto esta clara e detalhada de forma objetiva. Descreve as bases científicas que justificam o estudo.

Objetivo da Pesquisa:

Apresenta clareza e compatibilidade com a proposta de estudo.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O risco que o projeto apresenta é caracterizado como risco mínimo, considerando que os indivíduos não sofrerão qualquer dano ou sofrerão prejuízo pela participação ou pela negação de participação na pesquisa e benefícios esperados, estão adequadamente descritos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto está bem estruturado, delineado e fundamentado, sustenta os objetivos do estudo em sua metodologia de forma clara e objetiva, e se apresenta em consonância com os princípios éticos norteadores da ética na pesquisa científica envolvendo seres humanos elencados na resolução 466/12 do CNS e com a Norma Operacional Nº 001/2013 CNS.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O projeto está em configuração adequada e há apresentação de declaração de infraestrutura e de concordância com a realização da pesquisa, assinada pelo responsável da instituição onde será

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N
Bairro: SAO PEDRO **CEP:** 36.036-900
UF: MG **Município:** JUIZ DE FORA
Telefone: (32)2102-3788 **Fax:** (32)1102-3788 **E-mail:** cep.propesq@ufjf.edu.br



Continuação do Parecer: 1.455.425

realizada a pesquisa. Apresentou de forma adequada o termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O Pesquisador apresenta titulação e experiência compatível com o projeto de pesquisa.

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Diante do exposto, o projeto está aprovado, pois está de acordo com os princípios éticos norteadores da ética em pesquisa estabelecido na Res. 466/12 CNS e com a Norma Operacional Nº 001/2013 CNS. Data prevista para o término da pesquisa: Novembro de 2016.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa CEP/UFJF, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 466/12 e com a Norma Operacional Nº001/2013 CNS, manifesta-se pela APROVAÇÃO do protocolo de pesquisa proposto. Vale lembrar ao pesquisador responsável pelo projeto, o compromisso de envio ao CEP de relatórios parciais e/ou total de sua pesquisa informando o andamento da mesma, comunicando também eventos adversos e eventuais modificações no protocolo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_591337.pdf	18/02/2016 17:18:22		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_assentimento_aluno_Modificado_2.docx	18/02/2016 17:17:05	Thiago Virgílio da Silva Stroppa	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_professores_e_gestores_Modificado_2.doc	18/02/2016 17:16:44	Thiago Virgílio da Silva Stroppa	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Pais_Responsavel_Modificado_2.docx	18/02/2016 17:15:37	Thiago Virgílio da Silva Stroppa	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_confidencialidade_e_sigilo.pdf	21/12/2015 21:18:46	Thiago Virgílio da Silva Stroppa	Aceito
Outros	Anexo_II_Roteiro_entrevista.docx	21/12/2015	Thiago Virgílio da	Aceito

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N
Bairro: SAO PEDRO **CEP:** 36.036-900
UF: MG **Município:** JUIZ DE FORA
Telefone: (32)2102-3788 **Fax:** (32)1102-3788 **E-mail:** cep.propesq@ufjf.edu.br



Continuação do Parecer: 1.455.425

Outros	Anexo_II_Roteiro_entrevista.docx	21:14:48	Silva Stroppa	Aceito
Outros	Anexo_I_Roteiro_Intervencao.docx	21/12/2015 21:13:44	Thiago Virgílio da Silva Stroppa	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_escola.pdf	21/12/2015 21:04:22	Thiago Virgílio da Silva Stroppa	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_detalhado.doc	21/12/2015 20:46:01	Thiago Virgílio da Silva Stroppa	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	21/12/2015 20:42:31	Thiago Virgílio da Silva Stroppa	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JUIZ DE FORA, 17 de Março de 2016

Assinado por:

Lainer Augusta da Cunha Serrano
(Coordenador)

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N
Bairro: SAO PEDRO **CEP:** 36.036-900
UF: MG **Município:** JUIZ DE FORA
Telefone: (32)2102-3788 **Fax:** (32)1102-3788 **E-mail:** cep.propesq@ufjf.edu.br

ANEXO II – Questionário sociodemográfico e BEVESCO

CARACTERIZAÇÃO SÓCIODEMOGRÁFICA						
Idade: ____ anos.			Data de nascimento: ____ / ____ / ____			
Sexo: () Masculino () Feminino						
Religião						
() Não tem () Católica () Evangélica () Espírita () Judaica () Candomblé () Umbanda () Budismo () Outra. Qual? _____						
Grupo Étnico						
() Negro () Branco () Pardo () Amarelo () Indígena						
Quantas pessoas vivem com você?						
() Uma () Duas () Três () Quatro () Cinco () Seis ou mais						
Quem são essas pessoas que vivem com você:						
() Pais () Pais e irmãos () Pais e avós () Mãe () Pai () Outros. Quem? _____						
Você tem irmãos?		Quantos?				
() Sim () Não		() Um () Dois () Três () Quatro ou mais				
Escolaridade dos Pais/Responsáveis						
PAI/RESPONSÁVEL			MÃE/RESPONSÁVEL			
() Não sei. () Analfabeto. () Ensino fundamental incompleto () Ensino fundamental completo () Ensino médio incompleto () Ensino médio completo () Ensino superior incompleto () Ensino superior completo () Pós-graduação			() Não sei. () Analfabeto. () Ensino fundamental incompleto () Ensino fundamental completo () Ensino médio incompleto () Ensino médio completo () Ensino superior incompleto () Ensino superior completo () Pós-graduação			
Profissão dos pais		Qual o estado civil dos seus pais?				
Pai: _____		() Casados () União estável () Separados () Divorciados				
Mãe: _____		() Outro, qual? _____				
Em sua casa existem...		Quantos? (marque X no número correspondente)				
		() Zero	() Um	() Dois	() Três	() Quatro ou mais
Televisão		() Zero	() Um	() Dois	() Três	() Quatro ou mais
Rádio/ Microsystem/ Som		() Zero	() Um	() Dois	() Três	() Quatro ou mais
Banheiro		() Zero	() Um	() Dois	() Três	() Quatro ou mais
Carro/Moto/caminhonete		() Zero	() Um	() Dois	() Três	() Quatro ou mais
Empregada doméstica		() Zero	() Um	() Dois	() Três	() Quatro ou mais
Máquina de lavar roupas		() Zero	() Um	() Dois	() Três	() Quatro ou mais
DVD's/ aparelhos de vídeos/imagens		() Zero	() Um	() Dois	() Três	() Quatro ou mais
Geladeira		() Zero	() Um	() Dois	() Três	() Quatro ou mais
Freezers (sem geladeira ou geladeira duplex)		() Zero	() Um	() Dois	() Três	() Quatro ou mais

Frequentou Creche ou pré-escola?	Já repetiu o ano na escola?	Frequenta aulas particulares?
() Sim. Quanto tempo? _____	() Sim. Quantas vezes? _____	() Sim. Quanto tempo? _____
() Não	() Não	() Não
Prática de atividade extraclasse		
() Não () Sim. Quais? Marque um X nas opções abaixo.		
() Futebol	() Natação	() Teatro
() Balé	() Inglês	() Dança de rua
	() Informática	
() Outra, qual? _____		
Pertencimento/Participação de Grupos		
Você pertence ou já pertenceu a grupos do seu bairro?		
() Não	() Sim	Se sim, há quanto tempo (desde que idade)? _____
	Qual grupo você pertence ou pertenceu?	
	() Gangues/bonde/galeras () Dança de rua/“street dance” () Hip hop	
	() Capoeira () Outro. Qual? _____	
Consumo de bebida alcoólica e drogas		
Você já fez ou faz uso de bebida alcoólica?		
() Não	() Sim	Se sim, desde que idade? _____
Com que frequência você fez ou faz uso de bebida alcoólica?		Qual a bebida você usou ou usa com mais frequência?
() Atualmente não bebo		() Cerveja/ Chopp
() Todos os dias		() Vinho
() 5 a 6 dias por semana		() Cachaça/pinga
() 3 a 4 dias por semana		() Uísque/ vodka/conhaque
() 2 a 3 dias por semana		() Outra, qual? _____
() 1 a 2 dias por semana		
() 2 a 5 dias por mês		
() 1 a 2 dias por mês		
() Bebo menos que 1 vez por mês		
Você já fez ou faz uso de drogas?		
() Não	() Sim	Se sim, desde que idade? _____
Com que frequência você fez ou faz uso de alguma droga?		Qual a droga você usou ou usa com mais frequência?
() Atualmente não uso		() Maconha
() Todos os dias		() Crack
() 5 a 6 dias por semana		() LSD/ “loló”
() 3 a 4 dias por semana		() Cocaína
() 2 a 3 dias por semana		() Ecstasy
() 1 a 2 dias por semana		() Outra, qual? _____
() 3 a 5 dias por mês		
() 1 a 2 dias por mês		
() Uso menos que 1 vez por mês		



EVESCO - OBSERVADOR

ESCALA DE VIOLÊNCIA ESCOLAR-OBSERVADOR (Senra, Lourenço & Baptista, 2016)

No quadro abaixo há algumas questões sobre você, seus colegas, seus professores, diretores e toda a sua escola em relação ao ano passado e também este ano. Leia todas essas questões com atenção e responda marcando com um X a alternativa que mais se pareça com você. Não há respostas certas ou erradas e todas elas serão mantidas em segredo. Antes de começar a responder, veja o exemplo.

Nº	NO ANO PASSADO E INCLUSIVE AGORA...	Nunca	Poucas Vezes	Muitas Vezes	Sempre
1	A minha escola foi pichada	X			
2	Vi meus colegas na educação física			X	

Nº	NO ANO PASSADO E INCLUSIVE AGORA...	Nunca	Poucas Vezes	Muitas Vezes	Sempre
1	Vejo grupo de alunos se juntarem para machucar outro(s) aluno(s) (fazendo "banda"/"corredor polonês").				
2	Funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es) brigam entre eles (discutem, ameaçam, xingam e/ou gritam).				
3	Aluno(s), funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es) são roubados na minha escola.				
4	Vejo outro(s) aluno(s) quebrando objetos/materiais da escola (computador, lixeira, janela, entre outros).				
5	Vejo alunos jogarem objetos (caneta, cadeira, bolinha de papel, entre outros) de propósito em funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es).				
6	Estragaram materiais da escola (computador, portas, carteiras, entre outros).				
7	Picharam e quebraram vidros, paredes e muros da escola.				
8	Alunos da minha escola brincam de forma violenta e agressiva.				
9	Funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es) ameaçam, xingam e/ou chantageiam aluno(s).				
10	Professores ameaçam, xingam e/ou gritam com outros alunos.				
11	Vejo alunos batendo e/ou ajudando a bater em outro(s) aluno(s).				
12	Alunos batem em pessoas da escola.				
13	Aluno(s) envia(m) mensagens pela internet ou celular me humilhando e/ou falando mentiras sobre mim.				
14	Vejo aluno(s) enviar(em) mensagens de celular (SMS, MMS) para ofender funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es).				
15	Aluno(s) envia(m) mensagens de celular (SMS, MMS) para ofender outro(s) aluno(s).				
16	Alunos enviam mensagens pela internet (Facebook, Messenger, outras redes sociais) para ofender outros alunos.				
17	Aluno(s) envia(m) mensagens pela internet para ofender funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es) (Facebook, Messenger, outras redes sociais).				



EVESCO – PERPETRADOR

ESCALA DE VIOLÊNCIA ESCOLAR – PERPETRADOR (Senra, Lourenço & Baptista, 2016)

No quadro abaixo há algumas questões sobre você, seus colegas, seus professores, diretores e toda a sua escola em relação ao ano passado e também este ano. Leia todas essas questões com atenção e responda marcando com um X a alternativa que mais se pareça com você. Não há respostas certas ou erradas e todas elas serão mantidas em segredo. Antes de começar a responder, veja o exemplo.

Nº	NO ANO PASSADO E INCLUSIVE AGORA...	Nunca	Poucas Vezes	Muitas Vezes	Sempre
1	A minha escola foi pichada	X			
2	Vi meus colegas na educação física			X	

Nº	NO ANO PASSADO E INCLUSIVE AGORA...	Nunca	Poucas Vezes	Muitas Vezes	Sempre
1	Briguei com outro(s) aluno(s).				
2	Quebrei objetos/materiais da escola de propósito (computador, lixeira, janela, entre outros).				
3	Bato e/ou ajudo a bater em outro(s) aluno(s).				
4	Jogo objetos de propósito no(s) funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es) (caneta, cadeira, bolinha de papel, entre outros).				
5	Pego objetos/materiais de outra(s) pessoa(s) da escola sem permissão.				
6	Grito, xingo e/ou humilho funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es) na escola.				
7	Jogo objetos de propósito em outro(s) aluno(s) (caneta, caderno, lixeira, entre outros).				
8	Estraguei objetos/materiais pessoal de funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es) (carro, bolsa, notebook, entre outros).				
9	Obriguei um aluno a mostrar partes do corpo que ele não queria (seio e/ou órgãos genitais).				
10	Escondi objetos/materiais de uso pessoal de funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es) (bolsa, tablet, celular, entre outros).				
11	Faço brincadeiras maldosas com funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es).				
12	Participo de grupos de alunos para machucar outro(s) aluno(s) (fazendo "banda", "corredor polonês").				
13	Ameaço e chantagem funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es) na escola.				
14	Maltrato funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es) da minha escola.				
15	Bati em colegas da minha escola para me defender.				
16	Roubo objetos/materiais da escola (computador, livro, apagador de giz, entre outros).				
17	Obriguei aluno(s) a ver(em) revistas ou sites de sexo (mulheres e homens pelados).				
18	Faço piadas maldosas com outro(s) aluno(s).				
19	Faço brincadeiras maldosas com outro(s) aluno(s).				



EVESCO – VÍTIMA

ESCALA DE VIOLÊNCIA ESCOLAR - VÍTIMA (Senra, Lourenço & Baptista, 2016)

No quadro abaixo há algumas questões sobre você, seus colegas, seus professores, diretores e toda a sua escola em relação ao ano passado e também este ano. Leia todas essas questões com atenção e responda marcando com um X a alternativa que mais se pareça com você. Não há respostas certas ou erradas e todas elas serão mantidas em segredo. Antes de começar a responder, veja o exemplo.

Nº	NO ANO PASSADO E INCLUSIVE AGORA...	Nunca	Poucas Vezes	Muitas Vezes	Sempre
1	A minha escola foi pichada	X			
2	Vi meus colegas na educação física			X	

Nº	NO ANO PASSADO E INCLUSIVE AGORA...	Nunca	Poucas Vezes	Muitas Vezes	Sempre
1	Sou humilhado por outro(s) aluno(s).				
2	Pessoas da minha escola me criticam.				
3	Fui ofendido por outro(s) aluno(s) por meio de mensagens de celular (SMS, MMS).				
4	Outros alunos fazem brincadeiras maldosas comigo.				
5	Sou acusado falsamente de alguma coisa por outros alunos.				
6	Alunos jogam coisas em mim para machucar.				
7	Pessoas da minha escola riem de mim.				
8	Sou excluído por outros alunos da minha escola.				
9	Xingaram meus amigos e meus familiares na escola.				
10	Sou ameaçado por outro(s) aluno(s).				
11	Fui ofendido por outro(s) aluno(s) por meio de mensagens pela internet (Facebook, Messenger, outras redes sociais).				
12	Aluno(s) espalha(m) mentira(s) sobre sexo sobre mim na minha escola.				
13	Funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es) me batem.				
14	Fui obrigado a fazer sexo com funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es).				
15	Fui obrigado a fazer sexo com outro aluno na escola.				
16	Recebo telefonemas de funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es) falando sobre sexo.				
17	Fui obrigado a ver revistas ou sites de sexo na escola (mulheres e homens pelados).				
18	Fui obrigado a ficar com quem eu não queria (beijar na boca e/ou namorar).				
19	Tentaram me enforcar e/ou me enforcaram na escola.				
20	Tentaram me queimar na escola (cigarro e/ou isqueiro).				
21	Funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es) cochicham no meu ouvido coisas sobre sexo.				
22	Funcionário(s), professor(es) e/ou diretor(es) me ameaçam e me chantageiam				