



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**Edmilso André Carvalho Pereira**

**ESPAÇO ESCOLAR NA CONTRADIÇÃO: EDUCAÇÃO E  
VIOLÊNCIA – EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES NO  
CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**Santa Maria, RS, Brasil  
2022**



**ESPAÇO ESCOLAR NA CONTRADIÇÃO: EDUCAÇÃO E VIOLÊNCIA –  
EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**por**

**Edimilso André Carvalho Pereira**

Dissertação de mestrado apresentado à banca examinadora e ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa: Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM,RS), como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação

**Orientador: Prof. Dr. Luiz Gilberto Kronbauer**

**Santa Maria, RS, Brasil  
2022**

PEREIRA, EDIMILSO ANDRÉ CARVALHO  
ESPAÇO ESCOLAR NA CONTRADIÇÃO: EDUCAÇÃO E VIOLÊNCIA -  
EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO  
BÁSICA / EDIMILSO ANDRÉ CARVALHO PEREIRA.- 2022.  
121 p.; 30 cm

Orientador: LUIZ GILBERTO KRONBAUER  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa  
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em  
Educação, RS, 2022

1. Paz social e as instituições totais; 2.  
Violência escolar e indisciplina; 3. Ética e pedagogia;  
4. Burnout e saúde dos professores; 5. Direitos Humanos  
e a Educação; I. KRONBAUER, LUIZ GILBERTO II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, EDIMILSO ANDRÉ CARVALHO PEREIRA, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

**Edmilso André Carvalho Pereira**

**ESPAÇO ESCOLAR NA CONTRADIÇÃO: EDUCAÇÃO E VIOLÊNCIA –  
EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada ao curso Mestrado em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 07 de julho de 2022.

---

**Prof. Dr. Luiz Gilberto Kronbauer**  
**Presidente/Orientador**

---

**Prof. Dr. Rudinei Müller(IFRS)**

---

**Prof. Dr. Celso Ilgo Henz (UFSM)**

Santa Maria, RS  
2022



“O pessoal docente deveria estar protegido eficazmente contra os actos arbitrários que afectem a sua situação profissional ou a sua carreira..”

(Organização Internacional do Trabalho - 1966)



## RESUMO

### **ESPAÇO ESCOLAR NA CONTRADIÇÃO: EDUCAÇÃO E VIOLÊNCIA – EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

AUTOR: Edimilso André Carvalho Pereira  
ORIENTADOR: Luiz Gilberto Kronbauer

A presente Dissertação foi desenvolvida no Programa de Pós- Graduação em Educação, a “Linha de Pesquisa Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional”, da “Universidade Federal de Santa Maria” (PPGE/UFSM). O texto apresenta embasamento teórico-metodológico e aborda como título o “Espaço escolar na contradição: educação e violência – experiências de professores no contexto da educação básica”. O objetivo do trabalho é identificar e compreender situações experienciadas por professores, quanto aos reflexos e impactos do fenômeno da violência no seu cotidiano, as formas de agir e de reagir dos docentes diante de situações que podem ser consideradas de violência, bem como se objetiva apontar os resultados que estão ocorrendo na vida dos profissionais da educação e as formas de enfrentamento dessas situações na instituição escolar, especialmente quanto às situações de hostilidade física e verbal, de discriminação, e o medo, a angústia, o cansaço, a irritabilidade, a drogadição, o adoecimento físico e emocional, como possíveis efeitos do fenômeno da violência nos ambientes internos e externos das escolas. Esse estudo é importante no sentido de ajudar a entender porque muitos docentes adoecem no ambiente de trabalho, conforme evidenciado pela Saúde Pública, bem como para indicar possibilidades pedagógicas de lidar com esse problema nas relações concretas do dia-a-dia da educação escolar. A dissertação contempla o embasamento teórico, mediante a pesquisa bibliográfica, para, em seguida, apresentar a pesquisa empírica e de interpretação das informações trazidas pelos docentes interlocutores, seja através de conversação ou de questionários, devido à situação de pandemia. Embora seja utilizada a metodologia que Gibbs (2009) e Stake (2011) denominam de análise qualitativa, no caso da presente pesquisa é mais apropriado falar de procedimento hermenêutico, tendo como horizonte prévio de compreensão a “Cultura da Paz”, que estará presente em todo o processo, desde a realização de entrevistas narrativas, na interpretação/compreensão das falas de docentes, até a elaboração da redação final.

**Palavras-chave:** Experiências. Violência. Saúde. Paz.



## ABSTRACT

### SCHOOL SPACE IN CONTRADICTION: EDUCATION AND VIOLENCE - TEACHERS' EXPERIENCES IN THE CONTEXT OF BASIC EDUCATION

AUTHOR: Edimilso André Carvalho Pereira

ADVISOR: Luiz Gilberto Kronbauer

This dissertation was developed in the Graduate Program in Education, the “Training, Knowledge and Professional Development Research Line”, of the “Federal University of Santa Maria” (PPGE/UFSM). The text presents a theoretical-methodological basis and addresses the title “School space in contradiction: education and violence – teachers' experiences in the context of basic education”. The objective of this work is to identify and understand situations experienced by teachers, regarding the reflexes and impacts of the phenomenon of violence in their daily lives, the ways in which teachers act and react in the face of situations that can be considered violence, as well as the objective of pointing out the results that are occurring in the lives of education professionals and the ways of coping with these situations in the school institution, especially regarding situations of physical and verbal hostility, discrimination, and fear, anguish, fatigue, irritability, drug addiction, physical and emotional illness, as possible effects of the phenomenon of violence in the internal and external environments of schools. This study is important in the sense of helping to understand why many teachers get sick in the work environment, as evidenced by Public Health, as well as to indicate pedagogical possibilities to deal with this problem in the concrete day-to-day relationships of school education. The dissertation contemplates the theoretical basis, through bibliographic research, to then present the empirical research and interpretation of the information brought by the interlocutor teachers, either through conversation or questionnaires, due to the pandemic situation. Although the methodology that Gibbs (2009) and Stake (2011) call qualitative analysis is used, in the case of the present research it is more appropriate to speak of a hermeneutic procedure, having as a previous horizon of understanding the “Culture of Peace”, which will be present in the entire process, from conducting narrative interviews, interpreting/understanding the professors' statements, to preparing the final essay.

**Keywords:** Experiences. Violence. Health. Peace.



## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AE – Ambiente Escolar

AC – Árvore do Conhecimento

AP – Ação Pedagógica

BM – Brigada Militar

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CE – Centro de Educação

CIPAVE – Comissões Internas de Prevenção de Acidentes e Violência Escolar

CTBM – Colégio Tiradentes da Brigada Militar

CTBM - SA – Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Santo Ângelo

CTBM - SG – Colégio Tiradentes da Brigada Militar de São Gabriel

CTBM - I – Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Ijuí

CTBM - SM – Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Santa Maria

FV – Fenômeno Violência

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

PP – Práticas Pedagógicas

RS – Estado do Rio Grande do Sul

RE – Relatos de Experiências

CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

EN – Entrevista Narrativa

EA – Escuta Analítica

Talis – Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (Teaching and Learning International Survey)

TO – Trabalho Opressivo



## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Foto com minha primeira professora .....	21
Figura 2 – Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Santo Ângelo, RS.....	22
Figura 3 – Palestra sobre “bullying” para estudantes e professores em Pinhal Grande, RS ...	24
Figura 4 – Palestra sobre “bullying” para estudantes e profs. em Júlio de Castilhos, RS .....	24



## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Alguns dados sobre ataques com arma de fogo a escolas no Brasil .....	44
--	----



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Medo .....	66
Gráfico 2 – Medo .....	69
Gráfico 3 – Angústia, Cansaço, Irritabilidade, Preconceito e Discriminação.....	70
Gráfico 4 – Angústia, Cansaço, Irritabilidade, Preconceito e Discriminação.....	71
Gráfico 5 – Angústia, Cansaço, Irritabilidade, Preconceito e Discriminação.....	72
Gráfico 6 – Recomendar o magistério aos jovens.....	74
Gráfico 7 – Satisfação nas práticas pedagógicas.....	75
Gráfico 8 – Ações sociais desenvolvidas por entidades parceiras.....	75
Gráfico 9 – Adoecimento dos professores.....	77
Gráfico 10 – Adoecimento dos professores.....	80
Gráfico 11 – Adoecimento dos professores.....	80
Gráfico 12 – Professor sob pressão.....	80
Gráfico 13 – Professor sob pressão.....	81
Gráfico 14 – Professor sob pressão.....	81
Gráfico 15 – A Pandemia/covid-19, o trabalho e as cobranças.....	82
Gráfico 16 – A Pandemia/covid-19, o trabalho e as cobranças.....	85
Gráfico 17 – A Pandemia/covid-19, o trabalho e as cobranças.....	85
Gráfico 18 – A Pandemia/covid-19, o trabalho e as cobranças.....	86
Gráfico 19 – A experiência com o fenômeno da violência na escola.....	86



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO - PORQUE ESCOLHI A EDUCAÇÃO</b> .....	<b>21</b>
1.1	MEUS PRIMEIROS PASSOS PARA UMA JORNADA DE APRENDIZADO .....	21
1.2	IDENTIFICAÇÃO DOS PROCEDIMENTOS DA PESQUISA .....	30
<b>2</b>	<b>A COMPREENSÃO DA VIOLÊNCIA COMO FENÔMENO</b> .....	<b>37</b>
2.1	EM BUSCA DE DADOS E REFERÊNCIAS AMPLAS .....	39
2.2	AS NOTÍCIAS SOBRE VIOLÊNCIA NA ESCOLA – UMA VISÃO DE TERROR ..	43
2.3	É PRECISO DIALOGAR SOBRE O FENÔMENO DA VIOLÊNCIA, RESPALDADO EM TEORIAS E INFORMAÇÕES .....	48
2.4	REAFIRMANDO O SIGNIFICADO DE VIOLÊNCIA EM RELAÇÃO COM A PAZ SOCIAL .....	51
2.5	A VIOLÊNCIA NÃO É DA NATUREZA HUMANA, É PRÁTICA DO HUMANO	56
2.6	OS TIPOS DE VIOLÊNCIA QUE PODEM OCORRER NAS ESCOLAS .....	59
<b>3</b>	<b>CONTRIBUIÇÕES DOS COLABORADORES: CATALOGAÇÃO E COMENTÁRIOS</b> .....	<b>64</b>
3.1	A EXPERIÊNCIA COM O FENÔMENO DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA .....	66
3.2	MEDO .....	68
3.3	ASSOCIAÇÃO DA VIOLÊNCIA À ANGÚSTIA, AO CANSAÇO, À IRRITABILIDADE, AO PRECONCEITO E À DISCRIMINAÇÃO .....	71
3.4	RECOMENDAR O MAGISTÉRIO AOS JOVENS .....	74
3.5	SATISFAÇÃO NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS .....	75
3.6	FONTES QUE PODEM GERAR VIOLÊNCIA NA CULTURA ESCOLAR .....	76
3.7	AÇÕES SOCIAIS DESENVOLVIDAS POR ENTIDADES PARCEIRAS .....	77
3.8	SUGESTÕES PARA TRATAR SOBRE VIOLÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR	78
3.9	PROFESSOR SOB PRESSÃO .....	79
3.10	ADOCIMENTO DOS PROFESSORES .....	81
3.11	A PANDEMIA/COVID-19, O TRABALHO E AS COBRANÇAS .....	85
<b>4</b>	<b>DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS</b> .....	<b>87</b>
<b>5</b>	<b>AÇÕES E REAÇÕES DOS DOCENTES DIANTE DE SITUAÇÕES DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA</b> .....	<b>103</b>
<b>6</b>	<b>INDICAÇÕES PARA A CONCLUSÃO: O ADOECIMENTO DOS PROFESSORES</b> .....	<b>107</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>113</b>



# 1 INTRODUÇÃO - PORQUE ESCOLHI A EDUCAÇÃO

## 1.1 MEUS PRIMEIROS PASSOS PARA UMA JORNADA DE APRENDIZADO

Figura 1:



Festa Junina no Grupo Escolar Monsenhor Antônio Sepp na cidade de Santo Ângelo, RS, ano 1976. Eu e minha primeira professora.

Observando a figura acima se pode ter uma noção do ambiente de felicidade que rodeava uma criança encabulada de cinco anos de idade, que foi convidada por sua primeira professora, Prof. Paraguaçu, para fazer uma pose e registrar aquele momento como lembrança do ambiente escolar e do que hoje identifico como meus primeiros passos na jornada de aprendizagem e trabalho. A imagem é de uma festa Junina nos idos de 1976, acontecendo no pátio do Grupo Escolar Monsenhor Antônio Sepp, que à época ali funcionava, para mim é um registro dos meus primeiros passos na jornada do aprendizado. Atualmente o prédio ainda existe e está situado na Rua Antunes Ribas, nº 2937, Centro de Santo Ângelo - RS, sua estrutura básica é a mesma, com algumas remodelações. Pelo que sei, sempre funcionou escola naquele prédio e atualmente funciona uma Unidade do Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Santo Ângelo, Rio Grande do Sul. Colégio de segundo grau que é comumente conhecida na região pela sua sigla CTBM-SA. O Colégio Tiradentes da Brigada Militar ou CTBM, inicialmente teve sua criação através do Decreto 29.502, publicado no DOE de 25 de janeiro de 1980 e a Portaria 10.117 de 13 de fevereiro de 1980, que autorizou seu funcionamento como Escola Estadual de 2º Grau da Brigada Militar, em Porto Alegre.

A partir de 1997, observando os dispositivos da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei Federal Nr. 9.394/1996) vem oferecendo o Ensino Médio. Recentemente, a Portaria nº 307 de 12 de dezembro de 2000, alterou a denominação da

Escola para COLÉGIO ESTADUAL TIRADENTES. Atualmente, o Colégio Tiradentes é regido pela Lei de Ensino da Brigada Militar, Lei 12.396/05, aprovada em 26 de outubro de 2005, permanecendo apenas o quadro de professores ligados a Secretaria de Educação do RS, os quais são cedidos através de convênio.

O Colégio Tiradentes da Brigada Militar – CTBM, possui uma rede de Colégios distribuídos pelo Rio Grande do Sul: Santa Maria (CTBM-SM), Santo Ângelo (CTBM-SA), São Gabriel (CTBM-SG), Passo Fundo (CTBM-PF), Pelotas (CTBM-P) e Ijuí (CTBM-I). Portanto, o Colégio Tiradentes da Brigada Militar (CTBM)<sup>1</sup> é uma rede de colégios estaduais, criados e mantidos pela Brigada Militar e tem convênio com a Secretaria de Educação, no que diz respeito à cedência de professores e servidores civis (agentes educacionais, merendeiras e outros). Apesar de inicialmente existir apenas uma sede em Porto Alegre, o colégio consiste atualmente em uma rede com unidades também localizadas no interior do estado.

Figura 2:



*Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Santo Ângelo, RS.*

*Fonte: Direção do Colégio – Major QOEM Régis Girardon Copetti.*

Fato curioso para mim, pois, após ter recebido minha alfabetização naquele colégio, independentemente do nome atribuído ao local, após ter passado muitos anos e nunca mais ter voltado ao lugar desde aquele ano de 1976, recentemente em 2018 por motivos da profissão que desempenho e das atribuições peculiares de Capitão da Brigada Militar, e por estar trabalhando no Departamento de Ensino da Corporação, por um breve período recebi a missão de responder pelo Comando<sup>2</sup> do Colégio Tiradentes da Brigada Militar de Santo Ângelo, RS,

<sup>1</sup> CTBM, Colégio Tiradentes da Brigada Militar do Estado do RS. Disponível em: <https://www.brigadamilitar.rs.gov.br/ctbm>. Acesso em 24 de abril de 2021.

<sup>2</sup> Comando do Colégio Tiradentes tem significado semelhante ao de Direção, ou seja, o Diretor da escola é o seu

o CTBM-SA, em decorrência da indisponibilidade do seu Comandante (Diretor) na ocasião. Somente percebi e me dei por conta de qual local se tratava o dito cujo CTBM-SA, quando me desloquei de Santa Maria para realizar uma visita de inspeção ao Colégio em Santo Ângelo, pois ao chegar a Santo Ângelo deparei-me de frente com o prédio em que assumiria temporariamente como “Diretor” – função que nós militares chamamos de comandante, coisas que a vida proporciona.

Ao visualizar o Colégio a sensação de nostalgia misturada com as curtas e felizes lembranças do meu primeiro ano na escola tomou conta de mim, o que era para ser formal e absolutamente profissional, se tornou divertido para mim, comecei a dizer onde na minha época funcionavam as salas de aulas, os banheiros, a direção da escola, a biblioteca, o refeitório, os pátios de recreação, enfim eu não me sentia estranho no local, pelo contrário tinha chegado antes naquele lugar do que a maioria das pessoas que ali se encontravam, para não dizer antes de todos, evento que particularmente atribuo como pitoresco.

Eu não vi o local como ele se encontrava, embora não tivesse mudado tanto assim, para mim não importava a aparência bem conservada do prédio e a pintura cumprindo um modelo institucional da Corporação. O olhar que partia de mim reportava à época de como o colégio era antes no meu tempo de aluno – aquela escola não era militarizada na minha infância, senti a energia do ambiente que somente eu conhecia. Energia essa que se transformou em saudade das pessoas que nunca mais eu vi, mas que na minha imaginação ainda estavam ali. Atualmente desempenho as funções de Capitão da Brigada Militar no Departamento de Ensino da Corporação, ministro aulas na Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Sargentos em Santa Maria e, eventualmente tenho respondido pela direção dos Colégios Tiradentes próximos da região onde estou lotado.

Sempre mantive relação de admiração pela Instituição Escolar e por tudo que acontece no seu interior, por conta do que a Escola significa para mim, e acredito que seja assim para todas as pessoas, pois “a escola é essencialmente um tempo e espaço públicos onde as questões comuns são a ordem do dia” (MASSCHELEIN, 2014, p.63) e nela se pode aprender a criar, compartilhar, admirar, conviver e respeitar. E esse sentimento de dependência tem me orientado por toda a minha vida. A herança cultural adquirida nos bancos escolares e a formação da consciência moral que recebi naquele ambiente influenciaram para que eu buscasse uma profissão com certas semelhanças institucionais – cultivam valores, respeito,

---

Comandante. Comando e Comandante são atividade e cargo que recebem definições peculiares, as quais são típicas de instituições militares, uma vez que a administração do Colégio Tiradentes - CTBM é exercida por militares da Brigada Militar do Estado do Rio Grande do Sul.

disciplina e ética. Legados que me conduziram a seguidamente estar dando apoio aos professores, seja para amparar nas crises, confraternizar, testemunhar a necessidade da escola entre nós, ou até mesmo compartilhar conhecimentos através de palestras. O fato de ser brigadiano me deu oportunidade de trabalhar de forma aproximada da do ambiente escolar conforme se pode verificar nas figuras que seguem:

Figura 03:



Registro de Palestra sobre “bullying” para estudantes e professores da Escola Municipal José Rubin Filho de Pinhal Grande, RS. (Fonte: Jornal Expressão)

Figura 04:



Registro de Palestra para estudantes e professores da Escola Estadual Theodoro Ribas Salles de Júlio de Castilhos, RS. (Fonte: Jornal Expressão)

Na minha concepção quando realizava as palestras sobre “bullying”, eu não estava somente cumprindo o papel de aproximação policial com a comunidade, na verdade eu

investia um sentimento de retorno, de retribuição, à escola sobre o que ela fez por mim nos anos de ensinamentos que recebi dentro do ambiente escolar.

A sensação é sempre de estar fazendo algo para contribuir com a escola, uma satisfação de poder oferecer algo em retorno, como se estivesse prestando contas para a escola do que ele tinha feito (faz) por mim. Tenho a convicção de que todas as profissões deveriam rever sua participação na escola, buscar saber o quanto podem retribuir à Instituição que muito faz por elas.

Essa relação estreita com a educação escolar me alertou para o tema de dissertação. O fenômeno da violência na escola representa para mim a possibilidade de dar seguimento aos estudos que me dedico há algum tempo, quanto à percepção da violência enquanto fenômeno que impacta a sociedade e que está presente em todas as instâncias e ambientes sociais, especificamente, no cotidiano das Escolas de Educação Básica. Escolhi o ente escola por ser uma instituição de participação na rotina de formação que atinge todas as crianças e adolescentes, ou seja, a escola tem função social significativa na vida das pessoas nas diversas fases de sua formação e aprendizado.

A escola se constitui em um contexto cada vez mais complexo e diversificado de desenvolvimento e de aprendizagem, é uma instituição fundamental para a formação das crianças, dos adolescentes e adultos, bem como de intervenção e organização social que direciona o ser humano para o rumo da transformação dessa sociedade, ao lado de outras instituições também de estruturação do complexo social.

No que diz respeito à função social da Escola, entendem DESSEN & POLONIA – (2007, p. 25) “uma de suas tarefas mais importantes, embora difícil de ser implementada, é preparar tanto alunos como professores e pais para viverem e superarem as dificuldades em um mundo de mudanças rápidas e de conflitos interpessoais, contribuindo para o processo de desenvolvimento do indivíduo”. Outro fator que me conduziu para realizar a presente pesquisa de campo é a paixão e curiosidade que tenho pela atividade de ensinar. Diante dessa inspiração que carrego comigo, ao ter sido aprovado no Mestrado em Educação, Código 944, Linha de Pesquisa LP1: Docência, saberes e desenvolvimento profissional, na temática de pesquisa “Educação dialógica diante do problema da violência nas Escolas de Educação Básica”, pela UFSM.

Ao admitir que a violência seja um fenômeno presente nas práticas do humano, e no propósito do presente trabalho, de apresentar concepção a respeito do fenômeno dentro do ambiente escolar entende MARIN (2002, pág.183): “é importante analisar o lugar da educação formal, isto é, aquela exercida pelos equipamentos educacionais institucionalizados

na formação dos sujeitos e, portanto, no manejo da violência”. Na opinião da autora, modernamente “a escola vai se transformando em um regulador social, tanto na responsabilidade da transmissão da cultura como na organização dos costumes e moral, peculiaridades necessárias ao regramento social” (MARIN, 2002, pág.183). Portanto, propõe-se o presente trabalho a realização de análise sobre como agem e reagem os professores da Educação Básica da Região Central diante do fenômeno da violência. Nas lições de FREIRE (2000, p. 60), “a questão da violência não só física, direta, mas sub-reptícia, simbólica, violência e fome, violência e interesses econômicos das grandes potências, violência e religião, violência e política, violência e racismo, violência e sexismo, violência e classes sociais”.

Segundo KOEHLER (2003, p.1) “[...] na dinâmica das relações interpessoais do professor-aluno, dentro da instituição escolar, ocorre uma forma de violência que não deixa marcas explícitas, identificáveis, – a violência que se revela através das palavras, dos gestos e que pode ser denominada Violência Psicológica”. Conforme instiga PERRENOUD (2000, p. 142), “como prevenir a violência na sociedade, se ela é tolerada no recinto da escola? Como transmitir o gosto pela justiça, se ela não é praticada em aula? Como inculcar o respeito, sem encarnar este valor no dia a dia? Diz-se, às vezes, que “ensina-se o que se é”. Segundo o autor, “O “faça o que eu digo, mas não o que eu faço” (grifo do autor) não tem chance alguma de mudar as atitudes e as representações dos alunos” (PERRENOUD, 2000, p.143). O autor elenca cinco competências específicas dentre outros tantos recursos de uma educação coerente com a cidadania e a primeira das competências apontadas é “PREVENIR A VIOLÊNCIA NA ESCOLA E FORA DELA” (PERRENOUD, 2000, p.143), após segue a de lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais, a de participar da criação de regras de vida comum referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta, a de analisar a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação em aula, e por último a de desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça. Segundo PERRENOUD (2000, p.143), “os professores que desenvolvem tais competências trabalham não só para o futuro, mas para o presente; criam condições de um trabalho escolar fecundo no conjunto das disciplinas e dos ciclos de estudos”. Ensina o autor que essas competências não se tratam somente o ato de inculcar um modelo para que o aluno o leve por toda a sua vida, mas de colocar esse modelo imediatamente em prática, “aqui e agora” (grifo do autor), para torná-lo confiável e, simultaneamente, para que dele sejam extraídos benefícios imediatos (PERRENOUD – 2000, p.143). Debater o tema violência na escola e suas multíplas é vital para a sociedade de agora e do futuro.

Além da percepção analítica quanto ao tema proposto, também, suscito a discussão ao menos em nível local, quanto às várias faces da violência, e que tais ocorrências do fenômeno está causando impacto na vida dos profissionais que estão intrinsecamente envolvidos com as rotinas das escolas – os professores. A experiência individual de cada professor é um fulgor de informações que se apresenta além de dados e documentos cotejados, então:

[...] é necessário utilizar métodos de investigação e mesmo critérios epistemológicos diferentes dos correntes nas ciências naturais, métodos qualitativos em vez de quantitativos, com vista à obtenção de um conhecimento intersubjetivo, descritivo e compreensivo, em vez de um conhecimento objetivo, explicativo e nomotético (SANTOS – 2008, p.38).

Nesta nova realidade pela qual passamos em período pandêmico, onde todos estão apreensivos e totalmente fora da normalidade, infelizmente não foi possível estar efetivamente com frequência dentro das escolas, em respeito aos protocolos sanitários e pela preservação da vida de todos nós. Assim, busquei conversar com professores e visitei escolas dentro do possível em época de complexa e delicada situação que a humanidade está enfrentando no mundo todo, todavia como já foi dito, pelo fato da pandemia mundial a proposta inicial da pesquisa ficou prejudicada pela impossibilidade de se estar dentro da escola e observar o problema objeto de estudo de perto. Os rumos da pesquisa sofreram mudanças e optou-se pelos recursos tecnológicos para realizar a pesquisa efetivamente e se alcançar um número de profissionais considerável para o propósito do trabalho. No início do segundo semestre de 2021, foram encaminhadas mensagens via e-mail contendo questionário de pesquisa para 125 escolas de ensino fundamental, entre municipais e estaduais, da Região Central do RS. O objetivo, além de coletar informações, também era movimentar nas escolas o interesse pelo tema e com isso alcançar uma aproximação mais individualizada, porém nenhum e-mail foi respondido pelas instituições de ensino, presumo que pela demanda de trabalho e a exiguidade do tempo, bem como as cobranças diante da nova realidade deixaram as direções de escolas assoberbadas de certa forma além do limite. Então de imediato adotou-se o segundo passo, aproximar-se de professores de forma direta e indiretamente, neste caso a tecnologia inimaginável em outras épocas atendeu o propósito, conseguiu-se indiretamente buscar junto aos professores dados informativos para o estudo do presente trabalho.

Cinco escolas da região participaram da pesquisa, 18 professores responderam ao questionário. Um profissional de forma mais reservada, diria velada, por solicitação do professor não será identificado, sob tais condições colaborou com a pesquisa e participou de conversa com o pesquisador. Dai partiu-se para a coleta dos dados, sempre objetivando a

visão de quem vivencia a realidade da escola com foco nos eventos complexos e multifacetados do fenômeno violência.

O objetivo deste trabalho é compreender as formas de ação e reação de docentes dessa área da educação diante de um fenômeno de múltiplas faces, enquanto experiência vivenciada durante o processo educativo em suas jornadas de vida profissional. Assim, foram propostos alguns quesitos para que os professores pudessem ter a liberdade de informar suas reações, as quais se imaginavam não seriam apenas de ordem funcional, uma vez que seja possível alguém reagir de várias formas aos estímulos do meio onde se encontra. O professor, suponho, apresenta reações físicas motivadas pelas práxis da profissão, mas também é possível que apresente reações que altere sua saúde psicológica e fisiológica devido estar sujeito a formas de violência em seu local de trabalho. Através da pesquisa empírica sobre a experiência com o fenômeno da violência pelos docentes que atuam na Educação Básica, tive a oportunidade de refletir um pouco mais sobre o problema e a partir daí colher informações e elaborar alguns apontamentos, os quais eu suponho possam auxiliar de alguma forma no trato das situações de violência nas escolas. HUMBERTO MATURANA (2001) diz que, “só podemos produzir uma explicação científica na medida em que tratarmos o fenômeno que nos interessa explicar como resultado do funcionamento de um sistema estruturalmente determinado” (MATURANA, 2001 pág. 136). Escrever sobre educação está sendo algo desafiador para mim, especialmente sobre as experiências vivenciadas pelos protagonistas do meio escolar. O presente estudo, na Linha de Pesquisa em educação, sobre a temática que me propus a desenvolver neste trabalho, foi organizado partindo de uma perspectiva que possuo ao olhar a sociedade em que se encontra a escola. Então surgiu a curiosidade de saber como as pessoas envolvidas com a prática do magistério agem e reagem diante do fenômeno angustiante da violência no processo educativo, dentro dos seus círculos rotineiros das escolas de ensino fundamental da Região Central do Rio Grande do Sul.

A escola é uma instituição que faz parte da existência das pessoas enquanto participantes da sociedade brasileira, e o que nos aguça a curiosidade acadêmica é a angustiante situação de violência, que de alguma forma está causando medo e cansaço nos professores. Sentimentos que vêm emergindo no espaço escolar e atinge os profissionais dessa instituição tão presente em nossas vidas. Pois, “[...] nós humanos estamos inseridos em um meio ecológico, e o efeito da complexidade sobre nós é de proporcionar noções nas quais a emoção, os sentidos, a intuição, a motricidade e a gestualidade nunca são isolados da razão” (GAUTHIER, 2001, p.56). Assim estão as práticas educativas desenvolvidas pela escola em relação às nossas vidas, a partir do momento que nos fazemos presente no ambiente escolar

passamos a refletir em nossas práticas a cultura desenvolvida na escola, bem como a levar para dentro da escola aquilo que nos influencia no ambiente externo, ocorre o que chamamos de socialização em todos os aspectos, sejam positivos ou negativos.

Escolhi a educação para desenvolver meus estudos, porque tenho formação em Defesa Social, portanto estudo a sociedade como ambiente objeto de minha profissão no que se refere à análise constante do fenômeno violência e seus possíveis impactos na Segurança Pública. Portanto o ambiente escolar como escolha se justifica ao passo que inegavelmente a escola é produto da sociedade organizada, independente do momento que tenha sido a sua criação e as formas que tenha assumido diante da transformação – evolução social. Pois a educação, modernamente um ofício dedicado à escola, já se contavam com ela desde os povos mais antigos que se têm registros na história, tanto que é o “Egito unanimemente reconhecido como berço comum da cultura e da instrução” (MANACORDA, 1989, p. 10).

Minha convicção está compromissada com a temática do ensino, já que Educação e paz social estão dentro de minha dinâmica de estudos e interação com a coletividade, uma vez que sou Agente de Segurança Pública e trabalho atualmente na preparação e formação de profissionais, e porque sou pessoa que compõe o coletivo social. Logo, no sentido de me fazer presente e participativo diante dos assuntos que dizem respeito à formação de seres humanos, escolhi a área da Educação para realizar minha pesquisa, pois o tema me requisita desde sempre, e assumo a proposta de indagar como os professores têm agido e reagido diante do fenômeno da violência em seu ambiente de trabalho durante as práticas escolares da Educação Básica. Parto dessa área, porque referente às práticas do ensino ela está mais próxima dos primeiros momentos onde a pessoa interage socialmente, em um ambiente que não seja o da instituição familiar. É a escola, o local mais propício e aberto para as primeiras trocas de experiências de convívio entre as pessoas, é um lugar de reproduzirem-se as culturas através de indivíduos diferentes, em fase de formação e preparação para o mundo incerto que virá acontecer para todos. Portanto a escola é um lugar onde se vê o primeiro modelo de coletivo social, um exercício prático que mostra ao ser humano como é a sociedade que ele também faz parte, as crises, os comportamentos diversos dos demais colegas, o de si próprio e dos professores, as angústias e as alegrias que somente no convívio escolar é possível experimentar. Imagino a escola como um lugar onde a verdadeira educação acontece, um ambiente aberto que prepara o ser humano para tratar as incertezas que virão, é isso que penso ser a educação, a oportunidade de se alcançar-receber preparação para a vida, sem rótulos, com muito diálogo, brincadeiras e comemorações, cultura e respeito. E para isso acontecer, é importante que não haja políticas invasivas ao meio que é próprio da escola.

## 1.2 IDENTIFICAÇÃO DOS PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

O trabalho investigativo foi desenvolvido no sentido de realizar pesquisa descritiva de análise qualitativa sobre os dados informativos. Nessa proposta de trabalho, como já foi dito, inicialmente se pretendia operar através do método de procedimento observacional de informações e interação com os docentes no seu local de trabalho. Então veio a Pandemia e tudo neste mundo e a vida das pessoas passou a ter-sofrer uma nova realidade, inclusive o presente estudo.

Para realizar o presente trabalho, além das reservas individuais, de cada professor participante, em relatar problemas relacionados à vivência profissional, também influenciou no desenvolvimento prático da pesquisa, a suspensão das atividades nas escolas e a obrigatoriedade do distanciamento entre pessoas, por motivos de imposição protocolar de saúde resultantes da Pandemia estabelecida no mundo pelo vírus Covid-19 – Corona vírus SARS-CoV-2, causador de uma infecção respiratória aguda e potencialmente grave, com elevada transmissibilidade e destruição da vida humana em todo o Planeta Terra. Pandemia que teve início em 2020 e vem se desdobrando através de suas variantes, as quais circulam pelo mundo causando enorme preocupação pela gravidade de seus efeitos nas pessoas, como é o caso da recentemente identificada Ômicron. Seguindo as orientações da área de saúde com cautela, o afastamento entre as pessoas passou a ser uma prática obrigatória também no momento de realizar a investigação proposta pelo presente trabalho. Assim, foram utilizados os meios disponíveis, como recursos telemáticos como e-mails, “WhatsApp” e Formulário de Pesquisa do “Google Forms” para que fosse possível ter acesso às informações necessárias a respeito dos objetivos propostos.

O trabalho de pesquisa empírica foi realizado no período compreendido entre junho até novembro de 2021, objetivando buscar saber quanto à opinião dos professores da educação básica da Região Central do Estado do Rio Grande do Sul, sobre as possibilidades de manifestações da violência no contexto escolar: suas experiências com a violência e o que tinham a relatar em relação ao fenômeno estudado. De início pensava-se que os empecilhos a serem enfrentados para se realizar a pesquisa seriam primeiramente a disponibilidade de tempo suficiente dentro das escolas, bem como o convencimento das pessoas em contar suas experiências, se abrirem, afinal para tamanha façanha de convencer alguém a falar sobre sua vida, a respeito de assunto complexo, é algo que depende de esforços e oportunidade.

A paralização das atividades escolares e o enclausuramento das pessoas nos obrigaram dificuldades às quais na medida do possível, sem causar riscos a ninguém, aos poucos foram

superadas. Embora, até dezembro de 2021 o ensino nas escolas ainda seria o remoto, com o mínimo necessário de professores dentro das escolas, pois o Covid-19 ainda é implacável em retirar vidas humanas.

Para concretizar os trabalhos foram escolhidas duas cidades da Região estudada, Santa Maria e Júlio de Castilhos, a primeira com 285.159 habitantes em 2021, segundo estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)<sup>3</sup>, contando com 107 escolas, 1.703 docentes do Ensino Fundamental entre as redes federal, estadual, municipal e particular, e registrou 30.156 matrículas no ensino fundamental no ano de 2020<sup>4</sup>. O cálculo inclui as matrículas do Ensino Regular e da Educação Especial (Fonte: INEP/MEC)<sup>5</sup>. Já a segunda cidade analisada, Júlio de Castilhos, possui 19.159 habitantes, escolhida por ser um município típico do interior do Estado com características demográficas e econômicas muito parecidas dos demais municípios que compõe a Região Central do RS, contando com 17 escolas, 165 docentes e registrou 2.309 matrículas do Ensino Fundamental entre as redes pública e particular, no ano de 2020.<sup>6</sup> A quantidade de professores do Ensino Fundamental desses dois municípios escolhidos para participarem da pesquisa totaliza em 1.868 docentes, conforme os números apontados pelo IBGE. A escolha dos participantes foi aleatória, portanto a pesquisa conta com a participação de 18 docentes colaboradores voluntários.

As informações trazidas pelo presente trabalho, poderão futuramente auxiliar e dar suporte aos gestores públicos e demais pessoas da educação, seja na tomada de decisões perante as demandas ressurgentes ou para compreender a rotina escolar dos professores, caso seja recepcionada como útil a análise desenvolvida aqui. Analisaram-se as práxis e demandas dos professores. Nesse sentido, sobre pesquisa descritiva, PRODANOV (2013) diz que:

Pesquisa descritiva: quando o pesquisador apenas registra e descreve os fatos observados sem interferir neles. Visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de Levantamento (PRODANOV, 2013, p. 52).

<sup>3</sup> BRASIL, IBGE. **Estimativas da população residente no Brasil e Unidades da Federação com data de referência em 1º de julho de 2021** (PDF). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html?=&t=downloads>.

Consultado em 27 de janeiro de 2022.

<sup>4</sup> BRASIL, IBGE. **Cidades – Santa Maria**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/santa-maria/panorama>; acesso em 02 de fevereiro de 2022.

<sup>5</sup> RIO GRANDE DO SUL – Ministério Público. **Mapa Social de Santa Maria, RS**. Disponível em: [https://www.mprs.mp.br/media/areas/mapa\\_social/arquivos/relatorios/sociais/SOC\\_109\\_109.pdf](https://www.mprs.mp.br/media/areas/mapa_social/arquivos/relatorios/sociais/SOC_109_109.pdf); acesso em 27 de janeiro de 2022.

<sup>6</sup> BRASIL, IBGE. **Cidades – Júlio de Castilhos**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/julio-de-castilhos/panorama>; acesso em 02 de fevereiro de 2022.

Para Robert E. Stake (2011, p.12-23), a compreensão dos mundos social e profissional que nos cercam deriva da observação do que as pessoas estão fazendo e dizendo. Sobre a pesquisa qualitativa, o autor leciona que os estudos qualitativos são excelentes para analisar as formas reais e existentes que as pessoas ou as organizações estão usando para funcionar. Nesse sentido “todo o pensamento científico é uma mescla dos pensamentos quantitativo e qualitativo. A pesquisa sobre o funcionamento das coisas no quadro mais geral do conhecimento é uma tarefa quantitativa e qualitativa” (Roth, 2008). (STAKE, 2011, p. 12-23).

Sobre a parte qualitativa deste trabalho, decidiu-se por utilizar a técnica do formulário de quesitos e a entrevista narrativa. Parto do entendimento a respeito de que a entrevista narrativa é “uma técnica específica de coleta de dados” (JOVCHELOVITCH, 2014, p.90), sendo então a entrevista narrativa um método de gerar dados, em especial para o que me propus neste trabalho, de realizar uma pesquisa além da quantitativa, portanto meu compromisso ficou estabelecido em realizar uma pesquisa especialmente qualitativa e empírica a qual apresento.

Portanto, o trabalho foi desenvolvido no sentido de dar liberdade para todas as informações carreadas no ambiente da narrativa e pela coleta de dados no formulário de quesitos, assim, tais informações, cada qual assume seu merecido espaço na pesquisa, conforme o viés argumentativo de FREITAS & MASCAROLA (2002, p. 4): “cada vez mais precisamos ir aos dados de natureza qualitativa, como textos, discursos, entrevistas, trechos de livros, reportagens, etc.”.

O constructo dessa pesquisa é olhado com abordagem hermenêutica quanto ao fenômeno da violência e as experiências dos professores da educação básica, no sentido de compreender e descrever como agem e reagem diante da violência durante suas jornadas de ensino, e que impactos estão sofrendo os docentes diante da contradição existente entre o fenômeno violência e a educação, um olhar para o bem-estar dos professores. Busca-se alçar a compreensão sobre as experiências dos professores diante da incompatibilidade lógica entre a prática da educação e a interferência do fenômeno da violência, interpretar os relatos e informações de forma que seja possível saber a verdadeira situação dos professores, quanto aos impactos causados pelo fenômeno. Para GADAMER (2015) quando interpreta a Hermenêutica de Schleiermacher, refere que a hermenêutica abrange a arte da interpretação gramatical e psicológica, e o que deve ser compreendido não é a literalidade das palavras e seu sentido objetivo, mas também a individualidade de quem fala, pois aquele que compreende lança-se a possibilidade de sua própria pessoa (GADAMER, 2015, p. 256 – 257 – 349). O fenômeno hermenêutico envolve a prática da conversação estruturada em perguntas

e respostas. Pois os textos, discursos e relatos colocam ao intérprete uma pergunta, que possui resposta com essência e sentido referentes à própria indagação suscitada. Para GADAMER (2015, p. 482) compreender um texto ou um relato escrito, quer dizer compreender essa pergunta que o corpo do texto nos apresenta em um espaço oculto. Mas, isso ocorre quando se conquista o horizonte hermenêutico, ou o horizonte do perguntar, no qual se determina a orientação do sentido do que se está compreendendo – interpretando. Para compreender é preciso que as perguntas ultrapassem o que foi dito, entender o que está oculto, implícito, no que se está interpretando.

Stein (1996 apud GUIMARÃES, 2011, p.31) refere que hermenêutica é uma verdade que não é empírica e também não é absoluta, é uma verdade que se estabelece dentro das condições humanas do discurso e da linguagem. Para GUIMARÃES (2011, p.31) é importante aplicar a hermenêutica à educação, ou seja, para o educador para a paz, escolher o caminho hermenêutico é a possibilidade de um ensaio de autoesclarecimento e de autoconfronto, tanto como educador quanto parte dessa humanidade que luta por paz. O papel da conduta hermenêutica do pesquisador, como metodologia de trabalho, durante a realização do presente estudo, é de se aproximar da realidade dos professores e através de seus relatos e informações compreender o ambiente em que está inserido o docente, identificando suas práticas de ação e reação e os impactos sofridos diante do fenômeno violência.

Nessa linha metodológica se realizou pesquisa bibliográfica, documental e de campo, sendo essa última essencialmente de natureza qualitativa, utilizando como estratégias de trabalho a Entrevista Narrativa (EN), o estudo de caso – experiências vivenciadas e narradas por professores e Formulário de Quesitos. Entende-se que na Educação a pesquisa qualitativa abrange maior informação e nos dá a oportunidade de olhar o ensino com pluralidade de perspectivas. Edina Castro de Oliveira (1996) prefaciando a obra de Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* escreveu que “é preciso aprender a ser coerente, pois de nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável a mudanças” (FREIRE – 1996, p.4), portanto o caminho da presente pesquisa está comprometido com a coerência da observação e coleta de informações para que possamos, quem sabe, mudar o que é possível e estudar o que se apresenta como impossível.

Quanto ao tipo de pesquisa, analisando os critérios de classificação das pesquisas propostos por Gil (2008), para a realização do presente trabalho se optou pelo tipo de pesquisa exploratória, a qual segundo o autor, “tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (GIL – 2008, p. 27).

As pesquisas exploratórias são as que apresentam menor rigidez no planejamento e têm por hábito abarcar o levantamento bibliográfico e documental, as entrevistas não padronizadas e os estudos de caso, portanto a pesquisa exploratória é a que mais se adéqua ao objetivo deste trabalho. Ela não se detém aos procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados. Leciona GIL (2008) “pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato” (GIL – 2008, p 27). Optou-se por este tipo de pesquisa porque é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis. Assim, a pesquisa exploratória ajustou-se ao tema estudado, pois violência na escola sob a ótica do docente e suas experiências nas Escolas da Região Central do RS, é algo que, particularmente, se percebe não haver ampla discussão pelas instituições governamentais ligadas ao assunto, e de singela produção acadêmica a respeito.

Já quanto ao método, a pesquisa desdobrou-se em estudo de caso, com coleta de dados sobre as experiências de professores com o fenômeno da violência no ambiente escolar - relatos de como age e reage o público docente, nas Escolas de Ensino Básico da Região Central do Estado do Rio Grande do Sul. Trabalho desenvolvido através de entrevista narrativa, questionário, assim como levantamento bibliográfico e documental sobre o tema proposto. Para TRIVIÑOS (2019, p. 133-134), estudo de caso é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente.

O valor científico do estudo de caso se destaca mais que outro tipo de pesquisa qualitativa, pelo envolvimento do sujeito no processo e pelos resultados do estudo, exige do pesquisador maior rigidez na objetivação, originalidade, coerência e consistência das ideias. Em uma visão geral apresentada por YIN (2015, p. 2), estudo de caso é uma das muitas maneiras de se fazer pesquisa na área das ciências sociais, onde o pesquisador tem pouco ou nenhum controle sobre eventos comportamentais, o foco de estudo é um fenômeno contemporâneo. Nesse sentido, para o autor, “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o “caso”) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes” (YIN, 2015, p.16). Seguindo na visão de YIN (2015, p. 13), o estudo de caso possui a potencialidade exclusiva de lidar com uma ampla variedade de evidências: documentos, artefatos, entrevistas e observações.

O estudo de caso possui certo rigor na sua realização, não permite que evidências equivocadas influenciem na direção dos achados e conclusões. E não permite generalizações,

pois não se pode generalizar a partir de um único experimento, portanto não é possível estender a toda população de professores ou a todas as escolas o que foi analisado por este trabalho, mas é possível sim, a partir do experimento trabalhado extrair panoramas e evidências para a discussão em nível acadêmico pela própria Escola e de forma geral pela sociedade.

Os entes colaboradores escolhidos para análise são os docentes da Escola – os professores e suas experiências com o fenômeno da violência no ambiente escolar, para sabermos como age e reage o público docente, nas Escolas de Ensino Básico da Região Central do Estado do Rio Grande do Sul diante do fenômeno da violência. Essas escolas são a unidade social que se apresenta como grupo focal objeto de análise do presente trabalho. A coleta de dados foi realizada através das seguintes maneiras: Questionário e Entrevista narrativa, assim como se realizou levantamento bibliográfico e documental.

Participaram da pesquisa três escolas de Santa Maria e duas de Júlio de Castilhos, totalizando 18 professores colaboradores, entre os quais um se dispôs em prestar algum depoimento pessoalmente, porém de forma reservada e velada. De outra sorte, todos os 18 professores participantes responderam a um questionário virtual realizado através de Formulário do “Google Forms”. Portanto a pesquisa conta com 18 respondentes. Evidentemente, não se apresenta discussão sobre métodos ou estratégias para atividade do magistério, nem tampouco se cria paradigmas, contudo apresentamos uma reflexão sobre as multifaces da violência nos ambientes de convívio dos alunos e professores, as experiências e opiniões dos professores – o papel da escola na sociedade diante da prevenção da violência e do medo dela, dentro de uma cultura inclusiva, respeitosa e sadia.

Como já foi dito, a pretensão deste trabalho deu-se pela busca nas Escolas de informações, dados e opiniões, que possam de alguma forma contribuir com a construção do conhecimento, sobre a realidade em que se encontram inseridos os profissionais da educação. As minhas inquietações sobre o fenômeno que me propus investigar têm sua base estruturada na perspectiva pessoal sobre ciência e sociedade, comungo com Boaventura de Sousa Santos (2008), o qual defende que “todo o conhecimento científico é socialmente construído, que o seu rigor tem limites inultrapassáveis e que a sua objetividade não implica a sua neutralidade” (SANTOS, 2008, p.9). Que tipo de violência tem ocorrido no cotidiano do professor e até que ponto o fenômeno tem significado na saúde do profissional da educação. É algo que instiga saber, pois, estamos todos nós sujeitos de alguma forma aos efeitos e consequências dessa situação, levando em consideração que a escola é um ambiente de formação dos indivíduos que compõem a sociedade.

Os desassossegos me conduzem para a busca de compreensão, porém compreender um fenômeno social não é apenas medi-lo em números, também é possível buscar informações sobre o fenômeno social que estudo, a violência, dentro de um bojo de dados e percepções passíveis de observação, me refiro em especial quanto às informações trazidas pelos docentes.

Ao passo que me coloco na observação do fenômeno, estou seguro que é necessário saber dos sujeitos envolvidos o que pensam e alcançar maior amplitude a minha reflexão investigativa, atento às lições de SANTOS (2008, p.9) buscou-se por métodos adequados ao objetivo de estudo, outros conhecimentos de pesquisa além do quantitativo e, foi assim que se chegou à metodologia qualitativa de pesquisa, que proporcionou saber olhar atentamente aos relatos das pessoas que protagonizam o espaço social que se buscava investigar – a Escola, diante do fenômeno da violência.

À medida que me proponho saber qual seja a situação dos profissionais da educação diante do tema em estudo, ou seja, os docentes diante da contradição existente entre o fenômeno violência e a educação, ainda que seja relativamente um universo pequeno de participantes, suponho, diante dos 1.868 docentes do ensino fundamental na a Região Central do RS, me vejo convicto de que é um caminho a ser seguido pelos pesquisadores sobre Educação, dentro de um ideário que entenda possível serem estabelecidas políticas públicas voltadas para a construção da paz social, olhando os governantes como únicos responsáveis.

Diante da percepção quanto ao espaço escolar na contradição: educação e violência – experiências de professores no contexto da educação básica, quando nos propomos estabelecer comunicação com os professores, ouvir essas pessoas, em diferentes setores e de diferentes opiniões, é provável que se alcance alternativas para a educação para a paz diante de problemas aparentemente insolúveis. Explica GUIMARÃES (2011) que:

A ação comunicativa por seu traço não estratégico e por sua razão dialógica permite superar a visão individualista na educação para a paz, de forma que a paz não é mais considerada como a soma dos indivíduos em paz, mas como o resultado da própria interação das pessoas e dos grupos em obter consenso e acordos (GUIMARÃES, 2011, p. 267).

As vozes dos professores participantes recebem neste estudo o perfil de relatos informativos, e dessas informações será possível partir para interpretações e pesquisas maiores, talvez, em busca de soluções criativas no que se referem às mazelas correlatas à atividade docente, tais como a valorização da educação quanto aos recursos humanos, às tecnologias de estudo e pesquisa, as condições psicológicas para execução do trabalho docente e o melhoramento da situação econômica dos professores, o bem-estar deles.

## 2 A COMPREENSÃO DA VIOLÊNCIA COMO FENÔMENO

Considerando que o presente trabalho é uma investigação social e desde o início deixo claro minha relação com o campo de estudos de uma educação para a paz, minha visão de mundo e dos professores participantes da pesquisa como ensina MINAYO (2002, p. 14 - 15) está implicada no processo de conhecimento desde o surgimento do objeto dessa pesquisa, os resultados que se chegou até suas possibilidades de aplicação. Portanto uma condição dessa pesquisa é encará-la como social, e seu objeto qualitativo é o estudo hermenêutico sobre a violência como fenômeno que acontece dentro da escola (ente social) imbricada nas práticas dos que participam daquele ambiente.

Particularmente trato a violência como um fenômeno, porque a vejo como algo que acontece em nosso meio desde os tempos mais remotos de que se tem notícia da existência humana, portanto faz parte da nossa história e experiências práticas, bem como pelo fato de encarar a violência como uma verdade possível de ser descrita cientificamente, começando pelo método fenomenológico da observação.

Observar a violência e trazê-la para o mundo da razão, sem tratá-la como algo misterioso, estudar a essência desse problema social, tratar a violência como um fato próprio dos humanos, porque só eles possuem a razão e o discernimento diante das coisas, suponho. Somente o ser humano neste mundo que conhecemos vagamente, tem a faculdade de raciocinar, apreender, compreender, ponderar e fazer julgamento sobre pessoas, coisas ou situações.

O ser humano é que possui capacidade intelectual - a inteligência. Só ele é hábil em compreender momentos do seu cotidiano e através dessa compreensão pode separar o certo do errado e optar por um ou pelos dois. As pessoas são capazes de avaliar as coisas e terem atitudes diante delas, mesmo que essa atitude seja dissimulada, enganadora, mentirosa e perversa ou, digna de santificação e reconhecimento de altruísmo. Assim são os seres humanos, que quase nada foge de sua mente.

Na obra de MERLEAU-PONTY (2018, p. 1 – 20) compreende-se que na mente dos seres humanos está a sua essência, aquilo que lhe é mais imutável e original, movendo-se da mente para as práticas do cotidiano, essa essencialidade torna o indivíduo humano único neste mundo. Suas características da espécie, capacidade de sobrevivência e devir constante, comprovam suas habilidades. A violência é evento surgido nas práticas das pessoas e merece ser observado como fenômeno, cada fato que esteja relacionado ao resultado violência é necessário ser estudado como momento de construção da violência no seio da sociedade.

Merleau-Ponty, fiel ao pensamento husserliano, afirmou, em 1945 que:

A fenomenologia é o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem-se em definir essências: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo. Mas a fenomenologia é também uma filosofia que repõe as essências na existência, e não pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra maneira senão a partir de sua 'facticidade'. [...] É a ambição de uma filosofia que seja uma 'ciência exata', mas é também um relato do espaço, do tempo, do mundo 'vivos'. É a tentativa de uma descrição direta de nossa experiência tal como ela é, e sem nenhuma deferência à sua gênese psicológica e às explicações causais que o cientista, o historiador ou o sociólogo dela possam fornecer, [...] (MERLEAU-PONTY, 2018, p. 1-2).

Seguindo o pensamento de Merleau-Ponty – 2018, a fenomenologia “trata-se de descrever, não de explicar nem de analisar. [...] Tudo aquilo que sei do mundo, mesmo por ciência, eu o sei a partir de uma visão minha ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência não poderiam dizer nada” (MERLEAU-PONTY – 2018, p.3). Para o autor, a ciência é uma determinação ou explicação do mundo vivido – da experiência adquirida pelo indivíduo.

Olhando para a experiência dos professores dentro das escolas, meu compromisso com a ciência está firmado em procurar saber qual é o mundo vivido por esses profissionais em relação ao fenômeno da violência sob a ótica do docente. Associando-me aos pensamentos de MINAYO (2013, p. 250), concordo que não é possível abordar a violência numa tentativa de explicá-la ou até mesmo enfrentá-la, sem investigar os elementos ou fatores, que tornam sua presença tão persistente na vida social. Se a violência tem estado, historicamente, na conduta das pessoas enquanto integrantes de grupos sociais e da grande coletividade mundial, desde o início dos tempos, então a violência é um fenômeno social que também está no grupo social da escola. E merece ser estudado esse fenômeno, quanto à causalidade e as formas que tem se manifestado no ambiente de trabalho do professorado.

Para fins deste trabalho adotamos a seguinte compreensão do que seja violência: “Entende-se por violência qualquer situação em que uma pessoa perde o reconhecimento do seu papel de sujeito e é rebaixada à condição de objeto, mediante o uso do poder, da força física ou de qualquer outra forma de coerção” (MINAYO, 2013, p. 250).

Analisando o entendimento de MINAYO (2013) sobre violência, me pergunto se seria possível um docente, em sua jornada diária na escola, perder seu papel de pessoa e ser rebaixado à condição de objeto. Se isso é possível, então, quem teria poder para tal, em que momento esse fenômeno passaria a fazer parte das práticas humanas na escola e de que forma essa coerção contra a pessoa dos professores estaria acontecendo?

## 2.1 EM BUSCA DE DADOS E REFERÊNCIAS AMPLAS

A escola merece receber certa atenção por aqueles que dela fazem parte – todos os indivíduos da sociedade, pois é um foco localizado do fenômeno violência que preocupa as autoridades de saúde no mundo, no Brasil e no Estado do RS.

Os custos com a violência no mundo e no país são de difícil mensuração, infligem na área de recursos econômicos uma gama de despesas para sustentar a infraestrutura do sistema de atendimento para os diversos casos de violência, seja qual for o tipo, e está sobrecarregando a área de recursos humanos de todas as áreas, saúde, judiciário, polícia, assistência social e, também, a educação com seus processos educativos e aprendizagem.

Segundo o Centro Estadual de Vigilância em Saúde do Estado do RS, a violência se trata de um fenômeno complexo, que é fortemente influenciado por esses diversos fatores já citados aqui (cultural, político, econômico, ambiental e psicológico) e: “[...] as consequências da violência não se restringem ao campo da saúde, porém afetam de forma significativa este setor, uma vez que muitas vítimas adoecem, apresentam sequelas e demandam assistência/cuidado dos diferentes níveis de atenção à saúde.”<sup>7</sup>

A violência é um fenômeno pandêmico que não preocupa/afeta apenas os profissionais da saúde, enquanto doença a ser tratada e suas implicações – vida, saúde, economia e cultura, mas também aos profissionais das escolas, em especial os professores.

Conforme informação que foi publicada pelo jornalista Ricardo Senra da BBCNews/Brasil – SP (2014)<sup>8</sup>, o psiquiatra Lenine da Costa Ribeiro, médico do Instituto de Assistência Médica ao Servidor Público Estadual de São Paulo, que trabalha à frente de sessões de terapia em grupo para professores da rede pública há mais de 25 anos, disse que seis em cada dez professores não conseguiam mais voltar às salas de aula após enfrentarem episódios de agressões graves - como humilhação, ameaças e ataques físicos. Segundo o psiquiatra, as agressões físicas e verbais vindas de alunos são os principais motivos de doenças psicológicas entre os educadores que recorreram ao divã.

Em março de 2019 o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)<sup>9</sup> divulgou resultados brasileiros de pesquisa internacional de ensino e aprendizagem - Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (Teaching and Learning

<sup>7</sup> RS, Estado do. Centro Estadual de Vigilância em Saúde. Disponível em <https://www.cevs.rs.gov.br/violencia>; Acesso em 07 de setembro de 2020.

<sup>8</sup> SENRA, Ricardo. Professores reclamam mais do medo do que do salário, diz psiquiatra. BBC News – Brasil, SP. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese>. Acesso em 08 de março de 2021.

<sup>9</sup> INEP, Inst. Nac. de Est. e Pesqu. Educacionais Anísio Teixeira – Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (Talis)/2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/talis>. Acesso em 09 de março de 2021.

International Survey – Talis) 2018. Os dados disponibilizados compõem o Volume II da pesquisa, coordenada pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) que possui sua sede na França. Segundo o Inep, responsável pela aplicação do exame no Brasil, a Talis tem o objetivo de conhecer as percepções dos professores e diretores de escolas que ofertam as etapas dos anos finais (6º ao 9º) do ensino fundamental e do ensino médio a respeito do ambiente de ensino e aprendizagem.

A Talis coleta dados comparáveis internacionalmente sobre condições de aprendizagem e trabalho dos professores e diretores nas escolas de diversos países. A percepção dos docentes e gestores é coletada por meio de questionários, que tiveram aplicação on-line. Trata-se da terceira edição do levantamento, que acontece a cada cinco anos e, nesta fase, englobou 48 países.

No Brasil, participaram 2.447 professores e diretores de 185 escolas dos anos finais do ensino fundamental (educação básica) e 2.883 de 186 escolas do ensino médio, das redes pública e privada. Essa é a segunda etapa da divulgação da Talis 2018. Na primeira, foi publicado o primeiro volume, com o tema “Professores e Diretores Escolares como Aprendizes ao Longo da Vida”, com foco no conhecimento e nas habilidades envolvidas no trabalho. As constatações aparecem nos resultados da Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (Talis), realizada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e coordenada no Brasil pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). A Talis foi realizada por amostragem, em 2013, em 34 países. Mais de 106 mil professores responderam à pesquisa.

No Brasil, a amostra foi composta por 14.291 professores e 1.057 diretores de 1.070 escolas. O objetivo do levantamento é comparar internacionalmente a opinião de professores e diretores sobre desenvolvimento profissional, crenças e práticas de ensino, apreciação do trabalho dos professores, feedback (retorno) e reconhecimento do trabalho, além de questões acerca de liderança, gestão e ambiente de trabalho. A Talis apontou que, o professor típico brasileiro é mulher (71%), tem 39 anos de idade e 14 de experiência no magistério, em média. Nos outros países, as mulheres também são maioria nas escolas (68%), têm 43 anos de idade e 16 de experiência. Elas também são maioria em cargos de direção no Brasil (75%). Nos demais países pesquisados, esse percentual é de 49%.

Os professores brasileiros estão entre os que passam o maior número de horas por semana ensinando – o cansaço é evidente com uma rotina estafante de trabalho e desafios diários em nome da educação. São 25 horas semanais, seis horas a mais do que a média dos países pesquisados. Eles relatam investir 20% do tempo de aula na MANUTENÇÃO DA

ORDEM EM SALA. Essa média, nos países participantes da pesquisa, é de 13%. Segundo a pesquisa, no Brasil, 86,9% dizem estar, de modo geral, satisfeitos com o trabalho e 13,5% se dizem arrependidos da opção pelo magistério.

O Brasil lidera o ranking dos 34 países participantes da Talis, quanto à “VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS”<sup>10</sup>, conforme apontou a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), através do levantamento realizado com os 106 mil professores e diretores de escola do segundo ciclo do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (alunos de 11 a 16 anos).

A pesquisa considerou dados de 2013, onde 12,5% dos docentes brasileiros indagados relataram terem sido vítimas de agressões verbais ou de intimidação de alunos pelo menos uma vez por semana. A média entre os 34 países pesquisados é de 3,4%, o nosso país é seguido por Estônia (11%) e Austrália (9,7%).

Além de violências diretas tais como agressões físicas e insultos verbais, por exemplo, ofensas de toda forma, as palavras que constroem, as intimidações e ameaças graves que partem dos alunos e familiares, para com os professores, podemos afirmar que o fenômeno se agrava pelas circunstâncias complexas tais como cobranças excessivas da administração escolar que oprimem a pessoa do professor ao invés de apoiá-lo e prepará-lo para os desafios, pois as condições de trabalho e convivência muitas vezes são precárias, somando-se isso tudo muito comumente ao fato de terem que trabalhar em situação de risco pela existência de conflitos armados e tráfico de drogas nos arredores e interior da Escola.

Na área das ciências sociais se debate muito a respeito de que a Escola reflete o que acontece na sociedade, exatamente por ser um dos componentes institucionais que compõem a própria sociedade. DURKHEIM (2011, p. 53 – 54) define educação como sendo uma ação exercida pelos adultos sobre os jovens, os quais ainda estão imaturos para a vida em sociedade. Ou seja, a educação exercida pelas escolas “tem por objeto suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais que lhe exigem a sociedade política no seu conjunto e o meio ao qual se destina particularmente” (DURKHEIM, 2011, p. 53 – 54). Logo, o papel da Escola e professores é realizar uma socialização das novas gerações que vão surgindo na sociedade.

A Escola precisa ser analisada conforme as variáveis sociais que a caracterizam e as medidas (eficientes?), que a Instituição adota para proteger e preparar os alunos e professores diante do fenômeno da violência. BENEDETTI (2016), diz: “não são os docentes os

---

<sup>10</sup> FERNANDES, Daniela. De Paris para a BBC Brasil. Pesquisa põe Brasil em topo de ranking de violência contra professores. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese>. Acesso em 06 de março de 2021.

“resistentes às mudanças” (grifo do autor), mas são as escolas e salas de aula do país que se tornaram ambientes extremamente desrespeitosos, violentos, insalubres, oferecendo, portanto, riscos consideráveis de exaustão emocional” (BENEDETTI, 2016, p.52).

A mudança da sociedade em termos de violência tem atingido índices crescentes comparados há décadas passadas no país, é evidente. Porém, esse aumento da violência também afeta as relações interpessoais dos jovens e, por conseguinte afeta o ambiente escolar, e a Escola perde sua atratividade para os jovens que preferem as tecnologias imediatas e um ambiente mais permissivo e autônomo, de forma que nenhuma ou poucas regras lhes interessa até mesmo a família perde o seu espaço nas preferências juvenis.

Esse contexto que passa a juventude, a família e a escola, monta um espectro social caótico da sociedade, carente e desregrado. Até que ponto a Escola enquanto instituição social com determinado valor, credibilidade e status social, é capaz de transformar a realidade em que se encontra (violência, desestruturação familiar, criminalidade) e os valores dessa realidade sem que ela mesma seja reformada antes (BENEDETTI, 2016, p.50)?

E quanto aos docentes, quando se tem um trabalho em que as relações entre as pessoas são excessivamente exigentes, estressantes, conflituosas e até mesmo agressivas e ameaçadoras, quando esse trabalho é desvalorizado socialmente, o trabalhador é desrespeitado pelo que faz e o fruto de sua lide parece ser rejeitado e indesejado por alguns membros da sociedade, onde um professor é responsável por agradar o aluno enquanto que o mesmo aluno não tem a mesma obrigação de ser recíproco, é certo que o profissional da educação se encontra em um campo fértil de adoecimento mental e fisiológico. Para MINAYO (1994, pp. 7-8) é na vida em sociedade que o fenômeno da violência surge e se desenvolve, para entender a violência é preciso estudar a história de determinada sociedade e saber que “na configuração da violência se cruzam problemas da política, da economia, da moral, do Direito, da Psicologia, das relações humanas e institucionais, e do plano individual” (MINAYO, 1994, pp. 7-8) segundo a autora, nós todos enquanto cidadãos somos sujeitos e objetos da violência, pois ela faz parte da condição humana e não pode ser entendida apenas no mundo da delinquência. Por ser complexa, a violência precisa ser analisada em rede, pois acontece de diversas formas em todos os lugares – de característica biopsicossocial.

Diante do quadro atual que reflete a situação endêmica de violência que afeta o país, especialmente o ambiente escolar, entender a violência como problema de saúde da sociedade, ou seja, apontar seus tipos e formas de manifestação, e identificar o ciclo dela, passam a ser uma metodologia inicial de enfrentamento importante para que se possa estabelecer um debate franco e aberto.

## 2.2 AS NOTÍCIAS SOBRE VIOLÊNCIA NA ESCOLA – UMA VISÃO DE TERROR

Foi publicado no “site” do jornal espanhol El País Brasil: A violência na escola é apenas uma extensão da violência fora dela – e a violência fora dela é a expressão de um país socialmente injusto, no qual acesso à educação de qualidade é um privilégio, não um direito.<sup>11</sup> Relatório da UNICEF revela ainda que cerca de 720 milhões de crianças em idade escolar vivem em países onde não estão totalmente protegidas por lei do castigo corporal na escola.<sup>12</sup> No caso do Brasil, existe o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990, considerada a principal lei do país sobre os direitos de crianças e adolescentes. O Estatuto apresenta em seu texto as recomendações indicadas pela Convenção sobre os Direitos da Criança das Nações Unidas e, também, as formas de se concretizar o Artigo 227 da Constituição Federal do Brasil de 1988, a qual determina os direitos e garantias fundamentais para as crianças e adolescentes. A Lei n.º 8.069/1990 – ECA reafirma a responsabilidade da família, sociedade e Estado a fim de garantir as condições para o pleno desenvolvimento dos jovens, salvaguardando-os de toda forma de exploração, discriminação e violência. Portanto, o Brasil possui previsão legal de aparato legal aos jovens, todavia, o país ainda não consegue proteger efetivamente suas crianças e adolescentes, pois no Brasil a violência é a principal causa de morte dos jovens. Conforme CERQUEIRA (2021, p.27) em Atlas da Violência 2021, no período entre 2009 até 2019 morreram 333.330 jovens entre 15 a 29 anos vítimas da violência letal no Brasil, jovens que não conseguiram ter sua jornada escolar e seus frutos. Viraram notícia e estatística trágicas, como as seguintes: Dois jovens invadiram, na manhã de uma quarta-feira de março de 2019, a Escola Estadual Professor Raul Brasil, em Suzano, na Grande São Paulo, e atiraram contra os presentes, matando sete pessoas no local – uma oitava vítima foi morta antes do ataque.<sup>13</sup> O Massacre de Suzano foi um fato lamentável ocorrido dentro de uma escola em 13 de março de 2019, na Escola Estadual Professor Raul Brasil no município de Suzano, no estado de São Paulo. Dois atiradores, ambos ex-alunos, mataram cinco estudantes e duas funcionárias da escola. Antes do ataque, num comércio próximo à escola, a dupla também matou o tio de um dos assassinos. Após o massacre, um dos atiradores matou o comparsa e em seguida cometeu suicídio<sup>14</sup>.

<sup>11</sup> RUFFATO, Luiz. Publicado em El País Brasil, 30 de agosto de 2017, disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/30/opinion/1504096899\\_970922.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/30/opinion/1504096899_970922.html). Acesso em junho de 2019.

<sup>12</sup> PEIRÓ, Patrícia. Bullying – publicado em El País Brasil, 07 de setembro de 2018, disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/06/internacional/1536229417\\_606822.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/06/internacional/1536229417_606822.html). Acesso em junho de 2019.

<sup>13</sup> OLIVEIRA, Joana – Massacre em escola de Suzano, publicado em El País Brasil, 13 de março de 2019, disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/03/13/politica/html>; acesso em junho de 2019.

<sup>14</sup> Conferir dados em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Massacre\\_de\\_Suzano](https://pt.wikipedia.org/wiki/Massacre_de_Suzano); acessado em novembro de 2020.

Na sequência, logo abaixo, se podem ver alguns dados referentes a ataques com arma de fogo contra pessoas no interior de escolas brasileiras. São dados que chocam e que denunciam o lastimável número de situações em que seres humanos são vítimas de práticas violentas dentro de uma instituição que deveria ser respeitada e tratada como local sagrado para a humanidade, pois é a escola que a sociedade organizada estabeleceu como sendo o local adequado para desenvolver o conhecimento e a cultura das pessoas, conforme as necessidades da própria sociedade, minha compreensão sobre escola é a de que o lugar onde se reproduz a cultura e ensinamentos, especialmente, para as novas gerações de pessoas, é vital para a sociedade que lá deva prevalecer a harmonia entre os indivíduos, professores e alunos, a fim de que se possa trabalhar pela construção da paz como cultura nas relações entre as pessoas.

Quadro 1: Alguns dados sobre ataques com arma de fogo a escolas no Brasil:

Data	Escola	Cidade	Estado	Vítima(s) fatal(is)	Nº de sobrevivente(s)	Morte do(s) executor(es)
28-10-2002	Escola Sigma	Salvador	BA	2	0	não
28-01-2003	E. E. Coronel Benedito Ortiz	Taiúva	SP	0	8	sim
07-04-2011	E. M. Tasso da Silveira	Rio de Janeiro	RJ	12	13	sim
22-09-2011	E. M. Alcina Dantas Feijão	São Caetano do Sul	SP	0	1	sim
11-04-2012	E. E. Enéas Carvalho	João Pessoa	PB	0	3	não
05-10-2017	Centro Municipal de Educação Infantil Gente Inocente	Janaúba	MG	14	37	sim
20-10-2017	Colégio Goyases	Goiânia	GO	2	4	não
28-09-2018	C. E. João Manoel Mondrone	Medianeira	PR	0	2	não
13-03-2019	E. E. Professor Raul Brasil	Suzano	SP	8	11	sim

Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Tiroteio\\_contra\\_escola](https://pt.wikipedia.org/wiki/Tiroteio_contra_escola). Acesso em dezembro de 2021.

Esse tipo de violência já ocorreu em escolas brasileiras pelo menos onze vezes, incluindo o caso recentemente acontecido no dia 04 de maio de 2021, onde a professora Keli Adriane Aniecevski, 30 anos, a agente educacional Mirla Renner, de 20 anos, e mais três crianças com menos de dois anos foram brutalmente assassinadas a golpes de faca<sup>15</sup>, totalizando cinco vítimas mortas no ataque à escola infantil Pró-Infância Aquarela, em Saudades, no Oeste de Santa Catarina.

Outro fato que alerta a sociedade é a tragédia de Valparaíso no estado de Goiás, acontecida no interior da escola pública Colégio Estadual Céu Azul, onde o professor e

<sup>15</sup> BORGES, Caroline e CALDAS, Joana - G1 SC. Professora e agente educacional morrem em atentado a creche em Saudades, no Oeste de SC. Publicado em G1-SC, disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2021/05/04/atentado-creche-saudades-santa-catarina-professora-morta.ghtml>; Acesso em dezembro de 2021.

coordenador Júlio Cesar Barroso de Sousa, 41 anos, foi morto a tiros no dia 30 de abril de 2019. O apontado como suspeito de ter cometido o homicídio contra o professor é um aluno da própria escola, o rapaz estava uniformizado e adentrou no ambiente escolar portando um revólver na cintura, o aluno utilizou a arma através de vários disparos para executar a vítima. O caso coloca em evidência o fenômeno da violência e a fragilidade dos professores no ambiente das instituições em que trabalham. Assim foi noticiado o fato: “Professor assassinado em escola de Valparaíso é sepultado em Brazlândia – Júlio César Barroso de Sousa, 41 anos, foi assassinado a tiros no Colégio Estadual Céu Azul. Um adolescente de 17 anos, estudante da unidade de ensino, foi o autor dos disparos.”<sup>16</sup> Dos onze casos de ataques violentos contra a escola acontecidos, dez foram perpetrados com a utilização de armas de fogo e um com emprego de faca, totalizando 44 vítimas fatais.

Em maio de 2015, também foi publicado em Gaúcha-ZH: “Adolescente entra na escola armado com espingarda em Nova Palma” – A cidade está localizada na Região Central do Estado do Rio Grande do Sul. Relata a notícia, que na data do fato alguns estudantes viram o colega com a espingarda na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Érico Ferrari, a cena foi flagrada pelas câmeras de vigilância da colégio, então os próprios colegas do aluno avisaram a direção. O aluno que entrou com a espingarda na escola confessou que pretendia matar a professora.<sup>17</sup> Em vídeo aparecem as imagens do momento em que o aluno entrou com a arma no interior da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Érico Ferrari, em Nova Palma, RS (Fonte: <https://globoplay.globo.com/v/4209119/>).

No dia 26 de maio de 2015 - terça-feira, em entrevista ao *Gaúcha Atualidade* da Rádio Gaúcha, a diretora do colégio, Professora Idelma Piccin, contou que a situação do menino é de conhecimento das autoridades policiais, do Ministério Público e Conselho Tutelar. A diretora relatou na entrevista que o aluno vivia em um ambiente familiar complicado. A mãe na época estava criando os filhos, sozinha, e enfrentaria problemas com os irmãos do menino também. Segundo a diretora, esse aluno seria uma situação isolada. Durante a entrevista a Diretora da Escola disse: “Fazemos um trabalho de acompanhamento desse aluno já. Promotoria e Conselho Tutelar sabem do caso e acompanham a situação. Jamais esperávamos que esse fato viesse a acontecer. A mãe já declarou na escola que perdeu o controle dos filhos, que não a obedecem mais, que ela não sabe mais o que fazer. Ele (o aluno) não veio atrás

---

<sup>16</sup> CORREIO BRASILIENSE. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/>. Publicação em 02/maio/2019. Acesso em junho de 2019.

<sup>17</sup> NOAL, Alessandra. Publicado em GAUCHAZH, 27 de maio de 2015, disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/geral/noticia/2015/05/depois-do-susto-aulas-foram-retomadas-em-escola-de-nova-palma-4769587.html>. Acesso em: junho de 2019.

dessa professora, tinha problemas de comportamento com vários professores e colegas. Ele veio para aprontar, para dizer ‘se eu quero, eu faço’, ‘eu posso’ ”<sup>18</sup> afirmou a diretora.

Sobre os casos de ataques contra estudantes e professores em escolas, em especial o caso de Suzano, SP em 2019, para Edson Luiz Knippel, advogado criminalista e professor de direito na Universidade Mackenzie ouvido pelo Jornal Estado de Minas, “o aumento dos “desajustes sociais” e o clima de intolerância explicam em parte o aumento dos casos no país”.<sup>19</sup> Também foi publicado na página virtual da Revista Veja: Líder na agressão de professores, Brasil convive com violência nas escolas. Indicadores globais mais recentes colocam o Brasil como o país mais violento, quando a análise é de dados referentes às formas de violência contra professores.<sup>20</sup>

O Relatório mundial sobre violência e saúde, emitido pela Organização Mundial da Saúde, em Genebra (OMS, 2002, p.25), refere que talvez a violência sempre tenha feito parte da experiência humana. E o impacto da violência pode ser visto de várias formas, em diversas partes do mundo, sendo que todo ano, mais de um milhão de pessoas perdem suas vidas e muitas outras sofrem lesões não fatais, episódios resultantes da violência auto infligida, interpessoal ou coletiva. E, de forma geral, no mundo todo, a violência está entre as principais causas de morte de pessoas na faixa etária de 15 a 44 anos. Mesmo com esforços e avanços tecnológicos, ainda é difícil se obter estimativas precisas quanto aos números da violência no mundo, o custo da violência se traduz em bilhões de dólares americanos em gastos anuais com assistência à saúde no mundo todo e, no caso das economias nacionais, mais alguns bilhões em termos de dias de trabalho perdidos, aplicação das leis e perdas em investimentos. Segundo CHARLOT (2002), a opinião pública e alguns professores entendem a violência como um fenômeno recente no ambiente escolar, que seu desenvolvimento teria ocorrido entre os anos 80 e 90, porém a história da violência na escola possui registros do século XIX. Para o autor, “a violência na escola não é um fenômeno radicalmente novo, ela assume formas que, estas sim, são novas” (CHARLOT, 2002, p. 432). Portanto há necessidade de se estudar criteriosamente o fenômeno da violência e suas transversalidades, suas formas de acontecer no contexto escolar. É importante identificar suas prováveis fontes, funcionalidade

---

<sup>18</sup> Conferir em GZH – Geral disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/geral/noticia/2015/05/diretora-diz-que-aluno-entrou-armado-em-escola-de-nova-palma-para-mostrar-poder-4768595.html>; acesso nov. de 2021.

<sup>19</sup> FONSECA, Marcelo da. Massacre em escola de Suzano alerta para 'desajustes sociais' e 'clima de intolerância'. Publicado no Jornal Estado de Minas, disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2019/03/14/interna\\_nacional.1037795/massacre-escola-de-suzano-alerta-desajustes-sociais-e-intolerancia.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2019/03/14/interna_nacional.1037795/massacre-escola-de-suzano-alerta-desajustes-sociais-e-intolerancia.shtml); acesso em dezembro de 2021.

<sup>20</sup> KIANEK, Alessandra & ROMANI, André. Publicado em Revista VEJA, 13 de março de 2019, disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/lider-na-agressao-de-professores-brasil-convive-com-violencia-nas-escolas/>. Acesso jun. 2019.

e apontar seus efeitos no ambiente interno da Escola. Pois a escola é uma instituição social que, na visão de CHARLOT (1983), organizou-se de forma a substituir o meio social, muitas vezes nada agradável ou romântico - deplorável, em que a criança nasce, transformou-se a escola em meio pedagógico de cultura e aprendizagem, pois, “as escolas, então, tornaram-se o que são atualmente: instituições sociais que pensam a si mesmas não como sociais, mas como culturais” (CHARLOT, 1983, p. 163).

A escola como uma das instituições de estruturação da sociedade, tem em suas práticas objetivos voltados à sobrevivência, da própria sociedade que a criou, através da manutenção e reprodução das relações entre os indivíduos nessa sociedade a qual faz parte, e segundo GUARESCHI (1991) nesse papel de aparelho ideológico: “[...] usam a persuasão, a “cantada”, isto é, a ideologia” (GUARESCHI, 1991, p.64). Para o autor a instituição escola seria o que se compreende como “superestrutural, na maioria das vezes imposta, obrigatória, e controlada pelos que detêm o poder. Quando essa escola não executar a política e os interesses do grupo no poder, ela é censurada, mudada, reformada, e até mesmo fechada. Escola seria, pois, o aparelho ideológico do capital” (GUARESCHI, 1991, p. 69-70). Portanto, considerando-a como um ente institucional de estado que trabalha as relações entre pessoas envolvidas pelas diversas culturas, políticas, economias e ambientes de convivência, a escola também é um local onde a violência com suas tipologias e espécies encontra ambiente de existência. “Quanto melhor conhecermos a sociedade, melhor perceberemos tudo o que se passa no microcosmo social que a escola é” (DURKHEIM, 2011, p. 117).

Sendo a escola um ambiente que a própria sociedade desenvolveu com destinação à formação, ou preparação, de pessoas para atenderem as múltiplas demandas decorrentes das necessidades dessa sociedade, é possível então que a escola possa atuar como reestruturadora da sociedade que a criou atuando em conjunto com os demais seguimentos responsáveis pela proteção dos direitos dos jovens: família e Estado (redes de proteção e a própria escola). A escola através de suas práxis pedagógicas pode desenvolver método criativo, a fim de encontrar o melhor caminho para estabelecer uma cultura mais humana e desvinculada dos comportamentos geradores dos tipos de violência que se conhece. SILVA (2004, p. 174) quando trata sobre a diminuição dos índices de indisciplina e violência nas escolas, deixa claro que a formação do educador é fator que contribui positivamente. Afirma o autor que é necessário os docentes e responsáveis pela administração escolar receberem orientação psicopedagógica, “formação” pedagógica e assistência psicológica, com a finalidade de proporcionar aos educadores condições de desenvolverem conteúdos e práticas relacionadas ao desenvolvimento humano e o trabalho voltado a uma cultura de paz na sociedade.

### 2.3 É PRECISO DIALOGAR SOBRE O FENÔMENO DA VIOLÊNCIA, RESPALDADO EM TEORIA E INFORMAÇÕES.

Acredita-se que é necessário compor o trabalho através de análise quanto ao que dizem os estudiosos no assunto sobre a violência na escola, qual é a realidade das escolas de educação básica da Região Central do RS? Buscar-se-á saber sobre as questões sociais que envolvem o ensino no Brasil, conforme se apresenta a educação e suas práxis, levando em consideração as múltiplas e complexas faces da violência, embasando nossa percepção através das lições de teóricos renomados na área da Educação Escolar.

Seguindo as reflexões de Vera Maria Candau *et al.* (2014), onde reconhecem que a complexidade do fenômeno violência escolar não pode ser encarada apenas como atos violentos cometidos pelos estudantes dentro do espaço escolar, e nesse sentido, “vale lembrar que a violência pode ser institucional, ou seja, produzida pela própria escola e seus agentes específicos, através de ensino opressivo, currículo imposto, estrutura física precária e malcuidada, relações interpessoais hostis entre os professores e os estudantes” (CANDAU *et al.*, 2014, p. 99). Os autores apontam que não se podem esquecer os fatores externos à escola que também contribuem para a manifestação de violência dentro do meio escolar, fatores dentre os quais eles citam: “ambiente social violento, ação de grupos criminosos no entorno da escola, formação de gangues e sua atuação junto aos estudantes, clima familiar opressivo etc.” (CANDAU *et al.*, 2014, p. 99). Para os autores mesmo sendo um evento já observado pela Escola em sentido geral, as manifestações da violência tem acontecido com maior frequência, chegando ao ponto de serem “encaradas” (grifei) como “normais” (grifado pelos autores), “no entanto, a violência se constitui hoje num problema central para a escola. O tema ganha notoriedade a partir de algumas tragédias, tais como a da Escola de Columbine (EUA, 1999) ou a da Escola de Realengo (Rio de Janeiro, 2011)” (CANDAU *et al.*, 2014, p. 99 - 100). É preciso tocar na ferida, conversar sobre o tema proposto, dialogar sobre a violência e a pobreza na escola, o diálogo é o primeiro passo entendemos, nesse sentido parafraseando Paulo Freire (1986): “O diálogo pertence à natureza do ser humano, enquanto ser de comunicação. O diálogo sela o ato de aprender, que nunca é individual, embora tenha uma dimensão individual” (FREIRE & SHOR, 1986, p. 11).

Naturalmente o ser humano possui a habilidade de se comunicar e o diálogo torna suprema a capacidade de aprender das pessoas, o eu curioso que nos move ao saber e aprender. Dialogar com professores, ouvir sobre situações experienciadas em sua rotina de magistério, pois o professor é o observador diário dos fenômenos alçados pelo presente

projeto, de forma que manter uma interação com esses profissionais da educação está além do fato de tratar sobre o tema proposto, é nessa troca de informações/saberes, que estaremos aprendendo e desenvolvendo possibilidades para auxiliar a escola a tratar sobre a violência e suas transversalidades.

Sobre o professor ser o observador dos fenômenos na escola, SHOR (1986) nos ensina que “o primeiro pesquisador, na sala de aula, é o professor que investiga seus próprios alunos” (FREIRE & SHOR, 1986, p. 14). Segundo SHOR, “é uma tarefa básica da sala de aula libertadora, embora, por si só, seja apenas preparatória, porque o processo de pesquisa deve animar os estudantes a estudar tanto os textos do curso como sua própria linguagem e realidade” (FREIRE & SHOR, 1986, p. 14 - 15).

Falar sobre violência é tratar sobre desigualdade, ou de certa forma em igualdade injusta, no presente trabalho de pesquisa é apresentado algumas percepções de estudiosos em relação ao tema e nesse caminho trazemos um pouco mais das lições de SHOR (1986), “existe uma “violência simbólica” na escola e na sociedade, que impõe o silêncio aos alunos. Esse meio ambiente é simbolicamente violento, porque se baseia na manipulação, declarando-se democrático, enquanto, de fato, constrói e reproduz as desigualdades da sociedade” (FREIRE & SHOR, 1986, p. 78). A autora numa visão crítica quanto à temática social que envolve o ambiente escolar no Brasil, leciona: “A violência simbólica das autoridades, no dia a dia e na escola, tenta ensinar as pessoas a desistir de seus direitos à autonomia e ao pensamento crítico. As escolas fazem crer que a forma de falar dos alunos é vergonhosa” (FREIRE & SHOR, 1986, p.78). A realidade da escola no Brasil demonstra que ela não está atendendo às necessidades da maioria dos jovens da população brasileira, especialmente as dos alunos pobres. Paraphrasing CECCON et al. (1982), a realidade da escola desmente suas promessas de acesso igual para todos. As estatísticas sobre os resultados escolares contradizem a esperança de que a escola possa servir de escada para que todos consigam melhorar de vida.

As pessoas esperam que a escola cumpra seu papel que seria o de fornecer instrução, qualificação e diplomas. Para os autores, “a escola produz muito mais fracassos do que sucessos, ela trata uns melhor do que outros e convence os que fracassam de que fracassam porque são inferiores. Ela só educa e instrui uma minoria. A grande maioria é excluída e marginalizada” (CECCON et al. 1982, p.22).

Nos ensinamentos de BARATTA (2002, pág. 15 a 17) podemos entender que as diferenças quanto ao desenvolvimento mental e a linguagem, originárias da classe social de onde são provenientes os alunos pobres – fragilizados socialmente, seriam interpretadas como defeitos pessoais – etiquetas sociais, estereótipos. Esses efeitos estigmatizantes da rejeição e

isolamento seriam ampliados pela distância social, desadaptando o "mau" aluno cada vez mais, até à exclusão do sistema escolar, colocando-o na margem dos padrões de aprendizagem, de forma que não lhe restará outra sorte senão o fracasso como indivíduo dentro da sociedade.

Os juízos negativos dos educadores, segundo BARATTA (2002, p.16) afetariam o rendimento escolar, sendo um caminho para a marginalização e criminalização do indivíduo. Levando em consideração de que as características comportamentais da pessoa podem se alterar conforme sua convivência no ambiente em que se encontram, nesse entendimento GAUER aponta que “a escola pode ter determinada responsabilidade, na prevenção da delinquência” (GAUER, 2010, pág. 74 - 82).

A escola é uma instituição social que reflete em seu meio de cultura e aprendizagem os fenômenos sociais, na visão de CHARLOT (1983), “como instituição social, não pode dar às crianças uma educação desligada das realidades sociais” (CHARLOT, 1983, p. 152). Logo, a educação das crianças e jovens necessita estar ligada às realidades sociais também, e o fenômeno da violência é uma realidade social que acontece no ambiente da escola e precisa ser tratada pelas escolas inserida nas estratégias educacionais a serem aplicadas nas gerações que vão surgindo no seio da população formadora da sociedade. Aqui entra em cena o perfil ideológico e conscientizador da escola em ajudar a sociedade construir conscientemente um processo de mudança e se libertar das mazelas da violência, através de uma educação voltada à cultura de práticas que consolidem a harmonia entre as pessoas, reconhecendo que a realidade atual é mutável no diálogo que surge na escola e alcança lugares além das salas de aula, próximo das decisões políticas (FREIRE, 1979, p. 5 – 22).

No entendimento de SILVA (2004, pp. 91-93) a escola precisa estar preparada para oferecer situações que levem as crianças a se desenvolverem, todavia os educadores se deparam com dificuldades diante das condições de trabalho e as limitações quanto ao saber psicológico suficiente para tratar as individualidades em sala e o desenvolvimento humano.

Entendendo a escola como sendo um ente que também participa da formação do sistema social e, portanto, também um ambiente onde acontece a violência, meus estudos debruçaram-se em analisar as experiências vivenciadas pelos professores e suas realidades nos locais de trabalho, a fim de que se possa traçar uma descrição da complexa relação interpessoal de alunos, professores e instituição, de forma que se perceba o papel da escola e sua importância na sociedade, a fim de que ela não seja encarada unicamente como instituição com função de organização social. “O esforço de refletir sobre a violência no meio escolar liga-se, aos poucos, com a introdução da educação para a paz [...]” (GUIMARÃES, 2011, p. 24).

## 2.4 REAFIRMANDO O SIGNIFICADO DE VIOLÊNCIA EM RELAÇÃO COM A PAZ SOCIAL

Para os fins do presente trabalho, inicialmente se apresenta necessário problematizar o aspecto conceitual de violência – o que vem a ser exatamente violência?

O entendimento popular da violência sustenta-se em um conceito que perdura há muito tempo, e ainda hoje persiste popularmente como o verdadeiro e o único a traduzir o fenômeno da violência, ou seja, aquela percepção de que violência seja tão somente o ato de contato físico.

Porém de forma generalizada, além da “*vis absoluta*”, também existe a “*vis compulsiva*” e a “*vis impulsiva*”, que são espécies de violência moral (SANTOS, 2001, p.332 – 333)<sup>21</sup> e, dentre outras, também encontramos a violência psicológica. SAFFIOTI (2015), de forma mais generalizada entende a violência como “ruptura de qualquer forma de integridade da vítima: integridade física, integridade psíquica, integridade sexual, integridade moral” (SAFFIOTI 2015, pág.17, 18).

Já para DEBARBIEUX & BLAYA (2002), “é um erro fundamental, idealista e histórico crer que definir a violência, ou qualquer outro termo, por sinal, seja uma questão de se aproximar o máximo possível de um conceito absoluto de violência” (DEBARBIEUX & BLAYA, 2002, p. 64). Para os autores a violência deve ser estudada de forma fragmentada para melhor ser compreendida, e principalmente a violência nas escolas deve ser representada de formas parciais, para ser conhecida e tratada irrestritamente, sem entraves arraigados em pensamentos influenciados por uma cultura colonialista e estreitadora do humano.

Olhando a violência de forma fragmentada, apresento algumas representações de violência conforme pesquisa que identifica “tipos” (grifei) de violência da sociedade contemporânea, e estuda a relação entre alguns desses tipos do fenômeno, o Centro Internacional de Investigação e Informação para a Paz (CIIP, 2002), vinculado à Universidade para a Paz das Nações Unidas identificou práticas na sociedade que as considera violentas, agrupando-as em cinco tipos básicos, como a seguir estão descritas: a) Violência coletiva: “é o tipo de violência que se produz quando a sociedade coletivamente, ou por meio de grupos significativamente importantes, participa ativa e declaradamente da violência direta” (CIIP, 2002, p.33). Conforme o CIIP (2002), o caso extremo deste tipo de violência são as atividades conhecidas como práticas de guerra; b) Violência institucional ou estatal: “é o tipo exercido pelas instituições legitimadas para o uso da força quando, na prática de suas

<sup>21</sup> *Vis absoluta* – (Lê-se: vís abisolúta.) Violência física; *Vis compulsiva* – (Lê-se: vís compulsíva.) Violência moral; *Vis impulsiva* – (Lê-se: vóis impulsíva.) Violência moral;

prerrogativas, impedem a realização das potencialidades individuais” (CIIP, 2002, p.33). O Centro atribui esse tipo de violência às tecnologias de destruição e aos processos armamentistas, e cita Galtung (1995), o qual afirma que esta violência se diferencia da violência estrutural pelo seu menor grau de abstração e nesse sentido pela possibilidade de ser atribuída a alguma instituição em particular; c) Violência estrutural: “instituída dentro da estrutura, se manifesta como um poder desigual e, conseqüentemente, como possibilidade de vida diferente” (CIIP, 2002, p.33, 34).

O Centro de Investigação e Informação para a Paz (2002) citando Galtung (1995) refere que: “além dos recursos distribuídos irregularmente, (...) temos também desigualmente distribuídos o poder de decisão sobre a distribuição dos recursos” (CIIP, 2002, p. 34). E, num sentido mais amplo, a desigualdade é a fórmula geradora da violência estrutural.

A estrutura social abarca em seu interior esse tipo de violência e, inclui as práticas e habitualidades da desigualdade social, não é tão somente a forma como os recursos são distribuídos, mas também, a desigualdade como é estabelecido o poder de decidir essa distribuição, ou seja, além de não haver uma equânime distribuição dos recursos, não há também uma isonomia de poder para dizer a distribuição; d) Violência cultural: “é o tipo de violência exercido por um sujeito reconhecido (individual ou coletivo), caracterizado pela utilização da diferença para inferiorizar e da assimilação para desconhecer a identidade do” outro (CIIP, 2002, p.34). A prática dessa violência, que pode ser perpetrada individualmente ou coletivamente, e que se vale especialmente da “diferença” (grifei), é ação prejudicial contra uma pessoa ou coletividade de pessoas, por razões de diferenças de gênero, idade, etnia, religião, origem social, convicção ideológica e, sendo também, incluídas as ações contra o meio ambiente e patrimônio da humanidade; e) Violência individual: Essa violência, segundo o CIIP (2002), possui a característica fundamental de ter origem social e manifestar-se de modo interpessoal. Estão incluídos neste tipo de violência “[...] os chamados fenômenos de segurança civil, tais como as violências anômica, doméstica e contra as crianças, que implicam a violência direta” (CIIP, 2002, p. 34).

A violência individual possui um caráter parcialmente visível decorrente de que, apesar de pôr em evidência um tipo de violência direta e pessoal, somente muito recentemente foi considerada parte integrante dos estudos sobre a paz. Nesse tipo de violência estão inseridos tanto os fenômenos atualmente mais visíveis da violência não organizada (ações violentas associadas à violência comum), e outros fenômenos menos visíveis associados à violência organizada, como por exemplo, os fatos correlatos ao narcotráfico. Também se podem inserir nesse tipo de violência, os atos de violência doméstica encobertos pelas fronteiras do mundo

da vida privada das pessoas (CIIP, 2002, p. 34, 35). Em 2002, através do Relatório Mundial Sobre Violência e Saúde, a Organização Mundial da Saúde (OMS), apresentou para o mundo definição quanto à violência, a Organização tem tratado o fenômeno como um grave problema de saúde pública e uma violação dos direitos humanos.

Segundo a OMS (2002) a violência é definida como sendo: “o uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação” (OMS, 2002, p. 5).

Segundo o Relatório Mundial Sobre Violência e Saúde - 2002, a definição colocada pela Organização Mundial da Saúde apresenta uma associação da intencionalidade do sujeito com a prática do ato propriamente dito, independentemente do resultado que esse ato possa produzir. Nesse sentido estão excluídos os casos em que o resultado seja uma lesão culposa, por exemplo, um acidente de trânsito ou queimaduras acidentais. Já, a inclusão da palavra "poder", e da expressão "uso da força física", trazem uma ampliação da natureza do ato violento, estendendo o entendimento para além do qual a sociedade está acostumada sobre violência, que seria somente resultado morte ou lesões físicas.

A inclusão da palavra “poder” e da expressão “uso da força física” passa a possibilitar que se considere também como violência os atos que venham a resultar das relações de poder, incluindo omissões, ameaças, intimidações, assédios, perseguições. Conforme o Relatório (2002), “o uso da força física ou do poder deve ser entendido de forma a incluir a negligência e todos os tipos de abuso físico, sexual e psicológico, bem como o suicídio e outros atos de auto abuso” (OMS, 2002, p. 5).

A definição de violência apresentada pela OMS é um avanço em termos de humanismo e proteção da sociedade, pois abarca quase que a totalidade de consequências danosas provocadas intencionalmente por um ser humano a outro ser humano, tais como dano psicológico, privação e deficiência de desenvolvimento. Essa definição apresentada pela OMS reconhece cientificamente a necessidade de incluir nas modalidades de violência, a que não produz como resultado a violação aparente do corpo físico, a definição aponta os tipos de violência que também prejudicam o ser humano sem afetá-lo diretamente com a morte ou lesão corporal.

O Relatório Internacional demonstra um reconhecimento cada vez maior por parte dos pesquisadores e profissionais quanto à “necessidade de incluir a violência que não resulta necessariamente em lesões ou morte, mas que, contudo, oprime as pessoas, as famílias, as comunidades e os sistemas de assistência à saúde no mundo todo” (OMS, 2002, p. 5).

As atitudes de uma pessoa em relação à outra, podem resultar em situações problemáticas com sequelas psicológicas e sociais, e que nem sempre resultam em lesões corporais, deformidade, invalidez ou até mesmo morte. Ou seja, além de resultados físicos é possível que uma pessoa também sofra impactos em seu estado psicológico – permanente ou não, bem como resultados sociais, por conta de ter sido afetada através de uma ação praticada por alguém, e que veio a causar-lhe algum dano não materializado de forma física.

Certamente as sequelas das agressões psicológicas são tão ou até mais profundas do que as da violência física em si. Para a vítima é mais difícil reagir à coação psicológica do que às investidas de violência física, embora não se possa simplesmente separar uma da outra, pois o ser humano é uma unidade (corporeidade é também psiquismo e espírito). Mas, é possível caracterizar ou avaliar um dano que não seja físico?

Um dano não físico pode ser materializado através de uma constatação científica, como por exemplo, um trauma psicológico ou transtornos mentais se materializam através de um Laudo de Exame Médico Psiquiátrico, por exemplo? E, quanto tempo leva para se constatar – materializar, um dano não físico em uma pessoa? Depende do dano/transtorno e da forma como esse impacto surgiu na pessoa, ou seja, dependendo do tipo de ato ou atos submetidos a alguém, é possível que o resultado dessa sujeição a certa violência aconteça depois de muito tempo transcorrido. Por isso, as consequências desses atos danosos podem ser imediatas ou latentes e talvez acompanhe a pessoa por toda a sua vida, causando-lhe modificações em seu estado anímico, afetando gradativamente a sua saúde física e mental, bem como alterando a vida social de quem foi impactado por um evento que não pareça, de início, uma manifestação de violência. Um exemplo, de alteração ou dano social na pessoa, pode-se citar os transtornos relacionados ao uso de drogas lícitas e ilícitas (álcool, maconha, cocaína e crack), a pessoa passa a fazer uso de substâncias nocivas a sua saúde e ao seu relacionamento social, numa tentativa de fuga-impulsiva, perante os fatores estressantes da realidade que lhe impacta causados pela ação de outra pessoa ou grupo de pessoas.

A violência é fenômeno que encontra possibilidade de acontecer em todas as práticas humanas, e a história comprova que as práticas do humano e a violência sempre coexistiram e ainda coexistem, seja através de um evento físico ou velado. O fenômeno persiste em acontecer, ao exercitar retrospectiva histórica da humanidade, percebe-se o acontecimento da violência praticamente em todos os seus registros, nos conflitos por expansões de territórios, nos “descobrimientos” (grifei) de outras terras, nas colonizações e escravizações de povos, no interesse econômico pelas especiarias do oriente, nas expedições dos cruzados até a “terra santa” (grifei), nos trens com judeus fazendo fila na entrada de Auschwitz, na omissão das

lideranças religiosas que aceitaram as ações dos líderes nazistas, nas dizimações dos povos nativos da América, na morte dos revoltados Tupinambás e na domesticação dos dóceis Tupiniquins, em uma bomba que explode numa escola qualquer do mundo, nos discursos e práticas fundamentalistas de seguimentos religiosos, na intolerância e no silêncio a tudo isso.

A propósito, a palavra fundamentalismo recebeu definição formal, logo após a 1ª Grande Guerra, no ano de 1920, foi definida em discurso pelo pastor americano Curtis Lee Laws da Igreja Batista, conforme escreve KAREN ARMSTRONG (2009), “Num encontro da Northern Baptist Convention, em 1920, Curtis Lee Laws definiu “fundamentalista” como alguém que está disposto a recuperar territórios perdidos para o Anticristo e “lutar pelos fundamentos da fé” (ARMSTRONG, 2009, p. 224). O discurso escrito ou falado, expressa o sentimento de quem o profere. Ainda que, seja necessário interpretar um discurso dentro do contexto em que estão inseridas, as palavras possuem significado e força muito antes do discurso ser construído. Por conta das ações de pessoas que sustentam e defendem ao extremo os fundamentos de seus propósitos, utilizando às práticas de sectarização e intolerância, modernamente se entende fundamentalismo como sinônimo de violência, seja o fundamentalismo religioso, político, ou econômico.

A violência pode estar em todos os lugares, como resultado das ações humanas, e o fato de ser própria dessas ações dá aos humanos uma característica peculiar de cruel, porém isso não possibilita a naturalização do fenômeno como resultado da própria existência do ser humano, entende-se que a violência não deve ser aceita como normal na vida das pessoas, cabe a todos os indivíduos enquanto seres humanos em evolução buscar formas, meios alternativos a não propiciar a existência dessa mácula na vida de cada indivíduo da sociedade. Nas palavras de Paulo Reglus Neves Freire (1987), “o sectário, por sua vez, qualquer que seja a opção de onde parta na sua “irracionalidade” que o cega, não percebe ou não pode perceber a dinâmica da realidade, ou a percebe equivocadamente” (FREIRE, 1987, p.14). É importante reafirmar que a Organização Mundial de Saúde define o “fenômeno da violência” (grifei) como sendo:

O uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (OMS, 2002, p. 5).

Essa definição trazida pela OMS e as demais que apresento neste trabalho, embasam o entendimento de que o fenômeno deve ser tratado em rede pelos entes da sociedade.

## 2.5 A VIOLÊNCIA NÃO É DA NATUREZA HUMANA, É PRÁTICA DO HUMANO

A preocupação com a temática da “paz social”, que deve ocupar espaço considerável em todos os setores da coletividade, especialmente no meio acadêmico, de fato nos leva à inquietação refletiva sobre as relações entre sujeitos e o fenômeno violência. Diante dele surgem as indagações reiteradas quanto à manifestação desse evento no dia-a-dia da escola: como agem e reagem professores, no cotidiano escolar, diante dos casos de violência? Que violência? O que entendemos por violência?

No ano de 1996, através de Resolução WHA49.25, a 49ª Assembleia Mundial da Saúde (OMS) declarou a violência como sendo um importante e crescente problema de saúde pública no mundo. No documento resolutivo, a Assembleia chamou a atenção para o assunto, especialmente acerca das graves consequências da violência, tanto em curto prazo, como em longo prazo, para todas as pessoas formadoras de famílias, comunidades e até mesmo países, a Assembleia Mundial de Saúde deu ênfase sobre os efeitos danosos da violência nos serviços de saúde. Os representantes da comunidade mundial de saúde pediram aos Estados Membros que considerassem urgentemente o problema da violência em seus próprios territórios. A Assembleia também solicitou ao Diretor-Geral da Organização Mundial da Saúde a criação de atividades de saúde para lidar com o problema.

O Relatório mundial sobre violência e saúde é um resumo sobre a violência no mundo, e se tornou o primeiro documento mundial a relatar o fenômeno violência como assunto de saúde, é uma parte importante da resposta da OMS àquela Resolução de 1996. Esse Relatório destina-se principalmente a pesquisadores e profissionais da saúde, das áreas sociais e demais trabalhadores envolvidos no desenvolvimento e implementação de programas e serviços de prevenção à violência, tais como os agentes encarregados da aplicação da lei e os educadores.

Através do Relatório mundial sobre violência e saúde, a OMS ao definir violência ensina que: “qualquer análise abrangente da violência deve começar definindo as várias formas de violência, de forma a facilitar sua mensuração científica. Existem muitas maneiras possíveis de definir violência” (OMS, 2002, p. 5).

Consciente de ser um tema complexo e de intenso diálogo, porém comumente se poderia dizer que a violência surge nos comportamentos das pessoas como sendo algo próprio da biologia humana, de sua primitividade. Porém não biológico, mas enraizada como prática no viver das pessoas.

Ao definir violência, mediante noções da vida cotidiana, mostrando que a vida humana se dá em um espaço psíquico, e que a violência é um modo de viver esse espaço, olhando para

a violência como fenômeno a partir da biologia, MATURANA (1995) nos provoca a refletir que, “a violência enquanto fenômeno de nosso viver é, além de um **fenômeno humano** (grifei), um fenômeno biológico, [...] Como ocorre a violência em nosso viver? Em que domínio fenomênico do viver existe a violência? E em que domínio de fenômenos existimos nós seres humanos como seres vivos?” (MATURANA, 1995, p. 70). Para o autor, o humano se dá no modo de viver, em um espaço relacional entre as pessoas, não em um espaço molecular, portanto a violência acontece no espaço psicológico das relações sociais do dia a dia, no que acontece de pessoa para pessoa, embora o ser humano seja capaz de praticar violência, a violência não é da natureza do humano, mas sim do estilo de vida que a pessoa experiencia, se aprendermos a amar e ser fraternos uns com os outros enquanto crianças ou jovens adolescentes, ou seja se somos educados através do amor e fraternidade mútuos, as alternativas diante dos desafios da vida adulta será de amor e fraternidade, porém se quando crianças e jovens fomos formados no ambiente onde as práticas de violência sejam comuns ou aceitas, certamente seremos adultos inclinados às práticas violentas. Segundo MATURANA (1995) “[...] se queremos entender a dinâmica da violência temos que olhar para as condições que lhe dão origem e temos que ampliar nosso olhar até o espaço psíquico inconsciente em que a criança cresce e se transforma [...]” (MATURANA, 1995, p. 78 – 79).

Para MATURANA (1995) a violência é um estilo, uma forma, de convivência entre as pessoas, “a violência é um modo de conviver, um estilo relacional que surge e se estabiliza em uma rede de conversações que torna possível e conserva o emocionar que a constitui, e na qual as condutas violentas se vivem como algo natural que não se vê (como violência)” (MATURANA, 1995, p. 79). Nesse entendimento, a agressão surge não como um aspecto biológico da vida cotidiana das pessoas, ainda que o ser humano tenha capacidade para cultivar a violência, a agressão e a violência aparecem “como modos culturais de viver com o espaço psíquico do patriarcado. [...] quero destacar que a violência e a agressão são modos de relação próprios de um espaço psíquico que valida a negação do outro frente a qualquer desacordo com base na autoridade, na razão ou na força” (MATURANA, 1995, p. 80 – 81).

Em “Biologia e Violência”, MATURANA (1995, p. 69 – 88) nos remete a uma reflexão de como brotou a violência na conduta do ser humano, a olharmos sobre a cultura e a história do povo antigo, que tinha enraizado em suas práticas cotidianas o espírito de conquista e expansão dos territórios, sustentado pela autoridade do patriarcado através da cultura do medo e negação do outro pelo outro. Utilizavam o embate e a força física, se valiam da pilhagem, destruição, assassinio, extermínio, escravidão, conspirações, traições, arranjos e acordos escusos, reinos foram construídos e usurpados mantendo-se práticas de violências físicas e

também veladas – aquelas que se pode atribuir como não tendo contato físico ou dano à integridade corporal do indivíduo, como por exemplo, os conchavos, traições e conspirações e demais condutas espúrias.

Para MATURANA, 1998, p. 34, “não é a agressão a emoção fundamental que define o humano, mas o amor, a coexistência na aceitação do outro como um legítimo outro na convivência. Não é a luta o modo fundamental de relação humana, mas a colaboração”.

Se falarmos em competição e luta, criamos um ambiente de competição e luta como sendo a forma normal de viver, porém não é. Segundo MATURANA (1998), “na Europa, que é nossa fonte cultural, antes do patriarcado se vivia na harmonia com a natureza, no gozo da congruência com o mundo natural, na maravilha de sua beleza — não na luta com ela” (MATURANA, 1998, p. 34).

Numa concepção psicanalítica sustentada por Isabel da Silva Kahn Marin (2002), dentro de um aspecto dialético e paradoxal – negação e simultânea afirmação, sobre o fenômeno da violência, que aponta a violência como um sintoma social (MARIN, 2002, pág.11), Sérgio Adorno prefaciando MARIN (2002), chama atenção para se entender violência sob uma perspectiva relacional, remetida aos conflitos e lutas em torno da apropriação de “objetos” (grifo do autor) – físicos, sociais, políticos, culturais, e nesse sentido aponta para duas dimensões que, via de regra, aparecem como divorciadas: “por um lado, a violência como resultado de profunda crise de regulamentação da vida social e da subjetividade contemporâneas; por outro, a violência como arquétipo de psique humana (MARIN, 2002, pág.11)”. E tal crise social nem sempre se encaixa adequadamente com o arquétipo da psique humana, duas dimensões que dificilmente caminham no mesmo ritmo, duas realidades que não se encontram (MARIN, 2002, pág.11).

A discussão sobre violência é fundamental, e compreender esse fenômeno é importante, sobretudo no Brasil, “assim se poderá permitir ao sujeito a ordem do humano e a garantia de participação na ordem social de forma ativa e criativa” (MARIN, 2002, pág.165). Continua MARIN: “assumir a violência não quer dizer que, pelo fato de ela ser constitutiva nas relações humanas, justifiquem-se e desculpem-se os atos de violência e aniquilamento” (MARIN, 2002, pág.167).

A violência pode ser entendida como um fenômeno complexo pela sua natureza, pois surge nas práticas do humano que sempre foi influenciado pelas relações estabelecidas pelos membros da sociedade, no decurso da história da existencialidade humana. Por isso, esse trabalho sugere que a escola realize análise de suas práticas diárias, em todos os setores de convivência, e comece por identificar quais condutas podem estar significando violência.

## 2.6 OS TIPOS DE VIOLÊNCIA QUE PODEM OCORRER NAS ESCOLAS

Vários fatores partícipes das relações sociais dos indivíduos, interesses pessoais ou necessidades de grupos, que exercem uma ação psicológica nas pessoas e que as induzem ao cometimento de atos com características de violência, de todo tipo e espécie do fenômeno, interesses sustentados por uma cultura de dominação ou libertação. Esses fatores que propiciam ou induzem nas pessoas as ações de violência, podem ser de conotação política, econômica, cultural ou até mesmo ambiental, fatores múltiplos que tornam a violência um evento com complexas formas de manifestação.

Além dos tipos mais comuns como a física, pode se apresentar de outras tantas formas em todos os ambientes da sociedade, inclusive na escola. Portanto, além das hipóteses de violência física, que se materializa abertamente em resultado visível e na maioria das vezes de forma imediata, também se buscou saber dos professores que experienciam a realidade da escola, quanto à violência imperceptível, não imediata ou oculta. Saber se ocorrem situações que angustiam os docentes, fatos que estejam impactando a vida daqueles seres humanos.

O propósito deste trabalho é descrever o fenômeno da violência, inclusive a imperceptível, na rotina dos educadores. Conforme se verá adiante nos resultados obtidos pela pesquisa, alguns docentes do ensino fundamental da Região Central do Estado estão sofrendo os efeitos de acontecimentos invasivos em suas vidas. E saber essa realidade para, talvez, aprender com ela, é a proposta eixo do presente trabalho.

A insegurança, o medo e as fobias do docente ressurgem a cada dia em suas práticas escolares, por conta de uma realidade social diversificada por muitos problemas, sendo um deles a violência e suas formas de manifestar-se. Porém na época atual que se encontra a sociedade brasileira, sobretudo pela nova realidade em que vivemos sob as dificuldades e incertezas trazidas pelo devastador vírus “covid-19”, as hipóteses de violências físicas e crises recorrentes no ambiente escolar recebem uma pausa para entrar em cena outros tipos de violências, como por exemplo, “a psicológica” e “a institucional” – categorizadas como violências simbólicas.

Ao menos a violência simbólica está atingindo a todos os professores, seja pela angústia trazida com as incertezas e despreparos para lidar com uma nova realidade, ou pelas cobranças e imposições desmedidas apresentadas pela gestão da instituição Escolar, que busca novas práticas pedagógicas, mesmo sob o sacrifício e cansaço dos seus docentes. Tudo em nome da “competência e eficiência” das administrações escolares. Estas, surpreendidas pela ocasião, deram vida a um círculo vicioso de cobranças em todos os níveis de atuação, a fim de

que a instituição de ensino possa levar as atividades curriculares aos alunos, todos afastados da Escola por conta de uma pandemia incontável, a vida escolar sendo submetida à catastrófica realidade. Aqui convém salientar a ideia de visibilidade quanto à violência na sociedade, pois existe a violência visível e a violência invisível, conforme aponta o Centro Internacional de Investigação e Informação para a Paz da Universidade para a Paz das Nações Unidas, hoje parece mais evidente o tipo de violência que se oculta, que está encoberta, por exemplo, a violência psicológica, a pedagógica, a psiquiátrica, a institucional, a estrutural, a cultural, que são formas “simbólicas” de violência (CIIP/UPAZ, 2002, p.32).

Oportuno introduzir o conceito de “violência simbólica”, de Pierre Bourdieu (2011), sociólogo francês, sem entrar na discussão de que para ele os seres humanos possuem quatro tipos de capitais, são eles: o capital econômico, a renda financeira; o capital social, suas redes de amizade e convívio; o cultural, aquele que é constituído pela educação, diplomas e envolvimento com a arte; o capital simbólico, que está ligado à honra, o prestígio e o reconhecimento. É através desse último capital que determinadas diferenças de poder são definidas socialmente. Por meio do capital simbólico, é que instituições e indivíduos podem tentar persuadir outros com suas ideias. A violência simbólica geralmente é cometida com a cumplicidade entre quem sofre e quem a pratica, sem que, frequentemente, os envolvidos tenham consciência do que estão sofrendo ou exercendo, ou seja, muitas vezes os integrantes do sistema escolar, sem admitir, contribuem para que a violência simbólica se sustente na sociedade, iniciando no seu próprio espaço de convivência e ensinamentos, multiplicando-se na sociedade como prática cultural.

No caso de docentes, a falta de reconhecimento social é uma forma de violência simbólica que dói muito segundo BOURDIEU (2011, p. 26), para o autor “todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força” (BOURDIEU, 2011, p.25), portanto uma imposição ou comportamento que oprime ou alija, mesmo que de forma oculta, uma pessoa ou grupo de pessoas, é determinada pelo autor como violência simbólica. BOURDIEU (2011) também aponta que “toda ação pedagógica (AP) é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural.” (BOURDIEU, 2011, p.26). Logo, é possível olhar a Escola como ambiente de existencialidade do fenômeno violência em todas as suas tipologias, visíveis ou invisíveis. A escola também é um ente social – instituição, onde a violência se manifesta através de seus membros como uma prática. Mesmo que inconscientemente as pessoas que compõem o

ambiente escolar, através de suas práxis, desenvolvem uma cultura que mantém atitudes violentas, ainda que simbólicas ou imperceptíveis de imediato pelas pessoas, tais violências acontecem muito frequentemente de forma oculta e menos de forma aberta ou perceptível.

Pelas informações dos professores trazidas por este trabalho, é possível perceber que não tem sido fácil para os docentes cumprir sua missão em uma época tão sombria como a que estamos vivendo, em pleno período pandêmico, já há quase dois anos desde o início do ano de 2020, chega-se ao mês de dezembro de 2021 onde os dados indicam mais de 617.000 óbitos causados pelo Covid-19 no Brasil, dentre essas mortes, 36.297 são somente no Rio Grande do Sul<sup>22</sup>, uma realidade que traz novos desafios e angustias aos professores. Quanto aos números resultantes da pandemia, em 31 de janeiro de 2022 o país chegou a contabilizar 627.138 mortes confirmadas por Covid-19, sendo que somente no RS já são 36.873<sup>23</sup> óbitos, números que não param de crescer. Entendeu-se por parar aqui os registros desses dados pela obviedade e porque o objeto do presente estudo não se destinar a tal propósito. Qual seria então o papel dos professores? De tantos que o professor executa sob um aspecto de faltas e desamparos, uma questão entendemos ser essencial, não somente a de oportunizar que os conhecimentos sejam disponibilizados e apropriados pelos estudantes, mas também, fazer com que a cultura de vida das gerações passadas chegue aos jovens, que inclusive possuem suas culturas pré-concebidas por suas famílias. Nessa concepção o docente tem a tarefa de compor o conjunto formativo das pessoas que integram a coletividade desse mundo que se apresenta para nós todos. Como estão as condições de saúde, física e psicológica, desses seres humanos que possuem tão nobre e ampla responsabilidade. Talvez, pelas adversidades vivenciadas os professores olham o mundo como algo que não lhes é próprio, que não lhes traz a sensação de pertencimento, suponho, por não haver o espaço e o reconhecimento merecido a sua pessoa.

Em que condições, subjetivas e objetivas, o professor atua nesse propósito de fazer com que as novas gerações possam pertencer ao mundo ao qual estão chegando, se a própria pessoa do docente já não está mais tão participante desse mundo como antes, pelas angustias que se depara no trabalho da docência, sendo uma das possíveis causas a situação de violência contra a escola, na escola e pela escola, e o professor se depara como protagonista deste contexto. Para ABRAMOVAY (2012, p. 46), diversos autores reconhecem distintas categorias de violências no universo escolar, segundo sua natureza, e que no dia-a-dia das

---

<sup>22</sup> Conferir estes dados em: MINISTÉRIO DA SAÚDE & CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DA SAÚDE - CONASS. Disponível em: [https://infoms.saude.gov.br/extensions/covid-19\\_html/covid-19\\_html.html](https://infoms.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html); & PAINEL CONASS <https://www.conass.org.br/painelconasscovid19/>. Acesso em 19/dez./2021.

<sup>23</sup> Idem, último acesso em 31 de janeiro de 2022.

escolas tais categorias de violência não podem ser analisadas separadamente pelo motivo de surgirem mescladas entre si, surgindo como resultado do próprio contexto social.

Para DOMENACH (1981, pp. 33-45) a violência é antiga tanto quanto o mundo, embora o ser humano tenha aprendido às próprias custas que a violência (ou instinto agressivo) também é um elemento fundamental do equilíbrio ecológico, no mundo moderno assim que a liberdade surge como valor na política, a realidade social é percebida como uma violência intolerável. Somente o homem é capaz de exercer sua força contra si mesmo, só a espécie humana é capaz da autodestruição a partir do momento que perde a capacidade de regular-se e dialogar. A violência é uma prática específica da raça humana, uma vez que é uma liberdade (real ou suposta) da pessoa com vontade própria, em forçar liberdade de outra pessoa, através da força física, ameaça real ou simbólica, ou pressões infligidas através das relações de “poder-mandar” (grifei) em todas as suas formas e possibilidades de acontecer. “O terrível e fascinante da violência é que ela oferece a possibilidade de instituir, em benefício dos mais fortes, relações vantajosas economizando trabalho e palavras” (DOMENACH, 1981, p.36). Para o autor seria inútil procurar uma resposta categórica, na filosofia ou na moral, para o problema da violência. Por seu aspecto ontológico, a violência não pode ser dissociada da condição humana. E proibi-la por meio de condenação moral ou por meio de resoluções políticas não faria o menor sentido. Embora seja respeitável, a ideia da “não violência” (grifei), para DOMENACH (1981, pp. 33-45) não lhe parece que possa representar uma posição coerente e defensável, pois vivemos em um mundo onde a violência é difusa e vinculada a quase todos os aspectos das relações humanas.

Comungo da opinião de DOMENACH (1981, pp. 33-45) quando afirma que a violência apresenta uma multiplicidade de aspectos concretos que obrigam a definições precisas e que exigem respostas particulares. Motivo pelo qual em ambiente escolar, o fenômeno deve ser identificado em todas as suas formas de manifestação, uma a uma, para que não fiquem escondidas nas práticas culturais de grupos. Como exemplo eu posso citar a violência simbólica que se mascara nas condutas e rotinas diárias das instituições e grupos de convivência, como cultura “aceita” (grifei) – chalaças, pequenos gracejos e ironias com tonalidade de imposição em uma rotina de trabalho, que escondem uma herança cultural colonizadora de discriminação e sectarização, agarrada nas práticas culturais das pessoas em todos os ambientes, inclusive na escola. Da mesma forma deve ser tratada “a violência institucional ou estrutural, que se esconde atrás de máscaras legais e, praticada pacificamente” (DOMENACH, 1981, p.39). Já a violência aberta chama mais atenção do que a violência oculta, por isso é a primeira a ser denunciada com maior intensidade. A análise da violência

não pode ser separada da consideração dos meios pelos quais ela é praticada, quais os fins a serem atingidos com ela e, em quais circunstâncias ela acontece, ou seja: analisar o fenômeno no contexto em que se manifesta, pois “condenar todas as violências é absurdo ou hipocrisia, porém elogiá-la é um ato criminoso” (DOMENACH, 1981, p.39).

Porque a violência é gerada nas práticas do humano é preciso analisar bem, sempre em série, como uma rede, identificar a forma como ela lhe ataca e buscar os métodos para detê-la. Formas aparentemente mais cruéis, e às vezes mais condenáveis, costumam ocultar outras situações de violência prolongada no tempo em doses menores, porém não é menos cruel a violência oculta, devido aos efeitos diários e as consequências resultantes à pessoa que sofre esse tipo de violência, por exemplo, a violência psicológica.

No Atlas da Violência 2021 - CERQUEIRA (2021, p.76), encontra-se o significado de violência psicológica como sendo toda forma de comportamento, por parte de alguém em relação à outra pessoa, que demonstre rejeição, depreciação, discriminação, desrespeito, **cobrança exagerada** (grifei), punições humilhantes e **utilização da pessoa para atender às necessidades psíquicas de outrem** (grifei). Também é toda ação que **coloque em risco ou cause dano à autoestima de alguém, à identidade ou ao desenvolvimento da pessoa** (grifei), seja criança ou adulto, aluno ou professor, colega de trabalho, estagiário ou contratado. Em PENTEADO FILHO (2012, p. 184) é apresentado como violência psicológica o “**assédio moral**” ou “**mobbing**” (grifei), também chamado de manipulação perversa ou terrorismo psicológico, expressões mais comumente empregadas para sua definição, significa perseguir com insistência (incomodar, molestar). No setor trabalhista, mobbing significa os atos ou comportamentos do patrão, gerente, superior hierárquico ou de colegas que demonstrem uma atitude de contínua e ostensiva perseguição que possa acarretar danos relevantes às condições físicas, psíquicas e morais da vítima, neste caso se identifica a existência de conflito no ambiente de trabalho entre colegas. A pessoa importunada (vítima) é colocada em condição de debilidade e incapacidade, sofrendo agressão direta (violência aberta) ou indiretamente (violência oculta) por uma ou mais pessoas, de forma sistemática e contínua, geralmente por um período de tempo relativamente longo. O objetivo da importunação (mobbing) é a exclusão do mundo do trabalho, consistindo num processo encarado pela vítima como discriminatório e depreciativo, pois a vítima recebe constantes comentários diminutivos e não há espaço para o seu desenvolvimento – “uma robotização da pessoa” (PENTEADO FILHO, 2012, p. 184). Nesse tipo de conduta, o violador(s) rotula a vítima de incompetente e despreparada profissionalmente, sendo que o papel da escola seria amparar seus profissionais nestes casos.

### **3 CONTRIBUIÇÕES DOS COLABORADORES: CATALOGAÇÃO E COMENTÁRIOS**

O contato com professores/as para saber deles como percebem e vivem as situações de violência, bem como os sentimentos e as emoções que as acompanham, foi realizado nos meses de outubro e novembro de 2021. Queríamos saber dos professores da educação básica, da Região Central do Estado do Rio Grande do Sul, como eles lidam com as possibilidades de manifestações da violência no contexto escolar, através de seus próprios relatos de experiências com a violência e também a compreensão que possuem em relação ao fenômeno estudado.

Inicialmente pretendia realizar a pesquisa contatando com os professores diretamente em seu ambiente de trabalho. Considerava importante vivenciar esse ambiente escolar para realizar o estudo com participação observacional, na medida do possível com entrevistas individuais, seguidas de diálogos para oportunizar narrativas espontâneas das vivências do fenômeno. Desde o início percebi que havia algumas dificuldades para fazer esse trabalho envolvendo diretamente a presença das pessoas, especialmente devido à falta de disponibilidade de tempo suficiente dentro das escolas, bem como o convencimento dos colaboradores em contar suas experiências, se abrirem. Afinal para tamanha façanha de convencer alguém a falar sobre sua vida, a respeito desse assunto complexo e que afeta a subjetividade dos envolvidos, se precisava de muito “tato” para oportunizar um clima de confiança para que, nesse esforço, a oportunidade acontecesse.

Mas então sobreveio a Pandemia e tudo neste mundo passou a ter uma nova realidade, inclusive o presente estudo. Além das reservas individuais em relatar problemas relacionados à vivência profissional, também influenciou no desenvolvimento prático da pesquisa, a suspensão das atividades nas escolas e a obrigatoriedade do distanciamento entre pessoas. Por motivos de imposição dos protocolos de saúde resultantes da Pandemia estabelecida no mundo pelo vírus Covid-19 – corona vírus SARS-CoV-2, causador de uma infecção respiratória aguda e potencialmente grave, com elevada transmissibilidade e destruição da vida humana em todo o Planeta Terra. Pandemia que teve início em março de 2020 e foi se desdobrando através de suas variantes, as quais circulam pelo mundo, causando enorme preocupação pela gravidade de seus efeitos nas pessoas, como é o caso da recentemente identificada ômicron. Esse fato fez com que se adiasse o cronograma previsto para essa parte do trabalho por várias vezes, até que se decidiu pela forma de interação não presencial. Devido à pandemia nenhuma observação pôde ser realizada no ambiente escolar.

Para concretizar os trabalhos foram escolhidas duas cidades da Região estudada, Santa Maria e Júlio de Castilhos, a primeira com 285.159 habitantes em 2021, segundo estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)<sup>24</sup>, possui muitas escolas de ensino fundamental entre as redes estadual, municipal e particular, e registrou matrículas iniciais no ensino fundamental das redes federal, estadual e municipal em torno de 12.151 alunos no ano de 2020. O cálculo inclui as matrículas do Ensino Regular e da Educação Especial (Fonte: INEP/MEC)<sup>25</sup>.

Já a segunda cidade analisada possui 19.159 habitantes em 2021, e foi escolhida por ser um município típico do interior do Estado com características demográficas e econômicas muito parecidas dos demais municípios que compõe a Região Central do RS.

Participaram efetivamente da pesquisa quatro escolas de Santa Maria e duas de Júlio de Castilhos, totalizando 18 professores colaboradores de escolas do Ensino Fundamental da rede pública. Sendo que em referência ao tipo de ensino objeto do presente estudo, Santa Maria no ano de 2020 contava com 107 escolas e 1.703 docentes, Júlio de Castilhos possuía 17 escolas e 165 docentes, conforme dados do último levantamento realizado em 2020 pelo IBGE<sup>26</sup> quanto à Educação – Ensino Fundamental – Escolas Públicas.

Dos 18 professores participantes da pesquisa, dois se dispuseram em prestar algum depoimento pessoalmente, porém de forma reservada e velada – optaram por não serem identificados nas pesquisas, seus depoimentos serão utilizados neste trabalho como referência e considerados informação útil, porque a presente pesquisa é de característica hermenêutica, qualitativa e social. Poderá servir de paralelo comparativo com outros grupos de professores, caso sejam realizadas outras pesquisas semelhantes por outros pesquisadores.

De outra sorte, todos os 18 professores colaboradores responderam a um questionário virtual realizado através de Formulário do “Google Forms”, que será apresentado por tópicos a partir de então. A utilização desse formulário nos induziu a apresentar também os resultados da pesquisa na forma de tópicos, que estão inter-relacionados entre si, mas, por uma questão de sistematização, serão apresentados um por um, sem que isso signifique ordem de importância.

---

<sup>24</sup> BRASIL, IBGE. **Estimativas da população residente no Brasil e Unidades da Federação com data de referência em 1º de julho de 2021** (PDF). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html?=&t=downloads>.

Consultado em 01 de dezembro de 2021.

<sup>25</sup> RIO GRANDE DO SUL – Ministério Público. **Mapa Social de Santa Maria, RS**. Disponível em: [https://www.mprs.mp.br/media/areas/mapa\\_social/arquivos/relatorios/sociais/SOC\\_109\\_109.pdf](https://www.mprs.mp.br/media/areas/mapa_social/arquivos/relatorios/sociais/SOC_109_109.pdf); acesso em 01 de dezembro de 2021.

<sup>26</sup> BRASIL, IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Educação**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/santa-maria/panorama>; acesso em 01 de dezembro de 2021.

### 3.1 A EXPERIÊNCIA COM O FENÔMENO DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA

A pesquisa dedicou esse quesito para que o professor pudesse informar se já teria experienciado alguma situação de violência dentro da escola.

O Gráfico 1 registra que 64,7% dos entrevistados nunca experienciaram violência na escola, porém 35,3% dos colaboradores informou que já tiveram experiência com situação de violência dentro da escola, inclusive relatam alguns casos:

Prof.1: - Retirei celular de uma aluna e fui ameaçada de ser agredida por ela;

Prof.2: - Violência física entre alunos e verbais entre aluno e professor;

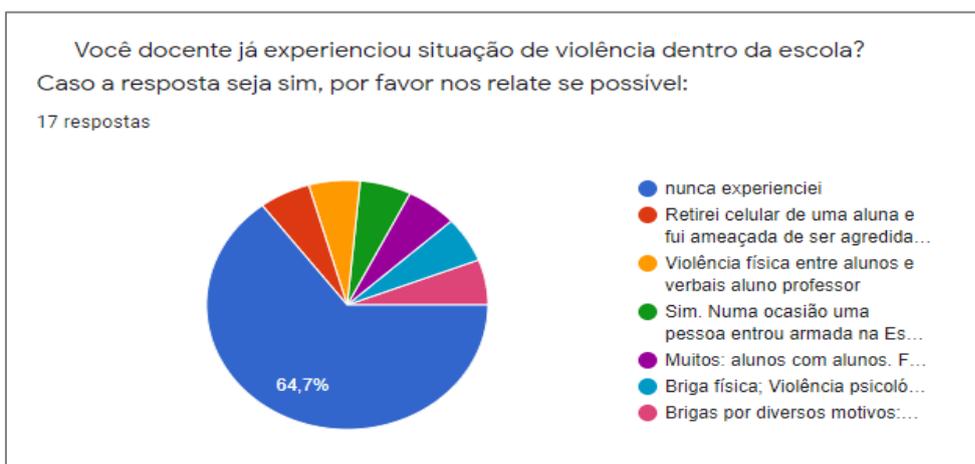
Prof.3: - Sim. Numa ocasião uma pessoa entrou armada na Escola, colocando-nos em risco. Porém, tudo foi solucionado com a chegada da Brigada Militar!

Prof.4: - Muitos: alunos com alunos. Familiares de alunos com outros alunos. E com professores...;

Prof.5: - Briga física; Violência psicológica, entre alunos; Fofoca;

Prof.6: - Brigas por diversos motivos: namorados, “Bullying”, etc.;

Gráfico 1 – A experiência com o fenômeno da violência na escola.



Como você agiu diante dos casos de violência experienciados dentro da escola? Indiferente? Interveio - então, por favor, conte o seu relato, como foi que você realizou a intervenção: 8 respostas

Prof. 1: Atualmente somos multifuncionais, educamos, somos psicólogos muitas vezes, auxiliamos os alunos seguir um bom caminho, resolvemos situações de conflito entre educandos. Tentando utilizar as tecnologias a nosso favor e contra nós muitas vezes. Ser professor nos tempos atuais Exige de nós uma renovada postura! Busca constante de mudança

e atitudes nesta profissão que escolhemos e exercemos com tanta dedicação e carinho! Prof. 2: Não presenciei dentro da escola. Somente nas proximidades dela.

Prof. 3: Na época, com muita calma, discernimento e atenção para que tudo não ocorresse de maneira inadequada. Tentando deixar as pessoas tranquilas, o que não foi fácil. O diálogo com firmeza e segurança ajuda bastante! Às vezes é um pedido de socorro da outra pessoa, que está passando por momentos inseguros e nada motivadores em sua vida. Devemos ficar sempre atentos, ter um olhar diferenciado e perspicaz!

Prof. 4: Nesses casos tentamos conversar e acalmar os envolvidos, mas não é fácil. Prof. 5: Há alguns anos tive uma aluna (anos iniciais) que possuía um histórico de violência contra professores e colegas que costuma ir com facas para escola e utilizar-se de ameaças. Sentava nas últimas classes da sala observando tudo o que os outros faziam e a qual gesto que ela não gostava fazia ameaças. Minha sensação era que tínhamos uma bomba em sala de aula que poderia explodir a qualquer momento. Era muito mais velha e robusta que os outros e sua simples presença parecia uma ameaça. Estava lá por ordem judicial. Eu procurava conversar com a turma e seus familiares buscando acalmá-los e evitar que os mesmo entrassem em atrito com a menina. O caso teve grande repercussão causando a saída de muitos alunos da escola. Sintetizando a menina depois de agredir alguns familiares de colegas e ameaçar a direção da escola, foi afastada pelo ministério público, mas sua perseguição a colegas e familiares se prolongou por muito tempo.

Prof. 6: Em todos os casos de violência na escola, tanto física como psicológica, o SOE foi acionado e através da orientadora foi resolvido. E também conversas nas turmas pelos professores. Prof. 7: Tive que intervir apenas em um caso de homofobia entre estudantes. Mas foi tranquilo de conversar.

Prof. 8: Eu chamo a direção para intervir. Nesse tópico, a pesquisa buscou oportunizar aos participantes, que quisessem relatar suas experiências com situações de violência dentro da escola. Veja-se que não foi repassada qualquer informação aos professores quanto a conceito de violência ou informação sobre qualquer tipo de violência, tais como física ou psicológica. Apenas foi empregada a expressão “situação de violência na escola”. A maioria dos professores participantes da pesquisa se mostraram reservados em exporem suas experiências, apenas fizeram certa alusão, de forma muito breve quanto a suas experiências, o que de fato para o objetivo da pesquisa se tornou uma dificuldade real pela falta de profundidade nos depoimentos. Também é possível constatar que dentro do universo dos professores participantes, a maioria relata experiência com casos de violência em relação aos alunos. Porém, os professores não apontam sofrerem violência psicológica na escola.

### 3.2 MEDO

O medo, em geral, está associado à percepção de algo que aparenta ser ameaçador e que gera esse sentimento normalmente devido a falta de conhecimento do que está implicado na “ameaça”. Portanto, não pode ser confundido o medo com o “pavor”. Para definir melhor esse sentimento recorreremos a BAUMAN (2008), quando afirma que “Medo é o nome que damos a nossa incerteza: nossa ignorância da ameaça e do que deve ser feito – do que pode e do que não pode – para fazê-la parar ou enfrentá-la, se cessá-la estiver além do nosso alcance” (BAUMAN – 2008, p.08).

Já DELUMEAU (2009) escreveu que, “no sentido estrito e estreito do termo, o medo (individual) é uma emoção-choque, frequentemente precedida de surpresa, provocada pela tomada de consciência de um perigo presente e urgente que ameaça, cremos nós, nossa conservação” (DELUMEAU, 2009, p. 30). Segundo o autor, assim como as demais emoções do ser humano, o medo pode provocar efeitos contrastados conforme as pessoas, os fatos e a situação particular, é uma emoção que pode alternar as reações em uma mesma pessoa, altos e baixos no ritmo da aceleração cardíaca, diminuição ou aumento da secreção das glândulas, paralisia diante da situação de perigo ou movimentos característicos do pânico (DELUMEAU, 2009, p. 30-31). Portanto o medo é sentimento, emoção que choca a pessoa.

Em si mesmo, o medo não é uma violência, mas uma reação emocional diante de uma das formas de violência, percebida como iminente. Enquanto o medo é sentimento resultante, a violência é causadora. É importante não ser levado a confundir o medo com a violência e com as formas de reação a ele. Resumindo, a violência não é sinônima de medo ou vice-versa. Medo diz respeito a emoções e violência é a ação. As reações ao medo, estas sim, podem ser violentas ou não (BAIERL, 2004, p. 39). Através dos argumentos de cada autor apresentados aqui, extrai-se a conclusão de que o medo é um fenômeno, o qual surge no sentimento emocional das pessoas, causado por experiência vivida em um ambiente, diante de alguma das formas de violência. O medo é a sensação de que algo ruim poderá acontecer, seja um mal físico ou psicológico, segundo a interpretação da mente diante de determinada situação.

O Gráfico 2 esquematiza a informação que os professores participantes nos trouxeram sobre o sentimento de medo que vivenciam dentro das escolas da Região Central do RS. Mais de 70% dos colaboradores informam que já sentiram medo dentro da escola em que trabalha ou trabalhou. Quando pergunto aos Professores, que já tinham se deparado com situação em que tenham sentido medo, sobre qual foi a reação deles diante do medo, conforme o Gráfico 2 a maioria deles (61,1%) informou que conversou sobre o assunto na própria escola, já outros

(11,1%) tratou sobre o assunto somente de forma particular sem envolver a escola. Enquanto um número significativo (22,2%) não tratou do assunto, pelo menos um dos colaboradores tratou sobre o assunto na escola e também através de outro órgão público. O Gráfico 3, além da informação de que é necessário se pensar sobre o que pode ser feito para tratar o fenômeno do medo dos professores dentro da própria escola onde lecionam, o gráfico também aponta para outra perspectiva merecedora de estudo: por qual motivo seria, que alguns professores (22,2%) não trataram sobre o assunto do medo sentido dentro da escola, seu ambiente de trabalho.

Quanto ao cotidiano da escola é comum se verificar paredes pichadas, portas de banheiros com desenhos e frases escritas – algumas denotando o sentimento de discriminação, homofobia e o ódio em relação a alunos e professores, verificam-se nas escolas janelas externas com grades e trancas nas portas, em muitas até mesmo uma vigilância constante através de câmeras (para segurança? ou disciplina?), monitores e porteiros para controle do fluxo de alunos e acesso de pessoas, em algumas escolas existe a ronda policial e noutras a presença constante de um policial uniformizado e armado dentro do ambiente escolar. Também se vê acontecerem denúncias de crimes como o tráfico de drogas ilícitas e o porte de armas, que acontecem no interior e imediações da escola. Boletins de ocorrência policial surgem com frequência por conta de fatos acontecidos na escola ou em locais que possuem correlação com ela. Todas essas imagens citadas, dentre outras, atitudes e comportamentos que no cotidiano escolar “revelam um medo que não se enfrenta, não se supera, apenas se submete a ele” (NOGUEIRA, 2010, p. 408).

Gráfico 2 – Medo.

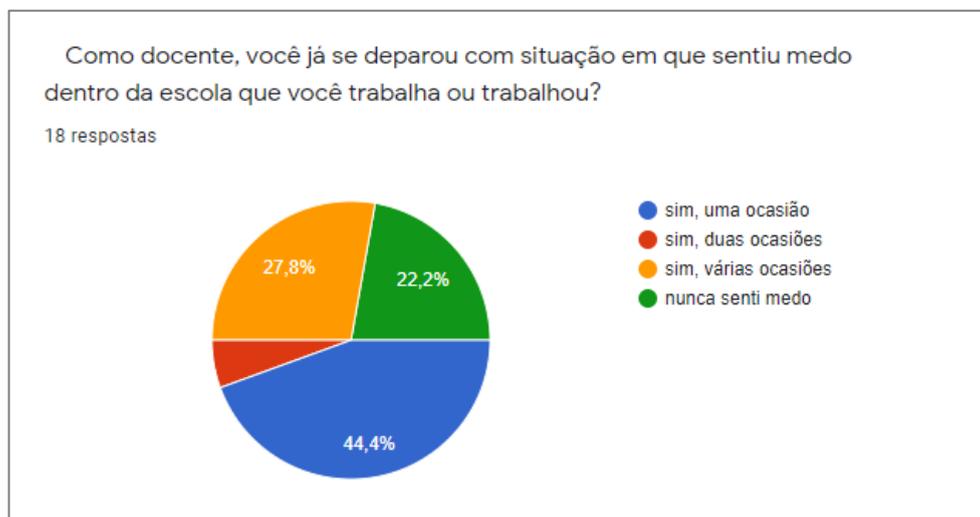
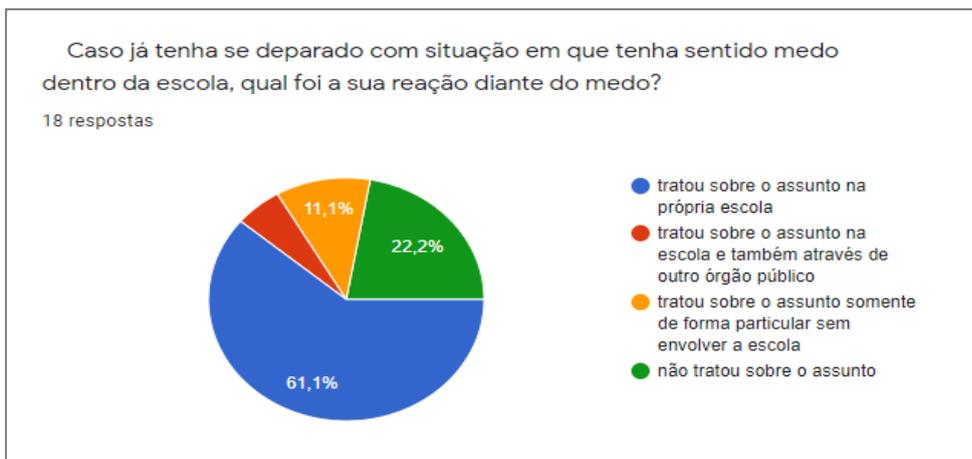


Gráfico 3 – Medo.



Segundo Aristóteles em *Retórica das Paixões* (2000, pp. 5-31) “as paixões são todos aqueles sentimentos que, causando mudanças nas pessoas, fazem variar seus julgamentos, e são seguidos de tristeza e prazer, como a cólera, a piedade, o **temor** (grifei) e todas as outras paixões análogas, assim como seus contrários” (ARISTÓTELES, 2000, p.5). Na filosofia de Aristóteles (2000, p. 31) o medo é sentimento resultante de um mal iminente, ou danoso ou penoso, males que podem provocar grandes desgostos ou danos, mostrando-se próximos e iminentes.

No ambiente escolar o medo encontra possibilidades de se instalar, em especial nas escolas públicas e principalmente naqueles lugares onde os fatores criminógenos, que possibilitam a existência de comportamentos definidos como crime, são mais constantes. Pois já possuem a violência como uma realidade cotidiana. Ora, se sabe que a violência tem caminhado junto com a história da humanidade e, é a escola uma espécie de estrato da sociedade, daí que a violência sempre esteve presente no ambiente escolar, desde sua criação e finalidade, conforme aponta FOUCAULT (2013, 429p.) quando fala sobre a crise das instituições totalitárias (prisões, quartéis, hospitais e manicômios, **escolas** (grifei), fábricas, etc.), sobre a sociedade de controle e de uma microfísica do poder utilizada pelos aparelhos e instituições. Os métodos de disciplina e normalização da sociedade e o adestramento das pessoas, com a finalidade de produzir indivíduos dóceis e capazes para o trabalho. A violência disciplinadora e o controle extremo, infligidos ao indivíduo (alunos) pela instituição total escola passou a ser substituída pela violência que vem de fora, sem regras, perversa e cruel como qualquer um dos tipos do fenômeno, porém colocando todos os integrantes da escola, porque possível de ser praticada por todos, em uma posição de agente violador e violado. Essa nova (ou velha?) crise tem tornado os professores subjugados pelo medo.

### 3.3 ASSOCIAÇÃO DA VIOLÊNCIA À ANGÚSTIA, AO CANSAÇO, À IRRITABILIDADE, AO PRECONCEITO E À DISCRIMINAÇÃO

Será que o medo tem impactado de forma tão profunda a mente dos docentes a ponto de torná-los reféns daquilo que lhes causa esse sentimento de temor?

Ou, por outro lado, não há esperança de mudança de cenário na opinião desses professores, e a ordem do medo se instalou de modo tão efetivo nas escolas, que a sociedade convive com um estado de domínio pelo medo no ambiente escolar. E essa sensação tem angustiado os professores. Quando fala sobre as patologias da solidão no trabalho, CARRETEIRO (2014, p.108), sobre os maus-tratos e violência, existe uma ausência de medição entre sujeito e trabalho. O trabalhador encontra pouco ou nenhum suporte de resistência fora das situações que vive. Grande parte das vezes é seu corpo que funciona como anteparo da violência, à medida que as instâncias intermediárias como coletivo de trabalho e apoios organizacionais se mostram quase inexistentes lhe impedindo em um primeiro tempo criar formas ativas de resistência.

Os Gráficos 4 e Gráfico 5 trazem indicativos de que os professores participantes estão angustiadados, cansados e irritados, além de estarem sendo discriminados dentro das escolas. E as principais causas desses sentimentos foram apontadas como sendo a ação de alunos, principalmente, e, em segundo lugar as ações dos próprios colegas de trabalho.

As informações apontam a escola como ambiente onde acontecem comportamentos que causam nos professores sentimentos de angústia, cansaço, irritabilidade, preconceito e discriminação. Alguns professores não souberam explicar por qual ação poderiam ter sido causados os sentimentos apontados pela pesquisa. Conforme o Gráfico 4 os professores colaboradores da pesquisa disseram-se: 38,9% estar cansados; 33,3% angustiadados; 16,7% irritados e 11,1% discriminados. Veja os gráficos:

Gráfico 4 – Angústia, Cansaço, Irritabilidade, Preconceito e Discriminação.

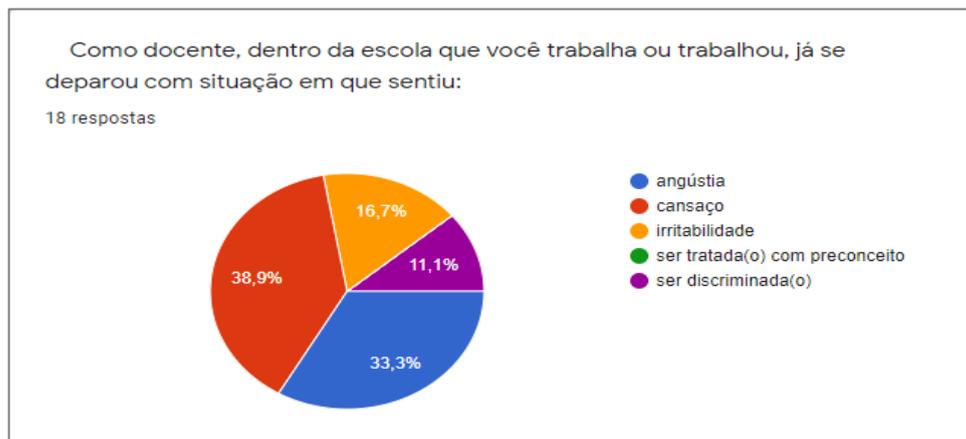
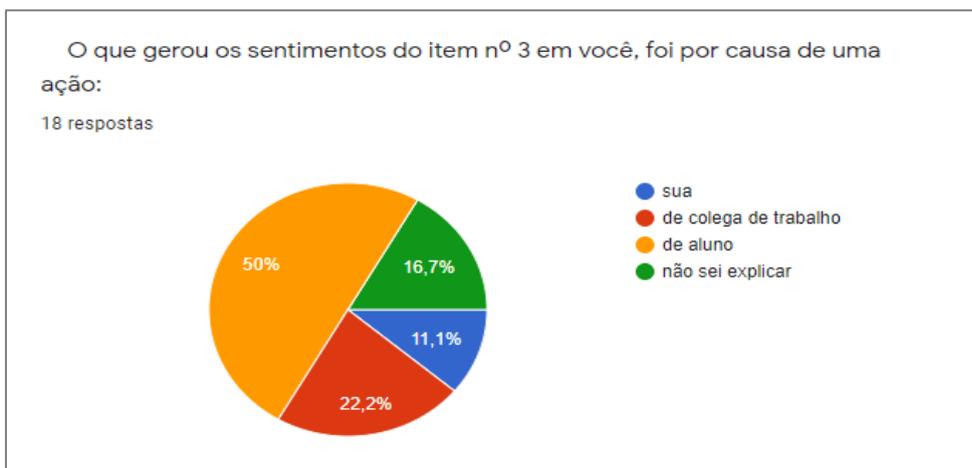


Gráfico 5 – Angústia, Cansaço, Irritabilidade, Preconceito e Discriminação.



No Gráfico 5 os professores (17) alegaram que esses sentimentos apontados no Gráfico 4, a angústia, o cansaço, a irritabilidade, o preconceito e a discriminação, decorrem de vários fatores, tais como: Prof.1: Supervisão mal preparada; Prof. 2: Falta de Educação, indisciplina de aluno; Prof.3: Falta de interesse, desrespeito; Prof.4: Muitas atividades. Muitas turmas e pouco planejamento;

Prof.5: Impotência de não auxiliar, no momento, o que ocorreu com aluno! Porém após conversa e ajuda de outro órgão competente, foi resolvido; Prof.6: Há discriminação devido ao preconceito racial, ou, as pessoas te menosprezam talvez por causa de sua cor;

Prof.7: Na realidade é uma mistura de sentimentos ao qual se encaixaria todas as respostas pois já nos sentimos irritados, cansados; Prof.8: Por incapacidade de relacionamento por parte de gestores;

Prof.9: Perceber que alunos necessitam de auxílio especializado e isso ser ignorado pela própria família ou o sistema não possibilitar. Ou seja, o professor se sente angustiado ao perceber que determinado aluno demonstra necessidade de ser atendido de forma especializada, porém a família não admite ou quando admite muitas vezes o sistema de ensino é frágil no sentido de dar acolhimento ao aluno e encaminhá-lo a um atendimento mais especializado do que pode ser oferecido em sala de aula.

Prof.10: - Porque eu era contratada. O professor não se sente como parte do conjunto de trabalho, por conta de sua situação temporária dentro da escola. O que de fato lhe causa angustia por saber que sua situação de trabalho é temporária dentro da escola.

Prof.11: - Cobrança em excesso imposta ao professor por parte da administração escolar.

Prof.12: - Pelo descaso que sofre a educação, principalmente dos governos;

Prof.13: - Sobrecarga de trabalho, ensino remoto com presencial, que fazem com que os docentes tenham que ocupar suas horas de descanso e lazer nas atividades profissionais.

Prof.14: - Excesso de trabalho;

Prof.15: - Falta de apoio familiar. Tentar ensinar, mas não encontrar auxílio das famílias no processo ensino – aprendizagem; (falta de integração entre a escola e a “família”);

Prof.16: - Pelas dificuldades apresentadas pelos alunos. Dificuldades primárias;

O professor se sente angustiado pelo fato que alunos avançam nas séries sem terem aprendido o básico dos ensinamentos, ou seja, avançam sem possuírem condições segundo a visão desses professores.

Prof.17: - Alunos indisciplinados; O comportamento indisciplinado por parte de alguns alunos na escola é fator que causa angústia nesses professores;

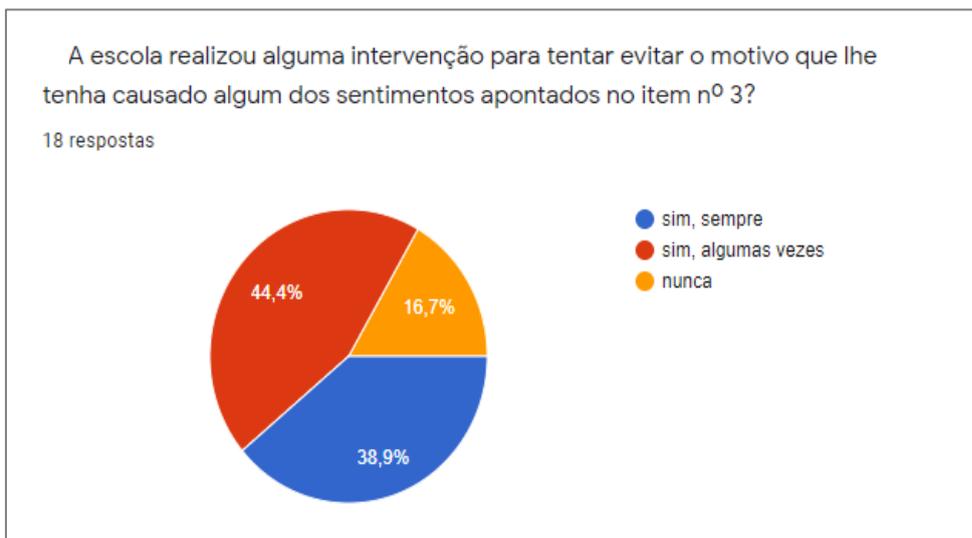
No Gráfico 6 (abaixo) demonstra-se o quesito onde se perguntou aos professores, se a escola realizou alguma intervenção para tentar evitar o motivo que teria causado os sentimentos de angústia, cansaço, irritabilidade, preconceito e discriminação nos professores, sendo que 44,4% responderam que a escola algumas vezes realizou alguma intervenção; 38,9% respondeu que a escola sempre realizou algum tipo de intervenção, porém 16,7% dos entrevistados informou que a escola nunca realizou alguma intervenção para tentar evitar o motivo que teria causado os tais sentimentos nos professores.

Esses números representam o depoimento dos professores e reflete a necessidade das escolas dialogarem e trabalharem de alguma forma no sentido de se buscar alternativas para a solução ou amenização, quanto aos fatores que causam nos professores, dentro da escola, os sentimentos de Angústia, Cansaço, Irritabilidade, Preconceito e Discriminação.

Os 17 professores alegaram que esses sentimentos decorrem de vários fatores, tais como uma supervisão escolar mal preparada, a falta de disciplina por parte do comportamento dos alunos, a sobrecarga de trabalho e o acúmulo de responsabilidades estendidas inclusive aos horários de descanso e repouso nos lares, o preconceito racial e o menosprezo sofrido por parte dos professores. Soma-se a isso, a falta de valorização da categoria por parte dos que exercem a governança em todas as esferas de poder, legislação e administração do país, estados e municípios.

Em fim, seria uma mistura de sentimentos que vão se somando e por fim colocam o professor em um quadro de angústia e cansaço mental. É uma questão de saúde pública que envolve a qualidade de vida dos profissionais da educação em seus ambientes de trabalho, situação que não depende tão somente dos docentes, mas de toda a sociedade.

Gráfico 6 – Angústia, Cansaço, Irritabilidade, Preconceito e Discriminação.



### 3.4 RECOMENDAR O MAGISTÉRIO AOS JOVENS

Nesse tópico centramos nossa atenção na possibilidade de os colaboradores serem motivadores para a formação de futuros docentes entre os seus estudantes, por isso se trata do nível de satisfação com a profissão, pelos professores do ensino fundamental da Região Central do Estado.

O objetivo é saber se consideram sua profissão digna de ser recomendada aos jovens. Percebe-se através do Gráfico nº 7 que, 44,4% dos colaboradores responderam que não recomendariam sua profissão aos jovens, ainda que desses 44,4% alguns (22,2%) já tenham recomendado antes, mas não recomendariam outra vez. Já outros 16,7% ficaram em dúvida se recomendaria. E, 38,9% dos entrevistados afirmaram que recomendariam sua profissão aos jovens.

Foi perguntado aos professores que não recomendam sua profissão aos jovens, sobre o que lhes motivava a tal entendimento, o que estaria causando nesses profissionais tal descontentamento com o trabalho de docente. Responderam que a profissão de professor é desprestigiada no Brasil em todas as esferas de governo, os professores são mal remunerados com salários baixos, sendo que muitos não recebem matriz salarial, a qual já é baixa segundo os professores. Eles alegaram também que não possuem um plano de carreira adequado à profissão exercida e o ambiente escolar não é bom para os profissionais do ensino por conta da violência vivida diariamente nas escolas, segundo informaram os entrevistados. Trata-se de fatores apontados pelos docentes que mais influenciam esses professores a se sentirem

desmotivados ao ponto de não indicarem sua profissão aos jovens. Situação interessante para servir como tema de debate e explorada em estudos científicos.

Gráfico 7 – Recomendar o magistério aos jovens.



### 3.5 SATISFAÇÃO NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Logo Abaixo, o Gráfico 8 permite a constatação de que as práticas pedagógicas são fator de satisfação para a maioria dos professores do ensino fundamental da Região Central do Estado. Dos participantes da pesquisa, 88,9% dos docentes responderam que as práticas pedagógicas atuais desenvolvidas na escola causam satisfação nos professores e nos alunos.

Gráfico 8 – Satisfação nas práticas pedagógicas.



### 3.6 FONTES QUE PODEM GERAR VIOLÊNCIA NA CULTURA ESCOLAR

Quando o assunto se refere a possíveis fatores que podem estar presentes na cultura escolar e que se configuram como fonte geradora de violência, 04 professores não opinaram e 02 não souberam dizer, e 12 professores responderam que pode haver vários fatores, tais como:

Prof. 1: - Violência de origem familiar que é refletida no dia a dia da escola;

Prof. 2: - Vivência do aluno no seu contexto familiar e social;

Prof. 3: - Sim, pois a comunidade possui muitas brigas de famílias;

Prof. 4: - No atual momento, a desestruturação familiar;

Prof. 5: - Sim. O descaso de alguns profissionais que ainda relutam em resolver ou escutar os problemas de nossos alunos!

Prof. 6: Sim, sempre a discriminação racial, homofobia e muitas outras;

Prof. 7: - Creio que a comunidade onde vivem tem influência no modo de vida que no caso onde trabalho é bem visível esta violência;

Prof. 8: - Nas escolas em que eu trabalhei, sempre observei a preocupação em evitar qualquer situação que gerasse conflitos. Entretanto algumas situações de competição podem sim, estimular violência;

Prof. 9: - Sim, cansaço pela realidade atual;

Prof. 10: - Assim como a sociedade de maneira geral, a escola infelizmente ainda reproduz algumas violências, como psicológicas, machismo, racismo, LGBT fobia;

Prof. 11: - O uso de drogas entre os jovens, preconceitos e discriminação.

Prof. 12: - Acredito que sim. Parece que é natural para alguns estudantes a violência que ocorre próxima a eles.

Como visto acima, diante dos relatos, os professores participantes referem-se às experiências familiares dos alunos e suas realidades dentro do contexto social onde vivem. Alguns estudantes provêm de um ambiente familiar conturbado pela falta de estrutura, causada pelo desamparo por parte do Estado quanto aos direitos sociais e a fragilidade em que se deparam diante da violência urbana, recorrentes em muitos dos locais onde residem as famílias dos jovens que estão em idade escolar.

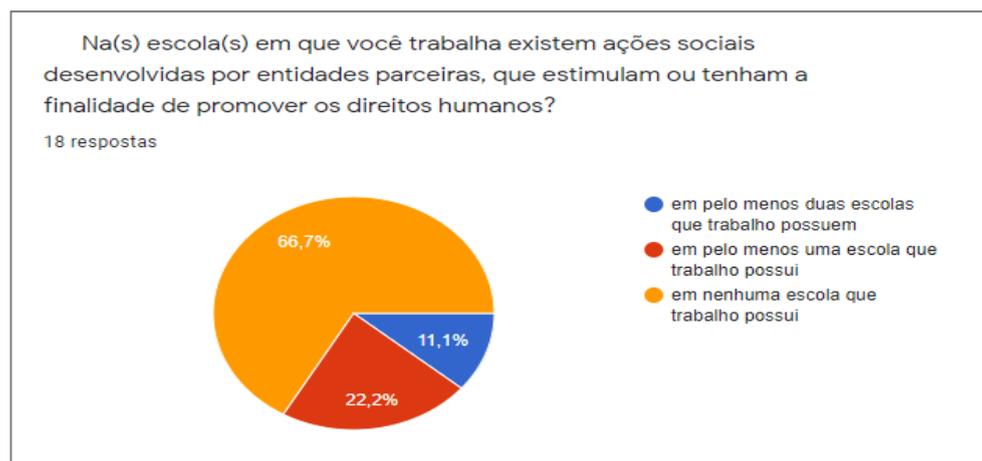
Afirmam os professores que o modo de vida da comunidade influencia nos comportamentos dentro da rotina escolar, fato que para alguns jovens estudantes parece ser natural que a violência experienciada em suas vidas fora da escola seja estendida ao ambiente onde estudam. Somando-se a outros comportamentos como a discriminação, o racismo e a

homofobia, passando a refletirem em conjunto no comportamento dos alunos dentro da escola. Segundo os professores, o uso de drogas e o preconceito por parte dos jovens também é fonte que gera violência dentro das escolas. Assim, essa situação vai causando cansaço nos professores e possibilitando a manifestação de violência dentro do ambiente escolar. Para os colaboradores desta pesquisa praticas de violência passaram a fazer parte da cultura de alunos e reproduzida pela escola de forma geral em todos os seus aspectos.

### 3.7 AÇÕES SOCIAIS DESENVOLVIDAS POR ENTIDADES PARCEIRAS

Neste quesito se buscou saber o nível de engajamento de entidades, de qualquer seguimento – civil ou pública com as escolas, quanto às atividades voltadas a trabalhar para a solução de problemas causados pelos fatores que propiciam a manifestação do fenômeno da violência em ambiente escolar. É importante saber se existem nas escolas ações sociais desenvolvidas por entidades parceiras, com a finalidade de colaborar com a melhoria da qualidade de vida do público escolar (professores, alunos e familiares) e de buscar a multiplicação do sentimento de paz entre as pessoas. Conforme o Gráfico 9, os docentes relataram as seguintes informações a respeito das ações sociais por entidades parceiras:

Gráfico 9 – Ações sociais desenvolvidas por entidades parceiras.



A maioria dos participantes informou que em nenhuma escola que trabalham possuem ações sociais desenvolvidas por entidades parceiras, o que sinaliza para a pouca visibilidade do problema e a falta de comprometimento da sociedade com o fenômeno da violência nas relações escolares. Sendo a escola um espaço de liberdade de expressão é possível que a

instituição se abra em busca de parcerias de trabalho voltado ao reconhecimento de situações de violência, e através desse apoio consiga desenvolver o fortalecimento de habilidades e a possibilidade de investir em um projeto de vida harmônica dentro do ambiente escolar, a fim de promover o rompimento com os ciclos das violências, nesse sentido a UNICEF (2021), lançou um guia de recomendações para gestores, professores e equipes da educação e dos demais serviços com sugestões de identificação de parceiros e construção da intersetorialidade para prevenção e resposta à violência, o que aqui se apresenta neste trabalho como sugestão inicial de proatividade e iniciativa laboral (UNICEF, 2021, p. 21-27).

### 3.8 SUGESTÕES PARA TRATAR SOBRE VIOLÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR

Nesse tópico de pesquisa se buscou saber se os professores teriam alguma sugestão, que possa contribuir, para as práticas do trato sobre o fenômeno da violência no contexto escolar. Então, 13 professores colaboraram sugestionando que:

Prof. 1: - Empenho entre família e escola; Prof. 2: - Atividades de prevenção em parceria com a Estratégia de Saúde Familiar, Brigada Militar, Delegacia, Promotorias...; (opinião que discordamos por entendermos que o trato da violência em ambiente escolar deve ser construído pela escola e não por entidades judiciárias ou força policial).

Prof. 3: - Mais valorização na educação; resgatar valores educativos na família;

Prof. 4: - Sim. Estar sempre atento aos alunos, conversar com eles, saber ouvir, compreender o contexto que o levou a fazer tal ação! Dar o suporte necessário é preciso na hora certa!

Prof. 5: - Acho que palestras com pessoas que tratam do referente assunto, policia militar, promotoria e outros; (opinião que discordamos por entendermos que o trato da violência em ambiente escolar deve ser construído pela escola e não por entidades judiciárias ou força policial).

Prof. 6: - Instalação de sistema de vigilância em toda escola; Prof. 7: - Respeito ao próximo; Prof. 8: - Palestras sobre o assunto;

Prof. 9: - Acho que um debate (seminário) no início e final do ano letivo sobre violência e outras questões seria pertinente; Prof. 10: - Atendimento psicológico adequado para profissionais e estudantes da escola; Práticas agroecológicas de educação ambiental podem contribuir também; Prof. 11: - Oportunizar momentos para reflexão entre os alunos e tentar auxiliá-los para que mudem as atividades e comportamentos de violência, preconceito e discriminação; Prof. 12: - Palestras sobre o tema; e Prof. 13: - Palestras;

Observa-se que alguns professores indicam como forma de percepção do fenômeno como sendo mais um problema para a segurança pública e não uma questão social generalizada, a qual se efetiva também nas relações pedagógicas dentro das escolas. Porém, entendemos que no ambiente escolar essa é, primeiramente, uma questão pedagógica – não é essencialmente caso de polícia o trato das demandas envolvendo violência no ambiente escolar, entendemos que seja uma responsabilidade conjunta da comunidade, escola e governo. A polícia deve ser a última alternativa para evitar práticas de violência na escola, e não a primeira; parece-me que a primeira e principal atitude é o diálogo construtivo, no sentido de se conscientizar as pessoas quanto à cultura de práticas não violentas. Dai a importância de práxis pedagógicas criativas e desenvolvidoras de valores éticos na escola em todos os sentidos e ambientes. O ser humano é capaz de entender a necessidade de uma cultura de paz que começa no diálogo rotineiro, ser educado dentro de um ambiente de paz, por isso entende-se que a cultura da paz é possível se, também, existir por parte da sociedade o engajamento para tal e o suporte de recursos com infraestrutura social e condições dignas de existência para as pessoas.

### 3.9 PROFESSOR SOB PRESSÃO

Aqui se procurou proporcionar ao professor oportunidade para que pudesse informar quanto à hipótese de ter ocorrido em sua experiência de trabalho algum tipo de pressão em relação a sua pessoa, por parte da escola ou familiares, ou se o próprio professor já pressionou alunos em sala de aula.

No Gráfico 10 constata-se que 50% dos participantes da pesquisa já se sentiram pressionados pela administração escolar para que cumprissem o currículo e a proposta pedagógica da escola. Já no Gráfico 11, 38,9% dos colaboradores informaram que já pressionaram alunos em sala de aula para que pudessem cumprir o currículo proposto pela escola.

No Gráfico 12 alguns dos entrevistados (27,8%) informaram que inclusive foram pressionados também por familiares de alunos para que cumprissem o currículo proposto pela escola. Aqui parece que não se trata do “currículo”, mas dos programas das disciplinas ministradas pelo docente. Mas é de se esperar que os docentes ensinem em suas disciplinas o que está previsto no programa. Então, o problema está na forma de fazer com que isso aconteça: há formas pedagógicas dialógicas de lidar com essa questão. O que não pode acontecer é cada qual ensinar só o que ele próprio considera melhor.

Gráfico 10 – Professor sob pressão.

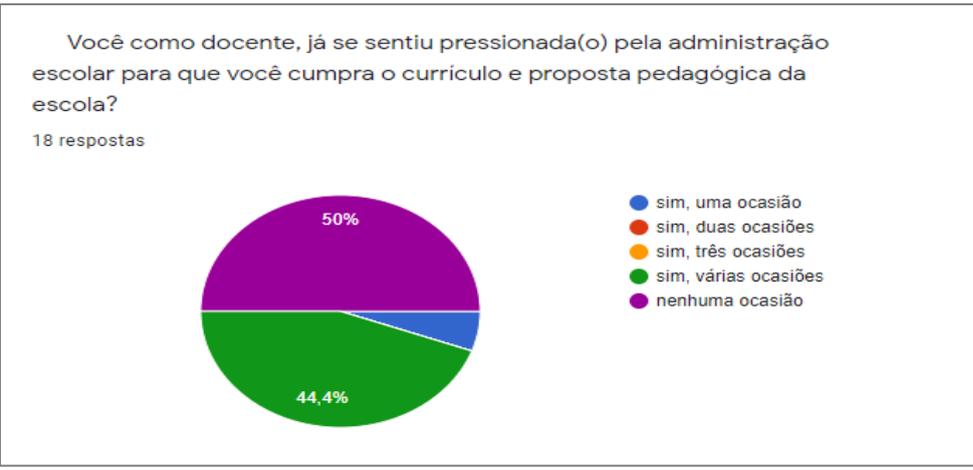


Gráfico 11 – Professor sob pressão.

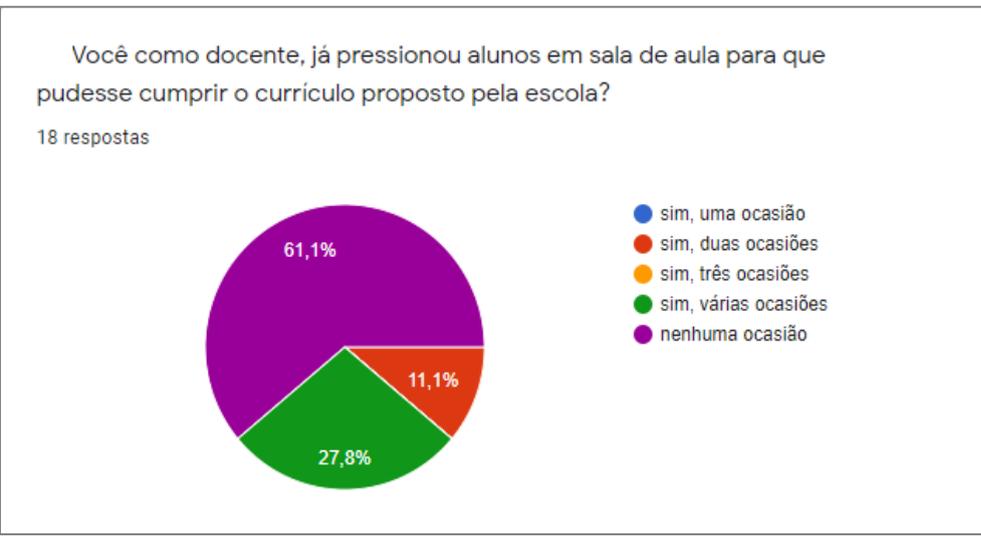
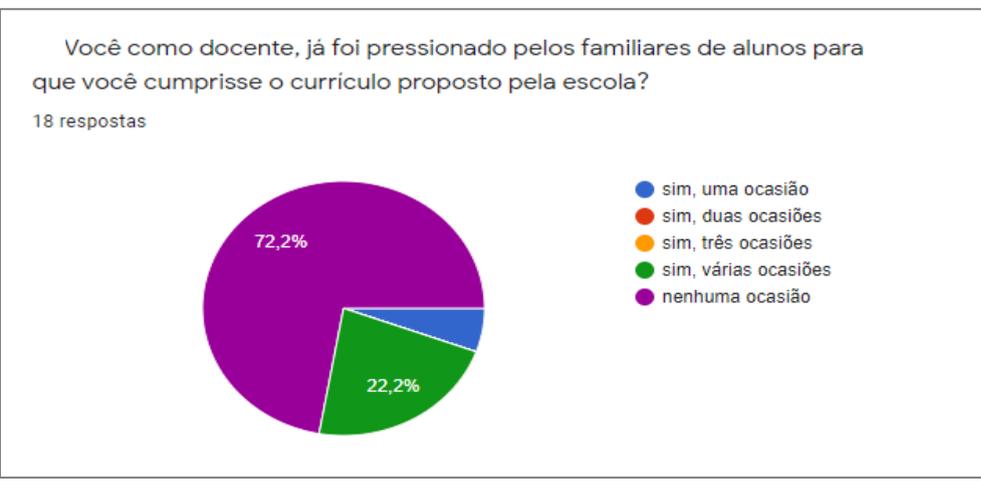


Gráfico 12 – Professor sob pressão.



### 3.10 ADOECIMENTO DOS PROFESSORES

Neste tópic o objetivo foi saber se os professores, que trabalham no ensino fundamental das escolas da Região Central do Estado, estão enfrentando problemas relacionados à saúde mental, como por exemplo: depressão, transtorno bipolar, esquizofrenia ou transtornos relacionados ao uso de drogas. No Gráfico13 abaixo, mais de 70% dos participantes da pesquisa informaram que conhecem casos de professores diagnosticados de estarem passando por complicações relacionadas à sua saúde mental. Na sequência, o Gráfico14 aponta que 38,9% (sete pessoas) dos entrevistados já necessitou consultar um profissional da saúde em decorrência de fato relacionado com a sua atividade docente. O Gráfico15 alerta que pelo menos 22,2% (quatro pessoas) dos entrevistados (18 pessoas) está fazendo terapia em decorrência da sua atividade docente.

Gráfico 13 – Adoecimento dos professores.

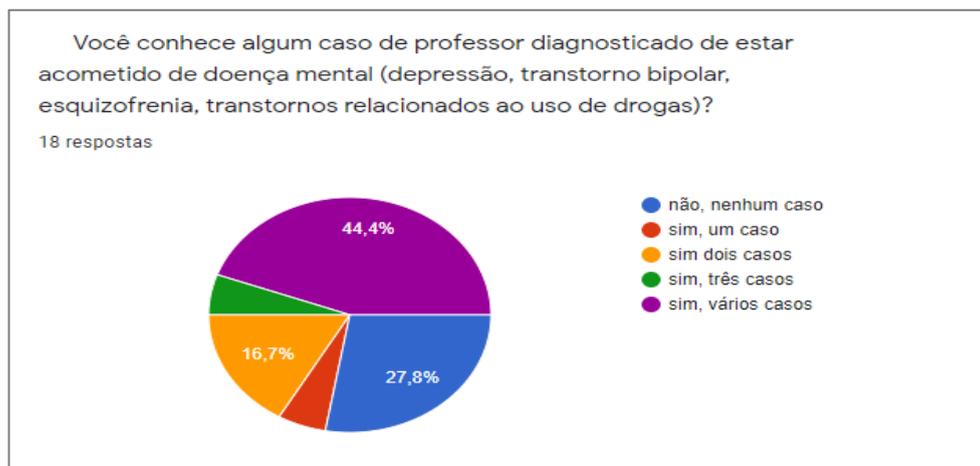


Gráfico14 – Adoecimento dos professores.

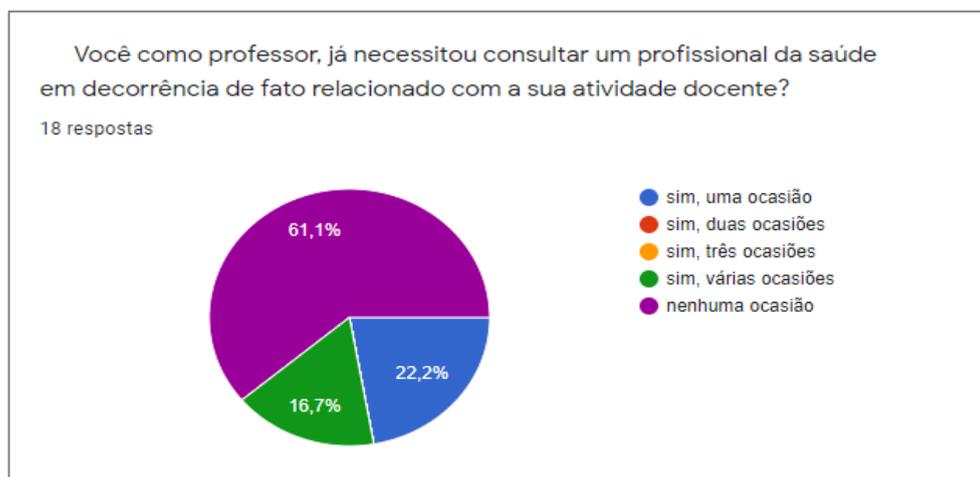
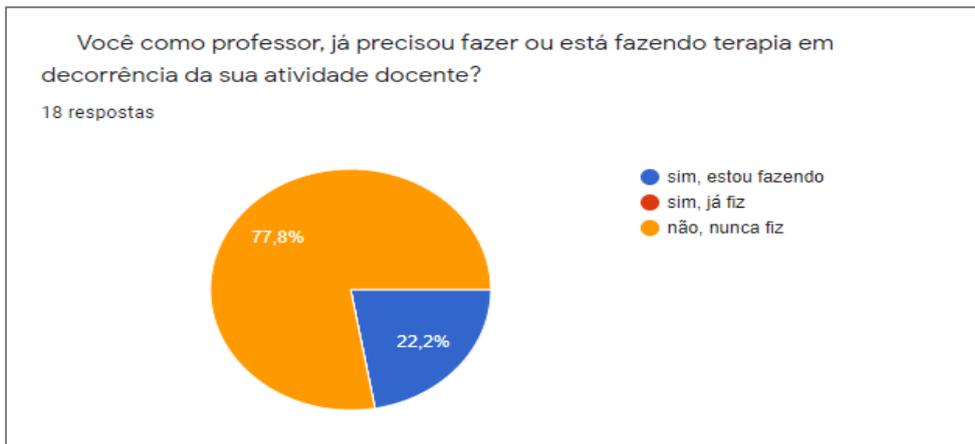


Gráfico15 – Adoecimento dos professores.



Para melhor se entender sobre as fronteiras da doença mental no que diz respeito ao que sejam “normalidade e doença mental” indica-se recorrerem à literatura clínica de KAPLAN & SADOCK (2017), onde se pode encontrar informação da área médica sobre “doença mental” e transtornos psicológicos conforme o Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais da American Psychiatric Association, chamada DSM-5 (1ª edição em 1952), o qual é do gênero da literatura científica e teve sua 5ª edição publicada em 2013/2014. Nesse manual, segundo KAPLAN & SADOCK (2017, p.10), contém a nomenclatura oficial usada por psiquiatras e outros profissionais da saúde mental nos Estados Unidos; os transtornos psiquiátricos discutidos na obra de KAPLAN & SADOCK (2017) seguem essa classificação (nosologia). Sobre esse ramo do conhecimento clínico, para os autores, o DSM é considerado a “lei da área” (grifo dos autores). Na literatura de KAPLAN & SADOCK (2017, p.140), se encontra o entendimento clínico sobre a definição do que sejam normalidade e saúde mental. Encontra-se também a descrição de saúde como sendo “um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não apenas a ausência de doença ou enfermidade” KAPLAN & SADOCK (2017, p.189), quanto à visão de saúde psicológica da psicologia positiva dos autores, sobre a definição de saúde, a minha intenção é alertar quanto à dimensão do problema quando se trata de saúde mental dos professores, não quero entrar na área do conhecimento clínico, pela razão de não possuir formação que me habilite para tanto, em complemento à descrição mencionada acima sobre saúde, obteve-se que:

Nos últimos anos, essa afirmação tem sido ampliada para incluir a capacidade de levar uma vida social e economicamente produtiva. Essa definição é uma declaração importante de que a saúde implica mais do que a ausência de doença, mas é circular, uma vez que “bem-estar” é sinônimo de “saúde” (KAPLAN & SADOCK, 2017, p.189).

Os participantes da presente pesquisa, mais precisamente 44,4%, informaram que conhecem casos de professores estarem acometidos de doença mental tais como depressão, transtorno bipolar, esquizofrenia ou transtornos relacionados ao uso de drogas, somando-se às demais informações, chegou-se a constatação de que mais de 70% do universo dos participantes da pesquisa conhecem casos de professores diagnosticados de estarem passando por complicações relacionadas à sua saúde mental, inclusive sete dos entrevistados já necessitou consultar individualmente um profissional da saúde em decorrência de fato relacionado com a sua atividade docente.

E pelo menos quatro professores particularmente estão fazendo terapia em decorrência da sua atividade docente. Diante dos relatos dos professores a presente pesquisa buscou trazer o que entende a ciência clínica quanto ao significado de transtorno mental segundo o DSM-5, 2014:

Um transtorno mental é uma síndrome caracterizada por perturbação clinicamente significativa na cognição, na regulação emocional ou no comportamento de um indivíduo que reflete uma disfunção nos processos psicológicos, biológicos ou de desenvolvimento subjacentes ao funcionamento mental. Transtornos mentais estão frequentemente associados a sofrimento ou incapacidade significativos que afetam atividades sociais, profissionais ou outras atividades importantes. Uma resposta esperada ou aprovada culturalmente a um estressor ou perda comum, como a morte de um ente querido, não constitui transtorno mental (DSM-5, 2014, p.10).

Conforme descreve o DSM-5, para o qual os desvios sociais de comportamento, por exemplo, os de natureza política, religiosa ou sexual entre outros, ou conflitos que são basicamente referentes à pessoa e à sociedade, esses não são transtornos mentais. Exceto quando o desvio ou conflito seja o resultado de uma disfunção na pessoa (DSM-5, 2014, p.10). Para FOUCAULT (1975), do lado da patologia mental, a realidade do doente deve ser entendida através das práticas do meio a seu respeito (FOUCAULT, 1975, p. 13). Os transtornos mentais estão frequentemente associados a sofrimento ou incapacidade que afetam significativamente as atividades sociais e profissionais da pessoa.

Os professores não têm vivido um ambiente saudável, a violência tem propiciado aos professores experiências que resultam em adoecimento desses profissionais, conforme o que se constata nos depoimentos prestados pelos participantes da presente pesquisa e também pelos inúmeros casos narrados nos últimos anos no país, como é caso da Professora Ana do estado de São Paulo: “Foram tantas situações que eu enfrentei, desde cedo na minha cara, chute na porta, até ameaça de que eu ia morrer na saída. Pai de aluno ameaçando me matar, na cara de policiais. É tanta coisa, que a gente vai adoecendo”. Esse relato que é trazido ao corpo

da pesquisa é para dar uma noção da dimensão do problema que a sociedade brasileira enfrenta em três esferas de sua organização: educação, saúde e segurança, que vão refletir diretamente no desenvolvimento e economia do país.

O relato foi prestado às jornalistas GIAMMEI & POLLO (2019), pela professora paulista Ana Célia Serafim Santos, de 56 anos, a qual foi diagnosticada com depressão, síndrome do pânico e transtorno bipolar, a professora necessitou se afastar do seu serviço de docente por várias vezes através de licenças para tratamento de saúde, ela ficou fora do seu trabalho como professora de Língua Portuguesa e Literatura nas redes municipal e estadual do estado de São Paulo. E por fim, devido estar com a sua saúde mental fragilizada, ela não pôde mais voltar à sala de aula e há dez anos está readaptada em funções administrativas nas escolas em que trabalha.

E no estado do Rio Grande do Sul, qual seria o cenário do processo de degradação da saúde dos professores? Quantos professores têm recebido tratamento por motivo de distúrbios mentais? Quantos estão afastados das suas atividades laborais de docência pelo motivo de estarem com problemas de saúde mental devido à experiência com situação estressora dentro da escola, especialmente no que se refere a alguma das faces da violência? São dados que nesta pesquisa estão faltando, devido não haver publicação por parte dos administradores governamentais do Estado e demais municípios do RS, quanto ao assunto.

Também não se tem notícia sobre resultados de pesquisa no Estado do RS, que reflitam essas informações em caráter científico. Resumindo-se apenas às informações do universo deste trabalho.

A Organização Internacional do Trabalho recomenda que a condição dos professores deva corresponder às necessidades da educação, definidas de acordo com as suas finalidades e objetivos. E a plena realização destas finalidades e objetivos exige que os professores desfrutem de uma condição justa e que a profissão docente goze do respeito público que merece (OIT, 1984, p.8). Ou seja, a dignidade do trabalho docente deve estar de acordo com aos objetivos que a sociedade atribui ao seu sistema educacional.

Constata-se nos resultados obtidos pelo presente trabalho que, na Região Central do Estado, pelo menos em dois municípios, existem professores cansados, estressados e doentes, necessitando de apoio por parte de seus órgãos de ensino. Profissionais que em toda a sua vida têm dado o máximo de si para levarem conhecimento à população, mas que agora estão doentes, sim bons profissionais adoecidos por conta das práticas de violência instaladas na cultura do ambiente escolar. Nesse sentido, também se constata que os docentes carecem de uma nova metodologia que lhes permita tratar com especialidade as condutas de violência.

### 3.11 A PANDEMIA/COVID-19, O TRABALHO E AS COBRANÇAS

Logo abaixo, nos Gráfico 16, Gráfico 17, Gráfico 18 e Gráfico 19, estão mapeadas as informações mínimas do que está sendo para os professores enfrentarem uma pandemia mundial, com as demandas da escola exigindo continuidade e efetividade do ensino para os jovens alunos do ensino fundamental da Região Central do Rio Grande do Sul. No Gráfico 16 destaca-se que 72,2% dos participantes apontaram que receberam mais cobranças da escola em relação ao período anterior à pandemia. Uma unanimidade se constata no Gráfico 17, onde 100% dos colaboradores informaram que trabalharam (trabalham) mais no período da atual pandemia mundial causada pelo vírus “COVID-19”.

No Gráfico 18, a maioria dos entrevistados (94,4%) informou que sacrificaram (sacrificam) mais dos seus períodos diários destinados ao descanso fora do trabalho. E, no Gráfico 19, um número de entrevistados (27,8%) informou não possuírem capacidade de atenderem às demandas da escola com seus próprios conhecimentos de informática.

Gráfico 16 – A Pandemia/covid-19, o trabalho e as cobranças.

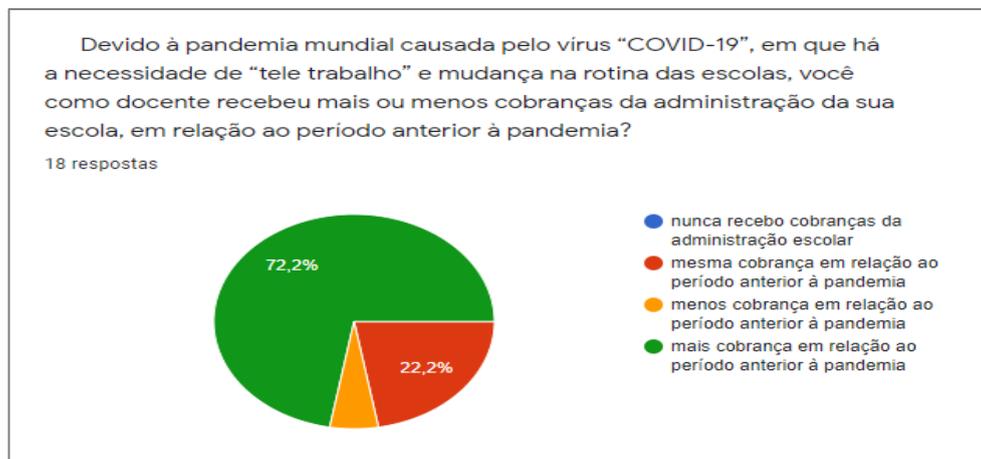


Gráfico 17 – A Pandemia/covid-19, o trabalho e as cobranças.

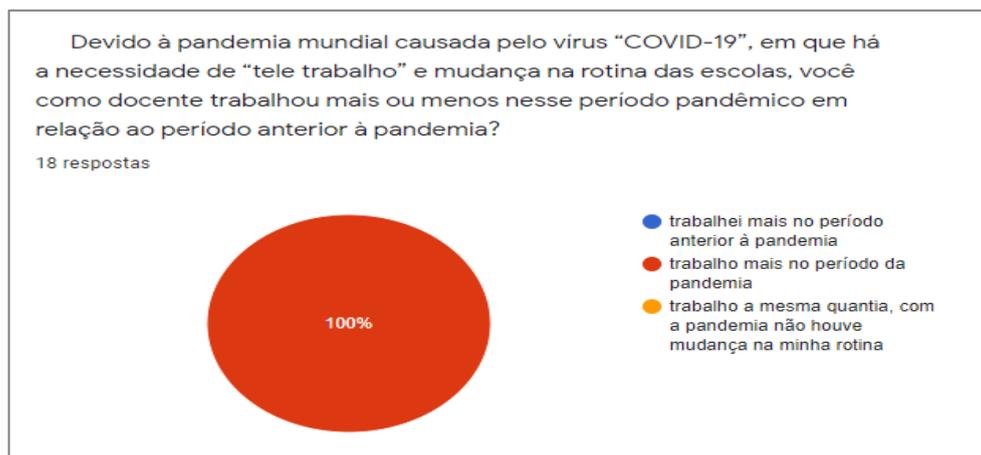


Gráfico 18 – A Pandemia/covid-19, o trabalho e as cobranças.

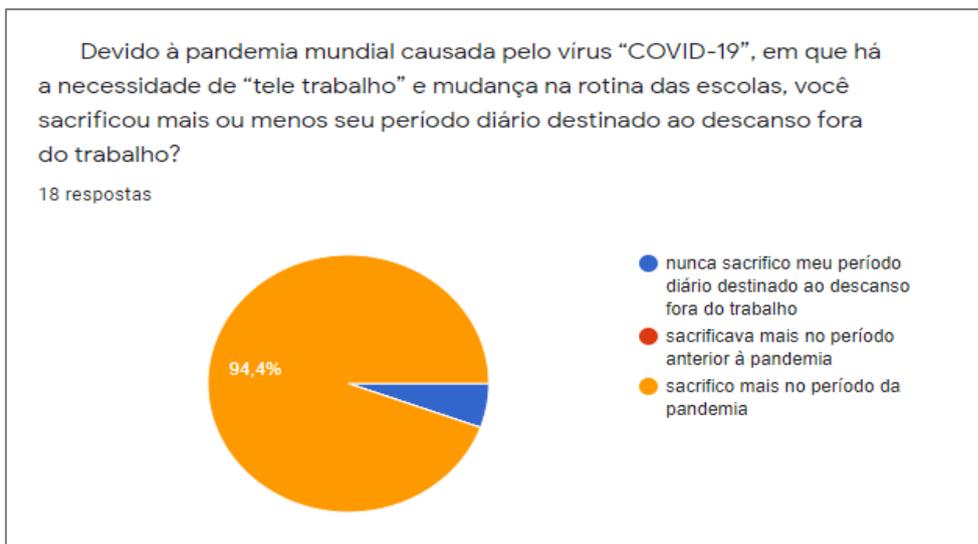
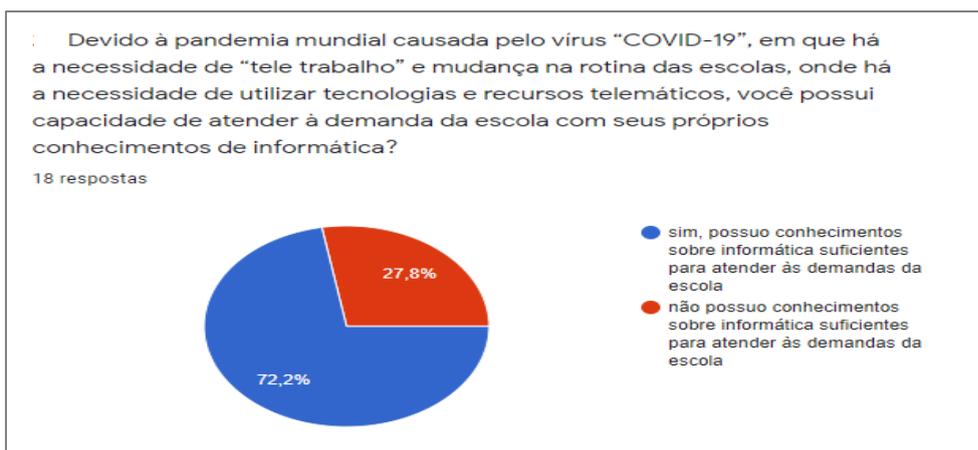


Gráfico 19 – A Pandemia/covid-19, o trabalho e as cobranças.



Devido à pandemia mundial causada pelo vírus “COVID-19”, em que há a necessidade de “tele trabalho” e mudança na rotina das escolas, a presente pesquisa dedicou-se também a buscar informações com os colaboradores, professores do ensino fundamental da Região, para saber deles se sofreram algum tipo de cobranças da administração escolar, em relação ao período anterior à pandemia. Da mesma forma, se buscou saber se os docentes trabalharam mais ou menos nesse período pandêmico em relação ao período anterior à pandemia, se houve mais dificuldades e sacrifícios nos seus períodos diários, que antes eram destinados ao descanso fora do trabalho. Bem como, se devido à pandemia mundial causada pelo vírus “COVID-19”, em que há a necessidade de “tele trabalho” e mudança na rotina das escolas, onde há a necessidade de serem utilizados tecnologias e recursos telemáticos, os docentes possuem capacidade de atender às demandas da escola com seus próprios conhecimentos de informática.

#### 4 DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

De início a pesquisa traz informação de que existe o sentimento de medo por parte dos professores, dentro das escolas abrangidas, sendo que mais de 70% dos colaboradores informam que já sentiram medo dentro da escola que trabalha ou já trabalhou. Também relataram que a forma de enfrentar o problema é difícil, e a maioria lida com esse sentimento sem querer envolver a escola. Tratam do assunto como se fosse um problema particular. Motivo pelo qual dediquei um capítulo para conversar sobre o medo.

A situação é ainda mais preocupante quando consideramos que 22.2% dos colaboradores da pesquisa sequer trataram sobre o assunto. Somente um dos professores relatou que tomou providências na própria escola e também em outro órgão público competente. Neste caso o docente percorreu os canais jurídicos responsáveis para tratar sobre fatos relacionados às situações que evidenciam violência e que extrapolam o domínio escolar, o docente relata que buscou seus direitos perante o sistema legal brasileiro – recorreu à Justiça registrando formalmente em ocorrência policial.

Quando o resultado dos acontecimentos vai parar em registros policiais e os professores se socorrem de meios jurídicos, é porque os fatos demonstram a existência de algum tipo de crime ou contravenção. Esse crime pode ter sido de natureza formal, que é quando se consuma no momento em que a vítima toma conhecimento de uma ofensa a sua honra ou a ameaça de lhe causarem algum mal imediato ou futuro; ou o crime pode ser de natureza material, que é quando se consuma pelo resultado naturalístico, ou seja, ocorreu uma agressão física contra o professor e que tenha causado no corpo do profissional algum tipo de lesão como resultado do ato. Ou ainda, o resultado do fato pode ter sido considerado uma contravenção penal chamada de Vias de Fato, que também é uma infração penal, a qual se caracteriza quando o professor é empurrado, sacudido, tenha suas roupas rasgadas ou arrancadas, puxado o cabelo, recebido socos ou pontapés, objetos arremessados contra o professor e demais atos que não cheguem a causar lesão corporal na integridade física do docente.

Tanto o crime ou a contravenção, quando praticados por alunos que sejam menores de 18 anos de idade, independentemente se criança ou adolescente, o fato é considerado um “Ato Infracional”. Por serem pessoas penalmente inimputáveis os alunos menores de dezoito anos, e que eventualmente venham a cometer contra professores uma conduta descrita como crime ou contravenção penal, esses alunos estarão sujeitos às medidas previstas na Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente. Se o aluno contar

com idade até 12 anos incompletos e cometer Ato Infracional contra algum professor ou qualquer pessoa que seja, esse ato infracional praticado por criança (aluno até 12 anos incompletos) corresponderá às medidas previstas no Art. 101 do Estatuto da Criança e do Adolescente. Já os alunos com 12 anos completos até 18 anos incompletos e que venham a cometer Ato Infracional contra algum professor ou qualquer que seja a pessoa, esse ato infracional corresponderá às medidas previstas no Art. 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Os atos infracionais cometidos por alunos (menores de 18 anos) contra professores ou contra o patrimônio escolar, independentemente do que venha resultar como consequência ao aluno infrator na esfera jurídica penal ou administrativa, tais atos também podem ser reparados materialmente ou moralmente na esfera jurídica civil. É o que acontece se, por exemplo, um professor resolver acionar judicialmente o aluno e solidariamente os pais do aluno infrator. Portanto, é possível que os pais sejam obrigados através de uma ação judicial civil a reparar o dano causado pelo filho menor de idade. Esse dano pode ser reparado através de uma Ação Indenizatória por Dano Moral e Material, proporcional ao dano causado pelo aluno. Nesse sentido, prevê a Lei nº 10.406 de 10 de Janeiro de 2002, mais conhecida como Código Civil Brasileiro, o qual estabelece em seu Art. 932, I, que são também responsáveis pela reparação civil: os pais, pelos filhos menores que estiverem sob sua autoridade e em sua companhia. O mesmo código estabelece em seu Art. 942 que os bens do responsável pela ofensa ou violação do direito de outrem ficam sujeitos à reparação do dano causado; e, se a ofensa tiver mais de um autor, todos responderão solidariamente pela reparação. Sendo solidariamente responsáveis os pais dos causadores do dano ou ofensa moral.

Os casos de violência contra professores vertem para o sistema legal, se tornando assunto de polícia e virando estatística de casos jurídicos. Os fatos se materializam em boletins de ocorrências e acabam chegando ao Poder Judiciário, para receberem uma solução conforme a lei brasileira pertinente ao caso em concreto. O professor sufocado pelos casos de comportamentos violentos se vê obrigado a buscar no sistema jurídico-legal uma proteção do Estado. Porém, somente a formalidade legal não é suficiente, pois as pessoas envolvidas nos assuntos relacionados à violência nas escolas, especialmente o professor, continuam vivenciando o ambiente que se apresenta como hostil em sua profissão e, muitas vezes, sofrem os revezes e retaliações por terem tentado buscar seu direito de trabalho digno, saúde, integridade física, psicológica e moral, bem como à vida. Portanto, é necessário buscar alternativas para lidar com problemas dessa natureza na própria escola, se trabalhar com a prevenção de comportamentos humanos violentos na cultura que envolve escola e família.

Não se tem conhecimento de política pública efetiva e eficiente que pare o crescimento da violência, vários são os fatores que interagem para o aumento do fenômeno social. Muitos especialistas na área da segurança e alguns sociólogos, como ROLIM (2006, p.85-103) e SANTOS (2014, p.243), já opinaram quanto aos problemas de violência passar pela melhoria dos direitos sociais do povo brasileiro. No caso do nosso país, ainda que existam políticas voltadas a reduzir a fome, essas somente não bastam.

Certamente os direitos sociais são condicionantes para melhorar a qualidade de vida da sociedade brasileira, tais como a saúde, moradia, trabalho digno, mobilidade urbana e segurança. Porém, o frear a violência é algo que necessariamente passam pela família e pela escola, ambas com o mesmo nível de importância e responsabilidades em reencontrar o caminho de um futuro melhor para as próximas gerações. Família e escola, porque diretamente tratam ou deveriam tratar de repassar ensinamentos e práticas culturais as gerações que vão surgindo na sociedade. Se a família e a escola estão desestruturadas a ponto de não conseguirem alcançar o seu papel, no meu entendimento nos deparamos com o tipo de violência estrutural, já apresentada sua definição e características neste trabalho. Violência essa que se desenvolve como resultado da própria evolução/involução cultural desencontrada dos membros da sociedade que ai está.

A escola como último bastião culto da sociedade é capaz, acredito, de desenvolver processo de práticas educativas em defesa da paz social, não uma paz ingênua, mas uma cultura de paz que envolva a família e as gerações de alunos, que as práticas das escolas consigam criativamente demover a juventude da ideia que se inclina para o crime e drogas.

Para ZATTI (2022, p.12) educação é processo que perdura a vida toda, portanto, não está restrita à educação formal, é formação integral dentro de um processo de humanização do indivíduo, é a arte do cultivo do humano. Nesse processo de humanização que acontece dentro das escolas e estende-se por toda a existência das pessoas, a comunicação que se estabelece entre os humanos assume um papel importante de fonte da não violência ou de uma educação para a paz, segundo GUIMARÃES (2011) através da capacidade argumentativa e da formação discursiva, pela vontade de cada pessoa, existe a possibilidade e a oportunidade dos sujeitos modificarem suas posições e convicções, através de interação comunicativa, o diálogo constante.

Pela força do melhor argumento é possível que os sujeitos modifiquem as suas convicções quanto as suas formas de vida específicas e as concepções individuais sobre a vida digna, ou seja, o diálogo apresenta-se como espaço de operacionalização de um consenso para a paz na escola e no espaço social em que ela está inserida (GUIMARÃES, 2011, p. 267).

É no cotidiano das pessoas que surgem as faces da violência e conseqüentemente o medo de seus efeitos, para BAIERL (2004, p. 52, 194 – 195) quando uma sociedade trata a violência como corriqueira, o risco que se corre é de banalização do cotidiano, chegando à barbárie. O medo narrado pelos professores, registrado no corpo do presente estudo, vem afetando as pessoas em sua existência, dando novos ritmos e sentidos ao seu cotidiano, e recebe a denominação de medo social. Trata-se de um medo racional ou passional, singular-coletivo, sentido ou causado pelos personagens do meio em que convivem (BAIERL, 2004, 194 – 195). Portanto, identifica-se aqui o medo social sentido pelos professores, medo que provém das ações produzidas pelas pessoas que estão na escola ou nas proximidades dela, e que de alguma forma possuem ligação com ela. Todavia, tratar as questões de violência na escola necessita de um discurso para além do emocional, segundo GUIMARÃES (2011, p. 269) a discussão sobre violência embora tenha assumido proporções democráticas, ainda permanece muito ligada à emoção e associada aos sentimentos de medo ou pânico, criticar o viés emocional e desprender a discussão desse contexto é uma das primeiras medidas para se buscar solução séria e racional à questão. Ainda que seja necessário desmistificar o medo como resultado da violência escolar, mesmo assim, identifica-se necessário serem adotadas medidas para tratar o fenômeno do medo causado pelas formas de violência experienciadas por professores no ambiente escolar. Também há outra perspectiva merecedora de estudo: por qual motivo seria, que alguns professores (22,2%) não trataram sobre o assunto do medo sentido dentro da escola. Seria porque o medo se tornou algo naturalizado (banalizado), ou porque ele se instalou de tal jeito que os docentes se tornaram cativos desse medo, incapazes de reagir adequadamente; como se estivessem dominados por aquilo que lhes causa esse sentimento de temor. Ou, por outro lado, não há esperança de mudança de cenário, na opinião desses professores, e a ordem do medo passou a ser considerada como naturalmente pertencente ao contexto escolar. Esse fenômeno, que causa tanto sofrimento no trabalho, merece mais atenção e estudo aprofundado por parte dos setores públicos e por parte dos pesquisadores.

A pesquisa também trouxe indicativos de que alguns dos professores do Ensino Fundamental da Região Central do Estado estão angustiados, cansados e irritados, além de estarem sendo discriminados dentro dos seus locais de trabalho; aponta-se como sendo as principais causas desses sentimentos a indisciplina e comportamentos hostis por parte de alunos principalmente e, em segundo lugar, as ações dos próprios colegas de trabalho. Constatações preocupantes que exigem providências por parte das administrações escolares, pois o caso inspira cuidado e proteção aos docentes. Aqui a pesquisa se depara com outro

campo vasto para pesquisadores explorarem, dentro do horizonte maior do bem-estar no trabalho e da realização que o acompanha. Os educadores afirmam que existem muitos motivos que geram a angústia, cansaço e irritação nos seus ambientes de trabalho. Fatores motivacionais que vão desde questões de gestão até dificuldades de ordem subjetiva, tais como: dificuldade de relacionamento entre os próprios professores, a sensação de impotência dos professores diante dos problemas enfrentados pelos alunos em seus lares. Por exemplo, um fator que se apresenta como angustiante para os docentes é a discriminação de diversas formas sofrida por professores dentro da escola, especialmente por falta de sensibilidade para com as questões étnicas e de gênero. Os professores relatam que a escola, de maneira geral, realizou alguma intervenção para tentar atenuar os motivos que podem gerar nos docentes os sentimentos de angústia, cansaço, irritabilidade, preconceito e discriminação nos professores. Mas no universo de nossa pesquisa constatou-se que vários colaboradores informaram que a escola nunca realizou alguma intervenção para tentar evitar o motivo que teria causado os tais sentimentos nos professores. Salienta-se que um dos motivos causadores desses sentimentos é o fato de que os professores se sentem menosprezados por causa da cor, portanto existe racismo contra professores dentro da escola, então se replica a importância de tratar com urgência essa causa da violência psicológica, bem como é campo de profundo interesse da ciência investigatória. Os docentes também apontam como fonte geradora de violência na cultura escolar, a influência que o convívio familiar provoca no comportamento dos alunos e na rotina das escolas, que em alguns casos apresenta comportamentos de violência por membros da própria família. O que acaba por influenciar no comportamento do aluno dentro da escola. Os professores também indicam como fonte geradora de violência na escola, o descaso por parte de alguns professores em tentar ajudar a resolver o problema dos alunos, ou pelo menos dar encaminhamento do aluno aos setores de acolhimento psicossocial. Segundo opinião dos professores participantes, assim como a sociedade de maneira geral, a escola infelizmente ainda reproduz algumas violências, na forma de coação psicológica, de machismo, de racismo, LGBT fobia. E, parece que é natural para alguns estudantes a violência que ocorre próxima a eles, pois convivem com esse fenômeno no seu cotidiano fora da escola. Pelo relato dos professores constata-se que o racismo, a homofobia e tantos outros preconceitos estão presentes na cultura escolar, somando-se ao uso de drogas e a competição entre indivíduos, fenômenos que necessitam de atenção por parte dos governantes e prefeitos. Com importante participação da base científica investigadora. GUIMARÃES (2011, p. 277) refere que existe um mecanismo associado à produção da violência que é o processo de produção do inimigo, que a cultura de violência como processo de construção humana se

fundamenta nos preconceitos e estereótipos que produz. Uma vez que o preconceito é a opinião emitida antecipadamente sem a sustentação da realidade, e os estereótipos seriam o conjunto de características que supostamente identificariam um grupo de pessoas quanto ao seu aspecto físico ou moral. O processo de construção do inimigo nas práticas habituais do humano demonstra habilidade para falsear a verdadeira realidade sobre fatos e grupos de pessoas. Reconhecer e criticar as práticas desse processo significa um passo importante para a solidariedade e cidadania mundial, algo que precisa ser dialogado e trabalhado no cotidiano da educação para a paz (GUIMARÃES, 2011, p. 277).

Dentro do universo da presente pesquisa, alguns colaboradores citaram como sendo fonte de violência algumas situações de competição, que estariam estimulando a violência no ambiente escolar. Aqui nos deparamos com outro tópico de extrema importância à pesquisa científica e que merece ser desenvolvido pelos pesquisadores. É importante se verificar em que medida a competição no meio escolar é estímulo de violência aos alunos. Seria o caso de se adotar na escola maneiras criativas e produtivas de se competir, sem que a competição se torne um preditivo de comportamento violento entre as pessoas, principalmente para os jovens. É realmente um campo vasto à pesquisa, sendo que o professor tem papel fundamental nesse contexto de ensinar formas de competição aos seres humanos que não lhes cause modelos de sentimento voltado à exclusão ou diminuição de outra pessoa em detrimento da superação individual de cada concorrente. Buscar formas de jogar pela cooperação mútua sem valorizar o alijamento do ser humano, seria interessante trabalhar com instituições parceiras como forma de colaboração solidária ao desenvolvimento de práticas voltadas à educação para a paz. Os docentes participantes da pesquisa informam que em nenhuma escola que trabalham possuem ações sociais desenvolvidas por entidades em parceria com a escola, voltadas a trabalhar práticas humanas que contribuam para o fortalecimento da cultura da paz nos ambientes de convivência do cotidiano. Conforme HABERMAS (1993):

O que nós necessitamos é de um pouco mais de práticas solidárias; sem isso, o próprio agir inteligente permanece sem consistência e sem consequências. No entanto, tais práticas necessitam de instituições racionais, de regras e formas de comunicação, que não sobrecarreguem moralmente os cidadãos e sim, elevem em pequenas doses a virtude de se orientar pelo bem comum (HABERMAS, 1993, p. 94).

Com relação a possíveis ações que poderiam auxiliar na superação das situações de violência e geradoras de medo no ambiente escolar, os docentes ouvidos deram algumas sugestões, que passo a transcrever e comentar sobre algumas: a) Empenho entre família e

escola. Alguns professores entendem que a família precisa estar mais presente na vida escolar do aluno, sendo que algumas chegam se omitir totalmente diante da situação de aprendizagem do aluno;

b) Atividades de prevenção em parceria com ESF, Brigada Militar, Delegacia, Promotorias. Respeitada a opinião desses professores que entendem como necessário certo rigorismo social diante do problema da violência nas escolas, pois pensam que a solução está no sistema jurídico-legal, todavia levar à área policial fatos ocorridos dentro da escola é sinal de que em algum momento a educação e a formação cultural estão perdendo espaço para a barbárie. Se as práticas pedagógicas fossem desenvolvidas para prevenir a cultura da violência sob todos os seus aspectos, resgatar o sentimento ético do ser humano pelo ser humano, é possível que se tenha menos casos de polícia dentro da escola. Entendo que a via para solução dos problemas que apresentam comportamento de violência no interior das escolas, passa pela mudança de cultura dentro da própria escola. Ou seja, os meios pedagógicos da escola podem significar a mudança de cultura não somente dos alunos, mas de todas as pessoas na sociedade. Isso significa dar importância maior ao diálogo e a busca por novas práticas pedagógicas de se instruir as crianças, papel fundamental dentro da sociedade que a escola possui. Caberia aos pesquisadores da educação pedagógica trabalhar para se chegar ao desenvolvimento dessas práticas, uma pedagogia pela ética entre as pessoas, a ética do humano.

c) Mais valorização na educação. Nesse item os professores referem à valorização por parte dos governantes, que desprestigiam a educação ao passo que não dedicam melhores condições de trabalho aos docentes e cortam verbas de investimento às atividades de pesquisa na área do ensino-aprendizagem, somando-se aos baixos salários pagos à categoria. Segundo NÓVOA (2011):

Os professores reaparecem, neste início do século XXI, como elementos insubstituíveis não só na promoção das aprendizagens, mas também na construção de processos de inclusão que respondam aos desafios da diversidade e no desenvolvimento de métodos apropriados de utilização das novas tecnologias (NÓVOA, 2011, p.14).

Embora os professores sejam importantes, porém não recebem do governante o seu merecido valor, mesmo sendo os professores insubstituíveis. NÓVOA (2011) também refere que é importante a valorização do professor reflexivo e de uma formação de professores baseada na investigação (NÓVOA, 2011, p.15); para que isso aconteça é necessário implantação de políticas públicas de investimentos na educação. Os professores têm

enfrentado situações desafiadoras no seu cotidiano escolar e que lhes coloca numa posição de imprescindibilidade para a sociedade moderna, a qual se apresenta em constante evolução e de diversificadas concepções humanas. O docente deste início de século tem a necessidade de conhecer novos métodos e tecnologias para aprender e ensinar, o preparo do professor precisa ser diferente, além da filosofia que lhe é vital como ser crítico, o educador necessita de conhecimentos técnicos que lhe proporcione desenvolver habilidades psicológicas e práticas para tratar as diferentes realidades que irá se deparar em sala de aula e na escola em geral. Para NÓVOA (2007) “É preciso insistir na ideia de centrar o foco na aprendizagem e que essa aprendizagem implica em alunos e conhecimentos. Ela não se faz sem pessoas e uma referência às suas subjetividades, sem referências aos seus contextos sociais, suas sociabilidades” (NÓVOA, 2007, p.6). Cada aluno é uma realidade para o professor que precisa estar preparado através de habilidades e conhecimentos recebidos ainda na formação. Nesse sentido, “a formação inicial deveria, sem dúvida, preparar para todas as tarefas exercidas por um professor” (PAQUAY et al., 2001, p. 138), o que envolveria desde o preenchimento de documentos administrativos, realizar uma reunião de pais, tratar adequadamente os conflitos da equipe de trabalho na escola, identificar e buscar a solução de crises internas entre alunos, alunos e professores, trabalhar a cultura e a prevenção de condutas que manifeste comportamentos de violência, exercitar a (re)educação através do diálogo e valorização dos fundamentos da ética humana, e até mesmo a organização de uma viagem escolar. Todavia, o que se constata pelo depoimento dos colaboradores do universo desta pesquisa é que os docentes não estão preparados para enfrentar as demandas ressurgentes nas escolas quanto ao fenômeno da violência nas práticas das pessoas no cotidiano escolar. Os professores pouco conseguem fazer, suas ações se resumem a encaminhamentos internos e acompanhamento paciente dos fatos, quando se referem a comportamentos de alunos, mas a violência na escola não se manifesta somente no comportamento dos alunos, neste trabalho é possível entender que nas escolas existe o acontecimento de diversas faces do fenômeno.

d) Estar sempre atento aos alunos, conversar com eles (os alunos), saber ouvir, compreender o contexto que o levou a fazer tal ação! Dar o suporte necessário e preciso na hora certa. Nesta resposta os participantes da pesquisa sugerem que a escola ofereça mecanismos pedagógicos de diálogo e atenção aos problemas dos alunos como forma de se antecipar aos problemas que possam gerar práticas de violência por parte dos alunos na escola. A ação e reação dos professores são mais de expectativa frente à violência no ambiente escolar, do que proatividade efetiva, dando a entender que a solução para a violência

virá somente de fora da escola, o que não deixa de ter certo aspecto de verdade, pois os principais responsáveis por melhorar os ambientes escolares e a sociedade como um todo já passaram pela escola e estão ocupando posições de governanças e legislativas, pessoas que assumiram o compromisso de trabalhar pelo Estado Democrático de Direito. Conforme Jean-Marie Muller (2007), a “não violência” é uma exigência do Estado de Direito no sentido de oposição ao poder absoluto, ao autoritarismo e ao poder totalitário dos governantes, pois o ideal de Estado de Direito é uma ferramenta contra a discriminação, a intolerância e o uso indiscriminado da força, que a sociedade moderna usa em defesa dos direitos humanos das pessoas. Esse estado de Direito tem a “não violência” como núcleo central e uma exigência fundamental para que a civilização se mantenha em constante desenvolvimento (MULLER, 2007, p. 156). Para o autor POPPER (1993 apud MULLER, 2007, p.156), a sociedade para ser civilizada necessita essencialmente reduzir a violência, pois a liberdade das pessoas nessa sociedade somente estará garantida se todos os seus integrantes negarem as práticas violentas em sua cultura. E quando alguém optar pela conduta violenta, é preciso que o Estado-governo restabeleça a segurança pública e a paz na sociedade. A renúncia da violência está no sentimento de civismo das pessoas, que optam voluntariamente por uma cultura não violenta, que têm suas práticas iniciadas na educação das crianças. Quanto mais a cultura da “não violência” estiver ausente da educação das crianças e das práticas dos adultos, mais se terá a cultura da violência no cotidiano da sociedade e isso faz com que os governos recorram às ações de coerção e repressão do coletivo social (MULLER, 2007, p.156).

Quanto aos professores, no cotidiano escolar, se chega ao entendimento que está faltando a eles alternativas de como tratar o fenômeno da violência, pelo sentido de suas respostas a essa pesquisa demonstram que falta para eles exatamente o preparo psicológico e técnico nas suas formações profissionais. Tanto na graduação como na formação continuada dos docentes está faltando novas práticas pedagógicas e preparação psicológica para trabalhar as manifestações de violência na conduta das pessoas dentro do cotidiano escolar. Pois os professores também disseram que seria importante, quanto às perguntas apontadas neste trabalho, realizar o seguinte: e) Palestras com pessoas qualificadas que tratam sobre educação e violência nas escolas. É um tópico que merece maior atenção dos pesquisadores da área, pois a prática de palestras na escola é algo que merece aprofundamento, uma vez que o objetivo é a educação dos jovens, o que de fato não pode ser tratado por qualquer pessoa, menos ainda por alguém que não tenha o preparo técnico-científico a respeito do assunto proposto para ser palestrado. O professor é o mais indicado para conversar diariamente em sala de aula com os alunos, isso seria possível se na formação o docente já tivesse contato

com conhecimentos apropriados para tratar sobre assuntos sociais e de interesse mútuo entre alunos e escola, como por exemplo, a violência, a tolerância e o respeito entre as pessoas – a ética do humano e a solução pacífica de conflitos, o professor como verdadeiro pedagogo em sala de aula, tratando a crise entre indivíduos na posição de educador, organizador ou gerenciador. Para isso o professor precisa receber na sua formação, seja na graduação ou na continuada, o necessário conhecimento para tatear o assunto com qualificação técnica-profissional da área de psicologia, por exemplo.

f) Instalação de sistema de vigilância em toda escola. Essa sugestão proposta pelos docentes reflete a preocupação do professor com sua segurança e a segurança dos alunos. Os meios tecnológicos, por exemplo: câmeras de videomonitoramento, para “vigiar” os espaços físicos de uma escola. Essa prática de cercamento virtual retira a sensação de liberdade do ser humano, todavia é uma opção que vem sendo implantada nas escolas com a finalidade de registrar imagens de determinados setores do ambiente escolar e que tem por objetivo aumentar a sensação de proteção. Porém, registros de imagens por monitoramento é uma prática que não evita ações de pessoas, as quais deliberadamente ignoram as regras sociais e não respeitam o sofrimento do ser humano. O que se aproveita dessas imagens como utilidade é a possibilidade de se ter uma autoria comprovada de suposta atitude irregular ou delituosa. Portanto, o sistema de vigilância mais se presta como um recurso imediatista que dá uma falsa ideia de segurança, do que efetivamente seja uma alternativa ou recurso para se buscar solução para a boa convivência nas escolas.

g) Trabalhar o respeito ao próximo. Essa sugestão levantada pelo professor participante da pesquisa deveria ser uma constata nas escolas e na sociedade por inteiro, e a escola deveria ser o ambiente mais adequado para se buscar culturas melhores para a humanidade. h) Promover a realização de debate (seminário) no início e final do ano letivo sobre violência e outras questões seria pertinente. Assim como trabalhar o respeito ao próximo, desenvolver a prática do amplo debate através do diálogo em um mundo de conflitos e a busca de uma conexão empática com as necessidades de alguém pode ser a melhor alternativa, pois quando as pessoas se sentem compreendidas, é mais fácil se abrirem a outras possibilidades (ROSENBERG, 2019, p.110).

Enquanto que o papel da escola é ensinar, além de novos conhecimentos, também, a importância de se extrair da conduta das pessoas a violência como alternativa cultural, já o Estado-governo tem a responsabilidade de melhorar as condições sociais dessas pessoas para que a cultura de paz encontre ambiente propício de ser praticada, levando em conta o bem-estar de cada membro da sociedade, pois se torna uma tarefa difícil para as escolas ensinarem

as práticas de uma cultura de paz para as crianças e jovens, enquanto que esses jovens, na sua maioria, vêm para a sala de aula após terem presenciado em seus ambientes de convivência comportamentos hostis, a negação dos conceitos éticos e de solidariedade humana. Nesses lugares impera a omissão dos governos quanto a propiciar condições de existência digna. Portanto, enquanto as governanças negligenciarem o bem-estar para as pessoas, colocar o lucro econômico acima da qualidade de vida dos indivíduos, especialmente daqueles que estiverem em situação de vulnerabilidade, enquanto se preocuparem em construir infraestruturas de repressão e enfrentamento sem valorizar a proatividade e a prevenção como cultura melhor, enquanto essas governanças continuarem a ter o civismo como segunda opção e a educação relegada aos reflexos do comportamento social, a tendência é continuar acontecendo práticas de violência no cotidiano da sociedade e da escola, uma consequência fática (MULLER, 2007, p.156).

i) Práticas agroecológicas de educação ambiental podem contribuir também; Aqui identificamos uma proposta altamente significativa, pois as práticas agroecológicas podem contribuir na educação e formação cultural dos alunos, professores e família em uma contextualidade social de forma democrática e pluralista, para a construção de valores e conhecimentos relacionados à sustentabilidade e a melhoria da qualidade de vida no ambiente em que habita a pessoa. “Torna-se fundamental conhecer a proposta agroecológica, entendendo Agroecologia não apenas como um método de produção, mas como uma forma de vida e manutenção da biodiversidade, tendo sempre como princípio o respeito à natureza e ao ser humano” (PAVINI et. al., 2018, p.3).

j) Atendimento psicológico adequado para profissionais e estudantes da escola. Sugestão pertinente e muito atual, pois episódios de doença mental entre os profissionais da educação é uma realidade que vem crescendo a ponto de se tornar uma preocupação pelos órgãos de saúde mundial. Porém a falta de uma estrutura eficiente entre os órgãos públicos para dar atenção e tratamento à saúde mental dos docentes é perceptível, a escola está sozinha e apenas administra os casos de afastamento do profissional por motivos de saúde mental, enquanto que as esferas de governo municipal, estadual e federal, não possuem uma eficaz rede acolhedora e preventiva de casos de adoecimento mental dos professores.

Somando-se às dificuldades enfrentadas, também existe o fato de que os documentos importantes a respeito de saúde mental, emitidos pela OMS, não possuem versão em português, como por exemplo: Atlas de Saúde Mental editado de três em três anos, e o Plano de Ações em Saúde Mental 2013-2030, ambos lançados com frequência pela Organização Mundial de Saúde – OMS.

A Organização Pan-Americana da Saúde revela que os governos estão falhando com a saúde mental das pessoas:

Mundo não alcança a maioria das metas de saúde mental para 2020. [...] O novo Atlas de Saúde Mental (Mental Health Atlas, em inglês) da Organização Mundial da Saúde (OMS) revela um cenário decepcionante de uma falha mundial em fornecer às pessoas os serviços de saúde mental de que precisam, em um momento em que a pandemia de COVID-19 está destacando uma necessidade crescente de apoio à saúde mental (OPAS – 2021).

Tomando como base os conceitos da Síndrome do Esgotamento – Síndrome de Burnout, a pesquisa também direcionou estudo para saber se os professores, que trabalham no ensino fundamental das escolas da Região Central do Estado, estão acometidos de doença mental, como por exemplo: depressão, transtorno bipolar, esquizofrenia ou transtornos relacionados ao uso de drogas. Obteve-se como resultado que, mais de 70% dos participantes da pesquisa informaram conhecerem casos de professores diagnosticados de estarem acometidos por doença mental. Inclusive 38,9% (sete pessoas) dos entrevistados já necessitou consultar um profissional da saúde em decorrência de fato relacionado com a sua atividade docente. E, pelo menos 22,2% (quatro pessoas) dos colaboradores (18 pessoas) estão fazendo terapia em decorrência da sua atividade docente. Portanto a Administração escolar está com um desafio, de acolher e proteger esses profissionais que vêm adoecendo por conta dos fatores estressantes surgidos no cotidiano da vida escolar. Os professores receberam nesta pesquisa a oportunidade de informar quanto á hipótese de ter ocorrido em sua experiência de trabalho, algum tipo de pressão em relação a sua pessoa, por parte da escola ou familiares dos alunos, ou se o próprio professor já pressionou alunos em sala de aula. Obteve-se como resultado a informação de que 50% dos participantes da pesquisa (09 pessoas pelo menos) já se sentiram pressionados pela administração escolar para que cumprissem o conteúdo curricular e a proposta pedagógica da escola. Inclusive alguns dos entrevistados (27,8%) foram pressionados também por familiares de alunos para que cumprissem o currículo proposto pela escola.

Os colaboradores desta pesquisa também informaram que já pressionaram alunos em sala de aula para que pudessem cumprir o currículo proposto pela escola. O problema aqui não é ter que dar conta dos conteúdos do programa da disciplina, mas a forma com que a gestão intervém quando isso não ocorre. A falta de planejamento em conjunto e de diálogo são fatores que levam a relações autoritárias e que provocam mal-estar no trabalho, é importante que o educador tenha sua participação em todo o processo pedagógico da escola.

A pesquisa dedicou-se em saber se os professores do ensino fundamental da Região estudada receberam mais ou menos cobranças da administração escolar, em relação ao período anterior à pandemia. Também se os docentes trabalharam mais ou menos nesse período pandêmico em relação ao período anterior à pandemia, se sacrificaram mais ou menos dos seus períodos diários destinados ao descanso fora do trabalho. Bem como, se devido à pandemia mundial causada pelo vírus “COVID-19”, em que há a necessidade de “tele trabalho” e mudança na rotina das escolas, onde há a necessidade de serem utilizados tecnologias e recursos telemáticos, os docentes possuíam/possuem capacidade de atender às demandas da escola com seus próprios conhecimentos de informática.

A pandemia mundial causada pelo vírus “COVID-19” trouxe uma nova realidade para todos os lugares e setores do mundo habitado, e de forma inesperada infligiu a necessidade de que a Escola também se adaptasse às mudanças repentinas, surgindo então o chamado “tele trabalho” que mudou totalmente as rotinas escolares, dos professores, dos alunos e dos lares das pessoas. De fato, os professores, ao enfrentarem uma pandemia mundial, receberam mais cobranças da escola em relação ao período anterior à pandemia. Trabalharam (trabalham) mais no período da atual pandemia do que trabalhavam antes. E sacrificaram (sacrificam) mais dos seus períodos diários destinados ao descanso fora do trabalho, sendo que muitos dos professores não possuíam/possuem capacidade de atenderem às demandas da escola com seus próprios conhecimentos a respeito de informática. Porém, a Organização Internacional do Trabalho recomenda, “dado que o professor é um profissional de particular utilidade, o seu trabalho deveria ser organizado e facilitado de maneira a evitar-se-lhe perda de tempo e energias” (OIT & UNESCO, 1984, p. 33).

A pesquisa também aponta que dentro do universo de participantes, 64,7% dos entrevistados nunca experienciou a violência na escola, outros 35,3% dos colaboradores informaram que já tiveram experiência com situação de violência dentro da escola, inclusive relataram casos de terem retirado celular de aluna e por isso a professora teria sido ameaçada de ser agredida pela própria aluna na frente dos colegas em sala de aula. Os professores relataram casos de violência física entre alunos e verbais entre aluno e professor. Há relatos de professores sobre o fato de que em determinadas ocasiões houve ameaça de pessoas que entraram na Escola armadas, colocando todos em risco e gerando pânico. Em alguns casos se fez necessária a presença da Polícia Militar para solucionar o problema. Relatos dão conta de casos de violência entre familiares de alunos com outros alunos e com professores. Caso de violência psicológica, entre alunos, brigas diversas, disputas por namorados, e o “Bullying”, fatos que são casos experienciados pelos professores dentro da própria escola onde trabalham.

Quando perguntado aos professores como agiram diante dos casos de violência experienciados dentro da escola, responderam que: Em todos os casos de violência na escola, tanto física como psicológica, o SOE é acionado e através da orientadora o caso é resolvido. A escola também realiza conversas nas turmas pelos professores. Pelo diálogo o professor conseguiu intervir em um caso de homofobia entre estudantes. O professor relatou quando necessário chama a direção (outro professor) para intervir; Outro professor relatou caso que na época agiu com muita calma, discernimento e atenção para que tudo não ocorresse de maneira inadequada. Procurou deixar as pessoas tranquilas, o que não foi fácil, relata o professor. O diálogo com firmeza e segurança ajuda bastante. Segundo o professor, às vezes é um pedido de socorro da outra pessoa, que está passando por momentos inseguros e nada motivadores em sua vida. Sugere o docente que os professores devem ficar sempre atentos, ter um olhar diferenciado e perspicaz. Disse outro professor que nesses casos de violência tenta conversar e acalmar os envolvidos, mas não é fácil; Um relato trazido por professor informa que: Há alguns anos teve uma aluna (anos iniciais) que possuía um histórico de violência contra professores e colegas que costumava ir com facas para escola e utilizar-se de ameaças. Sentava nas últimas classes da sala observando tudo o que os outros faziam e a qualquer gesto que ela não gostava fazia ameaças. A sensação do professor era que tinham uma bomba em sala de aula que poderia explodir a qualquer momento. Era muito mais velha e robusta que os outros e sua simples presença parecia uma ameaça. Estava lá por ordem judicial. Disse o professor: “Eu procurava conversar com a turma e seus familiares buscando acalmá-los e evitar que os mesmo entrassem em atrito com a menina. O caso teve grande repercussão causando a saída de muitos alunos da escola”. Sintetizando, a menina depois de agredir alguns familiares de colegas e ameaçar a direção da escola, foi afastada pelo Ministério Público, mas sua perseguição a colegas e familiares se prolongou por muito tempo, relatou o professor para a pesquisa. Essa situação certamente causou apreensão nos professores, de forma que os efeitos dessa pressão sofrida podem ter se manifestado em infortúnios mentais ao docente, que se manifestam em acúmulo de estresse.

É sabido que alguns grupos de alunos apresentam comportamentos que vão desde atos de indisciplina até ações de hostilidade mais violentas em determinados momentos dentro da escola e no seu entorno, porém a própria escola quando omite a devida importância e respeito ao seu profissional, e por ser ela ambiente de vivências do humano, apresenta certos componentes e determinantes que propiciam a existência do fenômeno violência, seja pelo comportamento do alunato, até mesmo do próprio professor ou dos componentes da administração escolar e do pedagógico em relação ao seu outro colega professor, por

exemplo. De acordo com SCHILLING (2014, p.52, *apud* SKLIAR, 2002, p.118), “é a pedagogia de sempre, aquela que nega duas vezes e de forma contraditória: nega que o outro exista como outro e nega o tempo em que isso – a própria negação ‘colonial’ do outro – possa ter ocorrido”.

A Escola é instituição com regramentos e condicionantes ao convívio de professores e às práticas do ensino que dinamizam uma cultura de violência psicológica a esses docentes. Enfatiza-se que especialmente a violência simbólica geralmente é cometida com a cumplicidade entre quem sofre e quem a pratica, sem que, frequentemente, os envolvidos tenham consciência do que estão sofrendo ou exercendo, ou seja, muitas vezes os integrantes do sistema escolar, sem admitir, contribuem para que a violência simbólica se sustente na sociedade, iniciando no seu próprio espaço de convivência e ensinamentos, multiplicando-se na sociedade como prática cultural. Para BOURDIEU (2011, p.26), “todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força” (BOURDIEU, 2011, p.25), portanto uma imposição ou comportamento que oprime ou alija uma pessoa ou grupo de pessoas, mesmo que de forma oculta, é determinada pelo autor como violência simbólica. BOURDIEU (2011) também aponta que “toda ação pedagógica (AP) é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural.” (BOURDIEU, 2011, p.26).

Os professores entendem que os fatores de violência multifacetada exigem dos docentes funções e habilidades cada vez mais amplas. Professores parecem profissionais multifuncionais: educam, são psicólogos muitas vezes, auxiliam os alunos a seguir um bom caminho. Sem ter preparação psicológica resolvem até situações de conflito entre educandos e família, mesmo suportando, às vezes, uma pedagogia opressora e impaciente; ser professor nos tempos atuais exige uma renovada postura, com busca constante de mudanças.

Outro dado é o de que a maioria dos participantes não recomendaria sua profissão aos jovens. Embora a maioria dos professores não recomende sua profissão aos jovens, constata-se que as práticas pedagógicas não são fator de insatisfação para os professores do ensino fundamental da Região Central do Estado, uma vez que a maioria do universo participante informou que tais práticas atualmente desenvolvidas na escola causam satisfação nos docentes e nos alunos. Quanto ao fato de não recomendar sua profissão aos jovens, isso não acontece apenas entre os docentes colaboradores com o presente trabalho, foi publicada por MELITO (2018) uma pesquisa realizada pelo Ibope Inteligência com 2.160 profissionais da educação

básica em redes públicas municipais e estaduais e da rede privada de todo o país, sobre temas como formação, trabalho e valorização da carreira, os pesquisadores chegaram à constatação de que, no Brasil, metade dos professores não recomendaria aos jovens se tornarem educadores, por considerar a profissão desvalorizada. O Ibope Inteligência registrou que a maioria (78%) dos professores relatou que escolheu a carreira principalmente por aspectos ligados à afinidade com a profissão. Entretanto, 33% dizem estar totalmente insatisfeitos com a atividade docente e apenas 21% estão totalmente satisfeitos. Os docentes apontam ser de grande importância para a valorização da carreira as seguintes medidas: formação continuada (69%) e a escuta dos docentes para a formulação de políticas educacionais (67%). Também consideram urgente a reconstrução da autoridade e o respeito pelo professor (64%), bem como o aumento salarial (62%). A amostra respeitou a proporção de docentes em cada rede, etapa de ensino e região do Brasil, segundo dados do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/Inep).

Segundo FREIDSON (2019, p. 192), o que quer que seja uma profissão, ela representa um tipo de trabalho que as pessoas fazem para ganhar a vida. E no caso dos professores, esses não são apenas um conjunto de competências profissionais, todo professor é uma pessoa em relação e em evolução. Os professores mantêm o vínculo diário de comunicação com os membros da escola, todas as pessoas que nela passam ou estão, especialmente os alunos que deles recebem a oportuna possibilidade de construção do conhecimento e educação. Nesse sentido o professor se mantém em constante processo de profissionalização e personalização, seu “know-how” ou habilidade para educar e ensinar é adquirida na feira do saber que é a escola (PAQUAY et al., 2001, p. 15). Todavia, pelo que se percebe no presente trabalho, falta aos professores, também, habilidades profissionais para que assumam uma posição técnica em sala de aula, sem perderem os sentidos de reflexão e crítica que são características necessárias a todo docente. Para o autor PAQUAY et al. (2001, p. 12), dentre outras habilidades, um professor deve ser capaz de: analisar situações complexas, tomando como referência diversas formas de leitura; optar de maneira rápida e refletida por estratégias adaptadas aos objetivos e às exigências éticas; analisar de maneira crítica suas ações e seus resultados. O professor desenvolve-se ao longo de sua carreira aprendendo, ou seja, os conhecimentos adquiridos na formação conjugam-se com os saberes práticos, que são o “savoir-faire” adquirido em sala de aula e no cotidiano da escola. Além da falta de reconhecimento por parte das governanças e de políticas de proteção em relação ao docente, este também carece de novas alternativas de formação pedagógica com caráter profissional, habilidades que lhe proporcione competências e saberes especializados para tratar sobre as demandas da cultura de “não-violência”.

## **5. AÇÕES E REAÇÕES DOS DOCENTES DIANTE DE SITUAÇÕES DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA**

De um lado nos interessa saber como age e reage o público docente diante de situações que podem ser consideradas como espécies, tipos ou formas de violência na escola; por outro, como as Escolas estão lidando com as situações de hostilidade nos ambientes intramuros da instituição – um caso evidente de Saúde Pública. Conforme ensina ABRAMOVAY (2012), a escola é um lugar de aprendizagem e construção do ser humano, com respeito a sua particularidade, bem como a escola é um ambiente onde há possibilidades de se efetivar a consciência sobre direitos humanos, propiciando o desenvolvimento da autonomia das pessoas, com espírito crítico, através de uma educação emancipadora. Nesse sentido, “são as interações e os vínculos entre os vários atores que permitem uma aproximação das vivências e dos conflitos que possibilitam, dificultam ou impedem a efetivação das garantias desses direitos” (ABRAMOVAY, 2012, p. 19).

Independentemente da função que esteja desenvolvendo na escola, o professor é a pessoa que trata diretamente com os conflitos existentes em sala de aula e no ambiente escolar mais amplo, seja conflito entre alunos, entre alunos e professores ou até de professores entre eles mesmo e/ou com gestores escolares. Não raro os conflitos podem assumir formas e aspectos de violência, que afeta profundamente a vida do professor. Por isso consideramos ser de grande relevância trazer as informações desses profissionais para a compreensão mais ampla do fenômeno e de seus efeitos da vida escolar e pessoal dos atingidos. Foi devido a isso que nos propomos, como objetivo inicial desse estudo, investigar sobre o fenômeno da violência no ambiente escolar, na forma de uma pesquisa descritivo-qualitativa, considerando o horizonte temporal de 2015 a 2021.

Agora, já tendo presente os resultados obtidos nesta pesquisa, constata-se que professores em algum momento de suas carreiras de docência tiveram experiência própria com casos de violência no ambiente escolar. Ou presenciaram situações de agressões verbais e físicas, brigas, ou ameaças e ofensas envolvendo alunos ou familiares, e algumas vezes esse tipo de violência imediata é praticada contra a pessoa do professor. De modo geral os docentes participantes da pesquisa entenderam que o contexto social mais amplo e a cultura familiar são os fatores mais perceptíveis para os casos de violência nas relações escolares. E quando reagem à indagação a respeito das relações entre docentes e gestores nas escolas, também fica claro que há muitas situações em que sofrem a pressão da administração escolar, de familiares e de alunos, especificamente com relação ao cumprimento do que está previsto na estrutura curricular como exigências e conteúdo de cada disciplina, de acordo com o

planejamento proposto. Parece mesmo óbvio, que cada docente dê conta dos conteúdos de suas disciplinas, mas em situações de conflitos é necessário dedicar tempo e energias em sala de aula para resolver as questões antes mesmo que saiam do controle.

Constatou-se também que os próprios professores muitas vezes pressionam os alunos em sala de aula, com o mesmo objetivo de cumprir com as exigências da disciplina e para atingir as metas estabelecidas pelas escolas. Em ambos os casos se percebe a presença de coação, que não deixa de configurar violência psicológica nas práticas educacionais dentro do ambiente de trabalho do professor.

Ao analisar os resultados da pesquisa, se identifica situações de violências experienciadas por professores, essas experiências com as formas de violência na rotina dos docentes têm refletido impactos no cotidiano de trabalho do profissional da educação.

Quando a violência fica no limite da indisciplina por parte de aluno, os professores encaminham imediatamente o caso para a “direção escolar”, ou seja, chamam outro professor indicado para cargo de chefia (direção e orientação pedagógica) e que tem responsabilidade administrativa e legal sobre o que acontece no ambiente da escola. Para receber resolução o caso vai depender da iniciativa, comprometimento e habilidade por parte da direção da escola em acolher professor e aluno.

Assim, o fenômeno continua dentro do círculo, ou seja, sai da sala de aula e percorre os corredores da escola, chega ao Setor de Orientação Educacional (SOE) e retorna novamente para a sala de aula. Assim, o professor continua gerenciando crises, que na maioria das vezes é o reflexo de algo que está lá fora da escola (cultura familiar, tráfico, disputas, exclusão social, violências infligidas à pessoa do aluno na sua vida particular, etc...) mazelas que acabam influenciando na rotina da escola e impondo desgaste na saúde dos professores.

A pesquisa apontou ainda que, além do encaminhamento dos problemas para a direção, muitos professores têm a iniciativa de buscar solução pelo diálogo com alunos ou através de apoio de outro colega de trabalho mais experiente.

Através das informações obtidas dos 18 professores do Ensino Fundamental é possível constatar que a rotina do professor tem sido cansativa, repleta de experiências envolvendo comportamentos hostis por parte de alunos e familiares, mas principalmente de situações que reproduzem formas de violência que causam opressão mental e isso tem adoecido alguns destes profissionais.

A forma de agir e reagir dos 18 professores tem uma característica silenciosa e lenta, seus corpos e suas mentes vão acumulando cansaço produzido pelos sentimentos diários experienciados, muitos desses sentimentos são causados por comportamentos que incorporam

algum tipo de violência, manifestada por alunos, pais ou colegas de trabalho – principalmente a chefia. Cada profissional vai encontrando aos poucos o seu limite de estresse, até que o professor adoce e manifesta em sua saúde o resultado da carga estressora recebida diariamente no ambiente de trabalho.

Um dos 18 professores relatou estar com ansiedade e apresentado quadro de doença na qual as células da pele se acumulam formando escamas e manchas secas, que causam coceira contínua chegando ao ponto de sangrar a pele. O docente foi diagnosticado com psoríase, doença que afeta o sistema imunológico do docente. Um dos possíveis gatilhos que despertam a psoríase nas pessoas é o estresse. Robert E. Hales, et. al.(2012), em Tratado de Psiquiatria Clínica, ensinam que:

A psoríase produz manchas secas hiperproliferativas que requerem tratamento contínuo com preparações tópicas. [...] Os fatores psicológicos são os determinantes mais consistentes de incapacitação em pacientes com essa doença do que os índices objetivos de gravidade da mesma (Richards et al., 2001). A ansiedade e a vergonha associadas à enfermidade combinam-se para exercer um intenso estresse psicológico, com forte antecipação de rejeição, sensação de deficiência e retraimento social. (HALES, 2012, p.1053 – 1054).

A rotina estressante dos professores é composta de fatores agrupados e constantes: alunos em crise com brigas e trocas de ofensas ou ameaças mútuas entre si, algumas vezes contra o próprio professor, outras vezes o professor é estigmatizado pela direção da escola por algum motivo qualquer, seja pela dificuldade psicológica em tratar sobre assuntos de sala de aula ou porque a própria saúde mental do docente não lhe permite desempenhar o seu trabalho como os demais educadores.

Afinal, a falta de tato da chefia em conversar com seus colegas professores e os jogos opressores da administração, somados aos esquemas do setor pedagógico que se apresenta muitas vezes desorganizado ou malconduzido, mais tem de sectarismo do que coleguismo.

Enfim, pelo que se pode perceber através das colaborações dos participantes da pesquisa é que a escola tem cultura opressiva e violenta em sua rotina – inclusive com comportamentos discriminatórios e de racismo contra o professor, somando-se às cobranças incessantes da direção. Fatores esses que vão impactando o profissional até que ele adoce. Em um dos depoimentos presenciais, bem como registraram nas respostas da pesquisa, alguns professores relataram ter que buscar auxílio com profissional da saúde mental por motivo de fato ocorrido dentro da escola. Inclusive alguns professores estão tendo que realizar terapia para se tratarem. No que se refere à legislação brasileira sobre segurança no trabalho, a presente pesquisa enfatiza os dispositivos que mais devem ser respeitados por todas as pessoas e

instituições dentro do país, a Constituição Federal Brasileira de 1988, a qual garante a todos os trabalhadores urbanos e rurais, em seu Artigo 7º, Incisos XXII e XXVIII, respectivamente, o direito a: redução dos riscos inerentes ao trabalho, por meio de normas de saúde, higiene e segurança, e no seu Artigo 5º, especialmente os Incisos V e X respectivamente, no Inciso “V” são assegurados o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem; e no Inciso “X” prevê que são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação (Constituição Federal do Brasil, 1988). Em todos esses dispositivos constitucionais de direitos encontra-se embasamento suficiente para que os professores passem a exigir o respeito a sua dignidade humana.

Já a Convenção 155 da Organização Internacional do Trabalho, promulgada pelo Decreto nº 1254/94 e vigente no Brasil, impõe aos países signatários a instituição de políticas que assegurem aos trabalhadores um ambiente laboral seguro e saudável, na conformidade dos Artigos 3º e 4º, respectivamente. O Artigo 4º da lei orienta que seja formulada, posta em prática e reexaminada periodicamente uma política nacional coerente em matéria de segurança e saúde dos trabalhadores e o meio ambiente de trabalho. Por sua vez o Artigo 3º, alínea “e” prescreve que o termo saúde, com relação ao trabalho, abrange não apenas a ausência de afecção ou de doença, mas também os elementos físicos e mentais que afetam a saúde e estão diretamente relacionados com a segurança e a higiene no trabalho (Decreto nº 1254 de 1994).

Frisa-se também a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB, 1996), a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, através do Artigo 12 determina que os estabelecimentos de ensino (leia-se governo municipal, estadual e federal, bem como instituições particulares), respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate **a todos os tipos de violência** (grifei), especialmente a intimidação sistemática (*bullying*), no âmbito das escolas; **estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas** (grifei); promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas.

O sistema legal brasileiro possui dispositivos que obrigam os municípios, estados e União Federal, bem como os entes particulares, em fim, todos que estão diretamente ligados à administração da educação em sentido amplo e administrações escolares em sentido estrito, a estabelecerem uma política de segurança no trabalho para os professores, bem como promoverem a cultura de paz e a prevenção da violência no ambiente escolar.

## 6 INDICAÇÕES PARA A CONCLUSÃO: O ADOECIMENTO DOS PROFESSORES

Já foi apontada por essa pesquisa a publicação que está na página virtual da Revista Veja de março de 2019, que coloca o Brasil na triste posição de líder mundial de agressão contra professores. A violência nas escolas parece algo naturalizado no Brasil. Os indicadores globais mais recentes colocam o Brasil como o país mais violento, quando a análise é de dados referentes às formas de violência contra professores (KIANEK & ROMANI, 2019).

O Boletim Epidemiológico da Secretaria de Vigilância em Saúde, do Ministério da Saúde (2020, p.31) relata que as professoras, assim como os profissionais de saúde e de outras profissões de trabalho estressante, aparecem com importante número de notificações de transtorno mental relacionado ao trabalho. O documento cita que diversos estudos apontam como fatores de risco, para o agravamento no serviço do docente, a sobrecarga de trabalho e atividades a serem executadas, a falta de controle sobre o tempo, os problemas comportamentais dos estudantes, a burocracia extensa e excessiva, a dificuldade de relacionamento com seus supervisores, a falta de reconhecimento, os casos de violência nas instituições escolares, a escassez de material somada a precariedade das condições de trabalho, a baixa autonomia do docente, a escassez de tempo para preparo das aulas, bem como a exigência de alta produtividade. É possível imaginar esse ambiente do profissional da educação e associá-lo aos motivos que levam um professor a adoecer pelo cansaço, o estresse no que se refere aos tipos e espécies de violência.

O professor é mais um dos bons profissionais que está dia-a-dia adoecendo pelo cansaço, impactado psicologicamente por todos os tipos de violência que vem sofrendo em seu ambiente de trabalho, está doente e sua doença tem nome: Síndrome de “Burnout”. Assim, se pode relacionar ou associar o cansaço-doença dos professores como sendo um dos efeitos causados pelos tipos de violências, que os professores estão sujeitados, dentro das escolas em suas atividades e inter-relações com colegas, alunos e familiares de alunos. É uma conclusão óbvia, pois a Síndrome de Burnout é uma enfermidade que tem sua origem no estresse advindo da atividade profissional, no caso a docência, que só pode ser tratada por um especialista e está associada à rotina do trabalho, a qual leva a um estado de esgotamento físico e mental.

Portanto, um dos fatores estressores constante da rotina de trabalho dos professores na escola é a violência multifacetada – diversos tipos. No dia 14 de janeiro de 2022, a Edição nº 2712 da Revista ISTOÉ publicou que nos últimos anos foram tantos os casos de Síndrome de

Burnout no mundo todo, que a Organização Mundial de Saúde - OMS oficializou a Síndrome como uma enfermidade crônica a ponto de incluí-la na mais recente versão do Código Internacional de Doenças (CID 11). A Síndrome de Burnout consta agora na bíblia da saúde, a pessoa por ela acometida tem de ser tratada por especialistas e respeitada pela sociedade em geral – em particular, nos meios profissionais (LAVIERI, 2022).

Os estudos da Organização Mundial de Saúde (OMS, Genebra, 2002) nos alertam que é possível a violência ter sempre participado da experiência humana e ela tem impactado na vida das pessoas de várias formas; para se ter uma ideia do fenômeno, segundo a OMS, a violência é uma das principais causas de mortes entre pessoas na faixa etária de 15 a 44 anos. Estima a OMS que: “o custo da violência se reflete em bilhões de dólares americanos em gastos anuais com assistência à saúde no mundo. Isso significa que os países gastam bilhões em termos de dias de trabalho perdidos, aplicações das leis e perdas de investimentos” (OMS, 2002, p.3).

Para SCHILLING (2014, p.54) “as escolas recebem os homens médios (crianças médias), os homens que a “natureza faz”, e os transforma nos homens que a sociedade quer”. DURKHEIM (2011, p. 103) diz que “longe de ter por objeto único ou principal o indivíduo e os seus interesses, a educação é, antes de mais nada, o meio pelo qual a sociedade renova perpetuamente as condições da sua própria existência”. Nesse sentido, a sociedade somente consegue continuar existindo se os seus membros possuem uma suficiente homogeneidade. “A educação perpetua e reforça essa homogeneidade fixando de antemão na alma da criança as similitudes essenciais que a vida coletiva supõe” (DURKHEIM, 2011, p. 103).

Nesse complexo arranjo social que é a escola, todos os seus protagonistas podem figurar como vítima ou como perpetradores do fenômeno violência. “A escola é estudada, também, como lugar da reprodução das desigualdades de gênero e raça, da produção da pobreza e da exclusão. Teria, assim, sua cota de violências socioeconômicas” (SCHILLING, 2014, p.52). Esse fenômeno é que deve ser estudado em todos os seus aspectos possíveis, desde o ambiente social em que está instalada a Escola, o estrato social do qual são oriundos professores e alunos, bem como as questões atinentes à governança e políticas públicas de educação, pois há tempos tem aumentado a quantidade de professores que adoecem por conta da violência, seja qual for o tipo desse fenômeno praticado.

Em especial a violência psicológica impacta o profissional da educação e fere profundamente os Direitos Humanos – é situação de hostilidade física e verbal, discriminação, medo, angústia, cansaço, irritabilidade, drogadição, adoecimento físico, todos são encarados como possibilidades de causa e efeito do fenômeno da violência, no ambiente da instituição

escolar. Logo, é possível olhar a Escola como ambiente de existencialidade do fenômeno violência, que se manifesta em múltiplas formas dentro do escopo cultural da instituição. Sem desconsiderar que os alunos estão, portanto, sempre em meio a esse fenômeno de violência simbólica no ambiente escolar, quem mais sofre os efeitos das faces da violência são exatamente as pessoas que mais tempo participam da cultura desenvolvida em ambiência escolar, os professores. Portanto, a escola é um ente social – instituição, onde a violência se manifesta através de seus membros como uma prática.

Mesmo que inconscientemente, as pessoas que compõem o ambiente escolar, através de suas práxis, desenvolvem uma cultura que mantém atitudes violentas, ainda que simbólicas ou imperceptíveis de imediato para essas pessoas. E a pergunta que se faz é: por que a todo instante tem professores adoecendo – evidenciando um caso de Saúde Pública. Qual seria o índice de professores afastados de suas funções, por motivos de saúde física e mental, na Região Central do Estado do RS? O que têm feito os órgãos responsáveis pela educação, a respeito da temática paz na escola, segurança e saúde dos professores? Uma indagação que motiva os pesquisadores da educação a olharem para o tema.

A Escola continua a ser a instituição social que tem a incumbência direta de formação dos seres humanos, da infância até a idade adulta. Portanto, de formação da sociedade. Só que essa instituição está cada vez mais exposta às formas de adoecimento decorrentes da violência e precisa urgentemente de medidas de gestão pública para promover a efetiva proteção dos direitos sociais das pessoas que fazem parte da ambiência escolar. A escola, que também replica relações de violência, tem importante papel a desempenhar na prevenção e nas práxis de mudança de consciência das pessoas, a começar pelos jovens alunos, a respeito da violência e dos comportamentos que possuem agressividade como característica.

Embora já fosse informado no presente trabalho, torno a reafirmar de propósito, sobre que as professoras aparecem com “importante número de notificações de transtorno mental relacionado ao trabalho” (grifei). E que diversos estudos apontam como fatores de risco para o agravamento no serviço do docente a sobrecarga de trabalho e atividades a serem executadas somado à falta de controle sobre o tempo, os problemas comportamentais dos estudantes, à burocracia extensa e excessiva, à dificuldade de relacionamento com seus supervisores, à falta de reconhecimento, os casos de “VIOLÊNCIA” (grifei) nas instituições escolares, à escassez de material e a precariedade das condições de trabalho, à baixa autonomia do docente, à escassez de tempo para preparo das aulas, bem como a exigência de alta produtividade. Portanto aqui se identifica um conflito relacionado à ética profissional que necessita de debates sérios e alternativas pertinentes, a fim de melhorar as condições de trabalho dos

professores. Cabe ressaltar, quanto à importância de se movimentar a figura dos “sindicatos e associações dos profissionais da educação” (grifei); esses que através de ações representativas coletivas ou individuais, a depender de medida adequada e específica legalmente para cada caso, podem tais entidades de classe representar perante os entes administrativo e judiciário, no sentido de cobrarem das autoridades competentes em todas as esferas de poder, para que governos e administrações escolares efetivem medidas de respeito aos direitos e garantias dos professores. Até que ponto as entidades de classe, representativas dos direitos trabalhistas e estatutários dos professores, são efetivamente atuantes em defesa da dignidade humana desses profissionais da educação. E mais, será que todos os professores atualmente possuem um órgão de representação de sua classe profissional, voltado à defesa de seus direitos legais e garantias constitucionais atuando nas lides jurídicas, “da mesma forma que o sindicato é um instrumento de agitação, que se torna presente e pressiona, ele também é um instrumento de reivindicação” (CARNEIRO, 2003, p.53).

Será que atualmente todos os profissionais da educação possuem uma legislação do tipo estatutária, que preveja direitos específicos dessa categoria de trabalhadores. Será que todos os profissionais da educação municipal, por exemplo, possuem uma organização mobilizada a reivindicar seus direitos perante o poder público da administração municipal, inclusive com garantia de representante técnico (advogado) para casos de supostas retaliações, perseguições por parte da chefia ou autoridade pagadora.

É necessário haverem políticas públicas específicas para esse fenômeno, acompanhadas de mudanças pedagógicas, metodológicas, na direção de relações mais dialógicas entre os atores envolvidos. Pois já é demais sabido que relações autoritárias não podem replicar outra coisa que não seja a dominação e a violência.

A experiência profissional do docente não é suficiente para que ele(a) possa intervir diante do surgimento do fenômeno da violência em salas de aula, a intervenção em casos de violência depende de treinamento específico e de segurança para fazê-lo, através dos métodos pedagógicos desenvolvidos, ou a serem desenvolvidos, pela própria escola e encaixados na formação do profissional docente. Mas dependendo do fato seria impossível a intervenção por parte do professor, porque a depender do nível da violência surgida em sala de aula ou no pátio da escola, por ser a violência um fenômeno que surge de várias formas e causas, o acontecido sujeitaria os protagonistas a riscos incalculáveis, ainda que o fato receba intervenção através de recursos dialógicos e pedagogias educativas. Logo, surge a necessidade de se analisar a origem do problema da violência na escola, quando tratam sobre violência no contexto geral da sociedade SANTOS & NETO (2021), “[...]se há múltiplos

fatores que causam a violência, deveria ser levantada a hipótese de que a carência na formação ética pode ser um desses fatores e, se for desse modo, a formação ética pode vir a ser uma das possibilidades de contribuição no combate ao problema da violência,[...] ” (SANTOS & NETO, 2021, p. 47 – 48). Por isso, os casos merecem atenção em nível de rede entre as esferas de governo municipal, estadual e federal, reconsiderar a formação ética das pessoas pode ser um dos fatores que venha a contribuir com a redução da violência na sociedade e, por conseguinte na escola. Aqui se deparam duas circunstâncias: a formação ética das pessoas que se inicia na família e recebe continuidade na escola; e a formação ética profissional dos professores, dinamizada e possibilitada pelo ente escola ao habilitar seus profissionais da educação em todos os níveis de formação. Sugiro que sejam retomados os valores éticos da humanidade nas práticas escolares, pois “o homem verdadeiramente devotado à política tem a reputação de haver estudado a virtude acima de todas as coisas, pois deseja fazer com que seus concidadãos sejam bons e obedientes às leis” (ARISTÓTELES, 2021, p. 24).

Os professores no percurso de sua formação, seja na graduação ou na formação continuada, necessitam desenvolver habilidades que lhes permitam trabalhar a prevenção dos comportamentos agressivos ou até mesmo intervir quando ocorram – como seria possível tal façanha? Seria necessária uma busca constante pelo aperfeiçoamento daquilo que o docente já possui em suas habilidades, sua capacidade dialógica e conhecimento a respeito dos princípios e valores humanos, para GADAMER (2015, p.45) “hoje, a formação está estreitamente ligada ao conceito de cultura e designa, antes de tudo, a maneira especificamente humana de aperfeiçoar suas aptidões e faculdades”. Para os casos de extrema violência, exigiria da Escola maior trabalho preventivo com estratégias pedagógicas voltadas às práxis diárias da Escola e conjugação de esforços junto à família dos alunos a fim de se reestabelecerem na conduta das pessoas os preceitos éticos. Motivo pelo qual sugiro se estabeleçam uma rede rizomática de ações entre as instituições de ensino das três esferas de governo diante do fenômeno multiface da violência nas ambiências da escola; porém com renovados métodos pedagógicos de agir, desenvolvidos pela escola e não com ingerência ou inserção de indivíduos que não entendem o riscado e as rotinas diárias da educação escolar; a escola precisa de conjugação de esforços, todavia o caminho precisa ser delineado através de uma consciência moral desenvolvida pela própria escola. GADAMER (2015, p. 413) “[...] pertence à estrutura essencial do fenômeno ético o fato de que aquele que atua deve saber e decidir por si mesmo e não permitir que lhe arrebatem essa autonomia por nada” (GADAMER, 2015, p. 413). O momento está para a escola se determinar como espaço no

qual se constrói (reconstrói) uma sociedade culturalizada para a paz, através das vivências diárias e experiências construídas pelos seus professores enquanto pessoas que compõem o mundo externo à escola, independente e desvinculada de culturas que eternizam o espírito de batalhas e comportamentos próprios dos quartéis, mesmo a escola sendo uma das instituições totais apontadas por FOUCAULT (2013, 429p.), se pretende melhorar o aspecto cultural da sociedade e alcançar a paz através de suas práticas de ensino, precisa se preocupar também com o espaço onde acontecem seus ensinamentos, nesse sentido GUIMARÃES (2011):

Assim, a educação para a paz também deve se preocupar com a constituição do espaço como forma de manifestação do sentido: aprende-se a paz espacialmente, pela experiência que se faz do nosso ser-no-mundo. Oportunizar a experiência da paz como espacialidade permite colocá-la em nossas relações, transmutando-a de uma “u-topia” (sem lugar) para um *topos* de nossos arranjos sociais (GUIMARÃES, 2011, p. 221).

As práticas educativas da Escola com relação à violência merecem reavaliação pela própria instituição, a fim de se projetar decisões a respeito do enfrentamento do fenômeno através de medidas subsidiadas por políticas públicas, que busquem a satisfação dos interesses da sociedade em ter melhor educação, segurança e os demais direitos sociais amparados pela Constituição Democrática do país. Já que a existência da Família e da Escola faz parte de um processo de organização e regulação social, onde os fenômenos da violência, pobreza e medo são problemas a serem resolvidos, os quais a solução passa pela cultura e formação do povo, é importante que as administrações escolares explorem em seus ambientes, através de análise mais profunda sobre suas práticas cotidianas, com preocupação, quanto a todas as hipóteses de ocorrência do fenômeno violência, não somente a violência aberta (material, física ou verbal), mas também a violência oculta (psicológica, simbólica, velada, sistemática, estrutural e outras).

A pesquisa científica, o conhecimento comum das práticas sociais e o debate entre todos os envolvidos, torna possível apontar políticas públicas desvinculadas de aspirações eleitoreiras e oportuniza melhores condições sociais, não somente no “espaço da Escola” (grifei) que precisa manter-se ético, mas em todos os aspectos sociais da comunidade. Acredito que melhorando as condições de existência da Escola, valorizando seus profissionais, a partir da formação desses professores, inclusive; e rever as práticas ético-pedagógicas da escola, trabalhar os valores humanos (éticos), trabalhando no sentido de orientar e bem formar os alunos através de um diálogo de espírito crítico e plural, inovador e tolerante com as pessoas, o resultado sem dúvida seria o avanço da sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVAY, Miriam, Coord. **Conversando sobre violência e convivência nas escolas.** / Miriam Abramovay et al. Rio de Janeiro: FLACSO P Brasil, OEI, MEC, 2012.
- ARISTÓTELES. **Retórica das paixões** / Aristóteles; prefácio: Michel Meyer; introdução, notas e tradução do grego: Isis Borges B. da Fonseca. São Paulo: Martins Fontes. 2000.
- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco** [recurso eletrônico] / Aristóteles; traduzido por Maria Stephania da Costa Flores. – Jandira: Principis, 2021.
- ARMSTRONG, Karen. **Em nome de Deus. – o fundamentalismo no judaísmo, no cristianismo e no islamismo** Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- BAIERL, Luzia Fátima. **Medo social: da violência visível ao invisível da violência.** São Paulo: Editora Cortez, 2004.
- BARATTA, Alessandro. **Criminologia Crítica e Crítica do Direito Penal: introdução à sociologia do direito penal** /Alessandro Baratta; tradução Juarez Cirino dos Santos. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora Revan: Instituto Carioca de Criminologia, 2002.
- BAUER, Martin; GASKELL. George (orgs). – **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**; tradução de Pedrinho Guareschi. 13ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- BAUMAN, Zygmunt, 1925 - **Medo líquido - Liquid Fear** / Zygmunt Bauman; tradução, Carlos Alberto Medeiros. — Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.
- BENEDETTI, Kátia Simone. **Eu, professora e Burnout: como o sistema público de ensino adocece professores dedicados e prejudica alunos interessados** / Kátia Simone Benedetti – Curitiba: Juruá, 2016.
- BORGES, Caroline e CALDAS, Joana - G1 SC. **Professora e agente educacional morrem em atentado a creche em Saudades, no Oeste de SC.** Publicado em G1-SC, disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-atarina/noticia/2021/05/04/atentado-creche-saudades-santa-atarina-professora-morta.ghtml>; Acesso em dezembro de 2021.
- BOURDIEU, Pierre. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino / Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron**; tradução de Reynaldo Bairão; revisão de Pedro Benjamin Garcia e Ana maria Baeta. 4ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- BRASIL. **BOLETIM EPIDEMIOLÓGICO** - Secretaria de Vigilância em Saúde - Ministério da Saúde - Volume 51, Nº 20, Mai. 2020. Pág. 31.
- BRASIL. **Constituição Federal do Brasil de 1988.** Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm); acesso em dezembro de 2021.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente** –

**ECA.** Disponível em: [https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/julho/trinta-e-um-anos-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-confira-as-novas-aco-es-para-fortalecer-o-eca/ECA2021\\_Digital.pdf](https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/julho/trinta-e-um-anos-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-confira-as-novas-aco-es-para-fortalecer-o-eca/ECA2021_Digital.pdf); acesso em dezembro de 2021.

**BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - LDB.** Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>; acesso em dezembro de 2021.

**BRASIL. Decreto nº 1.254 de 1994.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d1254.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%201.254%2C%20DE%2029,22%20de%20junho%20de%201981](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d1254.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%201.254%2C%20DE%2029,22%20de%20junho%20de%201981); acesso em dezembro de 2021.

**BRASIL, IBGE. Estimativas da população residente no Brasil e Unidades da Federação com data de referência em 1º de julho de 2021** (PDF). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html?=&t=downloads>. Consultado em 27 de janeiro de 2022.

**CANDAU, Vera Maria et al. Educação em Direitos Humanos e formação de professores (as)** (Coleção Docência em Formação). São Paulo: Cortez Editora, 2014.

**CARNEIRO, Gilmar [et al.]. Sindicatos, cooperativas e socialismo** / Fernando Haddad... [et al.]. – São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

**CARRETEIRO, Tereza. A ética da escuta do sofrimento em diferentes contextos institucionais.** In: Trabalho e Sofrimento – Práticas Clínicas e Políticas / Organizadores: Ana Magnólia Mendes, Rosângela Dutra de Moraes, Álvaro Roberto Crespo Merlo/ 260p. (Biblioteca Juruá de Psicodinâmica e Clínica do Trabalho) Curitiba: Juruá, 2014..

**CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de; OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. A Vida na Escola e a Escola da Vida.** 39ª Edição, Petrópolis RJ: Ed. Vozes, 1982, p. 22.

**CERQUEIRA, Daniel. Atlas da Violência 2021** / Daniel Cerqueira et al., — São Paulo: FBSP, 2021.

**CHARLOT, Bernard. A mistificação pedagógica – Realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação.** Título original: *La mystification pédagogique*. Tradução autorizada da primeira edição francesa, publicada em 1976 por Editions Payot, de Paris, França. Primeira edição brasileira 1979. Tradução: Ruth Rissin Josef. 2ª edição, Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1983.

\_\_\_\_\_. **A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão.** *Sociologias*, Porto Alegre, ano 4, nº 8, jul/dez 2002, p. 432-443. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/fDDGcftS4kF3Y6jfxZt5M5K/abstract/?lang=pt>; acesso em: 02/05/2021.

**CIIP/UPAZ – O estado da paz e a evolução da violência:** a situação da América Latina / Centro Internacional de Investigação e Informação para a Paz; Universidade para a Paz das Nações Unidas; tradução: Maria Dolores Prades. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002.

CORREIO BRASILIENSE. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/>.  
Publicação em 02/maio/2019. Acesso em junho de 2019.

DEBARBIEUX, Eric e BLAYA, Catherine. **Violência nas escolas e políticas públicas** / organizado por Eric Debarbieux e Catherine Blaya. – Brasília: UNESCO, 2002.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>; Acesso em 26 de maio de 2016.

DECLARAÇÃO E PROGRAMA DE AÇÃO SOBRE UMA CULTURA DE PAZ .  
Assembleia Geral das Nações Unidas. Disponível em: <http://www.comitepaz.org.br>; 107ª sessão plenária, 1999.

DELUMEAU, Jean, 1923. **História do medo no ocidente 1300 – 1800: uma cidade sitiada** / Jean Delumeau; tradução Maria Lucia Machado; tradução de notas Heloísa Jahn. – São Paulo: Companhia das Letras, 2009. Título original: *La peur en Occident (XIV<sup>o</sup>-XVIII<sup>o</sup> siècles): Une cité assiégée*. 2009.

DESSEN, M. A. & POLONIA, A. C. – **A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano**. Universidade de Brasília, Distrito Federal, Brasil. Paidéia, 2007, 21 – 32. P.25. Disponível em [www.scielo.br/paideia](http://www.scielo.br/paideia), acesso em 08 de junho de 2019.

DOMENACH, J. M., **La violencia**. In: *La Violencia y sus Causas* (Unesco, ed.), pp. 33-45, Paris: Unesco, 1981.

DSM-5 - **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais** [recurso eletrônico] : [American Psychiatric Association ; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.] ; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2014.

DURKHEIM, Émile, 1858-1917. **Educação e Sociologia** / Emile Durkheim; tradução de Stephania Matousek. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FONSECA, Marcelo da. **Massacre em escola de Suzano alerta para 'desajustes sociais' e 'clima de intolerância'**. Publicado no Jornal Estado de Minas, disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2019/03/14/interna\\_nacional,1037795/massacre-escola-de-suzano-alerta-desajustes-sociais-e-intolerancia.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2019/03/14/interna_nacional,1037795/massacre-escola-de-suzano-alerta-desajustes-sociais-e-intolerancia.shtml); acesso em dezembro de 2021.

FOUCAULT, Michel. **Doença mental e psicologia**. “*MALADIE MENTALE ET PSYCHOLOGIE - PRESSES UNIVERSITAIRES DE FRANCE, Paris*.” Tradução: Lilian Rose Shalders. Edições Tempo Brasileiro Ltda. Rio de Janeiro, 1975.

FOUCAULT, Michel, 1926-1984. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Pedro Elói Duarte; Introdução de António Fernando Cascais; Biblioteca Nacional de Portugal (Biblioteca de teoria política; 9). Edições 70, Lisboa/Portugal, 2013.

FREIDSON, Eliot. **Renascimento do Profissionalismo: Teoria, Profecia e Política** / Eliot Freidson; tradução Celso Mauro Paciornik. 1ª Edição, 1ª Reimpressão, São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2019.

FREIRE, Paulo & SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: O cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17<sup>a</sup>. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire, São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12<sup>a</sup> Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.

FREITAS, Henrique; Moscarola, Jean. **Da observação à decisão: métodos de pesquisa e de análise quantitativa e qualitativa de dados**. Revista de Adm. de Empresas - eletrônica, São Paulo, v. 1, n. 1, jan./jun. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf>. Acesso:2020.

GADAMER, Hans-Georg, 1900-2002. **Verdade e método** / Hans-Georg Gadamer; tradução de Flávio Paulo Meurer; revisão da tradução de Enio Pulo Giachini. 15<sup>a</sup> ed. – Petrópolis, RJ: Vozes. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2015.

GAUER, Ruth Maria Chittó. **Criminologia e sistemas jurídico-penais contemporâneos II**. EDIPUCRS, 2010. Publicação Eletrônica. Acesso: <<http://www.pucrs.br/orgaos/edipucrs/>> ISBN: 978-85-7430- 991-0, pág. 74, 82.

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da pedagogia**. Ijuí: Unijuí, 2001.

GIAMMEI, Bia & POLLO, Luiza. **Por que nossos professores estão adoecendo?** – 2019. Disponível em: <https://estudio.r7.com/por-que-nossos-professores-estao-adoecendo-15102019>; acesso em 19 de dez. de 2021.

GALTUNG, Johan. **Violence, peace, and peace research**, Journal of Peace Research, vol 6, n 3, (1969), pp. 167 – 191, 1995.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antonio Carlos Gil.- 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GUARESCHI, Pedrinho Alcides. **Sociologia crítica: alternativas de mudança**. Porto Alegre, edições Mundo Jovem, 1991, 27<sup>a</sup> Edição, pág.76.

GUIMARÃES, Marcelo Rezende. **Educação para a paz: sentidos e dilemas** – Marcelo Rezende Guimarães. 2<sup>a</sup> ed. – Caxias do Sul, RS: Educus, 2011.

GZH – Geral disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/geral/noticia/2015/05/diretora-diz-que-aluno-entrou-armado-em-escola-de-nova-palma-para-mostrar-poder-4768595.html>; acesso nov. de 2021.

HABERMAS, Jürgen. **Passado como futuro**. Entrevista a Machael Haller. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1993.

HALES, Robert E. **Tratado de psiquiatria clínica** [recurso eletrônico] / Robert E. Hales, Stuart C. Yudofsky, Glen O. Gabbard ; introdução de Alan F. Schatzberg ; tradução: Cláudia Dornelles ... [et al.] ; revisão técnica: André Campos Gross ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2012, p. 1053 – 1054.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens – Uma breve história da humanidade**; tradução Janaína Marcoantonio. 29ª Ed. Porto Alegre, RS: L&PM, 2017, pág.261.

HUSSERL, Edmund. **A crise da humanidade européia e a filosofia** / Edmund Husserl; introd. e trad. Urbano Zilles. – 2ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002. 96 p. – (Coleção Filosofia; 41), pág.12.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. **Entrevista Narrativa**. In: BAUER, Martin; GASKELL, George. Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som – um manual prático. 13ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

KIANEK, Alessandra & ROMANI, André. Publicado em Revista VEJA, 13 de março de 2019, disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/lider-na-agressao-de-professores-brasil-convive-com-violencia-nas-escolas/>. Acesso em junho de 2019.

LAVIERI, Fernando. **Burnout é reconhecido como doença e casos aumentam em todo o mundo**. Revista Istoé. Ed. nº 2712. Disponível em: <https://istoe.com.br/agora-e-doenca/>; acesso em 27 de janeiro de 2022.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias** / Mário Alighiero Manacorda; tradução de Gaetano Lo Monaco; revisão da tradução Rosa dos Anjos Oliveira e Paolo Nosella. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1989.

MARIN, Isabel da Silva Kahn – **Violências**. São Paulo: Escuta/Fapesp, 2002.

MASSCHELEIN, Jan. **Em defesa da escola: uma questão pública** / Jan Masschelein, Maarten Simons; tradução Cristina Antunes. – 2ª ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, p.63.

MATURANA, Humberto. **Biología y violencia**. Coddou, Fernando et al. Violencia en sus distintos ámbitos de expresión. Santiago: Dolmen, p. 69-88, 1995. Disponível em: <https://imunontologia.com.br/wp-content/uploads/2018/08/violencia.pdf>; acesso em 28 de fevereiro de 2019.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política** / Humberto Maturana; tradução: José Fernando Campos Fortes. - Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MATURANA, Humberto R. & Francisco J. Varela. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MELITO, Leandro. **Metade dos docentes no país não recomenda a própria profissão – Falta confiança entre professores e secretarias de educação, dizem**. /Por Leandro Melito, Repórter da Agência Brasil – Brasília./ Publicado em 30/07/2018. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-07/metade-dos-professores-no-pais-nao-recomenda-propria-profissao> . Acesso em outubro de 2021.

MELLOUKI, M´Hammed; GAUTHIER, Clermont. **O professor e seu mandato de mediador, herdeiro, intérprete e crítico.** Educação, Sociedade. Campinas, v.25, n87, p.537 a 571, maio/ago.2004. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21468.pdf>. Acesso: out./2020.

MERLEAU-PONTY, Maurice, 1908 – 1961. **Fenomenologia da percepção** / Maurice Merleau-Ponty; Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. – 5ª ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2018. – (Biblioteca do pensamento moderno), p.1.

MINAYO, M. C. d. S. (1994). **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social.** In M. C. d. S. Minayo (Ed.), Pesquisa social: teoria, método e criatividade (Vol. 23, pp. 9-29). 21ª Edição, Vozes, Petrópolis, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de S. **Violência social sob a perspectiva da saúde pública.** Cadernos de saúde pública, v. 10, p. S7-S18, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de S. **Violência e educação: impactos e tendências.** Revista Pedagógica, v. 15, n. 31, p. 249-264, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SOUZA, Edinilsa Ramos de. **Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva.** História, Ciências, Saúde-Manguinhos, v. 4, n. 3, p. 513-531, 1997.

MULLER, Jean-Marie. **O princípio da não-violência** / Jean-Marie Muller; tradução de Inês Polegato. São Paulo: Palas Athena, 2007.

NAÇÕES UNIDAS, Assembleia Geral das – **Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz.** Disponível em: <http://www.comitepaz.org.br>; 107ª sessão plenária, 1999.

NOAL, Alessandra. Publicado em GAUCHAZH, 27 de maio de 2015, disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/geral/noticia/2015/05/depois-do-susto-aulas-foram-retomadas-em-escola-de-nova-palma-4769587.html>. Acesso em: junho de 2019.

NOGUEIRA, Eliete Jussara. **Medo no cotidiano escolar de professores.** Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, 2010.

NÓVOA, António. **Desafios do Professor no Mundo Contemporâneo.** Livreto /Palestra de António Nóvoa/. São Paulo: Sindicato dos professores (SinproSP), 2007.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores.** 2011. Pinhais: Melo, 2011.

OIT & UNESCO - **A Condição dos Professores.** Recomendação Internacional de 1966: Um Instrumento para a Melhoria da Condição dos Professores. OIT Publications, International Labour Office, CH1211 Geneva 22, Switzerland.. Tradução (1998): Rita Carolina Vereza Bruzzi. Impresso na Suíça, 1984.

OLIVEIRA, Joana – **Massacre em escola de Suzano,** publicado em El País Brasil, 13 de março de 2019, disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/03/13/politica/html>. Acesso em junho de 2019.

OMS – **Organização Mundial de Saúde. Relatório Mundial Sobre Violência e Saúde, 2002** / KRUG EG et al., eds. World report on violence and health. Geneva, World Health Organization, 2002. Disponível em: <https://portaldeboaspraticas.iff.fiocruz.br/wp-content/uploads/2019/04/14142032-relatorio-mundial-sobre-violencia-e-saude.pdf>; acesso em 13 de maio de 2020.

OPAS – Organização Pan-Americana da Saúde. **Relatório da OMS destaca déficit global de investimentos em saúde mental.** Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/8-10-2021-relatorio-da-oms-destaca-deficit-global-investimentos-em-saude-mental>; acesso em 26 de março de 2022.

PAINEL CORONAVÍRUS. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em 06 de maio de 2021.

PAQUAY, Léopod, Phillippe Perrenoud, Marguerite Altet, Évelyne Charlier. **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?**/ Tradução: Fátima Murad e Eunice Gruman. 2ª edição revista – Porto Alegre: Artmed, 2001.

PAVINI, Gislaiane Cristina; ADALBERTO, J. J.; RIBEIRO, Maria Lucia. **Agroecologia na educação do campo: possibilidades de construção entre homem e natureza.** VIII Simpósio Sobre Reforma Agrária E Questões Rurais, v. 4, n. 2018, p. 1-5, 2018.

PEIRÓ, Patrícia. **Bullying** – publicado em El País Brasil, 07 de setembro de 2018, disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/06/internacional/1536229417\\_606822.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/06/internacional/1536229417_606822.html). Acesso em junho de 2019.

PENTEADO FILHO, Nestor Sampaio. **Manual esquemático de criminologia** / Nestor Sampaio Penteado Filho. – 2ª. ed. – São Paulo: Saraiva, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **Dez Novas Competências para Ensinar.** Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. – Porto Alegre: Artmed, 2000.

PRODANOV, Cleber Cristiano de & FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico** [recurso eletrônico]: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Pag.52.

ROLIM, Marcos, 1960. **A síndrome da Rainha Vermelha: policiamento e segurança pública no Século XXI** / Marcos Rolim. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.; Oxford, Inglaterra: University of Oxford, Centre for Brazilian Studies, 2006.

RIO GRANDE DO SUL, Estado do. Centro Estadual de Vigilância em Saúde. Disponível em <https://www.cevs.rs.gov.br/violencia>; Acesso em 07 de setembro de 2020.

ROSENBERG, Marshall B. – **A linguagem da paz em um mundo de conflitos: sua próxima fala mudará seu mundo** / Marshall B. Rosenberg; prefácio Dorothy J. Maver e David Hart; tradução Grace Patricia Close Deckers. – São Paulo: Palas Athena, 2019.

RUFFATO, Luiz. Publicado em El País Brasil, 30 de agosto de 2017, disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/30/opinion/1504096899\\_970922.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/30/opinion/1504096899_970922.html). Acesso em junho de 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O direito dos oprimidos: sociologia crítica do direito, parte 1** / Boaventura de Sousa Santos. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SANTOS, Paulo Roberto de Oliveira; Neto, Alcyr Alves Viana. **Violência Escolar e Formação Ética: Reflexões (pp. 47-48)**. Editora Appris. Edição do Kindle. Curitiba, 2021.

SANTOS, Washington dos. **Dicionário jurídico brasileiro** / Washington dos Santos. - Belo Horizonte : Del Rey, 2001.

SADOCK, Benjamin J. **Compêndio de psiquiatria : ciência do comportamento e psiquiatria clínica** [recurso eletrônico] / Benjamin J. Sadock, Virginia A. Sadock, Pedro Ruiz ; tradução: Marcelo de Abreu Almeida [et al.] ; revisão técnica: Gustavo Schestatsky. [et al.] – 11ª ed. – Porto Alegre : Artmed, 2017.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero patriarcado violência**. 2ª ed. – São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SCHILLING, Flávia, 1953. **A sociedade da insegurança e a violência na escola** [recurso eletrônico] / Flávia Schilling. – 1ª ed. – São Paulo: Summus, 2014.

SILVA, Nelson Pedro. **Ética, indisciplina & violência nas escolas** / Nelson Pedro Silva – Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

SKLIAR, Carlos. **Alteridades y pedagogías: O...; Y si el otro no estuviera ahí?**. Educação & Sociedade, v. 23, p. 85-123, 2002.

STAKE, Robert E. **Pesquisa Qualitativa: Estudando como as Coisas Funcionam**. – Porto Alegre: Penso, 2011.

STEIN, Ernildo J. **Aproximações sobre hermenêutica**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva, 1928. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação** / Augusto Nivaldo Silva Triviños. – 1ª ed. – [25.Reimpr.]. São Paulo: Atlas, 2019.

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância. **GUIA COMUNIDADE ESCOLAR NA RESPOSTA ÀS VIOLÊNCIAS**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/12701/file/comunidade-escolar-na-resposta-as-violencias.pdf>; acesso em dezembro de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa. **Manual de dissertações e teses da UFSM [recurso eletrônico]: estrutura e apresentação documental para trabalhos acadêmicos** / Universidade Federal de Santa Maria, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Bibliotecas da UFSM, Editora UFSM. – Santa Maria, RS : Ed. UFSM, 2021. 1 e-book : il.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos** [recurso eletrônico]/ Robert K.

Yin; [tradução: Cristhian Matheus Herrera]. – 5.ed – Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZATTI, Vicente. **Educação como processo de formação humana: uma revisão em filosofia da educação ante a premência da utilidade** / Vicente Zatti, Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio. São Paulo: FEUSP, 2022.

NUP: 23081.103511/2022-49

Prioridade: Normal

Ato de entrega de dissertação/tese

134.334 - Dissertação e tese

### COMPONENTE

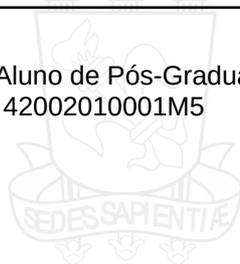
Ordem	Descrição	Nome do arquivo
34	Dissertação de mestrado (134.334)	Dissertação de Mestrado - Edmilso A.C. Pereira - UFSM.pdf

### Assinaturas

21/10/2022 13:31:02

EDIMILSO ANDRÉ CARVALHO PEREIRA (Aluno de Pós-Graduação)

05.10.03.01.0.0 - PG Educação - Mestrado - 42002010001M5



1960



1960

Código Verificador: 2025737

Código CRC: 4144e144

Consulte em: <https://portal.ufsm.br/documentos/publico/autenticacao/assinaturas.html>

