

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**IMPLICAÇÕES DA VIOLÊNCIA ESCOLAR NA APRENDIZAGEM DE
ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL**

ANA PAULA BARBOSA GARCIA

**MARINGÁ
2024**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**IMPLICAÇÕES DA VIOLÊNCIA ESCOLAR NA APRENDIZAGEM DE
ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada por Ana Paula Barbosa Garcia ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação.
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Terezinha Bellanda Galuch.

**MARINGÁ
2024**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

G216i Garcia, Ana Paula Barbosa
Implicações da violência escolar na aprendizagem de estudantes do ensino fundamental / Ana Paula Barbosa Garcia. -- Maringá, PR, 2024.
121 f. : il. color., tabs.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Terezinha Bellanda Galuch.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2024.

1. Educação escolar . 2. Violência escolar. 3. Ensino fundamental. 4. Aprendizagem escolar. I. Galuch, Maria Terezinha Bellanda, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 23.ed. 371.782

Ao menino Carlos Teixeira, 13 anos, de
Praia Grande - SP, vítima de violência
escolar, que nos deixou em 16/04/2024.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me sustentado até aqui.

Ao meu pai Argemiro, por me ensinar que estudar dignifica e dá vida. À minha mãe Clarice, por ser tão forte e me fazer acreditar que sou capaz de muitas coisas.

Agradeço ao meu esposo Fernando, por não medir esforços para que eu realize todos os meus sonhos. À minha filha Maria Fernanda, por não me deixar desistir, ao dizer que quer ser como eu quando crescer. Ao meu filho Miguel, por me enxergar com sensibilidade e amor, sendo meu companheiro de ideias.

À professora Dra. Maria Terezinha Bellanda Galuch, que me aceitou como orientanda e me ensinou muito mais que Teoria Crítica, com seu olhar atento e cuidadoso.

Agradeço às professoras Dra. Lucimêre Rodrigues de Souza, Dra. Rosângela Célia Faustino e Dra. Rubiana Brasilio Santa Bárbara, pelas contribuições valiosas ao texto no Exame de Qualificação.

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Maringá, com quem aprendi, refleti e amadureci.

Aos docentes que tive ao longo de minha vida, pelo papel essencial que exerceram em minha caminhada.

Aos meus amigos e colegas, que me incentivaram, deram sugestões e indicaram leituras, contribuindo com a construção do meu trabalho.

Agradeço aos gestores, docentes e estudantes que aceitaram participar desta pesquisa com generosidade e prontidão.

**“(...) que Auschwitz não se repita.”
(Adorno, 2020, p.129)**

Garcia, Ana Paula B. **Implicações da violência escolar na aprendizagem de estudantes do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Terezinha Bellanda Galuch. Maringá, 2024.

RESUMO

A violência escolar tem sido um tema amplamente discutido em vários países do mundo, devido à sua complexidade e frequência em escolas dos mais diferentes perfis. Esta pesquisa, desenvolvida na Linha de Pesquisa Ensino, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, e ligado ao Grupo de Pesquisa “Educação Escolar, Formação e Teoria Crítica”, tem como objetivo compreender quais as implicações da violência escolar na aprendizagem de estudantes do 9º ano do ensino fundamental. Os dados foram coletados em duas escolas em uma cidade do noroeste do Paraná, mediante aplicação de questionário a 78 alunos, sendo 37 de uma escola pública estadual e 41 de um colégio da rede privada de ensino, e entrevista com seis docentes das disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa e Educação Física das duas escolas. Os alunos responderam a um questionário sobre o que entendem por violência escolar, a frequência com que a percebem na escola em que estudam, quem são os alvos e autores de atos de violência na instituição, indicando suas respectivas características físicas, comportamentais e acadêmicas. Os estudantes indicados como alvos e autores foram entrevistados, visando identificar as implicações da violência escolar na sua formação e na sua aprendizagem. Os docentes responderam a perguntas sobre o que entendem por violência escolar, sobre a aprendizagem e as relações dos estudantes indicados como autores e os indicados como alvos de atos de violência. Também responderam se incluem em seu planejamento pedagógico ações para a prevenção e o combate à violência escolar. Os dados foram analisados com base em reflexões de Adorno, Horkheimer e Marcuse, sobre a formação do indivíduo e sua relação com a sociedade, bem como sobre a educação que pode contribuir para a prevenção e o combate à barbárie. Os resultados obtidos autorizam afirmar que a violência está relacionada à aprendizagem, de forma mais evidente, nos casos de alunos que são apontados como alvos da violência escolar.

Palavras-chave: Educação escolar; Violência Escolar; Ensino fundamental; Aprendizagem; Teoria Crítica da Sociedade.

Garcia, Ana Paula B. **School violence implications on the learning process of elementary school students**. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Advisor: Prof.^a Dr.^a Maria Terezinha Bellanda Galuch. Maringá, 2024.

ABSTRACT

School violence has been a widely discussed topic in many countries worldwide, due to its complexity and prevalence in schools of diverse profiles. This research, conducted within the Teaching, Learning, and Human Development Research Line of the Graduate Program in Education at the State University of Maringá, and affiliated with the Research Group "School Education, Training, and Critical Theory," aims to understand the implications of school violence on the learning process of 9th-grade students in elementary school. The data was collected in two schools in a city in the northwest of Paraná, through the administration of a questionnaire to 78 students, with 37 from a state public school and 41 from a private school, and interviews with six teachers of Mathematics, Portuguese, and Physical Education from both schools.

All students filled in a questionnaire about their understanding of school violence, the frequency at which they perceive it in their school, who the targets and perpetrators of violent acts within the institution are, specifying their respective physical, behavioral and academic characteristics. The students identified as targets and perpetrators were interviewed to identify the implications of school violence on their development and learning process. The teachers answered questions about their understanding of school violence, the learning process and the social relations of students identified as perpetrators and those identified as targets of violent acts. They also responded whether they include actions for the prevention and combating of school violence in their pedagogical planning. The data was analyzed based on the reflections of Adorno, Horkheimer, and Marcuse, regarding individual development and its relationship with society, as well as on education which can contribute to prevent and fight against barbarism. The results obtained authorize us to affirm that violence is related to learning, more evidently, in cases of students who are identified as targets of school violence.

Keywords: School Education; School Violence; Elementary Education; Learning Process; Critical Theory of Society.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

MAPAS

Mapa 1 – Proporção de escolares que, nos últimos trinta dias, se sentiu ameaçada, ofendida ou humilhada nas redes sociais ou aplicativos de celular, por UF e segmento de ensino.....	40
---	----

QUADROS

Quadro 1 - Dados pessoais dos docentes do Colégio Chica da Silva	66
Quadro 2 - Características do aluno Antônio (9º A): autor e alvo de violência escolar.....	67
Quadro 3 - Características da aluna Carolina (9º A): autora de violência escolar...	68
Quadro 4 - Características do aluno Lúcio (9º D): alvo de violência escolar	69
Quadro 5 - Dados pessoais dos docentes do Colégio Paulo Freire	85
Quadro 6 - Características da aluna Susan (9º C): autora de violência escolar.....	87
Quadro 7 - Características da aluna Fernanda (9º D): autora e alvo de violência escolar	88
Quadro 8 - Características do aluno Paulo (9º C): alvo de violência escolar	88

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Proporção de estudantes (em porcentagem) do 9º ano do ensino fundamental que sofreram <i>bullying</i> nos últimos trinta dias, por capital de Unidade da Federação.....	42
Tabela 2 - Proporção de estudantes (em porcentagem) do 9º ano do ensino fundamental que, nos últimos trinta dias, não foi à escola porque não se sentia segura na escola.....	44
Tabela 3 - Coeficientes de Correlação de Pearson entre os indicadores da Escala de Identificação de Hierarquias Escolares, na turma 9ºA, no Colégio Chica da Silva.....	60
Tabela 4 - Coeficientes de Correlação de Pearson entre os indicadores da Escala de Identificação de Hierarquias Escolares, na turma 9ºC, no Colégio Chica da Silva.....	61
Tabela 5 - Coeficientes de Correlação de Pearson entre os indicadores da Escala de Identificação de Hierarquias Escolares, na turma 9ºC, no Colégio Paulo Freire.....	79

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. INDIVÍDUO E SOCIEDADE.....	17
2. HISTÓRIA DA VIOLÊNCIA DESDE A IDADE MÉDIA.....	24
3. EDUCAÇÃO E VIOLÊNCIA.....	31
3.1. A violência no Brasil	31
3.2. Violência escolar	35
3.3. Violência escolar e aprendizagem	44
3.4. Violência escolar e a relação com as hierarquias.....	47
4. MÉTODO E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA.....	50
4.1. Objetivos e hipóteses da pesquisa	50
4.2. Participantes	51
4.3. Instrumentos de pesquisa	52
4.3.1. Questionário de dados pessoais para estudantes.....	52
4.3.2. Compreensão da violência escolar entre os estudantes.....	53
4.3.3. Identificação das Hierarquias Escolares – Escala H.....	53
4.3.4. Escala das Hierarquias Escolares.....	54
4.3.5. Questionário de Autoidentificação como Autores.....	54
4.3.6. Questionário de Autoidentificação como Alvos.....	54
4.3.7. Entrevista com envolvidos nas situações de violência escolar.....	55
4.3.8. Questionário de dados pessoais para docentes	55
4.3.9. Entrevista com os docentes sobre os estudantes envolvidos nas situações de violência escolar.....	55
4.4. Procedimentos de análise de dados	56
5. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	57
5.1. Perfil da instituição: Colégio Chica da Silva.....	57
5.1.1. Questionário de dados pessoais para estudantes.....	58
5.1.2. Compreensão da violência escolar entre os estudantes	58
5.1.3. Identificação das hierarquias escolares - escala H.....	60
5.1.4. Escala das hierarquias escolares.....	61
5.1.5. Questionários de autoidentificação como autores e como alvos.....	62
5.1.6. Entrevistas com os envolvidos nas situações de violência: autores.....	63
5.1.7. Entrevistas com os envolvidos nas situações de violência: alvos.....	65

5.1.8. Questionário de dados pessoais dos docentes.....	66
5.1.9. Compreensão da violência escolar pelos docentes.....	66
5.1.10. Entrevistas com os docentes sobre os estudantes envolvidos em situação de violência escolar.....	67
5.1.11. Análise dos dados do Colégio Chica da Silva.....	70
5.2. Perfil da instituição: Colégio Paulo Freire	76
5.2.1. Questionário de dados pessoais para estudantes.....	77
5.2.2. Compreensão da violência escolar entre os estudantes	78
5.2.3. Identificação das hierarquias escolares - escala H.....	78
5.2.4. Escala das hierarquias escolares.....	80
5.2.5. Questionários de autoidentificação como autores e como alvos.....	80
5.2.6. Entrevistas com os envolvidos nas situações de violência: autores.....	81
5.2.7. Entrevistas com os envolvidos nas situações de violência: alvos.....	84
5.2.8. Questionário de dados pessoais dos docentes.....	85
5.2.9. Compreensão da violência escolar pelos docentes.....	85
5.2.10. Entrevistas com os docentes sobre os estudantes envolvidos em situação de violência escolar.....	86
5.2.11. Análise dos dados do Colégio Paulo Freire.....	89
5.3. Comparação entre as duas instituições.....	93
CONSIDERAÇÕES GERAIS.....	96
REFERÊNCIAS	100
ANEXOS	108

1. INTRODUÇÃO

A violência nas escolas, objeto deste estudo, é, mundialmente, um tema frequente em debates acerca da educação, sendo tratada no mundo ocidental moderno como um grave problema social. Os primeiros estudos sobre o assunto datam de 1950, nos Estados Unidos. Desde então, as características e dimensões da violência escolar têm mudado ao longo do tempo. Inicialmente, ela foi associada a atos de indisciplina, passando pela definição de delinquência juvenil e comportamento antissocial, chegando a uma visão mais ampla, conectada com a realidade vigente (Abramovay; Rua, 2002).

De acordo com o Atlas da Violência 2020 (Cerqueira et al., 2020), no Brasil, a violência é a principal causa de morte de jovens. Em 2019, de cada 100 jovens entre 15 e 19 anos que morreram no país, 39 foram vítimas da violência letal. Nesse mesmo ano, em média, 64 jovens foram assassinados por dia no país. No âmbito escolar, a violência contra e entre jovens e adolescentes também é constante. Informações do Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb (Brasil, 2020) mostram que 46,3% dos gestores da rede pública do Ensino Médio registraram a ocorrência de eventos violentos no ambiente escolar no ano de 2019.

Mais recentemente, o Atlas da Violência 2023 (Cerqueira et al., 2023), lançado em 05 de dezembro de 2023, relata que, em média, 66 jovens foram assassinados por dia no Brasil no ano de 2021, sendo que a taxa de mortalidade juvenil (15 - 29 anos) é de 49 indivíduos por 100 mil habitantes. Ainda, em relação à violência escolar, o documento revela que entre 2009 e 2019 o número de estudantes que afirmaram ter sofrido *bullying* subiu de 30,9% para 40,5%. É fundamental mencionar que não temos dados no Atlas da Violência referentes ao ano de 2020, devido ao tempo de isolamento social em razão da pandemia da COVID-19.

Outro aspecto a ser mencionado é o número crescente de estudantes que abandonam a escola antes mesmo de entrar no Ensino Médio. Embora não se possa afirmar que a evasão escolar esteja diretamente relacionada à violência, trata-se de uma questão que requer a atenção de educadores e de pesquisadores.

As questões aqui apontadas motivaram a realização desta pesquisa, cujo objetivo é compreender as implicações da violência escolar na aprendizagem de estudantes de turmas do 9º ano do ensino fundamental. Além disso, durante o processo de pesquisa surgiram questões pessoais, ocultas até então, que foram

percebidas como essenciais para que esse estudo acontecesse. Como vítima de diferentes tipos de violência escolar no então fundamental 2, o desejo que Auschwitz não se repita ecoa nesta pesquisadora, que almeja entender quais as implicações da violência escolar na aprendizagem dos estudantes indicados como alvos e como autores da violência escolar em escolas públicas e privadas.

Embora a violência escolar apresente determinantes como características individuais e familiares dos envolvidos, além da influência do ambiente escolar, precisa-se considerar que a sociedade desempenha um papel mediador na formação do indivíduo. É nessa estrutura que o controle e a dominação de um indivíduo sobre o outro se apresenta (Horkheimer; Adorno, 1978). Como a sociedade se modifica ao longo da história, a violência escolar deve ser estudada à luz dessas mudanças que abrigam conflitos e contradições.

De acordo com estudos de Crochick e Crochick (2017), a violência escolar é uma das formas de expressão da violência social. A estrutura hierárquica, a organização e as relações estabelecidas nas escolas refletem o sistema social vigente. Portanto, a compreensão da violência que ocorre no interior dessas instituições requer a compreensão da violência que acontece na sociedade, fazendo-se necessário entender a estrutura social, que tem como base o poder e a dominação, questão que pode melhor ser compreendida pela dialética do esclarecimento, tendo em vista que o desenvolvimento científico e tecnológico foi incapaz de impedir a barbárie da Segunda Guerra Mundial, por exemplo, e das demais guerras e conflitos. De acordo com Adorno (2020, p. 116), “a desbarbarização da humanidade é o pressuposto imediato da sobrevivência”. Nesse sentido, segundo o autor, reformas pedagógicas isoladas não são suficientes para garantir esse processo, mas podem contribuir com a formação de consciência, autoconsciência e crítica (Adorno, 1996).

A barbárie está relacionada ao processo de pseudoformação dos indivíduos. Em *Teoria da Semicultura* (1996), Adorno menciona a formação como sendo a cultura incorporada pelo sujeito particular e mediada pela sociedade. Quando a cultura, que deveria promover o cultivo e o desenvolvimento das qualidades humanas, não é realizável, os indivíduos têm a falsa impressão de que estão sendo desenvolvidos plenamente. Para Adorno, essa pseudoformação é pior do que a própria incultura, pois neste caso os sujeitos têm ciência que não tiveram acesso à cultura.

Em caráter dialético, a cultura oferece elementos para que os sujeitos tenham suas tendências regressivas polidas, de modo que vivam em sociedade. Ao mesmo

tempo, como a sociedade atual é pautada pela hierarquia, sua cultura impede que os indivíduos possam se desenvolver plenamente, o que, segundo Freud (2011), é a causa do mal-estar na civilização. Nesse âmbito, ocorre uma legitimação da violência, num processo de pseudoformação generalizada, que seria a forma dominante da consciência atual (Adorno, 1996)

Mediante essas questões, Adorno (2020) menciona que a educação precisa promover condições para a autorreflexão crítica, que remete à emancipação do indivíduo, que se fortalece ao compreender os mecanismos que levam à barbárie. A educação, segundo ele, há que romper com a formação para a frieza, e não se pautar pela formação que visa, exclusivamente, atender às demandas da sociedade cuja base são a violência e o poder. A humanização requer a emancipação, a formação para a resistência, para a reflexão sobre a própria razão e a racionalidade da sociedade. Isso significa a formação para a autonomia, de modo que o *bullying*, a frieza e a violência, de forma geral, sejam enfraquecidos.

Ainda sobre os motivos pelos quais a violência é gerada, Adorno (1995) menciona a hierarquia oficial, que na escola é a do desempenho observável, a hierarquia das boas notas; e a não oficial, que envolve habilidades de força física e a popularidade. Segundo o autor, o fascismo foi reforçado neste segundo tipo, opondo-se ao primeiro. Segundo Crochick e Crochick (2017), existem estruturas hierárquicas que têm características da hierarquia expressa na sociedade de forma geral, entre ricos e pobres, mais aptos e incapazes, poderosos e submissos, mais e menos inteligentes. O desejo de dominação expresso na dupla hierarquia contribui para diferentes formas de violência. Portanto, pode-se dizer que a violência escolar é uma expressão da violência social.

Sobre uma das formas de violência escolar, Santos et al. (2021) tratam do *bullying* em uma pesquisa qualitativa, em que 73 alunos do ensino médio responderam a um questionário com 13 questões acerca desse tema. Desses, 40 responderam à pergunta: “Você tem uma sugestão para acabar com o *bullying*?” A análise das respostas pela Análise de Discurso Crítica (ADC) classificou-as como de natureza emancipadora ou opressora. Os dados apontam para a existência de uma violência enraizada e sistêmica na estrutura da sociedade atual. Os estudantes puderam reproduzir a violência presente na escola, por meio de ideias punitivas e com discurso de ódio em relação ao problema. A violência, nesse caso, remete à discussão

de Arendt (1999), ao tratar da “banalidade do mal” em que esse é reproduzido e perpetuado na sociedade, refletindo um ato de despolitização do homem.

Santos et al. (2021), além de Crochick e Crochick (2017) pesquisam o *bullying* como forma de violência escolar. Piccoli et al. (2019), por meio de um estudo qualitativo em que foram realizadas 23 entrevistas individuais semiestruturadas e um grupo focal com professoras, a partir de observação participante em uma escola de Porto Alegre ao longo de um ano, objetivaram compreender a violência e o sofrimento social no contexto escolar a partir de discursos dos professores. O estudo de caso permitiu que dividissem o tema estudado em macroviolência (a violência estrutural) e microviolência (violência nas relações). Com essa pesquisa, os autores concluíram que a exclusão social e a restrição de direitos e de oportunidades (macroviolências) refletem na produção cotidiana de violências na relação com os alunos (microviolências), perpetuando uma sensação de impotência perante a violência e o sofrimento sociais.

Considerando a associação entre violência e *bullying* com aprendizagem, Hysing et al. (2013) relatam que estudantes que se envolveram em atos de violência tiveram notas escolares menores. Já Del Rey, Elipe e Ortega (2012) concluíram que estudantes vitimados pelo *bullying* podem se tornar agressores no futuro, e vice-versa.

Hammig e Jozkowski (2013) concluíram em sua pesquisa, por meio da análise de regressão logística multinomial, que a performance acadêmica de adolescentes do gênero feminino e masculino que sofreram *bullying* em algum momento do passado foi influenciada negativamente. Os estudantes participantes da pesquisa que tinham notas, na maioria das vezes, D e F, viveram mais episódios de *bullying* que aqueles que tiravam mais A e B.

Rodríguez e Beltrán (2021) pesquisaram a relação entre violência, *bullying* e aprendizagem de estudantes em uma universidade do México. Por meio de questionários e análises dos registros acadêmicos, chegaram à conclusão de que metade dos estudantes, de alguma forma, sofreram algum tipo de violência na universidade, sendo que o seu desempenho acadêmico varia de acordo com o curso que fazem. Percebeu-se que universitários que sofriam ameaças ou eram ignorados apresentavam notas menores do que os que sofreram outros tipos de violência. As autoras concluíram que os fatores de risco para o baixo desempenho acadêmico são a violência causada pela exclusão social, o *bullying* e o assédio, e o fato de os alunos terem poucos amigos.

Jímenez-Barbero et al. (2020) analisaram os efeitos que o *bullying* tem na habilidade de aprender e concluíram que o baixo desempenho escolar está ligado a características pessoais e sociais. Mencionam, pois, a necessidade de políticas educacionais de combate ao *bullying* e outros tipos de violência.

Nesse cenário, a presente pesquisa tem como objetivo analisar as implicações da violência escolar na aprendizagem de estudantes do 9º ano do ensino fundamental. Por meio de relatos de docentes e de estudantes de duas escolas em uma cidade do noroeste do Paraná, uma pública e uma privada, objetiva-se compreender como a violência é entendida pelos participantes, quais as formas de violência apontadas por eles e quem são os envolvidos nessas situações. A partir disso, traçar o perfil dos envolvidos descritos nos relatos e buscar identificar possíveis implicações da violência na aprendizagem daqueles que sofrem e dos que praticam diferentes formas de violência escolar. Também, espera-se identificar possíveis ações realizadas nas instituições como forma de prevenção e de combate à violência.

Esta pesquisa conta com levantamento quantitativo para tratamento estatístico dos dados. São examinados os dados coletados por meio de entrevistas com estudantes e professores com base na análise de conteúdo e comparados os dados das duas escolas. Em relação aos questionários, utilizam-se análises interpretativas dos exemplos atribuídos à violência escolar. Também se correlacionam escores das escalas utilizadas com as indicações realizadas pelos estudantes.

Os resultados envolvem esclarecimentos acerca dos efeitos da violência escolar na aprendizagem de estudantes envolvidos nesse fenômeno, sob a visão dos participantes. Com eles, almejam-se possibilidades de promoção de ações para a prevenção e o enfrentamento de tipos de violência no contexto escolar.

A exposição deste estudo está organizada em cinco capítulos. O primeiro é dedicado à relação entre indivíduo e sociedade, o que é fundamental para o estudo da violência escolar, pois este objeto, está intrinsecamente ligado à estrutura da sociedade em que ela ocorre. Portanto, a sua análise deve levar em consideração que esta é mediadora da formação do indivíduo e, conseqüentemente, interfere na instituição escolar. O segundo capítulo – História da Violência desde a Idade Média – apresenta um panorama da história da violência ao longo de períodos históricos, conceituando-a e exemplificando-a. O terceiro capítulo, intitulado “Educação e Violência”, apresenta o cenário da violência no Brasil, com dados dos últimos anos, e como essa se reflete nas escolas brasileiras, analisando-se a relação entre violência

e aprendizagem; e violência e hierarquias escolares. O quarto capítulo apresenta os objetivos e as hipóteses da pesquisa, bem como o método utilizado e os procedimentos para a análise dos dados. No capítulo quinto, os dados coletados são descritos e analisados, também comparando os cenários das duas escolas em que os questionários e as entrevistas foram aplicados. Por fim, apresentam-se as considerações finais, seguidas das referências bibliográficas e dos anexos.

A análise e as reflexões contidas estão baseadas na Teoria Crítica, considerando principalmente os textos de Adorno, Horkheimer e Marcuse.

1. INDIVÍDUO E SOCIEDADE

Partindo da perspectiva da Teoria Crítica da Sociedade, em que o objeto particular é sempre mediado pela totalidade, considera-se que a violência escolar é uma expressão da violência social. Nesse âmbito, em que a sociedade tem um papel de mediação na constituição do indivíduo, inclusive no processo da própria regressão do pensamento, é fundamental que a relação entre indivíduo e sociedade seja compreendida.

Horkheimer e Adorno (1978) salientam a necessidade de se entender a sociedade no seu movimento dialético, nas suas condições objetivas e nas relações dos indivíduos que a formam. Nesse sentido, os comportamentos, as relações, os conflitos, assim como a estrutura organizacional da instituição escolar não se apartam do que acontece extramuros. Isto posto, para pesquisar as implicações da violência escolar na aprendizagem dos envolvidos em situações de *bullying*, preconceito e outras formas dessa violência, quer como alvos, quer como autores, é necessário analisar a sociedade em que os estudantes estão inseridos e seu papel na formação daqueles que a compõem.

Segundo Nietzsche (1983), só é definível o que não tem história, tudo o que é definido se petrifica, impede que o objeto seja percebido através do tempo. Definir sociedade como um conjunto de indivíduos que compõem a humanidade seria uma espécie de petrificação do conceito. A análise da sociedade, pois, requer que seja pensado o seu movimento histórico, as relações entre ela e outros elementos, e não a junção de objetos isolados. Essas relações se modificam ao longo da história.

Historicamente, o conceito de sociedade foi se alterando. De acordo com Horkheimer e Adorno (1978), para Platão, a convivência entre as necessidades individuais resultava na agregação de múltiplas necessidades, que só podiam ser atendidas por meio de relações funcionais interdependentes entre as pessoas. Ele acreditava que a vida em sociedade se sustentava com base no princípio da reciprocidade e na dependência mútua das partes para a satisfação das necessidades vitais de cada um. A socialização, para Platão, tinha como fundamento a divisão do trabalho e buscava suprir as necessidades materiais da comunidade. No entanto, conforme os autores argumentam, Platão desenvolvia essa base à luz de sua Teoria das Ideias, que introduziu um critério a priori para a divisão do trabalho. Segundo essa teoria, a atividade desempenhada por cada indivíduo, ou seja, sua funcionalidade na

sociedade, representava a manifestação de uma ideia inerente. As capacidades e inclinações humanas eram vistas como expressões de um princípio abstrato e não como aptidões desenvolvidas socialmente. Entretanto, os elementos materialistas já estavam presentes na Teoria das Ideias de Platão. O crescimento populacional era considerado um determinante das mudanças qualitativas na sociedade. À medida que a sociedade avançava, surgiam novas demandas, o que levava à criação de novas funções de trabalho. Com base nessa concepção, Horkheimer e Adorno (1978) ilustram o surgimento da classe de guerreiros, como exemplo, que se tornou necessária devido aos conflitos resultantes do crescimento das fronteiras das cidades. Como consequência, emergia uma classe específica, a classe governante, responsável pela regulação e manutenção da ordem na sociedade.

Conforme Horkheimer e Adorno (1978) argumentam, o conceito de sociedade é dinâmico, pois, quando observamos o quadro mais amplo da vida social, a atividade coordenada de diferentes indivíduos impulsiona um ciclo de desenvolvimento que transcende o ciclo anterior como um produto social. Para esses pensadores da Escola de Frankfurt, essa dinâmica se relaciona particularmente com a teoria do desenvolvimento da sociedade proposta por Herbert Spencer, um sociólogo que identificou a integração e a diferenciação das leis fundamentais dos processos de socialização. Spencer (1898) postulou que, à medida que os indivíduos se integram à sociedade, os modos de organização social e política se tornam mais variados, resultando em uma sociedade mais heterogênea. Devido ao crescimento da sociedade e do número de seus membros, essa integração se manifesta como uma necessidade de coesão e conexão entre diferentes partes ou grupos de membros. Horkheimer e Adorno (1978) apontam uma limitação na teoria de Spencer: o sociólogo positivista estava excessivamente preocupado em formular leis gerais, atribuindo a elementos que eram temporários na história um status de princípios eternos ou leis absolutas. De fato, a ideia de heterogeneidade só se concretiza como uma maior diferenciação individual caso não fosse contrabalançada pela tendência oposta.

Spencer não previu que o processo de “integração” tornaria obsoletas muitas categorias intermediárias que complicavam e diferenciavam a sociedade, e que estavam ligadas à competição e ao mecanismo de mercado. Em muitos aspectos, uma sociedade verdadeiramente integral é mais simples do que a sociedade liberal em seu auge. Com base nessa argumentação, fica evidente o aspecto materialista da formação e do desenvolvimento da sociedade, cujas transformações qualitativas

desempenham um papel essencial nas mudanças qualitativas no nível individual. Seguindo a teoria de Spencer, quanto maiores e mais complexas as diferenças nos processos produtivos de uma sociedade, maiores serão as diferenças individuais entre as pessoas e os grupos sociais (Horkheimer; Adorno, 1978). Uma das consequências importantes dessa perspectiva materialista é que o desenvolvimento individual está intrinsecamente ligado ao contexto social, com ambos sendo influenciados mutuamente, apesar de não necessariamente confirmarem essa relação na prática histórica em termos de diferenciação.

Conforme observado por Horkheimer e Adorno (1978), compreender o conceito de sociedade requer a discussão das polaridades entre elementos institucionais e naturais. Para esses autores, a existência social dos seres humanos não é um dado natural, mas uma realidade que se mantém apenas quando a convivência entre os indivíduos é mediada, objetivada e institucionalizada. Eles destacam que tanto em Hobbes como nos iluministas posteriores, a sobrevivência da sociedade está intrinsecamente ligada à razão, que serve como base para o direito natural e é fundamental para legitimar o Estado.

Para os iluministas, o ser humano é inerentemente político, sua natureza é essencialmente social, mas essa natureza não se manifesta naturalmente, ela depende da educação. Inicialmente, em um estado que poderíamos chamar de "natural", os seres humanos viveriam sem instituições, o que inevitavelmente levaria a lutas pelo poder e pela propriedade, resultando em guerras e em conflitos, o que contraria os interesses humanos e, na visão dos iluministas, seria contrário às exigências da razão natural. Isso justifica a criação do Estado, que teria a responsabilidade de proteger o que viria a ser o princípio fundamental da sociedade burguesa: a propriedade. No entanto, esses autores argumentam que o problema do poder persiste, agora manifestando-se como um domínio exercido pelo Estado legal, revelando uma desproporção entre o poder do todo e o poder da parte. Para eles, a questão fundamental não é abolir as instituições sociais, mas sim criar instituições legítimas em que a liberdade prevalece sobre a força. Dessa forma, as instituições não possuem valor intrínseco, mas surgem como uma maneira de os seres humanos organizarem a vida, e devem, como resultado do trabalho humano, alcançar os objetivos que as originaram. As instituições têm uma finalidade prática e servem como meio para um fim: a proteção dos interesses e da vida humana.

Horkheimer e Adorno (1978, p. 25) definem sociedade como:

(...) uma espécie de contextura formada entre todos os homens e na qual uns dependem dos outros, sem exceção; na qual o todo só pode subsistir em virtude da unidade das funções assumidas pelos coparticipantes, a cada um dos quais se atribui, em princípio, uma tarefa funcional; e onde todos os indivíduos, por seu turno, estão condicionados, em grande parte, pela sua participação no contexto geral.

E o indivíduo como "(...) um ser que, certamente, se emancipa e afasta das simples relações naturais, que está desde o princípio referido à sociedade, de um modo específico, que, por isso mesmo, recolhe-se em seu próprio ser" (Horkheimer; Adorno, 1978, p. 53). Para eles, é na união de muitos indivíduos que um todo pode ser formado para satisfazer o que é fundamental e vital para cada um. Essa ideia já estava presente em filósofos como Hegel, que via a satisfação das necessidades individuais como possível apenas através do trabalho conjunto e interdependente, cujas relações eram mantidas reciprocamente. Isso também ecoa nas ideias de Marx (2013), que enfatiza o trabalho cooperativo e socialmente dividido como essencial para o crescimento e o desenvolvimento das sociedades, garantindo, assim, a satisfação das necessidades de todos os indivíduos.

Portanto, o indivíduo não existe de forma isolada, ele depende dos outros para se manter como parte da espécie humana. Da mesma forma, a sociedade não existe sem indivíduos. Essa visão de sociedade como a construção conjunta dos seres humanos tem implicações que incluem a compreensão de que não há sujeito sem objeto. O sujeito se relaciona a algo exterior a ele, e mesmo em seu estado mais puro, ele faz referência a algo fora de si. Assim, a sociedade desempenha um papel fundamental na constituição do indivíduo, e essa relação recíproca é essencial para a compreensão da dinâmica social. Em última análise, a sociedade só pode ser verdadeiramente realizada quando é um meio coeso e racional, capaz de permitir o desenvolvimento pleno do potencial de diferenciação dos indivíduos.

Horkheimer e Adorno (1978) também mencionam o fato de que a interação entre indivíduo, sociedade e natureza funciona sob leis gerais. Os três são inseparáveis e exercem influência entre si. Aqui, pode-se mencionar o pensamento de Gruschka (2014) que defende que o indivíduo se identifica com a sociedade da exclusão, com a estrutura de dominação para dominar o outro. Nessa relação, Adorno e Horkheimer (1985) também tratam do medo do indivíduo em relação a uma natureza desconhecida. O esclarecimento, pois, libertaria o homem dessa natureza, com suas

potências míticas e desconhecidas, e possibilitaria com que ele a dominasse. A dominação, portanto, é presente nessa relação indivíduo, sociedade e natureza.

Dessa forma, é possível destacar dois elementos fundamentais nas relações entre os indivíduos no decorrer da história: o medo e a dominação. O primeiro é tratado por Freud (1996) como não apenas uma necessidade de sobrevivência, mas uma forma de constituição da personalidade. Além disso, o medo está na base das relações humanas e pode-se considerá-lo como fator político importante, pois quando os indivíduos têm medo, tendem a ser obedientes, a aceitar a autoridade. Em Adorno e Horkheimer (1985), percebe-se que a dominação resulta do medo, quando o homem quer dominar a natureza por medo de ser dominado por ela. Ao longo da história, o medo e a necessidade de dominação permeiam as relações, os conflitos e as lutas pelo poder, que caracterizaram tomadas de decisões importantes para as sociedades.

Para Freud (2011), a civilização se estabelece na subjugação dos instintos humanos, ou seja, a realização livre das necessidades instintivas do ser humano não é compatível com a sociedade civilizada. Assim, a renúncia das satisfações e dos impulsos é sinônimo de progresso. Esse “sacrifício” envolve a disciplina do trabalho como ocupação integral, monogamia, cumprimento das leis, controle da libido e obediência às regras existentes para a manutenção da ordem. Para o autor, o processo civilizatório impõe o domínio e não realização dos instintos do homem, o que é algo contraditório, pois esse mesmo processo, que “castra” o indivíduo, impedindo-o de realizar seus desejos mais intrínsecos, pode causar sentimentos que resultam em atos de violência, como forma de extravasar os instintos. Essa relação entre indivíduo e sociedade precisa ser considerada quando se analisam contextos de violência.

Para estabelecer outra análise acerca da relação entre indivíduo e sociedade, é fundamental mencionar que Marcuse (2015, p. 21) apresenta o *homem unidimensional* como aquele que apresenta “conformidade ao pensamento e o comportamento existentes e ausência de uma dimensão crítica e de uma dimensão de potencialidades que transcendem a sociedade existente”. Esse sujeito compõe uma sociedade unidimensional, em que ele segue as normas e estrutura existentes sem questioná-las, é um sujeito adaptado ao sistema, sendo limitado a descobrir possibilidades de liberdade, além do que é percebido. É este indivíduo em quem são despertadas necessidades constantes por um sistema em que mercadorias e consumo representam papel fundamental em sua organização. Essas necessidades,

que podem ser reais ou não, dão continuidade a esse sistema de consumismo, propaganda e cultura de massas que impossibilita a libertação em relação ao próprio sistema e o alcance de uma vida feliz. Para Marcuse (2015, p. 24), “a liberdade e o bem-estar genuínos dependem da libertação do sistema inteiro de necessidades e satisfações unidimensionais e exigem novos modos de realização, que correspondam às novas capacidades da sociedade”. A partir da perspectiva do autor, pode-se considerar o papel da educação no processo de libertação dos indivíduos em uma sociedade que, segundo ele, “é irracional como um todo” (Marcuse, 2015, p. 23). A escola há que se empenhar na formação de estudantes com um olhar crítico para a estrutura vigente, que questionam os meios, as normas e o que está cristalizado e aceito pela massa.

Quando se analisa a violência escolar, percebe-se ainda a presença de instrumentos e ideais de dominação que fazem parte da estrutura da sociedade e permitem a sua manutenção. Há três liberdades mencionadas por Marcuse (2015), que foram consideradas progresso no desenvolvimento da sociedade capitalista, mas que apenas mantêm os indivíduos subservientes a ela: a liberdade econômica, que se refere à venda da força de trabalho para a competição no mercado; a liberdade política, que ilusoriamente cria uma sensação de autonomia e democracia ao permitir o voto livre, que é feito em representantes que alimentam o sistema; e a liberdade de expressão intelectual, formada pela mídia dominante e que molda a opinião pública de acordo com seus interesses. Essas formas de liberdade não levam o indivíduo à libertação da estrutura que o aprisiona. Adorno e Horkheimer (1978, p. 55) afirmam que “A sociedade, que estimulou o desenvolvimento do indivíduo, desenvolve-se agora, ela própria, afastando de si o indivíduo, a quem destronou. Contudo, o indivíduo desconhece esse mundo, de que intimamente depende, até o julgar coisa sua.”

Por isso, a importância do fortalecimento do indivíduo para que ele tenha papel atuante e resistente na sociedade. Nesse sentido, a escola deve ter como objetivo a formação de indivíduos que questionam a estrutura de dominação de uns sobre os outros. Essa dominação se manifesta no contexto escolar por meio do *bullying*, do preconceito e outras formas de violência. Assim, pensar a formação que seja contrária à violência é pensar a própria cultura como possibilidade de expressão e como forma de conter a natureza.

Considerando os estudos apresentados, é importante que se trace um panorama geral acerca da violência remontando à Idade Média, bem como sua

presença na sociedade brasileira, de modo a compreender a sua implicação na formação dos indivíduos. Isso posto, tem-se mais elementos para a reflexão acerca da violência escolar e suas implicações na aprendizagem dos estudantes.

2. HISTÓRIA DA VIOLÊNCIA DESDE A IDADE MÉDIA

O termo violência surgiu no início do século XVIII, em francês, derivando do latim, e vem sendo utilizado para caracterizar “uma relação de força visando a submeter ou a *constranger outrem*” (Muchembled, 2012, p.7). Bourdieu e Passeron (1975) citam a violência simbólica, que é a dominação da classe hegemônica sobre o proletariado. Warat (2003) menciona a discriminação e a exclusão como atos de violência, e Vettenburg (2000) se refere à violência física ou psicológica, quando seus agentes podem ser indivíduos ou organizações. Segundo Debarbieux (1996), a violência não pode ser definida em um conceito absoluto, pois as verdades são construídas, e assim novos paradigmas vão sendo construídos ao longo do tempo.

A história é marcada por diversos episódios de violência, muitos dos quais tiveram suas raízes na Idade Média e ecoam até os tempos modernos. Essa violência não se limitou apenas a confrontos armados, mas também se manifestou por meio de atos de dominação, onde um grupo ou nação exerce poder sobre outro de maneira coercitiva e muitas vezes brutal. Ao longo dos séculos, os atos de violência vêm sofrendo modificações, assim como as pessoas que os praticam.

Conforme Muchembled (2012), durante a Idade Média, a Europa foi palco de uma série de conflitos violentos, desde as Cruzadas até as guerras entre reinos e senhores feudais. Ao longo do século XIII, observou-se uma gradual transformação no perfil dos praticantes de violência, com homens jovens entre 20 e 29 anos representando a maioria, enquanto as mulheres constituíam a minoria. Durante o período do Antigo Regime, na França, as vítimas desses atos de violência exibiam características semelhantes, e os conflitos fatais frequentemente envolviam questões relacionadas a direitos, precedência e honra. Tanto os membros dos estratos sociais mais abastados quanto os menos privilegiados estavam igualmente envolvidos nesses incidentes. Ainda nesse século, segundo o autor, dados acerca da violência feminina revelam um cenário que se repete até os dias atuais: dos casos de homicídio, uma em cada cinco vítimas era mulher, e dos culpados por homicídio, uma em cada dez pessoas era do sexo feminino.

Um dos exemplos mais emblemáticos de dominação na Idade Média foi a expansão do Império Mongol, liderado por Genghis Khan e seus sucessores. Os mongóis não apenas conquistaram vastos territórios na Ásia e Europa, mas também impuseram seu domínio através de uma política de terror e destruição, deixando um

rastró de morte e devastação por onde passavam. A percepção da violência nesse período é diferente da que se tem atualmente, pois era considerada lícita e até mesmo necessária. Havia uma tolerância aos excessos dos jovens assassinos. Os tipos de violência que levavam à pena de morte eram os assassinatos deliberados, cometidos por ódio ou vingança, e o parricídio. A violência não tinha tabu, representando um valor positivo que sustentava as hierarquias e presidia trocas materiais e simbólicas. Assim como o cemitério se encontrava no meio da aldeia, em torno da igreja paroquial, o gosto do sangue estava no centro de uma cultura da violência que modelava os papéis sociais e sexuais. Nas sociedades em que o rei era um macho dominante imitado em cascata pelos nobres guerreiros, as normas essenciais repousavam na expressão de uma virilidade exacerbada. A honra masculina era padrão absoluto, da corte principesca à menor aldeia, até o século XVIII (Muchembled, 2012).

No continente africano, nesse período, as rotas do comércio de escravos também foram marcadas por atos de dominação. Os impérios africanos, como o Mali e o Songhai, muitas vezes dominavam povos vizinhos e os vendiam como escravos para os comerciantes europeus. Essa exploração e subalternização de povos africanos contribuíram para o enriquecimento de potências coloniais europeias e para a desestabilização de regiões inteiras do continente (Dawson, 2016).

Muchembled (2012) relata que em todo o Ocidente, até o século XVII, houve uma linguagem social universal caracterizada pela brutalidade das relações humanas. Nesse caso, os homens eram educados em uma cultura de violência, em que precisavam defender a honra masculina frente aos competidores, restando às mulheres o papel de gerar filhos e dar prazer aos homens, que deveriam protegê-las, já que eram consideradas fracas. Dessa forma, a violência foi moldando a personalidade masculina, por meio da necessidade de preservar a virilidade, quando o uso das armas era sinal de virtude e força, em oposição à figura feminina, frágil e desprotegida.

Na Idade Média, também o que Marx (2013) denominou de “acumulação primitiva”, foi marcado pela violência - atos que envolveram expropriação dos meios de produção das unidades familiares, artesanais, camponesas e corporativas, o que resultou na separação entre os produtores diretos e seus meios de produção, criando uma vasta reserva de força de trabalho disponível para ser explorada como proletariado. Simultaneamente, Marx (2013) observou que a exploração das colônias ultramarinas, por meio de práticas como saques, especulação comercial, tráfico de

escravos e monopólios mercantis, proporcionou oportunidades significativas de enriquecimento para uma parcela da burguesia.

A colonização das Américas pelos europeus no período pós-Idade Média também foi caracterizada por atos de dominação. Os espanhóis e portugueses, em particular, impuseram seu domínio sobre as populações nativas por meio da violência, da coerção e da exploração. A colonização resultou na destruição de civilizações inteiras, como os astecas e os incas, e na escravização em massa de africanos trazidos para trabalhar nas plantações (Maia e Farias, 2020).

Ao longo dos séculos seguintes, a violência e a dominação continuaram a moldar a história do mundo. O imperialismo europeu do século XIX, por exemplo, foi marcado pela exploração brutal de territórios e povos em nome do progresso e da civilização. Na África, Ásia e partes da América Latina, as potências coloniais impuseram seu domínio através da força militar, da coerção econômica e da imposição de sistemas políticos opressivos.

No século XX, as duas guerras mundiais foram exemplos devastadores de violência e dominação em larga escala. Milhões de pessoas perderam suas vidas como resultado do conflito armado e das políticas de dominação imperialista. Blanc (2020) descreve o Holocausto, perpetrado pelos nazistas durante a Segunda Guerra Mundial, que foi um dos episódios mais sombrios da história, quando milhões de judeus, ciganos, homossexuais e outras minorias foram exterminadas em campos de concentração.

Mesmo após o fim da Segunda Guerra Mundial, a violência e a dominação continuaram a ser uma realidade em muitas partes do mundo. Scheidel (2020) afirma que a Guerra Fria resultou da luta pelo poder entre as superpotências mundiais, Estados Unidos e União Soviética, que muitas vezes se manifestavam em conflitos regionais e guerras por procuração. Na América Latina, por exemplo, regimes ditatoriais apoiados pelos EUA impuseram seu domínio através da repressão e da violência contra dissidentes políticos. No mundo contemporâneo, a violência e a dominação assumiram novas formas, como o terrorismo internacional e as guerras civis. Grupos extremistas, como o Estado Islâmico, têm usado táticas brutais para impor seu domínio sobre populações inteiras em regiões como o Oriente Médio e o norte da África. Enquanto isso, governos autoritários em todo o mundo continuam a reprimir a dissidência e a oposição política através da violência e da intimidação

Muchembled (2012) afirma que é possível inferir que a violência não é um fenômeno inato, mas sim um comportamento que se diferencia da agressividade. Esta última sendo uma potencialidade de violência cujo potencial destrutivo pode ser controlado por meio de processos civilizacionais, caso haja consentimento coletivo para tal imposição. A sociedade contemporânea enfrenta a contradição de manejar o conceito de violência de forma semanticamente vaga, ao mesmo tempo em que a rotula globalmente como algo proibido. Além disso, Cyrulnik (1983) introduz a ideia de que a capacidade humana de criar realidades imaginárias pode levar a manifestações de violência específicas, como genocídios motivados pela identificação de "raças inferiores" a serem destruídas.

Conforme Muchembled (2012, p. 12):

As teorias psicológicas ou psicanalíticas não explicam completamente a violência. É que esta instaura uma complexa relação com os outros, com a vítima primeiramente, e, depois, com todas as instâncias que devem levar em conta suas formas e suas consequências para medir seu alcance e exterminá-la. Toda sociedade procura controlar os perigos que poderiam questionar sua perenidade e estabelece seu próprio limiar de tolerância à violência. Ela o faz de maneira teórica, por meio dos valores dominantes em uso e a lei, e, mais concretamente, pelo exercício da justiça criminal.

Considerando que desde a Idade Média observa-se uma série de atos de dominação, a violência pode ser analisada a partir do que Horkheimer e Adorno (1985) escreveram sobre o antissemitismo, na obra *Dialética do Esclarecimento*, mediante o horror vivido na Segunda Guerra Mundial, na Alemanha. No capítulo *Elementos do Antissemitismo: Limites do Esclarecimento*, os autores apontam elementos que podem ter contribuído para que o ódio aos judeus ocorresse e fosse legitimado na época. Esses elementos podem se repetir quando são considerados os fatos violentos da história da humanidade.

Primeiramente, a repugnância sentida pelos nazistas em relação aos judeus envolvia a exterminação deles para que a felicidade do mundo ocorresse, diferentemente dos negros, por exemplo, na qual sua separação dos homens brancos já era o suficiente para instaurar a "ordem natural" das coisas. O idealismo fascista dos nazistas envolvia a destruição dos judeus, como forma de dominação e manutenção da ordem do mundo. "A perseguição dos judeus, como a perseguição em geral, não se pode separar de semelhante ordem. Sua essência, por mais que se esconda às vezes, é a violência que hoje se manifesta" (Horkheimer; Adorno, 1985,

p.140). Os judeus, dessa forma, foram considerados sub-raça, de quem foi tentado tirar sua humanidade. Aqui, a dominação se relaciona com a dialética do esclarecimento, juntando crueldade e progresso. O indivíduo burguês, que seria o sujeito mais evoluído, segundo os autores, necessita perseguir um grupo humano para se manter no poder. E as divisões de raça o integram nessa coletividade bárbara. Ao considerar na história da humanidade casos como a escravidão de povos africanos, pode-se entender, além de questões econômicas, essa relação de domínio contra raças consideradas inferiores.

Outro elemento mencionado por Horkheimer e Adorno (1985) foi a popularidade alcançada pelo antissemitismo. Economicamente falando, os judeus foram precursores do capitalismo, atraindo o ódio de camponeses e artesãos durante o capitalismo mercantil. Quando a produção industrial ganhou espaço, os judeus, que eram em grande parte comerciantes, tornaram-se bodes expiatórios, quando se acreditava que a população não conseguia comprar mais mercadorias pelos altos preços impostos por eles, ignorando-se totalmente as questões da mais-valia gerada pelo processo e definida por Marx (2013). Dessa forma, os judeus eram cada vez mais impopulares perante as massas. Além disso, como o antissemitismo não apresenta objetivos ou tenha alguma explicação racional ou pertinente, entende-se que para as massas, ele seja uma válvula de escape para uma população que é frustrada por não ter sucesso financeiramente e não ter conhecimento. Inclusive, essa frustração pode ser sexual. De acordo com Freud (2023), quando as pulsões sexuais são domadas e impossibilitadas de se realizar, em algum momento elas podem retornar como desejos sádicos, neuróticos, de ver sofrimento no outro para o próprio prazer. Esse controle do instinto animalesco torna-se uma idiossincrasia. Juntamente a esses fatores, a dominação econômica perpassa os ideais antissemitas, que se expressam ao longo do tempo. Conflitos entre grandes potências mundiais, por exemplo, quando o poder e a dominação são grandes objetivos vem sendo geradores de violência e barbárie ao longo da história.

Segundo Horkheimer e Adorno (1985, p. 145), “o antissemitismo racista quer se abstrair da religião”. Para eles, “acusar os judeus de infiéis obstinados não mexe mais com as massas” (Horkheimer; Adorno, 1985, p. 146). Há, pois, uma tentativa dos antissemitas de negar as tradições religiosas. Entretanto, percebe-se que elas estão arraigadas no seu pensamento. Pode-se dizer que a fé fanática que movia os cristãos medievais foi sublimada na fé fanática do povo alemão aos princípios nazistas. Estes

foram incorporados nas religiões presentes na época, contribuindo para que o antissemitismo fosse naturalizado. Inicialmente, os rituais, com sua magia envolvida, na consciência religiosa primitiva, serviam para aplacar a fúria dos deuses, da natureza. Mais tarde, o judaísmo criou um Deus intangível, puro espírito e que dominava a natureza, não havendo necessidade de sacrifícios ou rituais de magia para essa dominação. O que o ser humano podia fazer era servir a esse Deus rigoroso, seguindo as leis de Moisés. Porém, o não cumprimento da lei gerava culpa, causando medo, inclusive dos castigos. O cristianismo, por sua vez, suavizou esse terror, diminuindo a distância entre Deus e homens, pois criatura e criador se unem em uma criatura humana. A salvação é, portanto, conquistada pela imitação de Cristo. Porém, os fieis retomaram o sacrifício humano como ritual. Por não ser capaz de amar o outro, o sujeito alivia a sua consciência e tenta a sua salvação eliminando os infieis, para agradar a Deus. Foi o movimento que aconteceu no nazismo e percebido também em conflitos religiosos “em nome de Deus” no decorrer da história.

Outro elemento relacionado ao antissemitismo é o comportamento mimético: “Quando o humano quer se tornar como a natureza, ele se enrijece contra ela.” (Horkheimer e Adorno, 1985, p.149). A civilização tem como consequência a eliminação da mimese. Esse sufocamento da mimese se expressa na repugnância ao outro, que é familiar para o indivíduo. O antissemita odeia o judeu e a forma como ele age, mas imita o comportamento dele. Assim, há uma falsa projeção:

O indivíduo obcecado pelo desejo de matar sempre viu na vítima o perseguidor que o forçava a uma desesperada e legítima defesa, e os mais poderosos impérios sempre consideraram o vizinho mais fraco como uma ameaça insuportável, antes de cair sobre eles. A racionalização era uma finta e, ao mesmo tempo, algo de compulsivo. Quem é escolhido para inimigo é percebido como inimigo. O distúrbio está na incapacidade de o sujeito discernir no material projetado entre o que provém dele e o que é alheio. (Horkheimer; Adorno 1985, p. 154)

Pode-se dizer que todos os elementos trazidos por Horkheimer e Adorno (1985) para explicar as bases do antissemitismo estiveram e estão presentes nas bases de atos de violência por toda a história da humanidade. O antissemitismo ainda ecoa nas sociedades atuais e está presente em outros tipos de preconceito e ódio contra o outro. Mediante a essa realidade, a autocrítica, as reflexões acerca dos porquês desses atos de dominação são fundamentais para que a estrutura social, política e econômica de cada época seja questionada. Nesse processo, a escola pode contribuir

com elementos para que a adaptação não seja o fim último de formação dos indivíduos.

3. EDUCAÇÃO E VIOLÊNCIA

3.1. A violência no Brasil

Horkheimer e Adorno (1985, p. 11), na obra *Dialética do Esclarecimento*, buscam “descobrir por que a humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova espécie de barbárie.” Os autores analisam o movimento do esclarecimento, cuja promessa era de contribuir para o progresso da sociedade, de modo que fosse alcançada a emancipação humana. Entretanto, segundo os autores, a promessa do esclarecimento não foi cumprida, e a evolução do conhecimento não impediu que a barbárie acontecesse na Alemanha por volta do ano de 1920, com o surgimento do nazismo:

No sentido mais amplo do progresso do pensamento, o esclarecimento tem perseguido sempre o objetivo de livrar os homens do medo e de investi-los na posição de senhores. Mas a terra totalmente esclarecida resplandece sob o signo de uma calamidade triunfal. (Horkheimer; Adorno, 1985, p. 17).

Adorno (2020, p. 169), na obra *Educação e Emancipação*, descreve barbárie como:

(...) algo muito simples, ou seja, que estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza.

Atualmente, e principalmente em tempos de pós-pandemia, enfatiza-se o “progresso” da humanidade nos campos da ciência e da tecnologia. Entretanto, altos índices de violência, que retratam uma espécie de barbárie, são registrados no Brasil, repetindo o cenário trazido pelo autor da Escola de Frankfurt.

De acordo com o Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2023 (Brasil, 2023), houve redução em 2,4% das mortes violentas intencionais no Brasil no ano de 2022, em comparação ao ano anterior. Foram 47.398 vítimas, sendo que as maiores taxas estão nos estados do Amapá (50,6%), Bahia (47,1%) e Amazonas (38,8%); e as menores no Distrito Federal (11,3%), Santa Catarina (9,1%) e São Paulo (8,4%). Por

outro lado, aconteceu o maior número de estupros da história do país, totalizando 74.930 vítimas, apresentando um crescimento de 8,2% em relação ao ano de 2021. Dessas, 88,7% são do sexo feminino e 11,3% do sexo masculino e 61,4% são crianças entre 0 e 13 anos de idade. Em relação aos agressores, 86,1% são conhecidos das vítimas de 0 a 13 anos e 77,2% conhecidos das vítimas a partir de 14 anos (Brasil, 2023). Segundo o Atlas da Violência no Brasil (Cerqueira, 2022), há uma estimativa que ocorram 822.000 casos de estupro no Brasil por ano, sendo que 8,5% chegam ao conhecimento da polícia e 4,2% são identificados pelo sistema de saúde. Esses dados mostram a necessidade de aprimoramento na qualidade dos registros e sistemas de atendimento às vítimas.

Pode-se concluir que o fechamento das escolas como medida de isolamento social no período da pandemia levou ao aumento da vulnerabilidade de crianças e, conseqüentemente, elevação dos casos de abuso sexual. Acredita-se que parte das notificações se refere a casos de abusos ocorridos durante o *lockdown*, mas que foram reportadas quando as crianças voltaram para as escolas. Apesar de não existirem pesquisas sobre o tema no Brasil, é comum os professores notarem diferenças no comportamento das crianças, o que leva a descobrirem casos de abuso. Dessa forma, a escola pode contribuir de maneira efetiva para a identificação de casos de violência que acontecem externamente, e ainda, para a orientação das crianças sobre abuso sexual, para que sejam capazes de se proteger.

Houve, também, segundo o Anuário (Brasil, 2023), um crescimento de 49,7% nos registros de assédio sexual e 37% de importunação sexual. Também foi registrado crescimento da violência contra a mulher: 6,1% foi o aumento no número de feminicídios e 1,2% no de homicídios femininos.

Em 2022, o mesmo documento registrou um alto número de crimes não letais contra crianças e adolescentes de 0 a 17 anos, quando 22.527 crianças e adolescentes foram vítimas de maus tratos, sendo que 60% desse total tinham entre 0 e 9 anos de idade. Houve crescimento nos casos de abandono de incapaz, maus tratos e exploração sexual infantil.

Além disso, houve aumento no número de celulares roubados e furtados em relação ao ano anterior e nos registros de estelionato. O chamado “crime da moda” em 2022 foram os golpes, totalizando 208 por hora. Ao mesmo tempo, houve redução nos índices de roubos a instituições financeiras e estabelecimentos comerciais.

Os indicadores de violência doméstica em 2022 no Brasil são alarmantes. Segundo o Anuário (Brasil, 2023), houve aumento em todos os tipos: 2,9% em agressões por violência doméstica, 7,2% em ameaças e 8,7% chamados ao 190. Houve também o registro de 56.560 casos de *stalking* e 24.382 ocorrências de violência psicológica. Também, aumentou o número de pessoas portadoras de armas de fogo, registradas como CAC, sendo 7x a mais que o número registrado em 2018.

Em 2022, 832.295 pessoas estavam encarceradas, sendo que 68,2% eram negras, 62,6% tinham entre 18 e 34 anos e 95% eram do sexo masculino. Houve uma redução no número de adolescentes cumprindo medida socioeducativa em meio fechado, sendo 6,3% menos que em 2021 e 50,4% menos que em 2018. Em relação à violência nas escolas, em 2022, diretores de 1.295 escolas relataram situações de tiroteio e bala perdida em 2021. (Brasil, 2023).

Ainda, no que diz respeito aos dados sobre LGBTQIAPN+ vítimas de lesão corporal, homicídio e estupro, a subnotificação persiste em níveis alarmantes. O Estado ainda não tem investido no endereçamento desse tema. Por isso, é crucial comparar os dados oficiais com aqueles produzidos pela sociedade civil, representados pelos relatórios anuais da Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA) e do Grupo Gay da Bahia (GGB), por exemplo, que continuam a registrar mais vítimas do que o Estado, apesar de terem menos recursos à disposição do que a máquina pública. A ANTRA identificou 131 vítimas trans e travestis de homicídio (Benevides, 2023), enquanto o GGB registrou 256 vítimas LGBTQIAPN+ de homicídio no Brasil (MOTT et al., 2023). O Estado conseguiu contabilizar apenas 163 vítimas, o que representa 63% do total identificado pela organização da sociedade civil, evidenciando que as estatísticas oficiais oferecem uma visão limitada da realidade da violência contra LGBTQIAPN+ no país.

No Brasil, o investimento em segurança pública se resume a, basicamente, investimento em pessoal. Considerando que a maior parte desse pessoal está dividida entre polícias civil e militar, os Estados são os responsáveis pela maior parte desse financiamento, que em 2022 foi de R\$124,8 bilhões, sendo que R\$101 bilhões foram financiados pelos Estados e Distrito Federal e R\$14,4 bilhões pela União. Dessa forma, percebe-se um baixo investimento por parte da União, o que reflete falta de políticas unitárias e eficazes para o combate à violência no país.

A presente pesquisa aconteceu entre os anos de 2022 e 2024, com a coleta de dados em uma cidade do noroeste do Paraná. Pode-se dizer que o contexto político

e social do Brasil, onde o objeto está inserido, apresenta características de um período em que se percebeu grandes embates entre as pessoas e a ênfase de posições políticas extremistas, o que causou frequentes discussões, evidenciadas nas redes sociais, e incitadas, muitas vezes, pelo líder maior do Estado, como discute Schwarcz (2019), em seu livro *Sobre o Autoritarismo Brasileiro*, obra em que busca explicar a raiz da violência no Brasil.

Conforme Adorno (2019), a aceitação do autoritarismo tem relação com a construção da personalidade do indivíduo e o conjunto de valores e ideias que formam a consciência social. O fascismo é analisado pelo autor como um movimento irracional que objetiva administrar o plano socioeconômico e subjetivo dos indivíduos.

Nesse contexto, Adorno argumentou que o nazismo instigou o potencial antidemocrático em cada cidadão alemão (Adorno, 2019). O autor comparou as estratégias de discursos fascistas de Hitler com aquelas empregadas por figuras influentes nos Estados Unidos nos anos 1940. Ambos utilizavam técnicas discursivas que se alinhavam à mentalidade rígida e estereotipada de seus seguidores, havendo a hostilização do diferente. O líder autoritário buscava controle sobre as massas, usando um falso carisma para ganhar a confiança do público, que aceitava suas sugestões por causa da semelhança entre os discursos fascistas e a propaganda dos meios de comunicação de massa da época, que contribuíam para a formação da consciência social (Adorno, 2015). Esse líder tinha êxito devido à pouca capacidade reflexiva de seus seguidores e à sua incapacidade de questionar, tendo seus impulsos arcaicos incitados, aderindo à dinâmica de "nós contra eles". Adorno (2015) ainda sugere que a aceitação do discurso autoritário ocorre porque as pessoas não conseguem enfrentar seu próprio conflito interno e buscam identificação com uma figura de autoridade. Em suma, Adorno (2015) argumenta que o líder autoritário capitaliza sobre as fraquezas psicológicas de seus seguidores, promovendo a hostilidade contra os "outros" e reforçando os valores convencionais. Essa dinâmica é alimentada pela inflexibilidade dos valores culturais e pela incapacidade dos indivíduos de se libertarem das influências sociais dominantes.

Schwarcz defende que:

No Brasil também andamos 'surfando' numa maré conservadora. Afinal, uma certa demonização das questões de gênero, o ataque às minorias sociais, a descrença nas instituições e partidos, a conformação de dualidades como 'nós' (os justos) e 'eles' (os corruptos), a investida contra intelectuais e imprensa, a justificativa da ordem e da violência, seja ela produto do regime

que for, o ataque à Constituição e, finalmente, o apego a uma história mítica, fazem parte de uma narrativa de mais longo curso, a qual, no entanto, tem grande impacto no nosso contexto nacional e contemporâneo (Schwarcz, 2019, p.19).

Para a autora, elementos como o mito da democracia racial, o patriarcalismo, o mandonismo, a violência, a desigualdade e o patrimonialismo foram responsáveis por criar ideias e práticas autoritárias no passado do país, as quais ainda reverberam. Schwarcz (2019) explica que o sistema escravocrata no Brasil foi sustentado pelos senhores de terra e com o aval do Estado. Segundo ela, nisso, há padrões que continuam no presente. Toda violência mencionada é refletida, de diversas formas, no ambiente escolar.

3.2. Violência Escolar

Para Adorno (2020, p. 129):

Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita. Ela foi a barbárie contra a qual se dirige toda a educação. Fala-se da ameaça de uma regressão à barbárie. Mas não se trata de uma ameaça, pois Auschwitz *foi* a regressão; a barbárie continuará existindo enquanto persistirem no que têm de fundamental as condições que geram essa regressão.

Para o autor, contrapor-se ao poder dos coletivos e fortalecer a resistência são meios de evitar que a barbárie se repita. Para que esse processo aconteça, o fortalecimento do indivíduo é parte fundamental.

Pode-se entender, portanto, a escola como uma instituição essencial para a formação dos indivíduos em uma perspectiva que objetiva prevenir contra a barbárie. Adorno (2020, p. 169) mostra-se preocupado com a formação, uma vez

(...) que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização (...) tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir.

Entretanto, a escola que precisa combater e evitar a barbárie, é cenário para atos de violência em diversos países do mundo. Silva et al. (2020, p. 71) afirmam que

“A educação existe para a produção da civilidade e, se, em seu interior, desenvolve-se a anticivilidade, tem-se uma contradição morte, um paradoxo”.

A violência escolar é um tema de debate frequente em diversos contextos culturais, econômicos e sociais. A Teoria Crítica da Sociedade leva ao entendimento de violência escolar como manifestação da violência social. As estruturas presentes na sociedade e que são geradoras de violência estão presentes no contexto escolar, sendo refletidas nos atos dos estudantes.

Para compreender a influência da violência na aprendizagem dos estudantes, é essencial levar em conta a diversidade de perspectivas pelas quais a violência escolar pode ser observada e interpretada, de acordo com a época e o local na qual está inserida. Analisar como o conceito se modificou ao longo do tempo pode contribuir para o entendimento dessa relação.

Chesnais (1981) estabeleceu uma hierarquia nas concepções de violência nas escolas, classificando-as de acordo com seu impacto social. Ele definiu a violência física como uma ameaça à vida, à saúde e à liberdade das pessoas, enquanto a violência econômica é relacionada a danos causados ao patrimônio e à propriedade. Segundo o autor, na sociedade francesa de sua época, as preocupações das pessoas frequentemente se voltavam mais para esse tipo de violação do que quando ocorriam ameaças diretas à sua própria vida. Além disso, Chesnais mencionou a violência moral ou simbólica, que possui um componente subjetivo bastante pronunciado.

Hanke (1996) analisou escolas nos Estados Unidos e concluiu ser insuficiente concentrar-se apenas nos atos que são considerados criminosos e extremos, pois essa abordagem não contribuiria de maneira eficaz para uma compreensão mais completa da natureza, abrangência e conexões entre violência e vitimização.

Debarbieux (1996, p. 32) afirmou a existência de diferentes visões acerca da violência escolar: “Uma lição essencial da história poderia ser a variabilidade de sentidos da violência na educação, correlacionada às representações da infância e da educação.” Ainda segundo o autor, um estudo na França desmistificou a ideia de fatalidade da violência na escola situada em zonas consideradas de alto nível de criminalidade, concluindo-se que políticas internas podem ser eficientes no sentido de preservar a comunidade escolar. Contudo, ele advertiu que a violência que acontece nas escolas está relacionada aos fatores sociais da população envolvida. Para Debarbieux (1996), a violência no contexto escolar envolve os crimes e delitos, como

os furtos, roubos, assaltos, extorsões, tráfico e consumo de drogas, qualificados pelo código penal; as incivilidades; e o sentimento de insegurança.

Charlot (1997, p. 01) apontou a dificuldade em definir violência escolar. Esta remete aos “fenômenos heterogêneos, difíceis de delimitar e ordenar” e “desestrutura as representações sociais que têm valor fundador: aquela da infância (inocência), a da escola (refúgio da paz) e da própria sociedade (pacificada no regime democrático). O significado de violência não é consensual. O que é caracterizado como violência varia em função do estabelecimento escolar, do status de quem fala (professores, diretores, alunos), da idade, e sexo. Charlot propõe uma categorização da violência escolar em três níveis distintos: a violência, que envolve comportamentos claramente agressivos que causam danos tangíveis, como golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes e vandalismo; incivilidades, que seriam – segundo o autor – a principal ameaça para o sistema escolar, que abrangem atitudes mais sutis, como humilhações, palavras grosseiras e falta de respeito, afetando o ambiente escolar e a convivência; e a violência simbólica ou institucional, que inclui questões que, muitas vezes, não são tão visíveis, mas que podem ter impactos profundos, como a falta de sentido em permanecer na escola por tantos anos, ensino que é percebido como desinteressante, conteúdos que parecem não ter relevância para a vida dos estudantes, desequilíbrio de poder entre professores e alunos, entre outros aspectos que afetam a qualidade da educação e a motivação dos alunos.

De acordo com Dupâquier (1999), há uma dificuldade em delinear os limites entre a violência na escola e as transgressões das normas de civilidade. A violência escolar, segundo ele, é caracterizada como uma quebra das normas e regras que regem a vida em sociedade. É importante não confundir essa violência com a mera agressividade. Para o autor, a violência na escola pode ser dividida em quatro categorias: violência contra bens individuais: roubos e extorsões, atos que afetam os pertences pessoais dos indivíduos; violência contra propriedade coletiva: vandalismo e danos causados a propriedades de uso coletivo; violências verbais ou morais: insultos ou danos psicológicos a alunos, funcionários e professores; e violências físicas: agressões físicas diretas.

No contexto da Espanha, Ortega (2001) observa que a questão da violência escolar é marcada por uma ambivalência moral, especialmente quando se trata de crianças e jovens. Essa terminologia gerou rejeição significativa, sendo notadamente forte durante a década de 1990.

Na perspectiva de Hayden e Blaya (2001), na Inglaterra, é notável que o termo "violência" no dicionário está estritamente relacionado à violência física. Nesse país, ao abordar estudos sobre comportamento agressivo na escola, é mais comum utilizar termos como "agressividade" ou "comportamento agressivo" dos alunos. A expressão "violência" não é frequentemente empregada no discurso acadêmico para qualificar o comportamento de adultos e crianças no ambiente escolar. Muitas pesquisas se concentram nos conflitos entre alunos, que são rotulados como *bullying*. Também são mencionadas perturbações (*disruption*), desengajamento e comportamentos antissociais.

O conceito de violência escolar varia conforme o local onde ela acontece. Nos Estados Unidos, por exemplo, ela é tratada como delinquência juvenil, agressão, conflitos, comportamentos desordeiros, criminosos ou antissociais. Já na Inglaterra, o termo "violência" é empregado principalmente em situações de conflito entre estudantes e professores, ou em relação a atividades que resultem em suspensão, medidas disciplinares ou prisão. Na França, Peralva (1997) trata a violência como fenômeno urbano, interno à escola e que se sustenta na incivilidade.

No Brasil, observa-se uma mudança gradual, quando a violência escolar deixa de ser relacionada apenas a atos de vandalismo contra propriedades e começa a indicar atos direcionados a pessoas.

Escritores brasileiros têm se empenhado em aprimorar o entendimento do conceito de violência, considerando seu impacto em grupos específicos, especialmente os jovens, e o contexto social da instituição em foco, como a escola. A literatura nacional não se restringe à violência física, mas enfatiza a dimensão ética e política, além de se preocupar em evidenciar as "violências simbólicas". Em uma perspectiva similar à de Arendt (1961), Sposito (1998, p. 60) estabelece uma conexão entre violência e a quebra do diálogo, da capacidade de negociação, elementos essenciais na construção do conhecimento e educação. Ela define a violência como qualquer ato que implique na ruptura de um vínculo social pelo uso da força, negando, dessa forma, a possibilidade de estabelecer relações sociais por meio da comunicação, da palavra, do diálogo e até mesmo do conflito. A necessidade de estabelecer limites conceituais entre violência e agressividade também é enfatizada por autores brasileiros, ainda que ambas devam ser objeto de preocupação em uma cultura de não violência e de respeito aos direitos humanos. Fukui (1992), analisando escolas em São Paulo, sugere, para distinguir violência de agressividade, recorrer-se

à chamada de Jurandir Freire para quem a violência seria o “emprego desejado de agressividade com fins destrutivos”. Assim sendo, “agressões físicas, brigas, conflitos podem ser expressões da agressividade humana, mas não necessariamente manifestações de violência. Na violência, a ação é traduzida como violenta pela vítima, pelo agente ou pelo observador. A violência ocorre quando há desejo de destruição” (Fukui, 1992, p.103).

Tanto na literatura estrangeira como nacional, os trabalhos sobre violências nas escolas recorrem a múltiplas associações das ocorrências com características e atributos das vítimas e dos agressores; ou com as distintas, que incluem instituições e ambientes pelos quais circulam os jovens, que, por sua vez, têm dinâmicas sócio-político-culturais singulares, como: exógenas gênero, masculinidade e sexismo; relações raciais, racismo e xenofobia; composição étnica/racial e nacional, família, influência da mídia, ambiente onde se situa a escola; endógenas, que envolvem idade, série, regras e disciplina dos projetos pedagógicos, professores que banalizam a violência, qualidade do ensino, carência de recursos humanos, tratamento autoritário dado aos alunos.

Esta pesquisa utiliza a definição da Organização Mundial da Saúde (OMS) para o termo violência, que é “o uso de força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação” (Dahlberg; Krug, 2006). Dentro desse conceito, atos comuns dentro das escolas como a discriminação, o preconceito, o *bullying*, ameaças, agressões físicas e verbais estão inclusos. A concepção aqui adotada trata a violência escolar como manifestação da violência social, nas suas características intrínsecas e de espantosa barbárie.

De acordo com Galuch et al. (2020, p. 290):

(...) as instituições escolares fazem parte do universo social tanto quanto as demais instituições, razão pela qual são igualmente atravessadas pelas linhas de pensamento e de comportamento culturais. Isso significa dizer que a escola – assim como a família, os clubes recreativos, as associações esportivas, as igrejas etc – é fruto da história da humanidade. (...) o *bullying* é uma forma de violência não circunscrita à instituição escolar.

Para que se reflita acerca das implicações da violência escolar na aprendizagem dos estudantes, é de fundamental importância o entendimento do

conceito de violência escolar adotado e como este objeto vem se alterando ao longo do tempo. Isso reforça a função mediadora da sociedade na construção do objeto. As relações entre violência e aprendizagem podem refletir características inerentes à sociedade em que os envolvidos estão inseridos. Compreender essas relações possibilitam uma reflexão sobre o que pode ser feito para que este objeto seja transformado, já que seu conceito está sempre em movimento.

No Brasil, os índices de violência escolar são alarmantes. Os dados mais recentes resultantes da Prova Brasil, do MEC e do INEP indicam que há relatos de tiroteios ou balas perdidas em, ao menos, 1,7% das escolas brasileiras, situações de assédio sexual em 2,3% e interrupção de calendário letivo devido a episódios de violência em 0,9% das escolas, em 2021 (Brasil, 2023). Dentre os estados brasileiros, as escolas do Rio de Janeiro são oito vezes mais perigosas do que as escolas de outros estados do país.

No ano de 2023, casos chocantes de violência em ambientes escolares aconteceram no Brasil, como o de um estudante que matou a professora com golpes de faca em São Paulo, SP, no mês de março; a chacina em uma creche em Blumenau, SC, durante o mês de abril, quando foram mortas crianças entre quatro e sete anos; e em uma escola na Zona Leste de São Paulo, SP, quando um estudante de 15 anos entrou atirando nos colegas, deixando uma adolescente morta e outros feridos. Mediante a esses casos, o debate sobre o assunto intensificou-se no País, o que levou à criação de planos e medidas por parte de várias secretarias de segurança pública no País.

De acordo com Cerqueira et al., no *Atlas da Violência 2023* (Cerqueira et al, 2023, p. 35):

No âmbito educacional, a efetividade das políticas depende tanto dos conhecimentos estruturados que os professores têm das suas disciplinas, quanto do conhecimento que têm a respeito dos alunos, sobre como eles aprendem, de seus contextos de vida familiar e comunitária. Da mesma maneira, os efeitos transformadores positivos da escola dependem de sua capacidade de ação institucionalizada sobre os contextos sociais mais amplos. O ensino remoto durante a pandemia, por exemplo, implicou desafios e tensões adicionais aos processos educacionais, em decorrência da ausência de informações provenientes do contexto interativo direto e presencial.

Este Atlas ainda menciona o fato de que a escola replica as desigualdades sociais e as espelha em seu próprio cotidiano. Dessa forma, as violências decorrentes

das vulnerabilidades sociais não podem ser abordadas exclusivamente por meio de processos de disciplina e controle policial nas escolas. Há a necessidade de objetivos políticos mais amplos, consistentes ao longo do tempo e capazes de discernir entre as diversas formas de violência, identificando as estratégias apropriadas para lidar com elas.

É essencial mencionar que esta pesquisa aborda a violência na escola, considerando-se violências entre estudantes e entre professores e estudantes. Não há como eliminar as possibilidades de casos mais graves dessas violências, como estupros, homicídios, agressões com armas, ataques etc.

Além da violência física, o Brasil tem se destacado pelos casos de violência como o *bullying*. O artigo 146-A, da Lei n.º 14.811, de 12 de janeiro de 2024, que incluiu os casos de *bullying* no Código Penal brasileiro, caracteriza *bullying* como:

Art. 146-A. Intimidar sistematicamente, individualmente ou em grupo, mediante violência física ou psicológica, uma ou mais pessoas, de modo intencional e repetitivo, sem motivação evidente, por meio de atos de intimidação, de humilhação ou de discriminação ou de ações verbais, morais, sexuais, sociais, psicológicas, físicas, materiais ou virtuais. (Brasil, p. 1, 2024)

Também houve a inclusão da intimidação sistemática virtual, o *cyberbullying*, quando: “*Parágrafo único*. Se a conduta é realizada por meio da rede de computadores, de rede social, de aplicativos, de jogos on-line ou por qualquer outro meio ou ambiente digital, ou transmitida em tempo real.” (Brasil, p. 1, 2024)

No *Atlas da Violência 2023*, *bullying* é definido como:

expressão de preconceito, intolerância e discriminação por modos específicos de ser (etnia, raça, gênero, classe, estilos de comportamento, maneiras e forma do corpo, posição política e ideológica etc.), retrata-se na forma de agressão moral, psicológica e física e aparece em formas verbais (xingamento, insultos, chacotas, difamação etc.) ou físicas (agressões, ameaças ou intimidação). (Cerqueira et.al, 2023, p. 36)

Dados coletados na Prova Brasil indicam que 37,6% dos diretores relataram situações descritas como *bullying* dentro das escolas em 2022. O estado de Santa Catarina tem o maior índice (Brasil, 2023). O Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2023 trata o *bullying* como:

(...) um problema que agrava os riscos de ataques violentos às escolas e que não está exatamente correlacionado à incidência de outras violências nos

territórios do entorno das instituições escolares, mas à exposição prolongada a processos violentos em âmbito familiar (negligência e autoritarismo parental) e conteúdo disseminado em redes sociais. É um problema muito conectado com a relação no interior da comunidade escolar e que pode produzir problemas de saúde duradouros nos indivíduos envolvidos. Pesquisas apontam a maior probabilidade das vítimas de *bullying* desenvolverem problemas de saúde, como transtornos internalizantes (medo, retraimento, tristeza, queixas somáticas), autoagressão, avaliação negativa da própria saúde e uso de tabaco. Os perpetradores da violência, por outro lado, estão mais propensos a desenvolverem alcoolismo. (Brasil, 2023, p. 356).

A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar - PeNSE (2022), produzida pelo IBGE, mostra a proporção crescente de estudantes que reportaram sofrer *bullying* nos últimos trinta dias, entre 2009 e 2019 (de 30,9% para 40,5%).

Tabela 1 - Proporção de estudantes (em porcentagem) do 9º ano do ensino fundamental que sofreram *bullying* nos últimos trinta dias, por capital de Unidade da Federação - Brasil.

	2009	2012	2015	2019
Brasil (capitais)	30,9	34,7	44,6	40,5
Aracaju (SE)	27,3	30,3	41,7	37,0
Belém (PA)	27,1	30,5	38,6	45,8
Belo Horizonte (MG)	35,4	36,5	44,9	38,4
Boa Vista (RR)	29,8	37,1	44,2	39,2
Brasília (DF)	35,5	36,2	46,8	40,7
Campo Grande (MS)	31,5	33,3	45,6	42,6
Cuiabá (MT)	28,6	32,1	41,8	35,7
Curitiba (PR)	35,1	38,0	46,2	40,3
Florianópolis (SC)	29,0	32,6	39,6	35,5
Fortaleza (CE)	27,8	34,1	46,7	41,6
Goiânia (GO)	31,4	32,3	43,2	43,5
João Pessoa (PB)	32,6	36,2	42,3	47,1
Macapá (AP)	27,4	32,5	43,1	45,3
Maceió (AL)	27,5	27,4	44,3	44,5
Manaus (AM)	29,2	32,0	43,4	35,3
Natal (RN)	26,7	32,4	42,9	39,8
Palmas (TO)	26,2	36,4	43,8	37,9
Porto Alegre (RS)	32,5	30,7	39,8	36,2
Porto Velho (RO)	28,8	29,5	42,6	47,9
Recife (PE)	30,0	33,3	43,4	43,9
Rio Branco (AC)	30,9	34,4	45,0	43,6
Rio de Janeiro (RJ)	30,6	33,1	42,6	42,2
Salvador (BA)	27,1	30,9	41,6	39,9
São Luís (MA)	27,9	28,8	41,1	43,3
São Paulo (SP)	31,7	38,4	47,6	39,0
Teresina (PI)	30,7	31,0	42,8	43,0
Vitória (ES)	33,2	38,2	43,5	38,5

Fonte: PeNSE/IBGE 2009, 2012, 2015 e 2019.
Elaboração: Diest/Ipea e FBSP.

Tabela 2: Proporção de estudantes (em porcentagem) do 9º ano do ensino fundamental que, nos últimos trinta dias, não foram à escola porque não se sentiam seguros na escola - Brasil.

	2009	2012	2015	2019
Brasil (capitais)	5,4	8,0	9,3	11,4
Aracaju (SE)	5,1	4,8	7,4	7,4
Belém (PA)	5,7	7,0	8,6	14,0
Belo Horizonte (MG)	5,5	6,2	8,5	10,1
Boa Vista (RR)	5,7	9,8	10,7	14,2
Brasília (DF)	4,4	5,7	8,0	11,4
Campo Grande (MS)	4,3	6,9	7,2	12,8
Cuiabá (MT)	6,2	8,4	15,1	12,3
Curitiba (PR)	4,7	6,7	6,9	7,8
Florianópolis (SC)	3,4	5,6	4,8	10,4
Fortaleza (CE)	5,0	6,7	10,4	10,7
Goiânia (GO)	4,7	7,4	8,9	13,3
João Pessoa (PB)	3,6	6,5	8,1	10,8
Macapá (AP)	6,7	8,8	11,7	13,4
Maceió (AL)	4,5	5,7	8,9	9,2
Manaus (AM)	6,2	9,1	12,3	11,4
Natal (RN)	3,9	7,7	6,8	9,8
Palmas (TO)	5,3	8,3	8,2	15,4
Porto Alegre (RS)	4,1	5,8	10,0	5,7
Porto Velho (RO)	3,2	5,6	8,2	11,5
Recife (PE)	6,0	7,6	8,9	13,4
Rio Branco (AC)	5,4	6,1	7,0	10,2
Rio de Janeiro (RJ)	5,4	7,5	9,1	13,0
Salvador (BA)	5,0	9,2	10,3	9,0
São Luís (MA)	5,7	7,1	11,6	9,1
São Paulo (SP)	6,2	10,3	9,6	12,4
Teresina (PI)	4,7	4,7	7,4	8,5
Vitória (ES)	3,9	7,0	5,1	8,0

Fonte: PeNSE/IBGE 2009, 2012, 2015 e 2019.
Elaboração: Diest/Ipea e FBSP.

Por esses motivos, é fundamental que se faça a relação entre violência escolar e aprendizagem. Quais as implicações dessa violência no processo de aprendizagem dos estudantes?

3.3. Violência escolar e aprendizagem

A relação entre violência escolar e aprendizagem vem sendo pesquisada há algumas décadas. É importante ressaltar que quando se trata de aprendizagem várias abordagens podem ser utilizadas. Percebe-se uma tendência maior nas pesquisas em associar a aprendizagem a desempenho, por meio das notas escolares.

Lopes Neto (2005) pesquisou a relação entre *bullying* e desempenho escolar e chegou à conclusão de que os estudantes que gostam da escola têm melhores resultados acadêmicos, assim como os que têm bons relacionamentos com os colegas. O autor também relatou que os que cometem esse tipo de violência tendem a ser populares e não gostam da escola.

Fante (2005), quando analisa as implicações do *bullying* na aprendizagem, percebe que essas são evidentes quando há dispersão em pensamentos e expectativas de um novo ataque, estratégias de defesa ou vingança, desinteresse pelos estudos e queda do rendimento escolar, absentismo e evasão. Assim, o fator emocional está presente, influenciando o estudante na tomada de decisões que podem gerar déficits de atenção.

Em 2013, Strøm et al. concluíram em estudo com alunos de 15 anos de idade que a violência escolar interfere no desempenho acadêmico, porque diminui a participação dos alunos nas aulas e seu envolvimento com a escola. Para eles, quanto maior a violência, menos a aprendizagem acontece.

O primeiro estudo realizado na Argentina com o objetivo de analisar a relação entre *bullying* e aprendizagem ao longo do ano escolar com alunos de 9 a 12 anos, conduzido por Zalba et al. (2018), confirmou a ausência de uma associação entre *bullying* e desempenho escolar, de uma perspectiva longitudinal, visto que foram realizados questionários com os alunos ao longo do ano letivo e as notas acadêmicas foram acompanhadas. Nesse caso, a aprendizagem foi mensurada a partir das notas escolares e opiniões dos alunos. O estudo registrou que o envolvimento em situações de *bullying*, independentemente do papel assumido, afetou a saúde dos estudantes, causando depressão e problemas de socialização no ambiente escolar. Entretanto, mesmo que tenham ocorrido situações desse tipo de violência, as notas escolares de todos os grupos estudados aumentaram ao longo do ano escolar.

Crochick e Crochick (2017) fizeram a relação entre *bullying*, preconceito, desempenho escolar percebido e hierarquias escolares. Constataram que os autores de violência escolar normalmente são caracterizados como fortes, bons esportistas, maus alunos e populares; enquanto os que sofrem os atos são tidos como fracos, bons alunos e maus esportistas.

Os estudos de Ottem (2018) em cinquenta estados e no Distrito de Colúmbia, nos Estados Unidos, mostram o impacto do *bullying* em alunos dos anos finais do ensino fundamental. Segundo o autor, alunas que sofreram *bullying* apresentaram uma piora na autoestima e nas notas em matemática. E esse efeito é ainda pior nas alunas mais velhas.

Rusteholz et al. (2021) indicam que a probabilidade de um baixo desempenho escolar foi maior em ambientes em que o *bullying* acontecia em escolas de Madrid, na Espanha, onde sua pesquisa aconteceu em 2017 com alunos do Ensino Médio.

Foram aplicadas avaliações de Espanhol, Língua Inglesa, Matemática, Geografia e História, e questionários foram respondidos por alunos, famílias e professores. Dados foram cruzados para se obter a relação entre desempenho escolar e *bullying*.

Obilor e IKPA (2021) avaliaram os efeitos da violência na aprendizagem de alunos de escolas públicas de Ensino Médio na Nigéria. Eles chegaram à conclusão que os tipos de violência que prejudicam a aprendizagem são as violências física, sexual e psicológica. As causas da violência escolar, segundo eles, envolvem álcool, uso de drogas, desespero, medo de falhar, ódio e ciúmes, impunidade e falsas religiões. As consequências são baixo desempenho escolar, aumento da indisciplina e piora nas competências socioemocionais.

Palomares-Ruiz et al. (2021) estudaram as formas de violência *bullying* e *cyberbullying* no ensino fundamental e seu impacto no desempenho escolar dos estudantes envolvidos, por meio de um questionário aplicado a 494 estudantes, entre 11 e 13 anos, na Espanha. Os resultados apontaram que os dois tipos de violência analisados podem causar sérios problemas às vítimas. De acordo com os autores:

O bullying prejudica os processos de ensino e aprendizagem nas escolas, pois os estudantes envolvidos têm resultados escolares afetados, especialmente onde há violência física, e, portanto, não deveria ser considerado algo externo à dinâmica escolar (Palomares-Ruiz et al., 2021, p. 2).

Ramos e Aranda (2021) analisaram a relação entre violência, *bullying* e desempenho escolar. As autoras enfatizam as relações de poder e o desejo de dominação nos casos de violência e descobriram que os envolvidos nos atos têm mais chances de apresentarem sequelas físicas, mentais e sociais, o que influencia na aprendizagem.

Para analisar as implicações da violência escolar na aprendizagem de estudantes do 9º ano do ensino fundamental, esta pesquisa utiliza dados referentes ao que se pode chamar de aprendizagem percebida, aquela que é visível aos próprios estudantes e pelos colegas. Além disso, considera o desempenho nas avaliações escolares, quando os docentes relatam os resultados obtidos pelos estudantes em seus componentes curriculares, juntamente com a percepção de atitudes e comportamentos relatados por estes docentes. Esses dados serão refletidos considerando o conceito de *esclarecimento*, que, segundo Horkheimer e Adorno (1985), liberta o indivíduo do medo de uma natureza desconhecida. Dessa forma, é “o

processo pelo qual, ao longo da história, os homens se libertam das potências míticas da natureza, ou seja, o processo de racionalização que prossegue na filosofia e na ciência.” (Horkheimer; Adorno, 1985, p. 8). Além disso, o papel da formação e da cultura serão levados em consideração na análise, considerando também as hierarquias escolares, mencionadas por Adorno (2020).

3.4. Violência escolar e a relação com as hierarquias

Adorno (2020, p. 171) defende que fatores objetivos para a ocorrência da barbarização nas sociedades sejam “os momentos sociais que, independentemente da alma individual dos homens singulares, geram algo como a barbárie.” O autor se disse inclinado a desenvolver seus pensamentos sobre a situação da Alemanha, que acabara de passar pelo que ele chama de “a mais horrível explosão de barbárie de todos os tempos” (Adorno, 2020, p. 171), o Nazismo. Pode-se dizer, portanto, que por mais que a violência escolar aconteça entre alunos e professores, não se pode reduzir as causas a questões individuais, familiares ou escolares. A sociedade medeia a constituição dos indivíduos, e já que esta se transforma ao longo do tempo, a análise da violência escolar precisa abranger uma análise da estrutura social vigente.

Ao mesmo tempo, a escola é uma instituição que pode contribuir com o processo de desbarbarização, preparando os indivíduos para a emancipação. Conforme Adorno (2020, p. 200), “a única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contestação e para a resistência.”

Se a escola tem um papel na formação para a emancipação, ela deve contribuir para que os estudantes não busquem a eliminação do diferente. Segundo Adorno (2020), na escola, geralmente, as normas são estabelecidas em situações de conflitos, quando parte dos indivíduos que não concorda com elas precisa renunciar a seus desejos para viver em sociedade. Dessa forma, os conflitos também acontecem na escola e o processo civilizatório ao qual os estudantes são submetidos acaba assumindo características de nivelamento. Segundo Adorno (2020 p. 120):

Ele (o professor) pretende eliminar nos alunos aquela natureza disforme que retoma como natureza oprimida nas idiosincrasias, nos maneirismos da

linguagem, nos sintomas de estorpecimento, nos constrangimentos e nas inabilidades dos mestres.

O autor menciona esse processo como parte de um fracasso no processo educacional que, segundo ele:

É atestado também pela dupla hierarquia observável no âmbito da escola: a hierarquia oficial, conforme o intelecto, o desempenho, as notas, e a hierarquia não oficial, em que a força física, o 'ser homem' e todo um conjunto de aptidões prático-físicas não honradas pela hierarquia oficial desempenham um papel (Adorno, 2020, p.120).

Adorno menciona fora da escola a dupla hierarquia explorada pelo nazismo, quando incitou o partido contra o Estado na macropolítica. Sobre a hierarquia não oficial, o autor afirma que muitos estereótipos são herdados das próprias famílias ou até mesmo dos professores.

Crochick e Crochick descrevem o que envolvem as duas hierarquias na escola:

A ambiguidade do que é espiritual, intelectual, sensível, suscita o ressentimento naqueles que não conseguem desenvolver essas características. Os que têm mais força e habilidade física e se sobressaem em esportes coletivos, em brigas, em namoros, são valorizados por um sistema – o fascismo – que não pode conviver com tal ambiguidade, também suscitada pelo professor, pois ao mesmo tempo que é respeitado pelo seu conhecimento, é desprezado, pelos fascistas, por aparentar não saber cuidar de si mesmo em um mundo de competições no qual se despreza o que aparenta fragilidade. (Crochick; Crochick, 2017, p. 18)

Dessa forma, o fascismo incentiva que a força física se sobreponha à inteligência, o que se contrapõe à ideia de Hegel, que defendia que a força dominante dos indivíduos deveria ser sua capacidade intelectual.

Se a sociedade tem uma estrutura hierárquica em que temos as dicotomias ricos e pobres, mais e menos fortes ou inteligentes, aptos e inaptos, ela se reflete na escola. A divisão do trabalho entre manual e intelectual, sendo que o primeiro é desvalorizado, reproduz a estrutura de classes trazida por Marx (2017), e representa a relação de dominação e submissão. Portanto, pode-se dizer que nas hierarquias escolares a relação entre dominação e submissão está presente. Porém, Adorno (2020) menciona o fato de que nas duas hierarquias é possível que haja um movimento de autocrítica pelos que estão nos topos, quando há o reconhecimento da violência e o seu combate; ou, ao contrário, pode haver a perpetuação da relação de dominação e submissão.

Adorno (2020) ainda pede especial atenção às hierarquias escolares no processo de desbarbarização. Se, por elas, é possível incitar ou combater a violência, uma análise precisa ser feita da sua relação com a violência escolar, para que ações específicas sejam efetivamente planejadas e realizadas, para que esse processo retroceda e até mesmo acabe.

Crochick e Crochick (2017) mencionam o fato de as hierarquias escolares prepararem os estudantes para assumirem seus lugares nas hierarquias sociais, o que pode promover a competição.

As hierarquias escolares, portanto, refletem as hierarquias sociais, e podem estar relacionadas à violência escolar quando ficam evidentes a dominação e a submissão, a necessidade de competição e comparação e os tipos de personalidades autoritárias. Esta pesquisa também analisará, por meio dos métodos e procedimentos a seguir, quem está nos topos e nas bases das hierarquias escolares nas duas escolas participantes, e se esses estudantes estão envolvidos em atos de violência.

4. MÉTODO E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

4.1. Objetivos e hipóteses da pesquisa

Este estudo tem como problema central a seguinte pergunta: Quais as implicações da violência escolar na aprendizagem dos estudantes envolvidos? O objetivo é compreender quais as relações da violência escolar na aprendizagem de estudantes do 9º ano do ensino fundamental em uma escola pública e outra privada. Partindo desse objetivo geral, os seguintes objetivos específicos e hipóteses foram estabelecidos:

Objetivo 1: Compreender o que os estudantes e docentes entendem por violência escolar em cada instituição, com que frequência presenciam situações de violência e quais providências são tomadas nesses casos.

Hipótese 1.1: Há visões distintas entre os estudantes e docentes acerca do que é violência escolar e a frequência com que acontece em cada instituição. As providências tomadas envolvem a punição dos envolvidos.

Objetivo 2: Averiguar os tipos de violência escolar que acontecem nas duas instituições.

Hipótese 2.1: Os casos mais frequentes envolvem *bullying* e preconceito.

Objetivo 3: Verificar se os atos de violência estão relacionados com a aprendizagem e com o desempenho em atividades físicas e esportivas dos alunos, considerando a “dupla hierarquia”, após a identificação dos indicados.

Hipótese 3.1: Os estudantes que praticam violência escolar são os melhores na hierarquia não oficial e os piores na hierarquia oficial. Os estudantes que sofrem a violência são os melhores na hierarquia oficial e piores na não oficial.

Objetivo 4: Verificar se há ações nas instituições que visam à prevenção e ao combate à violência escolar.

Hipótese 4.1: Tanto na escola pública como na escola privada são realizadas ações de forma isolada e não surtem efeito na prevenção e no combate à violência.

Objetivo 5: Comparar os resultados das duas escolas e identificar similaridades e diferenças entre os dois contextos.

Hipótese 5.1: Na escola privada, há uma melhor estrutura para tratamento dos casos de violência e essas ações são menos frequentes.

4.2. Participantes

A coleta de dados foi realizada em duas escolas, uma pública e uma privada, em um município do noroeste do estado do Paraná, no segundo semestre de 2023. Para garantir o sigilo das escolas e dos participantes, a escola pública será denominada Colégio Paulo Freire e a escola privada será identificada como Colégio Chica da Silva. Em cada uma das escolas, participaram da pesquisa estudantes de duas turmas do 9º ano do ensino fundamental, totalizando 78 adolescentes, além de 3 docentes de cada instituição.

A escolha das instituições considerou características que poderiam colaborar para o alcance dos objetivos desta pesquisa. Nesse sentido, optou-se por uma escola pública e uma escola privada, localizadas em bairros com características diferentes.

Os docentes que participaram da pesquisa lecionam os componentes curriculares de Matemática, Língua Portuguesa e Educação Física. Em relação aos dois primeiros, a escolha foi realizada devido à visão que se tem de que são as disciplinas fundantes de qualquer formação escolar. A terceira foi escolhida pela característica de competição que a envolve, podendo trazer insumos importantes para a análise da dupla hierarquia nas instituições escolares. De acordo com Adorno (2020), o esporte exibe uma natureza ambivalente, uma vez que tem o potencial tanto para fomentar a barbárie e o sadismo, quanto para promover, por meio do *fairplay*, do cavalheirismo e do respeito, formas opostas à violência.

A escolha por estudantes de turmas do 9º ano do ensino fundamental se deu por ser um ano que antecede o Ensino Médio, quando muitos estudantes desistem da escola. A opção pelo 9º ano também se deve ao fato de, por ser uma série que encerra o ciclo do ensino fundamental anos finais, haver maior possibilidade de se ter um histórico do comportamento e do desempenho do estudante na instituição, trazendo insumos para a pesquisa.

4.3 Instrumentos de Pesquisa

Os instrumentos utilizados nesta pesquisa são uma releitura dos construídos e utilizados por Crochick e Crochick (2017) na obra *Bullying, preconceito e desempenho escolar: uma nova perspectiva*. Antes que a coleta de dados fosse realizada, houve a testagem dos instrumentos, utilizando três amostras dos questionários anexos. Após as aplicações, foram realizadas alterações para o aprimoramento dos instrumentos.

Antes de iniciar os procedimentos de coleta, considerado o caráter da pesquisa, foi necessária a sua aprovação pelo Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (COPEP), da Universidade Estadual de Maringá, cujo parecer tem o número 6.336.122.

Em seguida, os docentes aceitaram participar da pesquisa, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os estudantes, por serem menores de idade, assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, após seus pais ou responsáveis autorizarem a sua participação por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Foi informado que a identidade de todos os envolvidos seria preservada.

Os instrumentos utilizados nesta pesquisa serão descritos a seguir.

4.3.1 Questionário de dados pessoais para estudantes

Com este instrumento, que se encontra no anexo A, foi realizada a coleta de dados pessoais dos estudantes, por meio do *Google Forms*, no laboratório de informática de cada escola. As informações solicitadas foram as seguintes: ano/turma, idade, gênero, se tem ou não religião, raça/cor, se tem deficiência e há quanto tempo estuda na escola atual. Além disso, foram realizadas perguntas acerca da escolaridade da pessoa que é considerada chefe da família e bens que o estudante possui em casa, além de saber se possui água encanada e rua pavimentada onde mora. Esses dados foram utilizados para avaliar o seu nível socioeconômico, de acordo com o Critério de Classificação Econômico Brasil, elaborado pela Associação Brasileira de Anunciantes (ABA-ABIPEME).

O questionário de dados pessoais foi utilizado com o objetivo de contribuir para a análise do perfil dos estudantes de cada escola, importante etapa para reflexões e

relações com a violência escolar, objeto deste estudo, e suas implicações na aprendizagem dos envolvidos.

4.3.2. Compreensão da violência escolar entre os estudantes

O questionário presente no Anexo B é composto por seis perguntas, sendo uma delas aberta, acerca do que os estudantes entendem por violência escolar; a frequência com que percebem esse fenômeno na escola e mais especificamente na sua sala de aula; sobre as providências tomadas quando a situação de violência acontece; e se eles acreditam que a violência influencia na aprendizagem dos estudantes.

A partir das respostas, foi possível entender o que é violência escolar na percepção dos estudantes, visto que trouxeram exemplos práticos de situações de violência dentro da instituição. Além disso, as respostas contribuíram para a comparação entre as duas escolas, o que contribuiu para o cumprimento dos objetivos desta pesquisa.

4.3.3. Identificação das Hierarquias Escolares – Escala H

A escala H (anexo C) foi construída por Crochick e Crochick com o objetivo de “classificar os alunos quanto ao seu desempenho nas duas hierarquias escolares: a constituída pelo desempenho acadêmico e a formada pelo desempenho na disciplina de Educação Física e na popularidade percebida” (Crochick; Crochick, 2017, p. 55).

Este instrumento contribuiu para a construção do perfil dos envolvidos nas situações de violência, considerando a existência das hierarquias escolares. A Escala é dividida em duas partes: a primeira, que os estudantes precisam indicar até três colegas de sua classe, incluindo eles próprios, que são, em sua visão, melhores nas disciplinas de sala de aula (hierarquia das boas notas) e melhores na aula de Educação Física e os mais populares (hierarquia das habilidades corporais e popularidade). Na outra parte, os estudantes devem indicar até três colegas de sua classe, incluindo eles próprios, que sejam piores nas disciplinas de sala de aula, nas aulas de Educação Física e menos populares.

Para manter o sigilo acerca da identidade dos indicados, os estudantes receberam uma lista com os nomes de todos os colegas de sua turma, com

respectivos números. Durante o preenchimento da escala, os estudantes indicaram o número do colega, em vez de seus nomes.

4.3.4. Escala das Hierarquias Escolares

Esta escala (anexo D) foi utilizada para entender como os estudantes percebem as características dos envolvidos em situações de violência escolar. As informações coletadas contribuiriam para a construção e análise do perfil dos alvos e autores das situações de violência, na perspectiva dos estudantes. Esses dados também foram utilizados para reflexões acerca das hierarquias escolares como reflexo das hierarquias sociais.

Dois quadros formam essa escala, sendo que em um deles os estudantes precisaram assinalar as características dos autores das situações de violência percebidas, e no outro, as dos que seriam os alvos das situações de violência, considerando desempenho escolar e popularidade.

4.3.5. Questionário de Autoidentificação como Autores

Neste instrumento (anexo E), os estudantes assinalaram situações em que foram autores de situações de violência, juntamente com a frequência em que ocorreram. Além disso, responderam a perguntas acerca de características das situações e como se sentiram em relação ao ato cometido. Em seguida, indicaram se relataram o ocorrido a alguém e se sofreu algum tipo de punição pelo ato realizado.

Este instrumento foi utilizado para contribuir com a identificação dos estudantes envolvidos nas situações de violência, para que se pudesse analisar se essas têm alguma implicação no seu processo de aprendizagem, que é o problema tratado nesta pesquisa.

4.3.6. Questionário de Identificação como Alvos

Este questionário (anexo F) é composto por questões nas quais os estudantes assinalaram situações em que foram alvos de violência, juntamente com a sua frequência. Além disso, responderam a perguntas acerca de características das

situações e como se sentiram em relação ao ato sofrido. Em seguida, indicaram se relataram o ocorrido a alguém e se o(a) autor(a) sofreu algum tipo de punição.

Este instrumento também contribuiu para a identificação dos estudantes envolvidos nas situações de violência, de modo que se pudesse analisar se essas têm alguma implicação no seu processo de aprendizagem.

4.3.7. Entrevista com envolvidos nas situações de violência escolar

Após a análise dos dados coletados por meio dos questionários e escalas, utilizando o *Google Forms*, chegou-se a uma relação de estudantes que foram alvos ou autores de situações de violência escolar. A partir disso, foram entrevistados os dois estudantes mais indicados em cada escola como autores da violência e os dois mais indicados como alvos de violência em cada instituição, totalizando seis estudantes, pois dois deles foram indicados ao mesmo tempo, em duas categorias.

As perguntas que constam no anexo G contribuíram para a análise do perfil dos estudantes e do seu processo de aprendizagem na instituição. Foi possível o cruzamento de dados e informações para que o objetivo geral da pesquisa fosse cumprido.

4.3.8. Questionário de dados pessoais para docentes

Esse questionário (anexo H) foi aplicado aos docentes de Língua Portuguesa, Matemática e Educação Física do 9º ano do ensino fundamental das duas instituições participantes desta pesquisa. Por meio do *Google Forms* e antes da entrevista, os docentes responderam a perguntas sobre qual disciplina ministram, formação e tempo que trabalham naquela escola. Além disso, puderam responder a perguntas acerca de suas percepções sobre violência dentro da instituição em que atuam.

4.3.9. Entrevista com os docentes sobre os estudantes envolvidos nas situações de violência escolar

Os docentes do 9º ano de cada instituição das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Educação Física responderam a 16 perguntas acerca dos quatro estudantes indicados após a análise dos dados apontada anteriormente. As

perguntas, que estão no anexo I, envolvem comportamento nas aulas, relacionamento com colegas, desempenho escolar e demais aspectos que estão relacionados à aprendizagem.

4.4. Procedimentos de análise de dados

Neste estudo, adotam-se a pesquisa qualitativa e o levantamento quantitativo de dados. Os roteiros das entrevistas, os questionários e o tratamento estatístico dos dados foram definidos na primeira parte da pesquisa. As entrevistas e alguns questionários são estudados a partir da análise de conteúdo. Análises interpretativas e testes não paramétricos, como os coeficientes de correlação de Pearson e o de Spearman, são utilizados. O coeficiente de correlação de Pearson é uma técnica para medir se duas variáveis estão relacionadas de maneira linear. A relação linear entre duas variáveis significa que o aumento em uma das variáveis está relacionado com um aumento na outra variável, sempre na mesma proporção. A correlação de Spearman descreve a relação entre as variáveis através de uma função monotética. Isso significa, de maneira simplificada, que ele está analisando se, quando o valor de uma variável aumenta ou diminui, o valor da outra variável aumenta ou diminui.

Ao final, será realizada uma comparação entre as duas instituições, refletindo acerca da realidade encontrada, relacionando-a com aspectos externos à escola.

5. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

5.1. Perfil da instituição: Colégio Chica da Silva

O colégio privado e confessional Chica da Silva fica localizado em um bairro nobre da cidade, possui 1110 alunos e atende a alunos da Educação Infantil até o Ensino Médio. Responderam ao questionário no *Google forms* 41 estudantes, com idade média de 14,1 anos, sendo 24 da turma 9º A e 17 do 9º C, do turno matutino.

O contato para a realização da pesquisa foi feito com a gerente pedagógica da instituição, que aceitou prontamente que o processo fosse realizado. A organização foi feita com o supervisor pedagógico do segmento do ensino fundamental, que solicitou antecipadamente o envio dos instrumentos de pesquisa, a fim de conhecer os questionários a serem aplicados. Ele, pois, sinalizou uma preocupação em realizar a pesquisa na escola, por se tratar de um tema delicado e que poderia causar desconforto aos participantes e às respectivas famílias. Foi necessário aguardar reuniões da equipe diretiva da instituição, que avaliou os riscos da participação da escola na pesquisa, visto que algumas perguntas envolveriam indicar o número de estudantes que cometem ou sofrem violência na instituição. A grande questão envolvida foi a possibilidade de famílias se desentenderem entre si ou de reclamarem do colégio, visto que, naquele momento, a situação estava conflituosa entre famílias de alguns estudantes da instituição. Entretanto, após a análise, foi autorizada a realização da pesquisa na escola.

Foram enviados para casa, com antecedência, os Termos de Consentimento Livre e Esclarecidos para Responsáveis pelos estudantes, que foram devidamente assinados. No dia da primeira coleta dos dados, explicou-se para as turmas como seria a aplicação dos questionários, quando foi enfatizado o fato de a pesquisa ser sigilosa e não ter a exposição de dados pessoais dos participantes. Todos os estudantes assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.

A aplicação dos questionários foi realizada no laboratório de informática do colégio, pelo *Google Forms*. Cada estudante utilizou um computador para o preenchimento. Abaixo, os dados coletados nessa instituição:

5.1.1. Questionário de dados pessoais para estudantes

Dos 41 participantes do Colégio Chica da Silva, 45,2% se declararam do gênero feminino, 50% masculino e 4,8% preferiram não responder a esta questão. Sobre a religião, 85,7% disseram ter alguma religião e 14,3% apontaram não ter; 69% se declararam brancos, 21,4% pardos e 7,1% amarelos e 2,5% pretos. Dos que participaram da pesquisa, 16,7% apontaram ter alguma deficiência. O tempo médio de estudo na instituição atual é de 5 anos. O nível médio socioeconômico dos participantes, de acordo com o Critério de Classificação Aba-ABIPEME¹ foi 34, o que caracteriza a classe B2².

5.1.2. Compreensão da violência escolar entre os estudantes

Por meio da pergunta acerca do que é violência escolar, na opinião dos alunos, pode-se perceber que esse conceito envolve agressões físicas e verbais. As palavras *bullying*, preconceito e humilhação e o termo “falta de respeito” aparecem frequentemente como expressões da violência dentro da instituição. Frases como: “A violência escolar pra mim pode ser tanto física quanto mental, por exemplo: agressões ou ofensas ao corpo.” (estudante, Colégio Chica da Silva) e “Agressão física e psicológica, como por exemplo o *bullying*” (estudante, Colégio Chica da Silva) contribuem para esta conclusão.

A palavra “opressão” também aparece como forma de violência. Das 41 opiniões coletadas, em duas delas aparece a violência de professor ou colaborador em relação a estudantes, por meio de agressões verbais, como em: “Violência verbal no geral, ex: quando algum funcionário (ou até mesmo um aluno) acaba descontando seus problemas em outras pessoas que não têm nada a ver, tipo "humilhar" um aluno em sala de aula sem motivo aparente” (estudante, Colégio Chica da Silva).

Sobre observar situações de violência na escola, 38,1% dos participantes relatam que raramente essas situações acontecem, 28,6% descrevem que isso

¹ Este critério é um padrão de classificação socioeconômica realizado com base nos domicílios no Brasil, e mede o poder de compra da população, segmentando os indivíduos em classes. O parâmetro leva em conta aspectos como estrutura física da residência, bens de consumo e escolaridade do chefe da família. Nessa divisão, o aspecto econômico é o que possui maior peso.

² Renda média familiar: R\$ 5.721,72.

acontece às vezes, 28,6% nunca observam e 4,8% dizem observar situações todos os dias. Quando perguntados acerca de situações de violência especificamente em suas salas de aula, 38,1% nunca presenciaram, 31% dizem que raramente elas ocorrem, 7,1% dizem que observam todos os dias e 2,4% dizem observar quase todos os dias.

Segundo os estudantes que observam situações de violência na escola, de forma geral, a violência verbal é predominante, como em “Um exemplo é quando na sala de aula algum aluno fala alguma coisa e o resto começa a xingar ou zoar.” (estudante, Colégio Chica da Silva); e ainda “Já presenciei casos onde alunos zombavam de outros por serem portadores de deficiência física ou mental, mas também alunos brigando por motivos não muito importantes que levou a danos físicos na pessoa”. (estudante, Colégio Chica da Silva); ou “Um exemplo foi quando um aluno do colégio teve um ato de suicídio falando que ninguém gostava dele e coisas do tipo, isto pode ocorrer por causas dos alunos talvez ou ele se sente inseguro”. (estudante, Colégio Chica da Silva).

Sobre exemplos de violência em sala de aula, aparecem ofensas, xingamentos e preconceito, além de agressões verbais direcionadas a professores: “Na minha sala tem um menino que muita gente não gosta (praticamente por nenhum motivo), e muitas vezes ele é motivo de chacota” (estudante, Colégio Chica da Silva); ou ainda “Violência é falar palavrão para os professores” (estudante, Colégio Chica da Silva).

Quando questionados acerca das causas da violência na escola, 64,3% dos estudantes indicam a comparação entre colegas e 42,9% a competição entre eles. Em seguida, 35,7% apontam que aulas desinteressantes podem resultar em situações de violência.

Sobre as providências a serem tomadas, em que os estudantes poderiam assinalar mais de uma alternativa, 71,4% assinalam que quando há situações de violência na escola, os pais dos alunos envolvidos são chamados individualmente, 69% indicam que os alunos são chamados, de forma separada, para uma conversa e 57,1% dizem que os alunos envolvidos são punidos com suspensão das aulas ou impedidos de participarem de competições esportivas.

Dos participantes que responderam ao questionário, 85,7% acreditam que a violência escolar interfere na aprendizagem dos estudantes envolvidos.

5.1.3. Identificação das hierarquias escolares - escala H

Esta escala foi utilizada para classificar os estudantes, dentro da dupla hierarquia de Adorno (2020), em que há a hierarquia oficial, a das boas notas e do bom desempenho escolar, e representada pela indicação dos melhores e piores nas disciplinas de sala de aula; e a hierarquia não oficial, aquela que classifica as pessoas de acordo com a sua popularidade e características físicas, representada na escala pelas categorias de mais e menos populares, e melhores e piores nas aulas de Educação Física.

Os estudantes indicaram em cada categoria números correspondentes a colegas que, em sua opinião, se encaixam nas características apresentadas. Após a coleta das informações, utilizou-se a matriz de correlação de *Pearson*, por meio do software Jamovi³ para se obter possíveis correlações entre as indicações dos estudantes e as categorias. É importante ressaltar que um(a) mesmo(a) colega poderia ser indicado(a) em mais de uma categoria.

Primeiramente, para o Colégio Chica da Silva, aplicou-se a matriz para a turma 9º A. Os resultados apontaram apenas uma correlação significativa entre os indicados e as categorias, quando o *p-value*⁴ foi menor que 0,05. A relação indicada foi entre os estudantes que são melhores na disciplina de Educação Física e os melhores em sala de aula, ou seja, o aumento de uma variável implicaria no aumento da outra.

Tabela 3 - Coeficientes de Correlação de Pearson entre os indicadores da Escala de Identificação de Hierarquias Escolares, na turma 9ºA, no Colégio Chica da Silva.

Matriz de Correlações

		Melhor sala	Melhor E.F.	Mais popular	Pior sala	Pior E.F.	Menos popular
Melhor sala	R de Pearson	—					
	gl	—					
	p-value	—					
Melhor E.F.	R de Pearson	0.745	—				
	gl	7	—				
	p-value	0.021	—				

³ *Software* utilizado para análises estatísticas.

⁴ *P-value* é a probabilidade de se ter obtido uma estatística de teste assumindo que a hipótese nula é verdadeira. Quando é menor que 0,05, indica que há uma pequena probabilidade de que a diferença observada entre os grupos seja ao acaso, então, você considera que há diferença significativa entre os grupos.

A matriz também foi aplicada para as respostas apresentadas pelos alunos da turma 9º C, e uma correlação significativa foi detectada, que indicou relação entre os melhores alunos nas aulas de Educação Física e a alta popularidade, o que corresponde a características da hierarquia não oficial.

Tabela 4 - Coeficientes de Correlação de Pearson entre os indicadores da Escala de Identificação de Hierarquias Escolares, na turma 9º C, no Colégio Chica da Silva.

Matriz de Correlações

		Melhor sala	Melhor E.F.	Mais popular	Pior sala	Pior E.F.	Menos popular
Melhor sala	R de Pearson	—					
	gl	—					
	p-value	—					
Melhor E.F.	R de Pearson	0.044	—				
	gl	6	—				
	p-value	0.918	—				
Mais popular	R de Pearson	0.699	0.671	—			
	gl	6	8	—			
	p-value	0.054	0.034	—			

As indicações feitas por meio da Escala de Identificação de Hierarquias Escolares (Escala H) no Colégio Chica da Silva também indicaram que os mais indicados como melhores nas disciplinas de sala de aula são do gênero masculino, assim como os piores nessas disciplinas e os mais populares. A maioria das indicações para piores na disciplina de Educação Física é do gênero feminino.

As indicações para esta Escala, nas duas turmas, concentraram-se em um número mínimo de alunos de cada sala, indicando um padrão de opiniões acerca das categorias utilizadas.

5.1.4. Escala das hierarquias escolares

De acordo com a maioria participante da pesquisa, os estudantes que praticam atos de violência escolar no Colégio Chica da Silva normalmente são bons esportistas, indisciplinados em sala de aula, não têm boas notas, são populares e fortes.

Por outro lado, segundo a maioria dos respondentes, os que são alvos de violência na escola têm geralmente desempenho ruim nos esportes, são disciplinados em sala de aula e têm boas notas, além de serem gordos majoritariamente.

5.1.5. Questionários de autoidentificação como autores e como alvos

Foi possível, por meio dos questionários de autoidentificação e identificação dos colegas, chegar a uma relação de estudantes mais apontados como autores e alvos da violência escolar nas turmas em que a pesquisa foi realizada. No Colégio Chica da Silva, escolheram-se três estudantes no total, sendo que um foi indicado nas duas categorias (alvo e autor), uma como autora e outro como alvo.

Sobre o perfil dos indicados como autores de violência escolar, que aqui serão denominados Antônio (9º A) e Carolina (9º C), a partir do cruzamento de informações, conclui-se que:

1. Antônio é do gênero masculino;
2. Carolina é do gênero feminino;
3. Antônio e Carolina disseram ter uma religião;
4. Antônio e Carolina se declaram brancos e não têm nenhuma deficiência;
5. Antônio não apareceu como indicado na Escala de Identificação das Hierarquias Escolares;
6. Antônio também foi apontado como o principal alvo de violência escolar na turma;
7. Carolina foi mencionada como uma das melhores alunas nas disciplinas de sala de aula e na Educação Física, na Escala de Identificação das Hierarquias Escolares.
8. Carolina foi a estudante indicada como a mais popular na sua turma.
9. Antônio foi identificado como um aluno que xingou, ameaçou bater, bateu e deu apelidos ofensivos a outros colegas, além de estragar o material de alguns deles.
10. Carolina foi apontada como alguém que xingou, bateu, espalhou calúnias, ignorou colegas, deu apelidos ofensivos, humilhou e praticou *cyberbullying* com bastante frequência.
11. Antônio pratica as ações sozinho.
12. Carolina pratica atos de violência em grupo.

Após coleta e análise dos dados acerca dos alvos da violência escolar no Colégio Chica da Silva, tem-se Antônio (9º A) e Lúcio (9º D). Seguem dados coletados:

1. Antônio e Lúcio são do gênero masculino;
2. Lúcio afirma ter uma religião;
3. Lúcio se declara pardo e não tem nenhuma deficiência;
4. Antônio também foi mencionado como o estudante que mais pratica violência escolar na sua turma;
5. Antônio não foi indicado na Escala de Identificação das Hierarquias Escolares;
6. Lúcio foi apontado como um dos melhores nas aulas de Educação Física na Escala de Identificação das Hierarquias Escolares, estando no topo da hierarquia não oficial.
7. Antônio foi apontado como um aluno que criou piadas e humilhações contra os colegas.
8. Antônio apanhou e recebeu apelidos ofensivos, além de ter sido ignorado por colegas.
9. Lúcio foi apontado como alguém que pegou material dos colegas sem o consentimento deles.

5.1.6. Entrevistas com os envolvidos nas situações de violência: autores

A entrevista com os indicados como autores da violência escolar foi realizada na sala da supervisão pedagógica da escola. Primeiramente, foi entrevistado o estudante Antônio (9º A), que apareceu como alvo e autor de violência nos questionários com os estudantes da turma.

Antônio entrou na sala fazendo piadas e se sentou na cadeira de forma relaxada. Ao ser perguntado se gosta de ir para a escola, o estudante disse que “de jeito nenhum”, apontando que gosta apenas de encontrar com os amigos, que são por volta de uns 10. O que menos gosta na escola, segundo ele, são as matérias Matemática, Geografia e Português, mas disse gostar de Educação Física.

O estudante disse que fica na escola no contraturno e não trabalha. Quando não está na escola, fica em casa com a mãe, que o ajuda quando tem dificuldades com as tarefas de casa. Ele também gosta de jogar “Fortnite” no computador e andar de bicicleta nas horas vagas.

Ao ser perguntado sobre o uso do celular, Antônio disse ter um aparelho próprio, com o qual gasta de 12 a 14 horas diárias, conversando com pessoas diferentes, vendo vídeos e usando redes sociais como Instagram e WhatsApp. Ainda, apontou gostar de carros e segue a página da Ford no Instagram.

Sobre sofrer atos de violência na escola, o estudante disse ter apanhado de colegas algumas vezes, sendo que na maioria dos casos, segundo Antônio, nada foi feito por parte da escola. Ele mencionou que uma vez a coordenadora conversou com o estudante agressor, pedindo para que não repetisse o ato. Ainda, ele disse não contar para outras pessoas sobre esses casos, pois não considera necessário. Ao ser perguntado sobre o que sente quando apanha, ele disse sentir raiva e que gostaria que os agressores parassem. Ele, na maioria das vezes, bate de volta. “Uma vez, eu revidei e a coordenadora me chamou pra conversar, dizendo que ia chamar meus pais, mas não chamou.” (Antônio, Colégio Chica da Silva) Ao ser questionado sobre praticar violência, Antônio disse que pratica apenas quando batem nele primeiro, disse que os colegas o provocam até que ele tenha bastante raiva e revide. Sempre, quando apanha ou revida, Antônio disse que realiza os atos sozinho.

Apesar dos relatos acima, Antônio afirmou não ter vontade de mudar de escola, considera-se um bom aluno, mas que tem dificuldades em algumas matérias, e por isso tem ficado de recuperação. Ele relatou que estuda apenas porque é uma obrigação.

Carolina (9º C) também apareceu como autora de atos de violência na escola, foi indicada como uma das melhores nas disciplinas de sala de aula e como uma das mais populares. A estudante entrou na sala, questionando se havia feito algo de errado e dizendo estar com medo da punição. Após esclarecimentos acerca do porquê de sua presença na sala, Carolina disse que gosta de ir para a escola, que gosta das aulas de educação física, mas não gosta das de matemática. Além disso, a adolescente disse ter 15 amigos na escola, o que a faz gostar ainda mais da instituição. No contraturno, Carolina fica em casa com a mãe, não trabalha, e normalmente não precisa de ajuda para realizar tarefas da escola. Quando não está na escola, a estudante gosta de usar as redes sociais como Instagram e Whatsapp para falar com os amigos no seu próprio celular. Ela não consegue mensurar quantas horas do dia usa o celular, não joga online e segue a atriz Larissa Manoela nas redes.

A estudante disse nunca ter sofrido atos de violência na escola e que já praticou alguns “na brincadeira”, como xingar algumas colegas e “bater boca” com elas.

Nesses casos, a adolescente disse ficar muito nervosa e querer bater nas colegas, quando fica sabendo que inventam fofocas sobre ela. Ela gostaria que houvesse alguma intervenção de adulto, mas normalmente nada é feito. Nessas situações, há colegas em volta que incentivam as brigas e ela tem mais vontade ainda de xingar, segundo Carolina. Ela disse que tem ódio de algumas pessoas que falam mal dela. Apesar disso, gosta de ir para a escola e pretende ficar lá até terminar o Ensino Médio. Ainda disse que não há nada que a faça querer parar de estudar, considera-se boa aluna e nunca ficou de recuperação.

5.1.7. Entrevistas com os envolvidos nas situações de violência: alvos

Além de Antônio ter sido identificado como alvo, Lúcio (9º D) também foi indicado pela turma. Ele demonstrou desinteresse ao entrar na sala para a entrevista e esteve relutante no início da conversa. No início, afirmou gostar de ir para a escola para estudar, encontrar amigos e professores. Disse ter cinco amigos mais próximos e que sua matéria favorita é Educação Física. Lúcio fica na escola no contraturno e não trabalha. Além disso, alegou não pedir ajuda com as tarefas escolares, porque quase nunca as realiza. No tempo livre, o estudante mencionou gostar de jogar Fifa online e usar as redes sociais como Instagram e WhatsApp. Ele disse ficar de sete a oito horas no celular todos os dias e que segue o Neymar nas redes sociais.

Quando questionado se já sofreu violência escolar, Lúcio hesitou em responder. Após alguns minutos, disse que já apanhou com socos e foi xingado. Disse ser frequentemente provocado pelos colegas, por ser “burro” e tirar notas baixas. Ele disse que acha que sofre *bullying*, mas que não reportou aos seus familiares ou professores. Nesses casos, ele se sente fraco e gostaria de socar os colegas que cometem os atos. Porém, tem medo das punições da escola e de seus pais. Ele disse que quando apanha ou é xingado, às vezes os autores são chamados na sala da coordenação, mas que eles continuam a praticar os atos de forma contínua. Não lembra se alguma família dos que o agrediram foram chamados.

Lúcio não se considera bom aluno, e mencionou que a única matéria na qual nunca tem nota baixa é educação física, por gostar muito e ser bom em esportes. No primeiro trimestre, não ficou em recuperação apenas em educação física e arte. O estudante disse que às vezes tem vontade de mudar de escola, mas seus pais não o deixam. Segundo ele, “às vezes, bate uma tristeza em pensar em ir para a escola, só

fico feliz quando jogo na quadra”. Ainda, o estudante mencionou que talvez não adiantasse a mudança de escola, pois ele continuará a “ser burro” e a ser “zoadado” por isso.

5.1.8. Questionários de dados pessoais dos docentes

Nos quadros abaixo, podem-se encontrar os resultados sistematizados das entrevistas com os docentes no Colégio Chica da Silva, facilitando a comparação entre as opiniões apresentadas:

Quadro 1 - Dados pessoais dos docentes do Colégio Chica da Silva.

Nome do docente	Disciplina que ministra	Formação	Tempo que trabalha na escola	Experiência na função
Vagner	Matemática	Mestrado	6 meses	4 anos
Lucas	Educação Física	Licenciatura e bacharelado	13 anos	13 anos
Janaína	Português	Mestrado	2 anos	6 anos

5.1.9. Compreensão da violência escolar pelos docentes

Vagner (Matemática):

Vagner disse que o primeiro pensamento que tem quando fala sobre violência escolar é a violência física. Disse que entende a violência psicológica, o autoritarismo e todas as situações em que o aluno se sinta rebaixado como casos de violência na escola. O docente cita o *bullying* como exemplo e disse observar raramente casos de violência dentro da instituição. Quando acontece, ele tenta repreender, não consegue proibir ou evitar. Segundo ele, “as coisas estão mudando e os alunos estão mais cientes”.

Quando Vagner se depara com alunos atrapalhando, irritando e xingando uns aos outros, chama a atenção dos envolvidos fora da sala de aula e, quando necessário, chama a coordenação para ajudar a resolver. Segundo ele, os adolescentes querem fazer parte de um grupo e se submetem a algumas situações para poder entrar nele.

Sobre incluir ações de prevenção e combate à violência em seu planejamento pedagógico, Vagner separa os alunos que se desentendem ou os que se juntam para cometer *bullying*. Conforme o docente, os alunos sempre cometem o ato em grupo, nunca individualmente. O professor ainda menciona o fato de ser difícil incluir em seus planos de aula ações nesse sentido, pois a disciplina não permite muitas aberturas. Além disso, ele incentiva os alunos que sofrem *bullying* com palavras de acolhimento e elogios.

Lucas (Educação Física):

O docente Lucas define violência escolar como *bullying*, xingamentos e brigas físicas. Segundo ele, o que acontece em suas aulas são discussões por causa de bola, quando os alunos tentam disputar quem é mais forte do que o outro. Às vezes, presencia o *bullying*. Quando isso acontece, ele chama os envolvidos para conversar e explica que essas situações não devem ocorrer. Normalmente, esse tipo de conversa é suficiente, pois ele ameaça não seguir com a aula prática e os alunos não gostam de perder aula.

Sobre incluir ações de prevenção e combate à violência, o docente não considera necessário.

Janaína (Português):

A docente define violência escolar como ações físicas e verbais que causam dor e constrangimento, e disse que raramente presencia casos mais graves na escola. Em suas aulas, acontecem ações de violência verbal entre estudantes de forma rara. Quando acontecem, chama a atenção dos estudantes imediatamente, o que é suficiente.

Para Janaína, as causas da violência podem estar enraizadas na falta de estrutura familiar. Ainda, a docente disse não incluir ações específicas em seu planejamento de aulas quinzenal, mas que soube de professores que o fizeram. Ainda não vê necessidade de incluí-las na sua rotina. Percebe que seu bom controle de turma pode contribuir para que essas situações não ocorram.

5.1.10. Entrevistas com os docentes sobre estudantes envolvidos em situações de violência escolar

Os quadros abaixo incluem, de maneira comparativa, as opiniões dos docentes entrevistados sobre os estudantes envolvidos em violência escolar.

Quadro 2 - Características do aluno Antônio (9º A): autor e alvo de violência escolar

Características	Visão dos docentes acerca das características do Antônio		
	Vagner	Lucas	Janáina
Docentes			
Pontual?	sim	sim	sim
Faz tarefas de casa?	sim	não tem	maioria das vezes
Já reprovou?	não sabe	não	não sabe
Faz reforço?	não	não	sim
Participa das aulas?	não se expõe muito, mas costuma fazer as atividades	sim, aos poucos ele tem se soltado	Sim
Quais as notas este ano? (média trimestral)	5,1	8,0	5,7
Já conversou com familiares? Sobre o quê?	sim, sobre o rendimento escolar abaixo da média	não	sim, sobre o rendimento escolar abaixo da média
Utiliza o celular em sala?	sim	não	sim
Como se relaciona em atividades coletivas?	relaciona-se bem com eles	briga com frequência	não se engaja em atividades coletivas
Qual a reação quando perde/ganha em competições?	é muito tranquilo.	lida bem.	não se manifesta.
Como se relaciona com os colegas?	geralmente, é mais tímido e tem poucos amigos	está mais solto depois de emagrecer	tem interagido mais com os colegas ultimamente
Precisa de mediação nas atividades?	sim	não	sim
Apresenta algum transtorno de aprendizagem?	não conseguiu identificar	não	não
Consegue se concentrar nas atividades?	não	não	não
Apresenta problema comportamental?	não, é apenas mais calado	Não	Não

Há influência da violência na aprendizagem?	não acredito	não	penso que não
---	--------------	-----	---------------

Quadro 3 - Características da aluna Carolina (9º A): autora de violência escolar

Características	Visão dos docentes acerca das características da Carolina		
	Vagner	Lucas	Janaína
Pontual?	sim	sim	sim
Faz tarefas de casa?	sim	não tem	sim
Já reprovou?	não	não	não
Faz reforço?	não	não	não
Participa das aulas?	sim	sim, se destaca nos esportes	sim
Quais as notas este ano? (média trimestral)	8,9	10,0	9,0
Já conversou com familiares? Sobre o quê?	não	não	não
Utiliza o celular em sala?	sim	não	sim
Como se relaciona em atividades coletivas?	relaciona-se bem com os colegas	bem	tem bom relacionamento com os colegas
Qual a reação quando perde/ganha em competições?	lida bem.	lida bem	é expansiva, mas sem problemas maiores
Como se relaciona com os colegas?	tem muitos amigos	é popular, a turma gosta dela	geralmente, bem
Precisa de mediação nas atividades?	não	não	não
Apresenta algum transtorno de aprendizagem?	não	não	não
Consegue se concentrar nas atividades?	sim	sim	sim
Apresenta problema comportamental?	não	não	não
Há influência da violência na aprendizagem?	não	não	não

Quadro 4 - Características do aluno Lúcio (9º D): alvo de violência escolar

Características	Visão dos docentes acerca das características do Lúcio
-----------------	--

Docentes	Vagner	Lucas	Janaína
Pontual?	sim	sim	sim
Faz tarefas de casa?	não	não tem	não
Já reprovou?	não sabe	sim	sim
Faz reforço?	sim	não	sim
Participa das aulas?	pouco	sim, gosta das aulas	não
Quais as notas este ano? (média trimestral)	5,9	9,0	4,3
Já conversou com familiares? Sobre o que?	sim, sobre desempenho escolar	não	sim, sobre notas
Utiliza o celular em sala?	sim	não	sim
Como se relaciona em atividades coletivas?	às vezes, entra em conflitos com um grupo específico de alunos.	bem	raramente tem problemas com os colegas.
Qual a reação quando perde/ganha em competições?	não demonstra nenhuma reação.	lida bem.	não manifesta reações
Como se relaciona com os colegas?	tem poucos amigos, não interage muito com os que não são	bem com um grupo específico de amigos	não se dá bem com um certo grupo de estudantes da sala
Precisa de mediação nas atividades?	sim	não	sim
Apresenta algum transtorno de aprendizagem?	apresenta dificuldades de aprendizagem	não	tem algumas dificuldades de aprendizagem
Consegue se concentrar nas atividades?	não	sim	não
Apresenta problema comportamental?	não	não	não
Há influência da violência na aprendizagem?	acredita que não	não	pensa que não

5.1.11. Análise dos dados: Colégio Chica da Silva

Ao analisar os dados coletados no Colégio Chica da Silva, há várias reflexões que podem ser realizadas para se chegar ao questionamento fundamental desta pesquisa. Adentrar o tema da violência escolar incomoda os envolvidos, faz questionar um sistema em que todos já estão adaptados, ajustados. Quando a equipe

diretiva do colégio analisa a aplicação ou não dos instrumentos de pesquisa na instituição, alguns problemas aparecem em relação às famílias dos estudantes daquela escola. Percebe-se que há uma certa autoridade das famílias em relação a decisões tomadas na instituição. É um cenário que evidencia a estrutura de uma sociedade capitalista, de dominação entre classes, de luta pelo poder. A escola, que tem as famílias como clientes, muitas vezes, se vê refém de suas opiniões e atitudes, por depender delas para sua subsistência. Nesse sentido, colaboradores são treinados a atender às expectativas dos clientes, porque disso dependem seus empregos. Nesse caso, onde está a responsabilidade da escola em formar para a autonomia, se nem ela mesma tem autonomia para tomar suas decisões?

Em relação à compreensão do que é violência escolar por parte dos estudantes, percebe-se que há uma percepção de dois tipos de violência, a verbal e a física. Em alguns momentos, o *bullying* é definido como preconceito, o que dificulta o planejamento de ações para cada caso, visto que os dois são diferentes e demandam tratativas específicas. Por mais que estejam entrelaçados por muitas vezes e tenham em comum o fato de terem um alvo que aparenta ser frágil, o alvo do *bullying*, conforme Crochick e Crochick (2017, p. 28), “é qualquer pessoa que possa ser submetido”. Já o do preconceito “necessita uma justificativa para a discriminação.” (Crochick e Crochick, 2017, p. 28). Pode-se dizer, portanto, que o *bullying* apresenta características mais primitivas e é praticado por indivíduos menos desenvolvidos psicologicamente. Já o preconceituoso projeta em suas vítimas características que não suporta em si mesmo. Para Adorno (1985, p. 158):

Segundo a teoria psicanalítica, a projeção patológica consiste substancialmente na transferência para o objeto dos impulsos socialmente condenados do sujeito. Sob a pressão do superego, o ego projeta no mundo exterior, como intenções más, os impulsos agressivos que provêm do id e que, por causa de sua força, constituem uma ameaça para ele próprio.

A falta de clareza entre os conceitos de *bullying* e preconceito, pois, impede que sejam elaboradas ações efetivas de prevenção e combate a esses tipos de violência.

A violência de professores direcionada a estudantes deve ser considerada no contexto desta escola também, visto que casos apareceram nas falas de estudantes. Daí a necessidade de que qualquer ação tomada pela escola deva envolver toda a comunidade escolar, para que todos tenham a oportunidade de conscientização e

autorreflexão, inclusive o corpo docente. Quando se discute a formação para a emancipação no espaço escolar, para que a violência seja combatida e erradicada, e encontram-se docentes que também contribuem para que esta violência aconteça, quem poderá formar os estudantes? Arendt (1999) defende que o homem possui possibilidades de incorporar o mal em suas atitudes, pois ele por si só não tem o mal em sua natureza. Quando ele não consegue pensar e refletir por conta própria, quando seu pensamento não foi completamente desenvolvido, o mal é executado, banalizado e perpetuado.

Outro fato a ser considerado nesta análise foi a menção por um estudante de um caso de aluno que se suicidou por conta de *bullying* sofrido na escola. Este caso aconteceu por volta de 5 anos antes da realização da pesquisa. Após esse comentário, a coordenação da escola foi questionada e não soube trazer informações acerca do caso, alegando não estar presente na instituição na época do ocorrido. Não foi possível identificar o quão esse caso interfere na vida dos estudantes de forma geral na escola.

Por meio das respostas dos estudantes, conclui-se que as situações de violência não ocupam a maior parte do cotidiano escolar, visto que não são percebidas como atos frequentes. Sobre os motivos geradores da violência escolar, comparação e competição entre os colegas foram os mais apontados. Segundo Adorno (2020, p. 176), “a competição é um princípio no fundo contrário a uma educação humana.” Sendo um instrumento utilizado para aumentar a eficiência, o autor menciona a necessidade de se analisar seriamente esse elemento e seu papel dentro do sistema educacional. Quando os professores incentivam a competição entre os estudantes, há uma repetição da estrutura encontrada extramuros, em que os indivíduos precisam se preparar para competir e alcançar seu lugar no mercado de trabalho, por exemplo. Manter essa prática dentro da instituição escolar impede que seja questionada essa realidade, reforçando a adaptação. A competição, muito presente nas aulas de Educação Física, por exemplo, pode reforçar também as hierarquias escolares e os processos de dominação. Uma outra forma dessa mesma instituição fomentar a competição e valorizar a hierarquia oficial é a realização de um evento de premiação dos melhores alunos de cada turma, em que os que têm notas maiores que 9,0 em todos os componentes curriculares são homenageados. Garandean et al. (2014) mencionam em sua pesquisa, por sua vez, que os status hierárquicos podem promover a ordem social, contribuindo para a organização das atividades.

Os estudantes também mencionaram tratamentos punitivos e individuais como forma de lidar com os atos de violência. Um tipo de punição é impedir que os estudantes envolvidos participem de competições esportivas, o que relaciona a violência ao impedimento do prazer causado pelas competições, o que pode causar mais revolta e incitar sentimentos animalescos.

Ainda, por meio das entrevistas e questionários, foi possível identificar perfis de estudantes que praticam e sofrem violência escolar na instituição. Caravita e Cillesen (2012) concluíram que os adolescentes que anseiam pela popularidade entre os colegas são mais propensos à violência. Garandeu et al. (2014) perceberam que os que cometem a violência têm mais popularidade, diferente dos que sofrem. Considerando que as hierarquias são base para a violência escolar e que a força e a popularidade estão atreladas à ideia de sucesso e poder, os que estão no topo da hierarquia não oficial normalmente são os autores de violência escolar, sendo que os que sofrem estariam no topo da hierarquia oficial. Essa última, que remete a habilidades cognitivas, pode causar certo ressentimento naqueles que não as tem, causando a violência. Levandoski e Cardoso (2013) ainda concluíram que os autores de violência tendem a ser os mais populares e percebidos como atraentes. Também relataram que as vítimas de violência tendem a apresentarem melhor desempenho em Língua Portuguesa, estando no topo da hierarquia oficial.

Ao serem questionados sobre o perfil dos que cometem atos de violência na escola, os estudantes do Colégio Chica da Silva descreveram-nos como bons em Educação Física, populares, fortes e com baixo desempenho nas disciplinas de sala de aula. Sobre os alvos da violência, relataram que os estudantes geralmente têm desempenho ruim nas aulas de Educação Física, são disciplinados e têm boas notas nas disciplinas de sala de aula. A maioria dos estudantes descreveram esses estudantes como gordos. As descrições dos estudantes estão de acordo com as pesquisas acima apresentadas sobre os autores e alvos de violência e suas posições nas hierarquias. Crochick e Crochick (2017), em sua pesquisa, concluíram que quanto melhor um aluno é em sala de aula, menos ele manifesta preconceitos; e quando o aluno é indicado como pior em disciplinas em sala de aula, mais é preconceituoso. Uma reflexão aqui é se os conteúdos trabalhados na escola, onde a cultura foi incorporada, contribuíram para que os sujeitos fossem mais evoluídos e livres de preconceitos. Adorno e Horkheimer (1985) defendem que o sujeito que não incorporou a cultura se ressentiu disso e pode buscar alguém para descarregar seu ódio.

Entretanto, quando há a análise dos estudantes mais indicados como autores de violência, temos Carolina, que foi apontada como uma das melhores nas disciplinas em sala de aula, mas também na Educação Física. A estudante está no topo da hierarquia oficial também por ser considerada popular. Nesse caso, ela lidera as duas hierarquias. Quando se estudam os dados coletados nesta pesquisa por meio dos instrumentos utilizados, percebe-se que a estudante necessita ser popular entre os colegas, se relaciona bem com a maioria da turma, mas ignora aqueles que considera fracos. Nas suas falas, Carolina tem ódio de quem fala mal dela. Esse sentimento é expresso por meio de *bullying*, preconceito e violência física.

Há de se considerar também que o tipo de personalidade também interfere nesse processo de envolvimento com atos de violência escolar. Crochick e Crochick (2017, p. 29) reforçam que “as formas de violência existentes, entre elas o *bullying* e o preconceito, são determinadas socialmente, e a sociedade, por meio da cultura, determina estruturas de personalidade propícias a seu desenvolvimento.” E Adorno (2019) descreve o sadomasoquismo como base da personalidade autoritária, quando o prazer é associado à superioridade, quando há a dominação do inferior, e à inferioridade, quando há prazer em obedecer. A personalidade autoritária esteve e está presente nas estruturas hierárquicas da sociedade e, conseqüentemente, dentro das escolas. A estudante Carolina apresenta traços sadomasoquistas quando comete os atos de violência contra aqueles que considera mais fracos, inclusive quando os ignora. Sobre Carolina estar no topo da hierarquia oficial, pode-se refletir considerando que uma hipótese é de que os bons alunos, chamados “nerds” possam estar sendo mais prestigiados com o tempo, mesmo que sua formação seja adaptativa e técnica (Adorno, 2020). Pode-se haver um certo respeito pela estudante por ela ter conhecimento, ser popular e se destacar nas aulas de Educação Física, o que demonstra certo poder.

Antônio, que foi indicado como autor e alvo, não gosta da escola, não tem bom desempenho nas disciplinas de sala de aula, e não foi indicado no topo das hierarquias. Como autor, as características do estudante não estariam de acordo com as pesquisas apresentadas acima. Porém, pode-se dizer que ele apresenta traços evidentes de vítima de violência, quando demonstra fraqueza em vários aspectos da sua vida escolar: não é popular, não tem boas notas, não é forte. O estudante se cala quando apanha e não acredita que haverá conseqüências para os envolvidos. Ele seria um potencial estudante a deixar a escola, pois não tem envolvimento com ela e

com os estudos, tem poucos amigos, sofre violência e a comete também. O adolescente gasta de 12 a 14 horas do seu dia no celular sozinho. Na escola, tem poucos amigos e não expressa muito seus sentimentos. Pelos relatos dos docentes, Antônio era gordo e emagreceu. Após esse processo, começou a se relacionar melhor com os colegas.

Antônio relata sentir raiva quando apanha e bate de volta. Pinheiro e Williams (2009) concluem que o ódio e o sentimento de vingança dos que sofrem a violência podem se tornar ressentimentos. Esses que podem gerar os atentados e matanças coletivas nas escolas em vários lugares do mundo.

Crochick e Crochick (2017) identificaram em sua pesquisa que os alvos da violência são geralmente percebidos como piores nas disciplinas de sala de aula e menos indicados como melhores na hierarquia não oficial. Antônio, pois, tem características dominantes de alvo de violência escolar. Provavelmente, após análise dos relatos, sua indicação como autor se dá pela vingança e pelo revide aos atos que recebe. Um fato que reforça essa afirmação é que o estudante pratica os atos de violência sozinho.

Lúcio, que foi apontado como alvo de violência escolar, ao contrário das teorias apresentadas, foi indicado como um dos melhores nas aulas de Educação Física, sendo esta sua matéria favorita. Nas disciplinas de sala de aula, porém, o estudante apresenta baixo desempenho, sendo essa provavelmente a fraqueza pelo qual se torna alvo dos que o agridem. Ao relatar que é provocado pelos colegas por ser “burro”, o estudante reforça essa hipótese.

O adolescente já reprovou na escola e, segundo os docentes entrevistados, apresenta dificuldades de aprendizagem e se envolve pouco nas atividades de sala de aula. Nesse caso, pode-se dizer que a dificuldade em aprender é motivo gerador de violência. Em seguida, essa mesma violência pode agravar os problemas na aprendizagem, pois reforça a baixa autoestima do estudante, desmotivando-o. Lúcio está convencido de que não consegue aprender e não tem esperanças de que os atos de violência cessem.

Lúcio frequentemente está triste e tem poucos amigos. As características percebidas no adolescente podem se transformar em atos violentos contra outros colegas. Uma manifestação relatada foi que o estudante já pegou materiais dos colegas sem o seu consentimento.

Mediante aos exemplos apresentados, percebe-se que nos casos de Lúcio e Antônio a violência é parte de todo um contexto que envolve dificuldades de aprendizagem. Para que o estudante aprenda, as condições físicas e psicológicas precisam contribuir. Sofrer atos de violência interfere na autoestima, na motivação, no ânimo para estudar, conforme já citado anteriormente. Quando se tem o caso de Carolina, uma hipótese seria associar seu tipo de personalidade à maneira com que a estudante lida com os casos de violência.

Em relação aos docentes, de forma geral, ainda não consideram que a violência escolar deve ganhar protagonismo nos seus planejamentos pedagógicos, ou seja, os casos apresentados nesta pesquisa ainda são considerados “leves” e não são dados a devida atenção. Eles tendem a interpretar os casos como brincadeiras, principalmente nas aulas de Educação Física.

O professor de Matemática disse não haver espaço para ações de prevenção e combate à violência em seu planejamento. Valle (2020) defende a necessidade da criação de um currículo de Matemática para a alteridade, que inclua outros modelos de pensamento, a relação com o outro e o meio ambiente. Segundo o autor:

Construir um currículo de Matemática para a alteridade significa considerar que a primazia da estrutura curricular, mais do que nas relações e conteúdos matemáticos, está justamente na construção e na garantia de princípios éticos que podem ser trabalhados em diferentes exercícios e contextos inseridos em uma aula de Matemática. (Valle, 2020, p. 65)

Em suma, pode-se dizer que a conscientização acerca do problema da violência na escola pode contribuir para que ações sejam planejadas e desenvolvidas na instituição, visando à prevenção e ao combate a esse problema.

5.2. Perfil da instituição: Colégio Paulo Freire

O colégio público Paulo Freire fica localizado em um bairro afastado do centro da cidade e possui 1110 alunos nos anos finais do ensino fundamental. Responderam ao questionário no *Google forms* 37 estudantes, com idade média de 14,9 anos, sendo 19 da turma 9º C e 18 do 9º D, do turno vespertino.

O contato para a realização da pesquisa foi feito com o diretor geral da instituição, que aceitou prontamente que o processo fosse realizado, indicando que os índices de violência nas turmas do 9º ano são altos e que a escola precisa de ajuda

na resolução desses problemas. As ações foram organizadas juntamente com a diretora pedagógica.

Foram enviados, com antecedência, os Termos de Consentimento Livre e Esclarecidos para Responsáveis pelos estudantes. No dia da primeira coleta dos dados, explicou-se para as turmas como seria a aplicação dos questionários, quando foi enfatizado o fato de a pesquisa ser sigilosa e não ter a exposição de dados pessoais dos participantes. Os estudantes assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, com exceção de um que se recusou a participar da pesquisa, com o argumento de que não gosta de falar sobre o assunto abordado.

Os estudantes foram levados ao laboratório de informática do colégio, na aula de Pensamento Computacional, para responder às perguntas no *Google Forms*. Cada estudante utilizou um laptop para o preenchimento. Houve algumas dificuldades quanto à conexão da Internet em alguns computadores, o que atrasou o processo. É salutar mencionar que, durante a aplicação, houve um episódio de briga entre dois alunos, em que uma adolescente entrou no laboratório proferindo palavras agressivas e ameaças a um estudante da sala. O professor pediu para que ela se retirasse e a aula continuou. Logo após, o professor mencionou que esse tipo de situação é comum na instituição e que tem sido difícil trabalhar presenciando tantos atos violentos dentro da escola.

5.2.1. Questionário de dados pessoais para os estudantes

Dos 37 participantes do Colégio Paulo Freire, 48,6% se declararam do gênero feminino, 48,6% masculino e 2,8% preferiram não responder. Sobre a religião, 89,1% disseram ter alguma religião e 10,9% apontaram não ter; 56,7% dos respondentes se declararam pardos, 21,4% brancos e 0,8% pretos. Dos que participaram da pesquisa, 18,9% apontaram ter alguma deficiência. O tempo médio de estudo na instituição atual é de 3,2 anos. O nível médio socioeconômico dos participantes, de acordo com o Critério de Classificação Aba-ABIPEME, foi 27,5, o que caracteriza a classe C1⁵.

⁵ Renda média familiar: R\$ 3.194,33.

5.2.2. Compreensão da violência escolar entre os estudantes

Analisando as respostas para a pergunta acerca do que é violência escolar, percebe-se que a palavra *bullying* aparece em 14 das 37 respostas. Vinte estudantes consideram agressões físicas como violência escolar. A palavra “racismo”, assim como “assédio”, aparece em três respostas. Há a menção de violência praticada por professores em: “Os professores abusam de suas profissões, agredem verbalmente e fisicamente, e os alunos brigam.” (estudante, Colégio Paulo Freire); e em “Violência escolar é agressão tanto de alunos como professores, *bullying*, racismo, todos os exemplos são um tipo de agressão” (estudante, Colégio Paulo Freire). As respostas foram, em sua maioria, concisas e expõem violência física e verbal.

Sobre observar situações de violência na escola, 10,8% dos participantes relatam que raramente essas situações acontecem, 35,2% descrevem que isso acontece às vezes, 35,1% nunca observam e 16,2% dizem observar situações todos os dias. Quando perguntados acerca de situações de violência especificamente em suas salas de aula, 51,3% nunca presenciam, e 18,9% dizem observar quase todos os dias.

Segundo os estudantes que observam situações de violência na escola, aparecem com mais frequência o *bullying* e a violência física. Sobre exemplos de violência em sala de aula, aparecem xingamentos e *bullying*. Frases como “Às vezes pode ser algo que era para ser uma brincadeira e acabou se tornando uma briga ou discussão. Geralmente isso acontece por falta de maturidade dos dois lados.” (estudante, Colégio Paulo Freire); ou “Tem *bullying* pesado” contribuem para essa conclusão.

Quando questionados acerca das causas da violência na escola, 51,3% dos estudantes indicam a competição entre colegas e 21,6% a comparação entre eles; e 21,6% apontam que a falta de estrutura familiar pode resultar em situações de violência.

Sobre as providências a serem tomadas, 65% assinalam que quando há situações de violência na escola, os pais dos alunos envolvidos são chamados individualmente, 54% indicam que os alunos são chamados, de forma separada, para uma conversa e 27% dizem que os alunos envolvidos são punidos com suspensão das aulas por vários dias.

Dos participantes que responderam ao questionário, 75,6% acreditam que a violência escolar interfere na aprendizagem dos estudantes envolvidos.

5.2.3. Identificação das hierarquias escolares - escala H

No Colégio Paulo Freire, os estudantes também indicaram em cada categoria números correspondentes a colegas que, em sua opinião, encaixam-se nas características apresentadas. Após a coleta das informações, utilizou-se a matriz de correlação de *Pearson*, por meio do software Jamovi, para se obter possíveis correlações entre as indicações dos estudantes e as categorias. É importante ressaltar que um(a) mesmo(a) colega poderia ser indicado(a) em mais de uma categoria.

Primeiramente, no Colégio Paulo Freire, aplicou-se a matriz para a turma 9º C. Os resultados apontaram apenas uma correlação significativa entre os indicados e as categorias, quando o *p-value* foi menor que 0,05. A relação indicada foi entre os estudantes que são melhores na disciplina de educação física e os mais populares, duas características da hierarquia não oficial.

Tabela 5 - Coeficientes de Correlação de Pearson entre os indicadores da Escala de Identificação de Hierarquias Escolares, na turma 9º C, no Colégio Paulo Freire.

Matriz de Correlações		Melhor sala	Melhor E.F.	Mais popular	Pior sala	Pior E.F.	Menos popular
Melhor sala	R de Pearson	—					
	gl	—					
	p-value	—					
Melhor E.F.	R de Pearson	-0.043	—				
	gl	14	—				
	p-value	0.873	—				
Mais popular	R de Pearson	-0.218	0.779**	—			
	gl	10	9	—			
	p-value	0.497	0.005	—			

Nota. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

A matriz também foi aplicada para as respostas apresentadas pelos alunos da turma 9º D, mas nenhuma correlação significativa foi detectada.

As indicações feitas por meio da Escala de Identificação de Hierarquias Escolares (Escala H) no Colégio Paulo Freire também indicaram que os mais indicados como melhores nas disciplinas de sala de aula são do gênero masculino. A maioria das indicações para piores na disciplina de Educação Física são do gênero feminino.

As indicações para esta Escala, nas duas turmas, foram bem variadas, não indicando um padrão significativo acerca das categorias utilizadas.

5.2.4. Escala das hierarquias escolares

De acordo com a maioria dos participantes da pesquisa, os estudantes que praticam atos de violência escolar no Colégio Paulo Freire geralmente são indisciplinados em sala de aula, não têm boas notas, são populares, magros e fortes.

Por outro lado, segundo a maioria dos respondentes, os que são alvos de violência na escola são estudiosos, têm boas notas e são disciplinados em sala de aula, além de serem impopulares.

5.2.5. Questionários de autoidentificação como autores e como alvos

Por meio dos questionários de autoidentificação e identificação dos colegas, foi possível obter-se os números dos estudantes mais apontados como autores e alvos da violência escolar nas turmas em que a pesquisa foi realizada. Para o Colégio Paulo Freire, escolheram-se estudantes mais frequentemente indicados como autores e dois como alvos. São três estudantes no total, sendo uma apontada nas duas categorias, uma considerada autora e outro apontado como alvo, que responderam ao questionário após a coleta desses dados.

Acerca do perfil dos indicados como autores de violência escolar, que aqui serão denominadas Susan (9º C) e Fernanda (9º D), a partir do cruzamento de informações, conclui-se que:

1. Susan e Fernanda são do gênero feminino;
2. Fernanda também foi nomeada como principal alvo de violência escolar pela sua turma;

3. Susan e Fernanda foram umas das mais indicadas como melhores nas disciplinas de sala de aula;
4. Fernanda foi apontada como uma das mais populares e como uma das piores na disciplina de Educação Física.
5. Susan foi apontada como alguém que ameaçou bater, espalhou boatos, ignorou colegas e deu apelidos ofensivos, além de praticar *cyberbullying*.
6. Fernanda foi identificada como uma aluna que xingou, bateu, espalhou calúnias, ignorou colegas e deu apelidos ofensivos. Além disso, ela humilhou outros estudantes.
7. Susan e Fernanda cometem atos de violência quando estão em grupo.
8. Susan se declarou parda e sem religião;
9. Fernanda se declarou branca e tem religião.

Considerando-se os dados acerca dos alvos da violência escolar no Colégio Paulo Freire, tem-se Paulo (9º C) e Fernanda (9º D). Foram coletadas as seguintes informações:

1. Paulo é do gênero masculino e Fernanda feminino;
2. Fernanda foi a mais indicada como autora de violência dentro da escola;
3. Fernanda, como descrito anteriormente, foi apontada como uma das mais populares e como uma das piores na disciplina de Educação Física.
4. Paulo foi identificado como um estudante que deu apelidos ofensivos a outros.
5. Paulo já foi xingado e teve seus objetos tomados sem a sua permissão.
6. Fernanda foi acariciada sexualmente sem a sua permissão.
7. Paulo se declarou preto e tem religião.

5.2.6. Entrevistas com os envolvidos nas situações de violência: autores

A entrevista com os indicados foi realizada na biblioteca da escola. Foi providenciada uma mesa no canto do espaço, onde tinham dois funcionários trabalhando.

Primeiramente, foi entrevistada a estudante Susan (9º C), que apareceu como autora de violência nos questionários com os estudantes da turma. Ao ser perguntada se gosta de ir para a escola, a estudante respondeu que tanto faz, que gosta quando

está com as amigas, que são cinco. Sobre o que menos gosta na escola, ela disse que “tudo, não gosto dos professores, das aulas, dos alunos, das salas, de nada.” Susan não tem matéria favorita.

No contraturno, a estudante fica em casa com a irmã mais nova, de sete anos, enquanto a mãe trabalha. Disse que não pede ajuda a ninguém com as tarefas, quando as faz. No tempo livre, Susan usa o celular, no qual passa de seis a sete horas por dia, utilizando redes sociais como WhatsApp, Instagram e X (antigo Twitter). A estudante não joga online e segue a influenciadora Virgínia e o youtuber Rezende nas redes.

Sobre sofrer violência na escola, Susan disse ser frequentemente “zoada” por ter cabelos crespos e por ser “gorda”. Segundo a aluna, “as meninas bonitas da turma e do outro 9º ano vivem tirando sarro de mim, e os meninos também. Vai ser difícil arrumar alguém aqui, os meninos só gostam das bonitas e populares.” A estudante, de forma espontânea, relatou mais casos em que sofre atos de violência verbal: “Tem dias que chego na escola já desanimada, porque tenho certeza que alguém vai tentar me por pra baixo. E como eu revido, eles continuam, acham legal continuar”. E continuou: “As pessoas acham normal isso aqui na escola, sabe? Essas coisas de xingar e falar mal dos outros. Quase todo mundo faz isso.”

Quando perguntada sobre providências tomadas nesses casos, Susan revela que: “Nada demais acontece, o máximo que pode acontecer com você é a Ana (nome fictício para a coordenadora) te chamar em uma sala falar para não fazer mais, senão vai chamar teus pais.” Segundo a aluna, alguns pais já foram chamados e os filhos foram punidos de alguma forma nas suas casas. Susan disse que gostaria que as punições acontecessem na escola, como suspensão ou expulsão, para que os problemas se resolvessem.

Ao ser perguntada sobre praticar atos de violência, Susan disse que xinga algumas meninas quando é provocada, e que já bateu em duas delas no ano anterior, justamente por causa das agressões verbais. Quando essas situações acontecem, a estudante relatou que sente ódio e vontade de “nunca mais voltar”. Ela disse que a mãe foi chamada uma vez na coordenação, mas não conseguiu ir à escola para saber do que se tratava. Normalmente, sua mãe não vai aos atendimentos porque trabalha muito, segundo ela. Ao cometer atos de violência, Susan disse que também sente satisfação em poder se defender sozinha, que é a única maneira de não ser tratada como fraca. Algumas vezes, foi chamada pela Ana para conversar sobre as agressões

exercidas: “A Ana tenta entender por que faço isso e, normalmente, ela fala para eu me afastar dessas pessoas. Uma vez, tive que fazer um trabalho sobre *bullying* junto com as meninas que me xingam. Não deu muito certo, mas entreguei para ganhar nota e a minha mãe não ser chamada.”

No final da conversa, Susan disse que gostaria de não ter que ir para a escola, que prefere ficar em casa com a irmã. Ela relata raramente fazer tarefas e trabalhos para casa, mas que tem notas boas em todas as disciplinas.

Em seguida, foi entrevistada a estudante Fernanda (9º D), que também foi indicada como autora de atos de violência na escola. A estudante disse que gosta de ir à escola, porque gosta dos professores e das amigas. Segundo ela, não há mais motivos pelos quais a faça gostar da escola. Quando perguntada sobre o que menos gosta, Fernanda disse que são algumas meninas, segundo ela, “meninas de hoje em dia que provocam”. Mesmo assim, disse ter em média 10 amigos na escola, com quem pode realmente contar. Sua matéria favorita é português.

No contraturno, Fernanda disse ficar em casa com a mãe e a irmã. Nas horas vagas, limpa a casa e mexe no seu próprio celular. Segundo ela, gasta duas horas por dia lendo matérias e olhando as redes sociais, como Instagram e WhatsApp. Ela segue o youtuber Rezende, por ele sempre trazer novidades para os adolescentes.

Quando questionada sobre sofrer atos de violência na escola, Fernanda, primeiramente, disse que não. Após um tempo, voltou atrás e perguntou se poderia considerar fofocas sobre ela, inclusive nos grupos de WhatsApp. Segundo a aluna, tem umas alunas da turma que se incomodam muito com o comportamento dela e com as roupas que usa. Ao ser perguntada por que ela acha que essa situação acontece, Fernanda disse que pode ser porque ela namorou alguns meninos da escola desde o 7º ano. Quando isso acontece, ela disse que reporta ao pai, que já esteve na escola para tentar resolver, mas as meninas ainda continuam.

Quando perguntada sobre cometer atos de violência, Fernanda hesitou em responder. Nesse momento, houve uma tentativa de conversar com a estudante de forma mais leve, para que ela se sentisse mais à vontade em trazer seus pontos de vista. A estudante saiu da biblioteca para ir ao banheiro e retornou depois de cinco minutos. Fernanda, então, disse que já bateu nas meninas que a chamam de “piranha” por causa das suas roupas. Segundo ela, as meninas não param e relatou: “Eu bato mesmo, porque só assim elas acalmam um pouco. Eu puxo o cabelo, dou soco no estômago”. Nessas situações, Fernanda disse ter sido chamada pela pedagoga, que

ameaça suspendê-la, mas que isso nunca aconteceu. Algumas vezes, sua mãe foi chamada na escola por isso. Em casa, a mãe normalmente a deixa de castigo quando isso acontece, quando ela fica sem utilizar o celular. A aluna ainda disse que sente muita vontade de bater nas meninas que a insultam e sempre acaba tirando satisfação. Segundo ela, “nos grupos de WhatsApp fica mais difícil de resolver, porque espalha tudo rápido”.

Sobre seu rendimento escolar, Fernanda disse que tem boas notas em todas as matérias. Ela menciona que quem a insulta normalmente têm notas abaixo da média. Fernanda disse que ainda tem vontade de ir para a escola, porque sente que aprende alguma coisa com as matérias, mas que se pudesse, expulsaria todas as meninas que a fazem mal.

5.2.7. Entrevistas com os envolvidos nas situações de violência: alvos

Paulo (9º C) foi indicado como alvo de violência escolar pelos seus colegas. Entrou na biblioteca de maneira relaxada, disse que teria que ser rápido, porque estava quase na hora do intervalo.

No início da conversa, Paulo disse que vai à escola porque é sua obrigação, mas não gosta. A única coisa que aprecia é a comida que é servida como merenda escolar. Disse não gostar de estudar e nem de livros. Seu círculo de amigos se restringe a três mais próximos. Ele disse que não tem matéria favorita.

Paulo trabalha no contraturno, ajudando o pai, que é pintor. Disse que nem sabe quando tem tarefa, porque não as realiza. No seu tempo livre, ele usa o seu celular e “fica à toa”. Segundo ele, fica em torno de dez horas no celular por dia, usando WhatsApp, Instagram e pesquisando no google. O estudante disse que segue Neymar nas redes, inclusive mencionou “amar” o jogador de futebol. Ao ser questionado sobre jogar online, ele disse que de vez em quando joga Free Fire.

Paulo disse que é xingado pelos amigos com muita frequência. Porém, segundo ele, não se preocupa muito, pois faz o mesmo. Segundo o estudante, ele ama colocar apelidos nos colegas, como “testudo, pigmeu, Zé pequeno, Mestre Splinter, Coqueiro (do *Art Attack*), Scooby Doo de afro.” Paulo disse “sentir tesão” em criar apelidos, mas que tem “coração mole”, pois quando percebe que a pessoa sofre com seus atos, ele para por umas duas semanas e depois volta. Segundo ele, quem mais sofre com os apelidos é a “testuda” que estuda na sala dele. Ao ser questionado

sobre o que acontece quando o xingam e quando é xingado, Paulo disse que quando sofre os xingamentos, nada acontece, porque ele não reporta a ninguém, mas quando ele é quem os realiza, a pedagoga o chama na sala, fala que não pode acontecer isso, pedindo para que ele assine uma ata se comprometendo a não fazer de novo. Também, ela disse que faria um B.O., porque, segundo ela, o que ele faz é crime. Entretanto, ele não parou.

Paulo disse ser preguiçoso, que é mau aluno e que ficou em recuperação em seis matérias. Porém, disse que gostaria de aprender algo na escola para ter uma profissão e “ser alguém na vida”. O estudante saiu da biblioteca sorrindo, pois o sinal acabara de bater.

5.2.8 Questionários de dados pessoais dos docentes

Nos quadros abaixo, podem-se encontrar os dados pessoais dos docentes:

Quadro 5: Dados Pessoais dos docentes do Colégio Paulo Freire

Nome do docente	Disciplina que ministra	Formação	Tempo que trabalha na escola	Experiência na função
Bárbara	Matemática	Licenciatura	1 ano	4 anos
João	Educação Física	Licenciatura	2 anos	2 anos
Suely	Português	Pós-Graduação	3 anos	8 anos

5.2.9 Compreensão da violência escolar pelos docentes

Bárbara (Matemática):

Bárbara entende violência escolar como atos de agressão físicas e verbais, cita o *bullying* como um exemplo. A docente disse observar quase todos os dias atos de violência na escola, assim como na sua sala de aula. Para ela, as causas de violência na escola envolvem falta de estrutura familiar, pois os estudantes têm vindo para a escola sem respeito uns aos outros e aos professores. Bárbara afirmou já ter sido agredida verbalmente por alunos, e que esses foram levados à sala da coordenação.

Ao ser questionada sobre inclusão de atividades no seu planejamento pedagógico para prevenção e combate à violência, a docente mencionou não dar tempo de fazê-lo, em razão de ter de vencer o conteúdo previsto para o ano letivo. Porém, quando percebe ações em sua sala de aula, chama os alunos para conversar e pede para que parem de realizar tais atos.

João (Educação Física):

João define violência escolar como *bullying* e brigas físicas. Mencionou presenciar raramente cenas de violência em suas aulas e na escola, de forma geral. Segundo o professor, o que acontece normalmente em suas aulas são brincadeiras em que os estudantes se batem, na maioria das vezes meninos, e que param logo em seguida. Para ele, é normal e sadio esse tipo de acontecimento na escola. Para João, os casos que percebe não são alarmantes, fazendo parte da rotina da vida dos adolescentes. Porém, acredita que a violência escolar pode acontecer por falta de educação dos estudantes, além do desinteresse nas aulas, devido às novas tecnologias. Ao ser questionado se inclui ações de prevenção e combate à violência em seu planejamento de aulas, o professor disse que a disciplina já envolve esse tipo de atividade, que é natural promover o respeito, a partilha e a inclusão de estudantes nas aulas. Ele considera as ações efetivas, pois não lida com casos de violência no seu cotidiano.

Suely (Português):

Para a docente, violência escolar são atos em que estudantes e professores desrespeitam uns aos outros verbal e corporalmente. Ela disse que, frequentemente, presencia atos de violência nos intervalos. Em suas aulas, acontecem ações de violência verbal entre estudantes quase diariamente. Para ela, as causas da violência podem estar nas características desses novos adolescentes, que “perderam o interesse pela vida”. Ela disse que não inclui ações específicas em seu planejamento para prevenção e combate à violência, mas faz mediações diárias de conflitos em sala de aula. A qualquer caso de agressão verbal, ela chama os estudantes para fora da sala e conversa com eles até se entenderem. Se necessário, chama a pedagoga para ajudar e para conversar com os estudantes. Ela relatou que, às vezes, precisa chamar

os pais dos estudantes para uma conversa, o que contribuiu para uma melhora temporária no comportamento deles em sala.

5.2.10. Entrevistas com os docentes sobre estudantes envolvidos em situações de violência escolar

No quadro abaixo, estão sistematizadas as opiniões dos docentes acerca dos estudantes tidos como alvos e autores de violência escolar:

Quadro 6 - Características da aluna Susan (9º C): autora de violência escolar

Características	Visão dos docentes acerca das características da Susan		
	Bárbara	João	Suely
Pontual?	sim	sim	sim
Faz tarefas de casa?	às vezes	não tem	sim
Já reprovou?	não sabe	não sabe	não sabe
Faz reforço?	não	não	não
Participa das aulas?	fica no celular a maior parte do tempo	não muito	sim
Quais as notas este ano? (média trimestral)	8,1	7,3	9,0
Já conversou com familiares? Sobre o que?	não	não	não
Utiliza o celular em sala?	sim	não	sim
Como se relaciona em atividades coletivas?	bem com os colegas	bem com os colegas	bem com os colegas
Qual a reação quando perde/ganha em competições?	não se incomoda	age normalmente	não se exalta
Como se relaciona com os colegas?	bem, de forma geral	às vezes discute com colegas	sempre discute com algumas colegas da sala
Precisa de mediação nas atividades?	não	não	não
Apresenta algum transtorno de aprendizagem?	não	não	não
Consegue se concentrar nas atividades?	quase sempre	sim	sim
Apresenta problema comportamental?	não	não	não

Há influência da violência na aprendizagem?	não	não	não
---	-----	-----	-----

Quadro 7 - Características da aluna Fernanda (9º D):autora e alvo de violência escolar

Características	Visão dos docentes acerca das características da Fernanda		
	Bárbara	João	Suely
Pontual?	sim	sim	sim
Faz tarefas de casa?	sim	não tem	sim
Já reprovou?	não sabe	não sabe	não
Faz reforço?	não	não	não
Participa das aulas?	é participativa	não gosta de atividades esportivas, só gosta de dança. Participa quando é aula teórica.	sim
Quais as notas este ano? (média trimestral)	8,8	7,7	7,3
Já conversou com familiares? Sobre o que?	não	não	não
Utiliza o celular em sala?	sim	não	sim
Como se relaciona em atividades coletivas?	briga muito em sala	briga com algumas colegas	fala muitos palavrões dirigidos a colegas
Qual a reação quando perde/ganha em competições?	quando perde, fica irritada	ignora	não se exalta
Como se relaciona com os colegas?	ignora quem não gosta	só se relaciona bem com seu grupo fechado de amigos	só tem bom relacionamento com seu grupo próximo de amigos
Precisa de mediação nas atividades?	não	não	não
Apresenta algum transtorno de aprendizagem?	não	não	não
Consegue se concentrar nas atividades?	às vezes	sim	sim
Apresenta problema comportamental?	sim, briga bastante	sim, desrespeita os colegas	sim, comete <i>bullying</i>

Há influência da violência na aprendizagem?	não	não	não
---	-----	-----	-----

Quadro 8 - Características do aluno Paulo (9º C): alvo de violência escolar

Características	Visão dos docentes acerca das características do Paulo		
	Bárbara	João	Suely
Pontual?	não	não	não
Faz tarefas de casa?	não	não	não
Já reprovou?	sim	sim	não sabe
Faz reforço?	não	não	não
Participa das aulas?	não participa	apático	não
Quais as notas este ano? (média trimestral)	4,7	6,0	3,9
Já conversou com familiares? Sobre o que?	sim, sobre o rendimento escolar abaixo da média	não	sim, sobre o rendimento escolar abaixo da média
Utiliza o celular em sala?	sim	sim	sim
Como se relaciona em atividades coletivas?	se desentende facilmente com os colegas	briga com frequência	não se engaja em atividades coletivas
Qual a reação quando perde/ganha em competições?	briga com os colegas quando perde e zomba quando ganha	fica nervoso quando perde	zomba de colegas que perdem quando ele ganha
Como se relaciona com os colegas?	briga bastante com grupos específicos	“tira sarro” dos colegas, colocando apelidos	comete e sofre <i>bullying</i> com frequência
Precisa de mediação nas atividades?	sim	não	sim
Apresenta algum transtorno de aprendizagem?	não conseguiu identificar	não	percebe dificuldades de aprendizagem
Consegue se concentrar nas atividades?	às vezes	não	não
Apresenta problema comportamental?	sim, briga bastante	sim, comete <i>bullying</i> e agride fisicamente os colegas	sim, comete <i>bullying</i>
Há influência da violência na aprendizagem?	sim	sim	sim

5.2.11. Análise dos dados: Colégio Paulo Freire

A realização da pesquisa na escola já causou reflexões quando, no primeiro dia da aplicação do questionário aos estudantes, a entrada da escola que dá acesso a todas as salas de aula, coordenação e direção, estava aberta durante o intervalo. Qualquer pessoa poderia entrar. Há algumas semanas, a cidade ainda vivia as consequências do massacre na creche em Blumenau-SC, e as escolas estavam tomando providências para reforçar a segurança.

Nas paredes dos corredores, trabalhos sobre *bullying* estavam estampados. Também foi possível visualizar um projeto chamado “Vidas Negras Importam”, com cartazes contendo frases de efeito contra o racismo. Nesses fatos, é possível visualizar uma preocupação com o combate à violência escolar. O diretor pedagógico, na primeira abordagem sobre a pesquisa, verbalizou a necessidade de ações para prevenção e combate à violência.

É importante ressaltar, no contexto dessa escola, que um estudante recusou participar da pesquisa, pois alegou não gostar do tema. Ao buscar informações sobre o estudante, concluiu-se que ele presencia e é vítima de violência familiar, e não gosta de falar sobre o assunto, que provoca sofrimento.

Sobre a compreensão do que é violência escolar por parte dos estudantes, percebe-se que há a percepção de dois tipos de violência: a verbal e a física. O *bullying* aparece em quase todos os exemplos de violência no questionário. Fante (2005) menciona que as vítimas de *bullying* normalmente têm aparência mais frágil e têm dificuldade de se defender. De acordo com os estudantes, os que sofrem violência na escola são magros, impopulares, têm desempenho ruim nos esportes e são estudiosos. Ou seja, estariam no topo da hierarquia oficial e na base da não oficial. Para eles, os que cometem atos de violência são geralmente bons esportistas, populares e indisciplinados, o que os deixaria no topo da hierarquia não oficial. Adorno disse que “A pesquisa pedagógica deveria dedicar especial atenção à hierarquia latente na escola” (Adorno, 2020, p. 120). Provocar reflexões acerca das hierarquias é fundamental no contexto escolar. O autor ainda declara que “a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação” (Adorno, 2020, p. 164). Segundo ele, a escola precisa contribuir para a construção da consciência, “que é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo - a relação entre as formas e estruturas do pensamento do sujeito e aquilo que este não é” (Adorno, 2020, p. 164).

A comparação e a competição entre os colegas foram os motivos mais apontados como os que geram a violência escolar. A competição está presente nos planejamentos pedagógicos das instituições desde sempre, visto que é uma prática comum na sociedade. Adorno (2020) afirma que a competição no seu tempo de escola não teve papel significativo em sua formação, e precisa ser analisada de forma séria. Como a escola, que hoje tem como objetivo formar os estudantes para o mercado de trabalho (e isso envolve sobreviver às competições), pode formar os estudantes para a resistência e não adaptação a esses modelos? Eis a contradição da escola atual.

As punições também foram apontadas como forma de combate à violência na escola. As suspensões de três dias de aula foram as mais mencionadas. A expulsão apareceu em alguns comentários. Percebe-se que todas as ações indicadas como forma de resolverem os problemas de violência são de caráter punitivo.

Na análise dos estudantes mais indicados como autores de violência, temos Susan e Fernanda. A primeira foi indicada como uma das melhores nas disciplinas de sala de aula, estando no topo da hierarquia oficial. Segundo a aluna, comete atos de violência apenas depois de ser vítima deles, diz ser frequentemente provocada e tem sentimentos de ódio e desânimo de ir para a escola. Apesar de ter boas notas em Matemática, Educação Física e Língua Portuguesa, Susan demonstra não gostar de ir para a escola, de ter aulas ou dos professores. Ainda, menciona seus aspectos físicos como motivos para os atos de violência: como ser gorda e ter cabelos crespos. Aqui percebem-se traços de preconceito por parte dos outros estudantes, quando há algum “motivo” aparente para que os atos de violência sejam cometidos. Susan não tem esperança que as situações de violência acabem, pois indica que já são situações cotidianas que foram incorporadas com normalidade.

Fernanda, que foi indicada como autora e alvo da violência, foi indicada como uma das melhores nas disciplinas de sala de aula, pior em Educação Física, e popular. Percebe-se uma grande influência da estudante sobre os colegas. No caso dela, a violência envolve majoritariamente atos verbais, envolvendo calúnias, difamações, criação de apelidos e cancelamentos. Fernanda mencionou o fato de a maneira como se comporta e se veste provoca a raiva dos colegas. Outro fato a ser refletido foi ela ter sido acariciada sem permissão. Pode-se, inclusive, fazer uma relação do fato de a estudante utilizar roupas que causem incômodo alheio com outras pessoas se sentirem no direito de acariciá-la sem seu consentimento, o que caracteriza a cultura do estupro, quando a vítima é culpabilizada pelas ações sofridas. Segundo Adorno:

É preciso buscar as raízes nos perseguidores e não nas vítimas (...). É preciso reconhecer os mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer tais atos, preciso revelar tais mecanismos e eles próprios, procurando impedir que se tornem novamente capazes de tais atos, na medida em que se desperta uma consciência geral acerca desses mecanismos (Adorno, 2020, p. 131).

Paulo foi o mais indicado como alvo de violência escolar no questionário com os estudantes. Porém, nas entrevistas com os professores, eles ressaltam sua posição como autor de atos de violência. Em Paulo, percebe-se que a agressão verbal predomina em seu cotidiano, pois sofre e comete injúrias e, frequentemente, cria apelidos para colegas, sentindo prazer nisso. Dessa forma, o prazer em se sentir superior caracteriza sua personalidade autoritária, com traços sadomasoquistas, muito presentes nas relações de hierarquia. O estudante também, ao dizer que só quer estudar para “ser alguém na vida” remete ao desinteresse pelo conhecimento, sendo que este torna-se algo externo, não sendo parte da formação do indivíduo. Essa, hoje, é uma das funções da escola, que objetiva preparar os estudantes para o mercado de trabalho. Entende-se que é uma demanda da sociedade atual, que está presente, por exemplo, no documento normativo que orienta os currículos da Educação Básica no país, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A escola, conforme consta na Base, precisa acolher as juventudes e:

(...) proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade. (Brasil, 2018, p.466)

O risco de o conhecimento ser utilizado para este fim está na própria pseudoformação discutida por Adorno (1996). Educar para o mercado de trabalho está relacionado a educar para a adaptação. Quando o sistema não é questionado, apenas nos ajustamos a ele, resultando em uma formação regressiva, que se congela e não se desenvolve. Essa pseudoformação socializada, que é a forma dominante do pensamento atual, promove o espírito alienado de uma sociedade de massas. A escola, portanto, precisa ao menos se conscientizar da contradição em que estão situados seus objetivos. Se há uma organização de sociedade que é capitalista e que se sustenta nas hierarquias, a escola precisa preparar os sujeitos para viverem nela

e, inclusive, precisa organizar seu currículo a partir de diretrizes voltadas para isso. Ao mesmo tempo, não pode formar os estudantes para a adaptação. O que se percebe, quando se analisam casos como o do estudante Paulo é que a escola, mesmo que não consiga mudar a estrutura social, contribua para uma educação que questione e reflita sobre as realidades encontradas, para que os indivíduos reflitam e critiquem a ponto de serem resistentes e não adaptados.

Mediante a esses casos apresentados, percebe-se que a violência, de certa forma, já é parte integrante do dia a dia dos estudantes. Ela é percebida como um problema, há tentativas de ações para combatê-la, mas nada efetivo. Percebem-se ações pedagógicas isoladas e outras punitivas, sem que a questão seja compreendida na sua relação com a violência social.

Os docentes se incomodam com a situação, mas não há um debate acerca do tema dentro da instituição a ponto de promover mudanças significativas. Percebe-se uma necessidade de tomada de atitudes, mas sem saber como fazê-lo. A professora de Português, ao falar sobre os atos de violência, mencionou que os alunos perderam o interesse pela vida, significando que têm uma postura apática. Ao analisar esse ponto de vista, pode-se perceber que a docente culpabiliza os próprios estudantes pelas situações de violência na escola, não fazendo relação às características da sociedade atual. Adorno (2020), quando analisa o porquê e discute o papel da personalidade dos atos nazistas na Segunda Guerra, descreve a sociedade da época em que valorizava a técnica. Para o autor:

na relação atual com a técnica existe algo de exacerbado, irracional, patogênico. Isso se vincula ao "véu tecnológico". Os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é a extensão do braço dos homens. (Adorno, 2020, p. 143)

Há casos, segundo menciona o autor, em que a valorização da técnica é tão grande que o indivíduo não se conecta com a realidade, como é o caso de quem projeta um sistema ferroviário para levar as vítimas a Auschwitz com rapidez e não lembra do que acontece com essas pessoas ao chegarem lá. Essa desconexão da realidade, provocada por essa supervalorização da técnica pode ser relacionada com essa desconexão dos estudantes com a realidade da escola. Adorno (2020) afirma ainda que essa tendência está vinculada aos próprios avanços da civilização. A valorização da técnica veio junto com o surgimento das máquinas no trabalho e é

geradora de violência. A frieza também é um aspecto mencionado pelo autor, quando diz que as pessoas estão preocupadas com seus interesses próprios frente aos dos demais. Esta seria uma forma de sobrevivência em uma sociedade em que as pessoas precisam ser produtivas e vencedoras.

5.3. Comparação entre as duas instituições

A pesquisa contemplou duas instituições com características físicas, econômicas e sociais diferentes, com o objetivo de obter similaridades e diferenças entre elas, provocando reflexões sobre o tema da violência escolar.

A primeira diferença percebida no momento da pesquisa foi o nível de segurança para adentrar as escolas. No Colégio Chica da Silva, os portões permanecem fechados e há a necessidade de identificação antes de entrar. Há seguranças ao redor do colégio também. Enquanto no Colégio Paulo Freire, os portões de acesso a todas as instalações do colégio estavam abertas para qualquer pessoa entrar.

Outro ponto significativo foi o domínio da norma culta da língua portuguesa por parte dos estudantes ao responderem aos questionários. Identificaram-se muito mais erros de grafia, concordância verbal e nominal nas respostas dos alunos do Colégio Paulo Freire, evidenciando a diferença de aprendizagem entre os estudantes das duas instituições.

Nas duas instituições percebeu-se que acontecem atos de violência. No Colégio Chica da Silva, são menos percebidos pelos estudantes e professores. Porém, eles existem. Nas duas escolas, a violência verbal e física está presente. O *bullying* apareceu de forma frequente nas respostas das duas escolas, mas se mostrou mais evidente no Colégio Paulo Freire. No Colégio Chica da Silva, a palavra “opressão” aparece em algumas respostas.

O racismo aparece como exemplo de violência escolar nas respostas dos alunos do Colégio Paulo Freire, enquanto não foi mencionado no outro colégio. Ao se analisar os questionários de dados pessoais, no Chica da Silva a maioria dos estudantes se declararam de cor branca, enquanto na outra instituição, a maioria dos respondentes se declararam de cor parda. O racismo mencionado pode ser encontrado no depoimento da estudante Susan, quando relata sofrer agressões verbais por ter cabelos crespos.

As hierarquias escolares são estabelecidas nas duas instituições e contribuem para atos de violência. No Colégio Chica da Silva, tem-se Carolina, autora de violência, no topo da hierarquia não oficial e ainda considerada boa aluna nas disciplinas de sala de aula. Ainda, tem-se Antônio, alvo e autor, que não está nos topos das hierarquias, mas apresenta características de alvo. Lúcio, que foi apontado como alvo, está no topo da hierarquia não oficial, contrapondo às teorias aqui apresentadas. Tanto Lúcio como Antônio sentem-se tristes e desanimados e não têm bom desempenho nas disciplinas de sala de aula. Dessa forma, conclui-se que no Colégio Chica da Silva, por mais que os atos de violência não sejam percebidos como tão frequentes, há relações de hierarquia que sustentam esses atos, como no caso de Carolina, que tem muitos amigos, é popular e se coloca em posição de poder.

No Colégio Paulo Freire, Fernanda, apontada como autora e alvo, está no topo da hierarquia não oficial quando é indicada como uma das mais populares da turma; e da oficial, quando apontada como uma das melhores nas disciplinas de sala de aula. Susan, tida como autora, foi indicada como umas das melhores nas disciplinas de sala de aula. Aqui, há a hipótese do respeito pelas pessoas consideradas com mais conhecimento. Ser melhor nas disciplinas de sala de aula pode significar motivo para ser alvo de outros que gostariam de estar naquele lugar, ou simbolizar poder, quando o indivíduo ganha respeito dos outros. As hierarquias escolares nessa escola também podem ser geradoras de violência. De acordo com Crochick e Crochick:

(...) quando a hierarquia deixa de ser meio de organização para a boa realização das atividades e se torna fim, perde-se a organização propícia à formação humana, e pode contribuir para que os indivíduos regridem psicologicamente, ou, na melhor das hipóteses, não progridam. (Crochick; Crochick, 2017, p. 99)

Além disso, problemas como uso de drogas apareceram em poucas respostas dos estudantes em relação às causas da violência nas duas escolas. O que foi indicada fortemente foi a comparação entre colegas e a competição entre eles. Aqui tem-se uma evidência clara da força da estrutura hierárquica nos casos estudados. Para Crochick e Crochick:

Quando a competição é suscitada, a experiência possibilitada pela identificação com o outro se confunde com a possibilidade de um dia derrotá-lo, e não com a possibilidade de uma convivência pacífica, que dificulta o isolamento dos que pretendem superar seus colegas. Passa-se com a

competição a admirar a força, a competência para se sobressair aos demais.
(Crochick; Crochick, 2017, p. 99)

A competição é um fator presente na estrutura da sociedade atualmente. Cada vez mais, as pessoas precisam superar outras, para alcançar melhores posições hierárquicas, seja no trabalho, na igreja, nos esportes, etc. As escolas têm tratado a competição como algo natural, já incorporada ao seu cotidiano, com o objetivo de formar os estudantes para uma melhor adaptação à realidade externa. Nas competições, habilidades socioemocionais são desenvolvidas e os alunos já “treinam” para as competições reais da vida. Um risco nesse processo é seguir com os modelos existentes sem questionamentos. Dessa forma, a escola está formando indivíduos apenas para o ajuste à sociedade administrada mencionada por Horkheimer e Adorno (1978), contrariando os princípios de formação para a emancipação, provocando a autorreflexão e a resistência. Uma vez que os estudantes mencionaram que a competição e a comparação são causas maiores da violência, esses fatores devem estar fortemente instaurados no cotidiano escolar, seja por professores, gestores e pelos próprios estudantes.

Concluiu-se também que atos de punição são tratados como resoluções para os problemas da violência em ambas as escolas. Os atos punitivos não têm eficácia no combate à violência escolar, quando se priva o estudante de alguma atividade, que normalmente o traria alguma forma de prazer, provocando sentimentos de revolta e vingança. No Colégio Paulo Freire, foi evidente a preocupação da equipe pedagógica em combater os atos de violência. Enquanto no Colégio Chica da Silva, ela ainda não a vê como motivo de grande preocupação.

A maioria dos estudantes de ambas as escolas acreditam que a violência tem implicações na aprendizagem dos envolvidos.

6. CONSIDERAÇÕES GERAIS

Esta dissertação procurou elucidar quais as implicações da violência escolar na aprendizagem de estudantes do 9º ano do ensino fundamental de duas escolas no noroeste do Paraná, uma pública e uma privada. O interesse pelo tema surgiu a partir de uma inquietação inicial sobre os altos índices de violência entre e contra crianças e adolescentes, além da evasão escolar no ensino médio.

Ao finalizar a pesquisa e considerando as informações, análises e reflexões sobre os dados empíricos e as teorias discutidas como referência, é pertinente realizar algumas reflexões sobre os resultados obtidos e sua importância. Isso se aplica tanto ao contexto da formação dentro das práticas escolares quanto para estudos futuros que abordem o mesmo objeto, utilizando a educação escolar como ponto de referência.

Sobre as hipóteses levantadas no início desta pesquisa, têm-se os seguintes resultados:

Hipótese 1: Há visões distintas entre os estudantes acerca do que é violência escolar e a frequência com que acontece em cada instituição. As providências tomadas envolvem a punição dos envolvidos.

Esta hipótese foi confirmada, com exceção das visões dos estudantes acerca do que é violência escolar. Nas duas instituições, ela se divide entre física e verbal e envolve exemplos similares. A violência é menos percebida no Colégio Chica da Silva, confirmando a hipótese de frequências diferentes. Além disso, as ações tomadas para enfrentamento da violência são majoritariamente punitivas nas duas escolas.

Hipótese 2: Os casos mais frequentes envolvem *bullying* e preconceito.

Esta hipótese se confirma nas duas escolas. Mesmo que os estudantes e docentes não conseguiram diferenciar os dois tipos de violência, ambos são descritos e narrados pelos participantes da pesquisa de forma mais frequente.

Hipótese 3: Os estudantes que praticam violência escolar são os melhores na hierarquia não oficial e os piores na hierarquia oficial, segundo os estudantes.

Os estudantes que sofrem a violência são os melhores na hierarquia oficial e piores na não oficial.

Esta hipótese não se confirmou em todos os casos. No Colégio Chica da Silva, uma autora de violência está no topo das duas hierarquias, sendo que o outro não foi indicado no topo de nenhuma delas. Em relação aos alvos, neste colégio um deles encontra-se no topo da hierarquia não oficial. No Colégio Paulo Freire, os autores se encontram no topo da hierarquia oficial e o alvo em nenhuma delas.

Hipótese 4: Tanto na escola pública como na escola privada são realizadas ações de forma isolada e não surtem efeito na prevenção da violência.

Esta hipótese não se realizou plenamente, visto que apenas no Colégio Paulo Freire ações de enfrentamento à violência são realizadas, sendo estas de forma isolada. Não foram identificadas ações no Colégio Chica da Silva.

Hipótese 5: Na escola privada, há uma melhor estrutura para tratamento dos casos de violência e essas ações são menos frequentes.

Percebe-se um maior potencial físico da escola privada para a prevenção e combate aos casos de violência. Porém, não há planejamento ou realização de atividades nesse sentido. Nessa escola, casos de violência são menos percebidos do que na pública.

Os resultados obtidos autorizam afirmar que - considerando a questão das hierarquias escolares, os desempenhos obtidos nas avaliações escolares e os relatos de docentes e estudantes - que os estudantes apontados apenas como alvos da violência escolar têm baixo desempenho nas avaliações, são mais apáticos em relação às atividades de sala de aula e geralmente têm dificuldades de aprendizagem. As estudantes apontadas apenas como autoras de violência escolar foram indicadas como as melhores nas disciplinas de sala de aula. Os indicados tanto como alvos como autores de violência têm desempenhos escolares diferentes, mas ambos dizem ser apontados como autores, pois revidam as agressões que sofrem. Dessa forma, pode-se dizer que a violência está relacionada à aprendizagem, de forma mais evidente, nos casos de alunos que são alvos da violência escolar.

Após a pesquisa, os resultados foram apresentados a ambas as instituições, que se propuseram a iniciar trabalhos diferentes visando à prevenção e ao combate da violência na escola. O Colégio Chica da Silva iniciou suas discussões nas reuniões mensais de planejamento com toda a equipe docente, desde o segmento da educação infantil. Serão fomentados projetos transdisciplinares para tratar do tema. O Colégio Paulo Freire incluiu palestras sobre violência para toda a comunidade escolar em seu planejamento anual. O que se tentou evidenciar para as escolas foi o fato de não se poder ignorar a violência escolar como reflexo da violência social e que reflexões acerca do tema contribuem para inicialmente promover um olhar crítico sobre a situação, para se atuar sobre ela.

É possível indicar como possibilidade para próximos estudos a análise das implicações da violência em estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental e do ensino médio, pois os primeiros começam a conviver com a violência na escola por volta deste período, e os últimos podem colaborar com dados para a prevenção da evasão escolar. Outro aspecto relevante a ser explorado em outras pesquisas é a falta de ações e projetos para prevenir ou combater a violência escolar.

Esta pesquisa apoiou-se nas análises de Adorno, Horkheimer e Marcuse, quando tratou a questão das hierarquias escolares, da relação entre homem, sociedade e natureza, do homem unidimensional, da sociedade administrada e da pseudoformação.

As questões aqui apresentadas podem ser tratadas e aprofundadas de maneiras diferentes, como: Como uma escola que reforça as hierarquias pode promover a autorreflexão e formar para a emancipação? Como promover ações que sejam efetivas na prevenção e combate à violência escolar? Como a educação pode resistir aos mecanismos de dominação em uma sociedade administrada?

Portanto, as escolas podem contribuir para a reflexão dos indivíduos acerca das condições objetivas que reproduzem a barbárie. É fundamental que se discutam os meios para que isso aconteça, para que a educação produza uma consciência verdadeira, para a emancipação dos indivíduos. Afinal, segundo Adorno (2020, p. 154): “Uma democracia efetiva só pode ser imaginada como uma sociedade de quem é emancipado.”

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. UNESCO – Brasília, DF, 2002.

_____. **Educação e Emancipação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

_____. **Estudos sobre a personalidade autoritária**. Editora Unesp. (Original publicado em 1950), 2019.

_____. Teoria da Semicultura. In: **Revista Educação e Sociedade**. n. 56, ano XVII. 1996.

_____. Teoria freudiana e o padrão da propaganda fascista. In V. Freitas (Org.). **Ensaio sobre psicologia social e psicanálise** (pp. 153-189). Editora Unesp. 2015.

ARENDDT, Hannah. **Between past and future**. Nova York: Meridian Books, 1961.

_____. **Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

BENEVIDES, Bruna G. **Dossiê: assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2022**. ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais) – Brasília, DF: Distrito Drag; ANTRA, 2023.

BLANC, Claudio. **Segunda Guerra Mundial: A Guerra mais Sangrenta da História**. São Paulo: Camelot Editora, 2020.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL. Anuário Brasileiro de Segurança Pública. Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023. Disponível em: <<https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf>> Acesso em: 22 jul. 2023.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Resultados – IDEB**. Brasília, DF: INEP, 2020d. Disponível em: <<http://inep.gov.br/educacao-basica/ideb/resultados>>. Acesso em: 15 out. 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Avaliações e exames educacionais. 2023**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais>>. Acesso em 01 set. 2023.

_____. Lei Nº 14.811, de 12 de janeiro de 2024. Dispõe sobre medidas de proteção à criança e ao adolescente contra a violência nos estabelecimentos educacionais ou similares. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2024.

CERQUEIRA, Daniel (coord.) et al. INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (Org.). **Atlas da violência 2020**. Brasília; Rio de Janeiro; São Paulo: IPEA; FBSP, 2020. VERIFICAR CERQUEIRA

CHARLOT, Bernard; ÉMIN, Jean-Claude (Coord.). **Violences à l'école - état des savoirs**. Paris: Masson & Armand Colin éditeurs, 1997.

CHESNAIS, Jean-Claude. **Histoire de la violence**. Paris: Editions Robert Laffont, 1981.

Christopher E. Torres, Stewart J. D'Alessio & Lisa Stolzenberg (2020) The Effect of Social, Verbal, Physical, and Cyberbullying Victimization on Academic Performance, Victims & Offenders, 15:1, 1-21, DOI: <10.1080/15564886.2019.1681571>, acesso em 20 dez 2023.

CORRÊA, Alex Sandro. **(In)disciplina e bullying nas práticas escolares de diretores, coordenadores, docentes e alunos: uma análise à luz da Teoria Crítica**. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2017.

CROCHICK, José Leon; CROCHICK, Nicole. **Bullying, preconceito e desempenho escolar: uma nova perspectiva**. São Paulo: Benjamin Editorial, 2017.

CROCHICK, José Leon; Dias, Marian Ávila de Lima e (orgs.). **Estudos sobre a violência escolar entre estudantes**. São Paulo: Benjamin Editorial, 2020.

CROCHICK, José Leon. Preconceito e *bullying*: marcas da regressão psíquica socialmente induzida. **Psicologia USP**, v. 30, 2019. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0103-6564e190006>>. Acesso em: 08 ago. 2023.

_____. Teoria crítica da sociedade e estudos sobre preconceito. **Psicologia Política**, v. 1, n. 1, p. 67-99, 2001. Disponível em: <<https://repositorio.usp.br/item/001225019>>. Acesso em: 12 abr. 2023.

_____. **Formas de violência escolar: preconceito e bullying**. Movimento, 3, 29-56. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i3.270>. Acesso em: 10 mar. 2023.

_____. **Hierarchy, Violence and Bullying Among Students of Public Middle Schools**. São Paulo, 2016.

DAHLBERG, L. L.; KRUG, E. G. Violência: um problema global de saúde pública. **Ciência e Saúde Coletiva**. 2006. 11, 1163-1178.

DAWSON, Christopher. **A Criação do Ocidente: A Religião e a Civilização Medieval**. São Paulo: É Realizações, 2016.

DAVYDOV, V. Analisis de los principios didacticos de la escuela tradicional y posibles principios de enseñanza en el futuro proximo. In: SHUARE, M. **La Psicología evolutiva y pedagogia en la URSS. Antologia.** Moscu: Editorial Progreso, 1987.

DEBARBIEUX, Éric. **La violence en milieu scolaire: l'état des lieux.** Paris: ESF éditeur, 1996.

DEL REY, R., FELIPE, P., ORTEGA, R. **Bullying and cyberbullying: overlapping and predictive value of the cooccurrence.** Psicothema, 2012.

DUPÂQUIER, Jaques. La violence en milieu scolaire. **Éducation et formation: enfants et adolescents en difficulté.** Paris: Presses Universitaires de France, 1999.

FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz.** 2. Ed. Campinas, SP. Verus Editora, 2005

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREUD, Sigmund. **As Pulsões e Seus Destinos.** Edição Bilingue. Tradução: Pedro Heliodoro Tavares. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

_____. Inibições, sintomas e ansiedade. In: SALOMÃO, Jayme. (Org.). **Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud.** Rio de Janeiro: Imago, 1996. v. 20, p. 81-167. Edição Standard Brasileira.

_____. **O mal-estar na civilização.** São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

FUKUI, Lia. Estudo de caso de segurança nas escolas públicas estaduais de São Paulo. In: **Caderno de Pesquisa-Fwzdação Carlos Chagas.** São Paulo: Cortez, n.º 79, 1991, pp. 68-75.

GALUCH, Maria Terezinha Bellanda et al. Bullying e educação: manifestação do fascismo no ambiente escolar. In: CROCHICK, José Leon; Dias, Marian Ávila de Lima e (orgs.). **Estudos sobre violência escolar entre estudantes.** São Paulo: Benjamin Editorial. 2020. p. 283-301.

CLAIRE, F. Garandean; IHNO, A. Lee; CHRISTINA, Salmivalli. **Inequality matters: classroom status hierarchy and adolescents' bullying.** Disponível em: <10.1007/s10964-013-0040-4>, Acesso em 10 fev 2024.

GRUSCHKA, Andréas. **Frieza burguesa e educação: a frieza como mal-estar moral da cultura burguesa na educação.** Campinas, SP: Editores Associados, 2014.

HAMMIG, B., & JOZKOWSKI, K. (2013). **Academic achievement, violent victimization, and bullying among US high school students.** *Journal of Interpersonal Violence*, 28(7), 1424–1436. doi:10.1177/0886260512468247

HANKE, P.J. Putting school crime into perspective: self-reported school victimizations of high school seniors. *Journal of Criminal Justice*, 1996.

HAYDEN, Carol; BLAYA, Catherine. Violence et comportements agressifs dans les écoles Anglaises. In: DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine. **La violence en milieu scolaire-3-dix approches en Europe.** Paris: ESF, 2001, p. 43-70.

HORKHEIMER, Max; Ideas sobre la educación política. In **Sociedad en transición: estudios de filosofía social.** Barcelona, España: Península, 1963.

HORKHEIMER, Max.; ADORNO, Theodor W. **Dialética do Esclarecimento.** 1. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor W. (org.). **Temas básicos da sociologia.** São Paulo: Editora Cultrix, 1978.

HYSING, Mari et al. **Bullying Involvement in Adolescence: Implications for Sleep, Mental Health, and Academic Outcomes.** 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0886260519853409>. Acesso em: 01 fev. 2023.

LEVANDOSKI, Gustavo; LUIZ CARDOSO, Fernando. Imagem corporal e status social de estudantes brasileiros envolvidos em bullying. *rev.latinoam.psicol.* 2013, vol.45, n.1, pp.135-145. ISSN 0120-0534. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-05342013000100010&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 01 fev. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa nacional de saúde do escolar:** análise de indicadores comparáveis dos escolares do 9º ano do ensino fundamental: municípios das capitais: 2009/2019 / IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais, Rio de Janeiro, 2022.

JIMÉNEZ-BARBERO, José Antonio; JIMÉNEZ-LOAISA, Alejandro; GONZÁLEZCUTRE David; BELTRÁN-CARRILLO Vicente J.; LLOR-ZARAGOZA Laura; RuizHernández, José Antonio. **Physical education and school bullying: a systematic review.** *Physical Education and Sport Pedagogy.* DOI:<https://doi.org/10.1080/17408989.2019.1688775> acesso em 10 fev. 2024.

LOPES NETO, A.A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria**, **81 (5)**, **2005**. DOI:<[10.1590/S0021-75572005000700006](https://doi.org/10.1590/S0021-75572005000700006)> acesso em 30 mar 2024.

MAIA, F. J. F., & FARIAS, M. H. V. de. (2020). **Colonialidade do poder: a formação do eurocentrismo como padrão de poder mundial por meio da colonização da América**. *Interações (Campo Grande)*, *21(3)*, 577–596. Disponível em: <<https://doi.org/10.20435/inter.v21i3.2300>> Acesso em: 01 fev. 2023.

MARCUSE, Herbert. **Eros e civilização: Uma interpretação Filosófica do Pensamento de Freud**. Tradução: Álvaro Cabral. 8. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2022.

_____. **O homem unidimensional: Estudos da ideologia da sociedade industrial avançada**. Tradução: Robespierre de Oliveira, Deborah Christiana Antunes e Rafael Cordeiro Silva. São Paulo: EDIPRO, 2015.

MARX, Karl. **O Capital. Livro 1: O processo de produção do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

MOTT, Luiz; OLIVEIRA, José Marcelo Domingos de; REIS, Toni. **Mortes violentas de LGBT+ no Brasil – 2022: Relatório do Grupo Gay da Bahia**. Salvador: Grupo Gay da Bahia, 2023.

MUCHEMBLED, Robert. **História da Violência: Do Fim da Idade Média aos nossos dias**. Tradução: Abner Chiquieri. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

NIETZSCHE, Friedrich. **Obras incompletas**. São Paulo: Abril Friedrich Cultural, 1983.

OBILOR, Eseki Isaac.; IKPA, Augustine Ikechukwu. Assessment of the effects of violence on students' academic performance in public senior secondary schools in Rivers State. **International Journal of Innovative Psychology & Social Development**, v. 9, n. 1, p. 147-158, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/350545615_Assessment_of_the_Effects_of_Violence_on_Students'_Academic_Performance_in_Public_Senior_Secondary_Schools_in_Rivers_State>. Acesso em: 08 jul. 2023.

ORTEGA, Rosário Pr. Projet Sevilla contre la violence scolaire: un modèle d'intervention éducative à caractère écologique In: DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine (dir). **La violence en milieu scolaire-3-dix approches en Europe**. Paris: Ed. ESP, 2001, pp. 91-112.

PALOMARES-RUIZ, Ascensión; GARCÍA-PERALES, Ramón; CEBRIÁN-MARTÍNEZ, Antonio; MARTÍN-GARCIA, Maria Inés. Bullying and cyberbullying in primary school; the impact of gender and student academic performance. **Sustainability**, v. 13, n. 13, jun. 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.3390/su13137316>>. Acesso em: 11 mai. 2023.

PERALVA, Angelina. Escola e violência nas periferias urbanas francesas. In: GUIMARÃES, Eloisa; PAIVA, Elizabeth (Org.). *Violência e vida escolar: Contemporaneidade e Educação. Revista semestral de Ciências Sociais e Educação*. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos da Cultura e Educação continuada. Ano II, n. 02, 1997, p. 07-24.

PICCOLI, Luiza Machado et al. **Violência e sofrimento social no contexto escolar: um estudo de caso em Porto Alegre-RS**. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-12902019181057>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

PINGOELLO, Ivone. **Bullying em sala de aula. Percepção dos professores sobre o aluno vítima**. Maringá: Editora Vivens, 2014.

PINHEIRO, F.M.F, WILLIAMS, L.C. Violência intrafamiliar e intimidação entre colegas no ensino fundamental. *Cadernos de Pesquisa*, 39(138), 995-1018, 2009.

RAMOS-RODRIGUÉZ, Irma; ARANDA-BELTRÁN, Carolina. Violence, bullying and academic performance in higher education students. **Advances in Social Sciences Research Journal**, v. 8, n. 2, p. 194-205, 2021. Disponível em: <<https://journals.scholarpublishing.org/index.php/ASSRJ/article/view/9721>>. Acesso em: 11 mai. 2023.

ROSA, Dora Leal. **Trabalho Pedagógico e socialização: considerações sobre a contribuição da escola para formação do sujeito moral**. Trabalho apresentado na 23ª reunião anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Caxambu, 24 a 28 de setembro de 2000.

ROSA, Alexandra Ramos et al. **Desempenho escolar e comportamentos sociais em adolescentes**. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2317-6431-2019-2287>>. Acesso em: 05 out. 2023.

RUSTEHOLZ, G.; MEDIAVILLA, M; PIRES, L. Impact of bullying on academic performance: a case study for the community of Madrid. **SSRN Eletronic Journal**, fev. 2021. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/349038953_Impact_of_Bullying_on_Academic_Performance_A_Case_Study_for_the_Community_of_Madrid>. Acesso em 01 out. 2023.

SANTOS, Eduardo e SANTOS, Sara Xavier dos. **Violências escolares e justiça restaurativa na escola básica estadual de São Paulo na visão dos professores – o papel do diálogo**. *Revista Dialogia*. São Paulo, n. 32, p. 136-164, maio/ago. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/Dialogia.n32.14352>>. Acesso em: 20 out 2022.

SANTOS, Bruna Pinheiro dos et al. A Banalização do Mal e a Representação dos Discursos de Adolescentes no Combate ao *Bullying*. **Investigação Qualitativa em**

Educação: Avanços e Desafios. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, Brasil, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.36367/ntqr.7.2021.172-180>>. Acesso em: 10 jul. 2023.

SCHEIDEL, Walter. **Violência e a história da desigualdade:** Da Idade da Pedra ao Século XXI. São Paulo: Editora Zahar, 2020.

SCHWARCZ, Lília M. **Sobre o autoritarismo brasileiro.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SELINGO, J.J. 2016. **There Is Life After College: What Parents and Students Should Know About Navigating School to Prepare for the Jobs of Tomorrow.** New York: Harper Collins.

SILVA, Lucas Paulo da et al. Apontamentos sobre educação, civilização, violência e resistência. In: CROCHICK, José Leon; Dias, Marian Ávila de Lima e (orgs.). **Estudos sobre violência escolar entre estudantes.** São Paulo: Benjamin Editorial. 2020. p. 71-89.

SIMONA C. S. CARAVITA, ANTONIUS H. N. CILLESSEN. Agent. **Agentic or Communal? Associations between Interpersonal Goals, Popularity, and Bullying in Middle Childhood and Early Adolescence.** Revista Social Development 21 (2), 2012. p. 376-395. Disponível em: <<https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2011.00632>>. acesso: 01 abr 2024.

SPENCER, Herbert. **The Principles of Sociology, in Three Volumes** (New York: D. Appleton and Company, 1898). Vol. 2.

SPOSITO, Marília Pontes. A instituição escolar e a violência. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 104, pp. 58-75, 1998.

STROM, I.F., THORESEN, S., WENTZEL-LARSEN, T. & DYB, G. Violence, bullying and academic achievement: a study of 15-year-old adolescents and their school environment. *Child abuse & Neglect*, 37 (4). 2013. Ida Frugård Strøm 1, Siri Thoresen, Tore Wentzel-Larsen, Grete Dyb. Disponível em: DOI <10.1016/j.chiabu.2012.10.010> acesso em: 10 mar 2024.

TAVARES-SILVA, T. **Mediação pedagógica, nos ambientes telemáticos, como recurso de expressão das relações interpessoais e da construção do conhecimento.** 2003. 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

TORRES, Christopher E.; D'ALESSIO Stewart J.; STOLZENBERG Lisa. **The Effect of Social, Verbal, Physical, and Cyberbullying Victimization on Academic Performance, Victims & Offenders**. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/15564886.2019.1681571>>. Acesso em: 11 mai. 2023.

VALLE, Júlio César Augusto do. Matemática e paz: não violência em currículos para a alteridade. In: CROCHICK, José Leon; Dias, Marian Ávila de Lima e (orgs.). **Estudos sobre violência escolar entre estudantes**. São Paulo: Benjamin Editorial. 2020. p. 53-70.

VETTENBURG, N. Violência nas escolas: Uma abordagem centrada na prevenção. Tradução e adaptação: Maria das Dores Formosinho Sanches, Maria da Conceição Tabora Simões e Antonio Castro Fonseca. **Revista Portuguesa de Pedagogia**. Comportamento anti-social e educação, Coimbra: EDiliber, ano 34, n1/3, p. 223-247, 2000.

WARAT, L, A. **Educação, direitos humanos, cidadania e exclusão social: Fundamentos preliminares para uma tentativa de refundação**. Out. 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/educacaodireitoshumanos.pdf>>. Acesso em: 01 abr. 2024.

ZALBA, J. et al. Student's perception of school bullying and its impact on academic performance: A longitudinal look. **Arquivos Argentinos de Pediatría**, v. 116, n. 2, p. 216-226, 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/324139788_Student's_perception_of_school_bullying_and_its_impact_on_academic_performance_A_longitudinal_look>. Acesso em: 01 out. 2023.

ANEXOS

ANEXO A – Questionário de dados pessoais para estudantes

1. Ano/Turma: _____
2. Idade: _____ anos
3. Gênero:
4. Tem religião? () Não () Sim
5. Raça/cor: Cor branca () Cor preta () Cor parda () Cor amarela () Indígena
6. Tem deficiência? () Não () Sim
7. Há quanto tempo estuda nesta escola? _____

8. Assinale, no quadro abaixo, quantos de cada item existem em sua casa:

ITENS	QUANTIDADE DE ITENS				
	0	1	2	3	4 ou mais
Banheiro	0	1	2	3	4 ou mais
Empregada mensalista	0	1	2	3	4 ou mais
Automóvel	0	1	2	3	4 ou mais
Microcomputador	0	1	2	3	4 ou mais
Lava Louças	0	1	2	3	4 ou mais
Geladeira	0	1	2	3	4 ou mais
Freezer	0	1	2	3	4 ou mais
Lava Roupas	0	1	2	3	4 ou mais
DVD	0	1	2	3	4 ou mais
Micro-ondas	0	1	2	3	4 ou mais
Motocicleta	0	1	2	3	4 ou mais
Secadora de Roupas	0	1	2	3	4 ou mais

9. Assinale com um X, na segunda coluna, qual o grau de instrução do(a) chefe de sua família:

Analfabeto/ Fundamental I Incompleto	
--------------------------------------	--

Fundamental I Completo/Fundamental II Incompleto	
Fundamental II Completo/Ensino Médio Incompleto	
Ensino Médio Completo/Superior Incompleto	
Superior Completo	

10. Assinale os serviços públicos disponíveis em sua casa:

Serviços Públicos	Não	Sim
Água Encanada		
Rua Pavimentada		

ANEXO B- COMPREENSÃO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR ENTRE OS ESTUDANTES

1. Para você, o que é violência escolar? Dê exemplos.

2. Você observa situações de violência na sua escola?
 Sim, todos os dias
 Sim, quase todos os dias
 Sim, às vezes
 Sim, raramente
 Nunca
Se sim, dê exemplos _____

3. Você observa situações de violência na sua sala de aula? Com que frequência?
 Sim, todos os dias
 Sim, quase todos os dias
 Sim, às vezes
 Sim, raramente
 Nunca
Se sim, dê exemplos _____

4. Para você, quais são as causas da violência na sua escola?
 competição entre os colegas
 comparação entre os colegas
 uso de drogas e/ou bebidas
 aulas desinteressantes
 falta de estrutura familiar
 outro, cite _____

5. Quando acontecem situações de violência na sua escola, que providências são tomadas?
 os pais dos alunos envolvidos são chamados
 os alunos envolvidos são punidos
 os professores ou coordenadores não ficam sabendo
 os alunos são chamados para uma conversa
 os alunos fazem um projeto ou uma atividade sobre violência escolar
 nenhuma providência é tomada
 outro, cite _____

6. Na sua opinião, os atos de violência têm alguma influência na aprendizagem dos envolvidos?
 Sim, como? _____
 Não

ANEXO C - IDENTIFICAÇÃO DAS HIERARQUIAS ESCOLARES (ESCALA H)

Instruções: As questões abaixo se referem aos seus colegas de classe. Escreva os NÚMEROS correspondentes aos nomes dos colegas que se aplicam ao que é solicitado. Para isso, leia a lista com os nomes dos alunos e seus respectivos números, que será entregue a você. Você pode repetir o número sempre que necessário. Seguem as questões:

1. Indique o NÚMERO de até 3 alunos/alunas de sua classe, incluindo você, que são:

Melhores nas disciplinas de sala de aula	Melhores na aula de Educação Física	Mais populares

2. Indique o NÚMERO de até 3 alunos/alunas de sua classe, incluindo você, que são:

Piores nas disciplinas de sala de aula	Piores na aula de Educação Física	Menos populares

ANEXO D - ESCALA DAS HIERARQUIAS ESCOLARES

1. Assinale com um “X” nos quadros abaixo as características dos alunos que praticam e sofrem atos de violência na escola: (*pode assinalar mais de uma característica*)

a) Quadro A – Características dos que praticam os atos de violência escolar:

Características	
a. Bom (boa) esportista	
b. Mau (má) esportista	
c. Disciplinado(a) em sala de aula	
d. Indisciplinado(a) em sala de aula	
e. Estudioso(a); boas notas	
f. Não estudioso(a); más notas	
g. Impopular	
h. Popular	
i. Gordo (a)	
j. Magro (a)	
k. Forte	
l. Fraco (a)	
m. Usa óculos	
n. Outra característica. Qual?	

b) Quadro B – Características dos que sofrem os atos de violência escolar:

Características	
a. Bom (boa) esportista (educação física)	
b. Mau (má) esportista (educação física)	
c. Disciplinado(a) em sala de aula	
d. Indisciplinado(a) em sala de aula	
e. Estudioso(a); boas notas	
f. Não estudioso(a); más notas	
g. Impopular	
h. Popular	
i. Gordo (a)	
j. Magro (a)	
k. Forte	
l. Fraco (a)	
m. Usa óculos	
n. Outra característica. Qual?	

ANEXO E – QUESTIONÁRIO DE AUTOIDENTIFICAÇÃO COMO AUTORES

1. Neste ano, em relação aos seus colegas, você: (assinale uma alternativa por linha)

	não	1 a 2 vezes por trimestre	1 a 3 vezes por mês	1 a 3 vezes por semana	todos os dias
Xingou?					
Ameaçou bater?					
Bateu?					
Espalhou boatos e/ou calúnias?					
Ignorou/cancelou?					
Deu apelidos ofensivos?					
Criou piadas, risos e humilhações?					
Acariciou sexualmente sem permissão?					
Estragou o material ou roupa deles?					
Chantageou, obrigando-o(a) a fazer ou assumir atitudes inconvenientes?					
Pegou sem consentimento o material ou dinheiro deles?					
Praticou <i>cyberbullying</i> ?					
Outra situação? Qual?					

2. Caso tenha realizado pelo menos uma das ações do quadro acima, você:

O fez em grupo?

Sim () Não ()

O fez com colegas mais fracos do que você?

Sim () Não ()

Continua a praticar essas ações com os mesmos colegas?

Sim () Não ()

O fez com colegas que estudam na sua classe?

Sim () Não ()

Se sim, indique os números correspondentes a 3 colegas a quem você dirige as ações acima.

3. Caso você tenha praticado alguma das ações acima, como você se sentiu? (pode assinalar mais de uma alternativa)

Popular	
Feliz	
Odiado	
Covarde	
Corajoso(a)	
Melhor do que os outros	
Vencedor(a)	
Forte	
Não sinto nada	
Outro. Qual?	

4. Você relata as ações praticadas:

Aos pais?	
À direção?	
Aos professores?	
Aos colegas?	
Não relata a ninguém?	

5. Caso tenha cometido algum ato de violência, já sofreu alguma punição?

Sim () Não ()

a) Caso já, quem o(a) puniu? _____

b) Que tipo de punição? _____

ANEXO F – QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO COMO ALVOS

1. Neste ano, em relação aos seus colegas, você: (assinale uma alternativa por linha)

	não	1 a 2 vezes por trimestre	1 a 3 vezes por mês	1 a 3 vezes por semana	todos os dias
Foi xingado (a)?					
Foi ameaçado (a) de apanhar?					
Apanhou?					
Teve seu nome envolvido em boatos/calúnias?					
Foi ignorado (a) / cancelado (a)?					
Recebeu apelidos ofensivos?					
Foi humilhado (a) com piadas ou risos?					
Foi acariciado (a) sexualmente sem permissão?					
Teve seu material ou roupa estragados?					
Foi chantageado(a) e obrigando(a) a fazer ou assumir atitudes inconvenientes?					
Teve seu material ou dinheiro pego por alguém, sem sua permissão?					
Sofreu <i>cyberbullying</i> ?					
Outra situação? Qual?					

6. Caso tenha sofrido pelo menos uma das ações do quadro acima, o fato foi realizado:

Em grupo?

Sim () Não ()

Por colegas mais fortes do que você?

Sim () Não ()

Várias vezes pelos mesmos colegas?

Sim () Não ()

Por colegas que estudam na sua classe?

Sim () Não ()

Se sim, indique os números correspondentes a 3 colegas de quem você sofreu as ações acima.

7. Caso você tenha sofrido alguma das ações acima, como você se sentiu? (pode assinalar mais de uma alternativa)

Perdedor	
Com medo	
Pior do que os outros	
Impotente	
Inferior	
Covarde	
Insignificante	
Fraco	
Triste	
Com ódio	
Com desejo de vingança	
Não senti nada	
Outro. Qual?	

8. Você relata as ações sofridas:

Aos pais?	
À direção?	
Aos professores?	
Aos colegas?	
Não relata a ninguém?	

9. Caso tenha sofrido algum ato de violência, quem praticou o ato foi punido(a)?

Sim () Não ()

c) Caso já, quem o(a) puniu? _____

d) Que tipo de punição? _____

ANEXO G - ENTREVISTA COM OS ENVOLVIDOS NAS SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA ESCOLAR
(Apenas para os estudantes que apareceram como autores e alvos)

1. Você gosta de ir para a escola? Por quê?
2. O que você mais gosta na escola?
3. O que você menos gosta na escola?
4. Você tem quantos amigos na escola? (escreva o número apenas)
5. Qual a sua matéria favorita?
6. Onde você fica no contraturno?
7. Quando você necessita de ajuda com as tarefas de casa, tem alguém para te ajudar? Quem?
8. O que você mais gosta de fazer no tempo livre?
9. Você tem um celular?
10. Se sim, quanto tempo você o utiliza por dia?
11. Para que você o utiliza?
12. Quais são seus aplicativos favoritos?
13. Quais redes sociais você usa?
14. Quais são as pessoas que você segue nas redes? Por quê?
15. Você joga online?
16. Se sim, que tipos de jogos? Cite alguns.
17. Você já sofreu algum ato de violência na escola? Se sim, qual?
18. O que a escola fez?
19. Seus pais/responsáveis sabem?
20. Você contou para alguém? Quem?
21. Você já praticou algum ato de violência na escola? Se sim, qual?
22. Você fez sozinho(a)?
23. O que a escola fez?
24. O que você sente quando sofre algum ato de violência?
25. Quando isso acontece, o que você gostaria que fosse feito?
26. Quando isso acontece, o que você gostaria de fazer?
27. O que você sente quando pratica algum ato de violência?
28. Quando isso acontece, o que você gostaria que fosse feito?
29. Quando isso acontece, o que você gostaria de fazer?
30. O que você sente em relação ao que praticou violência contra você?
31. O que você sente em relação ao que você dirigiu o ato de violência?
32. Você tem vontade de ir para a escola?
33. Você tem vontade de mudar de escola?
34. O que te faz querer estudar?
35. O que te faz não querer estudar?
36. Você se considera um(a) bom(a) aluno(a)?
37. Você tem boas notas?

38. Você tem alguma nota abaixo da média?
39. Você trabalha?

ANEXO H – QUESTIONÁRIO DE DADOS PESSOAIS PARA DOCENTES**1. Identificação**

- 1) Disciplina que ministra _____
- 2) Formação _____
- 3) Tempo de escola e de experiência na função _____

2. Responda as perguntas abaixo:

1. O que você entende por violência escolar? Dê exemplos.
2. Você observa situações de violência na sua escola? Com que frequência?
3. Você observa situações de violência na sua sala de aula? Com que frequência?
4. Para você, quais são as causas da violência na sua escola?
5. Que tipos de violência você já presenciou na sua escola?
6. Você inclui em seu planejamento ações para prevenção e combate à violência escolar? Se sim, quais?
7. Quando a violência escolar acontece, que medidas são tomadas por você e pela escola?

**ANEXO I - ENTREVISTA COM OS DOCENTES SOBRE OS ESTUDANTES ENVOLVIDOS NAS
SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA ESCOLAR
(aos docentes, sobre envolvidos em atos de violência)**

1. Este(a) estudante é pontual na sua aula?
2. Este(a) estudante faz as tarefas de casa?
3. Este(a) estudante já reprovou?
4. Este(a) estudante fez ou faz reforço escolar este ano na sua disciplina?
5. Este(a) estudante participa de todas as atividades em sala de aula?
6. Quais as notas deste(a) estudante na sua disciplina neste ano letivo?
7. Você já conversou com familiares deste(a) estudante? Qual o motivo? Como foi? Com quem foi?
8. Este(a) estudante utiliza o celular em sala de aula? Para que fins?
9. Você percebe influência da violência no desempenho desse estudante? Como?
10. Em atividades coletivas, como este estudante se relaciona com os demais?
11. Em situações de competição, qual a reação deste(a) estudante quando perde/ganha?
12. Este(a) estudante tem um bom relacionamento com os colegas da turma[6] ?
13. Este(a) estudante precisa de sua mediação na realização das atividades?
14. Este(a) estudante apresenta algum transtorno de aprendizagem?
15. Este(a) estudante consegue se concentrar na realização das atividades na sua aula?
16. Este(a) estudante apresenta algum problema comportamental nas suas aulas? Explique.