

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

TIAGO FERNANDES

**EDUCAÇÃO DO CORPO E O
SENTIDO DA VIOLÊNCIA PARA ESCOLARES DOS ANOS INICIAIS**

**Florianópolis
2011**

TIAGO FERNANDES

**EDUCAÇÃO DO CORPO E O
SENTIDO DA VIOLÊNCIA PARA ESCOLARES DOS ANOS INICIAIS**

Trabalho apresentado à disciplina Seminário de Conclusão de Curso II (DEF 5875), como requisito para obtenção do título de graduado em Licenciatura em Educação Física.

Universidade Federal de Santa Catarina

Orientador Prof. Ms. Fábio Machado Pinto

**Florianópolis
2011**

Tiago Fernandes

**EDUCAÇÃO DO CORPO E O
SENTIDO DA VIOLÊNCIA PARA ESCOLARES DOS ANOS INICIAIS**

Trabalho apresentado à disciplina Seminário de Conclusão de Curso II (DEF 5875), como requisito para obtenção do título de graduado em Licenciatura em Educação Física.

Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, maio de 2011.

Nota: _____

Fábio Machado Pinto, Msc. (UFSC – Orientador)

Jaison José Bassani, Dr. (UFSC – Examinador)

Carlos Luiz Cardoso, Msc. (UFSC – Suplente)

Cláudio Cherem Garcia (UFSC – Examinador)

RESUMO

Trata-se de um estudo monográfico que apresenta uma análise e compreensão de certos aspectos da violência presentes no contexto escolar, mais especificamente nas aulas de educação física, a partir do sentido dado por os alunos dos anos iniciais de uma escola pública de periferia. Teve como objetivo a observação e análise do sentido da violência na escola e fora dela, como isso transparecia nas falas e ações dos alunos dos anos iniciais, especialmente nas relações entre alunos ou com seus professores. Os dados foram coletados com a utilização de três instrumentos de pesquisa: questionário; grupos focais; diário de campo, realizados com uma população de crianças dos anos iniciais de ensino fundamental de uma escola pública estadual, localizada na região central de Florianópolis. Um breve levantamento bibliográfico foi realizado para fundamentar teoricamente a pesquisa, e auxiliar na análise e discussão do material coletado por meio dos instrumentos supracitados. O estudo traz algumas hipóteses sobre o sentido da violência escolar na ótica dos escolares, que despertam a reflexão sobre a problemática da violência escolar.

Palavras Chaves: Sentido; Violência Escolar; Educação Física.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Gráfico da percepção dos alunos quanto a violência na escola e no bairro.	35
Figura 2 – Gráfico da percepção da quanto a ocorrência da violência na escola e a violência relacionada ao aluno.	38
Figura 3 – Gráfico de autodenominação étnica/cor.	41
Figura 4 – Gráfico do local onde residem os alunos.	43
Figura 5 – Gráfico de análise de gênero dos sujeitos da pesquisa.	43
Figura 6 - Gráfico da percepção de penalização sobre os atos de violência.	44

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
1.1 O PROBLEMA E A SUA IMPORTÂNCIA	6
1.2 OBJETIVOS DO ESTUDO	9
1.3 JUSTIFICATIVA.....	10
2 REVISÃO DE LITERATURA	12
2.1 O PAPEL DA ESCOLA	12
2.2 A VIOLÊNCIA COMO PROBLEMA EDUCACIONAL.....	14
2.3 VIOLÊNCIAS X AGRESSIVIDADE.....	18
2.4 A AGRESSIVIDADE COMO PROBLEMA FAMILIAR NA INFÂNCIA	20
2.5 A VIOLÊNCIA RELACIONADA À POBREZA	23
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	25
3.1 TIPO DE PESQUISA	25
3.2 CAMPO DE PESQUISA	27
3.3 SUJEITOS DA PESQUISA	28
4 SITUANDO A ESCOLA E A COMUNIDADE.....	29
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	34
5.1 VIOLÊNCIA NA ESCOLA	34
5.2 VIOLÊNCIA NO BAIRRO/COMUNIDADE	45
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	49
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES	52
APÊNDICES.....	54
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOBRE VIOLÊNCIA	54
APÊNDICE B – GRUPOS FOCAIS (GF)	56
APÊNDICE C – DIÁRIOS DE CAMPO (DC).....	61

1 INTRODUÇÃO

1.1 O PROBLEMA E A SUA IMPORTÂNCIA

Este trabalho monográfico apresenta uma *análise e compreensão do sentido dado (atribuído) à violência presente no contexto escolar, por alunos dos anos iniciais de uma escola pública de periferia*, localizada num morro da região central de Florianópolis e que faz parte de um complexo de comunidades denominado Maciço do Morro da Cruz¹.

Começamos explicando as razões que fizeram tomar como eixo norteador de pesquisa deste estudo monográfico a problemática da violência no ambiente escolar, dos interesses em discutir o tema e de se aprofundar em trabalhos escritos por autores que carregam consigo a preocupação em democratizar as inquietações e discussões que fazem parte do ambiente escolar brasileiro. Busca também, contribuir no desvelamento de situações hoje enfrentadas por alunos, seus professores e equipes pedagógicas, em seu trabalho pedagógico, com atenção especial às escolas públicas, onde as pesquisas apontam problemas que vão desde infra-estrutura à falta de recursos materiais, como conseqüência, aos baixos índices em IDEB², ENEM³, índices esses que apontam deficiência no sistema de ensino dessas instituições públicas comparadas as privadas.

Cursado então os cinco primeiros semestres dentro da universidade, tendo assim completado pouco mais da metade da grade curricular que fundamenta a formação dentro do curso de Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina, era chegada à hora de enfim adentrar de forma mais concisa⁴ ao ambiente escolar, de forma a

¹Um total de dezesseis localidades situadas num conjunto de morros na região central de Florianópolis.

² O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2007. Remete à tentativa de reunir num só indicador dois conceitos que dizem respeito à qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. Calcula-se o indicador a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e de médias de desempenho nas avaliações do INEP, denominadas Saeb – quando para as unidades da federação e para o país - e Prova Brasil – quando para os municípios - (INEP, 2010).

³ O Exame Nacional do Ensino Médio é uma prova criada em 1998 pelo Ministério da Educação do Brasil que é utilizada como ferramenta para avaliar a qualidade geral do ensino médio no país.

⁴ Ao longo do percurso de formação no curso de Licenciatura em educação Física / UFSC, poucos foram os momentos e as oportunidades que as disciplinas curriculares nos ofereceram de manter um contato mais efetivo com a escola, local privilegiado para atuação profissional que se pretende como educador. O contato com alguma instituição escolar se fez nas disciplinas: Seminário Pedagógico em Educação Física, Didática e Metodologia do Ensino da Educação Física, oferecidas respectivamente na segunda fase, quarta fase e quinta fase do curso. Entretanto, quase não aconteceu ou se deu de forma tímida, ficando a teoria muito distante da prática. Entendemos esse modelo como equivocados e precários, e que precisa ser superado.

vivenciar, intervir e refletir sobre o lugar onde deveremos, enquanto professores, dedicar nossas ações na busca para o avanço do ensino e do mundo escolar, tendo nesta experiência, a oportunidade de se articular todo o manancial teórico adquirido na formação acadêmica, com a prática docente dentro da escola, entendendo que essa articulação entre teoria e prática deve se fazer permanente e em constante movimento de transformação na vida de um educador. Infelizmente, essa experiência só é oportunizada pelas disciplinas de Estágio Supervisionado I (um), cursada na sexta fase do curso, e Estágio Supervisionado II (dois), cursada na sétima fase do curso, em nosso caso, realizada numa escola de periferia da região central de Florianópolis, nos semestres de 2009/2 e 2010/1.

A experiência acumulada nestas disciplinas resulta do envolvimento semanal com a escola, com os docentes e equipe pedagógica⁵, e do contato direto com as crianças (alunos) das turmas do ensino fundamental, além das leituras e discussões destas experiências e dos textos que nos ajudavam a compreender melhor as dificuldades e avanços do trabalho pedagógico.

No estudo das práticas e teorias pedagógicas, que nos orientava a conhecer como se deu o processo de construção e desenvolvimento das concepções da educação física, e nos fazia entender as diferentes vertentes pedagógicas existentes com suas virtudes e fissuras, dessa forma, tentávamos avaliar nossas práticas, onde Bracht (1999, p.81), destaca que

para as teorias progressistas da EF citadas (pedagogia crítico-superadora e crítico-emancipatória), as formas culturais dominantes do movimentar-se humano reproduzem os valores e princípios da sociedade capitalista industrial moderna, sendo o esporte de rendimento paradigmático nesse caso. Reproduzi-los na escola por meio da educação física significa colaborar com a reprodução social como um todo.

Entretanto, nosso trabalho não se limitou a escola, ele transpôs os muros escolares e chegou às comunidades do entorno escolar. Neste sentido vão as palavras de Groh (2003 apud DANTAS, 2007, p. 123),

O espaço pedagógico não se concentra tão-somente no território escolar, mas está encaixado nas comunidades periféricas atendidas por essas escolas num processo de redes e parcerias, onde os territórios vão sendo desguetizados e ampliam suas relações na construção das políticas públicas, através do fortalecimento dos movimentos comunitários.

⁵ Profissionais da educação que exercem cargos fora da sala de aula, nas funções de direção, coordenação pedagógica, e secretaria.

Para tanto, estudamos a formação histórico-cultural da comunidade na qual a escola está inserida, para assim compreender melhor o espaço onde as crianças/alunas da escola vivem e interagem.

Para Maria (2002, p. 142),

É nesse universo, de supremacia das elites brancas e das populações de ascendência européia sustentadas pela ideologia do branqueamento, onde a ideologia do trabalho é distintiva de cidadania, onde as barreiras no mercado de trabalho são o grande obstáculo para a sobrevivência de negros e negras, em que o desemprego coloca um número significativo dessa população fora das atividades formais, que os afro-brasileiros vão viver as suas experiências cotidianas, em Florianópolis. Relações permeadas de conflitos principalmente pela presença do racismo e do preconceito racial.

Buscávamos esses conhecimentos sobre a comunidade e suas origens, especialmente por entendermos que o conhecimento e os alunos devem ser os focos de nossas ações pedagógicas e que a prática de ensino deve considerar a realidade, ou como formulou Kunz (1991), considerar o “mundo vivido” dos alunos, ainda que, o autor não de continuidade a esta sua linha de pesquisa.

[...] trata-se de resgatar o sujeito na relação dialógica com o mundo, pelo SEMOVIMENTAR. Trata-se de desenvolver ações conjuntas de professores e alunos, com vistas à transformação do mundo vivido e respectivo mundo do movimento, para nele serem realmente reconhecidos como SUJEITOS. (IBID, p. 149).

Neste movimento entre a teoria e prática, surgiu a curiosidade de se observar e analisar o sentido atribuído à violência por escolares dos anos iniciais do ensino fundamental, tal como transparencia em suas falas e ações, especialmente entre si ou com seus professores. Leituras feitas nos pontos de encontros⁶ de estágio, tinham sempre o foco direcionado às práticas de ensino e as problemáticas inerentes a escola, problemas que afetam aos alunos e também a situação em que trabalham os profissionais da educação na rede de ensino, como aponta Charlot (2008, p. 6): “De uma forma mais ampla, o professor trabalha emaranhado em tensões e contradições arraigadas nas contradições econômicas, sociais e culturais da sociedade contemporânea”.

⁶ Reuniões semanais realizadas para discussão e leitura de textos, planejamento das atividades do estágio e reflexões sobre a intervenção no campo de estágio.

1.2 OBJETIVOS DO ESTUDO

Diante de tantos fatos que nos afloravam aos olhos, não podíamos querer abraçar todos ao mesmo tempo, pois o trabalho de conclusão de curso exigia um estudo de monografia. Diante disso, definiu-se como foco *observar e analisar o sentido da violência na escola e fora dela, como isso transparecia nas falas e ações dos alunos dos anos iniciais, especialmente nas relações entre si ou com seus professores.*

As observações, no entanto, vão para além das aulas de educação física, pois, as manifestações de violência e comportamentos agressivos, se passavam não somente nesse momento dentro da escola, ou em outras aulas com os professores de sala. Esses comportamentos se repetiam em todo o espaço escolar, as brincadeiras no horário de intervalo, a fila para a merenda escolar, a entrada e saída das crianças na escola, são alguns exemplos, em que essas manifestações podem ser observadas. Começamos então a observar muitos casos de agressões (físicas e verbais) entre as crianças e delas com o professor, de “indisciplinas” no sentido de desobediência ao professor durante as aulas.

Podemos diferenciar fenômenos aparentemente próximos como a indisciplina da violência, já que na primeira podemos identificar uma elevada não conformidade, mas em que o uso do poder é limitado (por exemplo, na relação do aluno indisciplinado perante o professor) enquanto que as situações de violência expressam não apenas um quadro de não conformidade com o sistema de regras mas implicam a modificação das hierarquias internas da escola (o aluno agressor possui mais poder que o professor). (SEBASTIÃO et al. 2008, p. 8).

O estudo da problemática da “indisciplina” e da violência nesta escola, ajuda a compreender *os seus sentidos e o que mobiliza os alunos a se movimentarem desta maneira na escola e na educação física?* Pretendemos aqui abordar os casos de “indisciplinas” diferentemente como pensam alguns professores e diretores de colégios, como aqueles entrevistados e relatos na pesquisa de Moraes (2007), onde evidências pareciam mostrar que as indisciplinas eram comumente explicadas como bagunça, falta de atenção nas explicações dos professores, atos de sair da sala de aula sem pedir autorização, conversas excessivas e, também, como interferências que impediam que a relação educador-educando, mediatizada pelo conhecimento, acontecesse. Vemos a necessidade de se investigar a “indisciplina” mais a fundo, nas ações concretas de transgressões dos alunos que vão contra não apenas pela forma a qual as escolas estão socialmente organizadas, com a normatização de conduta que a

instituição impõe aos alunos, mas sim a necessidade real de apurar as ações agressivas entre as crianças, de diagnosticar o sentido e o que mobiliza estes alunos a tais comportamentos.

As possíveis causas e transtornos para que se tenha um ambiente violento dentro das instituições de ensino, segundo Garcia (1999 apud LEAL, 2007, p.20),

As diversas causas da indisciplina escolar podem ser reunidas em dois grupos gerais: as causas externas à escola e as causas internas. Entre as primeiras vamos encontrar, por exemplo, a influência hoje exercida pelos meios de comunicação, a violência social e o ambiente familiar. As causas encontradas no interior da escola, por sua vez, incluem o ambiente escolar e o sistema de ensino-aprendizagem, os modos de relacionamento humano, o perfil dos alunos e a sua capacidade de se adaptar aos esquemas da escola. Assim, na própria relação entre professores e alunos habitam motivos para a indisciplina, e as formas de intervenção disciplinar que os professores praticam podem reforçar ou mesmo gerar modos de indisciplina.

1.3 JUSTIFICATIVA

Entende-se que esta pesquisa se faz necessária e importante aos acadêmicos que estão cursando Cursos de Licenciatura, não só na Educação Física, como também nas demais áreas de conhecimento pedagógico, pelo fato de o fenômeno da violência nas escolas ser um assunto complexo e insuficientemente investigado no Brasil (VAGNER, 2004) e também porque pretende, através deste relato de experiência, oferecer uma ferramenta para que professores das escolas ou acadêmicos que estão prestes a ingressar no trabalho escolar, tenham mais elementos para conhecer a realidade das escolas de periferia, mais especificamente as escolas estaduais dos morros de Florianópolis.

O quadro sombrio e turbulento das escolas, relatados por profissionais, alunos e as poucas pesquisas sobre as violências nesses ambientes, faz com que se tornem cada vez mais importantes estudos sistemáticos sobre as violências no meio escolar. (VAGNER, 2004, p.2).

Este trabalho de pesquisa está estruturado da seguinte forma: parte introdutória, já apresentada; revisão literária, abordando autores que discutem sobre a problemática da violência escolar, e muitos outros dilemas hoje encarados nas escolas públicas da rede de ensino, abrindo sub-itens de discussão, *o papel da escola, a violência como problema educacional, violência x agressividade, agressividade como problema familiar na infância e a*

violência relacionada à pobreza. Feito isso o trabalho apresenta os procedimentos metodológicos abordados na tentativa de colher as informações que se fizeram importantíssimas para a realização da pesquisa. Na seqüência foi situado o campo onde realizamos o estágio, e este que nos serviu para a realização desta pesquisa, assim como faremos uma descrição sobre o processo de formação da comunidade enquanto uma localidade de periferia e sua população, esta que por sua vez é atendida pela escola. No capítulo seguinte, vem a análise e discussão no cruzamento dos dados empíricos com a literatura. Por fim, concluímos o trabalho com algumas considerações suscitadas sobre o desenvolvimento do tema.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 O PAPEL DA ESCOLA

Segundo Delors (2004) a escola possui como papel na construção e o fornecimento tanto as crianças como aos jovens a todas as bases culturais que as mesmas venham a necessitar no decorrer de seus desenvolvimentos.

Quando se menciona a palavra escola a primeira coisa que vem a cabeça de uma pessoa é a associação da mesma com a educação, com a formação de indivíduos formadores da sociedade, com a produção intelectual e etc. No entanto, esses sentidos e valores atribuídos a escola vem perdendo sua legitimidade perante a sociedade, os alunos cada vez menos têm interesse pelo o que a escola tem a oferecer, com isso, encontra-se dificuldade em se obter êxito em aprender os ensinamentos, para Ireland (2007, p. 42), “Só aprende quem entra em uma atividade intelectual, e só entra quem está animado por um desejo”, a autora discursa em cima do trabalho da relação com o saber de Bernard Charlot, que fala da mobilização da criança em se relacionar com a escola e com o saber, entende-se mobilização como um estímulo interno, “Essa mobilização depende do sentido que o aluno confere à escola, ao saber, ao fato de aprender, quer na escola, quer fora dela” (IBID., 2007, P. 42). Ainda para que as crianças tenham sucesso escolar, buscamos novamente Ireland, onde a autora fala da importância da relação dos pais para com a escola e para com os professores, “Quando os pais encontram os professores, valorizam a escola e o que ela ensina, as chances de o filho ser bem-sucedido são maiores” (IBID., p. 42).

Essa discussão quanto ao papel que a escola exerce atualmente, ou que deveria exercer na visão da sociedade, é essencialmente complexa. O importante é se debater este tema e entender que a escola é parte dessa sociedade que se encontra com problemas em todas suas esferas de socialização, e assim, perceber que não apenas a escola tem a função de transformar a sociedade, mas também a sociedade tem condições de discutir e modificar a escola. Ainda sobre a escola, Castro e Pinto (2010, p. 4) apontam que, “é tão equivocado o discurso que a coloca como redentora e responsável pela solução de problemas sociais, quanto o que a coloca como impotente e que nada pode fazer com relação às desigualdades sociais”.

Delors (2004) retrata que as bases culturais acabam por permitir com que ocorra o deciframento das mudanças, sempre com o objetivo de interpretá-las e reconstruir os diversos acontecimentos que ocorrem na sociedade como um todo.

Outra questão que deve ser levantada é, porque a escola e essencialmente a sala de aula passou a ser um local de pouco interesse por parte dos alunos, quais os motivos que fazem com que muitos alunos freqüentem a escola todos os dias, no entanto, poucos permanecem dentro das salas de aula e pouco se interessam pelos conteúdos oferecidos na escola.

De acordo com Fukui (1992, p. 115),

Alunos menos preparados, com problemas de disciplina ou de adaptação à rotina escolar, tenderiam a abandonar os estudos, mas não abandonar a escola, que aparece como uma das únicas alternativas de encontro de jovens. É nesse contexto que aparece a figura do “aluno insistente” – aquele que, durante as aulas, fica principalmente na porta da sala de aula ou, então, perambulando pelos corredores, pelos arredores da escola ou pelos pátios, onde desenvolve atividades paralelas, perturbando o andamento das aulas e dificultando o trabalho dos inspetores.

Parece então, ser evidente que um dos problemas da escola atualmente é o que esta sendo oferecido aos alunos como conteúdo, e/ou, a forma como esses conteúdos estão sendo trabalhados dentro da sala de aula. É preciso entender o significado que a escola tem para os alunos, especialmente escolas onde sua população jovem está inserida em contextos de pobreza e violência, nessas parece ser mais evidente a dificuldade dos alunos em obter bom desempenho nos estudos, e de manter boa conduta no ambiente escolar.

O conflito cultural que se estabelece entre escola e aluno ocorre

na medida em que a escola ensina e exige a internalização de valores e conteúdos conflitantes com aqueles aprendidos nas famílias e na rua, ela gera nos alunos pobres conflitos internos e/ou desinteresse; a sala de aula se transforma no espaço em que se aprende coisas “chatas”, sem sentido, sem conexão com a vida lá fora, sem serventia imediata ou utilidade futura perceptível. (PAIVA, 1992, p. 86-87).

Ainda sobre este assunto, Ibid., (p. 88) retrata que esse conflito cultural é sentido também por parte do corpo docente, “professoras e outros personagens escolares em geral não sabem como lidar com alunos oriundos de camada social diferente da sua.”

A escola não é apenas essencial para a transmissão de conhecimentos, ou mesmo informações, vindo como consequência formar as pessoas para o mercado de trabalho. A escola deve procurar criar cidadãos que sejam capazes de sempre definirem

metas, bem como os meios de alcançarem suas realizações pessoais, por meio de valores que venham a compartilhar sua participação responsável na sociedade.

Assim, é necessário que a criança compreenda o que é certo ou errado, mas a mesma deve sempre desenvolver pensamentos críticos e decidir a situação por si só, não podendo a criança apenas se adaptar as regras a ela imposta.

2.2 A VIOLÊNCIA COMO PROBLEMA EDUCACIONAL

A escola deve ser vista como um lugar onde as interações humanas devem ser pautadas no diálogo e onde os alunos possuam liberdade de expressão, aonde os mesmos venham a aprender, e por muitas vezes a ensinar, se estabelecendo como um espaço de troca cultural e cumplicidade no processo da formação de indivíduos sociais, caracterizando-se assim, como um espaço educacional democrático.

Barreto (1992, p. 59) aponta que, “A natureza da educação democrática pode ser sintetizada como sendo aquela que faz com que os filhos sejam tão diferentes de seus pais quanto possível”.

Infelizmente a realidade nos dias atuais não vem permitindo a interação de forma sadia entre escola e sociedade, visto que cada vez mais a violência vem fazendo parte da vida escolar. Rochex (2003, p. 16) distingue três fenômenos relacionados à violência, que para ele acontecem quando a discussão é a violência nas escolas: *violência na escola; violência da escola e violência para com a escola.*

Para diferenciar estas três lógicas parece-me importante pensar no que revela da violência na escola (na penetração na escola de processos que lhe são exteriores), no que revela da violência exercida pela escola (a violência da escola), mas igualmente no que revela do que chamarei a violência para com a escola. Ou seja, o fato de uma parte dos ressentimentos de certos jovens e de certas famílias se dirigir especificamente, eletivamente, à escola e ao seu funcionamento. (IBID., p. 16).

A escola vem se transformando em um lugar privilegiado em relação à violência, seja esta vista como institucional, física ou mesmo simbólica, e demonstrada de forma aberta por todos os que a freqüentam. Com isso a produção intelectual sobre a violência e suas diferentes manifestações na sociedade brasileira tem se multiplicado e diversificado enormemente, nos últimos anos, em especial nos anos sessenta. No entanto, as

opiniões divergem quanto a conceituações do problema e suas origens no ambiente escolar. “Existem tantas formas de violência quantas são as formas de nos relacionarmos socialmente.” (GALEGO, 2007, p. 26).

Segundo Abramovay (2002) a escola encontra-se em uma situação de vulnerabilidade em relação à violência, perdendo inclusive em muitos casos sua legitimidade no que diz respeito à educação. Há algum tempo, principalmente nas escolas públicas de periferia, passou a se atribuir às escolas o papel de responsabilidade na resolução dos problemas sociais, entre eles a questão da violência, onde que, sendo a escola uma instituição pertencente à sociedade, também na escola se faz presente esses problemas que assolam a sociedade. Então o caminho é o de repensar as ações da escola no processo de ensino-aprendizagem para com seus alunos, e não apenas com a função de acolher o jovem dentro da escola, como que se com isto, o jovem estivesse longe dos problemas que estão por fora dos muros da escola.

Segundo Zaluar (1992, p. 48), há a importância de se investir na qualidade do ensino, pois

é que a escola, e todos os demais projetos episódicos e fragmentados de complementação escolar, passaram a ser entendidos meramente como o meio de “tirar o menor da rua”, onde certamente cairia na criminalidade e na violência. Mas não se discutiu o projeto pedagógico desta escola e destes programas curtos, nem se exigiu mais qualidade no ensino. Ela passou a ser um prédio, onde se mantiveram ocupadas as crianças por algum tempo ou por tempo integral até que as exigências da renda familiar ou a “idade de trabalhar” a chamassem de volta a rua.

Tal fato ocorre, visto que o estado acaba por falhar ao garantir o direito de todos, ou seja, o mesmo não se encontra estruturado para a perfeita manutenção da ordem pública, ocasionando assim um instinto no ser humano de sobrevivência, pois muitas vezes o direito imposto pela própria Administração Pública demonstra-se acima do próprio direito à vida. É importante salientar que a relação entre escola e violência não advém apenas do de fora para dentro, mas por diversas vezes a mesma encontra-se inserida em seu interior.

Conforme Barreto (1992, p. 59-60) a violência desestrutura o ambiente escolar,

[...] a crise da educação vem sendo agravada pela inserção da violência em suas diversificadas formas no mundo racional da escola, derrubando os alicerces da educação, desde a autoridade do professor até o abandono de exigências mínimas de aprovação dos alunos.

O que Barreto relata como “o abandono das exigências mínimas de aprovação dos alunos”, pode ser chamado como a *política da progressão automática*⁷ que é adotada em muitas escolas nos dias atuais, principalmente nas escolas públicas, ou seja, os alunos são passados/aprovados para os anos (séries) seguintes, tendo eles aprendido ou não. Esta política de progressão automática se configura como um problema dentro da instituição, pois estes alunos aprovados passam a ser considerados como “problemáticos” pelos professores e até mesmo pelos colegas, no instante que sua deficiência passa a atrapalhar a evolução dos conteúdos, e por consequência, a progressão dos colegas.

Esse fato pode ser gerador de violência dentro da sala de aula. Violência do aluno com o professor, uma vez que o aluno sabendo dessa situação se acha na condição de cobrar tal direito sob qualquer que seja a situação. Silva (2008, p. 38), trás o relato de um professor para ilustração do assunto.

“Já fui ameaçada de agressão física por um aluno que não freqüentou as aulas durante o ano inteiro e queria ser aprovador no final do ano. Cerca de 10 dias depois, eu soube que ele matou a facadas um homem em frente ao Artur Sales (escola) e alguns dias depois foi a vez dele, ser assassinado em uma vingança.”

Violência também que se estabelece da escola para com o aluno. Violência essa que deixa marcas nos alunos, e seqüelas profundas que acompanham este enquanto ser social.

Quando se analisam os efeitos dessas políticas “a-valoritivas”, voltadas para atender às hipóteses economicistas e do mercado de trabalho, na grande massa da população brasileira constatamos o grau de exclusão social atingido no Brasil através da educação. Excluem-se da escola os que não consegue aprender; excluem-se do mercado de trabalho os que não têm capacidade técnica, porque antes não aprenderam a ler, escrever e contar; e excluem-se, finalmente, do exercício da cidadania esses mesmo cidadãos porque não conhecem os valores morais e políticos que fundam a vida de uma sociedade livre, democrática e participativa. (BARRETO, 1992, p. 59).

Muitas vezes a violência existente passa a vir do próprio professor, pois, o aluno acaba por ver este como autoritário, onde muitas vezes o futuro do educando encontra-se na mão do educador (ABRAMOVAY, 2002).

⁷ Para Mainardes (1998, p. 16-29), a *Progressão Automática ganhou força* no Brasil nos anos 80, entretanto desde os anos 50 existia uma pressão internacional para adoção desta política pelos países em desenvolvimento. Em Santa Catarina ela foi pioneira nos anos 1970.

Para Njaine & Minayo (2003, s/p),

As atitudes distantes e autoritárias dos professores obstrui o diálogo com os alunos e impede a verdadeira orientação. Alguns exemplos citados pelos alunos evidenciaram o comportamento autoritário e agressivo por parte dos agentes responsáveis por sua educação e revelaram a significativa atuação da escola como espaço de mediação da violência, e o poder de transmitir os sentimentos mais positivos e os mais negativos com relação à vida aos adolescentes. Falar palavrões em sala de aula, chamar o aluno de “burro”, “ignorante” e tratar com desprezo são algumas das agressões citadas [...].

Portanto, uma das formas de mudar o comportamento de crianças agressivas é a intervenção de um modelo positivo, voltado para o respeito e relacionamento afetivo com os menores, contrapondo-se as outras maneiras de se lidar com a agressividade por meio de sanções ou punições coercitivas no relacionamento existente entre professor-aluno.

Assim, as crianças que são agressivas com os seus demais colegas rapidamente passam a ser rejeitadas, sendo que os colegas passam a apresentar comportamento desconfiado, aumentando, deste modo, a probabilidade de reações agressivas, o que é agravado com o manejo do comportamento totalmente inefetivo dos professores, que não encorajam os comportamentos positivos da criança, e punem de forma excessiva os comportamentos considerados como indesejáveis, desenvolvendo relacionamento inócuos, sem nenhum suporte para a solução da agressividade ora desenvolvida pela criança. (SILVA e DEL PRETTE, 2003).

As situações de violência expressam não apenas um quadro de não conformidade com o sistema de regras, mas implicam a modificação das hierarquias internas da escola (o aluno agressor possui mais poder que o professor).

A violência encontra-se presente em todo o lugar da escola, inclusive na própria sala de aula. É corriqueiro verificar um relacionamento totalmente perturbado entre aluno e professor, que chegam muitas vezes a ponto da violência, podendo esta ser tanto física como verbal. (ABRAMOVAY, 2002).

Diante desta triste realidade, é possível evidenciar como a violência vem sendo tratada de forma natural na escola, chegando inclusive a ser banalizada, e que por muitas vezes acaba por trazer conseqüências irreversíveis.

Segundo Abramovay (2002) a escola atualmente vem vivendo em um ambiente rodeado pela insegurança, sendo que a comunidade escolar passa a se tornar mais uma vítima desta violência que assola as instituições de ensino.

Alguns achados por outros autores, em pesquisas relacionadas à violência na escola, trazem algumas causas dessa violência nas escolas na ótica dos alunos. Alunos ao serem solicitados a dar suas opiniões sobre as causas da violência nas escolas, fenômeno que vem aumentando nos últimos anos, apontaram como os principais motivos: a agressividade dos próprios alunos que afeta a luta pela afirmação de sua identidade, e que não é reconhecida pelos educadores; o descaso da escola e a violência, sobretudo verbal, dos professores e funcionários contra os jovens; a influência da mídia; e a negligência da família.

2.3 VIOLÊNCIAS X AGRESSIVIDADE

É importante quando se está discutindo um tema tão complexo quanto o da violência, buscar definições, na tentativa de nortear algumas inquietações e dúvidas, e na busca por embasamentos para que se possam fazer formulações à questão. Como já visto anteriormente, a violência está envolta de toda uma sociedade de culturas diversificadas, sendo assim, atos e ações que para uns parecem ser de extrema violência, para outros tampouco chama a atenção, portanto, o que vem a ser violência para uns, não é para outros.

Sebastião *et al.* (2008, p. 4), apontam dados da pesquisa de Rochex (2003), que serve de exemplo ao exposto:

[...] inquéritos realizados em França revelam dificuldades de semelhantes. Os insultos e mesmo determinado tipo de contacto físico entre alunos são considerados como violência por cerca de 60% dos professores, enquanto apenas 9% dos alunos o consideram com tal.

Segundo Fukui (1992, p. 103),

O trabalho rotineiro de uma escola compreende inúmeras ações agressivas, entre as quais se destacam os conflitos e disputas entre gerações e entre indivíduos da mesma idade. Assim, cabe distinguir conceitualmente agressividade e violência. Enquanto a primeira faz parte da rotina da vida escolar, a segunda constitui um problema e, como tal, deve ser objeto de uma ação educativa específica.

As disputas, suscitadas acima por Fukui, existentes no espaço escolar, geram manifestações de violência, por vezes, uma violência negligenciada pelos professores,

que acaba por se direcionar a alguns alunos, por exemplo, “quando negamos que existem tempos e processos de aprendizagem diversos, e que entram em choque quando se exige a homogeneização dos estudantes.” (MORAES, 2007, p. 25).

De acordo com Barreto (1992, p. 60),

Quando nos referimos à violência, é necessário distinguir diferentes graus e aspectos: ela se encontra na violência manifestada através do pensamento, passando por aquela inserida no sistema de produção das sociedades industriais e chegando a violência do crime de rua vulgarizada em sua brutalidade nas grandes concentrações urbanas do mundo contemporâneo.

Segundo Nogueira (2007, p. 29),

Nesse complexo panorama, delinea-se, via de regra, a compreensão do problema por meio de explicações de caráter, por vezes, psicológicos vinculado a fatores de comportamento, fatores emocionais, enfatizando o não ajustamento do indivíduo dentro do sistema social. Nesse sentido, a frustração pessoal seria demonstrada através da violência e a ação violenta seria um meio de reafirmar a subjetividade do indivíduo frente à coletividade.

Uma conceituação em relação à agressividade sob a óptica dos estudos psicológicos é que “agressão deve ser considerada como qualquer tipo de comportamento voltado para ferir alguém tanto física como verbalmente.” (WEITEN, 2002, p. 387).

Segundo Berger (2003), a agressão pode se dividir em três formas distintas, sendo estas:

- Agressão Instrumental: acaba sendo empregada como meio para a obtenção ou retenção de um determinado brinquedo ou outro objeto;
- Agressão Reativa: acaba sendo empregada como uma retaliação raivosa, podendo ser um ato intencional ou acidental;
- Agressão Ameaçadora: acaba representando um ataque de agressão totalmente espontânea.

Neste sentido Crick e Grotpeter (*apud* SHAFFER, 2005) apresentam ainda outro tipo de agressão com efeitos mais graves do que a própria agressão física, é denominada de agressão relacional ou social, que acaba envolvendo insultos e também a rejeição social.

A presente agressão é ato comum, ocorrendo mais entre meninas do que meninos, bem como, entre crianças mais velhas que mais novas, sendo que a mesma se materializa como ataque social.

Neste sentido, Berger (2003) assenta que a agressão tem seu início por meio do autoconhecimento e também de uma regulação emocional totalmente inadequados nos primeiros anos da pré-escola, podendo se tornar um grave problema social com o passar do tempo.

Em relação a este comportamento é necessário entender as formas como a sociedade se comporta, levando em consideração que nos dias atuais ela esta em modificação constante, as pessoas estão cada vez mais preocupadas com o trabalho, e, menos com a família, participando cada vez menos de momentos conjuntos, apesar de que em muitos lares familiares também são permeados de violência.

É errôneo pensar que as crianças agressivas apresentem apenas atitudes óbvias em relação à agressividade. Muitas vezes o menor poderá sofrer de forma silenciosa, reprimindo a agressividade, se afastando do convívio social. As consequências da criança que reprime a agressividade são tantas quanto as que externam sua lesividade para os outros.

O menor ao se afastar do comportamento social tido como normal e apresentar comportamentos agressivos acaba por materializá-lo de forma seletiva, atuando apenas em determinados lugares e pessoas. (DIAS, 2008). Em algumas situações a criança não apresenta nenhum tipo de tolerância a frustrações e responde por meio da agressividade, desta forma, os diferentes caminhos que a agressividade poder percorrer acaba sempre dependendo do ambiente em que o indivíduo encontra-se inserido.

2.4 A AGRESSIVIDADE COMO PROBLEMA FAMILIAR NA INFÂNCIA

Ao se afirmar que o ambiente familiar é o principal influenciador dos comportamentos agressivos de crianças, verifica-se segundo Lisboa (2006), que a criança em seu lar poderá se sentir aceita ou não, levando-a a ter comportamentos distintos. “Assim, as crianças quando foram produtos de gestações não desejadas, dificilmente irão receber cuidados necessários, que venham a abranger o seu emocional.” (IBID., 2006, p. 55). A criança menor de 5 anos, que se encontra

institucionalizada em orfanatos, creches, internatos, hospitais, ou ainda em qualquer outro lugar que acabe por afastá-la de sua mãe, poderá, provavelmente ter problemas na estruturação de sua personalidade. Portanto, a privação materna acaba por exercer efeitos deletérios, que são vistos na infância e também no decorrer de suas vidas. (IBID.)

Mas lembrar que as famílias das comunidades onde trabalham se constituem muito jovens, muita delas são monoparentais, ou seja, mantidas por apenas um dos membros do cônjuge. Isso tem um impacto na formação da criança que é difícil de avaliar. Entretanto, precisamos ponderar, pois se isso marca a formação infantil, não pode-se dizer que a determina.

Portanto, não é a institucionalização que afeta a formação da personalidade do menor, mas, sim, a privação de sua mãe e/ou pai, mas, quando a criança recebe atenção nesses lugares, os efeitos deletérios acabam se reduzindo. Ocorre que a realidade vivenciada atualmente nessas instituições não proporciona esse cuidado, pois, uma única pessoa é responsável pelo cuidado de diversas crianças ao mesmo tempo, quebrando o elo natural de uma mãe e a sua criança.

Para Gallo (2007 apud SILVA, 2008, p. 21),

A ausência da figura paterna na vida da criança pode ser responsável por boa parte dos casos de violência juvenil no país. Pesquisas apontam que cerca de metade dos jovens infratores não têm contato com o pai. E reforça que a simples presença paterna não basta. É preciso que o pai transmita valores de família, dê exemplos de conduta e orientação correta aos filhos.

Essa conjuntura de fatores ocasiona um ambiente de desagregação, comprometendo as crianças, tornando-as por vezes agressivas, afetando o comportamento da criança tanto na escola como também em casa. O ambiente familiar desagregado, pode se tornar um ambiente onde a criança não se sinta a vontade para se expressar e até mesmo para realizar suas tarefas diárias, como as tarefas escolares, um ambiente tumultuado faz com que a criança tenha dificuldades de concentração, tornando-a inquieta, comportamento que pode vir a se expressar também no ambiente escolar.

Segundo Patterson (1982), a agressividade no ambiente familiar ocorre quando não existem demonstrações de aprovação e afeto, sendo, portanto, as crianças tidas como agressivas. Os ambientes familiares considerados como coercivos, com constantes punições, ameaças, provocações, acabam por contribuir para o desenvolvimento da agressividade nos menores.

Eis como você cria uma criança violenta: ignore-a, humilhe-a e provoque-a. Grite um bocado. Mostre sua desaprovação a tudo o que ela fizer. Encoraje-a a brigar com irmãos e irmãs. Brigue bastante, especialmente no sentido físico, com seu parceiro conjugal na frente da criança. Bata-lhe bastante. Eu adicionaria: ameace-a, castigue-a, engane-a, minta-lhe, seja permissivo, ensine-a que o mundo é dos ‘vivos’, vangloriando-se diante dela de atos dos quais deveria se envergonhar [...]. (LISBOA, 2006, p. 55).

Neste sentido, Goodenough (*apud* SHAFFER, 2005), retrata que a agressividade nas crianças acaba se diferenciando em duas etapas, sendo estas:

- Crianças de 2 a 3 anos: as agressões são físicas, e materializam-se por meio de chutes e tapas;

- Crianças de 3 a 5 anos: as agressões normalmente são verbais, como, por exemplo, apelidos e rir dos colegas.

Para Berger (2003, p. 202), “[...] as crianças com 4 anos são mais agressivas do que as de 2 anos, pois, à medida que tomam mais consciência de si mesmas, bem como, de suas necessidades, acabam por defender os seus próprios interesses”.

Estes estudos quanto à faixa etária como definidora de comportamentos na infância, no entanto, não nos ajudam muito a compreender como que as crianças podem chegar à escola, é necessário que se entenda a criança a partir da sua singularidade, como sujeitos da sociedade, e não entender a um grupo com sendo singular.

Conforme Pinto e Sarmiento (1999, *apud* Sayão, 2000, s/p) afirmam que, “[...] a infância como categoria social definida por limites etários mostra-se ambígua porque incorpora uma singularidade – dada suas especificidades em relação aos estatutos e papéis sociais – e é universal – porque incorpora os traços culturais da humanidade”. Aos professores, cabe a tarefa de tentar entender a cultura infantil, entender que as crianças, assim como a sociedade, estão em constantes mudanças, sendo assim, o aluno que hoje frequenta as escolas, é bastante diferente dos alunos que frequentavam a escolas uma década atrás, portanto, o professor deve procurar entender essas modificações, para que possa compreender os alunos que têm em sua sala de aula, tentado desta forma entender a forma por vezes agressivas das crianças, e até mesmo para se produzir categorias sociológicas sobre a violência na escola e infância, seja ela dentro da escola ou fora dela.

Segundo Pinto e Sarmiento (1999, *apud* Sayão, 2000, s/p),

ser criança varia entre sociedades, culturas e comunidades, pode variar no interior da fratria de uma mesma família e varia de acordo com a estratificação social. Do

mesmo modo, varia com a duração histórica e com a definição institucional da infância dominante em cada época.

Assim, tanto o desenvolvimento cognitivo quanto as experiências sociais auxiliam no desenvolvimento da criança, de forma totalmente progressiva, abrangendo uma compreensão mais rica sobre o significado das regras, leis e também obrigações interpessoais, conforme adquire novas compreensões por meio dos estágios morais, que evoluem e substitui uma perspectiva madura e também avançada sobre os assuntos morais (SHAFFER, 2005).

2.5 A VIOLÊNCIA RELACIONADA À POBREZA

Tornou-se freqüente nos debates de políticas públicas ao combate a violência e a criminalidade, a associação da pessoa pobre com a violência urbana existente na sociedade contemporânea. Nessa interpretação, desconsidera-se o sujeito pobre quanto ao seu caráter, apenas vincula-se sua origem social para definição de um estereótipo de pessoa violenta, como se esse indivíduo fosse um objeto, que por estar na condição social de pobreza, torna-se um objeto violento. “Se antes esse determinismo aparecia nas concepções religiosas do crime em que a vontade das divindades centrais ou de entidades espirituais periféricas é que decidiam a ação criminosa da pessoa, hoje essa concepção rarefeita cede lugar ao determinismo sociológico que considera a pobreza o meio social ideal ou o “meio de cultura” (no sentido bacteriológico) para o aparecimento do criminoso” (ZALUAR, 1992, p. 38)

Para Nogueira (2007, p. 28),

[...] a associação da pobreza ao crime proporcionou a criação de estereótipos negativos no imaginário social, facilitando a simplificação e falsificação cognitiva da percepção social do problema. O vínculo entre violência e pobreza tornou-se claro – com o auxílio dos meios de comunicação e de alguns formadores de opinião -, aos olhares de medo da população sobre os bairros da periferia e favelas, estigmatizando assim seus moradores.

Reforçando esta constatação, Zaluar (1992, p. 39) fala que,

[...] a pobreza perdeu o seu sinal positivo mais forte e adquiriu mais claramente o sentido negativo de falta, estendida também ao plano moral, fazendo desaparecer as fronteiras entre o “pobre honesto” e o “marginal” ou “criminoso”.

Esse estigma criado e que assola os pobres e o proletariado de forma geral, pode ter reflexos dentro da escola, como a evasão escolar. O aluno pobre por via de regra não enxerga na escola a saída para uma ascensão social, uma vez que ele ao não ter bom desempenho nos estudos, passa a desacreditar no sucesso escolar, tendo ainda o reforço da mídia e até mesmo exemplo dos pais dentro de casa, que quanto mais cedo o jovem buscar sua luta frente ao mercado de trabalho, maiores serão suas oportunidades na vida.

A partir de um determinado momento o adolescente pobre que frequenta a escola e sucessivamente repete as séries escolares constata o atraso e escolhe a rua em tempo integral: a escola o expõe pela idade e ele busca formas de obter aquilo que a mídia lhe aponta como fonte de felicidade, e a urgência da idade, somado a consciência de precariedade da vida adquirida cedo pela convivência com a morte, lhe indica como aspirações legítimas imediatas. (PAIVA, 1992, p. 85).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa se configura como uma pesquisa *qualitativa*, na qual segundo Bogdan e Biklen (*apud* LUDEK e ANDRÉ, 1986) caracteriza-se como aquela que requer do pesquisador um contato direto com o problema que está sendo investigado, descrevendo todas as situações e não desprezando quaisquer tipo de dados, pois estes ainda podem conter informações importantes no desenvolver da pesquisa. E possui também aspectos quantitativos por conter questões fechadas nos questionários que foram aplicados com os sujeitos da pesquisa, e pela exploração de alguns dados e resultados encontrados com análises basicamente quantitativas.

Este trabalho possui ainda caráter *exploratório* por apresentar levantamento bibliográfico acerca do tema proposto para ampliar o conhecimento sobre o mesmo.

Para Gil (2005, p. 43), “as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideais, tendo em vista, a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

Utilizou-se para a realização desta pesquisa o método da *observação participativa*.

[...] a observação participante é – para a pesquisa-ação e seu paradigma científico – um procedimento especialmente importante no processo de pesquisa, principalmente em se tratando de pesquisa social onde o pesquisador participa realmente da Situação-problemas e estudo. Também o Internacionalismo Simbólico, especialmente nas pesquisas de campo e para a análise dos sentidos das ações humanas, se tem valido deste processo de coleta de dados. (KUNZ, 1991,p. 28).

Estas observações se passaram durante o período de estágio em campo já descrito na introdução do presente trabalho, se constituíram em observações feitas durante as aulas de educação física, relatando todos os acontecimentos, como também em momentos fortuitos nos mais variados ambientes da escola.

Ainda no que se refere ao campo da observação participativa, Zago et al. (2003, p.187), “A observação participante tornou-se uma referência importante na distinção entre as diferentes abordagens, caracterizando-se, num sentido geral, pela presença constante do pesquisador no campo e a observação direta das atividades de um grupo no local de sua ocorrência”.

Importante aqui salientar que, a presença do observador não pode ser entendida como neutra. Devemos entender que muitas das ações que você observa são em resposta a sua presença no campo. Sobre esse fato, Ibid., (p.186) aponta que,

Assim, em vez de o pesquisador iludir-se em procurar eliminar os efeitos de sua presença no campo de investigação, o importante é buscar entendê-las. Ou seja, atentar para o fato de que, se desenvolvemos uma explicação para o comportamento humano, esta deve abranger também nossas atividades como pesquisadores e a busca de estratégias de investigação.

Ainda se fez presente na metodologia abordada a *entrevista semi- estruturada*, realizada com os grupos que denominamos aqui de *grupos focais*. Minayo et al. (2008) caracteriza a entrevista semi-estruturada como aquela que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada.

A atividade foi realizada com dois grupos reunidos em momentos distintos, na presença de três estagiários, que abordavam as crianças com perguntas pré-estabelecidas, no entanto, as crianças tinham liberdade em suas falas de responder a pergunta feita ou até mesmo tecer comentários desviantes, sem que essas fossem interrompidas. Para o procedimento de coleta dos dados, foi utilizado o recurso audiovisual de uma câmera filmadora, que posteriormente foi transcrito e digitalizado em forma de documento (anexo).

Fez-se presente também nesse trabalho como procedimento metodológico, o uso de questionário dirigido ao tema da violência escolar, ao todo foram respondidos 38 questionários (anexo), pelas crianças da 3ª e 4ª séries, do período matutino.

Por fim, durante todo o período em que se passou a pesquisa em campo, utilizou-se, também, do recurso de anotações em um *diário de campo*.

O diário de campo, segundo Zago et al. (2003, p. 189),

É um recurso imprescindível, que ele irá consultar seguidamente e, ao reler o que escreveu, cada vez mais se interessar pelo registro do que foi observado e pelo que vai percebendo de vantagem nessa tarefa, que é especialmente importante quando é preciso confrontar informações díspares, analisar diferentes posições diante de diferentes situações ocorridas ou lembrar uma seqüência de fatos.

Essas anotações em diário de campo aconteciam durante todo o tempo, com a intenção de captar todos gestos dos alunos em diferentes espaços dentro do ambiente escolar, no momento de recreio, na entrada e saída das crianças da escola, e especialmente nas aulas de educação física, pois, era nesse ambiente onde passávamos a maior parte do tempo em que estávamos na escola. As anotações eram feitas no instante em que algo de relevante fosse observado, e posteriormente as informações eram redigidas em forma de documento (anexo).

3.2 CAMPO DE PESQUISA

A escola na qual se deu esta experiência de estágio e que me serviu como campo de pesquisa pra realização do presente trabalho, esta inserida dentro de uma comunidade pertencente ao contexto descrito acima. No período em que se passou a pesquisa, a escola tinha cerca de 285 alunos matriculados nos períodos matutino e vespertino, no período da manhã tinham aulas apenas de turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, e o período da tarde contemplava todo o ensino fundamental. As crianças matriculadas no colégio são de origem muito humilde, e predominantemente de cor negra, havia poucas crianças brancas na escola. A maior parte dessas crianças eram nascidas ali mesmo na comunidade, suas famílias tinham raízes naquela comunidade, algumas eram oriundas do interior do estado, suas famílias vieram pra capital em função do êxodo rural das ultimas décadas. As famílias das crianças naturais de Florianópolis, principalmente os avós e parentes mais antigos, foram vitimadas pela política do branqueamento relatada nos trechos a seguir, famílias essas que até os tempos atuais não conseguiram ascender socialmente e continuam em condições sócio-econômicas muito ruins, continuando assim à margem da sociedade e com precárias condições de subsistência, assim como no passado.

Os negros ou ficavam quase sempre com terras improdutivas – e os poucos recursos de que não dispunham não permitiam que permanecessem por muito tempo como proprietários – ou na maioria das vezes eram desapropriados, ficando à mercê de um trabalho cujo a remuneração era insuficiente para a manutenção da família. (MARIA, 2002, p. 152).

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos participantes desta pesquisa são alunos das turmas 31 e 41, 3ª e 4ª séries respectivamente, com idades entre 9 e 10 anos.

Na aplicação dos questionários, os sujeitos incluídos foram ao todo 38 crianças, sendo 12 meninas e 26 meninos, representando respectivamente 31,58% e 64,42% dos questionários respondidos. Quanto a comunidade onde moram os alunos, temos 22 que residem na comunidade “A”, e 14⁸ que residem na comunidade “B”⁹, representando respectivamente 57,89% e 36,84% dos questionários respondidos. Temos ainda, quanto a autodenominação étnica/cor, que 13 se vêem como brancos, e 25 não brancos¹⁰, representando respectivamente 34,21% e 65,79% dos questionários respondidos.

Nas entrevistas realizadas com os grupos focais, foram realizados com as crianças das turmas 31 (3ª série) e 41 (4ª série) do período matutino, foram selecionadas¹¹ 6 crianças de cada uma das turmas, sendo que na 3ª série o grupo era de 3 meninas e 3 meninos, e na 4ª série, era de 2 meninas e 4 meninos.

As anotações nos diários de campo não se limita aos sujeitos inclusos nos procedimentos descritos acima, estas aconteceram em todas as turmas dos anos iniciais, ou seja, de 1ª à 4ª séries¹² do ensino fundamental, as quais, eram atendidas pelos estagiários em campo nesse semestre.

⁸ 2 questionários não foram computados.

⁹ “A” e “B” correspondem a abreviaturas na intenção de preservar o nome das comunidades que participaram da pesquisa.

¹⁰ Classificado como não brancos, o alunos que se autodenominaram como negro, pardo ou outros.

¹¹ As crianças foram escolhidas de forma não aleatória, foram selecionados alunos que representavam extremos na questão do comportamento observado durante o período de estágio, três considerados problemáticos e três de comportamento tranquilo.

¹² No período em que se passou a pesquisa, compreendia-se como anos iniciais do ensino fundamental apenas de 1ª à 4ª séries, portanto, ainda não havia se implementado a 5ª série nesse contexto, ou a 9ª série do ensino fundamental.

4 SITUANDO A ESCOLA E A COMUNIDADE

Florianópolis, por se tratar da capital do Estado de Santa Catarina, passou por um processo de higienização por volta das décadas de trinta e quarenta do século XX, como relata Dantas (2007, p. 124), “Cortiços, casas simples de pedreiros, marceneiros e de lavadeiras foram demolidos para dar lugar a praças e prédios públicos, como convém uma capital”, com isso, os moradores de baixa renda dos bairros centrais, onde existia uma maciça presença de moradores afro-brasileiros, que com a política do branqueamento passou a ser tratada distintamente dos brancos e descendentes europeus na capital, apesar destes serem minoria.

Os negros foram ignorados pelo Estado, na tentativa de passar a imagem de um Estado “*Branco*”, como descrito nos estudos de Maria (2002, p. 143), “Ainda hoje as imagens e os discursos veiculados na mídia sobre Santa Catarina apresentam um Estado cuja composição étnico-cultural é representada, quase que exclusivamente por ascendentes europeus, especificamente alemães e italianos”. Ainda segundo a autora, em Florianópolis essa discriminação também se fez presente “Em Florianópolis, apesar da presença significativa de negros na capital e no interior da ilha, a mídia e a historiografia têm dado ênfase à população e à cultura açoriana, sem fazer referências às práticas culturais e a presença de ascendentes africanos” (Ibid.).

Era dificultado aos negros o acesso ao emprego, as condições de moradia e civilidade. Assim, aos poucos o Estado foi cumprindo sua meta que era de eliminar com as concentrações de negros nas regiões nobres de Florianópolis, estes se viam obrigados a se abrigar nos morros da capital, onde a ação do Estado era quase nula. Foi aí que, aos poucos, foi acontecendo o processo de formação das comunidades do Maciço do Morro da Cruz, comunidade onde existia um regimento interno, onde as pessoas se mobilizavam e criavam sua própria política de subsistência.

Desde então, formou-se um conflito étnico em Florianópolis, a segregação racial nos clubes recreativos e nos bairros, é um exemplo que aponta essa situação. “A segregação dos espaços manifestou-se a partir da existência de lugares separados para brancos e para negros, evidenciando a presença de uma estrutura social racista” (MARIA, 2002, p. 146).

A escola conta com um quadro docente de 21 (vinte e um) professores, alguns efetivos e na sua maioria professores ACTs (Admitidos em Caráter Temporário). A situação de muitos professores ACTs no quadro docente do colégio, pode ser encarada como uma situação-problema dentro da escola, visto que, dessa forma, existe todo ano uma rotatividade

muito grande dos professores, quando estes não abandonam suas turmas antes mesmo do fim do ano letivo, por motivos diversos, como uma proposta mais atraente em uma outra instituição. A não manutenção do quadro docente, faz com que, a continuidade no desenvolvimento do PPP (Projeto Político Pedagógico) em construção desde o ano de 2007, não aconteça como deveria. Essa situação, por sua vez, acarreta não só insegurança ao colégio, à sua direção e funcionários administrativos que possui um quadro estável, mas sobretudo também aos pais dos alunos, que não tem a segurança que seus filhos terão um professor qualificado no ano seguinte, bem como insegurança também das próprias crianças, que tem a dificuldade de criar um vínculo com os professores do colégio.

Para Fukui (1992, p. 109), “Nesta situação de relativa instabilidade de professores e relativa estabilidade dos funcionários administrativos na escola é que se verifica que, na realidade, quem detém a cultura da escola, sua história e suas peculiaridades são os funcionários, e não os professores”.

Chega-se, assim, a uma contradição instalada como resultado do pauperismo a que chegou a escola pública: de um lado, professores ocupados apenas com a transmissão da informação, de outro, funcionários administrativos arcando com a cultura da escola. (IBID., p. 117).

Essa situação, porém, não se caracteriza na educação física, pois a disciplina possui um professor efetivo há muitos anos, que atua nos períodos matutino e vespertino.

A escola tem alguns projetos, que caminham em paralelo ao desenvolvimento das atividades docentes em sala de aula, a exemplo da *Escola Integral*, onde os alunos são recebidos para aulas de reforço em contra turno às suas aulas. O *Projeto Escola Aberta*, em que a escola é aberta nos finais de semana para que os alunos e a comunidade façam uso da escola como um espaço de lazer e socialização, porém, essas atividades nem sempre são mediadas pelos funcionários da escola. O *Projeto de Saúde Escolar*, onde agentes de saúde articulam atividades dentro da escola, fazendo um diagnóstico da saúde dos alunos e professores da escola. Por fim, existe também o *Projeto Mais Educação*, que tem por objetivo ampliar as possibilidades das atividades oferecidas aos alunos dentro do ambiente escolar, no contra turno às aulas, trabalha-se atividades como esporte, arte, cultura e atividades no laboratório de internet. Estes projetos têm importância muito grande no processo de formação dos alunos, trabalham elementos que outrora não puderam ser trabalhados nas disciplinas pedagógicas da escola, esses projetos objetivam articular dentro das atividades citadas, trabalhar conceitos de cidadania, assim como, conceitos de conduta e ensejos profissionais.

No entanto é importante dizer que, parece existir uma inflação muito grande de atividades e que essas acabam concorrendo umas com as outras, além de que essa inflação de atividades faz com que a qualidade dessas atividades fique aquém do que elas realmente poderiam estar oferecendo, não alcançando os objetivos desejados, a escola precisaria de mais profissionais que dessem suporte e auxílio no desenvolvimento dessas atividades.

A escola possui um espaço físico privilegiado, se constitui de um prédio de dois pisos, onde no térreo tem as seguintes instalações: um refeitório de bom tamanho, com mesas e cadeiras para que todas as crianças possam fazer suas refeições sentadas; ao lado fica a cozinha, com boa estrutura de equipamentos, onde inclusive alguns professores da escola realizam suas refeições; 2 (dois) laboratórios de informática bem equipados; sala dos professores, com geladeira, armários de ferros individuais, microondas, sofás, televisão e computador; sala do orientador pedagógico; sala da direção, com máquina de xerox, computadores, etc; banheiro dos professores, e 2 (dois) banheiros para o uso dos alunos (uma masculino e outro feminino). No andar de cima têm 6 (seis) salas de aula, essas com pinturas já envelhecidas e paredes bem sujas, janelas com alguns vidros quebrados, alguns pisos arrancados e 2 (duas) lousas (uma de madeira verde para o uso com giz e outra branca para uso com pincel atômico), conta ainda com um auditório, este muito bem estruturado, com boa quantidade de assentos, cortinas nas janelas, os pisos bem conservados, e equipado com sistema de áudio e vídeo.

A escola possui ainda em sua infra-estrutura, um ginásio coberto, com paredes e pisos muito sujos, a cobertura contém muitas partes quebradas e conseqüentes pontos de goteiras em dias de chuva, o ginásio possui uma quadra poliesportiva, com trave de Futsal, que as redes estão mal conservadas, não possui tabelas de Basquetebol, nem postes de fixação de rede para a prática do Voleibol, no piso não foi feita a marcação da quadra com as mediadas para a prática do Handebol, apenas existem as marcações de Futsal, Basquetebol e Voleibol. Possui uma arquibancada com três lances de degraus em um dos lados do ginásio, no lado oposto possui um banheiro masculino e um outro feminino, estes que estão abandonados e sem condições de uso.

Durante o período em que estivemos no colégio, percebemos que existe um descuido muito grande do Governo Estadual para com a escola, porém, os recursos por parte do Governo Federal são repassados com freqüência, no entanto, em nossa avaliação, parece existir um equívoco nas prioridades a que são elencadas para a distribuição desses recursos. Como descrito anteriormente, a escola possui laboratórios de informática bem equipados, sala dos professores estruturada e aconchegante, um bom auditório com aparelhos audiovisuais

com valores de grandes quantias, no entanto, podemos observar que o lugar menos atrativo e aconchegante da escola, onde as pinturas estão envelhecidas, as janelas quebradas e os pisos quebrados ou arrancados, as cadeiras estão riscadas, é justamente as salas de aula, local onde os alunos passam a maior parte do tempo enquanto estão na escola. Entendemos que essa situação deveria ser revista, com salas de aulas mais coloridas, mais limpas, organizadas e pensadas de forma diferente, para que os alunos se sentissem mobilizados a estar naquele ambiente da sala de aula, tendo por consequência, um possível rendimento melhor por parte das crianças no processo de ensino-aprendizagem.

Dantas (2007), denotando velhas práticas de governos que administraram de costas para as comunidades periféricas, viu a necessidade de se articular à formulação de um currículo das unidades de ensino no atendimento ao público escolar em situação de risco.

Passou a se articular então de forma mais concisa a partir do ano 2000, o Fórum do Maciço do Morro da Cruz (FMMC¹³), no intuito de se formar um currículo para as Escolas do Maciço, além de se articular projetos de extensão com os mais diversos cursos da Universidade Federal de Santa Catarina, destacando-se o Serviço Social, Arquitetura, Biblioteconomia, Pedagogia e Geografia. Busca-se com isso, um amparo técnico e logístico para a formulação de um Plano Diretor que atenda as demandas da comunidade, bem como para projetos que visem à educação ambiental e a geração de renda.

A escola sendo uma instituição social, produz e reproduz relações pautadas em violências. Esta sociedade de classes não conhece outro modo de resolver suas contradições fundamentais sem o emprego das violências, elas se tornam institucionalizadas, ou “modos de vida”. A resolução de conflitos por meio pacífico raramente se mostrou eficaz (VAGNER, 2004, p. 116).

Em cima disto, vejo a necessidade de apresentação de novas formas de se pensar a escola, especialmente estas que pertencentes a essas comunidades violentadas historicamente. Não pode ser vigente nessas escolas as mesmas regras e diretrizes que regem uma escola privada ou uma outra pública inserida num contexto sócio-histórico diferente desta. Existe, portanto, a necessidade real de um currículo adaptado e embutido na realidade dessas comunidades.

¹³ Comissão de Educação, responsável pela articulação, organização e preposição dos encaminhamentos das demandas locais na construção de políticas públicas representa um dos braços do FMMC, tendo na frente os diretores das escolas de educação básica e também dos CEIs (Centros de Educação Infantil), assim como outros representantes da equipe pedagógica dessas unidades de ensino. Em sua organização mais ampla, o FMMC é legitimado na organização das entidades e/ou associações dos morros, contando com comissões específicas nas áreas de lazer, meio ambiente, segurança, comunicação e trabalho/renda.

Apesar de Florianópolis ser considerada uma das melhores cidades, no país, em qualidade de vida, constatamos que os problemas sociais estão presentes. As violências estão se tornando mais frequentes e mais extremas. “Nas escolas, alunos e educadores/as sofrem as mais diversas violências. Os profissionais estão sendo ameaçados de morte, ameaçados de agressão, sofrendo agressões verbais e físicas, tendo seus veículos danificados” (VAGNER, 2004, p. 116).

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentaremos, a seguir, os resultados encontrados com a amostra dos questionários¹⁴ realizados, fazendo o cruzamento destes com os dados interpretados a partir dos grupos focais e, buscando nos diários de campo auxílio para dar representatividade no campo à alguns apontamentos suscitados. São elencadas aqui nesta abordagem duas categorias para se analisar a violência, sempre na ótica dos alunos, a partir de questões levantadas pela análise do material empírico, em confronto com a literatura abordada no segundo capítulo deste trabalho, o enfoque desta análise então se fará sobre a questão da *violência na escola e da violência no bairro/comunidade*.

5.1 VIOLÊNCIA NA ESCOLA

Um primeiro resultado evidenciado, é que na representação dos alunos a escola se apresenta como um espaço violento, 82% dos alunos consideram a escola violenta ou muito violenta.

¹⁴ Este questionário é fruto de um trabalho em conjunto com os colegas de estágio, Cláudio C. Garcia, Juliana T. Castro, Bianca N. Poffo, Liana Medeiros, Simone G. Malikoski e Alvaro Mauricio, este último responsável por toda a parte de tabulação dos dados. Contou ainda com colaboração do professor Fábio M. Pinto, responsável pela coordenação do estágio.

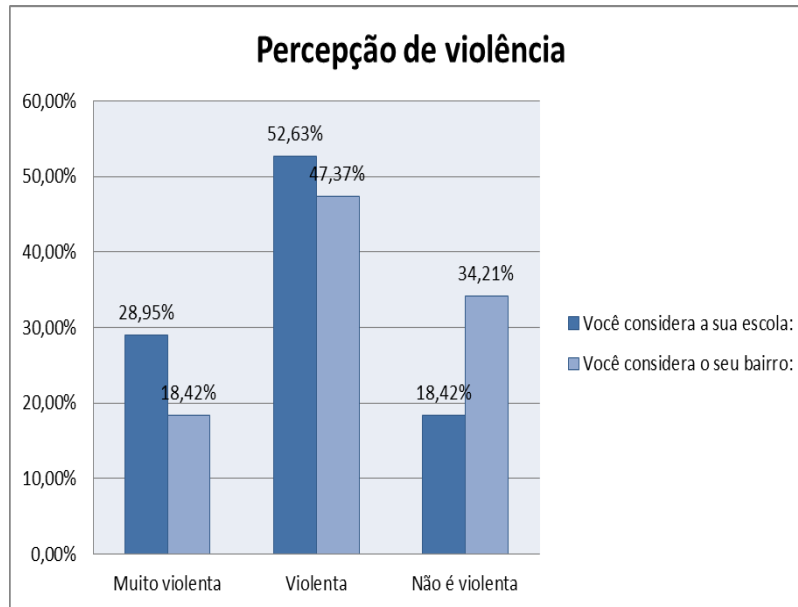


Figura 1 – Gráfico da percepção dos alunos quanto a violência na escola e no bairro.
Fonte: Dados da pesquisa.

Grupo Focal nº 3:

Prof.¹⁵ - Vocês vêem violência aqui na escola?

B.¹⁶ - Eu vejo muita!

A. - O M. apanha todos os dias!

C. – Todo mundo espanca ele (M.)!

Prof. – E porque todo mundo espanca ele?

C. – Porque ele é folgado!

D. – Porque ele chama a gente de vagabunda, vadia, um monte dessas coisas.

Grupo Focal nº 4:

Prof. – Vocês acham que a escola de vocês é violenta?

H. – Sabe porque eu acho que é violenta? É porque quando eu era mais pequena e estudava aqui, vinham umas gurias da quarta série aqui e elas batiam em mim.

Prof. – Mas por qual motivo elas faziam isso?

H. – Porque eu sou lá de cima¹⁷! (Referindo-se a comunidade vizinha).

Prof. – Então existe conflito dentro da escola de quem é de uma comunidade ou da outra?

J. – Sim, sempre teve! As gurias e os guris daqui quando iam lá pra cima, sempre “fechavam porrada”.

¹⁵ Abreviação para a fala do professor. Participaram dos grupos focais os professores estagiários Tiago Fernandes e Alvaro Mauricio.

¹⁶ Abreviação do nome do aluno, com o intuito de não identificar a criança, por questões éticas. O mesmo será feito com o nome dos outros alunos.

¹⁷ A escola atende basicamente duas comunidades vizinhas, a de “cima ‘B’” e a de “baixo ‘A’”, que se estabelecem com sentimento rivalidade e conflito, que vão desde disputas pelo tráfico de drogas ao convívio social, esta relação que se reflete também dentro da escola.

Prof. – E vocês acham que essa rivalidade começou aqui na escola, ou veio la de fora aqui pra dentro?

H. – Veio la de fora!

J. – Foi porque as gurias la de cima vieram estudar aqui e começaram a gosta dos guris daqui (namorar). Ai as gurias daqui não gostaram, ai começou o rolo! Ai uma vez quando a gente foi la pra cima correram atrás de nós, ai num outro dia nos pegamos eles aqui descendo e deu briga.

J. – Eu tenho umas intrigas com o pessoal aqui que estudam a tarde, a gente brigas as vezes.

Prof. – Mas porque vocês brigam? Por qual motivo?

J. – A gente briga assim por brigar! Não sei.

Observa-se na fala dos alunos que o fato da escola ser violenta, conforme detectado na *figura 1*, acontece principalmente por brigas e agressões entre os alunos dentro do colégio, essas agressões na maioria das vezes são relatadas na forma de agressões físicas, que vão desde pequenos empurrões a agressões mais contundentes, que podem levar de escoriações à lesões mais graves, existem também as agressões verbais, que vão de gritos à xingamentos pesados. Constatam-se ainda que os *sentidos* atribuídos a violência na escola pelos alunos são variados:

Na fala da aluna D., ela justifica a violência ao colega como um ato de resposta aos xingamentos do aluno M., os alunos então reagem a agressão verbal do aluno M., com uma ação agressiva semelhante, a agressão física, esta situação pode situar-se naquilo que Berger (2003) aponta como a “agressão reativa”. Poderíamos considerar neste caso, que a violência tem um *sentido reativo*, de reação e demarcação de seu espaço na escola, e até, de sobrevivência numa comunidade também marcada por diversas formas de violência.

Na fala da aluna H. percebe-se uma categoria diferente do ato violento, a figura do aluno mais “velho” se prevalecendo perante os mais novos, o aluno mais “velho” utiliza-se da violência para se afirmar como o mais forte. Este *sentido de afirmação* de uma identidade que pode estar relacionada a busca da compensação ao fracasso escolar que marca alunos em defasagem série/idade ou multi-repetentes, mas também aquilo que o aluno trás de fora dos muros da escola. Como é o caso dos alunos que vivem necessidade de escassez diversa e que desde cedo precisam “se virar” para se manter vivos.

O conflito existente dentro da escola com as crianças de comunidades diferentes, é outra situação de violência que deve ser destacada aqui. Porém, quando perguntado aos alunos o *sentido da rivalidade*, sobre sua origem, ou seja, se esta questão é fruto de intrigas entre os alunos no ambiente escolar, e este se externou ao convívio fora da escola, ou se foram problemas ocorridos fora dos muros da escola, que se transformaram também em problemas

para dentro da escola, os alunos divergem em suas opiniões a respeito. Na fala da aluna H., ela afirma que o problema veio de fora para dentro, porém, não argumenta sobre isso, podendo ai estar sendo atribuído um sentimento pessoal, que os dados não nos permitem verificar, já na argumentação do aluno J., existe a presença de um fato concreto da ocorrência do conflito, ao descrever que a rivalidade começou por ciúmes nas relações de namoro, as quais resultaram em brigas e respostas às brigas, dentro dos muros da escola, e que se estendeu para fora da escola.

Estes fatos são facilmente percebidos, quando ao analisarmos os diários de campo durante as observações das aulas. “Ao final da aula, o menino A. brigou com outro da turma, o segurou pelo pescoço e o bateu fazendo vários xingamentos (DC, 11/11/2009). “[...] em outro momento o menino L. é agredido pelo aluno M. com tapas fortes na cabeça [...]” (DC, 12/11/2009). “[...] a menina me contou que havia ‘grudado nos cabelos’ de uma outra colega da sala de artes e que a professora foi obrigada a separar, segundo ela, elas vivem se ‘pegando’ na sala e disse que já ‘deu na cara’ de uma menina que ficava provocando ela” (DC, 27/08/2009). Nesta ultima observação, que é o relato de um dos estagiários, de um diálogo seu com uma aluna, percebe-se na criança a necessidade de se afirmar como uma aluna violenta, a aluna se apropria de uma conduta violenta, como se esta fosse uma conduta correta à qual devesse sentir orgulho.

Apresentado então alguns fatos e sentidos, que apontam a ocorrência da violência dentro do ambiente da escola, na óptica dos alunos, temos a possibilidade agora de analisar situações da violência na escola, a frequência com que essa se estabelece, assim como a visão dos alunos como agentes e vítimas da violência.

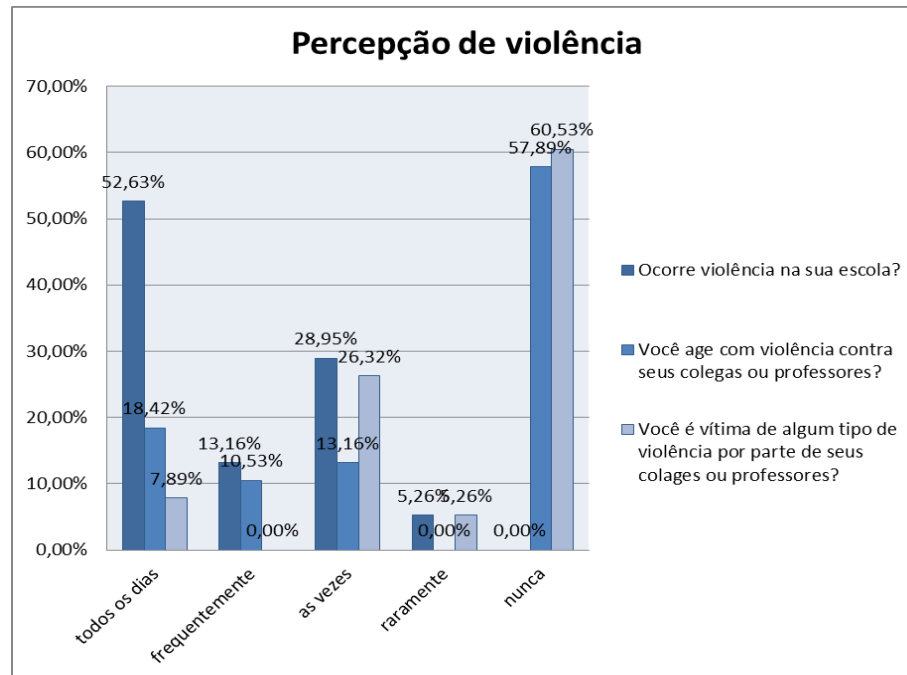


Figura 2 – Gráfico da percepção da quanto a ocorrência da violência na escola e a violência relacionada ao aluno.

Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados apontam que 65% dos alunos relatam a ocorrência de atos/ações de violência na escola todos os dias ou com muita frequência, enquanto que 00% dos alunos dizem nunca terem presenciado violência na escola. Sobre esse fato, a análise que se pode fazer, no cruzamento desses dados com os relatos das crianças nos grupos focais, é que existe eminência das aulas de educação física na ocorrência das situações de violência, em relação aos outros espaços da escola, como por exemplo, a sala de aula.

Grupo Focal nº 3:

Prof. – As violências que vocês vêm na escola acontecem mais aonde? Na sala de aula, na educação física, aonde?

Todos os alunos – Na educação física!

Prof. – Porque na educação física?

C. – Porque o professor bate em nós! Pega a gente pelo braço, da “cascudo”. (referindo-se ao professor efetivo da disciplina).

Prof. – E entre vocês não acontecem brigas na educação física?

F. – Sim, tem sim! Todo dia a gente briga.

Grupo Focal nº 4:

Prof. – Da mais problemas de brigas na educação física ou na sala de aula?

H. – Acho que na educação física, porque na sala a gente não briga.

J. – 100% na educação física!

Prof. – Mas porque vocês brigam mais na educação física?

J. – É porque o professor chega e solta a gente na educação física.

I. – É porque o professor não fica prestando atenção no jogo, ai da rolo por causa do gol.

Em muitas falas das crianças aparece a figura do professor como agente das situações de brigas e conflitos. Sobre isso, Guimarães (1996 apud SILVA, 2008, p. 30), “sendo as aulas de Educação Física um espaço de conflito, muitas das intervenções do professor, ao invés de gerarem uma prática educativa, geram mecanismos de repressão e violência simbólica”.

O professor é acusado pelos alunos de praticar atos de violência, contra eles próprios, violência do tipo física, “[...] o professor bate em nós! Pega a gente pelo braço, da ‘cascudo’(GF, nº3), como também por deferir ofensas e xingamentos aos alunos, “O professor é muito folgado, as vezes quando ele ta na sala fazendo a chamada, ai a gente fica em pé na sala, ele começa a berrar e as vezes ele xinga a gente. Uma vez ele chamou um ali de babaca!”(GF, nº4). “Nessa ótica, percebe-se nas aulas, nitidamente, um ambiente propício a divergências onde se deve absorver, analisar, contextualizar, e transformar os conflitos em situações pedagógicas que possam gerar reflexão e entendimento” (SILVA, 2008, p. 30). Esse tipo de relacionamento que se estabelece entre aluno e professor pode ser em consequência da falta do diálogo entre as partes, Segundo Charlot (2002, p. 437) “a violência será bem mais provável, na medida em que a palavra se tornar impossível”. Cabe a reflexão que os apontamentos dos alunos a respeito da postura do professor, podem ser verdadeiros ou não, as vezes as crianças podem fazer uma imagem distorcida dos fatos, simplesmente por não gostarem do professor, no entanto, os relatos não deixam de expressar o sentimento que os alunos atribuem a situação, estando distorcidos ou não, por hora os relatos são relevantes, como uma forma de perceber como os alunos enxergam o relacionamento do professor para com eles. O professor tem o papel de tentar mediar de maneira menos conflituosa sua relação com os alunos, uma vez que suas ações agressivas aos alunos, podem refletir em respostas também agressivas, “[...] uma vez eu tava chutando a bola e a bola bateu na cabeça de outra aluna que tava passando, ai o professor veio e fico me ‘tirando’ e segurou no meu braço, ai eu falei pra ele que não ia da certo, que se ele tocasse em mim eu ia da uma pedrada na cabeça dele pra matar de uma vez” (GF, nº4). Porém, a fala dos alunos pode se tornar contraditória, como por exemplo, nos relatos dos alunos J. e I., onde eles atribuem que as violências ocorrerem mais na educação física, pelo fato de o professor não mediar as atividades que estão se passando durante a aula, mostrando o sentimento que a presença do professor se faz importante, e que ele tem o papel de evitar com que os alunos briguem. Vale ressaltar, que

essas acusações dos alunos frente a postura do professor de educação física, são referentes ao período em que os estagiários ainda não estavam atuando em campo, elas são referentes a momentos anterior a chegada dos estagiários, pois, no momento em que os estagiários entraram em campo, estes assumiram a turma como professores, enquanto o professor titular da disciplina, assumiu o papel de observador e mediador das aulas, no entanto, nas primeiras semanas em campo, o papel dos estagiários foi de observação das aulas pelo professor de educação física da escola, sendo que, nessas aulas assistidas, a postura observada do professor frente as turmas, se estabelecia de maneira diferente, como podemos perceber em anotações feitas no diário de campo:

O L. acertou um soco na cara do W., porque este pegou seu chinelo e jogou para longe. Nesse momentos o professor C. chamou L. para uma conversa, onde explicou que existem outras formas de resolver esse tipo de acontecimento, que não seja batendo no colega, explicou a importância da conversa, onde as coisas são resolvidas mais cordialmente (DC, 17/09/2009).

Importante aqui não deixar de considerar nossa presença em campo, esta não deve ser entendida como neutra, e que o comportamento tanto dos alunos como também do professor, podem ser alterados em reflexo a presença do observador.

Ainda sobre a violência no espaço da educação física, os alunos também apontam os próprios colegas como causadores de brigas nas aulas, e não somente o professor, “de vez em quando, os guris brigam por causa do futebol” (GF, nº4). No entanto, as agressões entre os alunos por vezes se faz de maneiras muito cruéis, não somente com agressões físicas, verbais, mas também se estabelece com atos de discriminação para com seus pares, conforme ilustrado na seguinte observação:

Ao fazer uma roda para que a atividade pudesse ter início, a Prof. dá uma das mãos para a aluna M. e a outra para o aluno B., ao ver a Prof. dando a mão para B., M. olha para B. com uma expressão de desgosto no rosto e fala para a Prof.: “ui professora, você vai dar a Mao para esse perebento?”. A Prof. olha para o aluno, e em seguida para M. e responde: “não vejo porque não, somos todos iguais aqui M.”. Nesse instante, a Prof. precisa sair da roda e fala para M.: “M., dá tua Mao para o B.”, a menina recolhe a mão e diz: “não professora, ele é de outra raça” (DC, 26/08/2009).

A aluna M. tem aparência de cor negra, enquanto o aluno B. tem aparência de cor branca, existe ai então um ato claro de discriminação racial, cabe destacar que estes fatos aconteciam de forma corriqueira na escola, muito foram as vezes que nós estagiários presenciemos acontecimentos dessa natureza, e normalmente a discriminação se estabelecia

da criança negra contra a criança branca, uma vez que a escola tem uma população de alunos “não brancos” superior numericamente, do que alunos brancos. Fato esse constatado através de dados obtidos na aplicação dos questionários, deixando claro que, os dados se constituem de uma autodenominação dos alunos em relação a sua cor.

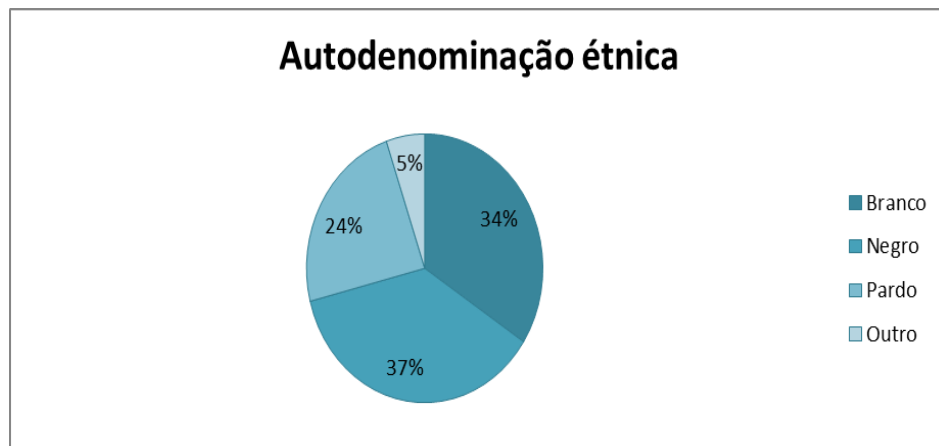


Figura 3 – Gráfico de autodenominação étnica/cor.
Fonte: Dados da pesquisa.

Trata-se de um conflito cultural existente no ambiente escolar, e de certa forma, um preconceito diferente do habitual e comumente pautado em discussões sobre o preconceito racial, da discriminação do branco em relação ao negro. Castro e Pinto (2010, p. 7) registram esse fato como, “[...] um preconceito ‘às avessas’, resultante do choque cultural que reúne num mesmo bolsão de miséria famílias com diferentes trajetórias sócio-culturais”. E assim, resulta no que poderíamos denominar de um *sentido racial* da violência na escola.

Voltando a análise pros dados mostrados na Figura 2, buscaremos agora a discussão de como os alunos se vêem inseridos na questão da violência dentro da escola, por hora como agentes, mas também, na posição de vítimas. Os dados apontam que 42% dos alunos dizem agirem com violência contra seus colegas ou professores, sendo que destes, cerca de 18% dizem todos os dias praticar atos de violência contra colegas e professores, por outro lado, cerca de 58% dos alunos se dizem não serem violentos. Buscamos então os reflexos desses números, no sentimento dos alunos através dos grupos focais.

Grupo Focal nº 3:

Prof. – Vocês se consideram violentos?

D. – Eu me considero!

Prof. – Mas porque você se considera?

D. – Porque quando alguém me bate eu bato também. Porque quando alguém te bate dói, daí tu fica com raiva. E as vezes eu abuso da cara dos professores!

Grupo Focal nº 4:

Prof. – Vocês se consideram violentos?

H. – Eu não me considero. Só me considero quando eu tenho raiva!

K. – Eu sou, porque quando eles (alunos) ficam folgando, daí eu bato neles.

Aparece na fala das crianças, sempre o sentimento da revanche, “Porque quando alguém me bate eu bato também” (GF, nº3), “Só me considero quando eu tenho raiva” (GF, nº4), as crianças dizem só responderam às agressões, aparecendo aí o sentimento de vítimas, mas não deixando de reconhecer que por esse motivo, o da “vingança”, elas estão sendo e agindo de forma violenta, mesmo que seja apenas para se defenderem.

Ainda na Figura 2, constata-se que, a grande maioria dos alunos, cerca de 61% expressam o sentimento de nunca terem sido alvos da violência existente dentro da escola, no entanto, cerca de 8% dizem ser alvos de violência todos os dias, com esse fato, parece que a violência é direcionada à alguns. Os dados não permitem, á priori, descobrir que parte da amostra representam os alunos alvos da violência, seria necessário um cruzamento mais detalhada dos dados da coleta, fazendo representatividades de gênero, da autodenominação étnica e a comunidade a qual os alunos residem, no entanto, nesse momento a pesquisa limitou-se a analisar os dados entendendo a amostra como um grupo homogêneo. Com isso, a análise permite apenas levantar algumas hipóteses, com base do cruzamento desses dados, com os apontamentos feitos pelos alunos nos grupos focais e das observações relatadas nos diários de campo.

Como discutido já anteriormente, a escola atende principalmente a população de duas comunidades vizinhas, a comunidade “A” e a comunidade “B”, e que existem conflitos entre as crianças de uma e outra comunidade, sendo assim, essa pode ser uma das hipóteses para tentar se verificar na amostra, as crianças que demonstram o sentimento de vítimas da violência na escola, visto que, as crianças da comunidade “B” possuem uma representatividade menor dentro da escola, numericamente falando, estando assim em desvantagens em situações de brigas, como as relatadas acima pelos próprios alunos.

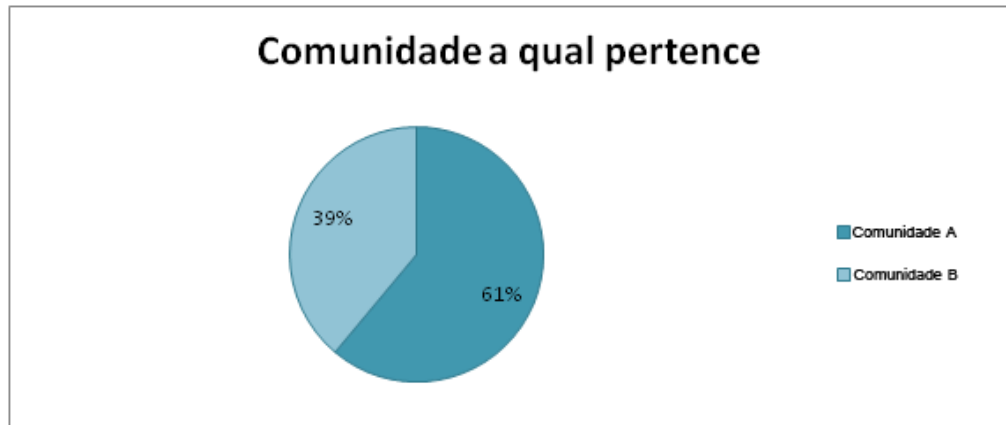


Figura 4 – Gráfico do local onde residem os alunos.
Fonte: Dados da pesquisa.

A segunda hipótese, surge ao analisarmos o gráfico da Figura 3 , que aponta uma supremacia numérica dos alunos “não brancos” no ambiente da escola, onde que, a minoria das crianças brancas que estudam na escola, podem também representar uma parcela das crianças vitimizadas pela violência, caracteriza nessa situação, como o preconceito racial.

Outro dado que nos leva a formulação de uma hipótese, na busca por expressar a população alvo das violências na escola, é o fato de as meninas representarem apenas 32% das crianças dos sujeitos inclusos na pesquisa.

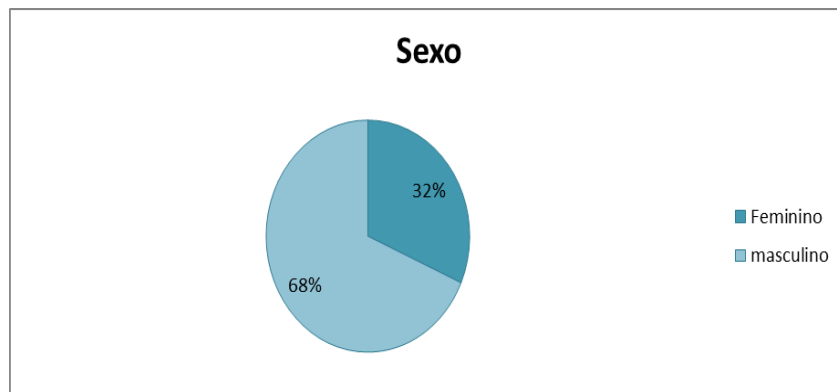


Figura 5 – Gráfico de análise de gênero dos sujeitos da pesquisa.
Fonte: Dados da pesquisa.

O menino historicamente tende a se impor sobre as meninas, por normalmente apresentar maior vigor físico, no entanto, os atos de violência também se estabelecem com as meninas sendo pivôs das situações de conflitos.

De acordo com Njaine & Minayo (2003, p. 125), “Ainda que numa proporção muito menor, a linguagem da violência entre as meninas como forma de comunicação, surge de modo tão cruel quanto no universo masculino”. Aqui, a violência assume um *sentido*

relacionado ao gênero, mimetizando aspectos da vida dos adultos em brincadeiras e jogos próprios da infância.

Por fim, a última análise que evidenciamos a respeito da violência na escola, diz respeito ao *sentido de punição*¹⁸ frente aos atos de violência ocorridos dentro do ambiente escolar.

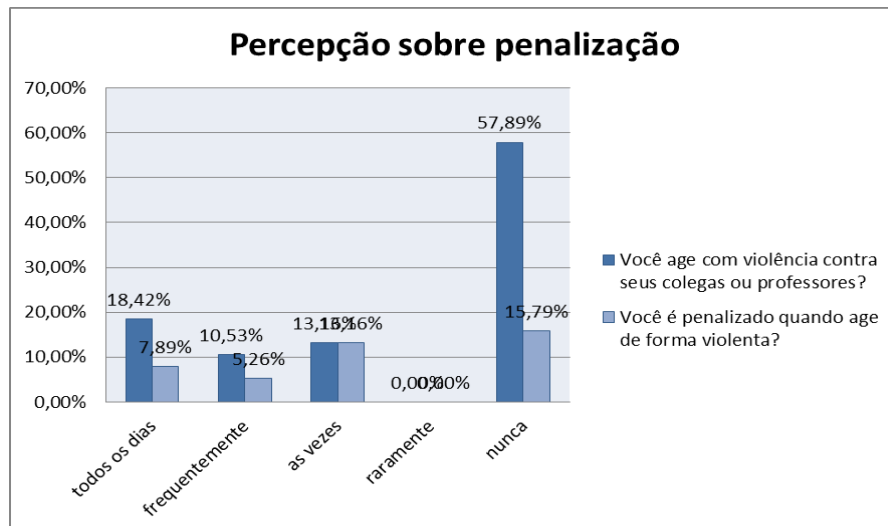


Figura 6 - Gráfico da percepção de penalização sobre os atos de violência.
Fonte: Dados da pesquisa.

Constata-se que, dentre aqueles alunos que agem com violência contra seus colegas e professores, cerca de 16% deles expressam o sentimento de nunca serem punidos por suas condutas agressivas. O sentido de punição no qual o questionário objetiva, é o da punição dos professores e da escola para com aqueles alunos que cometiam a violência, no entanto, entendemos que a punição pode se estabelecer de formas diferentes, essa pode vir da própria vítima, ou de outras crianças que por ventura vierem a se envolver no episódio. Sobre este fato, recorro o relato de um dos estagiários em campo, que retrata uma situação ocorrida em uma de suas aulas, que teve que ser interrompida por causa de uma confusão generalizada:

[...] a Prof. cobrou explicações dos alunos do motivo pelo qual todos evadiram-se da sua aula. As crianças explicaram que todas saíram atrás do A., porque ele tinha agredido a P., então A. saiu correndo para fora do ginásio, fugindo das outras crianças que queriam bater nele (DC, 30/09/2009).

¹⁸ Essa pergunta é um sub-item da pergunta anterior, portanto, só respondeu esta pergunta quem respondeu que age com violência com seus colegas e professores (pergunta 2). Quem respondeu que não age nunca com violência com colegas e professores (57,89%), ficou de fora desta contagem, porque não respondeu esta questão. Sendo assim, esses dados representam apenas 42,11% da amostragem total dos questionários.

5.2 VIOLÊNCIA NO BAIRRO/COMUNIDADE

Voltando a analisar os dados apontados na *figura 1*, percebe-se que cerca de 47% dos alunos expressam o sentimento de que a comunidade onde moram seja violenta, no entanto, o número dos que consideram que a comunidade não é violenta, é maior do que aqueles que a consideram muito violenta, tendo assim, um quadro invertido se comparado a percepção dos alunos quanto a violência na escola.

A violência na comunidade é percebida e vivenciada pelas crianças de diferentes formas, existem relatos de agressões físicas, “[...] eu fui um dia na rua aqui da frente comprar picolé, ai quando eu tava indo tinha um guri assim perto do picolé, ai passou um carro, um cara soltou do carro e deu um monte de porrada nesse guri que tava ali perto do picolé” (GF, nº3), apontam a influencia do tráfico de drogas como gerador de violência, como na fala destes aluno em relação a um acontecimento com um colega da escola, “[...] um dia o F. foi comprar pão, ai um cara ofereceu maconha pra ele, ai ele disse que não queria, ai o cara disse que se ele não fumasse ia matar ele, ai ele foi la e fumou, porque senão o cara ia matar ele” (GF, nº3), as crianças demonstra o sentimento de se sentirem ameaçadas pela presença de traficantes e por consequência, indivíduos usuários de drogas no morro, que se encontram por toda a comunidade, que por muita das vezes, intimidam as crianças a brincarem pela rua e usufruírem do pouco espaço de lazer que elas tem a disposição, “[...] quando a gente vai jogar bola no campinho ali em cima, ai tem os guris que ficam usando droga e daí da briga quando eles querem jogar” (GF. Nº4), “[...] um dia eu saindo do projeto, ai chegou um guri bem folgado e me pegou no pescoço, ai eu consegui me soltar e vim correndo pra casa” (GF, °4), nesta ultima fala, demonstra o ambiente de insegurança vivido pelas crianças no simples ato de andar pelas ruas do bairro, no ir e vir de suas casas, as crianças sentem-se ameaçadas e com medo de que algum fato possa lhes acontecer.

Fez-se presente também na fala das crianças inclusas nos grupos ficais, ainda no que toca a violência fora dos muros da escola, a ilustração de ambientes familiares violentos que essas crianças têm em casa, exemplos de condutas agressivas por parte de seus pais.

Uma vez meu pai fico o dia todo bebendo no bar, ai ele chegou em casa e nem parecia que tava bêbado. A minha mãe tinha comprado uns negócios pra nós tomar, ai eu tava com o copo na mão, e tinha bem pouquinho, ai o meu pai

pegou e tomou tudo. Ai minha tia que tava junto saiu e bateu a porta, ai meu pai pegou um pedaço de pau e começou a quebrar tudo, as janelas e um monte de coisas. Daí is vizinhos vieram pra tentar separar, mas ninguém conseguia segurar meu pai, daí minha mãe chamou a polícia. Quando a polícia chegou o meu pai pegou o pedaço de pau, ai o policial boto a mão na arma pra atirar no meu pai, mas daí chamaram uma ambulância porque meu pai tava todo cortado, ai levaram ele pro hospital. Ai depois desse dia ele nunca mais bebeu (GF,nº4).

Conforme Silvaes (2000), essas práticas parentais insuficientes em disciplinas e monitoramento da criança, acabam proporcionando o surgimento de problemas relacionados com a conduta das mesmas. Condutas essas que podem se refletir em algumas das condutas agressivas dentro da escola apontadas pelas crianças e observadas pelos estagiários em campo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após análise e discussão feita em cima dos dados apresentado, nos remeteremos aqui ao problema que este trabalho se propôs pesquisar, uma *análise e compreensão de certos aspectos da violência presentes no contexto escolar, mais especificamente nas aulas de educação física, a partir do sentido dado por os alunos dos anos iniciais de uma escola pública de periferia*, buscando fazer algumas reflexões que se reportam aos objetivos apontados anteriormente como foco de estudo, *observação e análise do sentido da violência na escola e fora dela, como isso transparecia nas falas e ações dos alunos dos anos iniciais, especialmente nas relações entre alunos ou com seus professores*. Antes disso, porém, é importante que explique que o estudo se propõe apenas a um levantamento inicial dos fatos, e que posteriormente precisa ser melhor refletido, analisado a luz de teorias no campo da psicologia, sociologia e antropologia, e que num estudo monográfico deste porte não é possível de ser feito.

Para Tobar (2001, p.22), um estudo monográfico é compreendido melhor ao analisarmos que

o termo monografia deriva do grego *mono* (um) e *grapho* (escrever). o trabalho monográfico é um texto que versa sobre um tema particular – uma abordagem pontual. a monografia é apenas uma contribuição, não pretende esgotar a discussão.

O trabalho apresentou alguns dados referentes a violência ocorrida dentro e fora da escola, nesses alguns tipos de violência puderam ser percebidos a partir da fala dos alunos, o que nos permite aqui apontar aquela se fizeram mais evidentes.

Dentro do ambiente escolar, foram mais comuns os relatos de violência em forma de agressões físicas e verbais, produzidas da relação entre os alunos, como também da relação ente professor e aluno e do aluno com a escola. Essas relações por vezes se estabelecem apenas em ambiente escolar, não se perpassando para fora da escola, em outros momentos, essa violência se estende para fora da escola, como no exemplo da relação conflituosa existente entre as crianças de comunidades diferentes que se dizem rivais. Aparece ainda, além das agressões supracitadas, a violência com caráter discriminatório, como o preconceito racial e o preconceito à atributos físicos individuais.

Quanto a sentido expressado pelos escolares, é possível de se estabelecer aqui algumas categorias dos sentidos apontados e percebidos na análise.

O *sentido de resposta ou revanche* aparece na maioria das agressões de violência, tanto dentro da escola como também fora dela, este que se reflete no *sentido da sobrevivência*, se transparece durante todo o tempo no movimento da criança e da sua relação com o próximo, o instinto de sobrevivência que estas encaram desde cedo em suas vidas.

O *sentido da afirmação* apontado por alguns alunos, esse pode ser interpretado quando da relação das crianças maiores, das séries mais avançadas, quanto na relação do professor com o aluno.

O *sentido racial* também se faz presente no sentimento das crianças em relação a violência, este que por sua vez, está constituído na sociedade como um todo , não apenas no ambiente escolar ou nas comunidades deste estudo.

Na relação das crianças com as comunidades onde vivem, muitos são os relatos de violência, estas que se constituem principalmente como violências de agressões físicas, vivenciadas e sofridas pelas próprias crianças. As crianças também se expressam, ainda no que se refere a violência vivenciada fora da escola, a violência sofrida e presenciada dentro de seus próprios ambientes familiares.

Na comunidade o sentido atribuído pelas crianças em relação a violência instituída, é da influencia do tráfico de drogas e das ações violentas dos traficantes contra seus pares, enquanto que na família aparece o *sentido da punição*.

Com isto, o trabalho deixa um material bastante interessante aqueles se interessam pela problemática abordada, ainda que, não se tenha feito aqui muitas definições conclusivas, entendemos que as hipóteses aqui levantadas contribuem para a discussão.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam (Org.). **ESCOLA e VIOLÊNCIA**. Brasília: Unesco, 2002.

ABRAMOVAY, Miriam *et al.* **Violências nas escolas**. Brasília: Unesco, 2002.

ABRAMOVAY, M. et al. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas**. Brasília: UNESCO, BID, 2002.

BERGER, K. S. **O Desenvolvimento da Pessoa: da infância à adolescência**. Rio de Janeiro: LTC editora, 2003.

BRACHT, Valter. *A constituição das teorias pedagógicas da educação física. Cadernos Cedes, Espírito Santo, n. , p.69-88, 01 ago. 1999.*

CHARLOT, Bernard. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista da Faeb**: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 17, n. 30, p.17-31, set/dez. 2008.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**: Porto Alegre, v. 8, n. 4, p.432-443, 2002.

DANTAS, J. Projeto histórico e construção curricular: a experiência social do Fórum do Maciço do Morro da Cruz. In: **Revista brasileira Estudos pedagógicos**. Brasília, v. 88, n. 218, p. 122-139, jan./abr. 2007.

DELORS, Jacques. **Educação, um tesouro a descobrir**. São Paulo: Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2004.

DIAS, Kátia Pedreira. **Educação Física X violência** : Rio de Janeiro. Editora Sprint, 1986.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnica de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2005.

INEP. **O que é o Ideb**. Disponível em: <<http://portalideb.inep.gov.br>>. Acesso em: 20 ago. 2010.

In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria Método e Criatividade**. Petrópolis, Rj: Vozes, 2008.

KUNZ, Eleonor. Educação Física: **ensino & mudanças** – Ijuí, RS: Editora Unijuí, 1991.

LEAL, Fábio Rodrigo de Oliveira. **Educação Física se faz no diálogo: experiências da prática de ensino**. 2007. 58 f. Monografia (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

LISBOA, A.M.J. **A Primeira Infância e as raízes da Violência**. Brasília: LGE Editora, 2006.

MORAES, Marta Corrêa de. **ESSE MENINO É MAL-EDUCADO!** 2007. 149 f. Dissertação (Pós-graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

MARIA, M. das G. **Aspectos das experiências cotidianas dos afro-brasileiros em Florianópolis (1930-1940)**. In: NOGUEIRA, J. C. (Org.), *et all*. Multiculturalismo e a pedagogia multirracial e popular. Florianópolis, Ed. Atilende (New), 2002. (p. 139 - 169).

MAINARDES, Jefferson. **A promoção automática em questão: argumentos, implicações e possibilidades**. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, Vol 79, n. 192, P. 16-29, Mai/Ago, 1998.

NOGUEIRA, Rosana Maria César Del Picchia de Araujo. **Violências nas Escolas e Juventude: um estudo sobre o bullying escolar**. 2007. 258f. Tese (Doutorado) – PUC, São Paulo, 2007.

NJAINE, K.; MINAYO, M. C. S. Violência da escola : identificando pistas para prevenção. In : **Revue Interface**, v.7, n.13, p.119-132, 2003.

PATTERSON, G.R. **Coercive family processes**. Eugene, O.R.: Castalia, 1982.

ROCHEX, Jean-Yves (2003) «Pistas para uma Desconstrução do Tema «a Violência na Escola»». In José Alberto Correia; Manuel Matos (orgs.) **Violência e Violências da e na Escola**. Porto: CIIE/Edições Afrontamento, 2003.

SAYÃO, Deborah Thomé. **Crianças: substantivo plural**. In: MOTA, Maria Renata Alonso;

ALBUQUERQUE, Simone Santos de (orgs.) **Educação Infantil em Debate: das políticas públicas aos fazeres do cotidiano.** Rio Grande: FURG, 2000.

SHAFFER, D. R. **Psicologia do desenvolvimento: infância e adolescência.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

SILVA, A.T.B.; DEL PRETTE, A. **Problemas de comportamento: um panorama da área. Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva. ABPMC – Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental, São Paulo, v.5, n.2, p. 91-103, julho/dez, 2003.**

SILVA, Márcio Roberto Ribeiro. **EDUCAÇÃO FÍSICA E O FENÔMENO DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA.** 2008. 56f. Monografia (Graduação) – Curso de Educação Física, Faculdade Social da Bahia, Salvador, 2008.

SILVARES, E. F. M. **Terapia comportamental com famílias de crianças agressivas: por que, como e quando.** Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo – IPUSP, São Paulo, 2000. Revista Paidéia. Disponível em: <<http://sites.ffclrp.usp.br/paideia/artigos/19/03.pdf>>. Acesso em 8 mai. 2011.

TOBAR, F.; YALOUR, Margot R.. **Como fazer tese em saúde pública.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 2001.

VAGNER, Edinéia. **Os Profissionais da Educação Mediante o Problema das.** 2004. 261 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

WEITEN, W. **Introdução à Psicologia: Temas e variações.** São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

ZAGO, Nadir *et. al.* **Itinerário de Pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologias da educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ZALUAR, Alba. **Violência e Educação.** São Paulo: Livros do Tatu / Cortez, 1992.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

AZEVEDO, Israel B. **O Prazer da Produção Científica**. São Paulo: UNIMEP, 1995.

BRACHT, Valter. **Educação Física e Aprendizagem Social**. Porto Alegre, Magister, 2ª ed. 1992.

BOBATO, Sueli Terezinha. **ANÁLISE ESTRUTURAL E FUNCIONAL DAS INTERAÇÕES SOCIAIS E DO COMPORTAMENTO AGRESSIVO DE CRIANÇAS**. 2002. 139 f. Dissertação (Pós-graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 1995.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine. **Violência nas Escolas**. Brasília: Unesco, 2002.

FREIRE, P. in G. SNYDERS. **Alunos Felizes, reflexões sobre a alegria na escola a partir de textos literários**, São Paulo: Paz e Terra, 2001.

IRELAND, V. E. *et all* (Coord.) **Repensando a escola: um estudo sobre os desafios de aprender, ler e escrever**. Brasília: UNESCO/INEP, 2007.

MEGALE, Januário F. **In: Introdução às Ciências Sociais: Roteiro de Estudo**. São Paulo, 1989.

PEREIRA, Camila. **Educação Física na Educação Infantil: Como? Por quê? Para quê?** 2007. 60 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

PIRES, Giovani de Lorenzi. **PESQUISA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**. Florianópolis: Editora Ao Livro Técnico, 1991.

SANTOS, Thayse Gabriela Dos. **A Educação Física Infantil em Instituições Municipais de Ensino de Florianópolis**. 2009. 39 f. Monografia (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

SAYÃO, Deborah Thomé; MOTA, Maria Renata Alonso; MIRANDA, Olga. **Educação Infantil em Debate: Idéias, Invenções e Achados**. Rio Grande: Fundação Universidade Federal do Rio Grande, 1999.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, Atlas, 1987.

ZALUAR, Alba. **Cidadãos não vão ao Paraíso**. São Paulo: Editora da Unicamp, 1994.

ZALUAR, Alba; LEAL, Maria Cristina. VIOLÊNCIA EXTRA. **Revista Brasileira De Ciências Sociais**, São Paulo, v. 16, n. 45, p.145-164, 01 fev. 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOBRE VIOLÊNCIA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA CENTRO DE DESPORTOS DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Disciplina: Estágio Supervisionado em Educação Física I

Docente: Fábio Machado Pinto

Discentes: Álvaro, Bianca, Cláudio, Juliana, Liana, Simone e Tiago.

QUESTIONÁRIO SOBRE VIOLÊNCIA

Turma:

Primeiro nome:

Comunidade: (especificar o lugar da comunidade)

Sexo:

Menino menina

Autodenominação étnica/cor:

Oriental, Branco, Índio, Negro, Pardo.

Idade, data de nascimento:

____/____/_____

Ocorre violência na sua escola:

Todos os dias

Frequentemente (uma vez por semana)

As vezes (uma vez por mês)

Raramente (uma ou duas vezes ao ano)

Nunca presenciou

Que tipo de violência?

Você age com violência contra seus colegas ou professores:

Todos os dias

Frequentemente (uma vez por semana)

As vezes (uma vez por mês)

Raramente (uma ou duas vezes ao ano)

Nunca presenciou

Que tipo de violência?

Você é penalizado quando age de forma violenta?

- Sempre
- Frequentemente (uma vez por semana)
- As vezes (uma vez por mês)
- Raramente (uma ou duas vezes ao ano)
- Nunca

Quais são as penalidades/castigos?

Você é vítima de algum tipo de violência por parte de seus colegas ou professores:

- Todos os dias
- Frequentemente (uma vez por semana)
- As vezes (uma vez por mês)
- Raramente (uma ou duas vezes ao ano)
- Nunca presenciou

Que tipo de violência?

Você considera que a sua escola é:

- Muito violenta
- Violenta
- Não é violenta

Você considera o seu bairro:

- Muito violento
- Violento
- Não é violento

Conte um caso de violência que você presenciou e marcou na sua memória:

APÊNDICE B – GRUPOS FOCALIS (GF)

GRUPO FOCAL N° 3 - 3ª SÉRIE – Turma 31 – 25/11/2009

Participantes:

- ✓ Meninos – 3
- ✓ Meninas – 3
- ✓ Idades – 9 a 11 anos

Prof. – Pergunta n° 1: Vocês vêem violência aqui na escola?

B – eu vejo muita.

A – o Lucas apanha muito dos outros.

C – todo mundo espanca ele!

Prof. – E por que todo mundo espanca ele?

C - Porque ele é folgado.

D - Porque ele chama a gente de vagabunda, vadia, um monte de coisas.

Prof. - Pergunta n° 2: Vocês vêem violência com os colegas, com os professores?

C – Vejo todo dia.

D – Teve outro dia que o F. falou que o professor bateu nele.

C – É, deu duas boladas na barriga dele!

Prof. – Qual professor?

D – O professor de educação física. Ele já pegou no meu braço assim (apertando o braço).

C - Ele já me deu até cascudo!

Prof. - E vocês vêem violência dos professores sempre assim?

C - Não! Só o professor de educação física.

D – O único que fez coisa com a gente assim foi o professor de educação física.

C – Ele pega no braço e aperta bem forte...da cascudo!

D – Um dia eu tava com dor no meu joelho e não queria fazer física, ai ele pegou no meu braço e fez eu correr, da quatro voltas na quadra.

A - Ele mandava sempre a gente correr em volta da quadra, ai se a gente não corresse, ele pegava no nosso braço e não deixava nós participar da aula e mandava a gente la pra coordenação.

Prof. - Pergunta n° 3: Vocês vêem mais violência, na casa de vocês, no bairro ou na escola?

C – No bairro!

D – na minha casa!

Prof. – Por que na tua casa D.?

D – não vou falar!

C – É porque o pai dela espancava a mãe dela! OBS: nesse momento D. bate em C. e disse que não era para falar, C. devolve a agressão dando um soco nos braços de D.! Prof. adverte para que cada um deles fale de suas vidas e não da dos outros.

Prof. - Pergunta n° 3: Vocês lembram de alguma coisa que aconteceu na escola, de algum caso de violência?

C – Eu, eu lembro...eu bati no J.!

Prof. – Por que você bateu?

C – Porque ele entrou na sala e não pediu com licença, ai eu pedi pra ele sair e ele não quis sair e fico falando um monte pra mim, ai eu fui e dei um monte de porrada nele!

Prof. – E ele não é da turma de vocês?

C – Não, ele é da 4ª série.

Prof. – Mas quem deveria ter tomado a atitude de pedir pra ele sair não era o professor?

C – Não, o professor não tava!

A – Eu acho que é a escola, por causa que cada um espanca um!

Prof. – Por que tu acha que é a escola? Conta alguma coisa que tu viu então.

A – É que o I. deu tapão na cabeça da L. e daí a L. caiu na cadeira, ai eu e a R. e a C. começamos a rir, daí quando eu sentei na cadeira que, aqui tava minha mesa, e aqui tava a dela (fazendo gestos), ai ela já veio me batendo, ai eu que não queria bater nela, porque senão depois sobra tudo pra mim em casa, ai ela foi e me deu um tapa na cara, ai quando cheguei em casa eu falei pra mãe. Ai a mãe “aquí nela” (batendo), um dia a L. me devolve (referindo-se a surra da mãe dela), mas eu peguei e dei dois tapas na cara dela também.

D – Sabe o L.? Eles (alunos) chama mele de pão duro!

Prof. - Pergunta nº 4: E as violências que vocês vêem no colégio elas acontecem mais aonde? Na sala de aula, na educação física, aonde?

*Todos – Na física...na física!

Prof. – Por que na educação física?

C – Porque o professor bate em nós. Pega a gente pelo braço, da cascudo!

Prof. – E entre vocês não tem brigas na educação física?

F – Sim, tem sim. Todo dia a gente briga!

Prof. - Pergunta nº 5: E vocês se consideram violentos?

D – Eu me considero!

Prof. – Por quê?

D – Porque quando alguém me bate eu bato também. Porque quando alguém te bate dói, daí tu fica com raiva. E às vezes eu abuso da cara dos professores!

Prof. – E você se considera violento C?

C – “gestos com a cabeça dizendo que sim”.

Prof. – E por quê? Você se envolve em brigas todos os dias?

C – Sim, porque quando alguém ta brigando daí eu me meto!

Prof. - Pergunta nº 6: Algum caso de violência que marcou vocês?

F – Eu foi um dia na rua aqui da frente. Eu tava indo compra picolé, ai quando eu tava indo tinha um guri assim perto do picolé, ai passou um carro, o cara soltou do carro e deu um monte de porrada no guri que tava ali no lado.

A – A minha mãe é muito violenta!

Prof. – Tua mãe? E por que você acha isso?

A – Ela me bate e me deixa toda roxa!

Prof. – E por que ela te bate?

B – Porque eu incomodo muito ela. E porque eu não quero fazer nada dentro de casa, só quero brincar, daí ela me bate.

C – Um dia “ele” foi comprar pão (apontando pro F.), ai um cara ofereceu maconha pra ele, ai ele disse que não queria, ai o cara disse que se ele não fumasse ia matar ele, ai ele foi la e fumou, porque senão o cara ia matar ele.

Prof. – E isso foi aqui no morro?

F – Foi! Aqui na venda da frente.

GRUPO FOCAL Nº 4 - 4ª SÉRIE – Turma 41 – 25/11/2009.

Participantes:

- ✓ Meninos - 4
- ✓ Meninas - 2
- ✓ Idades – 11 a 13 anos

Prof. - Pergunta nº 1: Vocês acham que a escola de vocês é violenta?

*Todos – Sim!

Prof. – Sim, por que?

J – Porque da briga todo dia!

H – Sabe por que eu acho que é violenta? É porque quando era mais pequena e estudava aqui, ai vinha umas gurias da quarta série aqui e elas batiam e mim!

Prof. – Mas por qual motivo elas faziam isso?

H – Porque eu sou la de cima (mora na comunidade B)

Prof. – Então tem conflito dentro da escola de quem é da comunidade A e quem é da B?

J – Sim, sempre teve! As guria e os guri daqui quando iam la pra cima (B), fechava tudo porrada!

Prof. – E vocês acham que essa rivalidade começou aqui na escola, ou veio la de fora aqui pra dentro?

H – Veio la de fora pra Ca!

Prof. – Mas por que vocês acham isso?

J – As gurias do B. vieram estudar aqui e começaram a gostar dos guri daqui (namorar). Ai as gurias daqui não gostaram...ai começou o rolo! Ai uma vez quando a gente foi la no B, correram atrás de nós, ai num outro dia nós pegamos eles aqui descendo e deu briga.

Prof. – E quem de vocês aqui que são da comunidade B?

*Levantaram a mão quatros crianças.

Prof. – E vocês tem problemas aqui dentro do colégio?

*Todos – não!

H – Mas eu se passar de ano eu não vou mais querer estudar aqui, porque eu vou ter que passar pra tarde. É como diz o meu pai... Não é querer ser racista, mas são uns negos bem folgados (referindo-se aos mais velhos que estudam a tarde). E também porque a minha mãe fala, que as meninas que estudam aqui a tarde querem bater em mim, porque a minha irmã estudou aqui e ela fez muita intriga com as meninas daqui.

J – Eu tenho uma intrigas com um pessoal aqui da tarde, a gente briga as vezes.

Prof. - Mas por que vocês brigam? Por qual motivo?

J – A gente briga assim por brigar... Não sei!

H – Acontece de vim gente aqui dentro do colégio ameaçar de bater, mas eles não batem no colégio, só na rua!!

Prof. – Quem ameaça?

H – É porque assim...Se tem um menina que bater em mim, ai ela vem aqui no colégio e diz que vai me bater na saída, porque ela sabe se me bater dentro do colégio eles vão ligar pra

mãe dela, e daí ela bate la fora do colégio! Mas tem vezes que batem aqui dentro do colégio mesmo.

H – Uma vez veio também umas gurias aqui e intimidaram a F., falaram assim – tu falou que não tem medo de mim? Se tu falar que não tem medo de mim eu vou te quebrar a cara, vou te bater um monte – ai no dia seguinte o meu pai e a mãe da F. vieram aqui no colégio. Ai o dia que o meu pai veio aqui, tinha um menina que queria me bater, ai o A. (coordenador) chamou ela e perguntou por que ela queria me bater, ai ela disse que tavam falando que ela “H.” tava querendo ficar com o P. da 3ª série, ai ela falou pra mim - e tu fica ligada, porque a F. já ta marcada, e daqui a pouco tu vai apanhar também! - Ai o meu pai disse que eu não precisava ser educada pelos outros, ele que me educava! Ai ela nunca mais ameaçou bater em mim e nem na F.

Prof. - Pergunta nº 2: E na aula de educação física vocês brigam?

J – A única vez que tive rolo foi com o professor da educação física!

Prof. – Mas por que, o que exatamente aconteceu?

J – Porque uma vez eu tava chutando a bola, ai eu chutei uma bola e bateu na cabeça da minha prima que tava passando, ai ele veio e fico me “tirando” e segurou no meu braço, ai eu falei que se ele tocasse em mim não ia da certo! Ai eu falei que se ele encostasse em mim eu ia da uma pedrada na cabeça pra matar de uma vez!

I – O professor de educação física é muito folgado, as vezes quando ele ta na sala fazendo chamada, ai a gente fica em pé na sala e começa a berrar e as vezes ele xinga agente, uma vez ele chamou um ali de babaca.

J – É, ele acha que a gente vez pra escola pra apanhar! Se ele encosta em mim meu deus, ele não é nem doido, nem seu o que eu faço...

G – De vez em quando eles (alunos) brigam por causa de futebol, porque quem tem perde, quem ganha, ai da briga. Ai uma vez o professor tirou o L. da aula, porque o L. queria brigar com outra pessoa.

Prof. - Pergunta nº 3: E da mais problema na educação física ou em sala?

H – Acho que na educação física, porque na sala a gente não briga.

J – 100% na educação física!

H – um dia o E. chutou a bola e ela pegou na cabeça do T., ai o T. caiu e bateu a cabeça no chão, ai o M. pegou e foi pra cima do E., ai eles se pegaram de pau. Ai como eles são grandes, ai não tinha como separar. Ai o professor foi separar, ai pegou o E. pela orelha, ai ele fico “puto” e queria avançar no professor também, ai fico xingando o professor de filho da puta!

Pros. - Pergunta nº 4: Mas por que vocês brigam mais na educação física?

J – Porque o professor chega e solta a gente na física.

I – É porque o professor não fica prestando atenção no jogo, ai da rolo por causa de gol!

H – Se a gente pedir pra ir no parquinho, pra ir brincar ai ele não deixa, ai a gente foge!

Prof. - Pergunta nº 5: E vocês se consideram violentos?

H – Eu não me considero. Só me considero quando eu tenho raiva.

I – Mais ou menos.

K – Eu sou, porque eles (outros) ficam folgando, daí eu bato neles!

H – Uma gurria da 3ª série e uma outra menina lá de cima, elas bateram na minha irmã, e daí como ela é do “trago”, eu não posso deixar as coisas acontecer, aí subi lá pra pergunta pra ela se ela tinha batido na minha irmã, eu não ia bater nela. Aí ela começou a dizer que se ela quisesse ela batia de novo e não sei mais o que... Aí ela falou assim – queres que eu desça lá e bata nela de novo? - aí eu falei pra ela experimentar bater. Aí ela foi e bateu, aí eu disse agora é minha vez de bater, aí eu fui e bati nela.

Prof. - Pergunta nº 6: E vocês acham que é mais violento aonde, na comunidade ou na escola?

J – Na comunidade.

I – No colégio.

H – Na comunidade não tem muita violência. Porque agora os traficantes que estavam morando ali em cima, eles foram presos.

I – Quando a gente vai jogar bola no campinho ali em cima, aí tens o guri que ficam usando droga e daí da briga quando eles querem jogar!

I – Um dia eu saindo do projeto, aí chegou um guri bem folgado e me pego no pescoço, aí eu consegui me saltar e vim correndo pra casa.

G – Eu acho que a escola, porque a turma da tarde é muito violenta, a 8ª série. Eu nem sei se ainda existe a 8ª série, porque eles são muito violentos.

Prof. - Pergunta nº 7: E na família de vocês tem violência?

J – Sempre!

I – Uma vez o meu pai ficou o dia todo bebendo no bar, aí ele chegou em casa e nem parecia que tava bêbado. A minha mãe tinha comprado uns negócios pra nós toma, aí eu tava com o copo assim na mão, tinha bem pouquinho, aí o meu pai pegou e tomou tudo. Aí minha tia que tava junto saiu assim e bateu a porta, aí meu pai pegou um pedaço de pau e começou a quebrar tudo, as janelas e um monte de coisas. Daí os vizinhos vieram pra tentar separar, mas ninguém conseguia segurar o meu pai, daí a minha mãe chamou a polícia. Quando a polícia chegou o meu pai pegou o pedaço de pau, aí o polícia bota a mão na arma pra tirar no meu pai, mas daí chamaram uma ambulância porque o meu pai tava todo cortado, aí levaram ele pro hospital. Aí depois desse dia ele nunca mais bebeu!

APÊNDICE C – DIÁRIOS DE CAMPO (DC)

Diário de Campo - 27/08/2009

1 - Atividades realizadas:

Pega-pega americano (pega, congela, passa entre as pernas do colega para descongelar).
Futebol para os meninos.
Algumas meninas jogam vôlei em rodinha.

2 - Observações:

Havia 28 alunos presentes, 12 meninos e 16 meninas.
Algumas crianças descalças, outras usam calçados aparentemente maiores do que deveriam.
Um pouco de descuido com a higiene de alguns.
O professor demonstrou dificuldade em organizar a turma.
Os meninos ficaram pedindo futebol.
Um dos meninos deu as costas para o professor enquanto este falava.
Uma das meninas disse que não faz aula, pois tem alergia a bola e tudo que tem pó.
Essa mesma menina me contou que havia “grudado nos cabelos” de uma outra colega da sala na aula de artes e que a professora foi obrigada a separar, segundo ela, elas vivem se “pegando” na sala e disse que já “deu na cara” de uma menina que ficava provocando ela.
Algumas meninas ficaram sentadas observando a aula, uma delas estava sozinha, não conversou com ninguém e não participou em nenhum momento da aula.
O professor deixou a aula mais livre e sentou na arquibancada.

Diário de Campo - 17/09/2009

1. Atividades:

1ª Atividade: Gato e Rato – As crianças formaram um círculo de mãos dadas e de pé, uma delas era escolhida o gato e uma outra o rato, o gato tinha que tentar pegar o rato que estava dentro da roda protegida pelas demais crianças, quando o rato era pego, trocavam-se as funções. * Toda atividade que são bem intensas, com corridas e um certo contato involuntário, as crianças parecem gostar bastante. A menina K. não participou da brincadeira, assim como o L., que ficou correndo pela quadra. As demais crianças brincaram e gostaram da atividade.

2ª Atividade: História da Serpente – A Prof. começava a atividade cantando a seguinte música: ‘Essa é a história da serpente, que desceu do morro, para procurar um pedacinho do seu rabo. Ei, você aí, também faz parte do meu rabão!’`. E nesse momento ela apontava pra uma das crianças, que passava por de baixo da sua perna e fazia parte agora também da serpente, e assim sucessivamente. * Essa atividade é do agrado de todos, pois já tínhamos feito numa outra aula e deu muito certo, apesar que dessa vez, muitas crianças ficaram dispersas pela quadra, inclusive algumas atrapalhando a atividade, pois passavam correndo no meio da atividade. * Essa atividade estava sendo filmada pela acadêmica J.

3ª Atividade: Sentar nos joelhos do colega – As crianças formariam uma roda de pé, um atrás do outro, e iriam fazer a tentativa de sentar nos joelhos do colega de trás. Essa atividade foi pensada por nós por ser muito divertida, mas na verdade tínhamos um grande receio já que ela não daria certo, pois exigia um certo grau de equilíbrio e coordenação motora. E como esperado, a atividade não funcionou muito bem, poucas crianças tentaram realizar-la, enquanto muitas ficaram espalhadas pela quadra.

4ª Atividade: O Mestre Mandou – As crianças ficaram reunidas em roda e de pé, uma era escolhi da ficar no meio da roda, enquanto outra era designada de mestre, que iria comandar os movimentos a serem feito por todos, enquanto que a que estava no meio da roda tentaria adivinhar quem comandava. *Nesse momento as crianças já tinham quase que desistido da aula, muitas estavam fazendo outras brincadeiras e correndo pela quadra. *Algumas crianças fugiram da quadra, o professor C. foi atrás dessas e as trouxe de volta.

5ª Atividade: Morto-vivo – Participaram as mesmas crianças da atividade anterior, enquanto as demais estavam encontrando alguma forma de incomodar e de se baterem.

2. Comentários:

Até a metade da aula, a aula estava transcorrendo normalmente, com poucas crianças dispersas e muitas participativas. Depois da terceira atividade a aula ficou muito bagunçada, acredito que não por falha da Prof., pois ela conduziu de forma muito boa a turma, mas alguns fatores devem ser ponderados.

1º: Era a primeira vez que nós acadêmicos estávamos conduzindo uma aula sozinho com a turma.

2º: As crianças não tinham tido aula no dia anterior, além de na semana anterior inteira elas terem ficado dentro de sala pois estava chovendo, acredito que isso tenha contribuído pra que elas tivessem tão elétricas e muito dispersas.

3. Observação:

A menina K. pegou alguns calçados dos colegas que estavam na arquibancada e os jogou pra fora do ginásio, o professor F. vendo uma de suas ações, chamou a atenção da garota e pediu para que ela buscasse os calçados e colocasse de onde havia tirado.

O L. acertou um soco na cara do W., porque este pegou seu chinelo e jogou para longe. Nesse momento o professor C. chamou L. para uma conversa, onde explicou que existem outras formas de resolver esse tipo de acontecimento, que não seja batendo no colega, explicou a importância da conversa, onde as coisas são resolvidas mais cordialmente.

Diário de Campo - 30/09/2009

Comentários: Nesse dia a aula simplesmente não acontece, a Prof. estava ainda iniciando a primeira atividade, que era uma brincadeira de pegar, quando olhou a sala volta, e as crianças estavam todas correndo para fora do ginásio, foram todas abandonando sua aula sem ela nem ao menos saber porque. Então a Prof. pediu para que eu (estagiário observador) acompanha-se ela até a sala de aula, antes ela passou por todo o pátio do colégio chamando as crianças para dentro da sala, pois queria ter uma conversa com todas as crianças reunidas. Estando então todas as crianças em sala de aula, na presença da professora de sala C., do professor supervisor F. e da minha presença, a Prof. cobrou explicações dos alunos do motivo pelo qual todos evadiram-se de sua aula. As crianças explicaram que todas saíram correndo atrás do A., porque este tinha agredido a P., então A. saiu correndo para fora do Ginásio, fugindo das outras crianças que queriam bater nele. Prof. então, com semblante muito chateada, começou uma conversa dura com as crianças, ressaltou a importância de as crianças se respeitarem mais, que atitudes como essas não são dignas de crianças. Comentou de sua decepção frente aquela turma, pois tinha preparado toda uma aula, pensando nelas (crianças), e chega no momento e acontece um episódio desses. Que para que a aula funcione da forma como ela planeja, tem que haver uma colaboração dos alunos, de outra maneira nunca irá

existir uma aula boa. Ameaçou deixar de se importar com elas (crianças), pois as aulas são planejadas pensando nelas, e se não houver o interesse delas, então não precisa mais terem aulas planejadas. Durante a conversa, algumas crianças estavam distraídas pintando ou fazendo alguma outra coisa, outras no entanto prestaram muita atenção no que a B. estava falando, e algumas manifestaram-se, reconhecendo o erro e pedindo desculpas. Depois a professora C. exigiu que todas fizessem um pedido de desculpas coletiva pra Prof., em respeito a posição dela como professora, e ao ato de indisciplina de todos. No fim, as crianças foram liberadas para o recreio, e a Prof. ficou em sala tendo uma conversa em particular com o A.

Diário de Campo - 11/11/2009

Iniciamos a aula com uma roda de conversa. Conversamos sobre as aulas passadas que haviam sido frustradas pelo fato de existir muito barulho e as crianças se dispersarem. Perguntamos a eles o porquê da bagunça nas aulas, falta de respeito com os professores e colegas, responderam que é por querer jogar futebol e a um bom tempo estarem tendo aula na sala fechada do pré. Perguntamos então se não gostaram das atividades que passamos; responderam que gostaram, mas que gostam mais de futebol.

Nessa aula fizemos a vontade deles, levamos a bola para jogar futebol. No início foi difícil montar o time, havia muita discussão. A acadêmica S. escolheu duas crianças para fazer dois times, mas as crianças não respeitavam a escolha feita pelos dois meninos, então iam para o time que mais lhes convinha. Começou o jogo a acadêmica L. jogou num time, as crianças estavam sedentas pelo jogo, gritavam pedindo a bola. Algumas meninas não quiseram jogar futebol, então brincaram com a bola de vôlei, enquanto outras meninas davam a volta na quadra virando estrelinha. Ao final da aula o menino A. brigou com outro menino da turma, o segurou pelo pescoço e o bateu fazendo vários xingamentos. Durante a aula toda foi possível ouvir vários xingamentos entre as crianças. Todos participaram de alguma forma da aula, não teve crianças excluídas nessa aula, ambas brincavam juntas apesar dos xingamentos que parece ser natural entre eles.

Diário de Campo - 12/11/2009

Neste dia passamos o filme do circo de Soleil e apresentações em vídeo de malabaristas. A maioria das crianças sentou-se mais a frente do telão, alguns meninos da 4ª série sentaram-se no fundo do auditório. Nos primeiros 15 minutos de vídeo as crianças prestaram atenção, após começou murmurinhos pela sala, os meninos que estavam no fundo da sala começaram a desmoralizar com o filme fazendo barulhos de puxar e empurrar cadeiras e outros diziam: “*vem cá professor que eu te ensino a fazer isso, é muito fácil*”, referiam-se ao acadêmico A. que estava à frente coordenando o vídeo. Apesar de vários pedidos para fazerem silêncio o barulho continuou, falavam em voz alta parecendo precisar se exaltar. Num momento a acadêmica S. se dirigiu a eles e deu advertência de que iriam para sala do A. (Coordenador) se continuassem com a bagunça, os meninos levantaram e se retiraram da sala. O silêncio voltou a sala.

Em outro momento o menino L. é agredido pelo menino M. com tapas fortes na cabeça. Nesse momento não entendemos o que aconteceu, pois M. estava sentado bem mais a frente da sala, imaginamos que L. tenha provocado com assobios ou nomes. O professor C. em seguida os levou para conversar na secretaria, não demorando muito ambos voltaram à sala. L. sentou-se no mesmo lugar quando o menino A. que estava sentado na outra ponta da

sala se dirigiu a ele chutando-o até virar a carteira em que L. sentava. Foi necessário afastar as crianças, o barulho da briga foi tão intenso que todas as crianças levantaram das carteiras para ver o que se passava. Depois da briga ter se acalmado, L. continuava a se mexer na carteira e de alguma forma intimar outros colegas, a acadêmica S. pediu a ele que parasse com as brincadeiras e prestasse atenção no vídeo. O menino riu e sossegou com a implicância.

Ao final do vídeo as crianças estavam agitadas e almejavam sair do auditório, quando o acadêmico A. perguntou se queriam assistir mais um pouco do circo de Soleil as crianças responderam não, mas o professor C. pediu para continuar assistindo, então passaram-se mais 10 minutos de filme e após findamos a aula.