

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

VIOLÊNCIA EM ESCOLAS COM CARACTERÍSTICAS DE RISCO CONTRASTANTES

Ana Carina Stelko-Pereira¹

Orientadora: Dra. Lúcia Cavalcanti de Albuquerque Williams

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Educação Especial.

São Carlos
Fevereiro de 2009

¹ Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) durante os meses de março a agosto de 2007 e bolsista da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) de setembro de 2007 a fevereiro de 2009.

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

S824ve

Stelko-Pereira, Ana Carina.

Violência em escolas com características de risco contrastantes / Ana Carina Stelko-Pereira. -- São Carlos : UFSCar, 2009.
240 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2009.

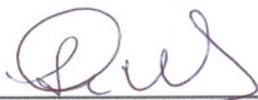
1. Violência escolar. 2. Bullying. 3. Prevenção à violência.
I. Título.

CDD: 371.93 (20ª)



Banca Examinadora da Dissertação de **Ana Carina Stelko Pereira**

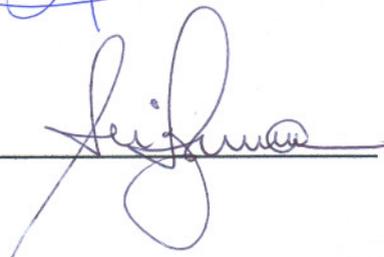
Profa. Dra. Lúcia Cavalcanti de Albuquerque Williams
(UFSCar)

Ass. 

Profa. Dra. Maria de Jesus Dutra dos Reis
(UFSCar)

Ass. 

Prof. Dr. Sérgio Vasconcelos de Luna
(PUC/SP)

Ass. 

*“ Saiba,
todo mundo foi neném
Einstein, Freud e Platão também
Hitler, Bush e Sadan Hussein
Quem tem grana e quem não tem*

*Saiba,
todo mundo teve infância
Maomé já foi criança
Arquimedes, Buda, Galileu
E também você e eu.*

*Saiba,
todo mundo teve medo
Mesmo que seja segredo
Nietzsche e Simone de Beauvoir
Fernandinho Beira-Mar (...)*”

Arnaldo Antunes

DEDICATÓRIA

A Deus,
sempre presente em minha vida, me
amparando nos momentos mais
difíceis e colocando pessoas muito
boas no meu caminho.

AGRADECIMENTOS

Essa dissertação foi fruto da participação de muitas pessoas. Tal tarefa começou quando em minha graduação na Universidade Federal do Paraná conheci o que era pesquisar e como estudos eram essenciais para ajudar a população e se fazer alguma diferença na vida das pessoas. Nesse período tive o suporte e o exemplo de colegas que freqüentavam anos mais avançados na graduação, como Caroline Guisantes de Salvo e Plínio Marco de Toni, e de professores, Carolina Ribeiro Ambrózio, Suzanne S. Löhr, Alexandre Dittrich e Jocelaine Martins da Silveira.

A seleção para o mestrado foi uma tarefa difícil, permeada de angústias para alguém que nunca tinha conversado com o provável orientador. Porém, o apoio de familiares e amigos, em especial, da Sulliane Teixeira Freitas, foi essencial. Percebia que eles acreditavam que eu conseguiria, até mais do que eu mesma, e que se era algo importante para mim, então, independentemente, da onde estivesse, nos manteríamos próximos.

A mudança para São Carlos foi difícil, estar fisicamente distante de familiares, amigos e pessoas que há muito acompanhavam o meu cotidiano causou desconforto, saudade e solidão. Contudo, fui muito abençoada. Logo no início tive a companhia de uma vizinha, Laíde, que sempre me chamava para assistir novela e comer uma das suas delícias de todo dia. E, aos poucos, mais pessoas foram sendo especiais em minha vida. A Sabrina: amiga muito boa, de coração grande e super paciente. A Rosângela: companheira, sábia e carinhosa. O Leonardo: pessoa humilde, honesta e com quem pude discutir religião, sem o mínimo constrangimento. A Eliane: amiga inteligente, estudiosa e sempre preocupada com o bem estar dos outros. Os colegas do LAPREV, Gaby, Érik, Amanda, Raquel, Joviane, Karyne, muito importantes pela companhia e colaborações nos estudos. Os colegas do Laboratório do Currículo Funcional, Nadja, Aline, Yasmin, Carol, Danuzia, Gerússia com quem participei de

muitas festas e celebrações. Enfim, foram muitos os amigos novos, importantíssimos para os momentos de descontração e apoio, sem os quais não “sairia a dissertação”.

À parte dos momentos de folia, ao longo de todo o trabalho pude contar com o apoio da minha orientadora, Lúcia. Ela superou em muito as minhas expectativas, valorizando as minhas iniciativas, exigindo sempre um melhor rendimento e dando suporte a cada passo. Tive, também, o auxílio de um grande amigo (um dos melhores, garanto!) e aluno de Psicologia da UFPR, Chrystiano Nogueira dos Santos e de Nataly Exner, que me auxiliaram na coleta de dados.

A realização da pesquisa, também, contou com o suporte da Secretaria da Educação do Paraná, na representação da coordenação de Yvelise Freitas Arco-Verde, a qual foi muito solícita e ágil na assinatura do Protocolo do Comitê de Ética. Os participantes do estudo (professores, alunos, dirigentes e inspetores) tiveram uma contribuição inestimável, sou imensamente grata pelo tempo dispensado e por dividirem suas experiências e opiniões, mesmo que o tema seja tão polêmico e cause tantas angústias.

Por fim, agradeço a cada um dos meus familiares. A minha mãe, por ser um exemplo de coragem, iniciativa e por sempre me dizer que temos que buscar os nossos sonhos e sonhar cada vez mais além. Ao meu pai, exemplo de honestidade, zelo com os filhos e idealismo, para o qual todos são bondosos, todos “tem conserto” e justificativa. Ao meu irmão mais velho, Guilherme, um grande exemplo para mim e que tornou muito mais fácil o meu percurso. Apresentava-me os colégios, aos quais ingressei antes, ensinava-me as tarefas mais difíceis, me dizia que estudar era bom, foi o primeiro a sair de casa para estudar, o primeiro a viajar sozinho por outros países de “mochila nas costas”. Ao meu irmão mais novo, Leonardo, uma das minhas maiores fontes de carinho, para quem a vida é simples, cheia de momentos bons e que exigem que sejam aproveitados. Agradeço muito, também, a minha avó, Maria Stelko, a qual é sempre um suporte incondicional, uma fortaleza macia.

Assim, escrever essa dissertação foi um processo, muito prazeroso, ainda que, às vezes, cansativo, do qual indiretamente muitos participaram, cada qual com o seu jeito de ser. Era convidando para tomar um sorvete; escutando uma reclamação de cansaço; abraçando ao ver uma lágrima de saudade; deixando uma surpresa, quando foi me visitar; insistindo para eu tentar um pouco mais; perguntando várias vezes se eu estava bem; reclamando de eu não gostar de conversar no Messenger e agüentando as minhas ligações telefônicas às 6h da manhã, só para dar bom dia.

Finalmente, agradeço aos membros da banca de qualificação, Professores Maria de Jesus Dutra Reis, Ana Lúcia Rossito Aiello e Sérgio Luna Vasconcellos pelas valiosas contribuições. Agradeço, também, aos membros da banca de defesa, Prof. Sérgio, Prof. Maria de Jesus e a Eliane Campanha Araújo pelos comentários e disponibilidade.

SUMÁRIO

Índice de Tabelas e Figuras	x
Resumo	xiii
Abstract	xiv
Introdução	
A importância da prevenção da violência no Brasil	1
Definições de violência escolar	4
Instrumentos brasileiros de avaliação de violência escolar	7
Panorama da situação de violência escolar no Brasil	9
Pesquisas sobre variáveis relacionadas à violência escolar	15
Estudo 1	34
Objetivo	34
Método	34
Resultados e Discussão	38
Estudo 2	44
Objetivo	44
Método	44
Resultados e Discussão	53
Características dos Participantes do Estudo	53
Vitimização de alunos conforme relato dos próprios alunos	57
Autoria de violência por alunos conforme alunos	75
Vitimização de alunos conforme professores e inspetores	87
Vitimização de professores e inspetores conforme os mesmos	94
Vitimização de dirigentes conforme dirigentes	108

Variáveis relacionadas à violência na escola	109
Violência na escola de acordo com os dirigentes	134
Atuações policiais nas escolas	136
Veracidade ao responder o questionário, incentivo e críticas à pesquisa	139
Percepção de funcionários sobre prevenção de violência escolar	143
Devolutiva para as escolas	157
Comentários finais	160
Referências	173
Anexos	184

ÍNDICE DE TABELAS E FIGURA

Tabela 1.	Comparação entre as versões do instrumento quanto às situações de violência abordadas.	41
Tabela 2.	Comparação entre as Versões do Instrumento quanto as Variáveis que foram Investigadas Relacionadas à Violência	42
Tabela 3.	Características Sócio-econômicas, Educacionais e de Segurança dos Bairros das Escolas	45
Tabela 4.	Conteúdos Contemplados por Categoria de Violência	51
Tabela 5.	Porcentagem de Alunos por Faixa etária por Escola.	54
Tabela 6.	Porcentagem das Situações de Vitimização a Alunos Segundo os Mesmos e Comparação entre as Escolas	58
Tabela 7.	Escores Medianos de Vitimização a Alunos por Categoria de Violência e Comparação entre as Escolas	64
Tabela 8.	Porcentagem dos Conteúdos de Xingamento e de Ameaças a Alunos e Motivos para as Agressões	65
Tabela 9.	Autores de Xingamentos, Ameaças e Agressões segundo os Alunos Vítimas	73
Tabela 10.	Porcentagem das Situações de Autoria de Violência por Alunos e Comparação entre as Escolas	76
Tabela 11.	Escores Medianos de Autoria de Violência por Alunos por Categoria de Violência e Comparação entre Escolas.	78
Tabela 12.	Porcentagens de Alunos que se declararam Vítimas e/ou Autores de Violência ao Menos uma vez em Seis Meses e a Diferença entre essas Porcentagens	83
Tabela 13.	Porcentagem dos Motivos para Xingamentos e Agressões Físicas a Estudantes Segundo os Alunos Autores e Diferença entre as Porcentagens apontadas pelos Alunos Vítima e pelos Autores para esses motivos	85
Tabela 14.	Porcentagem de Professores e Inspetores que Presenciaram Vitimização de Alunos	88
Tabela 15.	Porcentagem dos Conteúdos de Xingamentos e Ameaças e das Situações que Ocasionalmente Machucados a Alunos por Agressões Físicas segundo os Funcionários	93

Tabela 16.	Porcentagem de Funcionários que Declararam Ter Sofrido Violência na Escola	95
Tabela 17.	Porcentagem de Alunos e de Professores e Inspetores Vítimas ao Menos Uma vez em Seis meses de Situações de Violência e Diferença entre as Porcentagens por Informante	100
Tabela 18.	Porcentagem dos Conteúdos dos Xingamentos e Autores de Xingamentos e Ameaças a Professores e Inspetores Segundo os Mesmos	102
Tabela 19.	Porcentagem de Motivos para Xingamentos, Ameaças e Agressões a Professores e Inspetores por Alunos segundo Esses	106
Tabela 20.	Porcentagem de Alunos que Declararam Ter Consumido Álcool e Drogas e Portado Armas e Comparação Entre Escolas	119
Tabela 21.	Uso de Álcool, Droga, Porte de Armas por Alunos e Participação em Gangues segundo Professores e Inspetores	123
Tabela 22.	Porcentagem das Medidas Adotadas a Atos Violentos de Alunos de Acordo com Alunos, Professores e Inspetores	125
Tabela 23.	Presença de Funcionários segundo os Alunos em Situações de Xingamentos, Ameaças e Agressões a Estudantes	131
Tabela 24.	Freqüência das Afirmações dos Diretores quanto à Violência por Escola	135
Tabela 25.	Freqüência dos Tipos de Atuações Policiais por Escola	136
Tabela 26.	Porcentagem de Quem Deveriam ser os Participantes e os Aplicadores de Atividades Preventivas de Violência Escolar Segundo os Funcionários	145
Tabela 27.	Escore do Quanto as Medidas de Prevenção de Violência Seriam Efetivas de Acordo com Funcionários	151
Tabela 28.	Comparações entre as Escolas a Respeito de Quais Medidas Seriam Efetivas para a Redução de Violência Escolar Segundo os Funcionários	155
Tabela 29.	Opinião dos Funcionários Quanto às Dificuldades que Existiriam caso se Implantasse um Programa Preventivo de Violência Escolar	156
Figura 1.	Porcentagem de quem os alunos buscaram para relatar problemas escolares	132

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1.	Parecer do Comitê de Ética	184
Anexo 2.	Termos de consentimento utilizados na pesquisa	185
Anexo 3.	Questionário de Investigação de Prevalência de Violência na Escola (QIPVE) – versões do professor, do inspetor, do estudante e do diretor	186
Anexo 4.	Questionário de Levantamento de Opinião sobre Formas de Prevenção a Violência Escolar	187
Anexo 5.	Protocolo de análise de instrumento enviada para pesquisadores avaliarem a versão do QIPEV alunos	188
Anexo 6.	Protocolo de análise de instrumento enviada para pesquisadores avaliarem a versão do QIPEV funcionários	189
Anexo 7.	Alterações sugeridas pelos juízes e as mudanças que foram consideradas importantes	190
Anexo 8.	Material entregue a uma das escolas em devolutiva dos resultados	191

RESUMO

O contexto escolar foi apontado como favorável para a realização de prevenção de violência. Contudo, estudos brasileiros apontaram a existência de violência em escolas, ainda que com instrumentos não validados e, em sua maioria, sem seguirem todos os preceitos científicos. Além disso, não deliberadamente avaliaram escolas com diferentes graus de risco para a violência e poucas investigaram fatores contribuintes. Essa dissertação se divide em dois estudos. O estudo 1 teve como objetivos: (a) criar e realizar a validação aparente de um instrumento que avaliasse violência escolar e (b) criar e aplicar em teste piloto um instrumento que investigasse a percepção de funcionários sobre um programa de prevenção de violência escolar. O estudo 2 caracterizou a violência vivenciada em três escolas com indicadores de risco diferenciados, de acordo com múltiplos informantes, e investigou percepções de funcionários sobre prevenção de violência escolar, tendo utilizado dos instrumentos desenvolvidos no estudo 1. Participaram da pesquisa 706 alunos, de 5^a. a 8^a. séries, 88 funcionários de três escolas públicas da cidade de Curitiba e seis pesquisadores da área de violência. Os instrumentos foram eficientes e tiveram boa aceitação do público-alvo, foram altos os índices de violência na escola independentemente do risco a que a escola estivesse exposta. Delinearam-se condições antecedentes a comportamentos agressivos (por exemplo, os alunos vítimas referiram que o motivo mais freqüentemente para as agressões foram brincadeiras violentas). Revelou-se, também, a topografia dos comportamentos violentos, por exemplo, para os alunos vítimas a forma de vitimização mais comum foi xingamentos e/ou apelidos. Aludiu-se, também, condições conseqüentes aos comportamentos agressivos dos alunos, como a alternativa “nada aconteceu” ser a mais assinalada. Em geral, os alunos apontaram que a escola mais exposta a riscos (Escola MAR) não se diferenciou da escola exposta a risco intermediário (Escola INR) e da menor risco (Escola MER), porém a Escola MER foi mais violenta que a INR. Para os funcionários, a escola MAR foi a mais violenta, seguida pela INR e esta pela MER, sendo que a escola MAR estava mais relacionada ao abuso de substâncias por alunos, gangues, tráfico de drogas e porte de armas. Os funcionários consideraram relevante prevenir violência, porém somente na escola MAR este objetivo foi mais importante que outros. Nas três escolas, profissionais que são de fora da escola, seguido pelos pais, foram os mais citados como quem deveria realizar prevenção. Em conclusão, o estudo traçou um panorama da violência escolar e investigou variáveis contribuintes, porém seria importante replicá-lo, realizando outras etapas da validação dos instrumentos e abordando os aspectos percebidos em estudos de intervenção.

Palavras-chave: violência, violência na escola, prevenção de violência escolar.

ABSTRACT

The school context was pointed out as favorable in regards to violence prevention efforts. However, Brazilian studies revealed the existence of violence in the schools, in spite of the absence of valid instruments, and most studies without strict scientific methods. In addition, these studies did not evaluate different violence risk schools, and few investigated its contributing factors. The present study encompasses two parts. Study 1 had as objectives: (a) to develop and conduct the apparent validity of an instrument to assess school violence, and (b) to develop and perform a pilot test of an instrument aimed at assessing school employees' perception about how a school violence prevention program should be. Study 2 characterized the violence experienced in three schools with diverse risk indicators, according to multiple informants, as well as the perception of the staff about school violence prevention, using the instruments developed in Study 1. Participants involved 706 students, from grades 5-8th, 88 employees of three public schools of Curitiba (Southern Brazil) and six researchers in the area of violence. The instruments were efficient and had good acceptance by the participants. Violence rates in the schools were high regardless of the risk that they were exposed to. Antecedents to aggressive behaviors were examined (i.e. to students victims the most frequent motive for aggressions was violent play). It was also shown that the most common modality of violent behaviors, according to victimized students, was name calling. Consequences to aggressive behaviors by students were also indentified, and the most frequent alternative in this regard was "nothing happened". In general, students pointed out that the higher risk school did not differentiate from the intermediate risk school or from the minor risk school, although the minor risk school was more associated with violence than the intermediate risk school. According to staff, the higher risk school was more violent, followed by the intermediate school. The higher risk school was more associated with substance abuse by students, the existence of gangs, drug dealing, and possession of weapons. Staff considered relevant to prevent violence in the schools, but only the higher risk school employees declared it to be more important than other objectives. Psychologists and police officers, followed by parents, were the most frequent sources indentified in terms of involvement with school violence prevention programs. In conclusion, the present study was able to characterize how school violence presents itself, and to investigate contributing variables to the problem. Nevertheless, it is important to replicate the study, and to perform other steps in terms of validation of the instrument, as well as covering the aspects needed for intervention studies, in accordance with the literature.

Key-words: violence, school violence, school violence prevention

A importância da prevenção da violência no Brasil

Prevenir problemas deve ser um objetivo de indivíduos, população e governos. Conforme aponta a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2002a): “As pessoas estão expostas todos os dias a muitos riscos, seja em contato com doenças, consumo inadequado de produtos, violência ou a uma catástrofe ambiental. Algumas vezes, populações inteiras estão em perigo, em outras situações, apenas um indivíduo.” (p. 3).

Hovell, Kaplan e Hovell (1991) enfatizam que, na tomada de decisão quanto à implantação de um programa de prevenção em larga escala, até resultados mínimos, como porcentagem de sucesso de cerca de 3%, justificam a sua execução. Segundo a OMS (2001), já existe uma quantidade considerável de pesquisas sobre prevenção e promoção de “saúde mental”. No entanto, essas se concentram no ocidente e com mínima participação dos países em desenvolvimento. Se forem consideradas as diferenças culturais e de nacionalidade, não se sabe se as pesquisas já existentes se aplicam aos países menos favorecidos, como é o caso do Brasil.

Um dos maiores problemas brasileiros é a violência. Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2004), o fenômeno da violência vem aumentando ao longo da década de 1990, em quase todas as regiões brasileiras. De acordo com Van Bronkhorst e Fay (2003), os custos do crime e da violência são, geralmente, divididos em quatro categorias, sendo essas: (a) custos diretos que se refere ao valor dos produtos e serviços utilizados para evitar e/ou lidar com os efeitos do crime e da violência e custos indiretos que se refere a perda de investimentos e a renda não realizada de criminosos e vítimas do crime e da violência; (b) custos não-monetários que se relaciona a fatores como o aumento da morbidade (seqüelas da violência, tais como deficiências físicas e mentais), aumento da mortalidade devido a homicídios e suicídios, abuso de álcool e drogas e disfunções depressivas, (c) efeitos

econômicos multiplicadores que medem o impacto que o crime e a violência têm sobre a situação macroeconômica de um país e o seu mercado de trabalho, além dos impactos intergeracionais sobre a produtividade. “Por exemplo, vítimas de violência doméstica têm taxas mais altas de absenteísmo, maior probabilidade de serem demitidas e menor capacidade de ganhar seu sustento” (p. 9) e (d) efeitos sociais multiplicadores que avaliam o impacto do crime e da violência em áreas como a erosão do capital social, a transmissão entre gerações da violência, a diminuição da qualidade de vida, os efeitos sobre a cidadania e o funcionamento e confiança no processo democrático, no governo e suas instituições.

Devido ao fato de a violência no Brasil estar aumentando e muitos serem os custos envolvidos, há uma maior preocupação em preveni-la. Em outubro de 2003, houve a reformulação da Lei do Fundo Nacional de Segurança Pública² (Brasil, 2003), que amplia a possibilidade de financiamento de ações municipais de prevenção da violência e criminalidade. Segundo a Secretaria Nacional de Segurança Pública (SENASP, 2005a), desde que a lei foi reformulada, o tema da prevenção de violência passou a ser trabalhado de forma mais sistemática, “levando à necessidade de levantar, sistematizar e disseminar as experiências de programas de prevenção já implantados no país” (p.3).

Em um levantamento inicial, esse mesmo órgão público (SENASP, 2005a) divulga dados de um questionário respondido por 188 experiências brasileiras de práticas preventivas à criminalidade e violência. Apesar de a própria SENASP afirmar que a pesquisa não é representativa da realidade brasileira, pois utilizou de amostragem por conveniência, é possível traçar um perfil de como são descritas as intervenções existentes: (a) Em relação à quais problemas os programas visavam resolver, encontram-se fatores vinculados a drogadição, prevenção da criminalidade juvenil e a promoção do Estatuto da Criança e do Adolescente; (b) A respeito das principais dificuldades encontradas, citaram-se duas: falta de

² “O Fundo Nacional de Segurança Pública apoiará projetos na área de segurança pública destinados, dentre outros, a: (...) inciso V: “programas de prevenção ao delito e violência”.

articulação do programa e escassez de recursos humano e financeiro. No primeiro tipo de dificuldade, foram declarados “ ‘contra propaganda’, ‘desconfiança da comunidade’, ‘dificuldades de interação’, ‘falta de interesse’, ‘falta de integração’, ‘falta de participação’, ‘receio da comunidade’, ‘resistência comunitária’ ” (p. 5); (c) Com relação aos participantes, um percentual significativo dos projetos remeteu suas ações ao público juvenil; (d) Quanto aos principais resultados, foram apontados: legitimidade das ações frente ao público-alvo, interação da comunidade nas ações de prevenção implantadas, combate à violência familiar e doméstica, restrição ao tráfico ou uso de drogas, atendimento aos preceitos do Estatuto da Criança e do Adolescente e respostas como “ (...) ‘conscientização de jovens’ e ‘assistência ao menor de rua’ (...)” (p. 6) e (e) A respeito da avaliação de resultados, apenas metade das ações passou por algum processo avaliativo, ainda que não se tenha esclarecido qual processo seria este.

Conforme indica tal pesquisa (SENASP, 2005a), percebe-se que vêm sendo feitos esforços para se evitar a violência no Brasil. Porém, também se nota, pela análise das respostas, que existem expressões genéricas de objetivos, dificuldades e resultados; tais como prevenção da criminalidade, promoção do Estatuto da Criança e do Adolescente, conscientização de jovens, falta de interesse. Tal divulgação da SENASP, sem prévia análise das intervenções, pode propiciar a falsa noção de que toda ação é preventiva e obtém suas finalidades, devendo receber recursos. Assim, além de se realizar as metas preconizadas pela SENASP (2005a) de levantar, sistematizar e disseminar programas, ainda se faz necessária à construção e análise de programas preventivos com rigor científico, em que se especifique com mais clareza os objetivos dos programas, como reduzir comportamentos agressivos de alunos em escolas públicas, como diminuir o consumo de bebidas alcoólicas por adolescentes de baixa renda. Adicionalmente, é necessário que se declarem, de modo mais explícito, as dificuldades, como carência de recursos financeiros para garantir a vinda dos adolescentes ao

projeto, ou decorrentes da realização de atividades que não foram coerentes com a realidade dos adolescentes, desmotivando-os. Finalmente, cumpre que tenham sido feitas avaliações cuidadosas de resultados, com utilização de metodologia e delineamentos rigorosos.

As crianças e adolescentes devem ser o principal foco para que se realize prevenção primária a comportamentos violentos. Conforme Cairns, Cairns, Neckerman, Ferguson e Garipey (1989), comportamentos agressivos durante o período infantil predizem a delinqüência subsequente, o abuso de substância, a depressão, a evasão escolar e a gravidez precoce. A escola, enquanto ambiente pelo qual se tem acesso a muitas crianças ao mesmo tempo e em um mesmo contexto, acaba por ter um papel essencial para a prevenção. Contudo, mesmo nesse ambiente, é comum a ocorrência de violência entre pares e entre alunos e funcionários da escola (professores, diretor, inspetores).

Definições de violência escolar

Não existe um consenso no meio científico a respeito da definição de violência e violência escolar. A violência pode se expressar de múltiplas formas e ser compreendida de maneiras diversas. Conforme aponta a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2005):

Apresentar um conceito de violência requer uma certa cautela, isso porque ela é, inegavelmente, algo dinâmico e mutável. Suas representações, suas dimensões e seus significados passam por adaptações à medida que as sociedades se transformam. A dependência do momento histórico, da localidade, do contexto cultural e de uma série de outros fatores lhe atribui um caráter de dinamismo próprio dos fenômenos sociais. (p. 53)

Assim, em diferentes países há diferentes nuances na interpretação do que seja violência escolar e no grau de atenção concedida aos tipos de violência. De acordo com a revisão de Abramovay (2003), pesquisas inglesas comumente conceituam a violência escolar de modo a não abranger atos violentos por professores a alunos e de alunos a professores;

pesquisas espanholas têm certo constrangimento moral ao descrever atos de violência praticados contra jovens e crianças, como violência escolar; estudos americanos tendem a se localizar no exterior da escola, nas gangues, sendo comum o uso dos termos delinquência juvenil, condutas desordeiras, comportamento anti-social; já investigações brasileiras, a partir de meados dos anos 90, referem como violência escolar as agressões contra o patrimônio e contra a pessoa (alunos, professores, funcionários, etc.).

Na mesma perspectiva de que não há uma única definição científica de violência escolar, Abramovay e Avancini (2000) afirmaram que o que se caracteriza como violência depende da instituição escolar a que o indivíduo está se referindo; do status social de quem refere, como professor, diretor, aluno; da idade do referente e, provavelmente, do sexo desse.

Charlot (2002) propõe um sistema de classificação dos episódios de violência na escola em que identificam três formas de manifestação: (1) violência *na escola* é aquela que ocorre dentro da escola, sem se relacionar com as atividades da instituição escolar (quando a escola é invadida em virtude de acertos de contas, por exemplo); (2) violência *à escola* se relaciona com a dinâmica da instituição escolar e aparece enquanto agressões ao patrimônio e às autoridades da escola (professores, diretores e demais funcionários) e (3) violência *da escola* a qual se refere a uma violência institucional, simbólica, que se manifesta por meio do modo como a escola se organiza, funciona e trata os alunos, modo de composição das classes, de atribuição de notas, tratamento desdenhoso ou desrespeitoso por parte dos adultos. Vale notar que tal classificação não deixa evidente como seriam interpretadas situações de violência entre alunos.

A OMS (1998), também, propõe três categorias de violência: (a) a auto-aflingida a qual se refere à violência contra si mesmo, sendo o suicídio o modo mais fatal; (b) a interpessoal que se relaciona a comportamentos violentos entre indivíduos os quais podem ser íntimos ou não e (c) a organizada que se define por comportamentos violentos de grupos

sociais ou políticos motivados por políticas específicas, ou por objetivos econômicos ou sociais. A forma de violência organizada diz respeito a conflitos armados e da guerra, mas também fazem parte conflitos raciais ou religiosos que ocorrem entre grupos ou gangues.

Segundo a OMS (2002b), há uma tipologia da natureza dos atos violentos, a qual se relaciona com as conseqüências que comumente produzem. Essa organização, então, menciona a violência física, psicológica, sexual e negligência. Pode-se entender como violência física atos buscando ferir a integridade física da pessoa (tais como, tapas, empurrões, chutes, socos, beliscões, atirar objetos, etc.); violência psicológica ações que tem como provável conseqüência danos psicológicos ou emocionais a outros (tais como ameaças de uso de violência física contra a pessoa ou entes queridos, criar situações a fim de provocar medo, degradar verbalmente a personalidade, crenças e atitudes da pessoa, ridicularizar ou inferiorizar os esforços da pessoa), violência sexual que se refere a atos contra a sexualidade do indivíduo (sem o consentimento do outro, acariciar, manipular genitália, mama ou ânus, realizar pornografia e exibicionismo, ter ato sexual com ou sem penetração, com ou sem o uso de força física) e negligência (que se refere a se omitir diante das necessidades de outro indivíduo ou não evitar situações de perigo a outro). Pode-se, ainda, adicionar a essa categorização, a violência contra o patrimônio ou material que envolve atos como quebrar, danificar materiais de instituições ou de pessoas e roubar.

Independente de toda a complexidade das questões que envolvem a caracterização do que sejam violência e violência escolar, no presente trabalho, utiliza-se de uma definição que serve como guia para a elaboração de um programa preventivo a se realizar no âmbito escolar.

Assim, no presente estudo a violência a ser considerada é, predominantemente, aquela interligada às questões das relações, situações e práticas ocorridas na própria escola, ainda que, obviamente, existam variáveis extra-escolares de importância, as quais são aludidas, mas não investigadas em profundidade. Adicionalmente, a manifestação da violência a ser

compreendida são os atos de agressão entre os diversos atores da escola, a saber, agressões entre alunos e seus pares e entre alunos e funcionários (e vice-versa), e contra o patrimônio escolar. Tais agressões são manifestações de: (a) violência física, (b) violência psicológica ou emocional, (c) *bullying* (intimidação física ou/e psicológica que ocorre de modo freqüente e repetitiva entre colegas ou pares na escola); e (e) violência contra o patrimônio ou material. Vale notar que a violência sexual, seja aquela que ocorre de modo não repetitivo a uma mesma pessoa ou a que acontece no fenômeno do *bullying*, e a negligência não serão investigadas na presente pesquisa, ainda que estudos sobre o tema sejam importantes.

Instrumentos brasileiros de avaliação de violência escolar

São poucos os instrumentos brasileiros que investigam a prevalência de violência escolar. Por meio de uma pesquisa na base de dados *scielo* e *lilacs* com o descritor “violência”, percebeu-se que foram encontrados artigos do período de 1998 a 2007, porém nenhum descrevia instrumentos validados para avaliação de violência escolar.

Já quando se fez uma investigação nas publicações da UNESCO cujas referências estavam no site da UNESCO Brasil, encontrou-se um estudo extenso de avaliação de violência escolar nas capitais brasileiras (UNESCO, 2005). Ainda que o instrumento utilizado por essa organização não estivesse validado, este serve enquanto parâmetro para a construção de questionários, pois a linguagem se mostrou adequada à compreensão dos atores da escola (estudantes, professores, funcionários) e o conteúdo pertinente à violência escolar, no contexto brasileiro.

Contudo, ao compará-lo com indicadores de violência utilizados em pesquisas anuais do Departamento de Educação e Justiça dos Estados Unidos (*United States Department of Education*, 2006), percebeu-se que existiam aspectos importantes para a investigação do tema que não constavam no questionário da UNESCO. Esses aspectos eram:

1) as questões no instrumento da UNESCO (2005) eram atemporais, o que dificultava estabelecer precisamente se o respondente havia vivenciado/percebido situações de violência há muito tempo ou recentemente e, também, dificultavam comparações, em pesquisas futuras, a fim de se estabelecer se a violência nas escolas está aumentando ou diminuindo;

2) as questões referentes às ameaças eram genéricas. O instrumento original não especificava detalhes sobre as ameaças, por exemplo, ameaça de machucar, ameaça de destruir coisas do outro, ameaça de ignorar o outro, etc.;

3) não havia questões sobre o consumo de bebidas alcoólicas e drogas ilegais por alunos;

4) havia ausência de perguntas que investigassem a percepção de segurança na escola por parte dos alunos e que avaliassem se ocorria sentimento de medo por estar na escola.

Por outro lado, o modo de avaliação de violência escolar utilizado pelo Departamento de Educação e Justiça dos Estados Unidos (2006), também, deixava alguns tópicos importantes sem análise, os quais foram abordados no questionário da UNESCO (2005). Esses aspectos foram: 1) não se indagava sobre brincadeiras dos alunos nas quais agressões estavam envolvidas; 2) não se avaliavam as agressões aos alunos por parte de professores e funcionários da escola; 3) não se destacava a questão da discriminação étnica e xingamentos ligados à aparência física e 4) omitiam-se as agressões por parte de pais a professores.

Tal análise comparativa pode servir como um auxílio para se elaborar um instrumento brasileiro que compreenda as vantagens desses instrumentos, porém avance com relação a evitar as desvantagens percebidas.

Panorama da situação de violência escolar no Brasil

Ainda que existam divergências quanto à definição de violência escolar e carência de instrumentos brasileiros de avaliação de violência escolar, sabe-se que, no Brasil, essa se

configura como um problema grave. Gonçalves e Sposito, em 2002, afirmaram não existir dados consistentes sobre a situação da violência no âmbito da escola. Porém, percebe-se que esse panorama começa a ser alterado, uma vez que já existem pesquisas (Abramovay & Rua, 2002; Codo, 2006; Neto & Saavedra, 2003, UNESCO, 2005) que utilizaram uma grande quantidade de participantes e/ou investigaram o tema nacionalmente, ainda que não sejam estudos publicados em períodos científicos, devido, provavelmente, a não submissão a Comitês de Ética em pesquisa e a não utilização dos procedimentos considerados adequados a respeito de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, uma vez que estes não foram descritos nas publicações. Para um detalhamento sobre Termos de Consentimento utilizados em pesquisas com escolares, ver Stelko-Pereira, De Bem e Williams (2008, submetido) os quais revisam estudos que referem a grande dificuldade em se obter a assinatura de pais, as implicações dessas dificuldades na realização de pesquisas e o que a legislação brasileira institui a respeito.

Abramovay e Rua (2002) realizaram uma pesquisa em 14 capitais brasileiras, com 33.655 alunos, 3.099 professores e 10.255 pais os quais responderam a um questionário a respeito de violência escolar e 2.155 pessoas (diretores e coordenadores de ensino, policiais, agentes de segurança, inspetores, etc.) que participaram de entrevistas individuais e/ou em grupos focais.

Nessa pesquisa (Abramovay & Rua, 2002) foi percebido que 63% dos alunos entrevistados diziam freqüentar estabelecimentos comerciais, como lanchonetes e bares ao redor da escola e que, algumas vezes, faltavam às aulas para ir até esses locais. Existiram situações de ameaças a alunos, a funcionários e a pais de alunos, segundo os estudantes e o corpo técnico-pedagógico da escola, sendo que São Paulo e Distrito Federal foram as regiões em que tal fato foi apontado pelos alunos com mais freqüência (40%) e Belém com menos freqüência (21%). Destacou-se, também, nessa pesquisa, que em todas as capitais, com

exceção do Distrito Federal, os percentuais de afirmações positivas do corpo-técnico pedagógico de que existiram ameaças foi superior aos percentuais de afirmações dos alunos.

Quanto às agressões físicas na escola, Abramovay e Rua (2002) constataram que cerca de um quinto dos alunos e dos membros do corpo técnico-pedagógico relataram ter ocorrido agressões ou espancamentos na escola e que tais percentuais são mais baixos do que os referentes a ameaças. Quando ocorreram brigas entre alunos, a reação mais freqüente dos colegas, segundo os estudantes, foi incentivar, seguido por tentar separar, sendo que a última reação quanto a freqüência envolveu chamar as autoridades escolares. Já os professores mencionaram o oposto, expressando que a atitude mais comum dos colegas consistiu em avisar diretores e professores.

Os roubos e furtos de objetos pessoais de alunos e professores são freqüentes, segundo Abramovay e Rua (2002), sendo que as capitais em que mais alunos afirmaram ter ocorrido tais fatos no ambiente escolar foram Porto Alegre e Florianópolis (38%), e a com menos afirmações foi Belém (20%). Novamente, o percentual de professores que disse ter conhecimento desse problema é superior ao dos alunos, sendo que a capital que recebeu o maior percentual foi Porto Alegre (62%) e a que recebeu a menor Maceió (30%). Quanto à depredação do patrimônio escolar, notou-se que a porcentagem de alunos que reportaram tais ocorrências variou entre as capitais de 7% a 26% e a porcentagem de professores de 31% a 61%.

Diante desses dados, as autoras (Abramovay & Rua, 2002), afirmaram:

Como vem-se destacando, são comuns as discrepâncias entre o que registram os alunos e os membros do corpo técnico-pedagógico. Isto pode significar a presença de barreiras na comunicação, divergência de perspectivas e de concepções de realidade, possivelmente expressando conflitos entre tais sujeitos. (p. 240)

Além desses aspectos, a mesma pesquisa (Abramovay & Rua, 2002) afirmou que existiu consumo de drogas próximo ao ambiente escolar, de acordo com cerca de 30% dos

alunos e dos professores entrevistados e 23% afirmou ter presenciado o uso de drogas dentro da própria escola. Em média, 13% dos estudantes já presenciaram o porte de armas de fogo ou de outras armas dentro do ambiente da escola e, em algumas capitais, pelo menos 18% dos alunos afirmaram que seus pais possuíam armas de fogo em casa e 14% dos alunos diziam saber onde comprar uma arma.

Quanto aos praticantes de violência na escola, Abramovay e Rua (2002) constataram que os autores são, em sua maioria, alunos e membros de gangues, sendo que esses membros podem tanto ser alunos quanto não-alunos. Igualmente em relação às vítimas, essa pesquisa constatou que elas costumam ser alunos, depois, segue-se professores, diretores e funcionários. Quanto ao tipo de violência mais freqüentemente aludido, as autoras referem: “A violência física foi a que mais atingiu a todos, seguindo-se a violência contra a propriedade. Por último, veio a violência verbal, a qual, na maioria das vezes, passa despercebida como forma de violência.” (Abramovay & Rua, 2002, p.298).

Neto e Saavedra (2003) fizeram uma pesquisa sobre *bullying* em 10 escolas do Rio de Janeiro, sendo nove municipais e uma particular, tendo sido analisados questionários de 5.482 alunos. Percebeu-se que diante de situações de *bullying*, 16,9% eram somente alvo desse problema, 10,9% eram alunos que ora sofrem e ora cometem atos de *bullying*, 12,7% eram autores e 57,5% testemunhas. Dos que sofreram com o *bullying*, encontrou-se que, em sua maioria, a agressão foi caracterizada por apelidos ou xingamentos (54,2%), seguida por situações de agressões físicas (16,1%), fofocas (11,8%), ameaças (8,5%), pegar e quebrar pertences (4,7%), exclusão de atividades e/ou brincadeiras (2,5%) e outros tipos de *bullying* (2%). Tal ordem da freqüência dos diversos tipos de *bullying* apontados pelas vítimas, foi similar a dos autores. Portanto, tais resultados se diferenciaram dos encontrados em Abramovay e Rua (2002).

A respeito da rede de apoio a vítimas de *bullying*, encontrou-se que, dos alunos que referiram ser alvo de *bullying*, 57,8% afirmaram contar para outras pessoas, sendo que, na maioria das vezes, falaram a colegas (21,3%), em seguida a familiares (16,9%) e, por último, a professores (15,6%). O recebimento de ajuda por ter expressado a situação de vitimização foi maior quando se contou a colegas, sendo que contar a eles foi em 103,5% mais positivo do que contar para professores e 187,5% melhor do que contar aos pais (Neto & Saavedra, 2003).

Outra pesquisa que investigou a violência na escola foi a da UNESCO (2005). Foi feito um estudo quantitativo (aplicação de questionários fechados a alunos e professores) e qualitativo (realização de grupos focais com alunos, entrevistas individuais com professores, policiais, inspetores e pais) em Salvador, Porto Alegre, São Paulo, Belém e Rio de Janeiro, ainda que nessa última capital o estudo tenha sido apenas qualitativo. Dessa investigação participaram 9744 alunos e 1768 adultos (professores, diretores, inspetores, policiais).

Constatou-se na pesquisa (UNESCO, 2005) que 10,8% dos alunos classificaram a relação entre pares como “péssima ou ruim” e 40,4% como “mais ou menos”. Quanto à relação aluno-professor, 11,8% dos estudantes afirmaram ser essa “péssima ou ruim” e 43,7% a descreveu como “mais ou menos”. Quanto à relação entre alunos e funcionários da escola - outros que não professores - 16% dos estudantes afirmaram ser tal relação “péssima ou ruim” e 39,4% descreveram-na como “mais ou menos” (UNESCO, 2005).

A mesma pesquisa (UNESCO, 2005), também, apontou outros índices de violência existentes. Os alunos afirmaram ter sido xingados na escola ao longo do ano (64,3% dos estudantes) e que existiam situações de ameaças entre os pares, seja ameaça de violência física, de destruição de bens alheios, de morte; 30% mencionaram ter conhecimento de ameaças existentes na escola, valor próximo ao encontrado na pesquisa de Abramovay e Rua (2002), e 14% dos estudantes disseram já ter sido vítima de ameaça. Os alunos que disseram já terem apanhado na escola foram 4,8% e os que afirmaram ter batido em alguém foram

19,8%. A diferença entre os que bateram e os que apanharam é devido, segundo a UNESCO (2005), provavelmente, ao fato de que socialmente se configura como sendo honroso bater, enquanto apanhar seria assumir o papel do mais fraco. Segundo o depoimento dos alunos, caracteriza-se como agressão física de aluno contra aluno: “bater na cabeça, puxar cabelo, dar coque, machucar gravemente, ferir, chutar, dar paulada, furar aluno com faca, dar socos e pontapés, etc” (p.178). Vale apontar que, na pesquisa (UNESCO, 2005), constatou-se uma relação positiva entre as escolas avaliadas pelos alunos como “muito ou muitíssimo violentas” e o percentual de estudantes que afirmaram ter sido xingado. Sobre o desrespeito à propriedade de outros, 69,4% dos alunos afirmou existir furtos na escola (UNESCO, 2005), porcentagem em 100% superior ao encontrado na pesquisa de Abramovay e Rua (2002), e 38% dos alunos afirmaram já ter sido vítima desse tipo de violência.

Ainda na pesquisa da UNESCO (2005), 1,9% dos professores afirmaram ter sido xingado todos os dias do ano, 7,9% relataram que foi insultado frequentemente, e 37,3% ocasionalmente. Quanto aos professores, muitos confirmaram já ter recebido ameaças “duras” (de morte, de apanharem, de terem seus carros danificados), sendo que essas, geralmente, ocorreram nas seguintes situações, na opinião dos educadores: quando os alunos tiraram notas baixas, quando reprovaram, quando perderam o prazo de entrega de um trabalho e quando se exigiu o uso do uniforme. Além disso, 9% dos professores afirmaram já ter sido ameaçado e/ou xingado e/ou agredido por pais de alunos. Além disso, 8% disseram ter sido vítima de furtos (UNESCO, 2005).

Quanto ao uso de armas, aproximadamente, 35% dos alunos afirmaram ter visto armas no ambiente escolar, índice que é 2,6 vezes superior ao encontrado por Abramovay e Rua (2002), sendo essas em sua maioria armas brancas, como canivete e faca, enquanto que revólveres foram vistos por 12% dos alunos. Aproximadamente, 3% dos alunos afirmaram ter ido à escola com canivete e 1% afirmou ter portado armas de fogo na escola. Quanto a

existência de gangues na escola, cerca de um quinto dos alunos confirmou a presença de gangues. Além disso, 9% dos alunos e 14% do corpo técnico-pedagógico afirmaram que existe tráfico de drogas na escola e 58% dos estudantes e 63,9% dos funcionários disseram ficar em dúvida a respeito de se existe ou não a venda de drogas.

Na pesquisa realizada, em 2006, por Codo, junto à Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e Laboratório de Psicologia do Trabalho da Universidade de Brasília, participaram cerca de 1.800.000 educadores (professores, funcionários e especialistas das redes públicas estaduais) de todo o país. Investigou-se a prevalência da Síndrome de *Burnout* nos educadores e relacionou-se a ocorrência da síndrome com diversos fatores, entre eles a violência na escola. Enquanto técnicas de coleta de dados da pesquisa, foram feitas observações, aplicação de protocolo com quinze escalas de investigação sobre trabalho e relações sociais, sete escalas clínicas e “dados objetivos sobre vida e trabalho” (Codo, p.9).

Percebeu-se que as situações violentas mais comuns foram os atos de vandalismo, seguido por agressões a alunos e essas por agressões a professores. Os estados variaram nos índices de vandalismo e roubo, segundo opinião dos educadores: de 33,3% (Alagoas) a 71,4% (Acre). As agressões a alunos dentro da escola, segundo o estudo (Codo, 2006), variaram de 8,5%, em Goiás, a 75,6%, em Roraima, sendo que a média dos estados foi de 32,9%. Já as agressões a professores estiveram no intervalo de 1,2% no Rio de Janeiro a 33,6% no Mato Grosso, tendo sido a média dos estados 12%. Vale notar que os autores não operacionalizaram o que significa agressão no estudo realizado.

Assim, sabe-se que a situação de violência nas escolas brasileiras é um problema grave e já existem pesquisas que investigaram a frequência de atos violentos no contexto escolar. Contudo, além de se caracterizar a violência que ocorre nas escolas, se faz necessário investigar quais seriam as variáveis que contribuem para a existência de violência, a fim de se intervir nessas por meio de programas preventivos.

Pesquisas sobre variáveis relacionadas à violência escolar

A literatura científica, principalmente a internacional, descreve variáveis relacionadas com a violência escolar. Essas são características individuais do aluno (sexo, etnia, idade), aspectos do bairro em que o aluno reside e em que estuda e características da própria escola. A respeito desse tópico, percebe-se que a maior parte das investigações são recentes (duas últimas décadas), conforme destaca Furlong e Morrison (2000): “referências na base de dados Psychinfo com a palavra-chave violência escolar não eram freqüentes na década de 1960, aumentam sutilmente nos anos de 1980 e crescem, exponencialmente, durante os anos de 1990” (p.71 e 72).

Características Individuais

Meninos são mais vitimados do que meninas nas escolas, conforme resultados da pesquisa de Warner, Weist e Krulak (1999) nos Estados Unidos e da pesquisa israelense de Khoury-Kassabri, Benbenishty, Astor e Zeira (2004). Garotos também são mais agressivos do que meninas, segundo o estudo americano de Welsh (2003), percebendo mais a violência como solução para problemas e condenando menos o seu uso, de acordo com a pesquisa canadense de Artz e Riecken (1997).

Na pesquisa da UNESCO (2005), notou-se que meninos eram mais xingados do que meninas, sendo que, em algumas capitais brasileiras, essa diferença foi de cerca de 30%, porém eles foram ameaçados em freqüência similares (16% e 13%, respectivamente). Já quanto a questões de agressão física, também, notou-se diferença entre sexos, sendo que 7% dos meninos afirmaram ter apanhado contra 3% das meninas, enquanto que 24% dos meninos disseram ter batido em alguém na escola, contra 10% das garotas. Na pesquisa de Neto e Saavedra (2003), com alunos brasileiros, também se percebeu que há um predomínio do sexo masculino sobre o feminino, em relação a ser alvo de *bullying*, sendo que essa diferença foi de 20%, e a ser autor de *bullying*, tendo se encontrado a proporção de 2,3 meninos autores para

cada menina autora de *bullying*. Tal diferença de sexo quanto à autoria de *bullying* também foi constatada no estudo brasileiro de Pinheiro e Williams (no prelo), uma vez que meninos tiveram mais envolvimento com a situação em que são alvo e, também, autores de *bullying*.

Contudo, em relação a ser vítima de furtos, o estudo norte-americano de Schreck, Miller e Gibson (2003) afirmou não haver diferenças significativas na vitimização de alunos e de alunas. Já quanto aos autores de vandalismo, estes costumam ser meninos, segundo um guia norte-americano de combate ao vandalismo e aos arrombamentos nas escolas (Johnson, 2005).

Desse modo, considerando as diferenças de sexo quanto à vitimização e autoria de violência, escolas com maior proporção de garotos por garotas têm mais possibilidade de serem violentas (Khoury-Kassabri et al., 2004).

Outro fator importante é a etnia do estudante. Segundo a revisão de estudos de Warner et al. (1999), uma determinada minoria étnica na escola tende a ser vitimizada pela maioria étnica. No estudo americano de Schreck et al. (2003) se ressalta que homens negros tendem a ser vítimas. Na pesquisa brasileira de Pinheiro (2006), dentre os alunos que foram vítimas de *bullying*, os de etnia negra relataram em maior frequência terem sido discriminados por causa da cor da pele do que os que eram brancos ou pardos. Supõe-se que escolas em que haja alunos de minorias étnicas, sem a existência de ações que facilitem a integração desses com os outros alunos da maioria étnica e que não tenham práticas que condenem preconceitos étnicos, tendem a ter mais violência do que escolas mais homogêneas quanto à etnia de seus alunos.

Existe uma relação entre faixa etária e violência escolar, ainda que os estudos sejam contraditórios quanto à autoria de violência. Segundo a pesquisa brasileira da UNESCO (2005), a porcentagem dos alunos que disse ter batido em alunos foi progressivamente diminuindo à medida que aumentou a faixa etária dos alunos. Johnson (2005), também,

afirma que os autores de vandalismo e arrombamentos na escola são comumente alunos mais jovens, de sétima e oitava série, e os índices de autoria diminuem, conforme a escolaridade aumenta. Porém, é mais freqüente alunos de séries mais avançadas praticarem tipos mais graves de vandalismo, como atear fogo a objetos da instituição, do que alunos mais jovens. Já na pesquisa com alunos cariocas de Neto e Saavedra (2003), restrita ao *bullying*, percebeu-se, o oposto, a autoria de violência apresentou uma tendência crescente de acordo com o aumento da série em que se estudava.

Conforme se explicita para a violência em geral, sem restringir-se a que ocorre no contexto escolar, “a violência floresce e flui com maior intensidade quando há desigualdade de condições entre vítima e agressor” (Williams, 2003, p.141). Portanto, o desequilíbrio de poder é um dos elementos contribuintes para a ocorrência de violência, o que, em parte, se relaciona ao porque alunos mais novos estão expostos a maior vitimização do que estudantes mais velhos (Khoury-Kassabri et al., 2004). Em mesma direção, Smith, Madsen e Moody (1999), citados por Khoury-Kassabri et al. (2004), apresentam as seguintes hipóteses explicativas para esse fato: a) crianças de séries iniciais na escola convivem com maior quantidade de alunos mais velhos do que elas, os quais estão em posição favorável para vitimá-las, b) crianças mais novas ainda não foram socializadas em relação ao entendimento de que não se deve violentar outros e c) crianças mais novas não adquiriram habilidades sociais e de assertividade para lidarem efetivamente com incidentes de *bully* (intimidação física ou/e psicológica ou/e sexual que ocorre de modo freqüente e repetitiva entre colegas ou pares na escola) e para desencorajarem outras situações de *bully*.

Em uma mesma direção, são os resultados encontrados por Neto e Saavedra (2003) em que alunos-alvo de *bullying* foram identificados com uma maior freqüência nas séries iniciais (5ª. série e 6ª. série) e houve uma redução progressiva conforme as séries subsequentes. Esses autores sugerem duas explicações para terem encontrado tal resultado. Uma delas é que as

diferenças de estrutura física dos alunos de diferentes séries podem ser grandes, uma vez que é na adolescência que ocorre o “estirão do crescimento” e tais diferenças favoreceriam que alunos mais jovens que, geralmente, são de séries mais atrasadas, fossem vitimados. A outra explicação é que a maior quantidade de anos em que os alunos das séries mais adiantadas frequentaram a escola poderia se constituir como uma referência de que há uma hierarquia entre os alunos, a partir do critério de antiguidade na escola. Assim, alunos que estavam há mais tempo entenderiam que possuem privilégios diferenciados, vitimizando os mais novos.

Em resumo, características individuais como sexo, ser ou não de uma minoria étnica, idade, estar em desvantagem de condições em relação a outros alunos, sejam estas de força física e/ou capacidade intelectual, são apresentadas pela literatura como relacionadas a situações de vitimização e/ou de autoria de violência na escola.

Perfil do bairro em que o aluno reside e em que estuda

Abramovay e Rua (2002) perceberam que na região próxima a escola, como a rua em frente à mesma, redondezas e trajeto entre casa-escola, ocorre mais atos violentos envolvendo escolares do que nas dependências da instituição, conforme os alunos e corpo técnico-pedagógico. De um mesmo modo, Abramovay e Avancini (2000) afirmam:

A violência na escola não se limita aos incidentes que ocorrem dentro de seus limites, ou seja, o prédio e o espaço físico onde ela funciona. O bairro, a rua onde ela se localiza e a infraestrutura existente no seu entorno (lojas, bares, a existência de policiamento e equipamentos de segurança de trânsito etc) podem facilitar ou dificultar o acesso à escola, melhorar ou piorar suas condições de segurança. Alteram, portanto, sua rotina, suas relações internas, bem como as interações entre os indivíduos que participam da comunidade escolar com o ambiente social externo. (p. 11)

Dodge, Pettit, Bates (1994) acompanharam 585 crianças norte-americanas do período da pré-escola até a 3ª. série e perceberam que alunos de famílias com baixo status sócio-econômico tendem a ter mais comportamentos agressivos do que alunos com famílias de melhor renda. Em mesma direção Khoury-Kassabri et al. (2004) indicam que alunos de

escolas localizadas em comunidades com baixo status sócio-econômico ou de escolas com uma grande proporção de alunos com famílias com poucas condições sócio-econômicas apresentam maior chance de serem vítimas de séria violência física do que aqueles que estudam em escolas sem essas condições.

Contudo, Khoury-Kassabri et al. (2004), também, apontam que essa constatação de que escolas localizadas em regiões mais desfavoráveis economicamente tenham maiores índices de violência escolar não pode ser generalizada para qualquer tipo de vitimização, já que há níveis mais altos de vitimização do tipo verbal e por exclusão social descritos por alunos em escolas localizadas em comunidades mais abastadas sócio-economicamente. Possíveis explicações, de acordo com os mesmos autores, seriam: estudantes de escolas em regiões mais ricas e com alunos de famílias mais ricas podem ser mais sensíveis ao abuso verbal ou alunos de escolas em regiões carentes e com alunos de famílias em maior desvantagem podem ser mais tolerantes em relação a comportamento de abuso verbal, devido a um controle mais informal e menores sanções em relação a tais comportamentos pela família e vizinhança desses alunos.

Além das condições financeiras dos moradores da região na qual se localiza a escola e dos alunos da mesma, a existência de violência no bairro é um grande agravante para a ocorrência da violência escolar. Peacock, McClure e Agars (2003) examinaram preditores de comportamentos violentos em 91 alunos norte-americanos de etnia latina que estudavam na sexta série. Foram avaliadas no estudo (Peacock et al., 2003) tanto variáveis proximais quanto distais para o desenvolvimento de comportamentos “delinqüentes”, sendo estes subdivididos nas categorias: baixa adesão à escola, abuso de substâncias como álcool e drogas, pensamentos violentos e comportamentos violentos. As variáveis proximais consistiram em apego entre adolescente e pais e aceitação pelo grupo de pares. As variáveis distais envolveram exposição à violência nas comunidades nas quais os alunos residiam, percepção

dos efeitos da violência nas comunidades as quais estavam expostos, quantidade de escolas que freqüentaram e atitudes e crenças a respeito da escola em que estudavam.

Foram feitas, no estudo (Peacock et al., 2003), análises de regressão múltipla para avaliar o efeito de cada variável em cada categoria de comportamento violento. Como resultado, percebeu-se que a exposição à violência na comunidade foi o mais importante preditor de pensamentos violentos, comportamentos violentos, abuso de substâncias e delinqüência total, até mesmo mais importante do que apego entre pais e filhos e aceitação do grupo de pares.

Os autores (Peacock et al., 2003), contudo, fizeram ressalvas devido à pequena amostra de participantes (91 alunos), mas sugerem que a vizinhança na qual a violência é freqüente pode prover modelos e/ou estratégias de resolução de conflitos que incluem comportamentos delinqüentes ou violentos. Segundo os autores, para se elaborar intervenções preventivas efetivas deve-se considerar a relevância da comunidade na contribuição para o comportamento delinqüente.

Em uma mesma perspectiva, Garcia-Reid, Reid e Peterson (2005) apontaram que jovens que relataram ter na comunidade na qual residiam maior quantidade de outros jovens com comportamentos adequados, como não se envolverem em problemas com a polícia, tenderam a receber um maior incentivo para freqüentar a escola. Alunos que perceberam seus bairros como mais seguros foram mais prováveis de notarem os professores e pais como tendo comportamentos mais positivos e apoiadores, sentido que eles se importavam com o bem-estar do jovem e que os ajudariam nas dificuldades.

Em uma mesma perspectiva, Bowen e Bowen (1999) estudaram, a partir de uma amostra de 1.828 estudantes norte-americanos, relações entre: perigo na comunidade, violência escolar, problemas de comportamento na escola, assiduidade do estudante e rendimento acadêmico. O perigo na comunidade foi medido por dois indicadores: (1) a

percepção do estudante da probabilidade de jovens, em seu bairro, se envolverem em problemas com a polícia, utilizarem drogas, participarem de gangues e tomarem bebidas alcoólicas; (2) as experiências do estudante com crime e violência em seu bairro, como, por exemplo, alguém com quem vive ter sido roubado ou furtado, alguém ter tentado vender drogas ilegais ao aluno, alguém incentivar o aluno a infringir a lei, alguém ameaçar o estudante com uma arma.

A violência escolar foi medida na pesquisa (Bowen & Bowen, 1999) por dois indicadores. Um deles era a percepção do aluno de o quanto se constituía como um problema da sua escola os seguintes eventos: brigas, roubos, destruição da propriedade escolar, uso de álcool, uso de drogas ilegais, presença de armas, agressão física a professores, etc. O outro se refere a vivências, por parte do aluno, dos seguintes eventos: se deixou de ir à escola por medo de ser agredido, se alguém que conhece carregou uma arma para a escola, se sofreu agressões físicas na escola e/ou se foi ameaçado com arma.

A assiduidade do aluno foi avaliada por Bowen e Bowen (1999) por informações sobre se o estudante faltou a uma ou mais aulas, se ele se ausentou durante todo um dia escolar, se chegou atrasado, se não foi à escola por estar doente e se faltou à aula por problemas familiares e/ou outras responsabilidades. Os problemas de comportamento foram acessados por meio de quantidade de vezes que o aluno foi retirado de aula devido à indisciplina, que os pais receberam um bilhete devido a comportamentos inadequados do aluno e que o aluno foi suspenso ou expulso. O rendimento acadêmico foi avaliado pelas notas obtidas pelo aluno, segundo declaração do mesmo.

Percebeu-se, nessa pesquisa, (Bowen & Bowen, 1999) que a exposição às situações violentas e vivências de situações perigosas por adolescentes variaram de acordo com o endereço desse adolescente. Além disso, notou-se que:

Experiências de situações de violência no bairro e na escola explicaram 14% da variância na assiduidade, 17% da variância

em problemas de comportamento e 5% da variância no rendimento acadêmico entre os alunos. É notável que a exposição ao crime e a violência no bairro tem um maior impacto sozinho nos resultados do aluno na escola do que a violência escolar sozinha, ainda que a diferença na quantidade de variância a respeito de problemas de comportamento e notas entre alunos tenha sido relativamente pequena entre as escolas estudadas. (p. 337)

Outro estudo, com crianças afro-americanas, também, aponta que a exposição dos alunos à violência na família e na comunidade acarreta problemas de comportamento, rendimento acadêmico reduzido e Transtorno de Estresse Pós-Traumático (Thompson & Massat, 2005). Esse transtorno se caracteriza por: (a) experiência contínua do evento estressor traumático, como pesadelos, angústia emocional intensa diante da exposição a elementos evocativos do evento, (b) esquiva persistente de estímulos associados ao evento estressor e entorpecimento da reatividade geral (por exemplo, evitação de lembranças do evento, redução acentuada do interesse ou participação em atividades significativas, afastamento em relação a outras pessoas, e (c) excitação aumentada (distúrbio do sono, irritabilidade, surtos de raiva, problemas de concentração, hipervigilância, reação de susto exagerada). Assim, percebeu-se, no estudo, que a violência na família ou na comunidade na qual o aluno reside tendem a comprometer o desenvolvimento do aluno e aumentar a emissão de comportamentos agressivos. Portanto, hipotetiza-se que escolas com grande número de alunos que vivem em locais violentos tendem a ter mais violência escolar.

Bowen, Bowen e Richman (1998), em estudo norte-americano, perceberam que “crime e violência no bairro e vivência de ameaças por parte do aluno na comunidade na qual moram explicaram mais de 10% na variância na assiduidade escolar e nos problemas de comportamento nesse ambiente” (p. ii). Everret e Price (1995) e Hellman e Beaton, (1986) citados por Khoury-Kassabri et al. (2004) perceberam, também, uma associação positiva entre a taxa de crimes na comunidade na qual a escola se encontra e o grau de violência nessa

escola. No entanto, também houve estudo, já descrito anteriormente, que referiu não ter observado essa associação (Khoury-Kassabri et al., 2004).

Ainda a respeito da localização da escola, Reese, Vera, Simon e Ikeda (2000), citam estudos (Brewer, Hawkins, Catalano, & Neckerman, 1995; Smith & Janjoura, 1988) que, também, afirmaram que jovens que estão mais em risco para o desenvolvimento de condutas agressivas são os que moram em comunidades em desvantagens sócio-econômicas e com altos índices de violência e adicionaram que jovens que moram em regiões com poucos recursos de atendimento em saúde mental e/ou de promoção de habilidades pró-sociais e pouco organizadas são mais prováveis de serem violentos.

Em resumo, a literatura aponta que pode haver mais violência entre alunos nos arredores da escola e no trajeto casa-escola do que propriamente dentro da instituição escolar, bem como há uma tendência de que escolas em bairros pobres e violentos tenham maior violência escolar. Porém, há ressalvas quanto a esse fato, sendo possível que escolas mais ricas, também, apresentem violência, principalmente, a psicológica. Além disso, aponta-se que a existência de adequada infra-estrutura do bairro, como recursos disponíveis de atendimento em saúde mental e/ou de promoção de habilidades pró-sociais, se relaciona a menor violência na escola.

Perfil das escolas e posturas de funcionários, alunos e pais

Além de fatores relacionados às características dos alunos e a localização da escola, outras variáveis próprias da escola e das relações entre os indivíduos da escola (alunos e educadores) são contribuintes para a violência.

Ambientes super povoados e multidões estão associados com violência, de acordo com a Sociedade Americana de Psicologia (*American Psychological Society*, 1997). Esses ambientes podem provocar estresse, aumentando a probabilidade do agir com agressividade, e as multidões podem favorecer a sensação de irresponsabilidade individual pelos próprios

atos. Conforme Culley, Conkling, Emshoff, Blakely e Gorman (2006) que citam DeVoe, Peter, Kaufman, Ruddy, Miller e Planty (2003) a presença de sérios crimes e de violência na escola estão relacionadas ao tamanho da escola. Resultado similar foi encontrado na pesquisa brasileira de Codo (2006) em que as escolas de maior tamanho foram as que mais sofreram situações de vandalismo, roubo, agressões a professores e a alunos.

Em uma mesma direção, ERIC Clearinghouse on Educational Management, 1981, citado por Warner, Weist e Krulak (1999) apontam que escolas maiores assim como escolas e classes superlotadas apresentam maiores índices de violência. Os mesmos autores (Warner et al. 1999) citam Goldstein (1984) que expõe que a relação entre tamanho da escola e agressão se explica porque os estudantes podem se sentir sem poder para provocar mudanças e para se envolver no planejamento escolar e como também podem se sentir alienados em relação a outros estudantes e professores.

Khoury-Kassabri et al. (2004) perceberam que alunos que estudam em salas de aula super povoadas descrevem maior grau de vitimação, contudo os autores não encontraram relação significativa entre violência e número de alunos na escola. Tal contradição possivelmente se refere, de acordo com os autores, ao fato de que existem outras variáveis que se relacionam ao número total de estudantes, como por exemplo, a proporção de professores por alunos. Em uma mesma perspectiva, Schreck et al. (2003) citam estudos (Gottfredson & Gottfredson, 1985; Welsh, Strokes, & Greene, 2000) que afirmam que, apesar de o grande número de alunos em uma escola se associar a conseqüências negativas, tais como maior desordem, medo de crimes e vitimização de professores, o nível de violência contra estudantes não parece ser afetado.

Resultado oposto foi encontrado por Bowen, Bowen e Richman (2000) que examinaram o efeito da quantidade de alunos da escola na satisfação com a escola, no suporte de professores aos alunos e na segurança do ambiente escolar de acordo com a percepção de

945 estudantes de sétimas e oitavas séries de 39 escolas norte-americanas. Percebeu-se que escolas com mais de 800 alunos tem piores índices de satisfação dos alunos, de suporte de professores e de segurança do que escolas com menos alunos, sendo que a segurança na escola dentre as outras duas variáveis é a que mais piora com o aumento na quantidade de alunos. Destaca-se que os autores, também, apontaram que o sexo do estudante e a etnia do mesmo são variáveis de interação, uma vez que os resultados encontrados sugeriram que escolas maiores são mais prejudiciais para alunos de etnia branca e do sexo feminino, enquanto que para estudantes negros escolas maiores se relacionaram com maior satisfação com a escola. Além disso, a percepção de suporte por professores aumenta para meninos de escolas maiores, contudo cai drasticamente para garotas.

É também de se esperar que escolas que tenham alunos com menor desempenho acadêmico e maior taxa de reprovação sejam mais violentas, pois se sabe que alunos vítimas de violência escolar tendem a ter a aprendizagem comprometida, conforme estudo norte-americano de Holt, Finkelhor e Kantor (2007), assim como alunos autores de violência (Coie, Terry, Lenox, Lochman, & Hymann, citados por Sisto, 2005). Outra pesquisa que relaciona rendimento escolar, problemas de comportamento e relação entre pares é a de Walters e Bowen (1997), os quais coletaram dados com 665 alunos identificados como de risco para o fracasso escolar de 21 escolas norte-americanas. Constatou-se que a aceitação social por parte dos pares teve um efeito indireto no rendimento acadêmico, sendo que a influência ocorreu por meio de relação inversa entre aceitação por pares e atitudes negativas e problemas de comportamento diante da escola, como não gostar das atividades escolares, ser mandado para fora da sala de aula por docentes, brigar com outros estudantes, ser suspenso, etc.

Vale notar que, também, um rendimento acadêmico pobre pode gerar comportamentos agressivos, como o aluno se sentir excluído por não acompanhar a aprendizagem no ritmo dos colegas e se tornar desinteressado pelos conteúdos,

desenvolvendo comportamentos de birra, de indisciplina e de agressividade. Portanto, a dificuldade na aprendizagem pode ser tanto conseqüência de violência escolar quanto uma das causas para a violência nas escolas.

Independentemente de se a violência na escola é causa e/ou conseqüência de dificuldade acadêmica, pode-se supor que escolas mais violentas tenham mais dificuldades para ensinar os alunos, fazendo com que estes tenham a aprendizagem comprometida. Conforme Codo (2006), situações violentas na escola costumam interromper o cotidiano escolar, de modo a propiciar que a dinâmica do trabalho seja dificultada, uma vez que a violência ocorrida - a quebra de uma patente do banheiro, uma briga no recreio, etc. - pode provocar curiosidade e excitação entre os alunos, agitação aos funcionários, reações de medo e de indignação, comentários e buscas por culpados, dispensa de tempo com reuniões formais e/ou informais sobre o acontecido. Já o efeito crônico diz respeito à perda da confiança entre pares e entre pares e funcionários ou mesmo a expectativa de uma violência por estranhos à escola o que faz com que haja um sentimento de insegurança e um ambiente desfavorável a aprendizagem acadêmica.

Além do rendimento acadêmico e das taxas de reprovação, índices de evasão escolar se relacionam com a violência na escola. Wells, Bechard e Hamby (1989), em texto para o Centro Norte-Americano de Prevenção de Evasão Escolar (*National Dropout Prevention Center*), citam como variáveis importantes para evasão escolar: notas obtidas pelo aluno, número de reprovações, desempenho nas atividades de leitura e de matemática, número de vezes em que o aluno foi suspenso, quantidade de vezes em que recebeu medidas disciplinares. Em uma mesma direção, a revisão de Gallo e Williams (2008) sobre fatores que contribuem para a conduta delituosa de adolescentes aponta que o aluno autor de violência na escola, acaba sendo estigmatizado pela instituição escolar, apresenta dificuldades de aprendizagem e, geralmente, é convidado a se retirar e/ou é expulso.

Jerald (2006) preparou uma revisão sobre a adesão escolar por alunos do Ensino Médio e aponta que escolas com menos alunos, com melhores relações interpessoais entre alunos e funcionários, com professores mais apoiadores e que seguem um currículo mais focado e rigoroso tem menores taxas de evasão escolar.

Outro aspecto relevante é a supervisão dos locais da escola. A pouca supervisão dos locais da escola por funcionários é um fator de risco para a violência escolar, segundo estudo norte-americano de Walker e Gresham (1997). A pesquisa de Reid, Peterson, Hughey e Garcia-Reid (2006) com estudantes norte-americanos de ensino médio apontou que a existência de locais da escola ou ao redor desta em que os alunos estejam desprotegidos, sem supervisão de professores ou funcionários, afeta diretamente o uso de drogas e o *bullying* verbal (xingamentos, ofensas, etc). Além disso, alunos que assinalam a existência de mais locais inseguros na escola e perto dela tendem a vivenciar mais violência verbal e a utilizar drogas mais vezes (Reid et al., 2006).

Contudo, de nada adianta haver funcionários nos vários lugares da escola, se a presença desses não funcionar como um inibidor de comportamentos violentos. Nessa direção, Schreck et al. (2003) afirmam que os alunos comprometidos com a escola e que acreditam que os funcionários dessa têm senso de justiça e eficiência em relação à disciplina, tendem a vivenciar menos violência. O fato de não acreditar nos funcionários enquanto protetores e justos sugere que esses alunos tendem a não buscar ajuda e/ou que esses funcionários são incapazes de garantir-lhes segurança. Reid et al. (2006), também, perceberam que os alunos que afirmaram existir pouca garantia de que a escola faz cumprir as suas normas tenderam a vivenciar violência com mais frequência, a avaliarem as normas sociais contra o uso de drogas como de pouca significância e a usarem mais drogas dos que os alunos que perceberam que a escola fez cumprir as suas normas.

Portanto, conforme apontam Khoury-Kassabri et al. (2004), escolas com regras claras, consistentes e justas e nas quais as relações entre professores e alunos são percebidas como positivas vivenciam menos violência. Sendo que, tais condições, até mesmo, explicariam as diferenças na vitimização entre escolas em um mesmo bairro, segundo os autores (Khoury-Kassabri et al., 2004).

Além dos funcionários, a existência de alunos que sejam confiáveis e apoiem os colegas é essencial enquanto um fator de proteção para a violência escolar. Schreck et al. (2003) afirmam que os alunos reduzem o risco de serem vítimas quando aumentam a quantidade de pessoas protetoras (por exemplo, amigos e professores de confiança) ao redor deles e de seus pertences. Portanto, pode-se especular que escolas nas quais os alunos afirmam confiar os seus problemas escolares a outros, como pais, alunos e professores, possuem menos ocorrências de violência do que escolas em que os alunos afirmam não contar seus problemas a outros.

Garcia-Reid et al. (2005) constataram que o apoio dos pais e professores está positivamente relacionado com o engajamento na escola. O apoio de amigos, o qual foi definido como relação de confiança e de intimidade entre pares, também se relacionou com maior participação na escola. Por fim, a segurança na escola se relacionou positivamente com o comprometimento do estudante com as atividades escolares.

A respeito das múltiplas influências para os comportamentos de estudantes na escola, Welsh (2003) acrescenta haver uma influência do clima escolar - a cultura da escola, na qual crenças, valores, atitudes, ainda que não formais e escritas, caracterizam o estilo da interação entre alunos, professores e administradores - na existência de violência e condutas desordeiras na escola. Welsh (2003) percebeu que em relação a condutas desordeiras, tais como desrespeito aos professores, violação das regras escolares e vandalismo, o clima escolar é o fator que está mais relacionado. Já fatores como o grau de compromisso do estudante com as

regras convencionais, a intensidade do relacionamento deste com pessoas com comportamentos pró-sociais, o grau de envolvimento do aluno em atividades não delinquentes e o nível de credibilidade que este dá as regras convencionais ou morais estão associados a comportamentos de violência graves como bater em alunos e professores, ameaçar, roubar e usar drogas na escola.

Em um mesmo sentido, Johnson (2005) cita o Instituto de Educação dos Estados Unidos (1977) que ressalta que:

Escolas com as mais baixas taxas de vandalismo são aquelas em que: pais apóiam as políticas disciplinares; estudantes valorizam a opinião dos professores; professores não se expressam de modo hostil ou tem atitudes autoritárias diante dos alunos e não fazem uso de diminuição de notas como medida disciplinar; professores têm acordos informais, cooperativos e justos com diretores; e funcionários colocam em prática as regras escolares de modo justo e consistente. (p. 9)

Ainda com relação ao vandalismo, Johnson (2005) cita o estudo de Pablant e Baxter (1975) que apontam que o vandalismo é mais freqüente em escolas cuja estrutura física e aparência não estão em boa conservação e que tem aparência não atraente.

A maioria das crianças e dos adolescentes brasileiros estuda em estabelecimentos governamentais (Abramovay & Avancini, 2000) e, mesmo que a violência escolar não se restrinja às escolas públicas, sabe-se que elas possuem “maior grau de vulnerabilidade, visto que são menos providas de recursos humanos e materiais, com maior índice de abandono, evasão e reprovação, uma maior diversidade cultural da clientela e, portanto menos homogêneas do que os estabelecimentos da rede privada” (UNESCO, 2005, p.34).

Portanto, a partir da literatura denota-se que escolas superpovoadas e com muitos alunos tendem a exibir maior violência escolar, assim como escolas em que não há um clima escolar positivo, a onde os alunos não são aceitos pelos pares e em que as relações interpessoais entre alunos e funcionários são desajustadas, sem professores apoiadores, justos e confiáveis. Além disso, escolas em que há administração escolar autoritária, indiferente e/ou

omissa, em que as regras não são claras, consistentes e justas, ou que diretores e professores não são receptivos aos alunos e há uma alta rotatividade de funcionários tendem a ter violência escolar. Adicionalmente, escolas com estrutura física inadequada, com aparência descuidada e em que não há adequada supervisão de alunos em seus diferentes locais, geralmente, são mais violentas. Por fim, escolas sem currículo focado e rigoroso são apontadas como de maior chance para a ocorrência de violência escolar. Além disso, baixo desempenho acadêmico de alunos e altas taxas de reprovação e evasão podem ser decorrentes de altos índices de violência escolar.

Tráfico de drogas, porte de armas e consumo de drogas ilícitas e álcool

Outros fatores bastante relacionados com a violência escolar são o tráfico e o consumo de drogas, a ingestão de bebidas alcoólicas e o porte de armas por alunos.

A pesquisa brasileira de Zaluar e Leal (2001), na qual foram entrevistadas 246 pessoas, sendo esses alunos, ex-alunos, alunos evadidos, lideranças comunitárias, diretores e professores de escolas públicas, localizadas em bairros pobres e favelas, aponta vários problemas acarretados pelo tráfico de drogas na região em que a escola se localiza e na própria escola. Os entrevistados ressaltaram que a presença de traficantes nessas comunidades prejudica o rendimento escolar dos jovens, pois incentiva o afastamento ou ao abandono dos bancos escolares. Para as autoras, a possibilidade de trabalhar no tráfico de drogas e, em outros crimes contra a pessoa e patrimônio, contribuíram para “diminuir, aos olhos dos alunos pobres, a importância da escolarização e das oportunidades de profissionalização que oferece” (p.158).

Além disso, o tráfico de drogas provoca ameaças e brigas entre alunos, seja por disputa de poder entre grupos, de obrigação de sigilo por parte de não usuários de drogas e de coerção entre alunos para que alunos não-usuários iniciem o uso de substâncias ilícitas. Na

revisão de Gallo e Williams (2008), também, se aponta que a utilização de drogas se relaciona com comportamentos agressivos, faltas às aulas e maior número de reprovações.

Rainone, Schmeidler, Frank e Smith (2006) pesquisaram a relação entre participação em gangues, consumo de álcool e de drogas com comportamentos violentos em 14.977 alunos. Tal pesquisa detectou, por análise de regressão, que tais variáveis estão fortemente associadas com comportamentos violentos, mesmo quando se controla o efeito de variáveis como sexo, condições de vida e desempenho acadêmico. Além disso, o estudo apontou que o envolvimento em gangues teve o maior efeito isoladamente do que o abuso de substância para explicar a variação entre o comportamento violento dos jovens, quando se tratava de estudantes de segundo grau (*high school students*). Contudo, quando se refere aos estudantes mais novos, de 5^a. a 8^a. séries (*middle school students*), o envolvimento com gangues teve o mesmo efeito isoladamente do que o abuso de substâncias para a existência de comportamentos violentos.

O porte de arma por alunos, também, se relaciona a situações violentas. O estudo norte-americano de Durant, Getts, Camdenhead e Woods (1995) investigou a relação entre o porte de armas por jovens negros de baixa renda e o uso de violência. Percebeu-se que há uma correlação positiva entre portar armas e participar de brigas, sendo essa relação mais forte para adolescentes homens. O portar armas está, também, correlacionado positivamente com sofrer ferimentos mais graves - ferimentos que exigiram tratamento por médico ou enfermeira - durante uma agressão e com atacar alguém com a intenção de causar graves danos ou matar. Percebeu-se, também, que adolescentes do sexo feminino portaram menos armas do que os do sexo masculino, mas quando o faziam, houve maior possibilidade de estarem envolvidas com brigas de gangues, enquanto que para os rapazes houve maior chance de já terem agredido pessoas com quem conviviam.

Com resultados similares, porém mais específicos à realidade escolar, Benbenishty e Astor (2005) concluíram que alunos israelenses que são mais vitimizados são os que têm maior chance de portar armas na escola e que a combinação de vários tipos de vitimização aumenta, consideravelmente, a chance de alunos portarem armas na escola.

A UNESCO (2005) encontrou dados similares, em pesquisa brasileira, sendo que:

A probabilidade de se encontrar uma faca entre os alunos que sofreram 5 tipos de vitimização é 75 vezes maior do que no caso daqueles alunos que não foram vítimas de casos de violência. A mesma tendência é percebida quando considerado o porte de canivete e arma de fogo: a probabilidade de encontrar um aluno com canivete ou revólver entre os que sofreram 5 tipos de vitimização é, respectivamente, 26 e 17,5 vezes maior do que entre os que não foram vítimas. (p. 241- 242)

Em conclusão, há pesquisas que apontam a existência de violência nas escolas, ainda que com instrumentos que não tiveram validação, e foram poucas as pesquisas brasileiras que estudaram fatores contribuintes para a violência escolar. Além disso, esses poucos estudos, geralmente, investigaram um único fator em várias escolas, sem estudar vários fatores em mais de uma escola, comparando-as quanto aos vários fatores contribuintes, de modo que se pudesse relativizar a contribuição de tais fatores para a violência nas escolas. Além disso, sabe-se que investigações de fatores contribuintes para a violência escolar são essenciais, pois podem servir de subsídios para intervenções preventivas de violência escolar.

Portanto, essa dissertação teve como objetivos: (a) criar e validar um instrumento que avaliasse a frequência de violência escolar, detalhasse o modo como essa se apresenta e explorasse alguns dos fatores relacionados à violência na escola, realizando a validade aparente do mesmo; (b) caracterizar a violência vivenciada em três escolas localizadas em bairros com indicadores de risco diferenciados, de acordo com professores, alunos, diretores e inspetores e (c) investigar quais são as percepções de professores, inspetores e diretores para que um programa de prevenção à violência escolar seja efetivo.

Para facilitar a compreensão da pesquisa, foi feita uma divisão da mesma em dois estudos, sendo que o primeiro deles consistiu em etapa essencial para o segundo e o segundo forneceu informações relevantes quanto à validade do primeiro. Tal inter-relação entre ambos será mais bem detalhada na seção conclusões gerais.

Estudo 1

Objetivo

O estudo 1 buscou criar e validar um instrumento que avaliasse a frequência de violência escolar, detalha-se o modo como essa se apresenta e explorasse alguns dos fatores relacionados à violência na escola a partir da percepção de estudantes, professores, inspetores e diretores. Esse mesmo estudo, também, visou criar e aplicar em teste piloto um instrumento que investigasse a percepção de professores, inspetores e diretores a respeito da relevância de um programa de prevenção de violência escolar e os aspectos essenciais que este deve apresentar em relação a qual deve ser o público alvo, os objetivos e os métodos de mudança.

Método

Participantes

Participaram da pesquisa 38 alunos, sendo 34 da 5ª. série e quatro da 8ª. série, cinco professores e três inspetores de uma escola pública da cidade de Curitiba. Integraram, também, o estudo, dois diretores de escolas públicas dessa mesma cidade e seis pesquisadores da área de violência, sendo um mestre, três doutorandos e dois doutores. Tais pesquisadores trabalhavam em quatro universidades públicas distintas.

Recursos Materiais

Canetas, papel sulfite e kits-surpresa (canetas, doces, borrachas, blocos de papel)

Procedimento

Cuidados éticos.

O projeto dessa pesquisa foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, recebendo aprovação, conforme carta no Anexo 1.

Além disso, todos os participantes assinaram Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e, os participantes em idade inferior a 18 anos, além de concordarem com a sua participação, também obtiveram o consentimento por escrito dos pais para integrarem a pesquisa. A pesquisadora, adicionalmente, assegurou que manteria o anonimato dos respondentes. (Em Anexo 2, encontra-se os Termos de Consentimento utilizados na pesquisa).

Construção dos instrumentos.

Questionário de Investigação de Prevalência de Violência na Escola (QIPVE) – versões do professor, do inspetor, do estudante e do diretor

Esse instrumento foi criado de modo a investigar a violência escolar a partir de múltiplos informantes da escola, isto é, de alunos, professores, inspetores e diretores/coordenadores pedagógicos. Tais questionários, também, foram construídos com base nos instrumentos utilizados por duas organizações, UNESCO (2005) e Departamento de Educação e Justiça dos EUA (2006), tendo sido tomado cuidado para que não se incorresse nas desvantagens dos instrumentos utilizados por essas organizações, as quais foram explicitadas na introdução do presente estudo.

Tais questionários de investigação de violência na escola foram compostos de modo a verificar a violência física, violência psicológica/emocional e violência contra o patrimônio ocorrida na escola, portanto não se incluiu a investigação de violência sexual, seja aquela que ocorre de modo não contínuo quanto aquela existente no fenômeno do *bullying*. Além disso, não foi investigado em específico o *bullying*, porém se entende que implicitamente o questionário abordou esse problema, uma vez que ele contém perguntas referentes à quantidade de vezes que um aluno vítima sofreu determinada ação violenta, sendo que uma

freqüência repetitiva de ocorrências denotaria vitimização por *bullying*, conforme já exposto. (Os questionários em suas versões encontram-se no Anexo 3).

Os questionários foram elaborados, também, de modo a verificar outros aspectos além da freqüência de violência na escola, como conteúdos de ameaças e xingamentos, percepção de medidas de segurança por alunos, motivos aparentes para a violência, conseqüências para comportamentos agressivos, identificação dos agressores mais freqüentes (se alunos de mesma série e/ou de série posterior a do aluno e/ou de série anterior e/ou funcionários ou outros), pessoas a quem o aluno recorre quando tem problemas na escola e comportamentos de risco (participação em gangues, consumo de drogas e bebidas alcoólicas, porte de armas).

Por fim, além disso, os questionários foram desenvolvidos de modo a possibilitar a livre expressão dos respondentes em uma questão aberta, preenchida após terem respondido a todas as perguntas, a fim de coletar informações que as questões fechadas não tenham contemplado e valorizar a descrição de sentimentos associados à situação de preenchimento do instrumento.

Questionário de Levantamento de Opinião sobre Formas de Prevenção a Violência Escolar (QLOPVE)

Já esse outro instrumento, em Anexo 4, foi elaborado para investigar a percepção de professores, inspetores e diretores a respeito da relevância de um programa de prevenção de violência escolar e os aspectos essenciais que este deve apresentar em relação a qual deve ser o público alvo, os objetivos e os métodos de mudança. Tal questionário não foi baseado em outros, pois não foram encontrados instrumentos com o mesmo objetivo de avaliação. Contudo, foi utilizado como inspiração para a construção do instrumento os aspectos abordados em metaanálises (G. D. Gottfredson et al., 2000; Wilson, Gottfredson, & Najaka, 2001; Wilson, Lipsey, & Derzon, 2003) quanto as características mais freqüentes dos programas de prevenção de violência escolar e de redução de comportamentos agressivos.

Por exemplo, G. D. Gottfredson et al. (2000) aponta que o programa pode atingir uma população universal, a saber: todos os alunos de uma escola, de uma determinada turma; modificações do ambiente escolar como um todo (alterações na estrutura física, mudanças na organização da entrada e saída de estudantes, entre outros) ou grupos específicos (para os alunos que já manifestaram comportamentos agressivos ou que estão expostos a importantes fatores de risco a esses comportamentos).

Validade aparente.

Após a elaboração das questões, foi realizada a análise semântica de todas as versões, a qual segundo Pasquali (1997) consiste em “verificar se os itens dos questionários são inteligíveis para o estrato mais baixo (de habilidade) da população meta...” (p. 96) e “... para evitar deselegância na formulação dos itens, a análise semântica deverá ser feita também com uma amostra mais sofisticada (de maior habilidade) da população meta” (p. 96). Esse autor explicita que uma das maneiras mais eficazes para testar a compreensão dos itens é fazer entrevistas em grupos de três a quatro pessoas, em que se mostram os itens um a um e se pergunta as pessoas do grupo a que eles se referem. A quantidade de grupos a serem realizados depende da adequação dos itens a população alvo, sendo que “itens que com dois grupos de sujeitos não apresentam problemas de compreensão não precisam mais ser ulteriormente checados” (Pasquali, 1997, p. 96).

Para a análise semântica do QIPVE versão dos estudantes, foram convidados todos os alunos de uma turma de 5ª série e de uma turma de 8ª série de uma escola localizada em um bairro de baixo poder aquisitivo de um município de Curitiba, sendo explicado que os que trouxessem o Termo de Consentimento Livre Esclarecido assinado concorreriam a kits-surpresa. Tal medida foi utilizada de modo a motivá-los a participar. Foram, então, selecionados por sorteio quatro alunos de cada turma, dentre os que trouxeram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido assinado. Após tal seleção, foram formados dois grupos de

quatro alunos cada. Tal análise com cada grupo de alunos demorou cerca de uma hora para se realizar.

A análise semântica do QIPVE versão dos professores foi executada com cinco professores e a versão dos inspetores com três inspetores e a dos diretores com dois diretores. Tais funcionários foram entrevistados individualmente, devido à impossibilidade de compartilhar os horários de trabalho entre eles, e tais análises foram mais curtas do que a dos alunos, durando aproximadamente trinta minutos.

Após essa etapa de análise, realizou-se a análise de conteúdo do questionário. Essa análise, segundo Pasquali (1997), compreende encaminhar as definições dos fatores que se pretende analisar com o instrumento e os itens do mesmo para peritos da área. Esses peritos, individualmente, ajuízam se os itens estão se referindo ou não a aquilo que se pretende avaliar com o instrumento.

Para realizar essa etapa, cada versão dos questionários foi encaminhada a pesquisadores da área de violência de diferentes universidades, com titulação mínima de mestres, a fim de se avaliar a adequação do conteúdo dos mesmos ao tema a ser investigado, consistindo essa etapa na validade aparente do instrumento (Cozby, 2003). Foram convidados a participar nove pesquisadores, porém apenas seis concordaram, sendo que três pesquisadores avaliaram a versão dos estudantes e três pesquisadores analisaram as versões dos professores, inspetores e diretores, por meio do preenchimento de um protocolo. (No Anexo 5, segue carta com protocolo de análise de instrumento enviada para os pesquisadores avaliarem a versão dos alunos e, no Anexo 6, a carta com protocolo referente às versões dos professores, inspetores e diretores).

Por fim, foi feita a aplicação do questionário versão alunos a uma classe de 30 alunos, a fim de se verificar a possibilidade de aplicação do instrumento em contexto de sala de aula e

foi respondido o QLOPVE, em teste piloto, por cinco professores, sendo os mesmos da análise semântica do QIPVE.

Resultados e Discussão

Ao se aplicar a versão dos alunos nos pequenos grupos, percebeu-se que, para os alunos de 5ª série, uma das dificuldades era realizar a leitura dos itens, pois dois deles não dominavam completamente a leitura. Tal fato é preocupante uma vez que revela a inadequação do ensino que tais alunos receberam, sendo que pelo currículo brasileiro já deviam estar alfabetizados. Portanto, notou-se que para os alunos dessa série se fez necessário que a pesquisadora realizasse a leitura em voz alta e, assim, as questões se mostraram compreensíveis, não sendo necessárias muitas modificações. Tal ocorrência alude para a necessidade de que questionários e escalas a serem aplicados a alunos, mesmo os de 5ª série, prevejam a possibilidade de muitos estudantes não compreenderem as questões por dificuldades na leitura, sendo aconselhável a leitura em voz alta pelo aplicador.

Os alunos também fizeram sugestões para o questionário. Alguns exemplos de sugestões foram quanto à forma do teste, de modo que existisse mais espaço entre uma questão e outra e se incluísse nos conteúdos dos xingamentos a opção “a familiares”. Já os alunos de 8ª série não apresentaram dificuldades na leitura do questionário e mencionaram a necessidade de que se indagasse quantas vezes foram xingados por semana e não referente ao período de seis meses, como as outras questões indagam, o que foi acatado. Notou-se, também, de acordo com os comentários dos estudantes, que esses gostaram de dar opiniões a respeito do instrumento.

Os professores, inspetores e diretor demonstraram compreender as questões a eles realizadas, sendo que tanto o QIPVE nessas respectivas versões quanto o QLOPVE foram de fácil entendimento.

Já os pesquisadores sugeriram pequenas modificações na linguagem do QIPVE, tanto quanto aspectos medidos pelas perguntas quanto a própria formulação das questões. Tais sugestões foram avaliadas pelos pesquisadores, sendo, no geral, acatadas. (O Anexo 7 descreve para as versões do QIPVE, todas as alterações sugeridas pelos juízes e as mudanças que foram consideradas importantes).

Após a realização das alterações consideradas necessárias, calculou-se a porcentagem de itens das quatro versões do QIPVE que obtiveram concordância de três juízes referente ao que mediam, sendo esta de 90,8%. A porcentagem dos itens que obteve concordância de apenas dois juízes foi de 9,2%. Portanto, percebeu-se que o instrumento possui boa validade aparente, não existindo itens em que três avaliadores tivessem discordado a respeito do que as questões mediam.

As versões do QIPVE podem ser utilizadas de modo independente, porém por não abordarem exatamente o mesmo conteúdo, ao se aplicar o instrumento em suas múltiplas versões, acredita-se que se estará tendo uma dimensão mais aprofundada do fenômeno por escola do que ao se aplicar apenas uma delas. Além disso, as versões, também, compreendem questões similares quanto ao assunto abordado, o que facilita a comparação da percepção entre diferentes classes de informantes.

Conforme nota-se pela Tabela 1, a seguir, as versões dos estudantes, dos professores e dos inspetores do QIPVE foram bastante similares na investigação das situações em que os informantes foram vítimas de violência escolar.

Já a versão dos diretores se diferenciou das demais nesse aspecto, existindo menor detalhamento de situações em que os diretores e coordenadores pedagógicos foram vítimas, como não inquirir sobre o conteúdo de ameaças e xingamentos recebidos, seus possíveis motivos e a ocorrência de ferimentos. Fez-se tal opção a fim de não cansar os diretores e/ou

coordenadores pedagógicos, uma vez que como se verá a diante, existem várias questões específicas a eles.

A Tabela 1 apresenta comparação entre as situações de violência investigadas nas diferentes versões.

Tabela 1
Comparação entre as Versões do Instrumento quanto as Situações de Violência que foram Investigadas

Conteúdos Abordados	Versão			
	Estudante	Professor	Inspetor	Diretor ou Pedagogo
Ser vítima de roubo/furto e/ou de destruição de materiais e/ou de ameaça e/ou de rumores e/ou de xingamentos e/ou de agressão física	X	X	X	X
Sentir medo de ser vítima na escola	X	X	X	X
Conteúdo de ameaças e xingamentos recebidos	X	X	X	
Identificação dos autores de xingamentos e/ou ameaças e/ou agressões físicas recebidas	X	X	X	
Percepção dos motivos para ter sido xingado e/ou ameaçado e/ou agredido	X	X	X	
Ter se ferido devido a agressões recebidas	X	X	X	
Ser autor de roubo/furto e/ou de destruição de materiais e/ou de ameaça e/ou de fofocas e/ou de xingamentos e/ou de agressão física.	X			
Ter consumido drogas ilegais e/ou bebidas alcoólicas e/ou ter portado armas	X			
Pessoas a quem o aluno recorre quando tem problemas escolares	X			

Percebe-se também, pela Tabela 1, que somente na versão dos alunos se perguntou sobre as situações em que foram autores de violência e em que tiveram comportamentos de

risco. As outras versões não foram compostas por tais questionamentos, por se acreditar que muitos professores, inspetores e diretores responderiam o “socialmente” estipulado, como não ter xingado e/ou ameaçado e/ou agredido alunos e outros funcionários, principalmente, se a amostra desses profissionais em que se aplique o questionário for pequena. Assim, tal escolha baseou-se na suposição de que é mais fidedigno o relato das próprias vítimas das ações de funcionários, o que foi abordado em questões em que alunos, professores e inspetores anotavam se quem os tinha xingado, ameaçado e/ou agredido eram funcionários ou alunos ou outros da escola.

Quanto ao conteúdo referente a quem o aluno recorre quando tem problemas na escola, pensa-se que a percepção do aluno seja a mais fiel quanto à realidade, uma vez que muitas vezes não fique claro aos funcionários quando o aluno tem algum problema e se os alunos os procuram diante dos problemas que têm.

Já a Tabela 2, a seguir, apresenta quais versões abordam conteúdos relacionados a situação de violência na escolas. Apenas na versão dos professores e inspetores se indagou sobre o testemunho dos conteúdos de xingamentos e ameaças a alunos e da ocorrência proposital de ferimento a estudantes. Preferiu-se que os alunos descrevem-se o conteúdo dos xingamentos e ameaças que eles próprios receberam e se tiveram ferimentos devido às agressões, do que descreverem as situações violentas a alunos que tenham testemunhado, por se considerar que, assim, poderia se contabilizar com mais fidedignidade os conteúdos mais freqüentes.

Desse modo, evitou-se que se supervalorizasse um determinado evento violento, como quando mais de um aluno presencia um mesmo episódio de violência. Escolha por motivo semelhante foi feita com relação a não abordar o testemunho por alunos de uso de drogas ilegais e/ou bebidas alcoólica e/ou tráfico de drogas e/ou porte de armas na escola ou ao redor dela.

Tabela 2

Comparação entre as Versões do Instrumento quanto as Variáveis que foram Investigadas Relacionadas à Violência

Conteúdos Abordados	Versão			
	Estudante	Professor	Inspetor	Diretor ou Pedagogo
Percepção da existência de medidas de segurança na escola	X	X	X	X
Presença de funcionários durante situação de vitimização entre alunos	X	X	X	X
Conteúdos dos xingamentos e ameaças a alunos testemunhados		X	X	
Conhecimento de ocorrência de ferimentos a alunos devido a agressões entre eles		X	X	
Conhecimento de uso de drogas ilegais e/ou bebidas alcoólica e/ou tráfico de drogas e/ou porte de armas na escola ou ao redor dela		X	X	X
Existência de gangues		X	X	X
Conseqüências a comportamentos violentos	X	X	X	

Já a versão dos diretores abordou tópicos que nas outras versões não foram contemplados, como pichação de locais da escola, furtos e/ou roubos de objetos da escola, ameaças com e/ou sem uso de arma, agressões físicas com e/ou sem uso de arma, revolta generalizada na escola, invasões de estranhos para cometer atos violentos, homicídios de alunos da escola e/ou na escola, envolvimento da polícia para resolver problemas de violência e informes a Conselho Tutelar ou Delegacia dos Adolescentes sobre alunos agressores.

Considerando-se as definições de violência escolar mais comumente abordadas, os fatores que a literatura científica aponta como relacionados à violência escolar e a facilidade de compreensão dos questionários por parte do público a que se destinam, acredita-se que o QIPVE, com todas as suas versões, pode ser empregado em pesquisas de tipificação de

violência escolar de modo a fornecer importantes informações, podendo estas serem levadas em consideração em programas preventivos. Acredita-se, também, que o QLOPVE, por ser de fácil entendimento e com questões objetivas, inspiradas em meta-análises de programas preventivos, pode fornecer dados quantitativos importantes sobre a percepção de professores, inspetores e diretores sobre prevenção de violência escolar.

O Estudo 2 trará mais contribuições para se concluir a respeito da utilidade dos questionários e dos aspectos a serem aprimorados em estudos futuros.

Estudo 2

Objetivo

O estudo 2 visou: (a) caracterizar a violência vivenciada em três escolas localizadas em bairros com indicadores de risco e características sócio-econômicas diferenciadas, de acordo com professores, alunos, diretores e inspetores e (b) investigar a percepção de professores, inspetores e diretores para que um programa de prevenção à violência escolar seja efetivo.

Método

Participantes

Participaram da pesquisa 668 estudantes de 5^a a 8^a séries de três escolas estaduais de Curitiba as quais são denominadas na presente pesquisa como escola MAR³, escola INT e escola MER. Na escola MAR participaram 282 alunos, da escola INT integraram a pesquisa 208 estudantes e da escola MER participaram 178.

Adicionalmente, fizeram parte da pesquisa 80 funcionários das escolas, sendo 35 funcionários da escola MAR (32 professores, um inspetor, um diretor e um vice-diretor), 27 funcionários da escola INT (20 professores, cinco inspetores, duas pedagogas) e 18 funcionários da escola MER (15 professores, dois inspetores e um vice-diretor).

³ MAR nesse estudo quer dizer maior risco, INT se refere a intermediário risco e MER se relaciona a menor risco para a violência na escola, como se explica adiante.

Escolas participantes

As escolas estavam localizadas em bairros com diferentes indicadores de risco, conforme Tabela 3, a seguir, a qual foi construída a partir de dados do Instituto de Pesquisa e Planejamento de Curitiba (IPPUC, 1991), referentes às porcentagens por classes econômica, do IPPUC (2000) a respeito da renda mediana, posição no ranking de salários mínimos nos bairros de Curitiba, taxa de analfabetismo e densidade demográfica e de Serra e Teixeira (2005) sobre a taxa de homicídio por região administrativa. Vale destacar que Serra e Teixeira (2005) não descrevem a taxa de homicídios por bairro e, sim, por regiões as quais agrupam mais de um bairro⁴.

Conforme Tabela 3, a escola MAR localizava-se em um bairro mais desfavorável economicamente do que o das outras escolas, pois possuía mais analfabetos e a maior taxa de homicídio. Portanto, esta foi considerada como de maior risco para a violência escolar.

Tabela 3
Características Sócio-econômicas, Educacionais e de Segurança dos Bairros das Escolas

Indicadores	Bairros das Escolas		
	MAR	INT	MER
Renda mediana dos chefes de família em salários mínimos	3,3	3,9	5,9
Posição no ranking de salários por bairro de Curitiba	62 ^o	48 ^o	30 ^o
Porcentagem de pessoas na:			
classe sócio-econômica A e B	21,2	29,2	42,5
classe sócio-econômica C	18,4	17,5	21,0
classe sócio-econômica E ⁵ e D	60,4	52,8	36,5
Taxa de analfabetos entre pessoas com 15 anos ou mais	4,9	3,2	1,6
Taxa de homicídio por 100 mil/hab. em 2003 da região administrativa da qual o bairro pertence	24,5	7,5	7,5

⁴ Buscaram-se dados mais precisos quanto à segurança, de modo que estes revelassem estatísticas por bairros e não por regiões administrativas na Secretaria de Segurança Pública do Paraná, porém foi negada tal solicitação à pesquisadora.

⁵ Essa classificação foi utilizada pelo IPPUC (1991), sendo que estar na classe C significava receber mais de três salários e menos de cinco salários mínimos, classe D mais de um salário a três salários e classe E até um salário mínimo.

Já a escola MER encontrava-se em um bairro mais favorável do que o da escola MAR, sendo que 42,46% dos seus habitantes pertenciam à classe social A ou B. Adicionalmente, a maior porcentagem dos seus habitantes era alfabetizada e a taxa de homicídio era inferior, sendo, então, a escola MER considerada de menor risco para a violência escolar.

Em contraste, a escola INT encontrava-se mais desfavorável nos aspectos sócio-econômico e educacional do que a escola MER e mais favorável do que a escola MAR quanto a índices de segurança, sendo considerada, no presente estudo, como escola de intermediário risco para a violência escolar.

Delineamento do Estudo

O presente estudo se constituiu em uma pesquisa de levantamento. Segundo Cozby (2003), estudos de levantamento têm o objetivo de “solicitar às pessoas informações sobre si mesmas – suas atitudes e crenças, dados demográficos (idade, sexo, renda, estado civil, etc.) – e outros fatos, além de comportamentos passados e previsão de comportamentos futuros” (p.143).

Recursos Materiais

Foram utilizadas canetas, papel sulfite e 39 bolas de vôlei ou futebol.

Instrumentos

Questionário de Investigação de Prevalência de Violência na Escola (QIPVE) – versões do professor, do inspetor, do estudante e do diretor

Questionário de Levantamento de Opinião sobre Formas de Prevenção a Violência Escolar (QLOPVE)

Procedimento

Seleção das escolas e contato com as mesmas.

Após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFSCar, foram triadas as escolas de modo que tivessem diferentes graus de risco para a violência escolar, de acordo com informações coletadas junto ao Instituto de Pesquisa e Planejamento de Curitiba (1991, 2000), à Secretaria da Educação do Estado do Paraná (2007) e aos dados apresentados por Serra e Teixeira (2005), conforme já explicitado.

Após as escolas terem sido escolhidas, a pesquisadora contatou a Secretaria da Educação do Estado do Paraná a fim de receber autorização para ir às escolas selecionadas e convidá-las a participar. Após concordância, a pesquisadora foi até as escolas, apresentou o projeto de pesquisa, solicitando o consentimento dos responsáveis pelas escolas para a realização da investigação.

Coleta de dados.

Por exigência dos diretores, o convite aos professores e inspetores e o modo de aplicação e recolhimento dos questionários não puderam ser realizados do mesmo modo em todas as escolas. Na escola MAR, foi disponibilizada a última aula de cada turno escolar para que os professores, pedagogos e os próprios diretores fossem convidados e, se consentissem, respondessem ao “QIPVE – versão professores” ou “QIPVE – versão diretores” e o “QLOPVE”. Tais instrumentos foram respondidos em, aproximadamente, 20 minutos.

Já na escola INT o convite foi feito a todos os professores de modo conjunto, no momento do recreio dos alunos, e os questionários foram entregues aos professores, diretores e pedagogos os quais deveriam devolver para a pesquisadora ou para a recepcionista da escola. A possibilidade de entregar para a secretária foi sugestão da diretora e teve concordância dos professores, tendo sido estipulado o período de até 15 dias para a entrega.

Na escola MER, após o término do ano letivo, em dia de reunião de fechamento de notas, foram reunidos os professores, pedagogos e diretor que se encontravam na escola e esses receberam o convite e, se quisessem, preenchiam os questionários.

Para a coleta de dados referentes aos alunos, foram sorteadas três turmas de cada série da 5ª a 8ª séries. Quando a turma não continha no mínimo 20 alunos, sorteou-se mais uma turma da mesma série. Portanto, convidou-se a participar cerca de 50% dos alunos de Ensino Fundamental em cada escola.

Após seleção aleatória das turmas, a pesquisadora foi à sala de aula das turmas escolhidas, durante o período escolar, explicar o projeto, seus objetivos e o questionário a ser respondido pelos alunos. Essa explicação durava no máximo oito minutos. Em seguida, foi entregue aos alunos o Termo de Consentimento a ser assinado pelos pais ou responsáveis que permitiam ou recusavam a participação de seus filhos.

Para maximizar a devolução dos Termos de Consentimento, a pesquisadora foi, durante três dias letivos consecutivos, recolher as autorizações e para os alunos que houvessem perdido o Termo de Consentimento se entregava uma nova folha, como também se lembrava aos que não tivessem trazido para que trouxessem. Outra medida para aumentar a taxa de devolução foi realizar sorteios de bolas de vôlei e de futebol entre os alunos que trouxessem os termos assinados, mesmo que os pais não tivessem consentido. Assim, sorteou-se uma bola por turma participante e o aluno sorteado escolhia entre uma bola de vôlei ou de futebol. Os alunos, cujos pais autorizaram a participação dos filhos, também, assinaram um termo concordando com a participação.

Foi planejado que o “QIPVE– versão estudantes” fosse aplicado durante o período de aula de um único professor por cada série, de modo que todas as turmas de uma dada série respondessem ao questionário durante uma mesma disciplina, porém isso não verificou-se na prática. Nem sempre um professor dava aula em todas as turmas selecionadas em cada série e, quando existiam professores faltantes, os diretores preferiam que a pesquisa fosse feita nas turmas em que os docentes não estivessem. Assim, os diretores e/ou coordenadores pedagógicos sugeriram ao pesquisador que não realizasse prévia programação, indo às salas

na troca das disciplinas e questionando os professores se estes autorizavam a aplicação nas aulas dos mesmos. Quando algum aluno não fosse participar por ausência de consentimento, este permanecia na sala de aula realizando alguma atividade escolar, desenhando ou, simplesmente, aguardando.

Após triagem de turmas, convite aos alunos e recolhimento de Termos de Consentimento, constatou-se que na escola MAR participaram 29% dos alunos de 5^a. a 8^a. série (282 estudantes), na escola INT responderam 26% dos estudantes dessas mesmas séries (208 alunos) e, por fim, na escola MER participaram 23,8% dos alunos de 5^a. a 8^a. série (178). Há que destacar que essas porcentagens levaram em conta o total de alunos matriculados no início do ano letivo de 2007, sem ter sido descontado a quantidade de alunos evadidos até o momento da coleta de dados, devido à dificuldade em receber informações precisas. Além disso, notou-se que as relações entre amostra estudada/população total da escola foram semelhantes entre as escolas, mas não a quantidade de alunos participantes por escola, uma vez que as quantidades totais de estudantes nas escolas não eram iguais.

Os inspetores das escolas MAR e INT foram convidados, individualmente, para a coleta de dados e aqueles que aceitavam assinavam o Termo de Consentimento. Os inspetores que não necessitaram de ajuda na leitura do questionário, preencheram-no no momento que mais lhe agradavam e informou-se aos inspetores que necessitaram de auxílio (dois deles) que o pesquisador estaria à disposição na escola, durante uma semana, para que no momento em que achassem adequado, respondessem ao questionário com a ajuda do pesquisador. Já na escola MER, os inspetores e professores foram convidados a preencher o questionário em um mesmo local e horário.

Coletou-se, também, a percepção dos membros das escolas quanto aos resultados encontrados com a aplicação dos questionários. Assim, nas escolas MAR e MER foi realizada uma reunião com professores, diretores e coordenação pedagógica em que se apresentaram os

resultados obtidos. O horário e data dessa reunião em cada escola foram compatibilizados com a semana de capacitação dos professores e de planejamento anual.

Já na escola INT, a diretora sugeriu que a apresentação dos dados fosse feita em momento de planejamento anual do qual, conjuntamente, com professores e coordenação pedagógica, participou a Associação de Pais e Mestres. Nessas reuniões, foram disponibilizados resumos dos dados encontrados às escolas.

Análise de dados

Análise de dados dos alunos

Compararam-se as escolas quanto ao perfil demográfico dos alunos respondentes, sendo para isso utilizados os seguintes testes estatísticos não-paramétricos:

- Qui-quadrado para as variáveis sexo e etnia, já que estas variáveis são nominais e as amostras são independentes;

- Kruskal-Wallis para a variável idade, já que a idade é uma variável quantitativa discreta, o número de grupos (escolas) a serem comparados é superior a dois e as amostras são independentes.

Adicionalmente, foram comparadas as escolas quanto ao perfil de violência, tendo sido utilizados testes não-paramétricos de acordo com a especificidade das questões (estas estão descritas no Anexo 3, no instrumento QIPEV- versão alunos):

- Qui-quadrado para os itens das questões: 5, 6, 9, 10, 15, 16, 20, 24, 25, 26, 28 e 29, pois a unidade de medida destas variáveis é nominal (sim ou não) e as amostras são independentes;

- Qui-quadrado para as questões: 8, 12, 14, 17 e 19, pois a unidade de medida destas variáveis é nominal e as amostras são independentes;

- Kruskal-Wallis para as questões: 1 a 4, 7, 11, 18, 21 a 23, 27, 30 a 36, pois a escala de medida destas variáveis é ordinal, o número de grupos a serem comparados é superior a 2 (3 escolas) e as amostras das escolas são independentes;

- Foram montados escores quanto às categorias de violência por escola (conforme Tabela 4, a seguir), sendo esses comparados pelo teste Kruskal-Wallis, uma vez que os escores constituem variáveis quantitativas discretas, o número de grupos a serem comparados é superior a dois (três escolas) e as amostras das escolas são independentes.

Tabela 4
Conteúdos Contemplados por Categoria de Violência

Categoria de Violência	Conteúdo Contemplado
Violência Psicológica (VP)	
Vitimização (VPV)	Vítima de: fofocas + xingamentos + ameaças + exclusão
Autoria (VPA)	Autor de: fofocas + xingamentos + ameaças + exclusão
Violência Física (VF)	
Vitimização (VFV)	Vítima de agressão física
Autoria (VFA)	Autor de agressão física
Violência Material (VM):	
Vitimização (VMV)	Vítima de: roubos + destruição de materiais
Autoria (VMA)	Autor de: roubos + destruição de materiais
Violência Total (VT)	
Vitimização (VTV)	VPV + VFV + VMV
Autoria (VTA)	VPA + VFA + VMA

Além desses testes não-paramétricos, foi utilizado um paramétrico (Correlação de Pearson) para comparar se o padrão de resposta das escolas foi semelhante em relação às questões: 5, 6, 9, 10, 15, 16, 20, 24, 25, 26, 28 e 29.

Investigou-se, também, se o sexo, a etnia, a faixa-etária e a turma estavam relacionados com maior ou menor chance de ser autor e/ou vítima de violência, tendo sido utilizado o teste qui-quadrado, para tal, já que os grupos eram independentes e os escores de

violência receberam uma codificação. A codificação para os escores de violência de vitimização foram: 0 – não sofreu qualquer violência e 1 – sofreu alguma violência. A codificação para os escores de violência de autoria foram: 0 – não foi autor de qualquer violência e 1 – foi autor de alguma violência.

Análise de dados dos funcionários

Para comparar as escolas quanto ao perfil dos professores e inspetores quanto a sexo, idade, tempo de profissão e tempo como funcionário da escola, foram utilizados os seguintes testes estatísticos não-paramétricos:

- Qui-quadrado para a variável sexo, já que esta variável é nominal e as amostras são independentes;
- Kruskal-Wallis para a variável idade, tempo de profissão e tempo como funcionário da escola, já que são variáveis quantitativas discretas, o número de grupos (escolas) a serem comparados é superior a dois e as amostras são independentes.

Para comparar as escolas quanto à violência sofrida e presenciada pelos professores e inspetores, foram utilizados os testes não-paramétricos de acordo com a especificidade das questões (estas estão descritas no Anexo 3, no instrumento QIPEV- versão professores e QIPEV- versão inspetores):

- Kruskal-Wallis para as questões: 1 a 3, 7, 11, 12, 16, 23, 29, pois a escala de medida destas variáveis é ordinal, o número de grupos a serem comparados é superior a 2 (três escolas) e as amostras das escolas são independentes;
- Qui-quadrado para as questões: 17 a 22, 30, pois a unidade de medida destas variáveis é nominal (sim ou não) e as amostras são independentes.

Para verificar se o padrão de resposta das escolas foi semelhante em relação às questões: 4 a 6, 8 a 10, 14, 15, 24, 25, 27, 28 e 31 foi utilizada a correlação de Pearson.

Para comparar as opiniões dos professores e inspetores das escolas quanto à prevenção da violência foram utilizados os testes não-paramétricos:

- Qui-quadrado para a questão 1, pois a unidade de medida desta variável é nominal (muito importante, mais ou menos importante/nada importante) e as amostras são independentes;
- Kruskal-Wallis para a questão 2, pois a escala de medida desta variável é ordinal e o número de grupos a serem comparados é superior a 2 (3 escolas) e as amostras das escolas são independentes;
- Kruskal-Wallis para os escores padronizados de prevenção da violência, os quais foram compostos pela junção de itens que mediam aspectos semelhantes. A escolha desse teste foi feita, pois, apesar das variáveis serem contínuas, as suposições necessárias para utilização de metodologia paramétrica não foram atendidas. E, também, porque se comparou três grupos independentes.

Para verificar se o padrão de resposta das escolas foi semelhante em relação às questões 3, 5, 6 e escores padronizados foi utilizada a correlação de Pearson.

Para analisar os dados coletados com diretores e/ou coordenadores pedagógicos, foram utilizadas apenas técnicas descritivas, devido ao baixo número de participantes por escola.

Conforme já foi apontado, em cada versão dos questionários havia, ao final, um espaço em que o respondente era convidado a se expressar livremente, descrevendo aquilo que acreditasse relevante. Assim, houve opiniões espontâneas de alunos e funcionários e as afirmações que eram representativas do conjunto de afirmações ou que destacaram situações graves de violência escolar foram transcritas, ilustrando os dados quantitativos.

Resultados e Discussão

Características dos Participantes do Estudo

Estudantes.

As amostras das escolas INT e MER possuíam aproximadamente 44% de alunos do sexo masculino e 56% do sexo feminino e a amostra da escola MAR possuía 49% de alunos do sexo masculino e 51% do sexo feminino, porém as diferenças de sexo entre as escolas não foram significativas de acordo com o teste qui-quadrado ($p=0,465$; $X^2=1,530$; g.l.=2) e, assim, pode-se considerar que as amostras apresentam a mesma distribuição por sexo.

Quanto à etnia, as amostras das escolas INT, MAR e MER apresentaram respectivamente 61%, 67% e 70% de brancos, 32%, 30% e 25% de negros/pardos e 7%, 3% e 4% de indígenas/asiáticos. Assim, nas três escolas a maioria dos participantes se declarou branca, seguida pela etnia parda, o que é similar à realidade étnica de Curitiba, ainda que a quantidade dos que se declararam pardos fosse maior do que a da cidade, sendo os índices da capital de 84,75% de brancos, 11,36% de pardos, 0,32% indígena e 1,07 % amarelo (IPPUC, 2000). As diferenças nas porcentagens étnicas dos alunos entre as escolas não foram significativas, de acordo com o teste qui-quadrado ($p=0,189$; $X^2=6,134$; g.l.=4).

Assim, as amostras de alunos não diferiram com relação ao sexo e etnia, o que se mostrou importante, uma vez que tais variáveis poderiam influenciar nos índices de vitimização e autoria, conforme aponta a literatura (Warner et al., 1999; Khoury-Kassabri et al., 2004; Welsh, 2003; Schreck et al., 2003; Pinheiro, 2006), o que poderia tornar a comparação entre as escolas incorretas devido a uma amostragem não representativa e tendenciosa.

A Tabela 5 apresenta as faixas-etárias dos alunos por escola.

Tabela 5
Porcentagem de Alunos por Faixa etária por Escola.

Escola	Faixa-Etária			Total
	11 anos ou menos	12 anos	13 anos ou mais	
MAR	25	14	61	100
INT	18	25	57**	100
MER	14	19	67**	100
Total	20	19	61	100

**p=0,01; $X^2=9,246$; g.l.=2

De acordo com a Tabela 5, notou-se que, em todas as escolas, alunos de 13 anos compuseram o maior percentual da amostra. Contudo, conforme teste de Kruskal-Wallis⁶, houve pelo menos uma diferença significativa entre as escolas ($p=0,010$; $X^2=9,246$; g.l.=2) que, de acordo com o teste de comparações múltiplas, ocorreu entre as escolas INT e MER ($p=0,012$). Na escola MER, 67% dos alunos tinham 13 anos ou mais, contra 57% da escola INT. Desse modo, devido à característica idade dos alunos das amostras ser diferente entre as escolas deve-se ter cautela na interpretação dos dados comparativos entre escolas, pois mesmo que a literatura científica seja inconclusiva (Johnson, 2005; Khoury-Kassabri et al., 2004; Neto & Saavedra, 2003; UNESCO, 2005) a respeito da influência da idade para a possibilidade de ser vítima ou autor de violência escolar, é possível que essa atue nos índices de violência escolar. Um ponto que pode ser levado em consideração para aumentar a confiança nas comparações entre escolas é que, mesmo não tendo sido conseguidos dados precisos a respeito da população real por escola, pode-se supor que a amostra da escola MER tenha sido representativa da população real, uma vez que a taxa de repetência dessa escola foi superior em 12,2% a das outras, conforme dados do site da Secretaria da Educação do Estado do Paraná (2007), o que implicaria que houvesse alunos com mais idade, já que alguns permaneceriam mais tempo estudando na mesma série.

⁶ O teste foi realizado com a variável idade e não com a variável faixa-etária.

Funcionários.

Percebeu-se que as escolas não diferiram quanto ao sexo dos professores e inspetores participantes de acordo com o teste qui-quadrado ($p=0,628$, $X^2=0,929$; g.l.=2) e, em média, desses funcionários 65% eram do sexo feminino e 35% do masculino. Vale notar que tal predominância de funcionárias mulheres é consoante com a pesquisa da UNESCO (2004) que investigou o perfil dos professores brasileiros. Porém, cabe mencionar uma curiosidade a respeito da presente pesquisa que foi o fato de ter sido encontrada uma menor porcentagem de mulheres, uma vez que 81,3% dos professores eram do sexo feminino na pesquisa realizada pela UNESCO (2004).

Quanto à idade, as diferenças entre os professores e inspetores participantes das escolas não foram significativas de acordo com o teste Kruskal-Wallis ($p=0,322$; $X^2=2,268$; g.l.=2). Observou-se, em média, 17% de professores e inspetores com 30 anos ou menos, 31% entre 31 e 40 anos, 37% entre 41 e 50 anos e 15% com mais de 50 anos. Assim, pode-se dizer que a maioria dos professores e inspetores respondentes tinha entre 31 a 50 anos de idade. Tal resultado é semelhante ao encontrado pela UNESCO (2004) em que se apontou a média de idade dos professores brasileiros igual a 37,8 anos.

Quanto ao tempo em que professores e inspetores tinham exercido a profissão, as diferenças entre as escolas também não foram significativas, de acordo com o teste Kruskal-Wallis ($p=0,520$). Observou-se, em média, 28% de professores e inspetores com 5 anos ou menos, 26% entre 6 e 10 anos, 24% entre 11 e 20 anos e 22% com mais de 20 anos de exercício da profissão. O fato de que os respondentes das escolas não diferiram quanto a esse aspecto é importante, uma vez que se supõe que a experiência profissional possa interferir no manejo dos alunos e, conseqüentemente, na percepção dos índices de violência. Além disso, profissionais que exerceram por diferentes períodos sua ocupação passaram por diferentes

transformações sócio-históricas com relação à formação do professor, sendo maior a chance de diferirem quanto ao que consideram como situações de violência escolar.

Adicionalmente, quanto ao tempo como funcionário da escola, as diferenças entre as escolas não foram significativas de acordo com o teste Kruskal-Wallis ($p=0,128$). Observou-se, em média, 32% de professores e inspetores com dois anos ou menos, 26% entre três e cinco anos, 19% entre seis e dez anos e 23% com mais de dez anos. A não constatação da diferença entre as escolas quanto a esse aspecto dos professores e inspetores é relevante, uma vez que se sabe que uma grande rotatividade de funcionários pode produzir a sensação de descomprometimento dos funcionários com a instituição, não favorecendo planos em médio e longo prazo e, tampouco, relações de confiança com os alunos, sendo estes aspectos favorecedores de violência escolar (Codo, 2006; Johnson, 2005; UNESCO, 2005).

Portanto, pode-se dizer que não houve diferenças importantes quanto ao perfil demográfico e profissional (tempo de exercício da profissão e período em que se foi funcionário da escola investigada) dos professores e inspetores respondentes entre escolas, o que se considerou relevante para evitar que estas características pessoais interferissem na percepção de prevalência de violência escolar, o que poderia comprometer a comparação entre escolas a respeito da violência nas mesmas.

Quanto aos diretores e pedagogos participantes, na escola MAR, apenas o diretor e a vice-diretora participaram, sendo que o primeiro tinha 53 anos e o segundo 45 anos. Na escola INT, somente responderam ao instrumento pedagogas, sendo que uma possuía 53 anos e outra 43, devido à alegação da diretora de que estava muito ocupada, não tendo tempo para responder ao questionário. Na escola MER, apenas o vice-diretor (33 anos) respondeu.

Vitimização de alunos conforme relato dos próprios alunos

A Tabela 6, a seguir, apresenta as porcentagens de vitimização dos alunos, de acordo com os tipos de situação de violência, bem como comparações entre as escolas nesse aspecto.

Tabela 6

Porcentagem das Situações de Vitimização a Alunos Segundo os Mesmos e Comparação entre as Escolas

Situações	Escola	Quantas vezes? (%)			Comparação - Teste Kruskal-Wallis (gl=2)	
		1 a 4 vezes	5 ou mais vezes	Total	X ²	p
Destruição de materiais	MAR	32	3	35	18,974	0,000**
	INT	19	1	20		
	MER	33	8	41		
Alvo de rumores	MAR	43	20	63	2,997	0,223
	INT	44	17	61		
	MER	38	27	65		
Furtos e Roubos	MAR	30	10	40	0,647	0,724
	INT	34	6	40		
	MER	33	10	43		
Exclusão	MAR	40	5	45	2,553	0,279
	INT	34	3	37		
	MER	38	6	44		
Xingamentos e/ou apelidos por semana	MAR	53	20	73	6,128	0,047*
	INT	43	24	67		
	MER	36	37	73		
Ameaças	MAR	35	10	45	4,542	0,103
	INT	35	6	41		
	MER	35	13	48		
Agressões físicas	MAR	19	5	24	1,140	0,565
	INT	20	6	26		
	MER	16	8	24		

Nota. Como os percentuais da tabela foram arredondados para números inteiros, nem sempre a soma será igual a 100%.

*p<0.05. ** p<0.01.

Na escola MAR, aproximadamente, 206 estudantes relataram ter sido xingados semanalmente, 177 alunos ter sido alvo de rumores, 124 alunos relataram ter sido excluídos

de propósito, 124 alunos disseram ter sido ameaçados, 113 alunos relataram ter sido roubados, 101 tiveram seus materiais destruídos, 68 estudantes informaram ter apanhado na escola, no período de seis meses, referente à amostra estudada.

Na escola INT, constatou-se o seguinte relato: foram xingados por semana 141 estudantes, alvos de rumores 125 alunos, ameaçados 85 alunos, excluídos de propósito 79 alunos, roubados 82 alunos, agredidos fisicamente 59 estudantes e 45 tiveram seu material destruído.

Finalmente, na escola MER, houve 128 estudantes xingados por semana, 116 alunos alvos de rumores, 80 alunos excluídos de propósito, 87 alunos ameaçados, 77 alunos roubados, 72 tiveram seus material destruído e 42 foram agredidos fisicamente, no período de seis meses.

As freqüências indicadas na Tabela 6 denotam a gravidade da situação de violência nas escolas, o que foi corroborado pelas opiniões espontâneas dos alunos. Na escola MAR, alguns relatos de situações violentas por vítimas foram:

“Um dia aqui na escola duas meninas queriam me bater. Eu fui na direção as meninas se elas me bates (sic) elas ia (sic) sair da escola, mas na saída elas ficaram me esperando na rua eu comecei falar algumas coisas para ela e comecei correi com medo, cheguei em casa chorando.”;

“Nunca briguei. E nunca bati só apanei (sic) ”.

E, houve um aluno que criou uma pergunta que se assemelhava as do questionário,

“ 37) Nos últimos 6 meses, te provocaram na escola? () nenhum () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes (X) 7 ou 10 vezes ou mais. Não foi nada, obrigado você”;

O primeiro relato mostra que as conseqüências da violência são grandes, provocando medo, assim como destaca a necessidade de maior supervisão das redondezas da escola e do caminho casa-escola. O segundo relato evidencia a situação de quem não tem condições de se defender. Já o último relato da vítima dessa escola aponta para a criatividade dos alunos que

pode ser explorada em programas de intervenção e como situações de violência mesmo mais sutis do que agressões físicas podem ser prejudiciais a ponto de o aluno querer comunicá-la.

Alguns relatos de situações de violência por alunos, na escola INT, foram:

“Quando me apelidam de velho e ligo, quando me reguso (sic), me batem.” Ao lado da frase, havia um desenho com motivo violento;

“Eu odeio os meninos da minha sala que fição (sic) me chamando de girafa só por que eu sou alta.”;

“Os meus colegas de sala, às vezes, eles me chamam de churros, não sei porquê, mas eu fiquei humilhada, mas eu não fiz nada de mal para essas pessoas, até minha irmã também me chama isso.”

“Tem meninas no colégio que querem me bater só porque não gostam de min”.

Mais uma vez, os relatos revelaram a necessidade de ações urgentes para diminuição de violência, mesmo a de cunho mais psicológico, como xingamentos, pois podem causar seqüelas preocupantes nos alunos (Kairys & Johnson, 2002).

Alguns relatos de alunos vítimas da escola MER parecem ser extremamente graves:

“Sou muito triste porque sou chingada (sic) quase todo dia e fui ameaçada de espancamento. Sou uma menina que é muito alegre e boa mas com outras pessoas sou ‘chingada’ de pia e etc...!”;

“Eu queria que os meus colegas parase (sic) de me chingar (sic) porque eu não agüento mais. Tem vezes que eu choro por causa deles. É cada dia eles me chingam. Eu queria também que ... (trecho ilegível), mais vezes esse questionário porque eu acho que os alunos respeitariam mais os seus colegas. Eu adorei fazer o questionário. Eu fui bem sincera nas minhas respostas”;

“Não suporto mais os meninos ficarem passando a mão em mim, e se eu for me defender eles me ameaçam que vão me bater!!! Que saco!!!”;

“Eu nunca fiz mal a ninguém, as vezes as meninas da minha sala fazem muita fofoca de mim, eu fico com muita raiva, mais não faço nada! Além disso, me olham com ar de nojo etc...”.

Nesses últimos relatos, fica evidente que não só agressões físicas são comportamentos a serem evitados, mas também situações de xingamento, ameaças, ações de caráter sexual sem consentimento e difamação por fofocas.

Tais descrições, complementadas pelas porcentagens de alunos vitimizados, revelam que a violência tem sido freqüente nas escolas. Notou-se, também, que houve um predomínio de determinadas formas de violência em detrimento de outras. Observa-se, pela Tabela 6 que a forma de vitimização da qual os alunos mais sofreram, nas três escolas, foi *receber xingamentos e/ou apelidos*, em segundo lugar foi *ter sido alvo de rumores* e, em terceiro, *ter recebido ameaças*. Notou-se, também, que *ter o material destruído propositalmente e agredido fisicamente* são as formas de vitimização que menos ocorreram aos alunos, nas três escolas. É possível inferir que ao se atuar na diminuição de xingamentos, rumores e ameaças, as agressões físicas, também, se reduziriam, uma vez que na maioria das vezes violência verbal antecede violência física. Assim, poder-se-ia estabelecer uma rota de prevenção, em que se daria prioridade às formas de vitimização mais freqüentes.

Uma outra semelhança entre as três escolas foi que a forma de vitimização em que houve uma maior porcentagem de alunos que a sofreu repetidamente (cinco vezes ou mais em seis meses) foram *xingamentos e apelidos*, seguido por ser *alvo de rumores*.

Assim, percebeu-se, conforme Tabela 6, que ainda que as porcentagens das formas de vitimização tivessem variado entre as escolas, os índices de violência encontrados nas três escolas são preocupantes e isso indica a necessidade de realização de prevenção de violência escolar em todas as escolas do estudo, independente do grau de risco.

Os resultados da Tabela 6 são, em parte, similares aos encontrados por Neto e Saavedra (2003), no qual os xingamentos também tiveram a maior freqüência dentre os tipos de ações violentas. Porém, no estudo desses autores as situações de agressões físicas ficaram em segundo lugar, ao invés de uma das menos freqüentes, conforme foi percebido na presente pesquisa, possivelmente, tal diferença tenha ocorrido porque houve mais meninos do que meninas participantes no estudo desses autores, diferentemente do presente estudo. Tal relação entre sexo e formas de vitimização é detalhado mais adiante.

Fante (2005) realizou estudos de prevalência de *bullying* no estado de São Paulo e apontou como conclusão que alunos de 5ª série em diante realizam formas de violência mais sutis, principalmente, de ordem psicológica e agressões verbais, sendo que agressões físicas são as menos freqüentes. A autora aponta que em séries anteriores há mais incidência de violência física do que de outros tipos. Assim, seria importante investigar em pesquisas futuras, se com alunos mais jovens, tal padrão quanto aos tipos de agressão não seria o mesmo.

Hipotetiza-se que se tenha encontrado tal padrão de vitimização porque alunos de séries mais adiantadas têm maior conhecimento de comportamentos socialmente aceitos, preferindo engajar-se em comportamentos menos explícitos que diminuam a possibilidade de serem punidos e, ainda, têm maior capacidade de controlar a impulsividade e realizar planejamentos de modo a serem violentos sem serem percebidos por autoridades. Outra questão é que agredir fisicamente é considerada uma ação mais grave do que agredir verbalmente, o que altera não só a possibilidade de punição como também o grau de aversividade da punição a ser recebida. Em uma mesma lógica, violência material (roubar e destruir materiais) é mais passível socialmente de punições do que agressão verbal, tendo sido, então, uma das formas menos freqüentes.

Interessante é o fato de que esse padrão também foi percebido em um estudo longitudinal que comparou formas de vitimização e autoria de violência escolar entre quatro países (Austrália, Japão, Coréia do Sul e Canadá) no período de um ano e meio (Slee, Hymel, Sim, Taki, 2005). Notou-se no estudo de Slee et al. (2005) que quanto aos extremos - situação de vitimização mais freqüente e menos freqüente – não houve diferenças significativas entre os países. Exclusão e ser alvo de rumores foram formas de vitimização mais freqüentes do que xingar, agredir fisicamente, roubar e destruir objetos, o que se mostrou em parte semelhante ao presente estudo, uma vez que xingar foi a mais comum.

Contudo, destaca-se que o estudo de Slee et al. (2005) agrupou exclusão e ser alvo de rumores em uma mesma categoria e não investigou situações de ameaça, sendo que ao dividi-las em categorias diferentes e analisar as ameaças, o presente estudo possibilitou considerações mais detalhadas. Assim, no presente estudo demonstrou-se que ser alvo de rumores é mais comum do que ser excluído e ameaçado e menos freqüente do que xingado.

Comparando-se as porcentagens das várias formas de vitimização entre as escolas, percebeu-se que somente com relação à destruição proposital de materiais de alunos e à vitimização por xingamentos e apelidos as escolas diferiram significativamente, conforme Tabela 6. Pode-se notar que 41% da escola MER teve alguma vez, em seis meses, o seu material destruído propositalmente, contra 36% dos alunos da escola MAR e 20% dos da escola INT. A respeito de xingamentos e apelidos por semana, notou-se que a escola INT teve menor porcentagem de alunos declarando ter sofrido esse tipo de violência do que as outras escolas, sendo que as escolas MAR e MER tiveram porcentagens quase idênticas.

As porcentagens quanto aos tipos de vitimização foram agrupadas por categorias de violência, conforme demonstra a Tabela 7, a seguir. No escore de violência psicológica foram notadas diferenças entre as escolas (Kruskal-Wallis, $X^2=6,874$, $p=0,032$, $gl=2$). Por comparações múltiplas, notou-se que a escola INT apresentou escore de violência psicológica significativamente inferior à da escola MER ($p=0,018$), o que não ocorreu em comparação entre as escolas MAR e INT ($p=0,840$) e entre as escolas MAR e MER ($0,175$).

Já quanto ao escore de violência física não foram percebidas diferenças estatisticamente relevantes entre as escolas (Kruskal-Wallis, $x^2=1,14$, $p=0,565$, $gl=2$). Porém, com relação ao escore de violência material, constatou-se diferenças significativas (Kruskal-Wallis, $x^2=7,131$, $p=0,028$, $gl=2$), mas feitas comparações entre as escolas duas a duas, tal diferença não se manteve.

Portanto, considerando-se as afirmações dos alunos vitimizados, pode-se dizer quanto à violência psicológica, que apenas as escolas MER e INT se diferenciaram estatisticamente, sendo que a escola MER mostrou-se mais desfavorável, principalmente com relação à frequência de apelidos e xingamentos a alunos por semana. As escolas foram semelhantes quanto à violência física e violência material. Tais constatações serão discutidas em maior profundidade, após a apresentação dos dados dos autores de violência escolar e dos professores, inspetores e diretores.

Tabela 7

Comparação entre as Escolas por Categoria de Violência em Escores Medianos de Vitimização a Alunos

Categoria de Violência	Escola	Mediana	Percentil		Comparação entre Grupos Kruskal-Wallis (gl=2)		Resultados teste de comparação múltipla
			25	75	X ²	p	
Violência Total	MAR	5	2	9	7,782	0,020*	MAR=MER
	INT	4	2	8			MAR=INT
	MER	6	2	10			INT<MER
Violência Psicológica	MAR	3	2	6	6,874	0,032*	MAR=MER
	INT	3	1	6			MAR=INT
	MER	4	2	8			INT<MER
Violência Física	MAR	0	0	0	1,140	0,565	MAR=MER
	INT	0	0	1			MAR=INT
	MER	0	0	0			INT=MER
Violência Material	MAR	1	0	2	7,131	0,028*	MAR=MER
	INT	0	0	2			MAR=INT
	MER	1	0	2			INT<MER

*p<0,05.

Perceberam-se, também, semelhanças nos padrões de respostas das escolas estudadas com relação ao conteúdo de xingamentos e ameaças, de acordo com Tabela 8. Quanto aos conteúdos dos xingamentos notou-se, nas três escolas, que as ofensas à aparência eram as

mais recorrentes, seguidas por xingamentos aos familiares, depois de outros tipos de xingamentos e ofensas de cunho sexual. Vale destacar que a escola INT se diferenciou das demais quanto à baixa frequência de ofensas referentes à classe social.

Tabela 8

Porcentagem dos Conteúdos de Xingamento e Ameaças a Alunos e Motivos das Agressões

	Escola (%)			Comparações entre o padrão das respostas das escolas		
	MAR	INT	MER	MAR-INT	INT-MER	MAR-MER
Correlação de Pearson						
<hr/>						
Conteúdos dos xingamentos						
Aparência	62	61	56			
Classe Social	13	1	12			
Familiares	40	29	42	p = 0,004*	p=0,012*	p=0,03*
Sexo	13	14	26	r=0,9	r=0,9	r=0,9
Etnia	9	13	9			
Outros	20	21	20			
<hr/>						
Conteúdo das ameaças						
ignorar/deixar de lado	32	22	25			
destruir objetos	21	16	13	p = 0,028*	p=0,003**	p=0,023
machucar o aluno	70	76	82	r=1	r=1	r=1
outros	4	8	6			
<hr/>						
Foram agredidos devido à						
ter feito mal à pessoa	20	11	14			
brigas por namorados	21	19	18			
brigas por futebol	25	19	22	p = 0,150	p=0,03*	p=0,246
brincadeiras	55	49	41	r=0,7	r=1	r=0,6
outros	19	37	37			

Nota. Como o estudante poderia marcar mais de uma alternativa de resposta os percentuais da tabela não somam 100%. *p<0.05. **p<0.01

Porém, de modo geral, notou-se que o padrão de respostas foi muito semelhante entre as três escolas (correlações de Pearson fortíssimas – $r's \geq 0,9$), quanto ao conteúdo dos apelidos e xingamentos, sendo que o principal assunto desses foi a aparência ou característica pessoal.

Em uma perspectiva semelhante, o estudo da UNESCO (2005) aponta que:

“Uma determinada característica física, um traço considerado como um defeito e até uma aparência diferente dos padrões de beleza estabelecidos pode motivar um xingamento ou um tratamento agressivo, apontando para a intolerância e o desrespeito à diversidade como elementos constituintes das relações sociais entre estudantes” (p.125).

Em decorrência, percebe-se como essencial realizar atividades com os alunos que abordem a aceitação das diferenças na aparência entre as pessoas e explorem uma aceitação do próprio corpo por parte dos alunos, de modo que comentários desse tipo, quanto à aparência, não se constituam estímulo para comportamentos de autodesvalorização (sentir-se feio, pensar ser inferior, evitar exposição em situações sociais por acreditar estar com a aparência inadequada). A aceitação das diferenças pelos alunos nas escolas também é um desejo dos alunos, conforme o seguinte relato:

“Tipo assim, os alunos no geral tem que respeitar as diferenças. Não é pq um aluno é gay ou nerd que ele é diferente...” (Escola MER).

“(...) Chamavam-me de “Patricinha” ou “Olha a riquinha” e não gosto disso. Porque dependendo de quem tem mais ou menos dinheiro, quem se arruma bem ou mal, TODOS SOMOS IGUAIS” (Escola MAR).

“Precisamos ter respeito e respeitar seja quem for. Pois diferenças existem... e motivos para respeitá-las também.” (Escola INT).

Trabalhar a aceitação do diferente e de si mesmo com os alunos, pode, também, favorecer que aqueles que agredem, não sejam reforçados pelo fato de xingarem ou darem apelidos derogatórios, pois o aluno que receber tais ações não se sentirá ofendido e não reforçará o comportamento do agressor com comportamentos de fuga e evitação e não terá comportamentos de retribuição de violência, tais como xingar o agressor, agredi-lo

fisicamente, etc. Discutir o comportamento de não aceitar ofensas a familiares, o tão comum “*Pode xingar qualquer um, menos minha mãe e meu pai!*”, é importante para estabelecer que convenções sociais a respeito de honrar a família e defendê-la não significa resolver os problemas com agressividade e colocar-se, desnecessariamente, em situações violentas.

A respeito da baixa porcentagem de alunos que afirmaram ter sido ofendidos por causa da etnia, supõe-se que tal fato deve-se ao que UNESCO (2005) discute: muitos xingamentos referentes à etnia são percebidos pelos alunos como forma de brincadeira ou interpretados por eles como ofensas à estética, como comparar o cabelo característico de pessoas negras com “bombril”. Em uma mesma perspectiva, Abramovay e Rua (2002) referem que no Brasil o racismo é realizado por formas complexas, omitido pela maioria da população que prega existir respeito à diversidade étnica, camuflado na escola pelo fato de alunos de diferentes etnias serem amigos, o que não necessariamente é idêntico a não ser preconceituoso, e pelo fato de que há preconceito entre os próprios negros, de modo que tentam se diferenciar um do outro, para se sentirem “menos negro” que o colega, o que demonstra a dificuldade em assumir a própria etnia. Além disso, conforme a pesquisa de Pinheiro e Williams (no prelo), dentre os alunos que foram vítimas de *bullying*, os de etnia negra relataram em maior frequência terem sido discriminados por causa da cor da pele do que os que eram brancos ou pardos. Um relato espontâneo na escola MAR aponta para a sutileza de se perceber o preconceito racial: “*Eu acho que as vezes a menina que eu me referi me discriminou por raça, mesmo sendo da minha cor*”.

Os xingamentos não devem ser minimizados, uma vez que conforme UNESCO (2005), eles estão associados à percepção dos alunos de que a escola é violenta, podendo ser um desencadeante de agressões físicas, sendo geradores de mau-estar e de sentimentos de auto-depreciação. Um relato na escola INT exemplifica o potencial que a agressão verbal tem de gerar agressões físicas:

“Nunca briguei na escola, nem roubei nada mas sempre tive vontade de bater naquela guria, porque ela espalhava fofocas sobre min (...).”

Quanto às ameaças, nas três escolas a maior parte dos alunos reconheceu ter sido ameaçado de ser machucado, em seguida, ameaças de ser ignorados ou deixados de lado por colegas e, por fim, ameaças de ter material destruído, sendo que tal padrão de respostas foi significativamente semelhante entre as escolas (correlações de Pearson fortíssimas – $r's \geq 0,9$). Analisa-se, portanto, que a maior parte das ameaças não se concretizou, uma vez que são poucos os alunos que foram agredidos.

A UNESCO (2005) se expressa quanto ao assunto assim: “As ameaças são, muitas vezes, minimizadas e consideradas parte da comunicação entre os jovens, sendo associadas a expressões verbais que não se concretizam necessariamente em agressão física. (p.145).” Porém, algumas das ameaças são graves, conforme relatos espontâneos dos alunos das escolas:

“Eu quero que coloquem mais segurança na escola porque eu fui ameaçado de morrer por traficantes na fora (sic) da saída da escola” (Escola MER),

“O (...) ameaça quebrar minha mão (Escola MER),”

“(...) e vejo que nessa escola não tem nenhuma segurança, já vi alunos armados, com drogas e ameaçando outras pessoas. (...)” (Escola MAR),

“Existem alunos que são inseguros, que sofrem ameaças, que são agredidos e sofrem grande falta de respeito! E por causa de pressam (sic) não acabam falando (...)” (Escola MAR).

Assim, é essencial que se criem condições nas escolas para que se tenha um maior conhecimento de ameaças e se atue de forma a diminuí-las, pois conforme expõe Abramovay e Rua (2002), as agressões físicas, geralmente, manifestam-se inicialmente por agressões verbais (xingamentos e ameaças), em “situações limites entre os bate-bocas e discussões” (p.236). Em acréscimo, ameaças por si mesmas são prejudiciais, provocando sensação de medo, baixa assiduidade às aulas, menor participação nas tarefas, etc. Um outro ponto a destacar é que programas preventivos de violência escolar devem apresentar guias para que

funcionários e alunos tenham mais subsídios para avaliar ameaças graves, como de morte, que tenham maior possibilidade de concretizar-se, de modo que medidas urgentes possam ser tomadas, como por exemplo, acionar a Patrulha Escolar.

Quanto ao motivo das agressões físicas, as escolas INT e MER apresentaram o mesmo padrão de correlação ($r = 1$), tendo sido como principais motivos citados, as brincadeiras envolvendo agressões (em média por 43% dos alunos agredidos) e outros (citados em média por 36% dos alunos agredidos). Já a escola MAR, que apresentou padrão diferente das outras escolas, teve como principal motivo das agressões, também, as brincadeiras envolvendo agressões (55% dos alunos agredidos), porém o segundo motivo mais citado foram as brigas por times de futebol, jogos de futebol (25% dos alunos agredidos). Nas três escolas, percebeu-se, também, que brigas por namorados (as) e brigas por times e jogos de futebol foram mais apontados do que “ter feito mal à pessoa”.

Há relatos espontâneos dos alunos, nas três escolas, que retificam esses dados. Na escola INT os alunos escreveram:

“Eu quebrei uma caneta e um lápis da minha melhor amiga. Mas foi de brincadeira. Mas ela não ficou brava!!!!;

“Eu quebrei o lápis da minha melhor amiga mas foi na brincadeira e ela não ficou magoada! Bye!”;

“Quando agredi os colegas eram por motivos de brincadeira que eles sabiam e deixavam!”.

Já na escola MER os alunos mencionaram uma brincadeira cotidiana violenta, abaixo:

“Ficam brincando de passa” e ao lado da frase havia o desenho de uma criança batendo em outro e esta dizendo *“aí!”*,

“Não gosto de uma brincadeira que ficam fazendo: o passa”

“No nosso colégio acontecem muitas brigas até mesmo por bobeira”.

Assim, apesar de serem freqüentes situações de violência como forma de brincadeira, estas não podem ser minimizadas, considerando-as como ações naturais da infância e adolescência, como a opinião de um aluno da escola MER bem revela:

“A maioria dos apelidos e xingamentos são por brincadeira, mas as vezes acabam virando brigas sérias. (...)”

A UNESCO (2005), também, encontrou que as agressões são percebidas pelos alunos como uma maneira natural dos jovens se comunicarem e que, muitas vezes, as ofensas são realizadas de maneira gratuita, com conotação de brincadeira. Tal constatação não é exclusiva do Brasil, na pesquisa de Slee et al. (2005) notou-se que no Japão, Austrália, Coréia do Sul e Canadá foi comum os alunos terem afirmado agredir fisicamente como uma forma de brincadeira, sendo que o Japão foi o país em que este tipo de situação foi menos mencionado (46% dos alunos investigados) e a Austrália o país em que os alunos mais mencionaram (73% dos alunos).

Adicionalmente, Abramovay e Rua (2002) e a UNESCO (2005), também, notaram que os alunos referem que são freqüentes agressões verbais e físicas devido a discordâncias quanto a futebol. Assim, evidencia-se como de extrema importância discutir, com os alunos, o direito de escolha de cada um nos esportes, promover tarefas em que se analisem as habilidades sociais de esportistas famosos, em que se discutam as oportunidades desperdiçadas quando o jogador é agressivo, podendo, também, refletir sobre as notícias das torcidas organizadas, especialmente as conseqüências para o próprio time quando essas são agressivas. Por ser um tema de grande interesse dos alunos e em cujo panorama apareceram tantos conflitos, o futebol pode ser incluído em atividades preventivas a fim de que se criem estratégias interessantes aos alunos e que promovam a aprendizagem de habilidades de resolução de conflitos, no momento em que esses ocorrerem.

A respeito do fato de que se as agressões geraram machucados, percebeu-se na escola MAR que 14% dos alunos disseram que sim, 22% relataram que algumas vezes e 64%

informaram que essas não acarretaram em ferimentos. Na escola INT, 12% afirmaram que sim, 25% algumas vezes e 63% que não, já na escola MER 18% disseram que sim, 15% relatou que algumas vezes e 67% disse que tal agressão não gerou machucados. Ao se comparar as escolas nesse aspecto não foram constatadas diferenças (Qui-quadrado, $\chi^2=2,748$; $p=0,601$; $gl=4$).

Porém, a alta porcentagem da soma entre os que anotaram que as agressões geraram machucados “sim” e “algumas vezes” alerta para a gravidade das agressões, o que implica na necessidade de maiores esforços da escola para conter, não só violência verbal, como, também, agressões físicas. Além disso, é importante que a escola tenha uma estrutura de primeiros socorros bem organizada ou que saiba encaminhar adequadamente (com rapidez e eficiência) para os serviços de saúde necessários.

A Tabela 9 apresenta os autores de xingamentos, ameaças e agressões físicas a alunos segundo os próprios alunos. Conforme esta tabela, notou-se quanto aos autores dos xingamentos, ameaças e agressões físicas, que o padrão de respostas foi muito semelhante entre as três escolas (correlações fortíssimas – $r's \geq 0,9$), sendo que os principais agressores foram os outros alunos da mesma série, seguidos por alunos de série mais adiantada, alunos de série mais atrasada, funcionários e outros. Tal resultado, possivelmente, se deva ao fato de os alunos conviverem mais com alunos de mesma série do que com alunos de outras séries. Quanto ao fato de os alunos de séries posteriores terem sido o segundo na ordem dos autores, provavelmente é devido a diferenças entre estrutura física, maior possibilidade de habilidades de enfrentamento e status-social na escola, tendo mais condições de vitimar do que os de série mais atrasada.

Podem-se levantar algumas hipóteses a respeito das razões pelas quais os funcionários foram apontados muito menos como agentes de violência para com os alunos do que os próprios alunos: a) os funcionários realmente conhecem maneiras alternativas de negociação

do que a violência e as utilizam mais; b) os funcionários cumprem regras sociais a respeito do que se espera de educadores, como não agir agressivamente com alunos, c) os funcionários possuem maneiras mais sutis de agredir os alunos, o que pode passar despercebido ao aluno como uma forma de violência, por exemplo, diminuir nota de alunos desnecessariamente e d) o número de alunos é em muito superior ao de funcionários, sendo que apenas uma pequena porcentagem de alunos é vitimado pelos mesmos.

Apesar de a vitimização de alunos por professores, inspetores e diretores ocorrerem menos do que a vitimização de alunos por alunos, é importante que se discuta a existência de violência a alunos por parte de funcionários. Essa não apenas tem efeito sobre o indivíduo vítima da agressão, mas vai de encontro aos princípios de uma educação formadora de cidadania, onde deve haver exemplos de resolução de conflitos de modo pacífico. A esse respeito a UNESCO (2005) aponta que os alunos dizem que os professores os tratam de maneira grosseira, fazem afirmações que os inferiorizam, bem como profecias negativas sobre o futuro do aluno.

Os alunos, das três escolas, fizeram relatos de vitimização de alunos por funcionários. Na escola MAR alguns destes foram:

“Eu pesso (sic) que na hora que os diretor (a) ou os professores (a) vim me dar bronca. NÃO GRITEM. TCHAU!!!”;

“Os professores colocam apelidos nos alunos e xingam e agridem de forma verbal”;

“Alunos não respeitam professores, até professores não respeitam alguns alunos!!!”.

Outros relatos, da escola INT, foram:

“Na minha escola confesso que há bastante (...) falta de atendimento, pessoas, professores, funcionários, grossos e ignorantes”.

“Os professores xingou (sic) os alunos e uma menina veio com faca nas aulas.

Na escola MER, um aluno escreveu:

“ (...) A maneira como alguns funcionários tratam os alunos é péssima”.

Tabela 9
Autores de Xingamentos, Ameaças e Agressões Segundo os Alunos Vítimas

	Escola (%)			Comparações entre o padrão das respostas das escolas		
	MAR	INT	MER	Correlação de Pearson		
				MAR-INT	INT-MER	MAR-MER
Xingamentos por						
alunos mais adiantados	32	24	23			
alunos de mesma série	86	80	74			
alunos mais atrasados	13	13	15	p = 0,00**	p = 0,00**	p = 0,00**
funcionários	15	8	11	r=1	r=1	r=1
outros	4	8	4			
Ameaças por						
alunos mais adiantados	39	26	34			
alunos de mesma série	73	70	80			
alunos mais atrasados	16	10	13	p = 0,00**	p = 0,00**	p = 0,00**
funcionários	9	5	7	r=1	r=1	r=1
outros	3	104	7			
Agressões físicas por						
alunos mais adiantados	36	24	31			
alunos de mesma série	74	79	85			
alunos mais atrasados	8	9	17	p = 0,03*	p = 0,03*	p = 0,00**
funcionários	2	6	8	r=0,9	r=0,9	r=1
outros	5	4	6			

Nota. Como o estudante poderia marcar mais de uma alternativa de resposta os percentuais da tabela não somam 100%.

*p<0.05. p**<0.01

Quanto ao tipo de violência cometida pelo funcionário ao aluno, notou-se que nas escolas MAR e INT a quantidade de vezes em que os funcionários foram apontados foi de ordem decrescente quanto a ser autor de xingamento, de ameaça e de agressão física. Já na escola MER, a quantidade de vezes em que os funcionários foram descritos como tendo ameaçado foi levemente inferior à frequência em que foi apontado que agrediram fisicamente. Possivelmente, tal seqüência quanto aos tipos de violência mais utilizados por funcionários contra alunos seja consoante com o fato de que socialmente situações de agressões físicas são mais repudiadas, sendo essas mais passíveis de punição, devido à maior possibilidade de observação por outros indivíduos e registro (como ferimentos).

Conforme já apontado o estudo da UNESCO (2005), também, demonstrou a existência de violência por parte de professores e diretores em relação aos alunos, evidenciando situações de xingamentos, discriminação racial e agressões físicas, porém a presente pesquisa é original no sentido de ter quantificado a frequência de vitimização de alunos por funcionários, de acordo com os próprios alunos. Pesquisas subseqüentes podem replicar esse estudo, a fim de se verificar semelhanças e diferenças entre as porcentagens encontradas no estudo em comparação com o de outras escolas e com instrumentos específicos a esse fim.

O fato de a violência por parte de funcionários ocorrer indica que, ainda que conscientes da proibição por lei de tais atos, existem contingências para tais ações, sendo que essas devem ser investigadas e não somente fatores que contribuem para a violência por parte de alunos. Dentre algumas variáveis que poderiam ser analisadas: a ação do funcionários como uma reação a agressões recebidas por parte de alunos; dificuldades pessoais (financeiras, emocionais, etc) que os tornam mais irritados, favorecendo comportamentos agressivos; falta de uma rede apoio na escola (reuniões de apoio a funcionários, trabalhos em conjunto, capacitações para melhor manejar os alunos) e dificuldades estruturais da escola

(poucos recursos humanos e materiais a serem empregues na instituição, limitando a atuação do educador).

Autoria de violência por alunos conforme alunos

Percebeu-se, novamente, com os índices de autoria de violência por alunos que a violência nas três escolas foi preocupante, o que destaca mais uma vez a necessidade de elaboração e de implantação de programas de redução de violência escolar.

A Tabela 10 apresenta as porcentagens das formas de autoria de violência e comparação entre essas porcentagens por escolas.

Na escola MAR, conforme a Tabela 10, 149 estudantes afirmaram xingar todas as semanas, 116 estudantes afirmaram agredir fisicamente outros na escola, 90 alunos expressaram espalhar rumores, 65 alunos excluir outros alunos propositalmente, 56 alunos expuseram ameaçar, 51 alunos destruir materiais de colegas, e 25 alunos roubar, no período de seis meses.

Na escola INT, constatou-se que 121 estudantes afirmaram xingar todas as semanas, 73 estudantes relataram agredir fisicamente outros na escola, 50 alunos confirmaram espalhar rumores, 50 alunos ameaçar, 40 alunos excluir outros alunos propositalmente, 25 alunos destruir materiais de colegas, e 10 alunos roubar, no período de seis meses.

Por fim, na escola MER houve 121 estudantes que relataram xingar todas as semanas, 69 estudantes afirmaram agredir fisicamente outros na escola, 66 alunos espalharam fofocas, 62 alunos excluíram outros alunos propositalmente, 55 alunos ameaçaram, 34 alunos destruíram materiais de colegas, e 14 alunos roubaram, no período de seis meses.

Notou-se, ainda, conforme a Tabela 10 que, nas três escolas, os alunos afirmaram que a situação em que mais participaram como autores de violência foi xingar alunos durante a semana, seguido por agredir fisicamente, sendo a diferença de no mínimo 10% na porcentagem dos que declararam ter xingado durante todas as semanas no período de seis

meses para os que afirmaram ter agredido. Imagina-se que tal diferença ocorrera devido à possibilidade de punição ser mais provável a agressões físicas, como discutido anteriormente.

Tabela 10
Porcentagem das Situações de Autoria de Violência por Alunos e Comparação entre Escolas

Situações	Escola	Quantas vezes? (%)			Comparação - Teste Kruskal-Wallis (gl=2)	
		1 a 4 vezes	5 ou mais vezes	Total	X ²	p
Destruição de materiais de alunos	MAR	14	3	17	3,592	0,166
	INT	10	1	11		
	MER	16	3	19		
Destruição de materiais da escola	MAR	20	3	23	11,179	0,004**
	INT	9	1	10		
	MER	12	4	16		
Rumores	MAR	30	3	33	7,643	0,022*
	INT	18	5	23		
	MER	31	6	37		
Furtos e roubos	MAR	7	1	8	2,259	0,323
	INT	3	1	4		
	MER	4	4	8		
Exclusão	MAR	20	3	23	12,696	0,002**
	INT	14	4	18		
	MER	31	4	35		
Xingamentos e apelidos por semana	MAR	37	16	53	13,976	0,001**
	INT	42	16	58		
	MER	45	24	69		
Ameaças	MAR	17	3	20	6,927	0,031*
	INT	21	2	23		
	MER	24	6	30		
Agressões físicas	MAR	33	8	41	2,531	0,282
	INT	28	7	35		
	MER	29	10	39		

*p<0.05. p**<0.01

Adicionalmente, os alunos assinalaram mais a alternativa “*cinco vezes ou mais*” na questão “*Quantas vezes você xingou e/ou apelidou alunos por semana?*”. A situação em que os alunos menos se declararam autores de violência, nas três escolas, envolveu roubar alunos, seguido por destruir material da escola e de alunos.

Percebeu-se que espalhar rumores, excluir e ameaçar tiveram porcentagens parecidas, nas três escolas, ainda que na escola MAR e MER espalhar rumores tenha sido mais freqüente do que excluir e excluir tenha sido mais comum do que ameaçar. Adiante, fazem-se comparações com o que as vítimas apontaram quanto à freqüência dos tipos de violência, o que traz mais elementos para discutir os motivos para o padrão de declaração de autoria.

Ao se comparar as escolas por cada tipo de vitimização, constatou-se que quanto a alunos alegarem ter destruído propositalmente objetos da escola, terem xingado e/ou apelidado por semana, terem ameaçado alunos, espalhado rumores sobre alunos e excluído alunos, houve diferenças significativas entre as escolas (Kruskal-Wallis, $p < 0,05$).

Assim, na escola MER houve uma porcentagem maior de alunos do que nas outras escolas que se declararam autores de ameaças, rumores, xingamentos e/ou apelidos e de exclusão proposital. Tal superioridade na porcentagem de alunos que se declararam autores desses comportamentos de violência na escola MER foi no mínimo 5% superior às outras escolas e no máximo 16% superior. Somente com relação à destruição de objetos escolares, houve mais alunos que se disseram autores na escola MAR do que nas outras escolas. Adicionalmente, a diferença entre a porcentagem dos que se declararam autores desse comportamento foi de 6% em relação à escola MER e 11% em relação à escola INT. As escolas foram semelhantes quanto à porcentagem de alunos que se disseram autores de destruição proposital de materiais de colegas, de furtos e/ou roubos e de agressões físicas ($p > 0,05$).

As diferenças detectadas entre as escolas com relação aos tipos de comportamentos violentos refletiram nas composições dos escores, conforme Tabela 11, a seguir, que apresenta tais valores.

Tabela 11
Escore Mediano de Autoria de Violência por Alunos por Categoria de Violência e Comparação entre Escolas.

Categoria de Violência	Escola	Mediana	Percentil		Comparação entre Grupos - Kruskal-Wallis (gl=2)		Resultados – teste de comparação múltipla
			25	75	X ²	p	
Violência Total	MAR	2	1	5	11,358	0,003**	MAR<MER
	INT	2	1	5			MAR=INT
	MER	3	1	6			INT<MER
Violência Psicológica	MAR	1	0	3	16,957	0,000**	MAR<MER
	INT	1	0	3			MAR=INT
	MER	2	1	5			INT<MER
Violência Física	MAR	0	0	1	2,531	0,282	MAR=MER
	INT	0	0	1			MAR=INT
	MER	0	0	1			INT=MER
Violência Material	MAR	0	0	1	10,948	0,004**	MAR=MER
	INT	0	0	0			MAR>INT
	MER	0	0	1			INT=MER

*p<0.05. p**<0.01.

Na análise do escore total foram percebidas diferenças significativas entre as escolas, de acordo com o teste de Kruskal-Wallis ($\chi^2 = 11,358$, $p = 0,003$, $g.l. = 2$). Para determinar entre quais escolas houve diferença, foi aplicado o teste de comparações múltiplas que mostrou que a escola MER apresentou escore de violência significativamente diferente das demais ($p = 0,003$ com relação à escola INT e $p = 0,052$ com relação à escola MAR). Portanto, pode-se afirmar que a escola MER apresentou escore de violência significativamente superior às demais escolas e que as escolas MAR e INT foram semelhantes.

Quanto aos escores de violência psicológica, houve uma diferença significativa entre as escolas ($p=0,000$) e por meio das comparações múltiplas ($p's \leq 0,05$), verificou-se que a escola MER apresentou escore mediano igual a 2, que foi significativamente superior as demais que tiveram escore mediano igual a 1. Quanto aos escores de violência material, houve uma diferença significativa entre as escolas ($p=0,004$) e por comparações múltiplas verificou-se haver diferença apenas entre as escolas MAR e INT ($p=0,026$). Na escola MAR, 35% dos alunos relataram ter sido autores, ao menos uma vez, de violência material, contra 22% da escola INT. Na escola MER este percentual foi de 32%. Já quanto ao escore de violência física, as escolas foram semelhantes (Teste Kruskal-Wallis, $\chi^2=2,531$, $p=0,282$, $gl=2$).

Portanto, considerando-se as afirmações dos próprios alunos quanto à violência psicológica praticada por eles, notou-se que a escola MER foi a mais desfavorável, diferenciando-se das demais escolas. Concluiu-se, também, que as respostas dos autores foram parecidas com a das vítimas quando se comparam as escolas quanto ao escore de violência psicológica, ainda que quando analisado cada tipo de vitimização psicológica não tenham sido encontradas em mais de um tipo diferenças relevantes entre as escolas, o que ocorreu quando se analisou cada tipo de autoria de violência psicológica (rumores, exclusão, xingamentos e ameaças).

Já quanto à violência física não foram encontradas diferenças significativas, em concordância com o que ocorreu com relação às respostas dos alunos vítimas. A respeito da violência material, as respostas dos autores indicaram que a violência material era mais comum na escola MAR do que na INT, sendo igual estatisticamente a escola MER. Tal resultado diferiu das respostas dos alunos vítimas, pois para esses as escolas foram similares quando feito testes de comparações múltiplas. Uma possível explicação para tal resultado é que para a composição do escore violência material com relação aos autores se incluiu o item

“destruição proposital de materiais da escola” o que, obviamente, não foi incluído com relação às vítimas.

Assim, pode-se delinear que os dados de comparação entre as escolas exigem análises complexas, uma vez que demonstraram que não se pode categoricamente afirmar que escolas localizadas em bairros de maior risco terão maiores índices de violência em todas as escalas de vitimização e autoria, ao contrário do que a maioria dos estudos do exterior apontaram, em que havia uma tendência de que escolas em bairros pobres e violentos tivessem maior violência escolar (Bowen & Bowen, 1999; Bowen et al., 1998; Garcia-Reid et al., 2005; Peacock et al., 2003). O presente estudo aponta a necessidade de que se tenha cautela ao interpretar dados referentes à vitimização e autoria, sendo semelhante aos resultados da pesquisa de Khoury-Kassabri et al. (2004) feita com alunos israelenses em que nuances tiveram que ser analisadas.

No estudo de Khoury-Kassabri et al. (2004) constatou-se que há níveis mais altos de vitimização do tipo verbal e por exclusão social descritos por alunos em escolas localizadas em comunidades mais abastadas sócio-economicamente do que menos abastadas, o que se assemelhou aos resultados do presente estudo. Diante dessa constatação, as possíveis explicações apresentadas por Khoury-Kassabri et al. (2004) foram: estudantes de escolas em regiões mais ricas e com alunos de famílias mais ricas podem ser mais sensíveis ao abuso verbal ou alunos de escolas em regiões carentes e com alunos de famílias em maior desvantagem sócio-econômica podem ser mais tolerantes em relação a comportamento de abuso verbal, devido a um controle mais informal e menores sanções em relação a tais comportamentos pela família e vizinhança.

É possível, contudo, levantar outras explicações para os resultados percebidos nessa presente pesquisa, como essas: a) em escolas com maior ocorrência de violência física grave – apontada pela literatura como mais freqüente em escolas localizadas em bairros pobres - os

alunos podem evitar situações de abuso verbal mais frequentemente e minimizar violência verbal de menor potencial ofensivo, receando ser alvo de agressões físicas (as quais já foram vivenciadas ou testemunhadas); b) os alunos de escola com mais violência física podem sentir receio de relatarem situações de violência, mesmo em questionários anônimos e c) as escolas realmente diferem com relação à violência psicológica devido a outros fatores, como o clima escolar, que não se relacionem estritamente com variáveis associadas à localização da escola.

Além disso, no presente estudo, esperavam-se diferenças significativas entre as escolas quanto à violência física, sendo que se suponha que a escola MAR teria maiores índices desse tipo de violência. Contudo, tal fato não ocorreu, sendo que possíveis razões para tal resultado poderiam ser: a) na escola MAR os alunos ficaram receosos de relatar tais incidentes; b) o questionário empregado não foi sensível a essa diferença, por ter sido feita uma pergunta mais geral “Alguém te bateu nos últimos seis meses?”, ao invés de várias perguntas mais específicas como “Alguém jogou objetos em você com intenção de te agredir?” e “Alguém beliscou você e/ou puxou teu cabelo para agredir?” e c) as situações de violência física na escola MAR ocorreram em baixa frequência, semelhante a das outras escolas, porém foram mais graves.

Sobre as diferenças encontradas entre as escolas quanto à violência material, percebeu-se que a escola MAR se diferenciou da INT, sendo superior principalmente com relação a destruição proposital de objetos da instituição escolar, o que não ocorreu com relação às respostas das vítimas. Levanta-se como hipótese que a destruição de objetos escolares são mais comuns de ocorrerem em escolas com alunos de maior potencial ofensivo, uma vez que acarretam em prejuízos para todos e não a alguns, passando a mensagem de que o aluno autor deve ser temido e respeitado não só por alunos, como por funcionários, o que explicaria o fato de a escola MAR ter se diferenciado. Outras hipóteses são: a) na escola MAR os alunos vítimas tenham ficado receosos com relação a relatar o fato de ter tido seus materiais

destruídos; b) os alunos na escola MAR são menos sensíveis a esse tipo de vitimização, uma vez que a possibilidade de agressões mais graves são de grande probabilidade; c) a destruição de materiais pessoais não se faz necessária para que os autores de violência intimidem ou prejudiquem outros, já que a violência física e demonstração de poder - essa por meio de gangues, participação no tráfico de drogas, destruição de materiais públicos – foram recorrentes, como se verá adiante.

Além disso, quanto à situação de vandalismo, é importante destacar que estudos (Greenberg, 1969 citado por Abramovay e Rua, 2002; Instituto de Educação dos Estados Unidos, 1977 citado por Johnson, 2005) apontam que o vandalismo está mais relacionado a administrações escolares autoritárias ou indiferentes e omissas, bem como com diretores e professores que não são receptivos aos alunos, com alta rotatividade do corpo docente e com punições inadequadas, como o uso de diminuição de notas como medida disciplinar. Assim, outra hipótese para a compreensão dos dados comparativos é de que a escola MAR teria essas outras características relacionadas com violência material. Adiante, a análise das respostas dos dirigentes e dos relatos espontâneos fornece maior fundamentação para as hipóteses levantadas.

A Tabela 12 apresenta as diferenças entre a porcentagem de alunos que se dizem vítimas para a de que se dizem autores. Conforme essa Tabela, no geral, as vítimas apontaram mais situações de violência do que os autores. As maiores diferenças entre a porcentagem dos que se declararam vítimas para os que se declararam autores foi com relação a rumores e furtos e roubos. A porcentagem de vítimas de rumores foi entre 28% a 36%, maior do que a relativa aos que se disseram autores dessa mesma situação e de vítimas de roubos e furtos de 31 a 35% superior do que a de autores.

Tabela 12

Porcentagens de Alunos que se declararam Vítimas e/ou Autores de Violência ao Menos uma vez em Seis Meses e a Diferença entre essas Porcentagens

Situações	Escola	Vítima (%)	Autor (%)	Diferença entre as porcentagens entre vítimas e autores
Destruição de materiais	MAR	36	18	18
	INT	22	12	10
	MER	41	19	22
Alvo de Fofocas	MAR	63	32	31
	INT	60	24	36
	MER	65	37	28
Furtos e Roubos	MAR	40	9	31
	INT	40	5	35
	MER	43	8	35
Exclusão	MAR	44	23	21
	INT	38	19	19
	MER	45	35	10
Xingamentos e/ou apelidos por semana	MAR	73	53	20
	INT	68	58	10
	MER	72	68	4
Ameaças	MAR	44	20	24
	INT	41	24	17
	MER	49	31	18
Agressões físicas	MAR	24	41	-17
	INT	27	35	- 8
	MER	24	39	-15

Nota. O sinal negativo indica que houve mais afirmações dos alunos de que foram autores daquela situação violenta do que de alunos que se declararam vítimas.

Somente com relação às agressões físicas, a porcentagem dos que se declararam autores foi maior do que os que se declararam vítimas, sendo que essa diferença variou por escola entre 8 a 17%. Esse fato de mais alunos se declararem autores de agressões físicas do que vítimas foi consistente com os resultados da UNESCO (2005), em que houve duas vezes mais alunos que disseram ter batido do que apanhado. É possível argumentar que os alunos se

sintam mais fortes e importantes ao dizerem que agrediram ao invés de apanhar e/ou que foi uma situação de violência mútua (ação e reação), mas que na percepção do aluno ele mais bateu do que apanhou (UNESCO, 2005). Além dessa hipótese, deve-se ter em conta que tal diferença pode ser devido ao fato de os alunos se envolverem em conflitos como um modo de brincadeira e, portanto, a maioria deles se perceber como autores e não como vítimas.

Além disso, para as situações de espalharem rumores é possível inferir que elas tenham sido mais apontadas pelos alunos vítimas do que pelos alunos autores, por terem sido mais significativas para os primeiros com relação às conseqüências negativas do ato recebido. A respeito de furtos e roubos, sugere-se que o ato de roubar seja mais repudiado socialmente, sugerindo situação de pobreza, desonestidade, etc. e, portanto, menos alunos tenham assinalado ter roubado e, também, porque não favorece a situação de “ação e reação”, sendo que um mesmo aluno pode roubar de vários alunos, ocorrendo mais vítimas do que autores.

Conforme a Tabela 13, a seguir, nas três escolas, os alunos que xingaram e/ou apelidaram e que agrediram outros alunos, em sua maioria, o fizeram por acharem que o aluno vítima lhe causou algum dano, seguido por considerar uma forma de brincadeira.

Seguem-se alguns relatos que ilustram tais dados quanto a motivos:

“Eu bati no pia porque ele quebrou (sic) uma caneta minha e depois eu pedi desculpa (...)” (Escola MAR)

“Eu apenas me defendo dos outros que me ameaçam, tenho que me defender.” (Escola MAR)

“Eu xinguei e apelidei uma certa pessoa porque ela me fez o mesmo.” (Escola INT)

“Eu não sou uma menina de ficar batendo em qualquer pessoa agora se a pessoa fica me provocando daí eu perco a paciência daí eu parto para cima da pessoa” (Escola INT)

“Eu bato em aluno guano(sic) é preciso (sic) chingo quando é preciso (sic).” (Escola INT);

“Eu só bato ou xingo pessoas que me bate ou me xinga eu sou quieta, não mecho (sic) com ninguém mas também não gosto que mecha (sic) comigo”; (Escola MER)

“Olha, eu não gosto de brigar, roubar, etc... Mas não posso evitar, quando me provocaram a raiva estoura e pressiso (sic) contar até 10 para me acalmar. Já tive que correr bastante parar não apanhar.” (Escola MER)

Tabela 13

Porcentagem dos Motivos para Xingamentos e Agressões Físicas a Estudantes Segundo os Alunos Autores e Diferença entre as Porcentagens apontadas pelos Alunos Vítima e pelos Autores para esses motivos

Porcentagem	Escola (%)			Comparações entre o padrão das respostas das escolas Correlação de Pearson			Diferença entre porcentagens apontadas por vítimas e autores		
	MAR	INT	MER	MAR-INT	INT-MER	MAR-MER	MAR	INT	MER
Xingou ou apelidou por ...									
terem feito mal ao aluno	37	33	39				—	—	—
brincadeiras	30	23	31				—	—	—
brigas por namorados	8	8	8	r=1	r=0,9	r=0,9	—	—	—
brigas por futebol	11	10	12	p=0,00**	p=0,07	p=0,06	—	—	—
nenhum motivo	11	17	21				—	—	—
outros	6	9	9				—	—	—
Agrediu por...									
terem feito mal ao aluno	33	31	36				-13	-20	-20
brincadeiras	7	10	6				14	9	9
brigas por namorados	9	6	9	r=1	r=1	r=1	16	13	13
brigas por futebol	18	15	18	p=0,00**	p=0,00**	p=0,00**	37	34	34
nenhum motivo	3	7	7				14	31	31
outros	5	6	6				-13	-20	-20

Nota. Como o estudante poderia marcar mais de uma alternativa de resposta os percentuais da tabela não somam 100% e o sinal negativo indica que houve mais afirmações dos alunos de que foram autores da situação violenta por determinado motivo do que de alunos que se declararam vítimas pelo mesmo motivo.

* $p < 0.05$. ** $p < 0.01$.

Assim, notou-se como comum a percepção de autores de violência de que, diante de determinadas situações condiz agir com violência, sendo que tal percepção deve ser discutida quando se fizer intervenções para reduzir comportamentos violentos.

Além desses motivos atribuídos para agredir, brigas por namorados e por futebol foram descritas como motivos por, no mínimo, 8% dos alunos em cada escola. Além disso, notou-se que muitos alunos anotaram ter xingado ou agredido fisicamente outros por nenhum motivo aparente, sendo que as porcentagens dos que anotaram essa alternativa variou entre as escolas de 11% a 21% dos alunos. Um relato relacionado a esses dados é:

“Eu bati no garoto por causa do meu namorado!!!!” (Escola MER).

Quando se compararam os motivos atribuídos pelos alunos autores para terem agredido com os apontados por alunos para terem apanhado, foram observadas diferenças. Conforme explicitado anteriormente, nas três escolas o motivo mais frequentemente citado pelas vítimas para as agressões físicas foram as brincadeiras de cunho agressivo. Assim, vale notar que ter feito mal ao aluno, nas três escolas, foi o menos citado pelos alunos vítima e o mais citado pelos alunos autores. Para a maioria dos motivos apontados, percebeu-se que as vítimas assinalaram os motivos em maior porcentagem do que os autores, com exceção da alternativa *“ter feito ou me fez mal”* e *“outros”* que os autores marcaram em maior porcentagem.

Assim, ainda que se possa aludir que para os alunos, o ato de bater seja considerado mais honroso do que apanhar, conforme discutido anteriormente, se percebeu que para a maioria dos alunos autores, há a noção moralista de que o bater não deva ocorrer de forma gratuita ou por motivos insignificantes, sendo que a maior parte assinalou ter agredido devido ao outro ter-lhe causado mal. Tal fato denota dificuldade em resolução de conflitos de forma pacífica, ainda que se saiba que agressões não são valorizadas socialmente. Já muitas vítimas não admitem ter agido, inadequadamente, de modo a colaborar com a situação de vitimização,

o que sugere a necessidade de, em alguns casos, aumentar a discriminação das vítimas para estímulos que precedam o recebimento de agressões físicas, como discutir sinais de manifestação de raiva em colegas e ensinar comportamentos pacíficos de autodefesa e de resolução de conflitos (como, por exemplo: pedir desculpas, remediar danos, sair do local, negociar com o colega, avisar autoridades, etc.).

Ampliar a possibilidade de brincadeiras saudáveis entre alunos, em que se privilegiem situações de cooperação e não de competição, devem ser verificadas em estudos que avaliem a sua eficácia para diminuir as situações em que alunos se agridem como forma de brincadeira. Realizar ações que valorizem comportamentos de empatia e repreendam comportamentos agressivos como forma de brincadeira, também, podem ser incluídas em programas preventivos, a fim de se investigar a possibilidade de redução de brincadeiras desse cunho.

Além disso, notou-se que o padrão das diferenças entre o que vítimas e autores apontaram foi semelhante entre as escolas, o que denota que discutir as diferentes percepções daqueles que agridem e daqueles que são vitimizados é importante. Possivelmente, não fica explícito ao autor de violência que aquele que é vitimizado sequer sabe o que fez de inadequado, e que, portanto, não terá como se desculpar ou evitar semelhantes situações futuras. Portanto, é necessário que um programa preventivo de violência escolar interfira para que os alunos discriminem, de forma mais acurada, os sentimentos dos outros alunos, a fim de melhorar a empatia entre eles, reduzindo violência.

Vitimização de alunos conforme professores e inspetores

Conforme os dados apresentados na Tabela 14, foi mais comum os professores e inspetores presenciarem xingamentos e apelidos ofensivos a alunos nas três escolas, seguido por presenciar agressões físicas e, por fim, ameaças. Tal resultado é parcialmente condizente

com as respostas dos alunos, pois estes também apontaram ser ofendidos mais vezes do que ameaçados e agredidos.

Tabela 14
Porcentagem de Professores e Inspetores que Presenciaram Vitimização de Alunos

Situações	Escola	Quantas vezes? (%)			Comparação	
		1 a 4 vezes	5 ou mais vezes	Total	- Teste	Resultados – teste de comparação múltipla
					Kruskal-Wallis	
Xingamentos por dia	MAR	23	75	98	0,012*	MAR>MER
	INT	47	44	91		MAR>INT
	MER	50	37	87		INT>MER
Ameaças	MAR	42	48	90	0,003**	MAR>MER
	INT	35	22	57		MAR>INT
	MER	40	14	54		INT=MER
Agressões físicas	MAR	39	55	94	0,000**	MAR>MER
	INT	61	13	74		MAR>INT
	MER	53	13	66		INT>MER

Nota. Como os percentuais da tabela foram arredondados para números inteiros, nem sempre a soma será igual a 100%.

*p<0.05. p**<0.01.

É importante que se destaque que, a respeito da segunda forma de vitimização mais freqüente, os alunos vítimas discordaram com os professores e inspetores, apontando as ameaças como segunda maneira, enquanto que os alunos autores foram congruentes com a resposta de professores e inspetores, que disseram ser agressões físicas. Pode-se hipotetizar que as ameaças sejam mais bem lembradas pelas vítimas do que pelos autores, professores e inspetores, pois mesmo não tendo sido concretizada, acarretou sensações de medo à vítima enquanto que para os autores, professores e inspetores essa não tenha se configurado como uma situação tão relevante.

Mesmo que as porcentagens dos professores que afirmaram terem sido testemunhas de vitimização ter sido diferentes entre as escolas, mais uma vez revelou-se que os índices de violência nas três escolas são preocupantes. Na escola MAR foram 32 professores e inspetores que afirmam ter presenciado xingamentos a alunos todos os dias, 30 professores e inspetores que presenciaram ameaças a alunos nos seis meses anteriores a pesquisa e 31 que testemunharam agressões físicas a alunos.

Há um relato espontâneo de um professor da escola MAR que elucida tais dados, como também fornece um panorama da situação de violência escolar em tal escola:

“Situações pontuais de violência e/ou confronto: correrias e histeria coletiva nos corredores, agressividade entre alunos, deboche dos alunos em relação a professores e funcionários, equipe pedagógica e direção, alunos que dão socos e/ou pesadas nas portas e saem correndo, assobios ensurdecedores nos corredores, pichações em todos os espaços da escola, vidros, portas, objetos quebrados (vandalismo), destruição de mesas, cadeiras e trabalhos de alunos, fio químico queimado em sala de aula, alunos jogando “água” pelas janelas nos que estão em sala, roubos de pertences de alunos e relógios nas paredes”.

Esse relato fornece a impressão de um caos generalizado na escola, o que também transparece nos dados quantitativos de vitimização de alunos e autoria de violência por alunos, segundo os professores e inspetores, como nos dados expostos adiante.

Na escola INT, foram 23 professores e inspetores que afirmaram ter presenciado xingamentos a alunos todos os dias, 14 professores e inspetores notaram ameaças a alunos nos seis meses anteriores à pesquisa e 18 perceberam agressões físicas a alunos.

Por fim, na escola MER, dos 17 professores e inspetores participantes, 15 afirmaram ter presenciado xingamentos a alunos todos os dias, nove professores e inspetores presenciaram ameaças a alunos nos seis meses anteriores a pesquisa e 11 testemunharam agressões físicas a alunos.

Ao se comparar as escolas quanto a porcentagem de professores e inspetores que afirmaram terem presenciado situações de violência entre alunos, constatou-se que houve diferença entre as escolas quanto a frequência de xingamentos e/ou apelidos ofensivos

presenciados ($p=0,012$), sendo que a escola em que teve maior índice desse tipo de constatação foi a MAR, seguida pela escola INT.

Já quanto a ter presenciado ameaças entre alunos, nos últimos seis meses, houve diferença entre as frequências das escolas ($p=0,003$), sendo que 90% dos professores e inspetores da escola MAR afirmaram ter presenciado ameaças entre alunos ao menos uma vez nos últimos seis meses, contra 57% dos professores e inspetores da escola INT e 53% dos professores e inspetores da MER.

Adicionalmente, quanto a ter presenciado agressões físicas entre alunos, nos últimos seis meses, também notou-se que na escola MAR tal situação mais ocorreu, sendo que 55% dos professores e inspetores dessa escola afirmaram terem presenciado agressões físicas entre alunos cinco vezes ou mais nos últimos seis meses, contra 13% dos professores e inspetores das escolas INT e MER, assim houve diferença significativa entre as escolas quanto a esse aspecto ($p=0,000$).

Tais afirmações por parte dos professores e inspetores não são correspondentes com a dos alunos, uma vez que para os alunos que foram vítimas, a escola MAR foi semelhante as demais, sendo que apenas a escola MER foi diferente da escola INT, tendo tido índices significativamente superiores quanto ao escore de violência total, psicológica e material. Adicionalmente, para os alunos autores, a escola MER foi aquela com maiores índices de violência psicológica e total, porém não se diferenciou da escola MAR e INT quanto à violência material. Contudo, pelas respostas dos professores e inspetores, a escola MAR teria maiores índices de violência psicológica e física a alunos do que a de outras escolas, sendo que a escola MER seria a menos relacionada à violência dentre as três escolas.

Conforme aponta Abramovay e Rua (2002) é comum que funcionários e alunos discordem quanto a índices de violência, sendo que tal discordância pode se referir à falta de

comunicação entre estes e falta de consenso quanto ao que seja violento. Contudo, na presente pesquisa, para a compreensão dos dados, pode-se levantar outras explicações.

A escola MAR é realmente a mais violenta, apesar das respostas dos alunos vítimas e autores terem apontado que a escola MER é na qual mais ocorre violência psicológica. Possivelmente, das hipóteses levantadas anteriormente as mais prováveis são as de que: a) nas escolas com maior ocorrência de violência física grave os alunos podem evitar situações de abuso verbal e minimizar violência verbal de menor potencial ofensivo, receando ser alvo de agressões físicas e b) os alunos de escola com mais violência física podem sentir receio de relatarem situações de violência, mesmo em questionários anônimos. Assim, os dados dos professores e inspetores corroboraram para que se descartasse a hipótese de que a escola MER é realmente a mais violenta.

Além disso, os resultados das afirmações dos professores e inspetores quanto à violência física reforçam a idéia de que as respostas dos alunos não apontaram diferença entre as escolas quanto a agressões físicas porque: a) na escola MAR os alunos ficaram receosos de relatar tais incidentes; b) o questionário empregado não foi sensível a essa diferença e c) as situações de violência física na escola MAR ocorrem em baixa frequência, porém quando ocorrem são mais graves.

Por fim, quanto à violência material, as respostas dos professores e inspetores auxiliaram para que se delimitasse como explicações que a escola MAR é a mais violenta, mesmo que a escola MER tenha sido a única que se diferenciou de INT, pois: a) na escola MAR os alunos vítimas podem ter ficado receosos com relação a relatar o fato de ter tido seus materiais destruídos, ou b) os alunos na escola MAR são menos sensíveis a esse tipo de vitimização ou c) a destruição de materiais pessoais não se faz necessária para que os autores de violência intimidem ou prejudiquem outros.

Poderia se supor, também, que a escola MAR não seria necessariamente a mais violenta e sim que os professores e inspetores dessa escola foram mais atentos às situações de violência do que o das outras escolas. Porém, como se verá adiante, os dados de vitimização de alunos a partir de outras respostas de professores, inspetores e diretores e a percepção destes últimos sobre a violência ocorrida nas escolas elucidará, com mais fundamento, as diferenças encontradas entre as escolas, refutando esta hipótese.

Enfim, ressalta-se cautela na análise do fenômeno da violência escolar uma vez que para a comparação entre escolas o QIPVE não se apresenta adequado em uma única versão do questionário (somente nas afirmações de alunos), sendo importante o conhecimento da percepção de outros indivíduos, além de estudantes, o que, provavelmente, seria recomendado para outros instrumentos de investigação de violência escolar.

O padrão de xingamento e/ou apelido presenciado pelos professores e inspetores foi diferente entre as escolas ($p > 0,050$ – correlações não significativas), conforme a Tabela 15 a seguir. Nas três escolas o principal xingamento e/ou apelido entre os alunos foi sobre a aparência e/ou características do aluno, porém nas escolas MAR e MER o segundo conteúdo mais freqüente foi etnia, enquanto que na escola INT foi referente ao sexo do aluno e/ou opção sexual.

Vale notar que, a descrição dos professores e inspetores, foi similar à dos estudantes para os quais a maioria das ofensas foi sobre a aparência, porém o segundo conteúdo mais citado foram ofensas a familiares e não referentes à sexualidade/sexo ou, tampouco, relacionadas à etnia. Explicações para tal diferença poderiam ser verificadas em estudos futuros, porém já é possível ressaltar a necessidade de que professores e inspetores estejam mais atentos a situações de ofensas a familiar de alunos, uma vez que estas são freqüentes segundo os mesmos.

Tabela 15
 Porcentagem dos Conteúdos de Xingamentos e Ameaças a Alunos segundo os Professores e Inspetores

Porcentagem	Comparações entre o padrão das respostas das escolas					
	Escola (%)			Correlação de Pearson		
	MAR	INT	MER	MAR-INT	INT-MER	MAR-MER
Conteúdos dos xingamentos						
aparência	81	71	64			
classe social	42	29	14			
familiares	35	38	21	r=0,6	r=0,5	r=0,6
sexo	61	67	14	p=0,166	p=0,30	p=0,173
etnia	68	33	36			
outros	10	33	21			
Conteúdo das ameaças						
ignorar/deixar de lado	11	23	13			
destruir objetos do aluno	32	38	0	r=1	r=0,4	r=0,6
machucar o aluno	82	77	63	p=0,014*	p=0,567	p=0,445
outros	14	15	50			

Nota. Como o estudante poderia marcar mais de uma alternativa de resposta os percentuais da tabela não somam 100%

* $p < 0.05$.

Quanto ao tipo de ameaça presenciada, o padrão de respostas dos professores e inspetores da escola MAR e INT foi semelhante (coeficiente de correlação = 1,0 e $p=0,014$). Nas três escolas, o principal tipo de ameaça presenciada foi “ameaçou machucar”, em 82% dos casos na escola MAR, 77% na INT e 63% na MER. Porém, nas escolas MAR e INT a segunda ameaça mais freqüente foi a de destruir objetos de alunos, enquanto que na escola MER foi “outros tipos”. Pode-se suspeitar que tal fato tenha ocorrido porque na escola MER os alunos possuíam maiores condições financeiras para repor seus objetos, caso estes viessem a ser destruídos, sendo que tal tipo de ameaça não era tão efetiva nessa escola do que nas outras para controlar comportamentos dos colegas, não sendo assim tão empregada. Além

dessa hipótese, existe a de que as respostas dos professores e inspetores da escola MER não condisseram com a realidade, uma vez que ameaça de destruir objetos do aluno foi apontada como nula, o que não correspondeu às afirmações dos alunos dessa mesma escola, sendo que 14% dos alunos que sofreram ameaças descreveram que estas foram ameaças de destruir objetos do aluno. Portanto, devem-se analisar índices de violência com cuidado, sendo necessária a utilização de mais de um informante.

O padrão de respostas quanto ao conteúdo das ameaças a alunos relatadas por professores e inspetores foi semelhante ao apontado pelos próprios alunos, sendo que o conteúdo da ameaça mais freqüente foi ameaça de ser machucado. Em seguida, ser ignorado, o que diferiu da opinião dos professores e inspetores, já que como, anteriormente, mencionado na escola MAR e INT foi apontado ameaças de destruição de objetos como segunda opção e na MER “outras ameaças”.

Nota-se que, dentre as agressões a alunos que os professores e inspetores presenciaram, houve diferenças entre as escolas a respeito de se essas ocasionaram machucados nos estudantes ($X^2=18,290$, $p=0,000$, $g.l.=2$), pois 93% dos professores e inspetores da escola MAR afirmaram que as agressões físicas presenciadas resultaram em machucados a alunos pelo menos alguma vez, contra 63% dos professores e inspetor das escolas INT e 27% da escola MER.

Vitimização de professores e inspetores conforme os mesmos

Os professores e inspetores das três escolas foram mais vitimados por xingamentos e/ou apelidos, seguidos por ser alvo de rumores e receber ameaças, conforme a Tabela 16, a seguir.

Na escola MAR, houve 16 professores e inspetores xingados e/ou apelidados, 12 professores e inspetores alvo de rumores de alunos, 11 ameaçados, 11 que tiveram material

destruído propositalmente por alunos, seis que foram roubados e/ou furtados e dois agredidos fisicamente (6%).

Tabela 16
Porcentagem de Professores e Inspectores que Declararam Ter Sofrido Violência na Escola

Situações	Escola	Quantas vezes? (%)			Comparação - Teste Kruskal-Wallis (gl=2)	
		1 a 4 vezes	5 ou mais vezes	Total	p	X ²
Destruição de materiais ^a	MAR	31	0	31	0,296	2,438
	INT	25	6	31		
	MER	13	0	13		
Rumores ^a	MAR	31	3	34	0,887	0,240
	INT	35	4	39		
	MER	25	6	31		
Furtos e roubos	MAR	18	0	18	0,510	1,346
	INT	13	0	13		
	MER	6	0	6		
Xingamentos e apelidos por semana	MAR	30	15	45	0,993	0,014
	INT	42	8	50		
	MER	38	6	44		
Ameaças	MAR	27	6	33	0,475	1,488
	INT	17	4	21		
	MER	13	6	19		
Agressões físicas	MAR	6	0	6	0,500	1,387
	INT	0	0	0		
	MER	6	0	6		

Nota. Como os percentuais da tabela foram arredondados para números inteiros, nem sempre a soma será igual a 100%.

^a Somente foram investigadas as frequências quanto ao professor e inspetor ter sido alvo de fofocas por alunos e ter tido o material destruído propositalmente por alunos, não tendo sido analisadas as situações de rumores e destruição de material por outras pessoas da escola.

Já na escola INT, houve 13 professores e inspetores xingados e/ou apelidados, 10 professores e inspetores alvo de fofocas de alunos, oito que tiveram material destruído propositalmente por alunos, cinco ameaçados, três que foram roubados e/ou furtados.

Na escola MER, houve sete professores e inspetores xingados e/ou apelidados, cinco professores e inspetores alvo de rumores de alunos, três ameaçados, dois que tiveram material destruído propositalmente por alunos, um agredido fisicamente e um que foi roubado e/ou furtado.

Em média, nos últimos seis meses, pelo menos uma vez, 12% desses funcionários relataram terem sido furtados na escola, 25% relataram terem tido seus materiais destruídos de propósito, 25% dos professores e inspetores foram ameaçados, 35% mencionaram terem sido alvo de fofocas, 46% mencionaram terem sido xingados e/ou apelidados.

Tais resultados são superiores aos da UNESCO (2005) quanto a xingamentos e apelidos, em que apenas 1,9% dos professores afirmaram ter sido xingado todos os dias do ano, 7,9% relataram que foram insultados, freqüentemente, e 37,3% ocasionalmente. Seria importante que estudos nacionais sejam realizados também na capital paranaense, o que poderia implicar em mudanças quanto à média nacional de vitimização, uma vez que a UNESCO realizou o estudo em seis capitais e Abramovay e Rua (2002) em 14 capitais, porém em ambas as pesquisas Curitiba não foi contemplada.

Tais dados são importantes e pioneiros por buscarem quantificar a violência que professores e inspetores sofrem. Conforme aponta a UNESCO (2005): “Quando se fala sobre as múltiplas violências ocorridas no espaço escolar, remonta-se ao embate aluno-aluno, entretanto não se pode esquecer que os membros do corpo técnico-pedagógico dos estabelecimentos de ensino também são potenciais vítimas e agressores” (p.132). Adicionalmente, Stelko-Pereira e Williams (2008, submetido) investigaram a produção científica nos programas de pós-graduação *stricto-sensu* sobre violência escolar, referente ao período de 1988 a 2006, e notaram que a maioria dos estudos objetiva estudar a violência cometida de aluno para com outro aluno e do professor para com o aluno, tendo sido apenas 1,2% dos estudos em que se analisaram a violência do aluno para com o professor.

Além disso, conforme ressalta a UNESCO (2005) as agressões verbais a funcionários da escola revelam mais do que situações de desrespeito, pois se trata de uma negação da autoridade desses funcionários e de uma oposição da função da própria instituição, de suas normas e práticas. Tais ofensas podem se configurar, também, como uma reação a um modelo de educação defasado, que não leva em consideração a realidade dos estudantes, não permite a expressão dos jovens e impõe a autoridade de modo ineficiente, por meio de punições descontextualizadas, humilhações, etc.

Os alunos, nas três escolas, criticaram professores e apontaram falhas no sistema educacional, o que pode se relacionar com situações de vitimização de professores e inspetores por alunos, conforme exposto pela UNESCO (2005). Na escola MAR, esses foram alguns comentários:

“Além disso parecer um presídio, nenhum professor ensina nada! Somente a (...) que ensina, eles mandam copiar e fds.”;

“Eu acho que deveríamos ter mais segurança, que estudamos num colégio mais equipado com carteira melhores, com mais educação, um diretor melhor e ensino de melhor qualidade e só isso que eu queria. Fim.”,

“Essa escola é muito chata!!! Prisão isso que a escola é: uma prisão.”,

“Tem professores despreparados para dar aula.”

Na escola INT, teve-se o seguinte comentário:

“Bom eu axo (sic) o nosso colégio deveria ter mais segurança, mais atenção nos professores, ver o tipo de aula que esta dando (sic), se tem haver a aula que esta (sic) dando para o nosso ensinamento”.

Na escola MER houve as afirmações:

“Prof: nota 0”,

“A escola tem pouca segurança. O colégio é um lixo. Agente é obrigado a fazer fila (...)”,

“Não vejo a hora de sair desse colégio ridículo (...). E eu acredito que fiquei depressivo por motivos da escola”,

“Esse colégio não tem o que ser arrumado os professores não estão nem aí o que acontece no colégio”;

“(...) E não temos segurança e o colégio não tem nada de bom para fazer!!! Como não tem música e nem nada para nos distrair e fazer o nosso dia legal.”;

Assim, esses relatos ressaltam a falta de atratividade das tarefas, a baixa qualidade de ensino, que, também, ficou evidente pelos inúmeros erros de Português nos comentários dos alunos e a desmotivação para os alunos freqüentarem a escola, sendo que houve até aluno que a considerou um risco para o seu desenvolvimento. Portanto, a vitimização de professores por alunos deve ser considerada nesse contexto mais amplo.

Percebeu-se certa semelhança entre as formas mais freqüentes de vitimização a professores e inspetores e de vitimização a alunos, pois para os últimos, conforme já explicitado, xingamentos e/ou apelidos foi a situação em que mais alunos foram vítimas, e ter sido alvo de rumores e ter recebido ameaças estavam em segunda e terceira posição, respectivamente.

A forma menos freqüente de vitimização de professores e inspetores nas três escolas foi por agressões físicas, porém na escola MER essa forma de vitimização empatou com ser vítima de roubo e furtos. É interessante notar que, nas três escolas, foi mais freqüente os professores e inspetores terem material estragado do que roubado e/ou furtado, resultado um pouco diverso do apontado por alunos que se disseram vítimas, já que para esses ter o material roubado e/ou furtado foi mais comum do que ter o material destruído.

É possível hipotetizar que ter os materiais estragados cause maior desconforto emocional do que os tê-los roubados e/ou furtados, uma vez que se pode pensar que alguém precisava do objeto roubado, porém não tinha condições de comprá-lo enquanto que ter o material destruído parece ter o intuito de violentar emocionalmente o indivíduo, demonstrando insatisfação, bem como ameaça, como se fosse feita a afirmação: *“dessa vez foi seu material, da próxima vez a agressão pode ser contra você”*.

Desse modo, destruição proposital de material de funcionários pode trazer grandes conseqüências emocionais a estes. A esse respeito, Batista e Pinto (2006) afirmam que o educador busca significar o seu espaço de trabalho, colocando e/ou utilizando objetos que traduzem a sua subjetividade, o seu jeito de ser. Adicionalmente, é possível inferir que a violência aos alunos não precise ocorrer de maneira tão sutil quanto a aos professores e inspetores, uma vez que os primeiros podem ter menores condições de punir tais comportamentos, assim os alunos optam por ofender diretamente a outros alunos, ao invés de vitimá-los por meio de destruição de material, o que explica a diferença encontrada quanto à vitimização por destruição de material entre alunos e professores e inspetores.

Os professores e inspetores, nas três escolas, sofreram menos situações de violência do que alunos, conforme ilustra Tabela 17, em todos os tipos de vitimização investigados, com exceção quanto a ter os materiais destruídos propositalmente por alunos na escola INT. A média das diferenças das situações de vitimação a alunos para a de professores e inspetores foi de 19% superior para a escola MAR, 16% para a escola INT e de 30% para a MER.

A chance de ser vítima de rumores a alunos foi maior do que a professores e inspetores em 29% na escola MAR, 21% na escola INT e 34% na escola MER. Quanto a sofrer xingamentos, a diferença entre alunos e professores e inspetores foi muito maior, pois os alunos responderam a quantas vezes eram xingados ou apelidados por semana e os professores e inspetores a quantas vezes tinham sido xingados ou apelidados em seis meses e, mesmo assim, a porcentagem de alunos que marcaram ter sido vítima ao menos uma vez por semana foi muito superior aos professores e inspetores que assinalaram ter sido vítimas de xingamentos ao menos uma vez em seis meses. Tal diferença foi de 28% na escola MAR, 18% na escola INT e 28% na escola MER.

Em relação ao recebimento de ameaças, os alunos na escola MAR foram 11% mais ameaçados do que os professores e inspetores na escola INT esse resultado foi igual a 19% e

na escola MER a 30%. Quanto a agressões físicas, a diferença entre a probabilidade de se ter apanhado ao menos uma vez em seis meses quando se é aluno para quando se é funcionário foi de 18% na escola MAR, 27% na escola INT e 18% na escola MER.

Tabela 17

Porcentagem de Alunos e de Professores e Inspetores Vítimas ao Menos Uma vez em Seis meses de Situações de Violência e Diferença entre as Porcentagens por Informante

Situações	Escola	Alunos	Professor e Inspetores	Diferença entre a porcentagem de professores e inspetores vítimas e de alunos vítimas
Destruição de materiais	MAR	36	31	5
	INT	22	30	-8
	MER	41	12	29
Alvo de rumores	MAR	63	34	29
	INT	60	39	21
	MER	65	31	34
Furtos e Roubos	MAR	40	18	22
	INT	40	13	27
	MER	43	6	37
Xingamentos e/ou apelidos por semana	MAR	73	45	28
	INT	68	50	18
	MER	72	44	28
Ameaças	MAR	44	33	11
	INT	41	22	19
	MER	49	19	30
Agressões físicas	MAR	24	6	18
	INT	27	0	27
	MER	24	6	18

Nota. O sinal negativo indica que houve mais afirmações de que os professores e inspetores foram vítimas do que os alunos se declararam vítimas.

A respeito de roubos, na escola MAR, os alunos tinham 22% mais chance de ser roubados ou furtados ao menos uma vez em seis meses, 27% na escola INT e 37% na escola MER. Quanto à destruição de material, também, notou-se que os professores e inspetores

sofreram mais com essa situação de violência do que os alunos, apenas na escola MAR e MER, sendo que na escola MAR, essa diferença foi de 5% e na escola MER de 29%. Já na escola INT ocorreu de uma maior porcentagem de professores e inspetores ter tido seu material destruído do que de alunos, sendo essa diferença de 8%.

Portanto, apesar de os professores e inspetores terem sido vitimizados, pode-se argumentar a necessidade de que em programas preventivos esses percebam que há uma maior porcentagem de alunos vitimizados do que de educadores e que, provavelmente, a violência sofrida pelos alunos acarrete em repercussões mais graves do que a pelos educadores, uma vez que estes, possivelmente, são mais frágeis de acordo com a fase do ciclo de vida em que estão, o que conclama para que os educadores busquem intervir nessa realidade, evitando a posição de omissão, como se nada pudessem fazer.

A respeito dos conteúdos dos xingamentos aos professores e inspetores nas três escolas, em sua maioria, de acordo com Tabela 18, a seguir, esses se referiram a aparência e a outros conteúdos que não se tratavam de classe social, familiares, sexo e etnia. Tal resultado é similar ao que os alunos que foram ofendidos mencionaram, pois, conforme explicitado, para esses as ofensas mais frequentes foram sobre a aparência. Porém, a categoria “outros” foi a terceira mais assinalada pelos alunos, perdendo para xingamentos a familiares, o que os professores e inspetores não relataram em mesma proporção.

Tal diferença quanto ao conteúdo dos xingamentos aponta para a possibilidade de os alunos perceberem que atingem emocionalmente os professores e inspetores com comentários a respeito das aparências dos mesmos e a outros assuntos do que sobre os familiares desses. Desse modo, seria importante que estudos futuros investigassem o que compreende os conteúdos referentes à categoria “outros” assinalada por esses funcionários para que programas preventivos de violência escolar pudessem abordar esse aspecto.

Tabela 18

Porcentagem dos Conteúdos dos Xingamentos e dos Autores de Xingamentos e Ameaças a Professores e Inspetores Segundo os Mesmos

Porcentagem	Comparações entre o padrão das respostas das escolas					
	Escola (%)			Correlação de Pearson		
	MAR	INT	MER	MAR-INT	INT-MER	MAR-MER
Conteúdos dos xingamentos						
aparência	36	54	67			
classe social	14	8	0			
famíliares	7	8	0	r=1	r=0,9	r=0,8
sexo e/ou opção sexual	7	8	0	p=0,02*	p=0,01*	p=0,063
etnia	0	0	0			
outros	50	54	33			
Xingamentos por						
alunos	93	92	86			
pais de alunos	21	15	14	r=1	r=1	r=1
colegas de trabalho	14	15	0	p=0,00**	p=0,01**	p=0,00**
outros	14	8	0			
Conteúdo das ameaças						
ignorar/deixar de lado	25	33	0			
destruir objetos do funcionário	25	17	0	r=-0,1	r=0,9	r=-0,3
machucar o funcionário	33	33	0	p=0,868	p=0,073	p=0,667
outros	25	67	100			
Ameaças por						
alunos	64	78	75			
pais de alunos	36	22	25	r=1	r=1	r=1
professores	6	0	6	p=0,00**	p=0,00**	p=0,00**
outros	0	0	0			

Nota. Como o estudante poderia marcar mais de uma alternativa de resposta os percentuais da tabela não somam 100%

* $p < 0.05$. ** $p < 0.01$.

É evidente que ofensas são sempre prejudiciais e deve-se evitar ao máximo que elas ocorram, porém deve-se trabalhar com os educadores alternativas para minimizarem os

efeitos dessas ofensas em si próprios, bem como consequenciarem adequadamente tais ofensas. Assim, é importante destacar que conhecer os conteúdos mais frequentes de xingamentos e refletir sobre os mesmos com os educadores pode favorecer no sentido que esses não se sensibilizem exageradamente com os comentários. Sugere-se, também, que reflexões com os educadores sobre os conteúdos das ofensas devem abordar que tal comportamento de ofender o funcionário pode ter funções que não estejam relacionadas propriamente às características pessoais do professor, como: o aluno assim agir para sentir-se importante perante os colegas, para obter maior atenção dos familiares, para se esquivar das tarefas acadêmicas, etc. Um maior entendimento do que motiva o estudante pode facilitar para que os educadores não retaliem as ofensas e intervenham para diminuir a possibilidade de ofensas futuras.

O padrão das respostas quanto ao conteúdo desses xingamentos e/ou apelidações foi diferente entre as escolas MAR e MER ($r=0,8$, $p=0,063$), mas entre a MER e a INT e entre a INT e MAR o padrão foi semelhante ($r's>0,9$ e $p's<0,050$).

Nas três escolas, os alunos foram os mais indicados como autores de xingamentos e ameaças a professores e inspetores. Os pais de alunos e colegas de trabalho, também, foram indicados como autores de tais ações. Notou-se, quanto a autoria dos xingamentos e/ou apelidos e ameaças, que o padrão das respostas foi semelhante entre as escolas ($r's=1,0$ e $p's<0,050$).

O fato de os pais terem, também, sido apontados pelos professores e inspetores como autores de violência para com eles não é uma novidade, uma vez que a UNESCO (2005) também encontrou tal tipo de ocorrência, contudo demonstra a gravidade da situação de violência nas escolas, uma vez que seria importante que as famílias provenham modelos para os filhos de como resolver conflitos pacificamente e devam apoiar os educadores no ensino de

habilidades de convivência. Sobre a participação dos pais na educação dos filhos, os professores e inspetores fizeram comentários:

“A família é a base da sociedade, com a desestrutura que ela está sofrendo a sociedade iria se manter como esta. Este não é um fenômeno meramente brasileiro, na Inglaterra (recentemente estive lá) a escola vive os mesmos dilemas. Um discurso no filme “Notas sobre um escândalo” se expressa isto” (Escola MAR),

“Hoje, a violência escolar está aumentando não é uma questão da falta de recursos para melhoria da estrutura física da escola. Acredito ser um problema dos pais ou responsáveis por esses alunos que têm comportamento agressivo, por não dar a importância devida ao lado espiritual, só se preocupando com o material, esquecendo-se que ter “temor a Deus é o princípio da sabedoria”(Provérbios 1:7 (...)); (Escola INT)

“(...) muitas vezes a própria família não demonstra amor nem preocupação com o aluno e essa revolta explode com a violência contra si mesmo e com os outros”. (Escola INT)

“(...) os pais não são presentes, ou quando aparecem para resolver problema, dizem: ‘Eu não posso mais com ele, não sei mais o que fazer com ele’. Se os pais não sabem mais o que fazer com eles, imaginem nós? Está muito complicado trabalhar no magistério nos últimos anos”. (Escola MER)

Após a apresentação desses comentários, pode-se hipotetizar com mais facilidade em que contexto ocorreram situações de violência de pais a alunos. Os professores e inspetores parecem delegar exclusivamente aos pais o ensino ao aluno de habilidades de convivência e estes pais, muitas vezes, sentem-se sozinhos e culpados, não sabendo como orientar os filhos. Assim, diante de informações negativas sobre seus filhos, em um contexto em que os educadores não dividem as responsabilidades pela educação do aluno e não admitem os seus déficits na atividade docente, os pais acabam por se sentirem cansados, zangados e incompetentes. Desse modo, atividades que aproximem pais e educadores são essenciais, a fim de que estes desenvolvam trabalhos conjuntos e compreendam as dificuldades que cada um (pai e educador) tem. Pesquisas a respeito da melhor forma de se criar e manter essa aliança são essenciais e existem poucas no país.

Os conteúdos das ameaças aos professores e inspetores variaram entre as escolas (correlações não significativas - $p > 0,050$), conforme os próprios professores e inspetores,

sendo que os da escola MAR assinalaram quase que em igual frequência as alternativas de resposta quanto ao conteúdo das ameaças recebidas. Já na escola INT a alternativa “outros” foi a mais assinalada e na escola MER essa alternativa foi a única anotada por professores e inspetores que foram ameaçados (três funcionários). Seria de grande importância que estudos futuros buscassem investigar com maior detalhe o que seria “outros” tipos de ameaça e, possivelmente, estes outros tipos de ameaças devem ser mais frequentes do que as apontadas no estudo da UNESCO (2005): ameaças de morte, de machucar e de danificar carros.

A Tabela 19 apresenta os motivos segundo professores e inspetores para atos violentos por alunos e, conforme essa, notou-se que não existiu um padrão de motivos para as três escolas para os professores e inspetores terem sido xingados, ameaçados ou agredidos por alunos ($p > 0,050$). Contudo, os dados revelaram que houve situações em que os alunos xingaram, ameaçaram e/ou agrediram na opinião dos professores e inspetores, por ter recebido “brincas”, ter sido feitas exigências a eles, por terem ficado insatisfeitos com a nota recebida, no caso dos docentes, e por outros motivos.

Constatações da UNESCO (2005) complementam os resultados quanto aos motivos percebidos pelos professores para serem ofendidos verbalmente. Percebeu-se que não existem razões únicas para as ofensas, porém situações comuns são “reações negativas às práticas docentes e às normas de comportamento” (p.135), bem como a notas recebidas.

Seria importante que estudos futuros investigassem o que compreende os conteúdos referentes à categoria “outros” por esses funcionários assinalada para que programas preventivos de violência escolar pudessem abordar esse aspecto, além disso percebeu-se que o instrumento desenvolvido no Estudo 1 poderia ser aperfeiçoado com a inclusão de outras alternativas de resposta para essa questão.

Diante da realidade de vitimização de professores e inspetores, têm-se uma dimensão ainda mais aprofundada de o quanto a atividade do funcionário é prejudicada, uma vez que até

mesmo quando o funcionário atua de acordo com o que a ele é esperado, como avaliar o rendimento escolar e impor regras, este pode sofrer situações de violência.

Tabela 19
Porcentagem de Motivos para Xingamentos, Ameaças e Agressões a Professores e Inspectores por Alunos

Porcentagem	Escola (%)			Comparações entre o padrão de respostas das escolas		
	MAR	INT	MER	Correlação de Pearson		
				MAR-INT	INT-MER	MAR-MER
Foi xingado por aluno devido à						
bronca	29	17	0			
exigência	47	67	50	r=0,9	r=0,8	r=0,6
nota	41	42	13	p=0,051	p=0,208	p=0,436
outros	35	42	50			
Foi ameaçado por aluno devido à						
bronca	58	80	20			
exigência	42	40	20	r=1	r= -0,3	r= -0,5
nota	25	0	20	p=0,032*	p=0,707	p=0,478
outros	25	20	60			
Foi agredido por aluno devido à						
bronca	0	—	25			
exigência	17	—	0			
nota	50	—	75	—	—	—
outros	33	—	0			

Nota. Como o respondente pode marcar mais de uma alternativa os percentuais não somam 100%.

*p<0,05.

Além disso, nota-se que para realizar prevenção de violência escolar, tem-se que intervir em situações relacionadas à aprendizagem acadêmica. Devem-se criar condições para que os alunos percebam como positivas, justas e necessárias as avaliações acadêmicas e as normas de funcionamento escolar. Estudos futuros devem investigar a efetividade de estratégias de redução de violência ao professor relacionadas às práticas de ensino, como decidir

conjuntamente com os alunos as formas de avaliação acadêmica e as normas escolares e tornar mais objetivo, transparente e útil o processo de avaliação, permitindo que o aluno aperfeiçoe seus conhecimentos, após tal processo.

Esses dados, adicionalmente, revelam a gravidade da situação de violência escolar independentemente do risco para a existência de violência a que a escola está exposta. Conforme Batista e Pinto (2006), “(...) no cenário escolar a violência começa a perder seu caráter de excepcionalidade” (p.313) e prejudica grandemente a realização da função da instituição escolar. Vale destacar que os funcionários vitimizados podem desenvolver absenteísmo e transtornos ansiosos e depressivos (Galand, Lecocq, & Philipott, 2007, Gerberick et al., 2006). Além disso, mesmo os professores que não são diretamente vitimizados podem desenvolver tais problemas, pois, segundo Batista e Pinto (2006), situações de violência são prejudiciais não só por gerarem conseqüências negativas aos envolvidos, mas porque: a) aumentam a carga de trabalho do educador, tendo que este que comunicar pais, participar de reuniões para a tomada de providências, etc., b) os alunos se tornam mais agitados após situações de violência, sendo mais difícil retomar as atividades regulares, c) os educadores são expostos a dilemas éticos, culturais e políticos, tendo que refletir como agir após situações de violência e d) pode haver conflitos entre educadores, por discordâncias de quais atitudes sejam adequadas ao combate de violência escolar.

Diante dessa análise, verifica-se como os comentários de dois professores se tornam contextualizados:

“Amo meu trabalho, mas peço a Deus que nos proteja e, que as autoridades olhem por nós”; (Escola MAR)

“Socorro!!!”. (Escola MER).

Ao se comparar as escolas quanto à vitimização de professores e inspetores, notou-se que não houve diferença significativa entre as escolas quanto a terem sido furtados ($p=0,510$), terem tido seus materiais destruídos de forma proposital ($p=0,296$), terem sido alvo de fofocas

($p=0,887$), ameaçados ($p=0,475$), xingados ($p=0,993$) e agredidos fisicamente ($p=0,500$). Provavelmente, não apareceram diferenças porque foram poucos os professores e inspetores participantes e pouca a frequência de vitimização a estes, o que dificulta a percepção de diferenças significativamente relevantes. Além disso, é possível que as escolas tenham diferido mais quanto à gravidade do que quanto a frequência da vitimização sofrida pelos professores e inspetores.

Vitimização de dirigentes conforme dirigentes

Nas três escolas, os dirigentes apontaram terem sido vitimados poucas vezes. Nenhum marcou ter sido furtado e agredido fisicamente. Na escola MAR, o diretor afirmou que espalharam duas vezes rumores a respeito dele no período de seis meses e a vice-diretora anotou ter sido ameaçada duas vezes. Na escola INT, uma pedagoga assinalou ter tido seu material destruído propositalmente uma vez por alunos na escola e a outra pedagoga afirmou ter sido xingada três vezes por alunos de modo a ofendê-la. Na escola MER, o vice-diretor fez uma única anotação, afirmando que teve uma vez o carro riscado e/ou amassado propositalmente por alunos nos últimos seis meses.

Pelas respostas dos dirigentes, estes estão submetidos menos a situações de vitimização do que alunos, professores e inspetores. Possivelmente, isso tenha ocorrido porque são os que possuem maior poder na escola, sendo os que comumente decidem quando um aluno será suspenso, transferido para outra instituição e/ou expulso. Outra razão para tal diferença é que, provavelmente, alguns deles, tenham contato com poucos alunos e estes sejam em situações mais pontuais.

Os alunos e um professor fizeram comentários sobre a atuação dos dirigentes. Na escola MAR, estes foram:

“Eu acho que deveríamos ter um diretor melhor (...)”,

“Os diretores e comandos da escola precisam ter mais respeito com os alunos.”,

“Os diretores deveriam ter mais respeito com os alunos.”,

“(…) Mas como alguém infelizmente (sic) começa a brigar (procurar briga) eu evito o máximo e se acontecer eu tento procurar o diretor da escola! + não toma atitude contra isso!_Para me defender acabo xingando + não chego a brigar! Pq nunca briguei e não tenho pq brigar”,

“Já até vi o próprio diretor falando que não podia fazer nada referente ela apanhar fora da escola na saída, pois foi a minha amiga”.

Na escola INT não houve afirmações sobre dirigentes. Já na escola MER estas foram:

“Não vejo a hora de sair desse colégio ridículo. Não agüento mais o diretor (...)”,

“O diretor é um chato, o colégio é um lixo.”,

“(…) O diretor não é agradável. Coloca culpa nos inocentes.”

“Quero dizer que não depende só dos alunos fazerem uma escola melhor. Depende também da coordenação e direção do colégio. (...)”

O comentário do professor, o qual era da escola MER, foi:

“Falta (...) rever a postura com relação aos pedagogos que agora só fazem ver livros de chamadas e não fazem nada em relação ao comportamento do aluno.”

Percebe-se que aos dirigentes foram atribuídas tanto situações de violência aos alunos, como omissão diante das mesmas, bem como a falta de formação para que eles possam diminuir os riscos de violência aos estudantes. Assim, se revela que, muitas vezes, os alunos são deixados, à sua própria sorte, o que pode favorecer o porte de armas, o estabelecimento de grupos de alunos que se auto-projetam e que, sem um adequado acompanhamento, formem gangues, o envolvimento de pais de alunos vítimas retaliando as agressões sofridas aos alunos que foram autores. Por fim, denota-se que existe a concepção de que a escola não é responsável pelo o que ocorre aos alunos ao redor da escola.

Variáveis relacionadas à violência na escola

Sexo, etnia, série e idade.

Ao se investigar a relação entre violência escolar e sexo, percebeu-se que pelo escore total de violência (violência psicológica, física, material) não houve diferença significativa

quanto ao sexo, tanto com relação a vitimização (Qui-Quadrado, $X^2=0,033$, $p=0,855$) quanto com relação a autoria (Qui-Quadrado, $X^2=1,999$, $p=0,157$). Tal resultado foi diferente do de outros estudos (Khoury-Kassabri et al., 2004; Neto e Saavedra, 2003; Pinheiro e Williams, 2008; Warner et al., 1999; Welsh, 2003), possivelmente, porque as escalas que tais autores utilizaram não terem sido semelhantes às do presente estudo ou por outras diferenças quanto ao método empregado.

Due et al. (2005) investigaram o *bullying* em 28 países, sendo estes tanto desenvolvidos quanto em desenvolvimento, e em que percebeu-se em todos estes países, com exceção da Rússia e Hungria, que mais garotos do que garotas são vítimas de *bullying*. Vale notar que neste estudo (Due et al., 2005) o instrumento de medida para avaliar a prevalência de *bullying* era uma pergunta em que se definia o que era *bullying* de um modo amplo e, em seguida, o aluno anotava se o fato havia ocorrido com o mesmo e em que frequência. Assim, não se fazia distinção de quando o aluno apenas foi agredido fisicamente para quando foi agredido de modo psicológico, como com ameaças e fofocas.

Porém, no presente estudo, diferentes dos anteriores, buscou-se, também, analisar separadamente os tipos de violência, encontrando-se diferenças quanto a violência física e violência material, tanto para a condição de vitimização quanto de autoria de acordo com o sexo.

Meninos foram mais agredidos fisicamente do que meninas ($p=0,004$), sendo que 30% dos alunos sofreram violência física ao menos uma vez nos últimos 6 meses, contra 20% das alunas. Além disso, garotos costumaram agredir mais vezes fisicamente do que garotas ($p=0,000$), 50% dos alunos foram autores de violência física ao menos uma vez nos últimos 6 meses, contra 29% das alunas. Meninos estiveram mais relacionados do que meninas a serem vítimas ($p=0,018$) e autores de violência material ($p=0,010$). Verificou-se que 59% dos alunos sofreram violência material ao menos uma vez nos últimos 6 meses, contra 49% das alunas e

35% dos alunos foram autores de violência material ao menos uma vez nos últimos 6 meses, contra 26% das alunas.

Tais resultados são em parte condizentes com o estudo da UNESCO (2005) em que se constatou que meninas e meninos em mesma proporção receberam ameaças, já em situações de xingamentos os meninos foram mais ofendidos do que as meninas, assim como eles também contabilizam a maior proporção dos que agrediram e foram agredidos fisicamente. Contudo, vale ressaltar que a UNESCO (2005) somente realizou estatísticas descritivas, não realizando testes para saber se essas diferenças eram estatisticamente relevantes. Outro estudo relacionado é o de Johnson (2005) que aponta que os autores de vandalismo costumam ser meninos.

Portanto, o presente estudo avança ao buscar relações entre sexo por tipo de vitimização e por tipo de autoria de violência, o que também ocorreu no estudo de Slee et al. (2005). Slee et al. (2005) encontraram na Austrália que alunas costumam ser mais vitimizadas por rumores, exclusão e xingamentos do que meninos; já na Coreia e Canadá não foram encontradas diferenças por sexo. Quanto a agressões físicas essas tendem a ser realizadas por garotos, no Japão, Canadá, Austrália, resultado semelhante ao encontrado na presente pesquisa. A respeito de violência material, Slee et al. (2005), também, evidenciou que há a tendência na Austrália, Canadá e Coreia do Sul de esta ser mais realizada por garotos do que garotas, resultado parecido com o deste estudo. Assim, pode-se apontar que variáveis culturais influenciem, mas também biológicas, como constituição física e diferenças hormonais, uma vez que países com características bem diferenciadas apresentaram algumas semelhanças.

É interessante notar, também, que houve associação do sexo com o motivo percebido pelo qual sofreu agressão física. Meninos apontaram muito mais do que meninas como motivos para terem apanhado o ter “*feito mal a pessoa*” ($p=0,041$), brigas por times de futebol ($p=0,000$) e brincadeiras que envolvem agressões físicas ($p=0,016$), sendo que 64%,

81% e 57%, respectivamente, eram do sexo masculino. Associação semelhante foi encontrada quanto aos motivos para ter agredido, em que os meninos assinalaram em maior porcentagem do que meninas as alternativas “o aluno me fez mal” ($p=0,000$), “brigas por times de futebol” ($p=0,000$) e “uma brincadeira que envolve agressões físicas” ($p=0,000$), sendo que 63%, 82% e 73% respectivamente das respostas eram do sexo masculino. É interessante notar que tal resultado foi semelhante ao de Slee et al. (2005) em que percebeu-se que no Canadá, Austrália e Japão meninos costumam agredir principalmente por motivo de brincadeira, o que não foi percebido na Coreia.

Apesar de não ter havido diferenças relacionadas com o sexo a respeito de violência psicológica, notou-se que houve associação do sexo com o motivo pelo qual se foi autor de xingamentos e/ou apelidos, pois quanto a brigas por times de futebol 70% eram do sexo masculino ($p=0,000$).

Foi interessante notar que com relação aos motivos para agressões físicas e para xingamentos e/ou apelidos, não se constatou diferenças de acordo com o sexo para o motivo “por brigas por namorados (as)”.

Tais diferenças por sexo devem ser mais bem investigadas, pois conforme expõe Castro e Abramovay (2003),

“o detalhamento das marcas de gênero nas violências e suas formas de reação, estaria a indicar os limites de programas que não levam em conta as diferenças de construção do feminino e do masculino e a importância de mais debater a construção da masculinidade na família e na escola (...). (p.14)

Quanto a relações entre violência e etnia, seja quanto a vitimização quanto a autoria, não houve diferença significativa entre brancos e negros/pardos ($p's \geq 0,05$). Tal resultado diferiu do encontrado por Warner et al. (1999), em que a minoria étnica na escola tendeu a ser vitimizada pela maioria étnica, do estudo de Schreck et al. (2003) em que se ressaltou que

homens negros tendem a ser vítimas e da investigação de Pinheiro (2006) na qual alunos negros foram mais vitimizados que brancos.

Supõe-se que esta diferença não tenha ocorrido porque houve a proporção de um aluno pardo para cada dois estudantes brancos nas escolas MAR e INT e de um estudante pardo para cada três brancos na escola MER, sendo que estudos futuros poderiam investigar tal relação em escolas em que houvesse proporção ainda menor de negros para brancos.

Outra hipótese para a não constatação de diferenças é que houve alunos pardos que se auto-identificaram enquanto brancos, por questões culturais anteriormente aludidas nesse estudo (UNESCO, 2005), sendo importante que os próximos estudos investiguem essa relação, utilizando de outros critérios para a determinação da etnia, além da nomeação pelo próprio participante.

Com relação a variável turma, verificou-se que houve diferença significativa entre as turmas quanto a violência física ($p=0,000$) e material ($p=0,004$). Sendo que os alunos de 5ª. e 6ª. séries são os que são mais vitimados ($p=0,000$) e que mais costumam agredir fisicamente ($p=0,000$). Houve 40% dos alunos da 5ª. série que sofreram violência física ao menos uma vez nos últimos 6 meses, contra 26% dos alunos da 6ª. série, 18% dos alunos da 7ª. série e 14% dos alunos da 8ª e existiu 48% dos alunos da 5ª. série que foram autores de violência física ao menos uma vez nos últimos seis meses, contra 45% dos alunos da 6ª. série, 37% dos alunos da 7ª. série e 25% dos alunos da 8ª série.

Os alunos da 5ª e 6ª série, também, são os mais relacionados à violência material, porém apenas quanto a vitimização ($p=0,004$), sendo que 60% dos alunos da 5ª. série sofreram alguma violência material nos últimos 6 meses, contra 61% dos alunos da 6ª. série, 43% dos alunos da 7ª. série e 52% dos alunos da 8ª.

Como escolaridade e faixa etária são variáveis relacionadas, também, verificou-se que houve diferença significativa entre as faixas-etárias quanto a vitimização por violência física

($p=0,000$) e material ($p=0,027$), notando-se que alunos de 11 e 12 são os que mais sofrem essas categorias de violência. Percebeu-se que 45% dos alunos com 11 anos ou menos sofreram violência física ao menos uma vez nos últimos seis meses, contra 26% dos alunos com 12 anos e 18% dos alunos com 13 anos ou mais. Quanto à violência material, 60% dos alunos com 11 anos ou menos sofreram esse tipo de violência ao menos uma vez nos últimos seis meses, contra 61% dos alunos com 12 anos e 50% dos alunos com 13 anos ou mais.

Já na análise da relação da autoria de violência com a variável faixa-etária, verificou-se que houve diferença significativa entre as faixas-etárias, quanto à violência de forma geral ($p=0,023$) e material ($p=0,034$), sendo que os alunos com 12 anos foram os mais violentos. Observou-se que 69% dos alunos com 11 anos ou menos foram autores de violência ao menos uma vez nos últimos seis meses, contra 89% dos alunos com 12 anos e 79% dos alunos com 13 anos ou mais. Além disso, 23% dos alunos com 11 anos ou menos foram autores de violência material ao menos uma vez nos últimos 6 meses, contra 26% dos alunos com 12 anos e 34% dos alunos com 13 anos ou mais.

Tais resultados foram consoantes com os da UNESCO (2005), em que os alunos mais jovens costumam agredir mais fisicamente do que os mais velhos, com o da pesquisa de Johnson (2005), em que se afirma que os autores de vandalismo e a arrombamentos na escola são comumente alunos mais jovens e com o estudo de Khoury-Kassabri et al. (2004) em que alunos mais novos sofriam maior vitimização do que estudantes mais velhos. Porém, foi diverso do de Neto e Saavedra (2003), restrita ao *bullying*, em que a autoria de violência apresentou uma tendência crescente de acordo com o aumento da série em que se estudava.

Resultado similar ao do presente estudo foi percebido por Due et al. (2005), que nos 28 países investigados, com exceção da Escócia, a vitimização por bullying decresceu com o aumento da idade. Além disso, tais resultados foram condizentes com o de Slee et al. (2005) em que exclusão e rumores não variou de acordo com o nível escolar (5^a e 8^a séries) no

Canadá e Coréia, já na Austrália foi mais comum em alunos de menor escolaridade. Já quanto a agressões físicas por brincadeira, notou-se que no Japão é mais comum em alunos de menor escolaridade, na Austrália e Canadá, o oposto, nos de maior, e na Coréia não há diferenças significativas por nível escolar.

Já as agressões físicas sem serem por motivo de brincadeiras não seguiram exatamente o padrão anterior, pois na Austrália foi comum alunos de menor escolaridade estarem relacionados a tal tipo de situação violenta. O presente estudo não detalhou tanto como no de Slee et al. (2005) a relação entre agressão física por brincadeira e sem ser por brincadeira com o nível escolar, o que poderia ocorrer em estudos futuros, porém delinea-se que a constatação de que alunos de menor escolaridade estão mais relacionados a agressão física foi semelhante ao Japão e contrastante com a Austrália e Canadá. A respeito de violência material, notou-se que na Austrália tal violência é mais comum em estudantes de maior nível escolar, enquanto que no Canadá não foi constatada tal diferença.

Para as diferenças entre estudos quanto à relação entre escolaridade/idade e violência escolar, levantam-se hipóteses: 1) estes contrastes se deveram a diferenças culturais, quando as investigações eram em diferentes países ou 2) os estudos diferiram quanto ao método empregado. Estudos futuros devem ser feitos para a elaboração de explicações para essas diferenças e maior elucidação do que seja mais freqüente, se alunos mais novos ou mais velhos forem mais vezes vitimizados e/ou mais vezes autores de violência.

Uma explicação seria que a maior escolaridade e o amadurecimento favoreçam a aprendizagem de resolução pacífica de conflitos e dos valores socialmente aceitos. Tais hipótese são similares a algumas das explicações de Smith, Madsen e Moody (1999), citados por Khoury-Kassabri et al. (2004), que encontraram maiores índices de autoria em alunos mais jovens: crianças mais novas, ainda não foram socializadas em relação ao entendimento de que não se deve agredir os outros; crianças mais novas não adquiriram habilidades sociais

e de assertividade para lidarem efetivamente com incidentes violentos e para desencorajarem outras situações de violência.

Uma segunda explicação é a de que, de modo geral, os alunos mais novos são os mais vitimizados, porque são, também, os que mais agredem e, geralmente, porque a violência acaba por ser mútua, entre alunos de mesma série e com idades similares.

Vale notar que no presente estudo apenas foi investigada a relação entre a frequência da violência escolar por alunos e a alunos com a faixa etária e escolaridade, sendo que, ainda, fazem-se necessárias outras investigações para verificar se a gravidade das situações de violência na escola se relaciona com a faixa etária e escolaridade do mesmo modo do que a frequência de situações de violência.

Percepção de medidas de segurança.

Percebeu-se que os alunos admitiram ter sentido medo de que alguém os causasse algum dano na escola. Na escola MAR 38% dos alunos disseram ter sentido isso de uma a quatro vezes, em seis meses, e 6% cinco vezes ou mais, na escola INT 38% ficaram com medo de uma a quatro vezes e 11% cinco vezes ou mais; e na escola MER 43% sentiram medo uma a quatro vezes e 11% cinco vezes ou mais. Tais diferenças entre escolas foram significativas (Kruskal-Wallis, $\chi^2=7,238$, $p=0,027$, g.l.=2), sendo que a escola MER teve maior percentual de alunos que sentiram medo por estar na escola, seguida da escola INT e da escola MAR.

Kitsantas, Ware, Martinez-Arias (2004) delineiam que a sensação de segurança pelos alunos depende de vários fatores e não apenas da situação de violência que ocorre na escola. Dentre estes fatores, os autores mencionam a percepção dos alunos da coerência e aplicação das regras escolares, a percepção quanto ao clima escolar, isto é, gostar da escola, ter boas relações interpessoais com colegas e funcionários, sentir-se estimulado a aprender e a percepção da utilização de substâncias lícitas e ilícitas por alunos na escola. Porém, os autores

(Kitsantas et al., 2004), também, indicam o bairro em que os alunos moram influenciam na percepção de segurança na escola. Assim, apesar da escola MER ter tido escore superior a das outras escolas quanto aos alunos sentirem medo, esse resultado não, necessariamente, significa que a escola MER seja a mais violenta.

Desse modo, nota-se que a percepção de segurança é algo subjetivo, que depende da história de vida do indivíduo e de relativização entre a segurança de vários locais em que o indivíduo convive.

Portanto, para comparação entre escolas é importante que se utilize de outros indicadores, além da percepção de segurança. Porém, tais índices de sensação de medo e a complexidade do entendimento dos motivos para sentir-se inseguro são importantes aspectos a serem considerados em situações de prevenção, uma vez que a sensação de insegurança pode comprometer o rendimento acadêmico e facilitar o desenvolvimento de transtornos de ansiedade, depressão e problemas psicossomáticos.

De qualquer modo, foram muitos os comentários de desejo de segurança pelos alunos. Na escola MAR alguns desses comentários foram:

“Aviso. Essa escola não tem segurança, precisamos de segurança”,

“Eu espero que isso mude para que essa escola sege (sic) melhor e menos brigas porque essa escola agora e porenquanto é uma escola pra gente durona (...)”,

“Mais segurança e mais compromisso com os alunos. Segurança!”

“Bom! Só espero que minha escola tome medidas drásticas sobre a segurança”.

Na escola INT alguns comentários foram:

“Bom eu axo eu o nosso colégio deveria ter mais segurança”,

“Esse colégio deveria mudar muito. Ter mais segurança, deveriam tomar decisões antes que piore.”

“Essa escola não é ségura ao bastante.”

Na escola MER estes foram:

“A escola tem pouca segurança (...)”,

“Como está escrito que eu posso escrever o que eu quiser, eu acho que o ensino deste colégio é bom mais não tem segurança.”

“Espero que com o resultado da pesquisa sirva para melhorar a qualidade da escola. Pois não tem segurança.”

As respostas dos professores e inspetores se diferenciaram daquelas dos alunos, pois a escola MAR foi a mais relacionada aos professores e inspetores sentiram medo de que alguém pudesse lhes fazer mal na escola (Kuskal-Wallis, $X^2=8,491$, $p=0,014$, $gl=2$). Desse modo, 58% dos professores e inspetores da escola MAR sentiram medo pelo menos uma vez nos últimos seis meses, contra 33% da INT e 19% da MER.

Quanto à percepção de medidas de segurança, por alunos, notou-se que 87% desses, na escola MAR apontaram que essas medidas não existiam, na escola INT 64% e na escola MER 82% declararam não existir medidas de segurança. Essa diferença entre as escolas foi significativa (Qui-quadrado, $X^2=20,09$, $p=0,000$, $gl=2$), sendo que a escola MAR foi a mais citada como insegura, seguida pela escola MER. A partir desse dado, mais uma vez, sugere-se que a escola mais violenta foi a escola MAR, pois conforme a literatura expõe pouca supervisão de alunos e locais da escola se relacionam à maior violência escolar (Walker & Gresham, 1997; Reid et al., 2006), oferecendo coerência à análise do conjunto de comparações entre as escolas. Seriam importantes estudos futuros que investigassem quais medidas os alunos consideram de segurança e a efetividade de se implantar tais medidas.

Uso de bebidas alcoólicas, drogas, porte de arma e existência de gangues.

Conforme se nota pela Tabela 20, a seguir, os alunos indicaram ser mais comum nas três escolas utilizar bebidas alcoólicas do que drogas ou portar armas para se proteger e/ou ameaçar. Tal resultado se deve ao fato de que as bebidas alcoólicas são conseguidas mais facilmente do que drogas e armas, sendo também mais bem aceitas socialmente.

Percebeu-se que, na escola MAR, 93 alunos disseram ter consumido bebidas alcoólicas (33%), 22 utilizaram drogas ilícitas (8%) e 14 portaram armas (5%). Na escola INT, 60 estudantes ingeriram bebidas alcoólicas (29%), 21 abusaram de drogas ilícitas (10%) e quatro portaram armas para se proteger ou ameaçar (6%). Por fim, na escola MER, 55 alunos afirmaram ter ingerido bebidas alcoólicas (31%), 12 utilizaram drogas (7%) e nove portaram armas (5%).

Os resultados quanto ao uso de substâncias na escola são condizentes com a da pesquisa de Abramovay e Rua (2002) em que se constatou a existência de consumo de drogas na escola e próximo a ela, de porte de armas de fogo ou de outras armas por alunos, porém o presente estudo avançou no sentido de destacar que independentemente do risco a que escola está exposta, há grande possibilidade dessas situações na mesma.

Tabela 20
Porcentagem de Alunos que Declararam Ter Consumido Álcool e Drogas e Portado Armas e Comparação Entre Escolas

Situações	Escola	Quantas vezes? (%)			Comparação Entre Escolas - Teste Kruskal-Wallis (gl=2)	
		1 a 4 vezes	5 ou mais vezes	Total	X ²	p
Bebidas Alcoólicas	MAR	18	15	33	1,037	0,595
	INT	19	10	29		
	MER	18	13	31		
Drogas	MAR	5	3	8	1,087	0,581
	INT	5	4	9		
	MER	4	3	7		
Porte de armas	MAR	5	0	5	1,575	0,455
	INT	2	0	2		
	MER	3	2	5		

Nota. Como os percentuais da tabela foram arredondados para números inteiros, nem sempre a soma será igual a 100%.

Ainda que tenha havido relato de consumo de drogas no ambiente escolar, nota-se que muitos alunos são contrários ao abuso de substâncias, armas e violência, tendo feito comentários genéricos a esse respeito:

“Paz, amor, violência não! Este Brasil está cheio de corrupção. Cheio de crianças com armas nas mão (sic). Cigarro na boca etc... Cheio de criminosos se todos compienden-se (sic) iríamos acabar com a violência. Vida sim, violência não!” (Escola MER);

“Eu quero um mundo melhor, sem violência, sem drogas. Eu quero viver num mundo melhor. Quero: paz, harmonia, alegria, esperança, felicidade e amor. Quero um mundo melhor! Bem melhor!” (Escola MER);

“Violência (sic) nao esta (sic) com nada.” (Escola INT);

“Muita paz e menos violência” (Escola INT);

“No drogas, yes jesus! Mais paz, menos violência!” (Escola INT);

“Não fume droga. Estude. Não beba. Não fume. Paz” (Escola MAR).

Adicionalmente, houve alunos nas escolas que declararam ter testemunhado abuso de substâncias e porte de armas, conforme os relatos abaixo:

“ (...) já vi alunos armados, com drogas e ameaçando outras pessoas” (Escola MAR);

“Tem alunos que vendem drogas no colégio, tem vários pelo menos 40% usam (sic), vendem e influência (sic) o uso, é trazido bebidas alcoólicas, drogas como cigarro e maconha, seja em colégio público ou em colégio particular. Tem em todos não á 1 que não tenha pelo menos que envouva (sic) alunos maiores de 13 anos”. (Escola MAR);

“Eu acho que em todas as escolas deveria ter menos violência. Um dia eu estava voltando da escola e uma menina, me ofereceu cigarro e eu não aceitei só que a minha amiga de 11 anos aceitou e até hoje ela fuma, e ainda escondida dos pais dela. Ela sempre me oferece só que como eu não na onda (sic) dos meus amigos eu não aceito. Tudo isso aconteceu no começo do ano.” (Escola MAR);

“Eu não bebi, nem fumei mas conheço uns amigos que gasearam a semana inteira usaram drogas e fumaram. Tem algumas coisas que não pude responder bem serto (sic)” (Escola INT);

“Tenho amigas que usam drogas.” (Escola INT);

“Os professores xingou os alunos e uma menina veio com faca nas aulas” (Escola MER).

Houve, também, relato de alunos confirmando que consumiram drogas, álcool e participaram de brigas com armas brancas, conforme os comentários abaixo:

“Tenho vários apelidos, mais (sic) o que mais me irrita é pingo. Pq eu bebo e fico bêbado na sala. A (...) me dá unhada, o (...) quer quebrar meu dedo, a (...) quer me bater e é uma drogada. Mas eu amo eles mesmo assim. Eu sou bem pior. Dô (sic) uma voadora na face. A (...) me chingo (sic) porque é extressado (sic). Fim ou melhor continua.” (Escola MER);

“Auguem (sic) veio com gilete eu quebrei um pedaço e ganhei a briga.” (Escola MER);

“Já faço tratamento por causa das drogas no cara limpa”; (Escola INT)

“Tomem providências nesse colégio esta munto fasil (sic) conseguir drogas com alunos da 8ª série. Bjos” (Escola INT)

É interessante notar que a aluna que fez esse último comentário marcou em respostas fechadas do questionário que fez uso de drogas no período de seis meses, o que demonstra que mesmo os alunos conhecendo as conseqüências de usar drogas, as contingências escolares podem estar favorecendo a utilização das mesmas.

A respeito do uso de substâncias, vale considerar o que Zaluar e Leal (2001) apontam: o tráfico de drogas provoca ameaças e briga entre alunos, seja por disputa de poder, obrigação de sigilo por parte de não-usuários e coerção para que alunos não-usuários iniciem o uso de substâncias ilícitas. Um relato de um aluno na escola MER, já exposto, ilustra muito bem a relação entre drogas e violência escolar:

“Eu quero que coloquem mais segurança na escola porque eu fui ameaçado de morrer por traficantes na fora da saída (sic) da escola”.

Assim, esses resultados conferiram a idéia de que programas preventivos de violência escolar devem se realizar concomitantemente aos de prevenção de drogas e que estratégias de mudança de comportamentos unicamente informativas não solucionam o problema, tendo que ser alterado o ambiente em que os jovens vivem.

Devido à forte relação, principalmente, no início da adolescência, entre abuso de substâncias, porte de armas e violência, tanto quando se é autor, quando se é vítima (Zaluar &

Leal, 2001; Gallo & Williams, 2008; Rainone et al. 2006; Durant et al., 1995, Bebenishty & Astor, 2005, UNESCO, 2005), faz-se necessário que programas de prevenção de abuso de substâncias sejam implantados, paralelamente, aos programas de redução de violência escolar.

Vale notar que não foram constatadas diferenças relevantes entre as escolas, a partir das respostas dos alunos com relação à ingestão de bebidas alcoólicas, uso de drogas e porte de armas, possivelmente, devido à baixa frequência dos alunos que assinalaram ter apresentado tais comportamentos ($p's > 0,05$).

A Tabela 21, a seguir, apresenta a porcentagem de professores e inspetores que declararam ter conhecimento de uso de álcool e droga, porte de armas por alunos e participação em gangues. Notou-se expressiva porcentagem de professores e inspetores que alegaram ter ocorrido tais fatos nas escolas o que foi preocupante, uma vez que estes além de serem relacionados à violência escolar estão associados à diminuição do interesse pelas atividades escolares, reprovações e evasão escolar (Zaluar & Leal, 2001; Gallo & Williams, 2008). Em média, nas três escolas, nos últimos seis meses, 52% desses professores e inspetores afirmaram ter conhecimento de alunos utilizando bebidas alcoólicas na escola; 50% dos professores e inspetores relataram que alunos consumiram drogas ilícitas na escola e 34% apontaram ter existido tráfico de drogas na escola nos últimos 6 meses.

Segundo os professores e inspetores, as escolas não diferiram quanto a alunos ter utilizado bebidas alcoólicas na escola (Kuskal-Wallis, $X^2=1,544$, $p=0,462$, $gl=2$), ter consumido drogas ilícitas (Kuskal-Wallis, $X^2=1,816$, $p=0,403$, $gl=2$) e quanto à existência de tráfico de drogas na escola (Kuskal-Wallis, $X^2=2,137$, $p=0,344$, $gl=2$). Contudo, as escolas diferiram quanto a proporção de professores e inspetores que afirmou que alunos trouxeram armas de fogo (Kuskal-Wallis, $X^2=40,775$, $p=0,000$, $gl=2$) e armas brancas na escola (Kuskal-Wallis, $X^2=23,375$, $p=0,000$, $gl=2$), como também quanto a existência de gangues (Kuskal-Wallis, $X^2=19,429$, $p=0,000$, $gl=2$).

Tabela 21

Porcentagem de Professores e Inspetores que Declararam Ter Conhecimento de Uso de Álcool e Droga, Porte de Armas por Alunos e Participação em Gangues.

	Escola	Ocorreu tal situação? (%)		Comparação - Teste Kruskal-Wallis (gl=2)	
		Sim	Não ou Não sei	X ²	p
Uso de Bebidas Alcoólicas	MAR	55	45	1,544	0,462
	INT	41	59		
	MER	60	40		
Uso de Drogas	MAR	58	42	1,816	0,403
	INT	55	45		
	MER	38	63		
Tráfico de Drogas	MAR	45	55	2,137	0,344
	INT	27	73		
	MER	31	69		
Porte de armas de fogo	MAR	45	55	40,775	0,000**
	INT	27	73		
	MER	31	69		
Porte de armas brancas	MAR	53	47	23,375	0,000**
	INT	0	100		
	MER	6	94		
Gangues	MAR	70	30	19,429	0,000**
	INT	23	77		
	MER	13	88		

Nota. Como os percentuais da tabela foram arredondados para números inteiros, nem sempre a soma será igual a 100%.

**p<0,01.

Das três escolas, a que teve maiores índices dessas ocorrências foi a escola MAR, seguida pela a escola INT, salvo quanto ao porte de armas brancas, na qual a escola MER ficou em segunda posição. Assim, mais uma vez, denota-se que a escola MAR parece ser a mais violenta, apesar de que segundo a resposta dos alunos vítima a escola MER ter sido a mais associada à situação de violência psicológica.

Quanto ao porte de armas por alunos vale destacar que os que as carregam, na maior parte das vezes, já foram vitimizados (Benbenishty & Astor, 2005, UNESCO, 2005) e, ao contrário do que acreditam, ao portarem armas acabam sendo expostos a situações de maior risco para a vitimização (Durant et al., 1995). Conforme apontam De Souza, de Lima e da Veiga (2005) as agressões que mais levam à internação hospitalar são as perpetradas por armas de fogo, seguida das agressões por objetos cortantes e penetrantes e, por fim, as por força física. Adicionalmente, as agressões por arma de fogo foram responsáveis pela causa de internação com maior taxa de mortalidade hospitalar e de maior custo. Assim, discussões sobre armas com os alunos, são de extrema importância de modo que percebam que tal objeto pode oferecer a sensação de segurança, porém se traduz mais como um fator de risco do que de proteção.

Medidas adotadas na escola para atos violentos segundo alunos, inspetores e professores.

Conforme a Tabela 22, a seguir, nas três escolas, a alternativa “*nada aconteceu*” foi a mais assinalada, tanto para roubos, quanto agressões e xingamentos. É fato que os alunos das três escolas anotaram como conseqüências recebidas por atos violentos as advertências, conselhos e lembranças das normas, porém a porcentagem dos que fizeram tais anotações foi bastante inferior aos que marcaram a alternativa “*nada*” ocorreu. Além disso, tal porcentagem variou de acordo com a escola e com o tipo de violência cometida, sendo que 14% foi a porcentagem mais alta de alunos que marcaram ter recebido advertências e/ou broncas.

Nas três escolas, a maior porcentagem de alunos que afirmou que seus pais foram avisados após atitudes violentas foi em casos em que os alunos agrediram fisicamente outros alunos. Notou-se, também, que os alunos afirmaram que suas notas foram diminuídas e/ou perderam o recreio e/ou realizaram tarefas extra devido a ações agressivas.

Tabela 22

Porcentagem das Medidas a Atos Violentos de Alunos de Acordo com Alunos, Professores e Inspetores

Medidas adotadas a:	Alunos (%)			Professores e Inspetores (%)		
	MAR	INT	MER	MAR	INT	MER
Roubos						
Advertência, “bronca”	3	3	2	—	—	—
Devolver o que pegou	2	2	1	—	—	—
Tarefa extra	1	1	2	—	—	—
Aviso aos pais	2	2	1	—	—	—
Perder recreio, pontos	1	1	0	—	—	—
Suspensão	0	0	0	—	—	—
Outras	0	0	2	—	—	—
Nada	20	20	20	—	—	—
Agressões físicas						
Advertência, “bronca”	9	9	7	62	71	60
Tarefa extra	1	1	1	34	6	10
Aviso aos pais	10	10	6	3	0	0
Perder recreio, pontos	1	1	3	72	59	20
Suspensão	2	2	1	—	—	—
Outras	2	2	7	0	0	0
Nada	36	36	45	10	6	10
Xingamentos						
Advertência, “bronca”	5	5	4	63	75	50
Conselhos	—	—	—	87	70	71
Tarefa extra	1	1	0	7	0	0
Aviso aos pais	2	2	1	37	0	7
Perder recreio, pontos	1	1	2	7	5	0
Suspensão	1	1	0	—	—	—
Outras	4	6	1	10	10	0
Nada	92	65	64	0	0	7
Ameaças						
Advertência, bronca	—	—	—	61	69	75
Conselhos	—	—	—	89	77	63
Tarefa extra	—	—	—	0	0	0
Aviso aos pais	—	—	—	36	0	25
Perder recreio, pontos	—	—	—	4	0	0
Suspensão	—	—	—	—	—	—
Outras	—	—	—	61	69	75
Nada	—	—	—	0	0	0

Nota. Como os informantes poderiam marcar mais de uma alternativa de resposta os percentuais da tabela não somam 100%.

Quanto ao que aconteceu por ter roubado, agredido fisicamente e xingado e/ou apelidado na escola, o padrão das respostas dos alunos foi muito semelhante entre as três escolas (correlações fortíssimas – $r's = 1$). Assim, a maior porcentagem foi para a alternativa “*nada aconteceu*”, seguida de “*leve advertência, bronca*” e “*meus pais foram avisados*”. Tal fato revela a urgente necessidade de se prover conseqüências aos comportamentos agressivos dos alunos, bem como que a escola desenvolva maneiras de fazê-lo.

Os próprios alunos recomendam mais atuações diante dos que agem agressivamente e/ou de modo inadequado. Como um aluno da escola MAR:

“(...) A escola tem que tomar medidas sérias e não mandar professores conversar com todos e não adianta nada. Essa escola tem que mudar!!!” (Escola MAR)

Já na Escola INT e MER houve alunos que referiram:

“Eu queria que esse colégio tivesse mais segurança, mais respeito e mais punições.” (Escola INT)

“Mais segurança, mais atitude sobre castigos de alunos, mais ordem, mais responsabilidade, mais atitude sobre alunos que não querem nada com a vida ou escola, etc...”. (Escola INT)

“Eu queria que o(...) ou a(...) tomace (sic) atitude com os alunos mal educados.” (Escola MER)

“Eu queria que (...) os professores ligassem para nós, me batem na frente deles e eles nem ligam” (Escola MER).

A esse respeito, autores apontam que escolas com regras precisas, consistentes e justas têm menores índices de violência escolar (Khoury-Kassabri et al., 2004; Reid et al., 2006; Schreck et al., 2003).

Diferentemente do que os alunos apontaram, os professores e inspetores afirmaram não terem ficado indiferentes diante de situações violentas cometidas pelos alunos. Nas três escolas, ao terem presenciado xingamentos e/ou apelidos metade ou mais dos professores e inspetores tomaram as seguintes medidas: “*deu conselhos aos alunos envolvidos*”;

“relembrou aos alunos as normas da escola, pediu para pararem”, sendo que o padrão de respostas das escolas foi semelhante (Correlação de Pearson, $r's=0,9$ e $p's<0,050$).

Praticamente as mesmas medidas foram apontadas pelos professores e inspetores quanto a ter presenciado ameaças entre os alunos e agressões físicas. As principais atitudes mencionadas nas três escolas para essas situações foram dar conselhos e lembrar as normas da escola, sendo que o padrão de respostas foi semelhante entre as escolas para as ameaças ($r's\geq 0,7$ e $p's<0,050$) e agressões ($r's\geq 0,8$ e $p's<0,050$). Vale notar que na escola MAR outra atitude muito freqüente em situações de ameaça foi enviar os alunos para a diretoria e/ou avisar a diretoria, tendo sido assinalada por 71% do professores e inspetores. Adicionalmente, quanto a situações de agressão física por alunos, nas escolas de MAR e de INT, outra atitude muito citada foi retirar pontos da nota e/ou deixar sem recreio, com 59% e 72%, respectivamente.

O estudo de Paredes, Saul e Bianchi (2006) revela que, para os alunos, quando a violência é discutida nas escolas isto ocorre, principalmente, durante as aulas, em palestras e em trabalhos de pesquisa, geralmente, “aconselhando, advertindo, brigando ou punindo.” (p.83). Porém, segundo esses autores os alunos não se sentem à vontade, sentindo medo e fazendo graça, sendo que 40% dos alunos afirmaram que seus colegas brincam quando se discute o assunto, o que pode ser, segundo Paredes et al. (2006) um sinal de ansiedade diante do tema ou de que a violência se tornou banal aos mesmos.

Na pesquisa de Paredes et al. (2006), também, foi percebido que, de maneira geral, é recorrente encaminhar os alunos indisciplinados ou agressivos para a coordenação ou direção da escola. O processo de retirada de sala envolve a idéia de que os professores podem continuar a lecionar uma determinada aula, sem interromper o ensino de conteúdos acadêmicos, retirando os “alunos problema” e, ao delegar ao diretor a tarefa de conversar sobre os atos do aluno, esse teria uma atenção especial aos atos cometidos e, possivelmente,

reprimendas maiores. Contudo, perde-se a oportunidade de solucionar os conflitos no momento em que eles ocorrem e com a participação dos envolvidos. Além disso, não se discute habilidades sociais entre os alunos, inclusive com os que não se envolveram no ato agressivo em si. É comum, também, que diretores fiquem sobrecarregados de tarefas, não conseguindo executar planejamentos a médio e longo prazo (essenciais para uma boa organização escolar e adequada integração entre o objetivo de ensinar habilidades de convivência e conteúdos acadêmicos), por terem que resolver problemas diários de indisciplina e violência. Portanto, estudos futuros devem investigar maneiras alternativas de se resolver problemas ocorridos durante as aulas e como deve ser o treinamento dos educadores para bem realizarem tal tarefa.

Conforme aponta a UNESCO (2005):

“As agressões verbais, como outras, quando recorrentes e se não são combatidas por meio de punições, repreensões, diálogos críticos e desestímulos podem criar sentimento de apatia, de impotência, tristezas, minando vontades, contribuindo para a domesticação de corpos, moldando sujeitos acrícos” p.144.

Estudos futuros devem investigar maneiras de os educadores se posicionarem de forma melhor diante de atitudes violentas de alunos. Alguns comentários espontâneos dos professores e inspetores revelam que esses não estão compreendendo a função do Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) e da não-proibição de que se estabeleçam regras e limites, o que poderia ser um aspecto que favorece o não estabelecimento de normas aos alunos pelos professores e inspetores. Tais comentários foram:

“Diante de tanta lei que protege o menor, estamos órfãos de proteção. Hoje o menor pode fazer o que bem entende que “não dá nada”(...)”. (Escola MAR)

“Falta ao governo criar um estatuto que de poderes ao professor de coibir mal comportamentos em sala de aula (...)” (Escola MER)

“A escola atualmente está sem limites, pois as leis defendem os alunos, tudo eles tem direito, a falta de educação é imensa (...)”. (Escola MER)

“(...) A situação é lamentável pq temos uma grande quantidade de alunos de altíssimo nível e gabarito em termos de princípios, boa vontade, comportamento social, etc ... Esses são maioria, mas por conta de outros que são reincidentes há muito tempo devido ao entreno ou antigo ‘não dá nada..’ ou ao ‘passa, passa gavião, todo mundo é bom...’ Temos uns outros tantos que não se preocupam mesmo em melhorar, pq isso para eles está bom, conveniente e lucrativo, afinal passam sem o menor esforço, assim como não se preocupam em respeitar regras mínimas de respeito e civilidade (...).” (Escola MER)

“(...). Quero crer que seja pela violência da própria sociedade com ações como: desprezo por valores morais, ética, senso de justiça, permissividade, abandono das regras alegando o pretexto que disciplina, regras são atitudes “autoritárias”, ditatoriais e com isso as pessoas, instituições e famílias acabam se eximindo da responsabilidade, afrouxando regras, desprezando valores (...).” (Escola MER).

Porém, o ECA (Brasil, 1990) estabelece que é função, também, da escola orientar os alunos, assegurando-lhes um adequado desenvolvimento, para o qual o estabelecimento de limites é essencial. Contudo, os limites impostos devem basear-se no respeito à dignidade física e emocional do aluno, portanto, não se pode agredir fisicamente, humilhar ou causar medo para estabelecer regras. Deve-se utilizar outras maneiras para que os alunos respeitem as regras, tais como: maior companheirismo entre alunos e professores, debates críticos com os estudantes sobre a necessidade de regras e quais essas devem ser, valorização pública e concessão de benefícios aos que respeitam os limites estabelecidos, entre outras.

Além disso, o ECA (Brasil, 1990) prevê que quando o adolescente realiza atos infracionais ou contravenções penais esses devem ser submetidos à medidas sócio-educativas, determinada por autoridade competente, tais como: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviço à comunidade, e, em casos mais graves, liberdade assistida, inserção em regime de semi-liberdade e internação em estabelecimento educacional. Assim, principalmente, em casos como tráfico de drogas, destruição do patrimônio escolar, ameaças de morte e porte de armas é imprescindível que a instituição escolar comunique os órgãos de segurança e justiça e exija que o estudante seja responsabilizado de acordo com a lei pelos seus atos, até mesmo, de modo que se evite que o estudante desenvolva a percepção de que ele “pode fazer o que quiser”.

Conforme aponta Paredes et al. (2006), muitas vezes os professores declaram se omitir diante de situações de violência na escola, justificando que os alunos consideram tais atos brincadeiras. De acordo com o que já foi constatado nessa pesquisa, é, realmente, comum que muitos estudantes acreditem que alguns atos de violência se constituem como brincadeira, porém os educadores não devem aceitar tal situação, em que “(...) o estudante acha comum e o professor não se compromete.” (Paredes et al, 2006, p.201).

Presença de funcionários como fator de inibição de violência entre alunos.

Nas três escolas, os alunos relataram ter recebido xingamentos e/ou apelidos por parte de alunos muitas vezes tendo funcionários por perto, conforme a Tabela 23. Tal fato é concordante com a questão de os alunos autores terem apontado que na maioria das vezes “*nada aconteceu*” por terem agido agressivamente e pelos alunos terem relatado a não existência de medidas de segurança, ou seja, mesmo que os funcionários estivessem presentes, isto não é garantia de proteção.

Na escola MAR, a presença de funcionários quando os alunos receberam ameaças foi mais freqüente do que quando em eventos envolvendo agressões físicas; já nas escolas INT e MER foi o oposto. Conforme a Tabela 23, com relação à presença de funcionários diante de situações de vitimização não foram notadas diferenças significativas entre as escolas.

Mais do que a ocorrência de situações violentas entre alunos, nota-se que a falta de ações pelos funcionários acaba por ser tão grave quanto a própria violência sofrida. Tal omissão pode fazer com que os alunos não confiem nos educadores, acreditem que sejam normais as situações de violência, reproduzindo o agir agressivamente, sintam-se desprotegidos na escola e evitem comunicar situações graves de vitimização, sejam as que eles próprios venham a vivenciar quanto a de seus colegas. Portanto, analisando esses dados com as afirmações de Schreck et al. (2003) e Reid et al. (2006), pode-se dizer que há a formação de um ciclo em que os alunos são vitimizados, mas os funcionários nada fazem e

não os protegem e, por isso, os alunos deixam de confiar nos funcionários, de modo que acabam tendo maior probabilidade de serem vitimados, uma vez que possuem menor rede de proteção.

Tabela 23

Presença de Funcionários diante de Xingamentos, Ameaças e Agressões entre Alunos

Presença de Funcionários	Escola (%)			Comparações entre Escolas Qui-quadrado (gl=4)	
	MAR	INT	MER	X ²	p
Xingamentos					
Sim	23	24	30		
Algumas vezes	49	52	55	7,892	0,096
Não	27	25	15		
Ameaças					
Sim	19	12	18		
Algumas vezes	35	40	40	2,742	0,602
Não	46	48	43		
Agressões físicas					
Sim	15	26	28		
Algumas vezes	25	33	33	8,181	0,085
Não	60	40	39		

Por fim, não houve diferenças significativas ($p > 0,05$) entre as escolas quanto à presença de funcionários quando ocorreram situações de xingamento, agressões e ameaças.

Fontes de apoio ao aluno quando tem um problema na escola.

A Figura 1 indica que, nas três escolas, a maioria dos alunos contou aos pais, seguido por ter contado a amigos e professores quando teve problemas escolares. Assim, o padrão de respostas foi muito semelhante entre as três escolas (correlações fortíssimas – $r's = 1$), sendo que em média 63% dos alunos procuram os pais ou responsáveis e 55% os amigos.

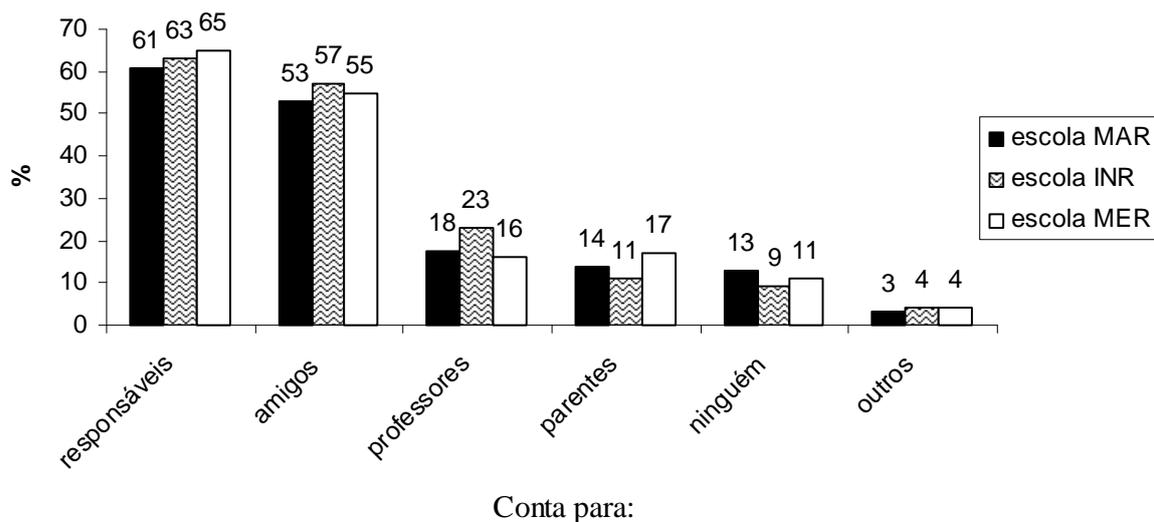


Figura 1. Porcentagem de quem os alunos buscaram para relatar problemas escolares.

O fato de a maioria dos alunos das três escolas ter indicado contar problemas escolares aos pais, seguido por contar aos amigos e aos professores é diferente do resultado encontrado por Neto e Saavedra (2003), para os quais os alunos costumam contar a amigos situações de *bullying*, seguido por contar a familiares e, por último, a professores. Porém, vale também notar que estes autores não encontraram grandes diferenças nas porcentagens entre contar a amigos, familiares e professores, sendo que a maior diferença constitui em 5,7% entre contar a colegas e contar a professores.

Já no presente estudo contar aos pais nas escolas MAR e INT foi cerca de três vezes mais assinalado do que contar a professores, sendo que na escola MER, isso ocorreu, aproximadamente, quatro vezes. Contar aos pais, também, foi 8% mais assinalado do que contar a amigos na escola MAR, 6% mais assinalado na escola INT e 10% mais anotado na escola MER. Especula-se que essa diferença entre o resultado do presente estudo e o de Neto e Saavedra (2003) seja devido ao fato de que na presente pesquisa indagou-se: “Quando você tem algum problema na escola, você conta para?” e no estudo dos referidos autores a questão foi referente a quem o aluno conta que está sendo vítima de *bullying*.

A presente investigação também obteve resultados diferentes do de Abramovay e Rua (2002), para as quais a maioria dos alunos quando agredidos, vingam-se com a ajuda de amigos ou falam com a direção da escola, ao invés de pedir ajuda aos pais. Já os resultados desse estudo foram semelhantes aos de Paredes et al. (2006) ao questionarem os alunos com quem eles costumavam conversar sobre violência em geral (não especificando a violência escolar e ao fato de tê-la experienciado), sendo que cerca de 66% indicou dialogar com a mãe, 46% assinalou conversar com amigos e 21% marcou professores. Porém, conforme Paredes et al. (2006), as conversas com a mãe, provavelmente, “giram em torno de conselhos e advertências (...)” (p.79), enquanto que com os amigos “a violência é assunto quando se referem a fatos conhecidos, notadamente, as brigas.” (p.79).

Estudos subsequentes poderiam verificar se os alunos preferem contar aos pais dificuldades em geral, como problemas com notas, mas não contam situações de vitimização e se essa diferença realmente existe, os motivos da mesma, bem como verificar se os alunos expõem situações de violência que vivenciam na escola, nas conversas sobre violência em geral.

Esses dados ressaltam a importância de que os funcionários nas escolas busquem se aproximar mais das necessidades dos alunos, conhecendo-os melhor e se tornando referência de apoio em eventos difíceis. A possibilidade de diálogo entre alunos e funcionários só ocorrerá se forem levados em consideração os motivos pelos quais os alunos não conversam sobre a violência com estes. Paredes et al. (2006) encontraram que 31,7% dos alunos não se sentiam bem discutindo o assunto, 21,9% referiu à falta de ocasião, 16% disse sentir medo, 10% não tinha interesse em conversar com professores e 11% não gostava disso. Assim, as conversas sobre violência devem ocorrer de modo cauteloso, em um momento adequado, em que haja confiança entre as partes e sem o educador ter juízos precipitados dos fatos,

escutando mais do que falando e procurando instigar o auto-questionamento do educando, ao invés de conceder respostas prontas.

É importante que programas preventivos de violência escolar busquem aumentar a rede de apoio dos alunos, diminuindo a taxa de, em média, nas três escolas, 11% dos alunos terem afirmado contar a ninguém quando têm algum problema na escola. Conforme apontam Schreck et al. (2003) e Garcia-Reid et al. (2005) quanto mais pessoas com quem o aluno pode confiar, menor é o grau de vitimização a que ele será exposto e mais o aluno se engajará nas atividades escolares.

Violência na escola de acordo com os dirigentes

Percebeu-se que mesmo os dirigentes de mesma escola não concordaram entre si quanto a situações de violência na escola, o que alude a necessidade de maiores discussões e articulação entre os funcionários da escola, a fim de que se estabeleçam critérios para as definições de violência e para que, pelo menos os dirigentes, tenham conhecimento de eventos graves de violência que ocorre na escola e façam registros formais dos mesmos. A Tabela 24, a seguir, descreva as respostas dos dirigentes.

Ao se comparar as respostas dos diferentes diretores, percebeu-se que quanto à violência contra a propriedade, a escola MAR foi aquela na qual isso mais ocorreu, de acordo com as respostas do Diretor 2 da escola MAR. Além disso, notou-se, também, que a segunda escola em que isso ocorreu foi a escola INT, ao se comparar as respostas dos diretores.

Novamente, conforme a Tabela 24, a escola MAR foi a mais violenta em comparação com as outras no quesito ameaças e agressões, de acordo com as respostas dos dirigentes, e a escola INT teve mais agressões físicas sem uso de arma conforme resposta de uma das pedagogas.

Tabela 24
 Frequência das Afirmações dos Diretores quanto à Violência por Escola

Frequência		Escola				
		MAR		INT		MER
		Diretor	Vice-diretor	Pedagoga	Pedagoga	Vice-diretor
Violência contra a Propriedade	Destruição de objetos de funcionários	1 - 2	3 - 4	0	0	1 - 2
	Destruição de objetos da escola	1 - 2	7 ou +	1 - 2	1 - 2	1 - 2
	Pichação de locais da escola	7 ou +	7 ou +	1 - 2	5 - 6	5 - 6
	Furtos de objetos da escola	1 - 2	7 ou +	0	1 - 2	0
	Roubos de objetos da escola	0	7 ou +	0	1 - 2	0
Ameaça e Agressão	Ameaças sem uso de arma	7 ou +	5 - 6	0	1 - 2	0
	Ameaças com uso de arma	5 - 6	0	0	0	0
	Agressões físicas sem uso de arma	5 - 6	1 - 2	0	7 ou +	1 - 2
	Agressões físicas com uso de arma	1 - 2	0	0	0	0
Indicativo de Violência Escolar	Revolta generalizada na escola	1 - 2	1 - 2	0	0	0
	Invasões de estranhos para cometer atos violentos	3 - 4	0	0	0	0
	Homicídios de alunos da escola	1 - 2	0	0	1 - 2	0
	Homicídios na escola	0	0	0	0	0
	Envolvimento da polícia	7 ou +	5 - 6	1 - 2	7 ou +	1 - 2
	Informes a Conselho Tutelar ou Delegacia dos Adolescentes sobre alunos agressores	7 ou +	5 - 6	0	5 - 6	7 ou +

Percebeu-se, também, que as solicitações à polícia para resolver problemas relacionados à violência nas escolas foi uma realidade em todas elas, sendo que tal fato menos ocorreu na escola MER (adiante se descrevem dados da Secretaria de Segurança Pública que complementam tais resultados). Quanto aos informes sobre alunos agressores ao Conselho Tutelar ou Delegacia dos Adolescentes, a escola MER teve quantidade similar de informes a quantidade da escola MAR, segundo os dirigentes.

Em geral, pode-se dizer que pelas respostas dos dirigentes a escola MAR é a mais violenta do que a escola INT e esta mais violenta do que a MER, porém com relação a respostas a comportamentos de alunos agressivos que envolvem instâncias externas (Conselho Tutelar e Delegacia dos Adolescentes) a escola MAR e MER foram semelhantes.

Atuações policiais nas escolas

Conforme a Tabela 25, realizada com dados fornecidos pela coordenadora da Patrulha Escolar do Paraná (M. M. Lemes, comunicação pessoal, novembro 2007) referente ao ano letivo de 2007, até outubro desse mesmo ano, verificou-se que a escola em que os policiais foram mais atuantes foi a escola INT. Essa escola foi a que mais requisitou abordagens policiais – estas consistiram em abordar pessoas em atitudes suspeitas, efetuando buscas pessoais, solicitando documentação, a qualquer momento e em qualquer lugar, independentemente de autorizações ou solicitações, segundo M. M. Lemes (novembro 2007).

Tabela 25
Quantidade de Atuações Policiais por Escola

Frequência de Atuações Policiais	Escolas		
	MAR	INT	MER
Acompanhamento da entrada e saída	47	88	18
Patrulhamentos policiais	11	20	1
Abordagens policiais	2	36	2
Mediação de conflitos	3	1	0
Atendimento de ocorrências	1	13	0
Revista coletiva a alunos	3	0	0
Revista individual a alunos	1	0	0
Total de atuações policiais	97	158	0

Além disso, o número de atendimento a ocorrências, também, foi superior na escola INT, sendo que se considerou como atendimento de ocorrências atividades que aconteceram quando a escola (ou alguém em seu interior ou no entorno) encontrou-se em situação de risco

e precisou de auxílio policial para resolver a situação. Vale notar que a Patrulha Escolar Comunitária (2007) apontou que apenas 3% das 140 mil atividades desenvolvidas nas escolas pela Patrulha Escolar, no ano de 2007, se referiram a ocorrências e que, pelo menos 50% dessas poderiam ter sido tratadas pela escola mediante conciliações e não como ocorrências.

A escola INT, também, foi a que mais vezes se realizou patrulhamentos por policiais, circulando perto da escola e dentro dos espaços escolares, observando o movimento das pessoas, interagindo com alunos, professores e comunidade de forma preventiva. Os acompanhamentos de saídas e entradas do colégio também foram mais frequentes na escola INT, sendo que esse acompanhamento se referiu aos policiais observarem o trânsito de alunos e pessoas, no momento em que os estudantes estavam ingressando no ambiente escolar e em que estavam saindo da escola, ao término do dia letivo.

Já situações mais graves em que ocorreram atuações de policiais foram mais frequentes na escola MAR, como a quantidade de mediação de conflitos por policiais na escola e revista a alunos. A mediação consistiu em policiais da Patrulha Escolar Comunitária buscarem resolver o conflito em conjunto com a escola, mediante a conciliação entre as partes, geralmente, na presença dos pais dos alunos envolvidos.

A revista coletiva a estudantes se referiu à revista pessoal de todos os alunos da escola, a qual só pode ser realizada após os pais dos alunos da escola aprovarem em assembléia a revista nos alunos, a direção da instituição encaminhar ofício à Polícia Militar do Paraná; este órgão encaminhar documento ao Ministério Público e à Magistratura do município em que a escola se localizava e esses tivessem afirmado ciência e aprovação para a revista coletiva a alunos. Diante de tal autorização, a Polícia Militar do Paraná pode repetir quantas vezes fosse necessário tal procedimento, durante o ano letivo. Já a revista individual a alunos consistiu em revista realizada após suspeita fundamentada em evidências, mediante a queixa de um delito e, geralmente, ocorreu por denúncia de porte de arma ou porte de drogas. Esse tipo de revista

por policial da Patrulha Escolar Comunitária foi realizada fora da sala de aula, geralmente, na sala da direção e na presença de diretores ou pedagogos.

Por fim, na escola MER, percebeu-se que a presença de policiais no dia a dia da escola foi, geralmente, preventiva.

Trabalhos integrados entre escola e policiais ainda despertam polêmica, não sendo consenso se tal trabalho em conjunto é benéfico. Dois professores opinaram a esse respeito:

“(...) Violência não se resolve colocando policiais nas escolas, aparentemente, esse fato pode nos dar a idéia de que estamos seguros, no entanto para o aluno, não sei dizer se isto significa uma tentativa de provocação (...) bem há outras saídas e exemplos a copiar. (...)” (Escola MAR)

“Acho que se teria mais respeito, se fosse possível, colocar polícias na entrada, saída, e na hora do recreio pois (sic) os alunos ficam resabiados (sic) com a presença dos mesmos”. (Escola INT)

Os alunos, também, opinaram a respeito, conforme os comentários abaixo.

“Gostaria muito que nosso colégio teve-se (sic) guarda e muita segurança.” (Escola MER)

“Eu queria que na saída do colégio a patrulha escolar ficasse lá para expulsar os gazeadores e outros marginais. (...)”. (Escola MER)

“Nos últimos dias na hora da saída uma colega minha foi asautada perto da escola eu estava indo pegar um ônibus para ir embora. Apartie daquele dia minha mãe vai me levar pra escola e me buscar depois que isso aconteceu nenhuma providencia foi tomada e a patrulia (sic) não estava na escola. Espero que augo seja feito”. (Escola MAR)

“Bom, tem tanta coisa pra falar sobre a falta de segurança no colégio, eles até tentam resolver alguns problemas, mas geralmente não conseguem, porque, assim como aconteceu comigo, uma menina rio e me bateu na frente do colégio e não tinha nenhuma patrulha escolar e ninguém pra me ajudar. Não foi nada! Foi legal”. (Escola INT)

“Bom a segurança é preciso, até tem patrulia escolar mas quando acontece brigas nem sempre eles estão presente”. (Escola INT)

Por esses relatos, percebe-se que os alunos apontaram a patrulha escolar como benéfica e, até mesmo, acreditam que os estudantes estariam mais seguros e protegidos se houvesse maior participação da mesma na escola.

Veracidade ao responder o questionário, incentivo e críticas à pesquisa

Os alunos fizeram afirmações referentes à pesquisa e aos pesquisadores. A escola INT foi à única escola na qual os alunos comentaram o quanto haviam sido sinceros ao responder o questionário. Seguem alguns desses relatos:

“Não posso falar a verdade porque...”;

“fui mais sincera do que não sei o que”;

“eu queria dizer que todas as minhas respostas estão verdadeiras”;

“eu escrevi apenas a verdade sobre min”;

“Gostei desse trabalho pois eu posso contar a realidade!”;

“Gostei das perguntas e respondi com sinceridade (sic) e tomara que isso que aconteceu comigo não aconteça mais (assinalou que usou drogas, tomou bebidas alcoólicas, foi xingado, ameaçado, apanhou, apelidou, foi suspenso). Obrigado vocês por deixar eu desabafar. Thau!! (sic)”.

Tais afirmações revelam que na escola INT os alunos tenham se sentido mais confiantes quanto ao sigilo das informações, com exceção do primeiro relato. Talvez, porque os índices de violência, em geral, nessa escola tenham sido inferiores em relação às das outras escolas, de modo que os alunos se sentiram menos vulneráveis a agressões do que as outras escolas.

A quantidade de afirmações que buscavam agradecer pela pesquisa ou incentivá-la foi maior do que a quantidade de críticas à mesma. Ao total, ocorreram 59 agradecimentos e/ou incentivos à pesquisa e cinco críticas.

Alguns comentários positivos em relação a pesquisa foram:

“Gostei de participar desse questionário faz muitas perguntas importantes e legais” (Escola MAR);

“Dorei a pesquisa... beijos” (Escola MAR);

“Muito legal mesmo!!!” (Escola INT);

“Gostei dessa pesquisa que foi realizada. Parabéns organizadores” (Escola MER);

“Parabéns por esse trabalho isso na minha opinião é importante para nós, uma pesquisa entanto. Parabéns. Bjo CHau (sic)” (Escola MER);

“Gostei muito da pesquisa” (Escola MER);

“Aí, parabéns pelo trabalho e quem dera um dia vocês conseguirem acabar com a violência na escola. Parabéns!!” (Escola INT);

“Essa pesquisa é muito boa para dizer o que está acontecendo com cada aluno e deve se repetir mais vezes” (Escola INT);

Alguns comentários da escola INT que buscavam agradecer ou incentivar a pesquisa se destacaram dos demais por aludirem a benefícios não previstos pelos pesquisadores com a aplicação do questionário:

“Fico muito feliz em ajudar nesse questionário” (Escola INT);

“Gostei muito dessa pesquisa por que mexeu comigo, para me lembrar das ameaças, xingamentos e etc... muito legal.” (Escola INT);

“Eu só quero dizer que nós estávamos desabafar (sic) sobre isso. Muito obrigado por me escutar” (Escola INT), essa aluna marcou nas respostas das questões fechadas que foi xingada, ameaçada, excluída.

Tais afirmações denotam que o questionário desenvolvido na presente pesquisa, no Estudo 1, foi atrativo aos alunos, tendo sido percebido como com questões relevantes a realidade dos mesmos, sendo, agradável de ser respondido. Além disso, tais relatos apontam a grande necessidade de se criarem espaços em que os alunos possam relatar mais aspectos das suas vidas. Já as críticas ao questionário foram:

“Lá, lá, lá... cansei...” (Escola MAR);

“Eai (sic), nem curti essas perguntas.”(Escola MER);

“Não serviu de nada esse questionário.”(Escola MER);

“Isso foi chato! Não gostei.”(Escola INT);

“Eu não gostei de nada dessas perguntas! Dan... (sic)” (Escola INT).

Além de críticas, houve afirmações agressivas por alunos. Essas foram:

“Eu feto (sic) casete (sic) como um porco e como um gambá. Ass: ninguém”
(Escola MAR);

“Maconha. Pinto.” (Escola MAR);

“Quero peida!” (Escola INT);

“Cú!” (Escola MER).

Apesar de ter sido elogiado por mais alunos do que criticado, o questionário despertou sentimento de cansaço e inutilidade para alguns alunos, bem como foram escritas algumas palavras de baixo calão sob forma de relato espontâneo. Pesquisas futuras que discriminassem quais características têm esses alunos que não gostaram de ter respondido podem ser interessantes, bem como os motivos para ter-se escrito “palavrões”. Um exemplo de pesquisa com objetivo semelhante é a de Langhirishesen-Rohling, Arata, O’Brien, Bowers e Klibert (2006) que fizeram uma pesquisa na qual investigavam histórico de comportamento suicida, de abuso físico e sexual e de uso de drogas com 1.540 alunos. Percebeu-se que 70,4% se declararam “nada tristes” ao ter respondido o questionário, 15,5% “raramente tristes”, 9,7% “algumas vezes tristes” e 4,4% “geralmente tristes” ao responderem à pesquisa. Dentre os participantes do estudo Langhirishesen-Rohling et al. (2006), que se sentiram chateados ao responderem as perguntas, notou-se que em maior proporção eram os que em sua história de vida já haviam pensado em suicídio, feito tentativas de suicídio, sofrido abuso sexual, ter sido vítimas de abuso físico e utilizado substâncias ilícitas.

Houve expectativas dos alunos quanto à realização da pesquisa, sendo que a escola MAR foi a que teve mais comentários desse tipo. Alguns exemplos da escola MAR são;

“Achei legal essa pesquisa, espero que ajude a melhorar a segurança na escola. Gostei da idéia!”;

“Esse questionário ‘posa’ melhorar o futuro das crianças para que quando adultos sejam ótimos cidadãos. Parabéns”;

“Eu acho que essas perguntas vão ajudar a melhorar a escola e ajudar a pesquisa que estão realizando.”

Na escola INT, os comentários foram:

“Gostei muito da pesquisa. Aí, parabéns pelo trabalho e quem dera um dia vocês conseguirem acabar com a violência na escola. Parabéns!!”;

“Queria que a escola mude de atitude e de um bom exemplo! Posso contar com vocês? Nós alunos podemos ajudar!!!”.

Na escola MER, os comentários foram:

“Foi, bom fazer, espero que resolva alguma coisa... para os alunos “malcriados”. Valeu!!”;

“Espero que com o resultado da pesquisa sirva para melhorar a qualidade da escola. Pois não tem segurança”.

Tais mensagens de incentivo também revelam o quanto os alunos gostaram de se expressar e a necessidade de indivíduos e programas na escola que possam melhorar o dia a dia dos alunos.

Os professores, inspetores, pedagogos e diretores, também, fizeram comentários de agradecimento e que expunham expectativas em relação à pesquisa.

“(...) Obrigado digo eu” (Escola MAR)

“Espero que esta pesquisa não fique apenas no papel. Que a entidade crie ações para tentar melhorar o nosso dia a dia”. (Escola MAR)

“Espero que seu trabalho se torne um diagnóstico fiel da violência na escola e que se torne viável enquanto mecanismo de controle. Parabéns pela iniciativa!!!” (Escola INT)

Apesar de tantos comentários elogiosos e de estímulo, houve ameaças de alunos não específicas aos pesquisadores nas escolas MAR e INT, sendo que essas consistiram em:

“Não mexa com quem está quieto!” (Escola MAR);

“Não mexa com quem ta queto! (sic)” (Escola MAR);

“Sou sucegado! Não encha meu saco!” (Escola INT).

Dentre essas ameaças, nota-se que as da escola MAR parecem ser de maior potencial ofensivo e, aparentemente, mas relacionadas a gírias de gangues. Tais ameaças aludem à situação de violência na escola e ao sentimento de medo que ocorre no ambiente escolar, de modo que mesmo em um questionário anônimo, aplicado por uma pesquisadora externa à

escola, há alunos que sentem a necessidade de demonstrar poder e intimidar para que não haja ações de redução de violência, tráfico de drogas, etc. Assim, pode-se também especular a necessidade de que a Patrulha Escolar tenha maior participação em escolas em que a violência seja mais grave.

Percepção de funcionários sobre prevenção de violência escolar

Os funcionários (inspetores, professores, diretores e coordenadores pedagógicos) consideraram relevante prevenir violência na escola. Na escola MAR 97% afirmaram acreditar ser muito importante, 100% assim afirmaram na escola INT e 88% na escola MER. Destaca-se que na escola MER um funcionário opinou não ser nada importante prevenir a violência na escola e outro afirmou ser isso pouco importante, porém não houve diferença significativa entre as escolas ($p=0,136$).

Na pergunta do questionário “Enumere por nível de importância crescente os seguintes objetivos de mudança para essa escola”, existiam os seguintes objetivos: aumentar a aprendizagem dos alunos de conteúdos acadêmicos; diminuir a violência na escola (agressões entre alunos, alunos e funcionários e entre funcionários), conseguir verbas para comprar materiais para a escola e/ou melhorar a estrutura física e “outros”. Já nessa questão ocorreu uma diferença de opiniões entre os funcionários das escolas quanto ao item “Diminuir a violência na escola” ($X^2=7,278$, g.l.=2, $p=0,026$), sendo que na escola MAR o valor mediano atribuído para o item foi 4, contra 3 da escola INT e 2 da escola MER. Nos demais itens não ocorreram diferenças significativas ($p > 0,050$). O objetivo de aumentar a aprendizagem dos alunos de conteúdos acadêmicos teve valor mediano atribuído de 2 para a escola MAR e 3 para outras escolas ($X^2=5,627$, g.l.=2, $p=0,06$), a meta conseguir verbas para comprar materiais para a escola e/ou melhorar a estrutura física recebeu valor mediano igual a 2 nas 3 escolas ($X^2=0,326$, g.l.=2, $p=0,850$). Outros objetivos receberam valor mediano igual a 1 nas 3 escolas ($X^2=0,610$, g.l.=2, $p=0,737$).

Assim, em geral, pode-se dizer que reduzir violência nas escolas foi apenas o objetivo mais importante na escola MAR, enquanto que nas outras escolas houve outros objetivos assinalados como de igual importância. Tal resultado está consoante com a percepção de funcionários da violência entre alunos, do porte de armas por estudantes e da existência de gangues no ambiente escolar, em que a escola de MAR teve os maiores indicadores dessas ocorrências, o que justificaria seus funcionários considerarem mais do que os das outras escolas ser importante prevenir violência escolar.

A Tabela 26, a seguir, apresenta informações sobre quem deveriam ser os participantes e os aplicadores de atividades preventivas de violência escolar, segundo os funcionários (inspetores, professores e dirigentes).

Quanto a quais deveriam ser os participantes de um programa de prevenção da violência na escola, na opinião dos funcionários, verificou-se que o padrão de respostas entre as escolas foi semelhante (coeficientes de correlação $\geq 0,8$ e significativos – $p's < 0,050$). Nas escolas MAR e INT os funcionários (coordenação pedagógica, inspetores e professores) em maior porcentagem apontaram os alunos como participantes, já na escola MER os primeiros foram os diretores e coordenadores pedagógicos, seguido das opções “todos os alunos”, “professores” e “inspetores” que foram apontados em igual frequência.

Notou-se, também, que nas três escolas os funcionários preferiram que as intervenções fossem aplicadas a grupos mais universais do que específicos, sendo que a porcentagem dos que marcaram a “todos os professores” foi maior nas três instituições do que os marcaram aos “professores interessados”, assim como a porcentagem dos que assinalaram a “todos os alunos” foi maior do que assinalaram a “alunos agressivos” e “alunos vítima”, o que também foi verificado em relação a atuações junto a pais, com exceção da escola MER. Portanto, percebeu-se que programas mais restritos em que somente participariam uma parcela de

alunos, de professores e de pais não seriam tão efetivos, de acordo com a opinião dos respondentes.

Tabela 26
Porcentagem de Quem Deveriam ser os Participantes e os Aplicadores de Atividades Preventivas de Violência Escolar Segundo os Funcionários

Porcentagem	Escola (%)		
	MAR	INT	MER
Pessoas que deveriam ser participantes			
Diretores e Coord. Pedagógicos	81	79	87
Professores interessados	3	21	7
Todos os professores	84	75	80
Inspetores	68	71	80
Outros funcionários	68	67	67
Alunos agressivos	32	46	53
Alunos vítima	23	25	27
Todos os alunos	87	79	80
Pais dos alunos agressivos	48	54	60
Todos os pais	84	67	60
Outros	16	8	7
Pessoas que deveriam executar atividades preventivas			
Profissionais	84	88	81
Pais	84	67	69
Coordenadores Pedagógicos	81	71	56
Professores	68	71	50
Alunos	61	50	44
Voluntários	35	63	38
Outros	3	17	6

Nota. Como os informantes poderiam marcar mais de uma alternativa de resposta os percentuais da tabela não somam 100%

Quanto a quais pessoas deveriam colocar em prática atividades de prevenção de violência escolar, verificou-se um padrão de respostas semelhante (correlações $\geq 0,8$ e significativas, pois $p's < 0,050$) entre as escolas. No geral, a ordem de importância (mais importante para menos importante) observada foi: 1) profissionais que são de fora da escola, como psicólogos, policiais, etc; 2) pais ou responsáveis por alunos dessa escola; 3) diretor e

coordenação pedagógica dessa escola; 4) professores dessa escola; 5) alunos dessa escola; 6) pessoas voluntárias e 7) outros.

A delegação de responsabilidade por parte dos funcionários a pessoas externas a escola ou que dela não fazem parte do corpo funcional está condizente com o seguinte comentário de funcionários.

“(...) Precisamos de medidas urgentes não só na escola, mas na sociedade que venha ditada pelos governantes, que estamos vivenciando. Em pleno dia, medo de colocar o nariz para fora da janela de casa motivado por tantos inseqüentes, cada dia mais e mais ganhando espaço para agir neste caminho ilícito. Enquanto, sem proteção, apenas olhamos de mãos atadas!”; (Escola MAR)

Nesse primeiro relato, denota-se sentimento de impotência, passividade e o funcionário parece acreditar que os “governantes” é quem tem o poder de alterar o dia a dia escolar. Outros relatos de conteúdo semelhante são esses:

“A violência na escola é um reflexo da nossa sociedade também violenta em todos os sentidos (...)”. (Escola MAR)

“A violência escolar está tomando corpo, dimensão na escola (...). e até vemos hoje verdadeiras apologias à violência entre meios de comunicação como na tv (novelas, filmes, etc) fazendo que a violência seja banalizada, não choque mais – A violência de fora irá influenciar a vida intra-muro na escola”. (Escola MER)

“Resumo: a educação hoje é uma “farsa” e a escola virou um depósito onde o Estado de uma maneira disfarça historicamente sua incompetência ao longo das décadas através de uma política assistencialista e tolerância absurdas, fazendo da escola e dos professores os primeiros amortecedores das mazelas sociais, como se devessem resolver miraculosamente todos os problemas”. (Escola MAR)

Houve, também, um funcionário cujo comentário denotou cansaço e poucas expectativas de mudança, sendo esse: “blá blá blá blá blá blá blá blá” (Escola MER).

Por esses relatos e pelas respostas quanto a quem deveria executar atividades preventivas na escola, percebe-se que os funcionários, em sua maioria, colocam-se no seguinte papel diante de situações de violência: a) como não responsável pela situação de violência, apenas notando como causas da violência escolar as variáveis externas a eles (família dos alunos e sociedade) e b) como vítimas da situação, pouco podendo fazer.

Tal lógica é contrária a da UNESCO (2001), que afirma que a escola é o local onde se pode e se devem transmitir valores humanitários por meio das vivências cotidianas da sala de aula e da escola. Contudo, o que geralmente é percebido é a ausência de responsabilização da escola acerca do problema da violência. Comumente, acredita-se que o aluno com comportamentos violentos, assim age, somente devido à falta de “estrutura familiar e dificuldades financeiras”. Abramovay e Rua (2002) afirmam que a externalização das causas da violência é conveniente do ponto de vista político e institucional, na medida em que esta lógica retira do sistema de ensino sua responsabilidade sobre o processo de produção e enfrentamento da violência.

Diante disso, constata-se que é essencial empoderar esses educadores, sensibilizando-os para a responsabilidade da escola diante de violência, expondo as variáveis da instituição escolar que propiciam situações violentas e avaliando com os mesmos que os alunos, conforme dados expostos anteriormente, comumente, sofrem mais do que os funcionários situações de violência na escola. É importante, também, que os educadores se organizem enquanto classe social, exigindo com sindicatos que os “governantes” lembrem deles.

Um outro aspecto a ser levado em consideração é a formação dos educadores, a qual deve incluir a aprendizagem de como ensinar habilidades de convivência aos alunos e como eles podem desenvolver as suas habilidades interpessoais, uma vez que sem serem competentes socialmente dificilmente poderão ser modelos aos alunos e mediar relações entre alunos. Pesquisas desse cunho já foram realizadas no Brasil (Del Prette & Del Prette, 2006; Del Prette & Del Prette, 2008) e condições para a expansão de estratégias desse tipo devem ser analisadas.

Além disso, contribuições de outros profissionais devem ser bem vindas, porém faz-se necessário que ocorram conjuntamente com atuações dos educadores, uma vez que são esses que passam a maior parte do tempo com os alunos, que estão mais próximos dos mesmos

quando as situações de violência acontecem, podendo atuar no “aqui e agora” da situação, e que tem maior intimidade com o estudante para que esse possa contar problemas relacionados à violência.

Os pais, também, podem contribuir. Contudo, essa participação deve ocorrer como uma parceria entre a escola e os pais, em que se aumente o diálogo sobre a situação de cada aluno, aproximando os educadores das características dos alunos e de suas dificuldades, criando um ambiente de maior intimidade, uma relação mútua de apoio e que se possam desenvolver outras tarefas, além das acadêmicas. Houve funcionários que exprimiram opinião semelhante a respeito de que os educadores têm responsabilidades e que há caminhos para serem seguidos, conforme comentários a seguir:

“ (...) Para se construir um ambiente mais humano, é preciso que haja sempre um amplo diálogo entre todos os envolvidos no processo de ensino, a começar pelos alunos, assim como as suas famílias, ou seus responsáveis. Deve-se mudar a relação professor-aluno (...). Precisamos de elementos humanos para trabalhar com os problemas ou melhor, auxiliar nesta tarefa difícil (...).” (Escola MAR)

“Em um trabalho de prevenção na escola acho importante é trabalhar com pais e responsáveis, professores, direção e comunidade escolar para se obter algum benefício”. (Escola MAR)

“Não podemos deixar esses adolescentes a mercê da importância negativa da sociedade, dos programas da televisão e das más companhias. Só o amor de Deus, pode mudar o comportamento desequilibrado dos nossos alunos, falar do amor incondicional de Deus e agir, ter sempre uma atitude de amor para com eles e assim, com certeza, eles serão constrangidos e transformados pelo amor de Deus. Minha amada, só o Senhor Jesus nos dá essa força, ok? Creio que entendeu, sou contra a retirada da disciplina de Religião das escolas. Atualmente, no Brasil tem esta disciplina no Ens. Fundamental, porém, teria que ter para todo o Ensino, o médio também precisa. Porém, não deveria ser transmitido nessas aulas os valores humanos, deveria falar mesmo de Jesus. Quem fosse Evangélico, professores evangélicos, e católicos, se fosse o caso, professores católicos”. (Escola INT)

“Que os alunos e professores, junto da c/a (sic) equipe pedagógica e direção se tratem, com respeito, educação e cordialidade”. (Escola MER)

Conforme funcionário da escola MAR, além de expor os problemas, deve-se buscar agir:

“Palavras não dizem nada, o que importa, são ações!!!” (Escola MAR).

Assim, são importantes as respostas à questão: “Assinale de **1 a 5 em cada linha** o quanto você acredita que as medidas abaixo serão efetivas para diminuir a violência escolar, sendo que 1 significa que não provocará redução e 5 terá muita redução”, percebeu-se que as condições em que foi respondida pelos professores e inspetores possibilitaram uma má interpretação da questão (talvez por motivos de pressa, cansaço ou, mesmo, desinteresse) ou da configuração gráfica do questionário. Houve professores e inspetores que responderam apenas 1 ou 5, não considerando que podiam marcar os números 2, 3 e 4, o que não acontecera em situação do teste piloto do questionário. Assim, os resultados abaixo devem ser analisados com cautela e percebe-se que o instrumento necessita de aperfeiçoamento quanto ao formato do mesmo, tornando-se mais fácil de ser entendido.

Ainda que tenha ocorrido tal falha, optou-se por interpretar essa questão, tendo-se composto escores agrupando-se a pontuação de várias alternativas para a redução de violência escolar, da seguinte maneira:

No escore **valorização de comportamentos adequados dos alunos** foram agrupadas as alternativas: elogiar o bom comportamento; premiar as turmas que diminuam atos violentos e avisar os pais sobre atos adequados.

Já para o escore **utilização de punição aos comportamentos inadequados** foram reunidos os itens: avisar os pais sobre atos inadequados; abaixar a nota e/ou deixar sem recreio e suspender e/ou expulsar.

Na categoria **atuações com a família dos alunos** reuniu-se avisar aos pais quando os alunos são vítimas; pedir apoio aos pais e treinar habilidades parentais.

Na categoria **atuações com os alunos** agrupou-se aumentar a supervisão dos mesmos; ter atividades individuais de aconselhamento; treinar habilidades de convivência e autocontrole; realizar atividades de relaxamento; realizar atividades esportivas ou de lazer; ter atividades de fins de semana na escola e ouvir a opinião de alunos sobre temas escolares.

Para o escore de **atuações com funcionários** reuniu-se treinar para manejarem melhor os alunos e ter atividades individuais de aconselhamento.

Por fim, o escore de **atuações na escola como um todo foi composto das alternativas:** realizar um evento de um dia sobre violência; estabelecer normas sobre violência nas salas; criar guia para situações de crise; criar comitê para prevenção de violência escolar e realizar palestras sobre violência e drogas.

Adicionalmente, para se comparar os escores das medidas de prevenção da violência entre si, para saber quais as medidas consideradas mais importantes e as diferenças entre as escolas, foi necessário realizar a padronização dos escores. Essa padronização consistiu em dividir cada um dos escores pela sua respectiva pontuação máxima e multiplicar o resultado por 100. Por exemplo, o escore “Valorização de comportamentos adequados do aluno” foi composto por 3 itens, com pontuação de 1 a 5 cada, portanto o valor máximo para esse escore foi de 15 pontos e na padronização a soma dos pontos dos 3 itens foi dividida por 15. Assim quanto mais próximo de 100 o escore padronizado estiver, maior a sua importância para a prevenção da violência. O mesmo raciocínio foi seguido para os demais escores de prevenção da violência.

A Tabela 27, a seguir, apresenta os escores medianos padronizados das medidas de prevenção de violência de acordo com funcionários (professores, inspetores, diretores e pedagogos).

O padrão das respostas das escolas MAR e MER foram semelhantes (coeficiente de correlação = 0,9 e significativo, pois $p=0,032$) quanto à ordem de importância das medidas preventivas. Praticamente, o mesmo ranking entre os escores medianos foi observado, na seguinte seqüência de importância: 1) atuações com a família dos alunos; 2) atuações na escola como um todo; 3) atuações com os alunos; 4) valorização de comportamentos adequados dos alunos; 5) utilização de punição aos comportamentos inadequados e 6)

atuações com funcionários. O padrão de respostas da escola INT foi diferente das demais (correlações não significativas, $p > 0,05$) cujo ranking (decrecente de importância) foi: 1) atuações na escola como um todo; 2) valorização de comportamentos adequados dos alunos; 3) atuações com a família dos alunos; 4) atuações com os alunos; 5) atuações com funcionários e 6) utilização de punição aos comportamentos inadequados.

Tabela 27
Escores do Quanto as Medidas de Prevenção de Violência Seriam Efetivas de Acordo com Funcionários

Escore de Prevenção da Violência	Escores Padronizados - Medianas		
	MAR	INT	MER
Valorização de comportamentos adequados dos alunos	73	80	63
Punição de comportamentos inadequados	67	53	63
Atuações com a família dos alunos	93	77	70
Atuações com os alunos	74	66	67
Atuações com funcionários	70	60	60
Atuações na escola como um todo	82	82	68

Nota. Quanto mais próximo de 100 é o escore, mais importante a medida foi considerada para redução de violência escolar

Segundo a OMS (1998), a escola pode auxiliar de muitas maneiras no combate da violência escolar, dentre elas: a) desenvolvendo habilidades necessárias nos estudantes para resolver conflitos de maneira pacífica e do modo mais construtivo, antes que estes enfrentem situações violentas de maior risco e b) proporcionando ambientes apoiadores, os quais são favoráveis à saúde e ao bem-estar e contrários à violência. Além disso, a Comissão Norte-Americana para Prevenção da Violência Juvenil (*Commission for the Prevention of Youth Violence, 2000*) aponta que a escola deve designar equipes multidisciplinares para desenvolver e implantar planos de prevenção, integrar discussões comunitárias acerca de como atuar com o problema da violência e encorajar os alunos a participarem de programas preventivos gratuitos aplicados na escola.

Diante disso, faz-se necessário que atuações com os funcionários sejam uma das primeiras medidas a serem consideradas como mais importantes, o que não ocorreu nas três escolas. Como desenvolver habilidades de convivência nos alunos sem que os educadores tenham melhor treinamento para conseqüenciar os comportamentos adequados e inadequados, criarem condições antecedentes que favoreçam a emissão de comportamento de não agressão e mediarem situações de conflito de modo positivo? Como o educador irá se relacionar bem com o aluno, quando em muitos casos é o agente de agressões a estudantes ou fica indiferente diante de violência entre alunos? Assim, o primeiro passo para a prevenção de violência escolar consiste em convencer os educadores de que eles devem ter um treinamento específico e acompanhamento contínuo para lidar com as questões de violência na escola.

Ainda que “atuações na escola como um todo”, tenha sido uma das alternativas mais indicadas pelas três escolas, essas devem ocorrer em conjunto com outras atuações. Segundo a SENASP (2005b):

Os melhores resultados têm sido encontrados em instituições que possuem regras claras de disciplina, que permitem aos alunos uma margem de participação na construção de regras e que trabalham com técnicas de recompensa dos comportamentos virtuosos, ao lado de sanções disciplinares de caráter pedagógico. (SENASP, 2005b, p.27)

Essa questão de o combate a violência escolar dever ocorrer em várias frentes é essencial, pois soluções simplistas dificilmente conseguirão bons resultados. Diante desse contexto, vale lembrar que no estudo da Organização dos Estados Ibero-Americanos e Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (2008) com 8.773 professores, 87% considerou que, dentre as medidas para melhorar a educação, se faz necessário a inclusão de uma disciplina sobre educação para Cidadania e Direitos Humanos. Questiona-se, então, se ao incorporar no currículo uma disciplina dessa natureza se espera que esta, isoladamente, seja capaz de melhorar as relações entre alunos e entre alunos e funcionários, o que, talvez, seria muito conveniente na percepção dos educadores, no aspecto de que os professores das outras

disciplinas poderiam se preocupar apenas com os conteúdos formais. Igualmente, será que se espera que seja feita prevenção de drogas realizando palestras pontuais? Não seria ingenuidade demais? A violência na escola conforme a introdução dessa dissertação ocorre com a conjunção de diversas variáveis. Esperar que atividades meramente informativas e pontuais, as quais não são apontadas como as mais efetivas para a prevenção (Stelko-Pereira & Dittrich, 2007), solucionem a problemática da violência deve ser alvo de muita discussão, de modo que sensibilize para a necessidade de ações globais e mudanças de crenças, a fim de que todos (pais, professores, inspetores, diretores, alunos, comunidade) se sintam comprometidos.

Atuar com a família dos alunos é uma medida bastante importante. Na pesquisa de Paredes et al. (2006) os docentes declararam que muitos alunos violentos possuem famílias em que o alcoolismo, violência e miséria estão presentes. A literatura já investigou a relação entre variáveis familiares com violência escolar, conforme Pinheiro e Williams (no prelo), Stelko-Pereira e Williams (no prelo) e Williams e Stelko-Pereira (2008) e, realmente, se faz necessárias intervenções com as famílias para redução de violência escolar.

Punições de comportamentos inadequados foram uma das medidas consideradas como menos efetivas, tendo sido percebida como eficientes por 61% dos funcionários, em média. Avisar os pais sobre atos inadequados, abaixar a nota e/ou deixar sem recreio e suspender e/ou expulsar são medidas que devem ser utilizadas com extrema cautela e quando muitas outras já foram aplicadas e não surtiram efeito. Punição pode gerar sentimentos de raiva, retaliação e/ou vingança (Skinner, 1953/2003). Contudo, também, no estudo da Organização dos Estados Ibero-Americanos (2008), 83% dos professores consideraram que se deveria poder implantar “medidas mais duras” a alunos que se comportam inadequadamente, sendo que “67,4% acreditam que é bom que o diretor possa impor sanções, inclusive de expulsão da escola”.

A respeito do impacto negativo para o aluno de se ser expulso e/ou transferido de uma escola e a lógica desse processo na perspectiva de educadores, de alunos e de familiares de alunos, Stelko-Pereira e Padovani (2008) assim referem:

As transferências ocorrem como medidas extremas para problemas de comportamento que se agravam ao longo do tempo, devido à carência de recursos por parte da instituição para auxiliar o aluno a ter comportamentos pró-sociais. Dentre alguns desses recursos, destaca-se maior treinamento dos professores para o manejo dos comportamentos dos alunos, ações que aproximem a escola da família, rede de apoio profissional e implementação de programas preventivos de violência escolar. Para a escola, a transferência de alunos pode causar alívio e a falsa noção de que atua contra a violência. Contudo, os estudos revelam que a transferência e expulsão de alunos trazem uma série de conseqüências danosas para o aluno, para a família e para própria sociedade, como por exemplo, risco aumentado de fracasso e evasão escolar, distanciamento de atividades e grupo pró-sociais, além de favorecer o envolvimento em atividades ilícitas. (Stelko-Pereira & Padovani, 2008, resumo).

Conforme a Tabela 28, que compara as escolas a respeito de quais medidas os funcionários consideraram efetivas para redução de violência escolar, observou-se diferenças significativas entre as opiniões dos funcionários das escolas em relação às “Atuações com a família dos alunos” ($p=0,015$) e “Atuações na escola como um todo” ($p=0,014$). Com relação a “atuações com a família dos alunos”, o escore mediano da escola MAR foi de 93, contra 77 da escola INT e 70 da escola MER. Para “Atuações na escola como um todo”, observou-se um escore mediano de 82 para a escola INT e MAR e de 68 para a escola MER.

Nos demais itens não houve diferença significativa entre os escores das escolas ($p's > 0,050$). No item “Valorização de comportamentos adequados dos alunos”, apesar de ter havido uma grande diferença entre as medianas (80 para INT, contra 73 para MAR e 63 para MER) essa não foi significativa ($p=0,164$), pois a variabilidade (diferença entre os percentis 75 e 25) também foi grande na escola INT (55 pontos).

Tabela 28

Comparações entre as Escolas a Respeito de Quais Medidas Seriam Efetivas para a Redução de Violência Escolar Segundo os Funcionários

Escores Padronizados de Prevenção da Violência	Escola	Percentil			Comparação entre Escolas - Teste Kruskal- Wallis (gl=2)	
		25	Mediana	75	X ²	p
Valorização de comportamentos adequados dos alunos	MAR	60	73	80	3,619	0,164
	INT	45	80	100		
	MER	53	63	78		
Utilização de punição aos comportamentos inadequados	MAR	53	67	73	1,710	0,425
	INT	40	53	73		
	MER	53	63	78		
Atuações com a família dos alunos	MAR	73	93	100	8,455	0,015*
	INT	72	77	100		
	MER	48	70	87		
Atuações com os alunos	MAR	66	74	81	2,639	0,267
	INT	54	66	82		
	MER	57	67	81		
Atuações com funcionários	MAR	58	70	93	0,455	0,797
	INT	40	60	100		
	MER	50	60	88		
Atuações na escola como um todo	MAR	68	82	93	8,526	0,014*
	INT	66	82	91		
	MER	48	68	76		

*p<0.05.

A Tabela 29 apresenta quais barreiras existiriam para realizar atividades de prevenção de violência nas escolas, de acordo com os funcionários (professores, inspetores, pedagogos, diretores).

Tabela 29
Opinião dos Funcionários Quanto às Dificuldade para Implantar um Programa Preventivo de Violência Escolar

Porcentagem	Escola		
	MAR	INT	MER
Falta de interesse e não participação			
Os pais não participariam	37	53	55
Parte dos professores não estaria interessado	84	80	55
Diretor e coordenação pedagógica não estariam interessados	63	67	64
Falta de tempo para:			
Os alunos participarem de palestras, etc.	5	13	18
Os professores participarem de treinamentos, etc	11	13	0
Outras barreiras			
Faltaria verba para realizar as atividades	5	13	18
Os professores não trabalham em conjunto	16	13	6
A violência não é um problema dessa escola	26	20	9
Outros problemas na escola são maiores do que a violência	16	20	18
Outros	26	33	45
Nenhum problema	39	35	31

Na análise dos padrões de resposta dos funcionários (professores, inspetores, diretores e pedagogos) sobre as barreiras para realizar atividades de prevenção da violência na escola, verificou-se um padrão de respostas semelhante (correlações $\geq 0,8$ e significativas, pois $p's < 0,050$) entre os funcionários das escolas que consideraram haver barreiras (em média 65% dos funcionários). As principais barreiras citadas pelos funcionários das escolas foram: parte dos professores não estaria interessado; diretor e coordenação pedagógica não estariam interessados; se fossem feitas atividades com pais, estes não participariam e os professores não trabalham em conjunto nessa escola.

Esses resultados foram similares ao que afirmam Vernberg e Gamm (2003), os quais referem que, comumente, professores e dirigentes se omitem com relação à prevenção de violência, por acreditarem que não são responsáveis e para que não se sintam culpados, externalizam as causas da violência. Esses mesmos autores expõem que para que haja intervenções preventivas, os educadores devem: a) acreditar que o aluno tenha o direito de conviver em um ambiente de paz, livre de opressões, medos e agressões, b) independentemente de etnia, sexo, orientação sexual e credo, reconhecer que todos são iguais com relação aos seus direitos, c) não se deve prevalecer a “lei do mais forte” em que acredita-se que é comum que uns alunos tenham maior poder do que outros e os dominem e d) atos violentos não devem ser considerados como parte do desenvolvimento normal do indivíduo.

Havendo consenso com essas premissas, para que os educadores se interessem por implantação de intervenções, deve-se: a) reconhecer que existe o problema na instituição, b) acreditar em mudanças, mesmo quando outras tentativas já tenham sido realizadas, c) pensar que a escola tem obrigações com relação à violência que nela ocorre, d) o combate a violência deve ser percebido como um objetivo tão importante quanto ensinar conteúdos acadêmicos e essencial para que tal aprendizagem ocorra. Além desses aspectos, Vernberg e Gamm (2003) ressaltam que os professores podem se sentir isolados, sem o apoio da administração escolar e inseguros a respeito de como intervir diante de situações violentas.

Portanto, é essencial que sejam feitas pesquisas de desenvolvimento de programas preventivos de violência escolar que prevejam essas barreiras e utilizem de estratégias para superá-las.

Devolutiva para as escolas

Marcar horário de reunião nas escolas para a devolutiva exigiu várias ligações telefônicas, uma vez que se telefonou em momentos em que os diretores não estavam na escola. Na maioria das vezes quando se deixou recado as ligações não foram retornadas e,

outras vezes, os diretores estavam ocupados não podendo atender. Apesar de ter sido difícil realizar esse contato inicial com as escolas, a reunião para apresentação dos dados foi positiva, tendo a pesquisadora sido bem recebida. Em todas as escolas, foi entregue um documento (conforme exemplo em Anexo 8) resumindo os resultados principais da pesquisa, referentes à escola.

Na escola MAR, a reunião contou com a participação de cerca de 20 professores, do diretor e de uma pedagoga. A pedagoga reclamara da situação de falta de verba e explicara que os professores estavam voluntariamente contribuindo com dinheiro para que se pudesse fotocopiar materiais para serem entregues aos alunos, no início do ano letivo. Assim, tal dado revela a escassez de recursos disponíveis para a aprendizagem do aluno, sendo que mesmo para materiais simples, como fotocópias, não há verba disponível. Desse modo, fica evidente a dificuldade em se realizar atividades interessantes aos alunos, em que haja a utilização de recursos áudio-visuais, de jogos, a realização de teatro, festas, passeios, etc. Adicionalmente, a necessidade de que os funcionários dediquem parte de seu salário para que consigam realizar, minimamente, suas atividades profissionais, pode gerar insatisfação e estresse.

As pessoas presentes na reunião concordaram a respeito dos dados e sugeriram que estes fossem apresentados para a Secretaria da Educação do Paraná para que obtivessem auxílio para contornar a situação. Adicionalmente, os professores fizeram comentários a respeito de se não é “natural” que os alunos se xinguem durante a adolescência e que eles nem sempre contem seus problemas à pais e professores, o que corrobora com as afirmações de Vernberg e Gamm (2003), descritas anteriormente. Foram relatadas, também, situações em que eles presenciaram alunos bêbados e drogados nas salas de aula e uma ocasião em que um aluno havia trazido um revólver para a escola, o que confirma os resultados já descritos. Comentaram ficar “sem ação” por terem conhecimento de que alunos fora da escola estão envolvidos com o tráfico de drogas e serem filhos de traficantes importantes no bairro. Os

professores ressaltaram que a atuação da Patrulha Escolar estava sendo muito relevante, porém afirmaram que faltavam viaturas policiais para que a escola fosse assistida mais vezes e em casos de urgência. Relataram, também, que a Patrulha Escolar buscava estar presente mesmo em situações de festas e passeios, a fim de ser conhecida pelos alunos e os policiais serem aceitos pela comunidade escolar.

Na escola INT, participaram da devolutiva cerca de 30 pessoas, entre eles: professores, diretora, pedagoga e pais. O relato de situações agressivas entre alunos pareceu surpreender professores, diretores e pais. Houve comentários a respeito de que a amostra de funcionários respondentes havia sido pequena, diminuindo a validade dos dados. Adicionalmente existiram comentários afirmando que xingamentos são freqüentes entre alunos, assim como indisciplina, no entanto, relatos de alunos e professores sobre a existência de tráfico de drogas pareceu chocar os presentes. Tal percepção é coerente com o fato de alguns dos funcionários dessa escola terem considerado aumentar a verba disponível e melhorar a aprendizagem serem objetivos mais importantes do que reduzir violência.

Já na escola MER, apesar do convite à diretora e vice-diretor, estes afirmaram que estavam ocupados, tendo encaminhado uma pedagoga para representá-los junto a, aproximadamente, 25 professores. Quando se destacou que a violência psicológica na escola parecia estar elevada, os professores mencionaram que “com o passar do tempo” foram permitindo que isso acontecesse. Afirmaram que xingamentos, fofocas e ameaças se tornaram freqüentes na escola, havendo poucas “críticas e punições” aos alunos que xingavam e apelidavam outros, o que foi apontado pelos alunos nas respostas ao questionário. Porém, os professores percebiam como prejudicial tais ocorrências e já haviam previsto como meta no planejamento anual diminuir o desrespeito entre alunos. Comentaram, também, que não se sentiam assessorados para resolver a situação de alunos que vêm alcoolizados ou drogados para a escola.

Comentários finais

Comparação entre escolas

Primeiramente, é importante discutir que se houvesse informações mais precisas e atualizadas da localização das escolas quanto aos indicadores de segurança dos bairros (só foram conseguidas informações por região administrativa, a qual engloba vários bairros) e nível sócio-econômico (dados de 1991 e 2000), poderia se ter maior certeza do grau em que as escolas diferiram com relação aos graus de risco para a violência escolar.

Apesar dessa impossibilidade de detalhamento quanto ao risco em que as escolas se encontravam para a violência escolar, foi possível comparar as características das amostras dos participantes das escolas, para se ter maior certeza de que as diferenças entre as escolas não se deveu à forma como se compôs as amostras. Com relação aos alunos participantes, estes não diferiram entre escolas nos aspectos sexo e etnia dos estudantes, porém a escola MER teve alunos mais velhos do que a escola INT, contudo, supõe-se que tal diferença retratou a população real da escola MER, devido aos altos índices de repetência. A respeito dos professores e inspetores que participaram da pesquisa, não houve diferenças entre escolas quanto a sexo, idade, tempo de profissão e tempo em que trabalha na instituição.

Foram altos os índices de violência nas escolas, segundo alunos e funcionários, independentemente, do risco a que a escola estivesse exposta. Alude-se, também, que se teria encontrado índices ainda mais elevados se tivesse sido utilizado o Termo de Consentimento Passivo, ainda não bem aceito na legislação brasileira. Conforme Stelko-Pereira, De Bem e Williams (2008, submetido), no Termo de Consentimento Passivo os pais recebem uma carta, descrevendo o estudo a ser realizado e os riscos e benefícios do mesmo. Porém, se não concordarem com a participação de seus filhos no estudo, devem enviar aos pesquisadores um comunicado de impedimento. Assim, se o pesquisador não receber essa notificação, presume-se que os pais ou responsáveis permitiram que os filhos participassem. Tal forma de

consentimento permite uma taxa de participação mais elevada, amostra mais aleatória e atinge grupos mais vulneráveis, o que dificilmente ocorre com o Termo de Consentimento Ativo (Stelko-Pereira, De Bem e Williams, 2008, submetido). O presente estudo foi importante por ter seguido os preceitos éticos aceitos, atualmente, o que possivelmente muitas pesquisas brasileiras de violência escolar não fizeram, conforme já exposto. Além disso, esse estudo foi um dos poucos estudos brasileiros (Pinheiro, 2006) que buscou minimizar as desvantagens do Termo de Consentimento Ativo, realizando sorteios de brindes entre os alunos que tivessem trazido o Termo assinado, mesmo que se tivesse recusado a participar.

Quanto à comparação entre escolas, se apenas fosse considerada as respostas dos alunos, poder-se-ia dizer que a escola MER se diferenciou claramente da escola INT, tendo sido mais violenta do que a última, ao contrário do que se esperava pela análise da literatura acadêmica realizada. Já as escolas MAR e MER tenderam a ser semelhantes, assim como a MAR e INT. Somente com relação à autoria de violência material que a escola MAR se destacou da escola INT, tendo sido mais violenta, porém ainda permaneceu semelhante à escola MER. Portanto, no geral, se poderia dizer, apenas com a análise desses resultados, que a escola de MAR e MER foram parecidas, porém que a escola INT teve menores índices de violência que a escola MER, contrariamente ao que se esperava.

Contudo, os resultados das respostas dos inspetores e professores revelaram outra conclusão. Segundo esses, os alunos foram mais xingados e agredidos na escola MAR, seguido da escola INT e desta da escola MER. Além disso, também, foram mais ameaçados na escola MAR do que na escola INT e MER, porém as escolas INT e MER foram semelhantes com relação a ameaças a alunos.

Então, percebeu-se que houve contradições entre o que alunos e inspetores e professores apontaram, sendo que outros dados auxiliaram para a compreensão dessas diferenças. Segundo os professores e inspetores, não houve diferença quanto a alunos terem

utilizado bebidas alcoólicas na escola, terem consumido drogas ilícitas e ter existido tráfico de drogas na escola. Porém, a escola MAR foi aquela em que ocorreu mais o porte de armas de fogo por alunos, participação em gangues e ferimentos a alunos devido a agressões físicas, sendo seguida pela escola INT e esta pela escola MER. Além disso, a escola MAR é a qual ocorreu mais o porte de armas brancas por alunos, seguida pela escola MER e esta pela INT.

Assim, se for considerar a resposta dos professores e inspetores há a indicação de que a escola mais violenta seja a escola MAR, em consonância com a literatura, seguida pela escola INT. Já pelas respostas dos alunos não foram constatadas diferenças relevantes entre as escolas, com relação à ingestão de bebidas alcoólicas e uso de drogas, possivelmente, devido à baixa frequência dos alunos que assinalaram ter apresentado tais comportamentos.

Os dados dos diretores apontaram que, em geral, a escola MAR é mais violenta do que a escola INT e esta mais violenta do que a MER. Em mesma direção, são as informações da Patrulha Escolar Comunitária, em que se percebeu que na escola MAR ocorreram situações mais graves em que foi preciso atuações de policiais, enquanto que na escola MER as intervenções policiais foram mais preventivas e na escola INT houve tanto participação de policiais em situações preventivas, como também de maior gravidade, mas não foi necessária a revista individual ou coletiva de alunos.

Desse modo, convém indagar por que os alunos responderam diferentemente. Algumas hipóteses para tal resultado, amplamente analisadas anteriormente, são: a) em escolas com ocorrência de violência física grave, os alunos evitam situações de abuso verbal e minimizam violência verbal, receando ser alvo de agressões físicas, b) os alunos de escola com mais violência física sentem receio de relatarem situações de violência, mesmo em questionários anônimos e c) na escola MAR, a destruição de materiais pessoais não se faz necessária para que os autores de violência intimidem ou prejudiquem outros, uma vez que alguns desses já estão envolvidos com tráfico de drogas, gangues e porte de armas.

Por fim, ao se comparar as escolas quanto à vitimização de professores e inspetores, não houve diferença significativa entre as escolas. Provavelmente, porque foram poucos os professores e inspetores participantes e pouca a frequência de vitimização a estes, o que diminui o poder de testes estatísticos em detectar diferenças relevantes. Além disso, é possível que as escolas tenham diferido mais quanto à gravidade da vitimização sofrida pelos professores e inspetores do que quanto à frequência de vitimização.

Ao final, conclui-se que a escola MAR teve maior incidência de violência e que para a comparação entre escolas quanto à violência é necessária a investigação da frequência de situações violentas, de fatores contribuintes para a violência, como abuso de substâncias, e a utilização de múltiplos informantes. Além disso, destaca-se que comparar escolas com relação à violência foi como fazer um “quebra-cabeça” incompleto, em que cada peça acrescentou para que se tivesse a dimensão da figura final, porém, ainda, sobraram peças e hipóteses sem confirmação quanto à explicação de alguns dos resultados percebidos.

Perfil da violência escolar

Quanto a caracterizar a violência escolar, o presente estudo atingiu tal objetivo. Em tal caracterização foi possível delinear algumas das condições antecedentes a comportamentos agressivos, categorias de resposta de violência escolar e certas condições conseqüentes aos comportamentos agressivos dos alunos das escolas.

Dentre as condições antecedentes, foram apontadas, segundo os alunos, que são vítimas, que o motivo mais frequentemente citado para as agressões físicas foram as brincadeiras de cunho agressivo, seguidas por discordâncias quanto a times de futebol e jogos de futebol e “outros motivos”, sendo que tal categoria foi mais apontada do que “ter feito mal à pessoa”, nas três escolas investigadas. Já os alunos que xingaram e/ou apelidaram e que agrediram outros alunos, em sua maioria, o fizeram por acharem que o aluno vítima lhe causara algum dano, seguido por considerar uma forma de brincadeira. Assim, vale notar que

ter feito mal ao aluno, nas três escolas, foi o menos citado por alunos vítima e o mais citado por alunos autores.

Quanto às categorias de respostas, percebeu-se que a maneira de vitimização da qual os alunos relataram mais sofrer, nas três escolas, foi *receber xingamentos e/ou apelidos*, em segundo lugar foi *ter sido alvo de rumores* e, em terceiro, *ter recebido ameaças*. Notou-se, também, que *ter o material destruído propositalmente* e *ser agredido fisicamente* são as formas de vitimação que menos ocorreram aos alunos, nas três escolas. Já os alunos autores, nas três escolas, afirmaram que a situação em que mais participaram como autores de violência foi xingar alunos durante a semana, seguido por agredir fisicamente. Quanto à situação em que os alunos menos se declararam autores de violência, nas três escolas, envolveu roubar alunos, seguido por destruir propositalmente material da escola e material de alunos. Além disso, há mais alunos, nas três escolas, que se disseram vítimas do que autores nas várias situações de violência (roubo, xingamentos, rumores, destruição de material, ameaças, exclusão), com exceção da agressão física. Assim, percebeu-se que alunos vítimas e autores, nas três escolas, diferiram quanto à segunda forma mais freqüente de vitimização, bem como se percebeu que mais alunos se intitulam como vítimas do que como autores.

As respostas dos professores e inspetores foram condizentes com as respostas dos alunos que foram autores de violência. Para esses foi mais comum, nas três escolas, presenciar xingamentos e apelidos ofensivos a alunos, seguido por presenciar agressões físicas e, por fim, ameaças.

Quanto à vitimização de professores e inspetores, nas três escolas, esses foram mais vitimados por xingamentos e/ou apelidos, seguidos por ser alvo de rumores e receber ameaças. Assim, percebeu-se certa semelhança entre as formas mais freqüentes de vitimização a professores e inspetores e de vitimização a alunos, pois para os últimos,

xingamentos e/ou apelidos foi a situação em que mais alunos foram vítimas, e ter sido alvo de rumores e ter recebido ameaças estavam em segunda e terceira posição, respectivamente.

A forma menos freqüente de vitimização de professores e inspetores nas três escolas foi por agressões físicas, porém na escola MER essa forma de vitimização empatou com ser vítima de roubo e furtos. É interessante notar que, nas três escolas, foi mais freqüente os professores e inspetores terem material estragado do que roubado e/ou furtado.

Nas três escolas, os dirigentes apontaram terem sido vitimados poucas vezes. Nenhum marcou ter sido furtado e agredido fisicamente. Na escola MAR, um dirigente afirmou ter sido alvo de rumores e o outro de ameaças, na escola INT, uma pedagoga assinalou ter tido seu material destruído propositalmente e outra pedagoga afirmou ter sido xingada, já na escola MER, o vice-diretor afirmou que teve o carro riscado e/ou amassado propositalmente.

Quanto à apelidos e xingamentos foi percebido, também, um padrão de acordo com os alunos vítimas, sendo que o principal assunto dessas apelidações/xingamentos foi à aparência ou característica pessoal. Tal resultado, também, foi apontado pelos professores e inspetores que foram ofendidos e que presenciaram ofensas a alunos, pois as ofensas à aparência foram as mais freqüentes.

Quanto às ameaças, nas três escolas a maior parte dos alunos reconheceu ter sido ameaçado de ser machucado, em seguida, ameaças de ser ignorados ou deixados de lado por colegas e, por fim, ameaças de ter material destruído. Igualmente, os professores e inspetores, das três escolas, apontaram que as ameaças mais freqüentes são de ser machucar fisicamente o aluno. Já as ameaças aos professores e inspetores variaram entre as escolas quanto ao conteúdo das mesmas.

Quanto aos envolvidos, notou-se que quanto aos autores dos xingamentos, ameaças e agressões físicas, que o padrão de respostas foi muito semelhante entre as três escolas, sendo que os principais agressores aos alunos foram estudantes da mesma série, seguidos por alunos

de série mais adiantada, alunos de série mais atrasada, funcionários e outros. Já os agressores a professores e inspetores, nas três escolas, foram na seguinte ordem decrescente: alunos, pais de alunos e colegas de trabalho. Nas três escolas, foi comum os alunos apontarem que haviam funcionários presentes quando sofreram violência.

Quanto às conseqüências para os atos violentos cometidos, a alternativa “nada aconteceu” foi a mais assinalada pelos alunos, nas três escolas, tanto para roubos, quanto para agressões e xingamentos. É fato que os alunos das três escolas anotaram também como conseqüências recebidas por atos violentos as advertências, conselhos e lembranças das normas, porém muito menos do que a alternativa “*nada*” ocorreu. Adicionalmente, nas três escolas, a maior porcentagem de alunos que afirmaram que seus pais foram avisados após atitudes violentas ocorreu em casos em que eles agrediram fisicamente outros alunos. Notou-se, também, que os alunos afirmaram ter tido suas notas diminuídas e/ou ter perdido o recreio e/ou ter realizado tarefa extra devido a ações agressivas.

Diferentemente do que os alunos apontaram, os professores e inspetores afirmaram não terem ficado indiferentes diante de situações violentas cometidas pelos alunos. Nas três escolas, ao terem presenciado xingamentos e/ou apelidações metade ou mais dos professores e inspetores tomaram as seguintes medidas: “deu conselhos aos alunos envolvidos”; “relembrou aos alunos as normas da escola, pediu para pararem”, sendo que o padrão de respostas das escolas foi semelhante.

Assim, podem-se apontar semelhanças entre as escolas quanto à maneira em que ocorre a violência nas mesmas, sendo que tais características foram discutidas com base na literatura nacional e internacional. Sugere-se que haja a replicação desse estudo, a fim de verificar se o perfil percebido se repete em outras instituições e estudos que possam explicar as razões para os padrões percebidos.

Variáveis relacionadas à violência escolar

Ao se investigar a relação entre violência escolar e sexo do estudante, percebeu-se que pelo escore total de violência (violência psicológica, física, material) não houve diferença significativa quanto ao sexo do estudante, tanto com relação à vitimização quanto com relação à autoria. Entretanto, os meninos foram mais agredidos fisicamente do que as meninas e costumaram agredir mais vezes fisicamente do que garotas. Além disso, os meninos estiveram mais relacionados do que as meninas a serem vítimas e autores de violência material.

É interessante notar, também, que houve associação do sexo do estudante com o motivo percebido pelo qual sofreu agressão física. Meninos apontaram muito mais do que meninas como motivos para terem apanhado o ter “feito mal a pessoa”, brigas por times de futebol e brincadeiras que envolvem agressões físicas. Associação semelhante foi encontrada quanto aos motivos para ter agredido, em que os meninos assinalaram em maior porcentagem do que meninas as alternativas “o aluno me fez mal”, “brigas por times de futebol” e “uma brincadeira que envolve agressões físicas”.

Apesar de não ter havido diferenças relacionadas com o sexo do estudante a respeito de violência psicológica, notou-se que houve associação do sexo do aluno com o motivo pelo qual se foi autor de xingamentos e/ou apelidações, pois quanto a brigas por times de futebol a maioria era do sexo masculino.

Quanto a relações entre violência e etnia, seja quanto a vitimização quanto a autoria, não houve diferença significativa entre brancos e negros/pardos.

Com relação à variável turma, verificou-se que houve diferença significativa entre as turmas quanto à violência física e material. Sendo que os alunos de 5ª. e 6ª. séries foram os que são mais vitimados e que mais costumam agredir fisicamente. Além disso, os alunos da 5ª e 6ª série, também, são os mais relacionados à violência material, porém apenas quanto à vitimização. Como escolaridade e faixa etária são variáveis relacionadas, também, verificou-se que houve diferença significativa entre as faixas-etárias quanto a vitimização por violência

física e material, notando-se que alunos de 11 e 12 são os que mais sofrem essas categorias de violência.

Com relação a abuso de substâncias e porte de armas, foi mais comum que alunos das três escolas utilizassem bebidas alcoólicas do que drogas ou portassem armas para se proteger e/ou ameaçar. Além disso, notou-se a existência de tráfico de drogas e gangues nas três escolas, segundo professores e inspetores.

Por fim, o presente estudo pode contribuir fornecendo dados sobre as possíveis relações entre sexo, etnia, turma e idade com a violência escolar e apontando que o abuso de substâncias, o porte de armas, o tráfico de drogas e a existência de gangues podem estar presentes mesmo em escolas em menor condição de risco para a violência escolar. Estudos futuros podem ser realizados a fim de verificar se tal realidade é condizente com a de outras instituições e como tais relações podem ser abarcadas em programas preventivos de violência escolar.

Estratégias preventivas

Os funcionários (inspetores, professores, diretores e coordenadores pedagógicos) consideraram relevante prevenir violência na escola, porém quando comparado este objetivo com outros, notou-se que somente na escola MAR este foi considerado o mais importante.

Quanto a quais deveriam ser os participantes de um programa de prevenção da violência na escola, na opinião dos funcionários, nas escolas MAR e INT os mais citados foram os alunos, enquanto que na escola MER foram os diretores e coordenadores pedagógicos, seguido das opções “todos os alunos”, “professores” e “inspetores” que foram apontados em igual frequência.

Notou-se, também, que nas três escolas os funcionários preferiram que as intervenções fossem aplicadas a grupos mais universais do que específicos. Portanto, percebeu-se que

programas mais restritos em que somente participariam uma parcela de alunos, de professores e de pais não seriam tão efetivos, de acordo com a opinião dos respondentes.

Quanto à quais pessoas deveriam colocar em prática atividades de prevenção de violência escolar, verificou-se um padrão de respostas semelhante entre as escolas. Profissionais que são de fora da escola, como psicólogos, policiais, etc foram os mais citados, seguido dos pais ou responsáveis por alunos dessa escola e estes de diretor e coordenação pedagógica da escola. Assim, ficou evidente que os funcionários buscam externalizar as causas e as responsabilidades diante da situação de violência escolar.

O padrão das respostas das escolas MAR e MER foram semelhantes quanto à ordem de importância das medidas preventivas. A medida preventiva citada como mais importante seria atuações com a família dos alunos, seguido de atuações na escola como um todo e, esta, por atuações com os alunos. A última medida mais citada como importante seriam atuações com funcionários. O padrão de respostas da escola INT foi diferente das demais, sendo a primeira mais citada atuações na escola como um todo, a segunda valorização de comportamentos adequados dos alunos e a terceira atuações com a família dos alunos. Em penúltima colocação estão atuações com funcionários e, em último, utilização de punição aos comportamentos inadequados.

Diante desses dados, ressalta-se a necessidade de sensibilizar os funcionários das escolas para a responsabilidade dos mesmos diante de situações de violência escolar, convencendo-os de que devem ter um treinamento específico e acompanhamento contínuo para lidar com questões de violência na escola.

Desse modo, o presente estudo foi pioneiro ao buscar medir de modo objetivo como os funcionários (professores, inspetores e diretores) acreditam que deveria ocorrer a prevenção de violência escolar e quais seriam as dificuldades para a realização de atividades preventivas. Tal investigação deveria ser replicada em outras instituições, para verificar se o padrão de

respostas se repete. Além disso, esse estudo como os com esse cunho, a serem desenvolvidos, poderiam dar subsídios para pesquisas de intervenção com professores, de modo que estes incluíssem um módulo de sensibilização dos educadores para o problema e de motivação para que se sintam responsáveis e capazes de evitá-lo.

Instrumentos

Percebeu-se que o “*Questionário de Investigação de Prevalência de Violência Escolar*” em suas múltiplas versões foi eficiente para investigar uma grande quantidade de aspectos do fenômeno da violência escolar, sendo que tais aspectos puderam compor um panorama da situação de violência nas escolas investigadas, superando investigações mais restritas, somente com um tipo de informante, ou somente na perspectiva da vítima ou do autor ou que entendem como violência somente a física, sem considerar a psicológica e material. Por fim, os instrumentos, também, permitiram a análise de variáveis relacionadas à violência escolar, como sentimento de insegurança, porte de armas, abuso de substâncias e conseqüências para os atos violentos.

O instrumento, adicionalmente, possibilitou a livre expressão dos respondentes, com a questão final que os incentivava a “escreverem o que quiserem”, o que forneceu a oportunidade dos respondentes ilustrarem o que assinalaram em questões fechadas, opinarem sobre questões de violência e, até mesmo, comentarem sobre a ação de responder ao instrumento.

O aspecto coloquial da versão dos estudantes e suas características gráficas pareceram ser motivadores para o preenchimento do mesmo, o que poderia servir de exemplo para outros instrumentos a serem desenvolvidos para o público infantil e adolescente.

Apesar desses aspectos positivos do QIPVE, notou-se que este poderia ser aprimorado com questões que investigassem a gravidade das conseqüências advindas de situações de violência e não somente a freqüência destas. Dever-se-ia, também, incluir outros itens de

investigação de violência física, além da questão: “Alguém te bateu, nos últimos 6 meses?” e serem incorporadas perguntas que investigassem situações de violência que ocorrem com o uso de tecnologias. Tais situações comumente conhecidas como *cyberbullying*, envolvem situações em que há a transmissão de conteúdos via celular ou internet, tais como de mensagens, de fotos e/ou de vídeos com o intuito de violentar o indivíduo emocionalmente, ocorrendo freqüentemente a um mesmo indivíduo (Patchin & Hiduja, 2006; Li, 2007).

Além disso, poderiam ser realizadas outras etapas da validação desse instrumento, além da validade de conteúdo, tais como: validade de constructo e de critério, para que este pudesse ser mais amplamente utilizado. Adicionalmente, seria interessante criar uma versão informatizada do mesmo, a qual já está sendo desenvolvida, que agrupassem as respostas de vários questionários, facilitando a análise das informações coletadas, principalmente, se este for aplicado em escolas com cunho objetivo único de intervenção, sem objetivo de pesquisa.

A respeito do Questionário de Levantamento de Opinião sobre Formas de Prevenção a Violência Escolar (QLOPVE), notou-se que este foi eficiente para investigar a percepção dos funcionários sobre o grau de importância de se prevenir violência em uma determinada escola, relativizando a importância concedida com relação a outros objetivos, e, também, permitiu a análise de quais medidas os funcionários consideram efetivas para a redução de violência.

Tal instrumento deve ser aprimorado em seu aspecto gráfico, tornando-se mais fácil de ser preenchido. Além disso, poderia ser complementado com questões referentes à quais estratégias já foram ou estão sendo empregadas na escola, o quanto estas estão sendo ou foram efetivas, para se verificar com maior amplitude qual seria a motivação que os funcionários teriam para a aplicação de um programa na escola e, como deveria ser esse programa. Assim, esse instrumento foi pioneiro no Brasil por buscar de um modo objetivo e quantificável de avaliar a percepção de funcionários das escolas sobre formas de prevenção à

violência escolar (QLOPVE) e poderia ser utilizado como uma das avaliações iniciais pré-aplicação de um programa preventivo, a fim de se prever as possíveis barreiras à implantação do programa e diferenças de concepção entre funcionários e teoria do programa. Por exemplo, se os funcionários acreditam que é mais importante trabalhar com pais do que com educadores e o programa é proposto para capacitar professores.

Portanto, os instrumentos elaborados se mostraram positivos para a investigação de prevalência de violência escolar e para o levantamento de opinião sobre formas de prevenção a violência escolar.

Assim, foi possível alcançar os objetivos pretendidos nos dois estudos realizados, realizando boas contribuições para o enfrentamento da violência escolar, por meio de: a) elaboração e validação de um instrumento de investigação de violência e de investigação da percepção de funcionários sobre prevenção de violência escolar, b) estabelecimento de perfis do fenômeno da violência na escola, c) apontamento das relações entre variáveis importantes para a violência escolar, tais como sexo, etnia e idade e índices de vitimização e autoria e d) descrição da complexidade de se comparar escolas quanto à questão da violência escolar, apontando cuidados necessários para tal comparação.

Referências

- Abramovay, M. (2003). *Escola e violência* (2nd ed.). Brasília: UNESCO no Brasil.
- Abramovay, M., & Avancini, M. F. (2000). *A violência e a escola: O caso Brasil*.
Acessado em 13 de maio, 2007, de [http://www.ucb.br/observatorio /pdf/A%20Viol%EAncia%20e%20a%20Escola.pdf](http://www.ucb.br/observatorio/pdf/A%20Viol%EAncia%20e%20a%20Escola.pdf)
- Abramovay, M., & Rua, M. das G. (2002). *Violência nas escolas*. Brasília: UNESCO no Brasil.
- American Psychological Society (1997). *Reducing violence: a research agenda*. Washington, DC: APA.
- Artz, S., & Riecken, T. (1997). What, so what, then what?: The gender gap in school-based violence and its implications for child and youth care practice. *Child and Youth Care Forum*, 26 (4), 291- 303.
- Batista, A. S., Pinto, R. M. (2006). Segurança nas escolas e burnout dos professores. In W. Codo (Ed.). *Educação: Carinho e Trabalho* (4th ed.) (pp.312-323). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Benbenishty, R., & Astor, A. R. (2005). *School violence in context: Culture, neighborhood, family, school, and gender*. Inglaterra: Oxford University Press.
- Bowen, N. K., & Bowen, G. L. (1999). Effects of crime and violence in neighborhoods and schools on the school behavior and performance of adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 14 (3), 319-342.
- Bowen, G. L., Bowen, N. K., & Richman, J. M. (1998). *Students in peril: Crime and violence in neighborhoods and schools*. Chapel Hill, NC: The University of North Carolina at Chapel Hill.

- Bowen, G. L., Bowen, N. K., & Richman, J. M. (2000). School size and middle school student's perceptions of the school environment. *Social Work in Education*, 22 (2), 69-82.
- Brasil (1990). *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Acessado em 23 de novembro, 2008, em <http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/L8069.htm>.
- Brasil (2003). *Lei nº 10.746, de 10 de outubro de 2003*. Acessado em 20 de maio, 2007, em <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/Leis/2003/L10.746.htm>.
- Charlot, B. (2002). A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, 4 (8), 432-443.
- Cairns, R. B., Cairns, B. D., Neckerman, H. J., Ferguson, L. L., & Garipey, J. L. (1989). Growth e aggression: Childhood to early adolescence. *Developmental Psychology*, 25, 320-330.
- Castro, M. G., & Abramovay, M. (2003). *Marcas de gênero na escola, sexualidade e violências/discriminações, representações de alunos e professores*. Acessado em 13 de maio, 2007, de <http://www.brasilia.unesco.org/publicacoes/edicoesnacionais>
- Codo (2006). *Educação: Carinho e Trabalho* (4th ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Comission for the Prevention of Youth Violence (2000). *Medicine, Nursing, and Public health: Connecting the dots to prevent violence*. Acessado em 20 de novembro, 2008, em <http://www.ama-assn.org/ama/upload/mm/386/fullreport.pdf>
- Cozby, P. C. (2003). *Métodos de pesquisa em ciências do comportamento* (P. I. C. Gomide & E. Otta, Trads.). São Paulo: Atlas. (Obra original publicada 1977).
- Culley, M. R, Conkling, M., Emshoff, J., Blakely, C., & Gorman, D. (2006) Environmental and contextual influences on school violence and its prevention. *The Journal of Primary Prevention*, 27 (3), 217-227.

- Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (2006). Treinamento de habilidades sociais na escola: O método vivencial e a participação do professor. In M. Bandeira, Z. A. P. Del Prette & A. Del Prette (Eds.), *Estudos sobre habilidades sociais e relacionamento interpessoal* (pp. 143-160). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (2008). Pais e professores contribuindo para o processo de inclusão: Que habilidades sociais educativas devem apresentar? In: E. G. Mendes, M. A. Almeida, & M. C. P. I. Hayashi (Eds.), *Temas em Educação Especial: Tendências e perspectivas* (pp.239-254). Araraquara, SP: Junqueira & Marin.
- De Souza, E. R., de Lima, M. L. C., & da Veiga, J. P. C. (2005). Violência interpessoal: homicídios e agressões. In E. R. De Souza, & M. C. de S. Minayo (Eds.). *Impacto da violência na saúde dos brasileiros* (pp.171-204). Brasília: Ministério da Saúde.
- Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (1994). Socialization mediators of the relation between socioeconomic status and child conduct problems. *Child Development*, 65, 649-665.
- Due, P., Holstein, B. E., Lynch, J., Diderichsen, F., Gabhain, S. N., Scheidt, P., et al. (2005). Bullying and symptoms among school-aged children: International comparative cross sectional study in 28 countries. *European Journal of Public Health*, 15 (2), 128-132.
- Durant, R. H., Getts, A. G., Candenhead, C., & Woods, E. R. (1995). The association between weapon carrying and the use of violence among adolescents living in and around public housing. *Journal of Adolescent Health*, 17, 376-380.
- Fante, C. (2005). Fenômeno *bullying*: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz (2nd ed.). Campinas, SP: Verus Editora.

- Furlong, M., & Morrison, G. (2000). The School in school violence: Definitions and facts. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8 (2), 71-82.
- Galand, B., Lecocq, C., & Philippot, P. (2007). School violence and teacher professional disengagement. *British Journal of Educational Psychology*, 77 (2), 465-477.
- Gallo, A. E., & Williams, L. C. de A. (2008). A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*, 38 (133), 41-59.
- Garcia-Reid, P., Reid, R. J., & Peterson, N. A. (2005). School engagement among latino youth in an urban middle school context: Valuing the role of social support. *Education and Urban Society*, 37(3), 257-275.
- Gerberick, S. G., Nachreiner, N. M., Ryan, A. D., Church, T. R., McGovern, P.M., Geisser, M. S., et al. (2006). Violence against teachers: Magnitude, consequences and causes. *XVII Meeting of International Society for Research on Aggression*, Minneapolis, MN, USA. Recuperado em 12 de agosto de 2008, de www.israsociety.com/2006meeting/abstracts/27pstp1b.pdf.
- Gonçalves, L. A. O., & Sposito, M. P. (2002). Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, 115, 101-132.
- Gottfredson, G. D., Gottfredson, D. C., Czeh, E. R., Cantor, D., Crosse, S. B., & Westat, I. H. (2000). *National Study of Delinquency Prevention in Schools*. Ellicott, Maryland: Gottfredson Associates.
- Hellman, D. A., & Beaton, S. (1986). The pattern of violence in urban public schools: The influence of school and community. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 23 (2), 102-127.
- Holt, M. K., Finkelhor, D., & Kantor, G. K. (2007). Multiple victimization experiences of urban elementary school students: Associations with psychosocial functioning and academic performance. *Child Abuse & Neglect*, 31, 503-515.
- Hovell, M. F., Kaplan, R., & Hovell, F. (1991). Analysis of preventive medical services in the United States. In P. A. Lamal (Ed.), *Behavior analysis for societies*

- and cultural practices* (pp 181-200). Charlotte, NC: Hemisphere Publishing Corporation.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2004). Estatísticas do Registro Civil, 31. Acessado em 20 de março, de 2008, em http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/registrocivil/2004/registrocivil_2004.pdf
- Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (1991). Disponível em 20 de maio, de 2007, de http://ippucnet.ippuc.org.br/Bancodedados/Curitibaemdados/Curitiba_em_dados_Pesquisa.asp
- Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (2000). Disponível em 20 de maio, de 1991, de http://ippucnet.ippuc.org.br/Bancodedados/Curitibaemdados/Curitiba_em_dados_Pesquisa.asp
- Jerald, C. D. (2006). Identifying potential dropouts: Key lessons for building an early warning data system. *Achieve and Jobs for The Future*, 1-53. Acessado em 05 de abril, 2008, em: <http://www.jff.org/Documents/IdentifyingPotentialDropouts.pdf>
- Johnson, K. D. (2005). School vandalism and break-ins. Problem-oriented guides for police problem specific guides series. Acessado em 10 de março, 2008, em <http://www.cops.usdoj.gov>
- Kairys, S. W., & Johnson, C. F. (2002). The psychological maltreatment of children: Technical Report. *Pediatrics*, 109 (4), 1-3.
- Khoury-Kassabri, M., Benbenishty, R., Astor, R. A., & Zeira, A. (2004). The contributions of community, family, and school variables to student victimization. *American Journal of Community Psychology*, 34 (3), 187-204.
- Kitsantas, A., Ware, H. W., & Martinez-Arias, R. (2004). Students' perceptions of school safety: Effects by community, school environment, and substance use variables. *The Journal of Early Adolescence*, 24 (4), 412-430.

- Langhinrichsen-Rohling, J., Arata, C., O'Brien, N., Bowers, D., Klibert, J. (2006). Sensitive research with adolescents: just how upsetting are self-report surveys anyway? *Violence and Victims*, 21 (4), 425-444.
- Li, Q. (2007). New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. *Computers in Human Behavior*, 23(4), 1777-1791.
- Neto, A. L.; Saavedra, L. H.(2003). *Diga não para o Bullying: Programa de Redução do Comportamento Agressivo entre Estudantes*. Rio de Janeiro: ABRAPIA.
- Organização dos Estados Ibero-Americanos e Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (2008). *A qualidade da Educação sob o olhar dos professores*. Acessado em 10 de dezembro, 2008, em: http://www.oei.es/noticias/spip.php?article3773&debut_5ultimasOEI=110
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2001). *Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz*. Acessado em 10 de dezembro, 2008, em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001253/125370m.pdf>
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2002). *Escolas Inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas*. In M. Abramovay (Ed.). Brasília: UNESCO Brasil
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2004). *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam...* São Paulo: Unesco/Moderna.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2005). *Cotidiano das escolas: entre violências*. Acessado em 20 de abril, de 2007, em <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265POR.pdf> .
- Organização Mundial da Saúde (1998). Violence prevention: An important element of a health-promoting school. *WHO information series on School Health*, 3, 1-34.

- Acessado em 13 de abril, de 2007, em http://www.who.int/school_youth_health/media/en/93.pdf
- Organização Mundial da Saúde (2001). *Prevention and Promotion in Mental Health*. Geneva: World Health Organization Press.
- Organização Mundial da Saúde (2002a). The World Health Report: Reducing risky, promoting healthy life. Acessado em 13 de maio de 2007, em <http://www.who.int/whr/2002/en/index.html>.
- Organização Mundial da Saúde (2002b). World Report on Violence and Health. Geneva: World Health Organization Press. Acessado em 13 de maio de 2007, em http://http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/worldreport/en/
- Paredes, E. C., Saul, L. L., & Bianchi, K. S. da R. (2006). *Violência: o que têm a dizer alunos e professores da rede pública de ensino cuiabana*. EdUFMT: Cuiabá.
- Pasquali, L. (1997). *Psicometria: Teoria e aplicações*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- Patchin, J., & Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 4 (2), 148-169.
- Peacock, M. J., McClure, F., & Agars, M. D. (2003). Predictors of delinquent behaviors among latino youth. *The Urban Review*, 35 (1), 59-72.
- Pinheiro, F. M. F. (2006). Violência intrafamiliar e envolvimento em *bullying* no ensino fundamental. (Dissertação de mestrado em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, 2006).
- Pinheiro, F. M. F., & Williams, L. C. A. (no prelo). Violência intrafamiliar e envolvimento em bullying no ensino fundamental. *Cadernos de Pesquisa*.

- Rainone, G. A., Schmeidler, J. W., Frank, B., & Smith, R. B. (2006). Violent behavior, substance use, and other delinquent behaviors among middle and high school students. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 4 (3), 247-265.
- Reese, L. E., Vera, E. M., Simon, T. R., Ikeda, R. M. (2000). The role of families and care givers as risk and protective factors in preventing youth violence. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 3(1), 61-77.
- Reid, R. J., Peterson, N. A., Hughey, J., & Garcia-Reid, P. (2006). School climate and adolescent drug use: Mediating effects of violence victimization in the urban high school context. *The Journal of Primary Prevention*, 27(3), 281-292.
- Schreck, C. J., Miller, J. M., & Gibson, C. L. (2003). Trouble in the school yard: A study of the risk factors of victimization at school. *Crime & Delinquency*, 49 (3), 460-484.
- Secretaria da Educação do Estado do Paraná (2007). Acessado em 20 de março, de 2008, em <http://www.seed.pr.gov.br/diaadia/diadia/index.php?PHPSESSID=2008041614521413>
- Secretaria Nacional de Segurança Pública (2005a). Observatório democrático de práticas de prevenção à violência e criminalidade no Brasil. Acessado em 15 de maio, de 2007, em <http://www.mj.gov.br/data/Pages/MJ3F6F0588ITEMIDE94FD110BDE649C19B5A40C8C6D7ED5FPTBRIE.htm>.
- Secretaria Nacional de Segurança Pública (2005b). Guia para a prevenção do crime e da violência. Acessado em 15 de maio, de 2007, http://www.dhnet.org.br/dados/guias/a_pdf/203_guia_prevencao_crime_rolim.pdf
- Serra, E. C., & Teixeira, M. A. (2005). O impacto da criminalidade no valor da locação de imóveis: o caso de Curitiba. *Economia e Sociedade*, 15 (1), 175-207.

- Sisto, F. F. (2005). Aceitação-rejeição para estudar a agressividade nas escolas. *Psicologia e Estudo*, 10 (1), 117-125.
- Skinner, B. F. (2003). *Ciência e comportamento humano* (J. C. Todorov & R. Azzi, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicada 1953).
- Slee, P., Hymel, S., Sim, H., & Taki, M. (2005). The characteristics and background of the bullying problem: Cases in 4 countries. Report of International Symposium on Education Reform, 39-134.
- Stelko-Pereira, A. C., & Dittrich, A. (2007). O conceito de prevenção na análise do comportamento: Em busca de práticas preventivas de maior sucesso. In: Roosevelt R. Starling. (Ed.). *Sobre comportamento e Cognição: Temas aplicados*. Santo André -SP: ESETEC, 2007, 19, 1-382.
- Stelko-Pereira, A. C., De Bem, F. P., & Williams, L. C. A. (2008). *Consentimento dos pais em pesquisas com escolares e legislação brasileira*. Manuscrito submetido à publicação.
- Stelko-Pereira, A. C., & Padovani, R. C. (2008). Transferência e/ou expulsão escolar de estudantes por comportamentos agressivos: uma discussão necessária. *Anais do III Congresso Ibero-Americano sobre Violência nas Escolas* (pp. 12387-12396). Curitiba: Champagnat.
- Stelko-Pereira, A. C.; Williams, L. C. A. (no prelo). Os alunos vítimas e autores da violência escolar e o compromisso da Educação Especial. *Teoria e Prática da Educação*.
- Stelko-Pereira, A. C., & Williams, L. C. A. (2008). *Pesquisas brasileiras sobre violência escolar: objetivos perseguidos e metodologia utilizada*. Manuscrito submetido à publicação.

- Thompson, T., & Massat, C. K. (2005). Experiences of violence post traumatic stress, academic achievement and behavior problems of urban african american children. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 22 (5), 367-390.
- United States Department of Education (2006). *Indicators of School Crime and Safety: 2006*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Van Bronkhorst, B., & Fay, M. (2003). *Prevenção comunitária do crime e da violência em áreas urbanas da América Latina: Um guia de recursos para municípios*. Acessado em 20 de maio, 2007, em [http://www.observatorioseguranca.org/pdf/01%20\(21\).pdf](http://www.observatorioseguranca.org/pdf/01%20(21).pdf).
- Vernberg, E. M., & Gamm, B. K. (2003). Resistance to violence prevention interventions in schools: Barriers and solutions. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5 (2), 2003.
- Walker, H. M., & Gresham, F. M. (1997). Making schools safer and violence free. *Intervention in School and Clinic*, 32 (4), 199-204.
- Walters, K., & Bowen, G. L. (1997). Peer group acceptance and academic performance among adolescents participating in a dropout prevention program. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 14 (6), 413- 426.
- Warner, B. S., Weist, M. D., & Krulak, A. (1999). Risk factors for school violence. *Urban Education*, 34 (1), 52-68.
- Wells, S., Bechard, S., & Hamby, J. V. (1989). How to identify at-risk students. A series of solutions and strategies, (2), 1-6. Clemson, SC: National Dropout Prevention Center.
- Welsh, W. N. (2003). Individual and institucional predictors of school disorder. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 1 (4), 346-363.

- Williams, L. C. A. (2003). Sobre deficiência e violência: Reflexões para uma análise de revisão de área. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 9 (2), 141-154.
- Williams, L. C. A., & Stelko-Pereira, A. C. (2008). A Associação entre Violência Doméstica e Violência escolar: uma análise preliminar. *Educação: Teoria e Prática (Rio Claro)*, 18, 25-35.
- Wilson, J. (2001). *Pensar com conceitos* (W. Barcellos, Trad.). São Paulo: Martins Fontes.
- Wilson, D. B., Gottfredson, D. C., & Najaka, S. S. (2001). School-based prevention of problem behaviors: A Meta-analysis. *Journal of Quantitative Criminology*, 17 (3), 247-272.
- Wilson, S. J., Lipsey, M. W., & Derzon, J. H. (2003). The effects of school-based intervention programs on aggressive behavior: a meta-analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 7 (1), 136-149.
- Zaluar, A., & Leal, M. C. (2001). Violência extra e intramuros. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 16 (45), 145-164.

Anexo 1
Parecer do Comitê de Ética



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos
Via Washington Luís, km. 235 - Caixa Postal 676
Fones: (016) 3351.8109 / 3351.8110
Fax: (016) 3361.3176
CEP 13560-970 - São Carlos - SP - Brasil
progg@power.ufscar.br - www.progg.ufscar.br

CAAE 2504.0.000.135-07

Título do Projeto: Programa preventivo de violência escolar pautado nas necessidades da comunidade

Classificação: Grupo III

Pesquisadores (as): Ana Carina Stelco Pereira, Profa. Dra. Lúcia Cavalcanti de Albuquerque Williams (orientadora)

Parecer Nº. 193/2007

1. Normas a serem seguidas

- O sujeito da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 196/96 – Item IV.1.f) e deve receber uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado (Item IV.2.d).
- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS Item III.3.z), aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa (Item V.3) que requeiram ação imediata.
- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS Item V.4). É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.
- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprobatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res. 251/97, item III.2.e).
- Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, inicialmente em ___/___/___ e ao término do estudo.

2. Avaliação do projeto

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (CEP/UFSCar) analisou o projeto de pesquisa acima identificado e considerando os pareceres do relator e do revisor DELIBEROU: A proposta de estudo apresentada atende às exigências éticas e científicas fundamentais previstas na Resolução 196/96, do Conselho Nacional de Saúde.

3. Conclusão:

Projeto aprovado

São Carlos, 6 de setembro de 2007.

Prof. Dra. Cristina Pativa de Sousa
Coordenadora do CEP/UFSCar

Anexo 2

Termos de consentimento utilizados na pesquisa

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Estudante

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa “Programa de prevenção de violência escolar pautado nas necessidades da comunidade”. A sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, você pode desistir de participar. Também a sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que trabalha.

Os objetivos deste estudo é investigar a violência que ocorre na escola e criar mecanismos de prevenção de violência escolar. A sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a um questionário com perguntas sobre situações violentas que tenham ocorrido na escola. Não há riscos relacionados com a sua participação e você não receberá nenhuma forma de remuneração pela participação.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Ana Carina Stelko Pereira
Rua, Curitiba, Paraná (41) XXXX

Eu, _____ declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa e aceito participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Curitiba, de

Assinatura do Participante

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Funcionários

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa “Programa de prevenção de violência escolar pautado nas necessidades da comunidade”. A sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, você pode desistir de participar. Também a sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que trabalha.

Os objetivos deste estudo é investigar a violência que ocorre na escola e criar mecanismos de prevenção de violência escolar. A sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a um questionário com perguntas sobre situações violentas que tenham ocorrido na escola. Não há riscos relacionados com a sua participação e você não receberá nenhuma forma de remuneração pela participação.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Ana Carina Stelko Pereira
Rua, Curitiba, Paraná (41) XXX

Eu, _____ declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa e aceito participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Curitiba, de

Assinatura do Participante

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Pais ou responsáveis

Seu filho (a) está sendo convidado (a) participar da pesquisa “Programa de prevenção de violência escolar pautado nas necessidades da comunidade”. Caso você autorize, o seu filho irá preencher um questionário o qual contém perguntas referentes a experiências de violência na escola e fora dela. A participação de seu filho não é obrigatória e, a qualquer momento, você pode desistir dele (a) participar. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que seu filho estuda. Não há riscos relacionados com a participação de seu filho (a) e ele não receberá nenhuma forma de remuneração pela participação. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar a identificação do seu filho (a).

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Ana Carina Stelko Pereira
Rua, (16).....

Eu, _____ (colocar o nome do responsável) declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação de meu filho (a) _____ (colocar o nome do filho) na pesquisa e permito a participação.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Curitiba,

Assinatura do (pai ou mãe ou responsável)

Anexo 3

Questionário de Investigação de Prevalência de Violência na Escola (QIPVE) – versões do
estudante, do professor, do inspetor e do diretor

Fala aí! Fala aí! Estudante!

Questionário para Estudantes sobre Violência Escolar *

Saca só: não existem respostas certas ou erradas, apenas queremos saber a sua opinião. As suas respostas serão vistas apenas pelos pesquisadores, de modo algum o que você escrever irá ser utilizado para identificá-lo.

Data de nascimento: ___/___/_____

Gênero: () masculino () feminino

Série:

Etnia: () branca

() morena/negra

() indígena

() asiática

No questionário “na escola” quer dizer na propriedade da escola e em frente a escola.

1) Nos últimos 6 meses, você foi roubado e/ou furtado na escola? Quantas vezes?

() nenhuma () de 1 a 2 vezes () de 3 a 4 vezes () de 5 a 6 vezes () 7 vezes ou mais

2) Nos últimos 6 meses, algum aluno destruiu seus materiais de propósito? Quantas vezes?

() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

3) Nos últimos 6 meses, algum aluno espalhou fofocas sobre você? Quantas vezes?

() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

4) Nos últimos 6 meses, algum aluno te excluiu de atividades de propósito? Quantas vezes?

() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

5) Nos últimos 6 meses, alguém te xingou e/ou apelidou de modo a te ofender na escola? Sobre o que foi o xingamento/apelido?

Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!

() sua raça/ sua cor

() seu sexo (ser homem ou ser mulher)

() sua aparência, suas características

() a seus familiares

() classe social

() outros _____

() nada, não fui xingado

6) Quem foi?

Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!

() alunos da sua série

() alunos de série mais adiantada que a sua

() alunos de série mais atrasada que a sua

() professores ou outros funcionários da sua escola

() outros _____

() ninguém me xingou

7) Nos últimos 6 meses, quantas vezes foi xingado **por semana**?

() nenhuma () de 1 ou 2 vezes () de 3 ou 4 vezes () de 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

8) Quando outro aluno(s) te xingou/xingaram, tinham professores ou funcionários perto?

() sim () algumas vezes sim, outras não () não () nenhum aluno me xingou

9) Nos últimos 6 meses, alguém te ameaçou de alguma dessas maneiras na escola?

Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!

() ameaçou me ignorar, deixar de lado

() ameaçou destruir minhas coisas

() ameaçou me machucar

() outros _____

() ninguém me ameaçou

10) Quem foi?

**Nessa pergunta, pode
marcar mais de uma
opção!**

- alunos da sua série
- alunos de série mais adiantada que a sua
- alunos de série mais atrasada que a sua
- professores ou outros funcionários da sua escola
- outros _____
- ninguém me ameaçou

11) Quantas vezes, nos últimos 6 meses?

- nenhuma 1 ou 2 vezes 3 ou 4 vezes 5 ou 6 vezes 7 vezes ou mais

12) Quando aluno(s) te ameaçou/ameaçaram, tinham professores ou funcionários por perto?

- sim algumas vezes sim, outras não não nenhum aluno me ameaçou

13) Nos últimos 6 meses, quantas vezes te bateram na escola?

- nenhuma 1 ou 2 vezes 3 ou 4 vezes 5 ou 6 vezes 7 vezes ou mais

14) Você ficou com machucados?

- sim algumas vezes sim, outras não não não me bateram

15) Quem foi?

**Nessa pergunta, pode
marcar mais de uma
opção!**

- alunos da sua série
- alunos de série mais adiantada que a sua
- alunos de série mais atrasada que a sua
- professores ou outros funcionários da sua escola
- outros _____
- ninguém me bateu

16) Por que te bateram?

**Nessa pergunta, pode
marcar mais de uma
opção!**

- fiz mal a pessoa
- brigas por namorados (as)
- brigas por times de futebol, jogos de futebol
- uma brincadeira que envolve agressões físicas
- outros _____
- ninguém me bateu

17) Quando aluno(s) te bateu/ bateram, tinham professores ou funcionários perto?

- sim algumas vezes sim, outras não não nenhum aluno me bateu

18) Por que te bateram?

**Nessa pergunta, pode
marcar mais de uma
opção!**

- fiz mal a pessoa
- brigas por namorados (as)
- brigas por times de futebol, jogos de futebol
- uma brincadeira que envolve agressões físicas
- outros _____
- ninguém me bateu

19) Você teve medo que alguém pudesse te fazer mal na escola? Quantas vezes?

- nenhuma 1 ou 2 vezes 3 ou 4 vezes 5 ou 6 vezes 7 vezes ou mais

20) A sua escola tem alguma medida de segurança?

- sim não não sei

21) Quando você tem algum problema na escola, você conta para:

**Nessa pergunta, pode
marcar mais de uma
opção!**

- pais ou responsáveis por você
- parentes, que não sejam seus pais ou responsáveis por você
- amigos
- professores ou outros funcionários da sua escola
- outros _____
- ninguém

As próximas perguntas não são para te julgar. Lembre que apenas os pesquisadores irão ver as suas respostas

22) Nos últimos 6 meses, você destruiu materiais de propósito de algum aluno? Quantas vezes?
() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

23) Nos últimos 6 meses, você destruiu de propósito objetos da escola? Quantas vezes?
() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

24) Nos últimos 6 meses, você roubou/furtou alguém na escola? Quantas vezes?
() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

25) O que aconteceu por ter roubado na escola?

**Nessa pergunta, pode
marcar mais de uma
opção!**

- () não roubei
- () levei advertência, bronca
- () tive que realizar trabalho extra
- () tive que devolver o que peguei
- () meus pais foram avisados
- () perdi o recreio, pontos na nota
- () fui suspenso
- () outros _____
- () nada aconteceu

26) Nos últimos 6 meses, você bateu em algum aluno na escola? Por quais motivos?

**Nessa pergunta, pode
marcar mais de uma
opção!**

- () ele me xingou/me apelidou
- () destruiu minhas coisas
- () por brigas por namorados
- () por brigas por times de futebol, jogos de futebol
- () por uma brincadeira que envolve agressões
- () outros _____
- () por motivo nenhum
- () não bati em alunos

27) O que aconteceu por ter batido?

**Nessa pergunta, pode
marcar mais de uma
opção!**

- () não bati em alunos
- () levei advertência, bronca
- () tive que realizar trabalho extra
- () meus pais foram avisados
- () perdi o recreio, pontos na nota
- () fui suspenso
- () outros _____
- () nada aconteceu

28) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você bateu em alunos?
() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

29) Nos últimos 6 meses, você xingou e/ou apelidou algum aluno na escola? Por quais motivos?

**Nessa pergunta, pode
marcar mais de uma
opção!**

- () ele me fez mal
- () por brigas por namorados
- () por brigas por times de futebol, jogos de futebol
- () por uma brincadeira que envolve xingamentos
- () outros _____
- () por motivo nenhum
- () não xinguei alunos

30) O que aconteceu por ter xingado um aluno?

**Nessa pergunta, pode
marcar mais de uma
opção!**

- não xinguei alunos
- levei advertência, bronca
- tive que realizar trabalho extra
- meus pais foram avisados
- perdi o recreio, perdi pontos na nota
- fui suspenso
- outros _____
- nada aconteceu

31) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você xingou ou apelidou alunos **por semana**?

- nenhuma 1 ou 2 vezes 3 ou 4 vezes 5 ou 6 vezes 7 vezes ou mais

32) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você ameaçou algum aluno?

- nenhuma 1 ou 2 vezes 3 ou 4 vezes 5 ou 6 vezes 7 vezes ou mais

33) Nos últimos 6 meses, você espalhou fofocas sobre algum aluno? Quantas vezes?

- nenhuma 1 ou 2 vezes 3 ou 4 vezes 5 ou 6 vezes 7 vezes ou mais

34) Nos últimos 6 meses, você excluiu algum aluno de atividades de propósito? Quantas vezes?

- nenhuma 1 ou 2 vezes 3 ou 4 vezes 5 ou 6 vezes 7 vezes ou mais

35) Nos últimos 6 meses, você usou drogas? Quantas vezes?

- nenhuma 1 ou 2 vezes 3 ou 4 vezes 5 ou 6 vezes 7 vezes ou mais

36) Nos últimos 6 meses, você carregou uma arma como revólver e/ou faca para se proteger/ameaçar? Quantas vezes?

- nenhuma 1 ou 2 vezes 3 ou 4 vezes 5 ou 6 vezes 7 vezes ou mais

37) Nos últimos 6 meses, você tomou bebidas alcoólicas? Quantas vezes?

- nenhuma 1 ou 2 vezes 3 ou 4 vezes 5 ou 6 vezes 7 vezes ou mais

Nesse espaço, escreva o que quiser!

Muito, muito obrigado pelo seu
esforço!!! Valeu mesmo!!!

Professor, sua opinião é importante!

Questionário para Professores sobre Violência Escolar*

Relevante: não existem respostas certas ou erradas, apenas queremos saber a sua opinião. As suas respostas serão vistas apenas pelos pesquisadores, de modo algum o que você escrever irá ser utilizado para identificá-lo.

Data de nascimento: _____ Idade _____ Sexo: () masculino () feminino

Tempo de profissão: _____

Faz quanto tempo que trabalha nessa escola? _____

Pense nos últimos 6 meses e responda:

1) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você foi furtado nessa escola?
() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 a 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

2) Nos últimos 6 meses, algum aluno destruiu seus materiais de propósito? Quantas vezes?
() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

3) Nos últimos 6 meses, algum aluno espalhou fofocas sobre você? Quantas vezes?
() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

4) Alguém te xingou e/ou apelidou de modo a te ofender nessa escola? Foi sobre o que?

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () sua raça e/ou sua cor
 - () seu sexo (ser homem ou ser mulher) e/ou opção sexual
 - () sua aparência, suas características
 - () seus familiares
 - () sua classe social
 - () outros _____
 - () nada, não fui xingado

5) Quem te xingou e/ou apelidou de modo a te ofender?

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () ninguém
 - () estudantes dessa escola
 - () pais ou responsáveis por alunos
 - () professores ou outros funcionários da escola
 - () outros _____

6) Foi xingado e/ou apelidado de modo a ofender por alunos por quê?

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () nenhum aluno me ofendeu
 - () dei nota baixa, não aceitei trabalho fora do prazo de entrega
 - () dei bronca
 - () fiz alguma exigência, como o uso de uniforme
 - () outros _____

7) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você foi xingado e/ou apelidado de modo a te ofender na escola?

- () nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

8) Nos últimos 6 meses, alguém te ameaçou de alguma dessas maneiras nessa escola?

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () ameaçou me ignorar, deixar de lado
 - () ameaçou destruir minhas coisas
 - () ameaçou me machucar
 - () outros _____
 - () ninguém me ameaçou

9) Quem te ameaçou nessa escola?

- () ninguém
Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!
() estudantes dessa escola
() pais ou responsáveis por alunos
() professores ou outros funcionários da escola
() outros _____

10) Foi ameaçado por alunos? Por quê?

- () nenhum aluno me ameaçou
Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!
() dei bronca
() fiz alguma exigência, como o uso do uniforme
() dei nota baixa, não aceitei trabalho fora do prazo de entrega
() outros _____

11) Quantas vezes você foi ameaçado nessa escola, nos últimos 6 meses?

- () nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 a 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

12) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você foi agredido fisicamente nessa escola?

- () nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

13) Você ficou com machucados?

- () sim () algumas vezes sim, outras não () não () não me bateram

14) Quem te agrediu ?

- () ninguém
Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!
() estudantes dessa escola
() pais ou responsáveis por alunos
() professores ou outros funcionários da sua escola
() outros _____

15) Foi agredido por alunos? Por quê?

- () nenhum aluno me agrediu
Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!
() dei bronca
() fiz alguma exigência, como o uso de uniforme
() dei nota baixa, não aceitei trabalho fora do prazo de entrega
() outros _____

16) Nos últimos 6 meses, você teve medo que alguém pudesse te fazer mal nessa escola? Quantas vezes?

- () nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais
-

17) Nos últimos 6 meses, houve alunos que utilizaram bebida alcoólica nessa escola?

- () sim () não () não sei

18) Nos últimos 6 meses, existiu consumo de drogas ilícitas (maconha, crack, cola, etc.) nessa escola?

- () sim () não () não sei

19) Nos últimos 6 meses, existiu tráfico de drogas nessa escola?

- () sim () não () não sei

20) Nos últimos 6 meses, houve alunos que trouxeram armas de fogo (revólver) para a escola?

- () sim () não () não sei

21) Nos últimos 6 meses, houve alunos que trouxeram armas brancas (faca, canivete, etc) para a escola?

- () sim () não () não sei

22) Nos últimos 6 meses, existiu gangues nessa escola?

- () sim () não () não sei

23) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você presenciou xingamentos e/ou apelidos ofensivos entre alunos por dia?
() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

24) Esses xingamentos e/ou apelidos entre alunos foram sobre:

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () raça e/ou cor do aluno
 - () sexo do aluno (ser homem ou ser mulher) e/ou opção sexual
 - () aparência e/ou características do aluno
 - () os familiares do aluno
 - () classe social
 - () outros _____
 - () não presenciei xingamentos

25) Ao ter presenciado xingamentos e/ou apelidos, você....

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () não presenciou xingamentos
 - () ficou indiferente
 - () lembrou aos alunos as normas da escola, pediu para pararem
 - () enviou os alunos para a diretoria e/ou avisou a diretoria
 - () deu conselhos aos alunos envolvidos
 - () retirou pontos da nota, deixou sem recreio
 - () encaminhou bilhete aos pais ou responsáveis
 - () exigiu tarefa extra
 - () outros _____

26) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você presenciou ameaças entre alunos nessa escola?

() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 a 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

27) Essas ameaças foram:

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () ameaçou ignorar, deixar de lado
 - () ameaçou destruir coisas
 - () ameaçou machucar
 - () outros _____
 - () ninguém ameaçou e/ou não presenciei ameaças

28) Ao ter presenciado ameaças, você....

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () não presenciou ameaças
 - () ficou indiferente
 - () lembrou aos alunos as normas da escola
 - () enviou os alunos para a diretoria e/ou avisou a diretoria
 - () deu conselhos aos alunos envolvidos
 - () retirou pontos da nota e/ou deixou sem recreio
 - () encaminhou bilhete aos pais ou responsáveis
 - () exigiu tarefa extra
 - () outros _____

29) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você presenciou agressões físicas entre alunos nessa escola?

() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

30) Essas agressões resultaram no(s) alunos(s) machucados?

() sim () algumas vezes sim, outras não () não () não houve agressões

31) Ao ter presenciado agressões, você....

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () não presenciou agressões
 - () ficou indiferente
 - () tentou separar os alunos e/ou chamou alguém para separá-los
 - () lembrou as normas da escola, pediu para pararem
 - () enviou os alunos para a diretoria
 - () deu conselhos aos alunos envolvidos
 - () retirou pontos da nota e/ou deixou sem recreio
 - () encaminhou bilhete aos pais ou responsáveis
 - () exigiu tarefa extra
 - () outros _____

Nesse espaço, escreva o que quiser!

Muito, muito obrigado pelo seu
esforço!!! Valeu mesmo!!!

Inspetor, sua opinião é importante!

Questionário para Inspetores sobre Violência Escolar*

Relevante: não existem respostas certas ou erradas, apenas queremos saber a sua opinião. As suas respostas serão vistas apenas pelos pesquisadores, de modo algum o que você escrever irá ser utilizado para identificá-lo.

Data de nascimento: _____ Idade _____ Sexo: () masculino () feminino

Tempo de profissão: _____

Faz quanto tempo que trabalha nessa escola? _____

Pense nos últimos 6 meses e responda:

1) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você foi furtado nessa escola?
() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 a 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

2) Nos últimos 6 meses, algum aluno destruiu seus materiais de propósito? Quantas vezes?
() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

3) Nos últimos 6 meses, algum aluno espalhou fofocas sobre você? Quantas vezes?
() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

4) Alguém te xingou e/ou apelidou de modo a te ofender nessa escola? Foi sobre o que?

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () sua raça e/ou sua cor
 - () seu sexo (ser homem ou ser mulher) e/ou opção sexual
 - () sua aparência, suas características
 - () seus familiares
 - () sua classe social
 - () outros _____
 - () nada, não fui xingado

5) Quem te xingou e/ou apelidou de modo a te ofender?

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () ninguém
 - () estudantes dessa escola
 - () pais ou responsáveis por alunos
 - () professores ou outros funcionários da escola
 - () outros _____

6) Foi xingado e/ou apelidado de modo a ofender por alunos por quê?

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () nenhum aluno me ofendeu
 - () dei bronca
 - () fiz alguma exigência, como o uso de uniforme
 - () outros _____

7) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você foi xingado e/ou apelidado de modo a te ofender na escola?

() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

8) Nos últimos 6 meses, alguém te ameaçou de alguma dessas maneiras nessa escola?

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () ameaçou me ignorar, deixar de lado
 - () ameaçou destruir minhas coisas
 - () ameaçou me machucar
 - () outros _____
 - () ninguém me ameaçou

9) Quem te ameaçou nessa escola?

- () ninguém
Nessa pergunta, pode () estudantes dessa escola
marcar mais de uma () pais ou responsáveis por alunos
opção! () professores ou outros funcionários da escola
() outros _____

10) Foi ameaçado por alunos? Por quê?

- () nenhum aluno me ameaçou
Nessa pergunta, pode () dei bronca
marcar mais de uma () fiz alguma exigência, como o uso do uniforme
opção! () outros _____

11) Quantas vezes você foi ameaçado nessa escola, nos últimos 6 meses?

- () nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 a 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

12) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você foi agredido fisicamente nessa escola?

- () nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

13) Você ficou com machucados?

- () sim () algumas vezes sim, outras não () não () não me bateram

14) Quem te agrediu ?

- () ninguém
Nessa pergunta, pode () estudantes dessa escola
marcar mais de uma () pais ou responsáveis por alunos
opção! () professores ou outros funcionários da sua escola
() outros _____

15) Foi agredido por alunos? Por quê?

- () nenhum aluno me agrediu
Nessa pergunta, pode () dei bronca
marcar mais de uma () fiz alguma exigência, como o uso de uniforme
opção! () outros _____

16) Nos últimos 6 meses, você teve medo que alguém pudesse te fazer mal nessa escola? Quantas vezes?

- () nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

17) Nos últimos 6 meses, houve alunos que utilizaram bebida alcoólica nessa escola?

- () sim () não () não sei

18) Nos últimos 6 meses, existiu consumo de drogas ilícitas (maconha, crack, cola, etc.) nessa escola?

- () sim () não () não sei

19) Nos últimos 6 meses, existiu tráfico de drogas nessa escola?

- () sim () não () não sei

20) Nos últimos 6 meses, houve alunos que trouxeram armas de fogo (revólver) para a escola?

- () sim () não () não sei

21) Nos últimos 6 meses, houve alunos que trouxeram armas brancas (faca, canivete, etc) para a escola?

- () sim () não () não sei

22) Nos últimos 6 meses, existiu gangues nessa escola?

- () sim () não () não sei

23) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você presenciou xingamentos e/ou apelidos ofensivos entre alunos por dia?
() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

24) Esses xingamentos e/ou apelidos entre alunos foram sobre:

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () raça e/ou cor do aluno
 - () sexo do aluno (ser homem ou ser mulher) e/ou opção sexual
 - () aparência e/ou características do aluno
 - () os familiares do aluno
 - () classe social
 - () outros _____
 - () não presenciei xingamentos

25) Ao ter presenciado xingamentos e/ou apelidos, você....

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () não presenciou xingamentos
 - () ficou indiferente
 - () lembrou aos alunos as normas da escola, pediu para pararem
 - () enviou os alunos para a diretoria e/ou avisou a diretoria
 - () deu conselhos aos alunos envolvidos
 - () outros _____

26) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você presenciou ameaças entre alunos nessa escola?

() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 a 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

27) Essas ameaças foram:

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () ameaçou ignorar, deixar de lado
 - () ameaçou destruir coisas
 - () ameaçou machucar
 - () outros _____
 - () ninguém ameaçou e/ou não presenciei ameaças

28) Ao ter presenciado ameaças, você....

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () não presenciou ameaças
 - () ficou indiferente
 - () lembrou aos alunos as normas da escola
 - () enviou os alunos para a diretoria e/ou avisou a diretoria
 - () deu conselhos aos alunos envolvidos
 - () outros _____

29) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você presenciou agressões físicas entre alunos nessa escola?

() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

30) Essas agressões resultaram no(s) alunos(s) machucados?

() sim () algumas vezes sim, outras não () não () não houve agressões

31) Ao ter presenciado agressões, você....

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () não presenciou agressões
 - () ficou indiferente
 - () tentou separar os alunos e/ou chamou alguém para separá-los
 - () lembrou as normas da escola, pediu para pararem
 - () enviou os alunos para a diretoria
 - () deu conselhos aos alunos envolvidos
 - () outros _____

Nesse espaço, escreva o que quiser!

Muito, muito obrigado pelo seu
esforço!!! Valeu mesmo!!!

Inspetor, sua opinião é importante!

Questionário para Inspetores sobre Violência Escolar*

Relevante: não existem respostas certas ou erradas, apenas queremos saber a sua opinião. As suas respostas serão vistas apenas pelos pesquisadores, de modo algum o que você escrever irá ser utilizado para identificá-lo.

Data de nascimento: _____ Idade _____ Sexo: () masculino () feminino

Tempo de profissão: _____

Faz quanto tempo que trabalha nessa escola? _____

Pense nos últimos 6 meses e responda:

1) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você foi furtado nessa escola?
() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 a 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

2) Nos últimos 6 meses, algum aluno destruiu seus materiais de propósito? Quantas vezes?
() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

3) Nos últimos 6 meses, algum aluno espalhou fofocas sobre você? Quantas vezes?
() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

4) Alguém te xingou e/ou apelidou de modo a te ofender nessa escola? Foi sobre o que?

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () sua raça e/ou sua cor
 - () seu sexo (ser homem ou ser mulher) e/ou opção sexual
 - () sua aparência, suas características
 - () seus familiares
 - () sua classe social
 - () outros _____
 - () nada, não fui xingado

5) Quem te xingou e/ou apelidou de modo a te ofender?

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () ninguém
 - () estudantes dessa escola
 - () pais ou responsáveis por alunos
 - () professores ou outros funcionários da escola
 - () outros _____

6) Foi xingado e/ou apelidado de modo a ofender por alunos por quê?

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () nenhum aluno me ofendeu
 - () dei bronca
 - () fiz alguma exigência, como o uso de uniforme
 - () outros _____

7) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você foi xingado e/ou apelidado de modo a te ofender na escola?

() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

8) Nos últimos 6 meses, alguém te ameaçou de alguma dessas maneiras nessa escola?

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () ameaçou me ignorar, deixar de lado
 - () ameaçou destruir minhas coisas
 - () ameaçou me machucar
 - () outros _____
 - () ninguém me ameaçou

9) Quem te ameaçou nessa escola?

- () ninguém
Nessa pergunta, pode () estudantes dessa escola
marcar mais de uma () pais ou responsáveis por alunos
opção! () professores ou outros funcionários da escola
() outros _____

10) Foi ameaçado por alunos? Por quê?

- () nenhum aluno me ameaçou
Nessa pergunta, pode () dei bronca
marcar mais de uma () fiz alguma exigência, como o uso do uniforme
opção! () outros _____

11) Quantas vezes você foi ameaçado nessa escola, nos últimos 6 meses?

- () nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 a 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

12) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você foi agredido fisicamente nessa escola?

- () nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

13) Você ficou com machucados?

- () sim () algumas vezes sim, outras não () não () não me bateram

14) Quem te agrediu ?

- () ninguém
Nessa pergunta, pode () estudantes dessa escola
marcar mais de uma () pais ou responsáveis por alunos
opção! () professores ou outros funcionários da sua escola
() outros _____

15) Foi agredido por alunos? Por quê?

- () nenhum aluno me agrediu
Nessa pergunta, pode () dei bronca
marcar mais de uma () fiz alguma exigência, como o uso de uniforme
opção! () outros _____

16) Nos últimos 6 meses, você teve medo que alguém pudesse te fazer mal nessa escola? Quantas vezes?

- () nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

17) Nos últimos 6 meses, houve alunos que utilizaram bebida alcoólica nessa escola?

- () sim () não () não sei

18) Nos últimos 6 meses, existiu consumo de drogas ilícitas (maconha, crack, cola, etc.) nessa escola?

- () sim () não () não sei

19) Nos últimos 6 meses, existiu tráfico de drogas nessa escola?

- () sim () não () não sei

20) Nos últimos 6 meses, houve alunos que trouxeram armas de fogo (revólver) para a escola?

- () sim () não () não sei

21) Nos últimos 6 meses, houve alunos que trouxeram armas brancas (faca, canivete, etc) para a escola?

- () sim () não () não sei

22) Nos últimos 6 meses, existiu gangues nessa escola?

- () sim () não () não sei

23) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você presenciou xingamentos e/ou apelidos ofensivos entre alunos por dia?
() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

24) Esses xingamentos e/ou apelidos entre alunos foram sobre:

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () raça e/ou cor do aluno
 - () sexo do aluno (ser homem ou ser mulher) e/ou opção sexual
 - () aparência e/ou características do aluno
 - () os familiares do aluno
 - () classe social
 - () outros _____
 - () não presenciei xingamentos

25) Ao ter presenciado xingamentos e/ou apelidos, você....

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () não presenciou xingamentos
 - () ficou indiferente
 - () lembrou aos alunos as normas da escola, pediu para pararem
 - () enviou os alunos para a diretoria e/ou avisou a diretoria
 - () deu conselhos aos alunos envolvidos
 - () outros _____

26) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você presenciou ameaças entre alunos nessa escola?

() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 a 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

27) Essas ameaças foram:

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () ameaçou ignorar, deixar de lado
 - () ameaçou destruir coisas
 - () ameaçou machucar
 - () outros _____
 - () ninguém ameaçou e/ou não presenciei ameaças

28) Ao ter presenciado ameaças, você....

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () não presenciou ameaças
 - () ficou indiferente
 - () lembrou aos alunos as normas da escola
 - () enviou os alunos para a diretoria e/ou avisou a diretoria
 - () deu conselhos aos alunos envolvidos
 - () outros _____

29) Nos últimos 6 meses, quantas vezes você presenciou agressões físicas entre alunos nessa escola?

() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 ou 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

30) Essas agressões resultaram no(s) alunos(s) machucados?

() sim () algumas vezes sim, outras não () não () não houve agressões

31) Ao ter presenciado agressões, você....

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () não presenciou agressões
 - () ficou indiferente
 - () tentou separar os alunos e/ou chamou alguém para separá-los
 - () lembrou as normas da escola, pediu para pararem
 - () enviou os alunos para a diretoria
 - () deu conselhos aos alunos envolvidos
 - () outros _____

Nesse espaço, escreva o que quiser!

Muito, muito obrigado pelo seu
esforço!!! Valeu mesmo!!!

Anexo 4

Questionário de Levantamento de Opinião sobre Formas de Prevenção a Violência Escolar

Sua idéia vale a pena!

Questionário de levantamento de Opinião sobre Prevenção de Violência Escolar*

Relevante: não existem respostas certas ou erradas, apenas queremos saber a sua opinião. As suas respostas serão vistas apenas pelos pesquisadores, de modo algum o que você escrever irá ser utilizado para identificá-lo.

Data de nascimento: _____ Função _____

Pense nos próximos 6 meses e responda:

- 1) Você considera importante prevenir violência escolar nessa escola?
- () muito importante
 () mais ou menos importante
 () nada importante
- 2) Enumere por nível de importância os seguintes objetivos de mudança para essa escola, sendo 1 o menos importante e 4 o mais importante.
- () aumentar a aprendizagem dos alunos de conteúdos acadêmicos (por exemplo, português)
 () diminuir a violência na escola (agressões entre alunos, alunos e funcionários e entre funcionários)
 () conseguir verbas para comprar materiais para a escola e/ou melhorar a estrutura física
 () outro _____
- 3) Um programa de prevenção de violência para essa escola, deveria ter como participantes:
- () alunos que apresentam comportamentos agressivos
 () alunos que são vítimas de violência na escola
 () todos os alunos
 () pais ou responsáveis de alunos com comportamentos agressivos
 () todos os pais ou responsáveis por alunos
 () apenas os professores que se interessarem
 () todos os professores
 () diretor e coordenação pedagógica
 () todos os inspetores
 () outros funcionários, como cantineira, faxineira, porteiro, secretária, etc.
 () outros _____

Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!

- 4) Assinale de **1 a 5 para cada item** o quanto você acredita que as medidas abaixo serão efetivas para diminuir a violência escolar, sendo que 1 significa que não provocará redução e 5 terá muita redução.

elogiar o bom comportamento dos alunos	
enviar avisos para os pais sobre os bons comportamentos dos alunos	
enviar avisos para os pais sobre os maus comportamentos dos alunos	
premiar, conceder benefícios as turmas que estejam diminuindo comportamentos violentos	
abaixar a nota e/ou deixar sem recreio os alunos que agem de modo violento	

suspender e/ou expulsar os alunos que agem de modo violento	
avisar aos pais ou responsável sobre o alunos vítima de violência na escola	
pedir apoio dos pais para diminuir a violência na escola	
realizar um evento de um dia na escola sobre violência	
estabelecer normas nas salas de aulas que sejam exclusivamente para evitar violência	
aumentar a supervisão dos alunos nos locais da escola	
treinar as habilidades de convivência dos alunos e/ou treinar auto-controle dos alunos	
realizar atividades de relaxamento aos alunos	
realizar atividades esportivas e/ou de lazer aos alunos	
treinar os professores e funcionários para manejarem melhor os alunos	
treinar as habilidades de pais ou responsáveis a como educar os filhos	
criar um guia para situações de crises, como situações de agressões, etc.	
estabelecer um comitê que vise desenvolver atividades de prevenção de violência escolar	
ter atividades individuais de aconselhamento a alunos	
ter atividades individuais de aconselhamento a professores	
realizar palestras informativas sobre violência e drogas	
ter atividades de fins de semana a alunos na escola	
ouvir a opinião dos alunos sobre temas importantes para a escola	
outros	

5) Quais pessoas deveriam colocar em prática atividades de prevenção de violência escolar nessa escola?

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () profissionais que são de fora da escola, como psicólogos, policiais, etc
 - () professores dessa escola
 - () diretor e coordenação pedagógica dessa escola
 - () pais ou responsáveis por alunos dessa escola
 - () alunos dessa escola
 - () pessoas voluntárias
 - () outros _____

6) Quais seriam as barreiras para realizar atividades de prevenção de violência nessa escola?

- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!**
- () não existiriam barreiras
 - () a violência não é um problema dessa escola
 - () diante dos outros problemas da escola, a violência é um problema menor
 - () não haveria tempo para os professores participarem de treinamentos, etc.
 - () não haveria tempo para os alunos participarem de palestras, etc.
 - () se fossem feitas atividades com pais, estes não participariam
 - () faltaria dinheiro para realizar as atividades
 - () parte dos professores não estaria interessado
 - () diretor e coordenação pedagógica não estariam interessados
 - () os professores não trabalham em conjunto nessa escola
 - () outros _____

*Questionário elaborado por Ana Carina Stelko Pereira com orientação da Professora Dra. Lúcia Cavalcanti Williams

Anexo 5

Protocolo de análise de instrumento enviada para pesquisadores avaliarem a versão do QIPEV

alunos

São Carlos, de..... de 2007

Prezada(a),

Gostaria de solicitar auxílio na avaliação do instrumento que irei utilizar em minha pesquisa de mestrado intitulada: "Programa de prevenção de violência escolar pautado nas necessidades da comunidade". A pesquisa é orientada pela prof^a. Dr.^a Lúcia C. A. Williams, Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, na Universidade Federal de São Carlos, e financiada pelo CNPQ.

O projeto busca medir a violência em escolas e foi baseado nos indicadores de violência escolar utilizados por Dinkes, Cataldi, Kena, e Baum (2006) em uma pesquisa a serviço de Departamento de Educação dos Estados Unidos e do questionário de Abramovay (2003), o qual foi aplicado em uma pesquisa patrocinada pela UNESCO-Brasil.

Ele é composto de 4 questionários, sendo um para estudantes, outro para professores, outro para funcionários da escola (dos quais se excluem o diretor e professores) e outro para o diretor e pedagogo. A maioria das perguntas desses questionários é igual, porém também há questões específicas para cada informante. Assim, as questões em comum aos questionários serão avaliadas em seu conteúdo, sem que se faça distinção quanto ao informante, o que não ocorrerá nas questões específicas.

A sua ajuda consistiria em avaliar o conteúdo dos itens dos questionários, preenchendo as tabelas nas próximas páginas de modo a relacionar os itens à sua categoria. Entretanto, se houver alguma consideração sobre o questionário em seu aspecto geral, também ficaria grata em recebê-la.

Ressalta-se que, a análise semântica do instrumento foi feita com alunos, professores, diretor e inspetor. Essa análise semântica foi realizada para avaliar: se as instruções estão adequadas (em relação à facilidade de leitura e entendimento); se há palavras que esses indivíduos não entendem; o tempo médio gasto para responderem todas as questões; a adequação do tamanho da fonte e se essas pessoas ficaram incomodadas em responder algum item.

Gostaria de solicitar que a avaliação me fosse devolvida até dia....., por email . Agradeço muito a atenção e auxílio.

Abraços,

Ana Carina Stelko Pereira

Avaliação de conteúdo:

1. Por favor, assinale como você classificaria as perguntas abaixo, que serão respondidas por estudantes de 5ª a 8ª séries, considerando as seguintes categorias:

- Violência psicológica (VP): são perguntas dos questionários que investigam situações em que um indivíduo busca por meio de palavras ou ações ofender uma pessoa ou em que um indivíduo é ofendido por meio de palavras ou ações.
- Violência física (VF): são perguntas dos questionários que investigam situações em que um indivíduo tem a intenção de com seus atos afetar negativamente o corpo de outro e quando um indivíduo é afetado negativamente em relação a seu corpo devido ao ato proposital de outro.
- Violência contra o patrimônio (VC): são perguntas dos questionários que investigam situações que um indivíduo pega objetos que não os pertence para si ou danifica materiais de modo proposital ou quando um indivíduo têm seus objetos pegos por outro ou destruídos por intenção de outra pessoa.
- Outra: (indicar qual)

Item	Psicológica	Física	Contra Patrimônio	Outra
Quantas vezes foi roubado na escola?				
Quantas vezes foi ameaçado na escola?				
Quantas vezes foi agredido fisicamente/ te bateram na escola?				
Quantas vezes foi xingado e/ou apelidado de modo a te ofender na escola?				
Quantas vezes algum aluno espalhou fofocas sobre você?				
Quantas vezes algum aluno te excluiu de atividades de propósito?				
Quantas vezes algum aluno destruiu seus materiais de propósito?				

Você roubou alguém na escola? Quantas vezes?				
Você agrediu fisicamente algum aluno na escola? Quantas vezes?				
Você xingou de modo a ofender algum aluno na escola? Quantas vezes?				
Você destruiu de propósito objetos da escola?				

2. A seguir são expostas algumas questões e o que pretendemos avaliar com elas, aponte se você concorda com a nossa análise.

Nas questões “Quem te ameaçou?”, “Quem te agrediu” e “Quem te xingou de modo a te ofender” na propriedade da escola apresenta-se como alternativas para os estudantes:

- alunos da sua série
- alunos de série mais adiantada que a sua
- alunos de série mais atrasada que a sua
- professores ou outros funcionários da sua escola
- outros _____
- ninguém me ameaçou

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam quem são os que ameaçam, agredem e xingam de modo a ofender o aluno na escola?

- sim não _____

Nas questões “Alguém te xingou de modo a te ofender fora da escola? Sobre o que foi o xingamento?” e “Alguém te xingou de modo a te ofender na escola? Sobre o que foi o xingamento?” apresentou-se como alternativas:

- sua raça/ sua cor
- seu sexo (ser homem ou ser mulher)
- sua aparência
- a seus familiares
- outros _____
- nada, não fui xingado

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam os tipos de xingamentos de modo a ofender o aluno?

- sim não _____

Nas questões “Quando outro aluno(s) te xingou/xingaram, tinham professores ou funcionários perto?”, “Quando aluno (s) te bateu/ bateram, tinham professores ou funcionários perto?” Quando aluno(s) te ameaçou/ameaçaram dessas maneiras, tinham professores ou funcionários perto?, apresentou-se como alternativas

- sim não nenhum aluno me xingou, me bateu/me ameaçou

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam o quanto xingamentos, agressões e ameaças ocorrem na presença de adultos da escola?

- sim não _____

Na questão “Te bateram na escola por causa de:”apresentou-se como alternativas:

- fiz mal a pessoa
- brigas por namorados (as)
- brigas por times de futebol, jogos de futebol
- uma brincadeira que envolve agressões físicas
- motivo nenhum
- outros _____
- ninguém me bateu

Nessa pergunta,
pode marcar mais
de uma opção!

Essa pergunta e alternativas de resposta identificam os motivos mais aparentes pelos quais os alunos se agredem?

sim não _____

Na questão “A sua escola tem alguma medida de segurança?”, apresentou-se como alternativas:

- sim
- não
- não sei

Essa pergunta e alternativas de resposta identificam a percepção do aluno sobre a existência de medidas de segurança na escola?

sim não _____

Nas questões “O que aconteceu por ter roubado”, “O que aconteceu por ter agredido um aluno”, “O que aconteceu por ter xingado de modo a ofender”, apresentou-se como alternativas:

- não roubei/não agredi/não xinguei/ alunos
- nada aconteceu
- levei bronca
- tive que realizar trabalho extra
- tive que devolver o que peguei (*somente para a questão “o que aconteceu por ter roubado”*)
- meus pais foram avisados
- perdi o recreio
- perdi pontos na nota
- fui suspenso
- outras _____

*Nessa pergunta,
pode marcar mais
de uma opção!*

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam conseqüências fornecidas pela escola à violência praticada por alunos?

sim não _____

Nas questões “Você usou drogas? Quantas vezes?”, “Você carregou uma arma como revólver e/ou faca para se proteger/ameaçar? Quantas vezes?”, “Você bebeu bebidas alcoólicas na escola? Quantas vezes?”

- nenhuma
- de 1 a 2 vezes
- de 3 a 4 vezes
- de 5 a 6 vezes
- 7 vezes ou mais

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam comportamentos que se relacionam com maior possibilidade de agir agressivamente na escola?

sim não _____

Anexo 6

Protocolo de análise de instrumento enviada para pesquisadores avaliarem as versões do
QIPEV professores, inspetores e diretores

São Carlos, 18 de julho de 2007

Prezada

Gostaria de solicitar auxílio na avaliação do instrumento que irei utilizar em minha pesquisa de mestrado intitulada: "Programa de prevenção de violência escolar pautado nas necessidades da comunidade". A pesquisa é orientada pela prof^a. Dr.^a Lúcia C. A. Williams, Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, na Universidade Federal de São Carlos, e financiada pelo CNPQ.

O projeto busca medir a violência em escolas e foi baseado nos indicadores de violência escolar utilizados por Dinkes, Cataldi, Kena, e Baum (2006) em uma pesquisa a serviço de Departamento de Educação dos Estados Unidos e do questionário de Abramovay (2003), o qual foi aplicado em uma pesquisa patrocinada pela UNESCO-Brasil.

Ele é composto de 4 questionários, sendo um para estudantes, outro para professores, outro para funcionários da escola (dos quais se excluem o diretor e professores) e outro para o diretor e pedagogo. A maioria das perguntas desses questionários é igual, porém também há questões específicas para cada informante. Assim, as questões em comum aos questionários serão avaliadas em seu conteúdo, sem que se faça distinção quanto ao informante, o que não ocorrerá nas questões específicas.

A sua ajuda consistiria em avaliar o conteúdo dos itens dos questionários, preenchendo as tabelas nas próximas páginas de modo a relacionar os itens à sua categoria. Entretanto, se houver alguma consideração sobre o questionário em seu aspecto geral, também ficaria grata em recebê-la.

Ressalta-se que, a análise semântica do instrumento foi feita com alunos, professores, diretor e inspetor. Essa análise semântica foi realizada para avaliar: se as instruções estão adequadas (em relação à facilidade de leitura e entendimento); se há palavras que esses indivíduos não entendem; o tempo médio gasto para responderem todas as questões; a adequação do tamanho da fonte e se essas pessoas ficaram incomodadas em responder algum item.

Gostaria de solicitar que a avaliação me fosse devolvida até dia....., por email (...). Agradeço muito a atenção e auxílio.

Abraços,

Ana Carina Stelko Pereira

Avaliação de conteúdo:

1. Por favor, assinale como você classificaria as perguntas abaixo, que serão respondidas por professores, inspetores e diretores, considerando as seguintes categorias:
 - Violência psicológica (VP): são perguntas dos questionários que investigam situações em que um indivíduo busca por meio de palavras ou ações ofender uma pessoa ou em que um indivíduo é ofendido por meio de palavras ou ações.
 - Violência física (VF): são perguntas dos questionários que investigam situações em que um indivíduo tem a intenção de com seus atos afetar negativamente o corpo de outro e quando um indivíduo é afetado negativamente em relação a seu corpo devido ao ato proposital de outro.
 - Violência contra o patrimônio (VC): são perguntas dos questionários que investigam situações que um indivíduo pega objetos que não os pertence para si ou danifica materiais de modo proposital ou quando um indivíduo têm seus objetos pegos por outro ou destruídos por intenção de outra pessoa.
 - Outra: (indicar qual)

Item	VP	VF	VC	Outra
<u>Nos últimos 6 meses</u> , quantas vezes você foi furtado nessa escola?				
Quantas vezes você foi ameaçado nessa escola, <u>nos últimos 6 meses</u> ?				
<u>Nos últimos 6 meses</u> , quantas vezes você foi agredido fisicamente nessa escola?				
<u>Nos últimos 6 meses</u> , quantas vezes você foi xingado e/ou apelidado de modo a te ofender na escola?				
<u>Nos últimos 6 meses</u> , algum aluno espalhou fofocas sobre você? Quantas vezes?				
<u>Nos últimos 6 meses</u> , algum aluno destruiu seus materiais de propósito? Quantas vezes?				

2. A seguir são expostas algumas questões e o que pretendemos avaliar com elas, aponte se você concorda com a nossa análise.

Nas questões “Quem te ameaçou?”, “Quem te agrediu” e “Quem te xingou de modo a te ofender” na escola para os professores e outros funcionários apresenta-se como alternativas:

- () estudantes dessa escola
- () pais ou responsáveis por alunos
- () professores ou outros funcionários da sua escola
- () outros _____

() ninguém

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam quem são os que ameaçam, agredem e xingam de modo a ofender o professor e funcionários (que não o diretor e coordenadores pedagógicos) na escola?

() sim () não _____

Nas questões “Foi ameaçado por alunos? Por quê?”, “Foi agredido por alunos? Por quê?” “Foi xingado por alunos? Por quê?” apresentam-se como alternativas:

() dei nota baixa a alunos (**alternativa de resposta só para o professor**)
() não aceitei trabalho fora do prazo de entrega (**alternativa de resposta só para o professor**)

() dei bronca

() fiz alguma exigência, como o uso do uniforme

() outros _____

() nenhum aluno me ameaçou/ me agrediu/me xingou de modo a ofender

*Nessa pergunta,
pode marcar mais
de uma opção!*

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam os motivos aparentes para ameaçar, agredir e xingar o professor e funcionários (que não o diretor e coordenadores pedagógicos) na escola?

() sim () não _____

Na questão “Alguém te xingou de modo a te ofender na escola? Sobre o que foi o xingamento?” apresentou-se como alternativas:

() sua raça e/ou sua cor

() seu sexo (ser homem ou ser mulher)

() sua aparência, suas características

() seus familiares

() sua classe social

() outros _____

() nada, não fui xingado

*Nessa pergunta,
pode marcar mais
de uma opção!*

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam os tipos de xingamentos de modo a ofender o professor e funcionários na escola?

() sim () não _____

Na questão “Alguém te ameaçou de algum desses modos nessa escola?” apresentou-se como alternativas:

() ameaçou me ignorar, deixar de lado

() ameaçou destruir minhas coisas

() ameaçou me machucar

() outros _____

() ninguém me ameaçou

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam os tipos de ameaças de modo a ofender o professor e funcionários na escola?

() sim () não _____

Nas questões “Nos últimos 6 meses, quantas vezes você presenciou ameaças entre alunos nessa escola?”, “Nos últimos 6 meses, quantas vezes você presenciou agressões físicas entre alunos nessa escola?”, “Nos últimos 6 meses, quantas vezes você presenciou xingamentos ofensivos entre alunos por dia nessa escola?”, apresentou-se como alternativas:

() nenhuma () de 1 a 2 vezes () de 3 a 4 vezes () de 5 a 6 vezes () 7 vezes ou mais

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam o quanto xingamentos, agressões e ameaças ocorrem na presença de adultos (professores e funcionários) da escola?

() sim () não _____

Nas questões “Ao ter presenciado ameaças entre alunos, você...”, “Ao ter presenciado agressões entre alunos, você...” e “Ao ter presenciado xingamentos entre alunos, você...”, apresentou-se como alternativas:

- () não presenciou ameaças/ agressões/xingamentos
- () ficou indiferente
- () lembrou aos alunos as normas da escola, pediu para pararem (**pediu para pararem apenas para a questão referente a agressões**)
- () tentou separar fisicamente os alunos e/ou chamou alguém para separá-los (**apenas para a questão referente a agressões**)
- () enviou os alunos para a diretoria e/ou avisou a diretoria
- () deu conselhos aos alunos envolvidos
- () encaminhou bilhete aos pais ou responsáveis (**alternativa de resposta só para o professor**)
- () retirou pontos da nota do aluno, deixou sem recreio (**alternativa de resposta só para o professor**)
- () exigiu tarefa extra (**alternativa de resposta só para o professor**)
- () avisou algum professor (**alternativa de resposta só para funcionários**)
- () outros _____

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam conseqüências fornecidas por professores e funcionários (excluindo-se os diretores e coordenadores pedagógicos) as ameaças, agressões e xingamentos praticados por alunos?

() sim () não _____

Na questão “As ameaças que você presenciou entre os alunos, foram:”, apresentou-se como alternativas:

- () ameaçou ignorar, deixar de lado
- () ameaçou destruir coisas
- () ameaçou machucar
- () outros _____
- () ninguém ameaçou e/ou não presenciei ameaças

() não presenciei ameaças

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam tipos de ameaças entre alunos presenciadas por professores e outros funcionários (excluindo-se os diretores e coordenadores pedagógicos)?

() sim () não _____

Na questão “Essas agressões resultaram no(s) alunos(s) machucados?” apresentaram-se como alternativas:

- () sim
- () algumas vezes sim, outras não
- () não
- () não houve agressões

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam a percepção dos professores e outros funcionários (excluindo-se os diretores e coordenadores pedagógicos) quanto a se houve agressões a alunos que ocasionaram ferimentos ?

() sim () não _____

Na questão “Esses xingamentos entre alunos foram a respeito de (o)...?” apresentaram-se como alternativas:

- () raça e/ou cor do aluno
- () sexo do aluno (ser homem ou ser mulher) e/ou opção sexual
- () aparência e/ou características do aluno
- () familiares do aluno
- () classe social
- () outros _____
- () não presenciei xingamentos

*Nessa pergunta,
pode marcar mais
de uma opção!*

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam o tipo de xingamentos presenciados por professores e outros funcionários (excluindo-se os diretores e coordenadores pedagógicos)?

() sim () não _____

Nas questões “Você teve medo que alguém pudesse te agredir ou te fazer mal nessa escola? Quantas vezes?”,

() nenhuma () 1 ou 2 vezes () 3 a 4 vezes () 5 ou 6 vezes () 7 vezes ou mais

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam a percepção de professores e outros funcionários a respeito da possibilidade de os agredirem ou fazerem mal?

() sim () não _____

Nas questões “Existiu consumo de drogas ilícitas (maconha, crack, cola, etc) nessa escola, nos últimos 6 meses?”, “Existiu tráfico de drogas nessa escola, nos últimos 6 meses?”, “Houve

alunos que utilizaram bebida alcoólica nessa escola?" apresentaram-se como alternativas:

() sim () não () não sei

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam comportamentos e/ou situações conhecidas por professores e funcionários que se relacionam com maior possibilidade de agir agressivamente na escola?

() sim () não _____

Nas questões "Houve alunos que trouxeram revólver para essa escola?", " Houve alunos que trouxeram armas brancas (faca, canivete, pau, etc) para essa escola?" e "Existiu gangues nessa escola, nos últimos 6 meses?" apresentaram-se como alternativas:

() sim () não () não sei

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam comportamentos e/ou situações conhecidas por professores e funcionários que se relacionam com maior possibilidade de agir agressivamente na escola?

() sim () não _____

Referências

Abramovay, M. & Rua, M. das G. (2002). *Violência nas escolas*. Brasília: UNESCO no Brasil

Dinkes, R., Cataldi, E.F., Kena, G., and Baum, K. (2006). *Indicators of School Crime and Safety: 2006* (NCES 2007-003/NCJ 214262). U.S. Departments of Education and Justice. Recuperado em 13 de abril, de 2007, de <http://nces.ed.gov/> ou <http://www.ojp.usdoj.gov/bjs>

Anexo 7

Alterações sugeridas pelos juízes e as mudanças que foram consideradas importantes

Avaliação de conteúdo – Concordância entre juízes – Professores e Funcionários

1. Por favor, assinale como você classificaria as perguntas abaixo, que serão respondidas por professores, inspetores e diretores, considerando as seguintes categorias:

- **Violência psicológica (VP):** são perguntas dos questionários que investigam situações em que um indivíduo busca por meio de palavras ou ações ofender uma pessoa ou em que um indivíduo é ofendido por meio de palavras ou ações.
- **Violência física (VF):** são perguntas dos questionários que investigam situações em que um indivíduo tem a intenção de com seus atos afetar negativamente o corpo de outro e quando um indivíduo é afetado negativamente em relação a seu corpo devido ao ato proposital de outro.
- **Violência contra o patrimônio (VC):** são perguntas dos questionários que investigam situações que um indivíduo pega objetos que não os pertence para si ou danifica materiais de modo proposital ou quando um indivíduo têm seus objetos pegos por outro ou destruídos por intenção de outra pessoa.
- **Outra: (indicar qual)**

Item	Concordância	Discordância	Resultado	Discordância realizada	Decisão dos pesquisadores
<u>Nos últimos 6 meses</u> , quantas vezes você foi furtado nessa escola?	3	0	Contra patrimônio	X	Contra patrimônio
Quantas vezes você foi ameaçado nessa escola, <u>nos últimos 6 meses</u> ?	3	0	Psicológica	X	Psicológica
<u>Nos últimos 6 meses</u> , quantas vezes você foi agredido fisicamente nessa escola?	3	0	Física	X	Física
<u>Nos últimos 6 meses</u> , quantas vezes você foi xingado e/ou apelidado de modo a te ofender na escola?	3	0	Psicológica	X	Psicológica
<u>Nos últimos 6 meses</u> , algum aluno espalhou fofocas sobre você? Quantas vezes?	3	0	Psicológica	X	Psicológica
<u>Nos últimos 6 meses</u> , algum aluno destruiu seus materiais de propósito? Quantas vezes?	3	0	Contra patrimônio	X	Contra patrimônio

3. A seguir são expostas algumas questões e o que pretendemos avaliar com elas, aponte se você concorda com a nossa análise.

Nas questões “Quem te ameaçou?”, “Quem te agrediu” e “Quem te xingou de modo a te ofender” na escola para os professores e outros funcionários apresenta-se como alternativas:

- () estudantes dessa escola
- () pais ou responsáveis por alunos
- () professores ou outros funcionários da sua escola
- () outros _____
- () ninguém

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam quem são os que ameaçam, agredem e xingam de modo a ofender o professor e funcionários (que não o diretor e coordenadores pedagógicos) na escola?

() sim () não _____

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A	X		Colocar as alternativas em outra ordem. Primeiro as do convívio mais próximo.	Ok!
Juiz B	X			
Juiz C	X			

Nas questões “Foi ameaçado por alunos? Por quê?”, “Foi agredido por alunos? Por quê?” “Foi xingado por alunos? Por quê?” apresentam-se como alternativas:

- () dei nota baixa a alunos (**alternativa de resposta só para o professor**)
 - () não aceitei trabalho fora do prazo de entrega (**alternativa de resposta só para o professor**)
 - () dei bronca
 - () fiz alguma exigência, como o uso do uniforme
 - () _____)
- Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!*
outros
- () nenhum aluno me ameaçou/ me agrediu/me xingou de modo a ofender

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam os motivos aparentes para ameaçar, agredir e xingar o professor e funcionários (que não o diretor e coordenadores pedagógicos) na escola?

() sim () não _____

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A	X			OK!
Juiz B	X			
Juiz C	X			

Na questão “Alguém te xingou de modo a te ofender na escola? Sobre o que foi o xingamento?” apresentou-se como alternativas:

- () sua raça e/ou sua cor
- () seu sexo (ser homem ou ser mulher)
- () sua aparência, suas características
- () seus familiares
- () sua classe social
- () outros _____
- () nada, não fui xingado

Nessa pergunta,
pode marcar mais
de uma opção!

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam os tipos de xingamentos de modo a ofender o professor e funcionários na escola?

() sim () não

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A	X		Poderia colocar alternativa opção sexual, trata-se de motivo tb.	Ok, foi incluído.
Juiz B	X		Dúvida, incorpora opção sexual?	Ok, foi incluído.
Juiz C	X		.	

Na questão “Alguém te ameaçou de algum desses modos nessa escola?” apresentou-se como alternativas:

- () ameaçou me ignorar, deixar de lado
- () ameaçou destruir minhas coisas
- () ameaçou me machucar
- () outros _____
- () ninguém me ameaçou

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam os tipos de ameaças de modo a ofender o professor e funcionários na escola?

() sim () não

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A	X			OK!
Juiz B	X			
Juiz C	X			

Nas questões “Nos últimos 6 meses, quantas vezes você presenciou ameaças entre alunos nessa escola?”, “Nos últimos 6 meses, quantas vezes você presenciou agressões físicas

entre alunos nessa escola?”, “Nos últimos 6 meses, quantas vezes você presenciou xingamentos ofensivos entre alunos por dia nessa escola?”, apresentou-se como alternativas:

() nenhuma () de 1 a 2 vezes () de 3 a 4 vezes () de 5 a 6 vezes () 7 vezes ou mais

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam o quanto xingamentos, agressões e ameaças ocorrem na presença de adultos (professores e funcionários) da escola?

() sim () não

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A	X			
Juiz B	X			
Juiz C	X			

Nas questões “Ao ter presenciado ameaças entre alunos, você...”, “Ao ter presenciado agressões entre alunos, você...” e “Ao ter presenciado xingamentos entre alunos, você...”, apresentou-se como alternativas:

- () não presenciou ameaças/ agressões/xingamentos
- () ficou indiferente
- () lembrou aos alunos as normas da escola, pediu para pararem (**pediu para pararem apenas para a questão referente a agressões**)
- () tentou separar fisicamente os alunos e/ou chamou alguém para separá-los (**apenas para a questão referente a agressões**)
- () enviou os alunos para a diretoria e/ou avisou a diretoria
- () deu conselhos aos alunos envolvidos
- () encaminhou bilhete aos pais ou responsáveis (**alternativa de resposta só para o professor**)
- () retirou pontos da nota do aluno, deixou sem recreio (**alternativa de resposta só para o professor**)
- () exigiu tarefa extra (**alternativa de resposta só para o professor**)
- () avisou algum professor (**alternativa de resposta só para funcionários**)
- () outros _____

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam conseqüências fornecidas por professores e funcionários (excluindo-se os diretores e coordenadores pedagógicos) as ameaças, agressões e xingamentos praticados por alunos?

() sim () não _____

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
--------	--------------	--------------	----------	---

Juiz A	X	OK!
Juiz B	X	
Juiz C	X	

Na questão “As ameaças que você presenciou entre os alunos, foram:”, apresentou-se como alternativas:

- () ameaçou ignorar, deixar de lado
- () ameaçou destruir coisas
- () ameaçou machucar
- () outros _____
- () ninguém ameaçou e/ou não presenciei ameaças
- () não presenciei ameaças

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam tipos de ameaças entre alunos presenciadas por professores e outros funcionários (excluindo-se os diretores e coordenadores pedagógicos)?

() sim () não _____

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A		X	Não se refere ao tipo, mas sim ao conteúdo	Ainda que não concordamos com a crítica, tipo e conteúdo podem ser considerados sinônimos no presente
Juiz B	X			
Juiz C	X			

Na questão “Essas agressões resultaram no(s) alunos(s) machucados?” apresentaram-se como alternativas:

- () sim
- () algumas vezes sim, outras não
- () não
- () não houve agressões

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam a percepção dos professores e outros funcionários (excluindo-se os diretores e coordenadores pedagógicos) quanto a se houve agressões a alunos que ocasionaram ferimentos ?

() sim () não _____

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A	X			ok
Juiz B	X			

Juiz C	X	
--------	---	--

Na questão “Esses xingamentos entre alunos foram a respeito de (o)...?” apresentaram-se como alternativas:

- raça e/ou cor do aluno
- sexo do aluno (ser homem ou ser mulher) e/ou opção sexual
- aparência e/ou características do aluno
- familiares do aluno
- classe social
- outros _____
- não presenciei xingamentos

Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam o tipo de xingamentos presenciados por professores e outros funcionários (excluindo-se os diretores e coordenadores pedagógicos)?

sim não _____

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A		X	Se refere ao tema, motivo e não tipos	Ok! Alterou-se afirmando que a pergunta se refere aos temas de
Juiz B	X			
Juiz C		X	Se refere ao tema, motivo e não tipos	

Nas questões “Você teve medo que alguém pudesse te agredir ou te fazer mal nessa escola? Quantas vezes?”,

nenhuma 1 ou 2 vezes 3 a 4 vezes 5 ou 6 vezes 7 vezes ou mais

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam a percepção de professores e outros funcionários a respeito da possibilidade de os agredirem ou fazerem mal?

sim não _____

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A	X			
Juiz B	X			

Juiz C	X	Substituir possibilidade por probabilidade	Ok!
--------	---	--	-----

Nas questões “Existiu consumo de drogas ilícitas (maconha, crack, cola, etc) nessa escola, nos últimos 6 meses?”, “Existiu tráfico de drogas nessa escola, nos últimos 6 meses?”, “Houve alunos que utilizaram bebida alcoólica nessa escola?” apresentaram-se como alternativas:

() sim () não () não sei

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam comportamentos e/ou situações conhecidas por professores e funcionários que se relacionam com maior possibilidade de agir agressivamente na escola?

() sim () não _____

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A	X			ok
Juiz B	X			
Juiz C	X			

Nas questões “Houve alunos que trouxeram revólver para essa escola?”, “ Houve alunos que trouxeram armas brancas (faca, canivete, pau, etc) para essa escola?” e “Existiu gangues nessa escola, nos últimos 6 meses?” apresentaram-se como alternativas:

() sim () não () não sei

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam comportamentos e/ou situações conhecidas por professores e funcionários que se relacionam com maior possibilidade de agir agressivamente na escola?

() sim () não _____

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A	X			
Juiz B	X			
Juiz C	X			

Avaliação de conteúdo – Concordância entre juízes – Alunos:

1. Por favor, assinale como você classificaria as perguntas abaixo, que serão respondidas por estudantes de 5ª a 8ª séries, considerando as seguintes categorias:
 - Violência psicológica (VP): são perguntas dos questionários que investigam situações em que um indivíduo busca por meio de palavras ou ações ofender uma pessoa ou em que um indivíduo é ofendido por meio de palavras ou ações.
 - Violência física (VF): são perguntas dos questionários que investigam situações em que um indivíduo tem a intenção de com seus atos afetar negativamente o corpo de outro e quando um indivíduo é afetado negativamente em relação a seu corpo devido ao ato proposital de outro.
 - Violência contra o patrimônio (VC): são perguntas dos questionários que investigam situações que um indivíduo pega objetos que não os pertence para si ou danifica materiais de modo proposital ou quando um indivíduo têm seus objetos pegos por outro ou destruídos por intenção de outra pessoa.
 - Outra: (indicar qual)

Item	Concordância	Discordância	Resultado	Discordância realizada	Decisão dos pesquisadores
Quantas vezes foi roubado na escola?	2	1	Contra patrimônio	É um tipo de microviolência	Contra patrimônio
Quantas vezes foi ameaçado na escola?	2	1	Psicológica	Violência dura no código penal e depende...	Psicológica
Quantas vezes foi agredido fisicamente bateram na escola?	3	0	Física	X	Física
Quantas vezes foi xingado e/ou apelidado de modo a te ofender na escola?	3	0	Psicológica	X	Psicológica
Quantas vezes algum aluno espalhou fofocas sobre você?	3	0	Psicológica	X	Psicológica
Quantas vezes algum aluno te excluiu de atividades de propósito?	3	0	Psicológica	X	Psicológica

Quantas vezes algum aluno destruiu seus materiais de propósito?	2	1	Contra patrimônio Violência psicológica	Contra patrimônio pode tb ser psicológica mais prevalece a contra patrimônio
---	---	---	--	--

Item	Concordância	Discordância	Resultado da concordância	Discordância realizada	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Você roubou alguém na escola? Quantas vezes?	2	1	Contra patrimônio	Microviolência	Contra patrimônio
Você agrediu fisicamente algum aluno na escola? Quantas vezes?	3	0	Física	X	Física
Você xingou de modo a ofender algum aluno na escola? Quantas vezes?	3	0	Psicológica	X	Psicológica
Você destruiu de propósito objetos da escola?	3	0	Contra patrimônio	X	Contra patrimônio

2. A seguir são expostas algumas questões e o que pretendemos avaliar com elas, aponte se você concorda com a nossa análise.

Nas questões “Quem te ameaçou?”, “Quem te agrediu” e “Quem te xingou de modo a te ofender” na propriedade da escola apresenta-se como alternativas para os estudantes:

3 questões 3 concordâncias

- () alunos da sua série
- () alunos de série mais adiantada que a sua
- () alunos de série mais atrasada que a sua
- () professores ou outros funcionários da sua escola
- () pais de outros alunos
- () outros _____
- () ninguém me ameaçou

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam quem são os que ameaçam, agredem e xingam de modo a ofender o aluno na escola?

- () sim () não _____

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A	X			
Juiz B	X			
Juiz C	X			

Nas questões “Alguém te xingou de modo a te ofender? Sobre o que foi o xingamento?” e “Alguém te xingou de modo a te ofender na escola? Sobre o que foi o xingamento?” apresentou-se como alternativas: **3 questões 3 concordâncias**

- () sua raça/ sua cor
- () seu sexo (ser homem ou ser mulher)
- () sua aparência
- () a seus familiares
- () outros _____
- () nada, não fui xingado

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam os tipos de xingamentos de modo a ofender o aluno?

() sim () não _____

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A	X		Poderia colocar alternativa opção sexual	Tal alternativa é importante, porém é possível que muitos alunos não entendam e existam complicações por parte de pais e diretores de ordem moral (ser gay é certo, errado?)
Juiz B	X			
Juiz C	X			

Nas questões “Quando outro aluno(s) te xingou/xingaram, tinham professores ou funcionários perto?”, “Quando aluno (s) te bateu/ bateram, tinham professores ou funcionários perto?” Quando aluno(s) te ameaçou/ameaçaram dessas maneiras, tinham professores ou funcionários perto?, apresentou-se como alternativas: **3 questões 3 concordâncias**

() sim () não () nenhum aluno me xingou, me bateu/me ameaçou

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam o quanto xingamentos, agressões e ameaças ocorrem na presença de adultos da escola?

() sim () não _____

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A	X			OK!
Juiz B	X			
Juiz C	X			

Na questão “Te bateram na escola por causa de:”apresentou-se como alternativas: **3 questões 3 concordâncias**

() fiz mal ao outro

- () brigas por namorados (as)
- () brigas por times de futebol, jogos de futebol
- () uma brincadeira que envolve agressões físicas
- () motivo nenhum
- () outros _____
- () ninguém me bateu

Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!

Essa pergunta e alternativas de resposta identificam os motivos mais aparentes pelos quais os alunos se agredem?

- () sim () não _____

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A	X			OK!
Juiz B	X			
Juiz C	X			

Na questão “A sua escola tem alguma medida de segurança?”, apresentou-se como alternativas:

- () sim
- () não
- () não sei

Essa pergunta e alternativas de resposta identificam a percepção do aluno sobre a existência de medidas de segurança na escola? 1 questão 3 com.

- () sim () não _____

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A	X			OK!
Juiz B	X			
Juiz C	X			

Nas questões “O que aconteceu por ter roubado”, “O que aconteceu por ter agredido um aluno”, “O que aconteceu por ter xingado de modo a ofender”, apresentou-se como alternativas:

3 questões 3 concordâncias

- () não roubei/não agredi/não xinguei/ alunos

Nessa pergunta, pode marcar mais de uma opção!

- () nada aconteceu
- () levei bronca
- () tive que realizar trabalho extra
- () tive que devolver o que peguei (*somente para a questão “o que aconteceu por ter roubado”*)
- () meus pais foram avisados
- () perdi o recreio
- () perdi pontos na nota
- () fui suspenso
- () outras _____

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam conseqüências fornecidas pela escola à violência praticada por alunos?

- () sim () não _____

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A	X		Poderia colocar advertência e encaminhar à polícia	Incluímos advertência, porém encaminhar a polícia será apenas posto na versão diretores.
Juiz B	X			
Juiz C	X			

Nas questões “Você usou drogas? Quantas vezes?”, “Você carregou uma arma como revólver e/ou faca para se proteger/ameaçar? Quantas vezes?”, “Você bebeu bebida alcoólica nos últimos 6 meses? Quantas vezes?”

- () nenhuma
- () de 1 a 2 vezes
- () de 3 a 4 vezes
- () de 5 a 6 vezes
- () 7 vezes ou mais

Essas perguntas e alternativas de resposta identificam comportamentos que se relacionam com maior possibilidade de agir agressivamente fora da escola?

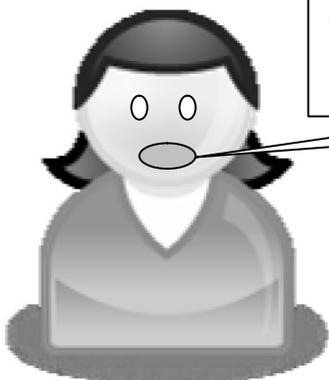
- () sim () não _____

Juízes	Resposta sim	Resposta não	Sugestão	Decisão dos pesquisadores (Ana e Lúcia)
Juiz A	X			
Juiz B		X	Usar drogas, carregar armas, beber na escola são atitudes que podem não estar relacionadas com qualquer ação agressiva	Não concordamos, pois vários estudos mostraram que tais comportamentos estão relacionados na adolescência
Juiz C	X			

Anexo 8

Material entregue a uma das escolas em devolutiva dos resultados

Escola



Olá! Se você está lendo este relatório é porque de algum modo participou da investigação sobre violência na escola onde trabalha! Então, obrigado mais uma vez! Hoje, você vai conhecer os resultados encontrados. Lembre-se: o objetivo não é julgar a capacidade de alunos e professores, nem da administração escolar! Junto com vocês, queremos analisar a violência que ocorre na escola e buscar as soluções!!!

Revisando a investigação:

Foram aplicados em doze turmas de alunos selecionadas ao acaso, sendo três turmas por séries, um questionário com perguntas sobre situações em que foram vítimas e em que foram agressores na escola. Os professores responderam individualmente dois instrumentos: um questionário sobre situações de violência que possam ter sofrido e sobre situações de violência entre os alunos que tenham presenciado e o outro questionário era sobre possibilidades de ações preventivas de violência escolar. Também se pediu ao diretor e equipe pedagógica que respondessem a um questionário com conteúdo semelhante.

Observe: somente os alunos que tivessem trazido uma carta de autorização assinada pelos pais marcando que concordavam puderam participar. Como incentivo foram sorteadas uma bola por turma entre os alunos que tivessem trazido a carta assinada, mesmo que os pais tivessem negado a participação.

Participaram 208 alunos e 27 funcionários.

Não foram identificados os participantes, garantindo o anonimato dos mesmos.

Resultados

A porcentagem de alunos participantes por foi cerca de 20% por série. Entre os alunos participantes, 56% dos respondentes eram meninas.

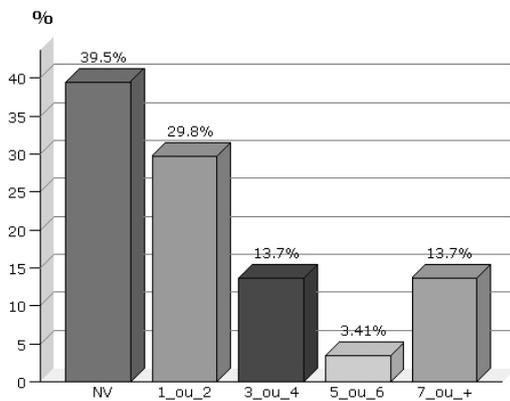
Os xingamentos na escola são 64% sobre a aparência do aluno, 30% sobre familiares, 15% relativas à questões sexuais, 22,6% outros, 1,5% relativas à classe social, 13,5% relativas à etnia. Quando um aluno (s) xingou ou xingaram um outro aluno, 33,9% das respostas indicam que os professores estavam presentes, 37,7% não estavam e 28,4% estavam presentes às vezes. Os alunos afirmam que xingaram outros alunos em 44,7% por que o outro o fez mal, 31,7% por brincadeira, 13,8% por futebol, 11,4% por namorados (as), 22,8% sem motivo e 12,2% outros motivos.

Pesquisa realizada por Ana Carina Stelko Pereira a fim de obtenção do grau de Mestre em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos, sob supervisão da Profª Drª Lúcia Cavalcanti de Albuquerque Williams. Contato: anastelko@gmail.com, (16) XXX, (41) XXX.

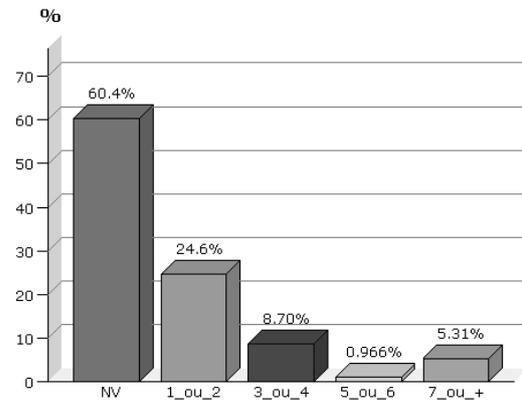
A respeito das ameaças, estas foram em 76,9% de machucar, 21,8% de ignorar o aluno, 16,7% de destruir materiais do mesmo e 7,69% de outras formas de ameaças. Quando um aluno foi ameaçado por outro aluno, em 11,81% das respostas os professores estavam presentes, em 48,29% não estavam presentes e em 39,9% às vezes estavam e às vezes não.

A respeito das agressões físicas, 3,61% ficou com machucados, 16% não ficou com machucados e 8,76% ficaram algumas vezes com machucados e outras vezes não e 71,6% não foi agredido. Os motivos apontados pelos alunos por terem sido agredidos foi em 49,1% por brincadeiras, 36,8% outros motivos, 19,3% por jogos de futebol e times de futebol, 19,3% por brigas por namorados (as) e 10,5% por que o aluno fez mal à pessoa. Quando um aluno bateu em outro, em 40,4% não havia professores ou funcionários por perto, em 26,3% havia, em 33,3% às vezes tinha e às vezes não tinha professores por perto.

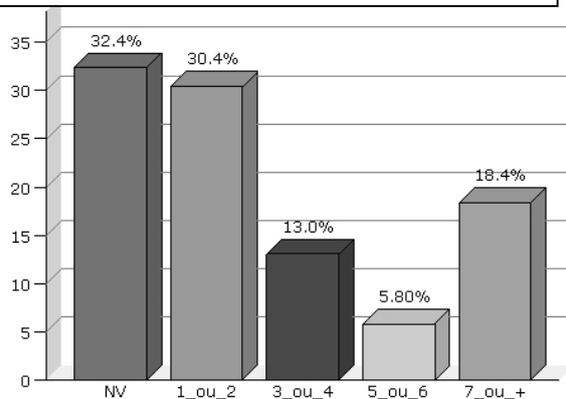
Nos últimos 6 meses, algum aluno espalhou fofocas sobre vc? Quantas vezes?



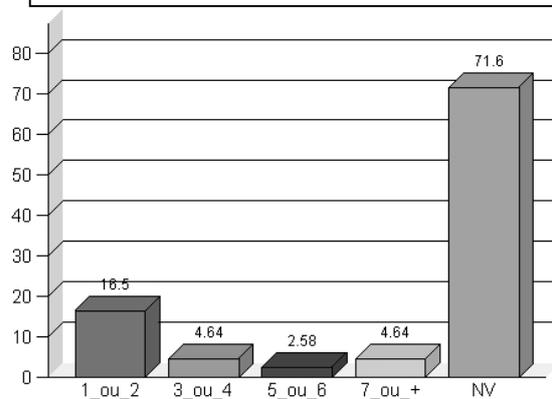
Nos últimos 6 meses, você foi furtado/roubado na escola? Quantas vezes?



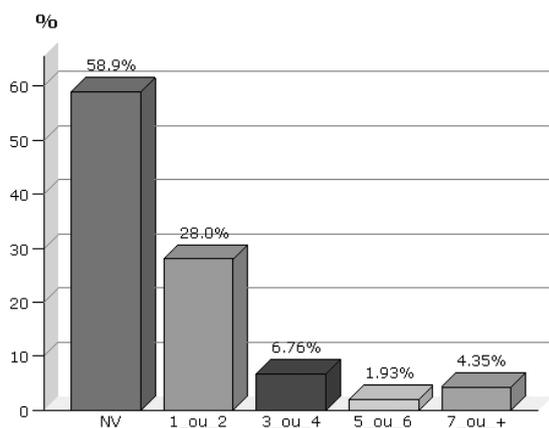
Nos últimos 6 meses, algum aluno te excluiu de atividades de propósito? Quantas vezes?



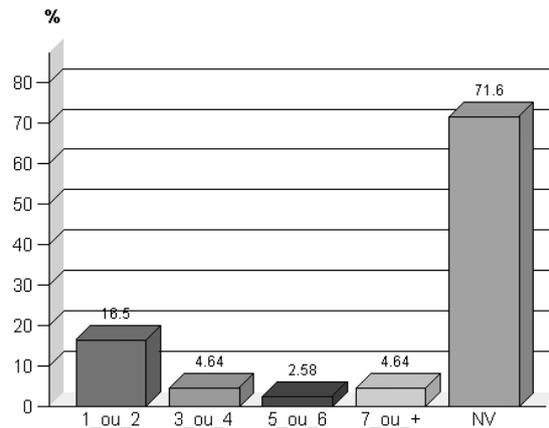
Nos últimos 6 meses, quantas vezes foi xingado e/ou apelidado **por semana**?



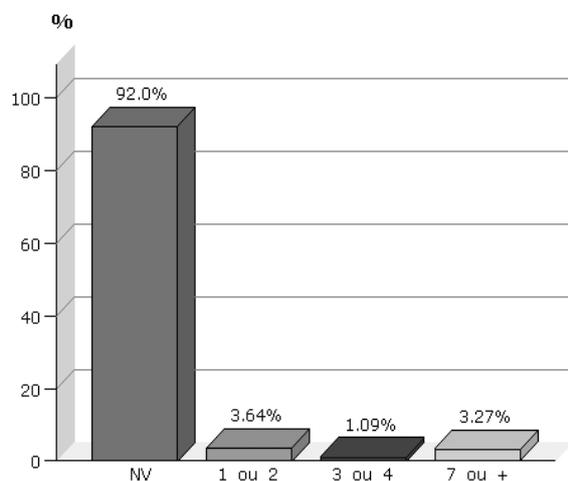
Quantas vezes te ameaçaram, nos últimos 6 meses?



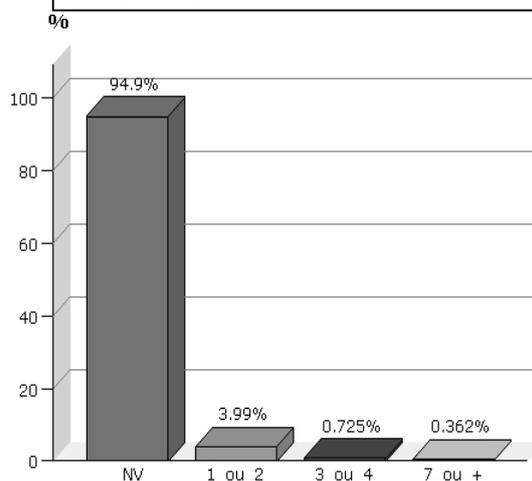
Nos últimos 6 meses, quantas vezes te bateram na escola?



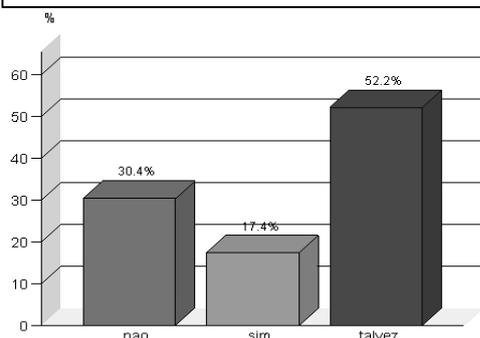
Nos últimos 6 meses, você usou drogas? Quantas vezes?



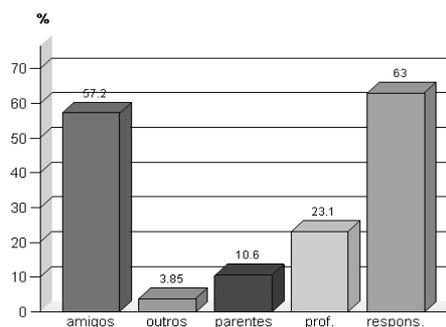
Nos últimos 6 meses, você carregou uma arma como revólver e/ou faca para se proteger/ameaçar? Quantas vezes?



A sua escola tem alguma medida de segurança?



Quando você tem algum problema na escola, você conta para:



Quanto à destruição de propósito de materiais de alunos, 87,5% afirma não terem destruído enquanto que 12,5% afirma tê-lo feito. Já a destruição de objetos escolares é em frequência similar, sendo que 10,7% afirmam terem destruído.

Quanto às conseqüências aos atos violentos dos alunos, 82,8% dos alunos que roubaram afirmaram que nada ocorreu, 10,3% recebeu advertência, 3,45% os pais foram avisados, 3,45% devolveram o que pegaram e 17,2% tiveram outras conseqüências.

Dos alunos que bateram, 15,5% afirmaram que levaram advertência por terem agredido, 12,7% tiveram que realizar trabalho extra, 7,04% os pais foram avisados, 14,1% não ocorreu nada, 1,41% foram suspensos e 1,41% ocorreram outras situações.

84,2% afirmam que nada ocorreu por terem xingado um aluno, 5,29% levaram advertência, 9,77% tiveram outras conseqüências e 2,26% teve que realizar trabalho extra, 1,5% foram suspensos.

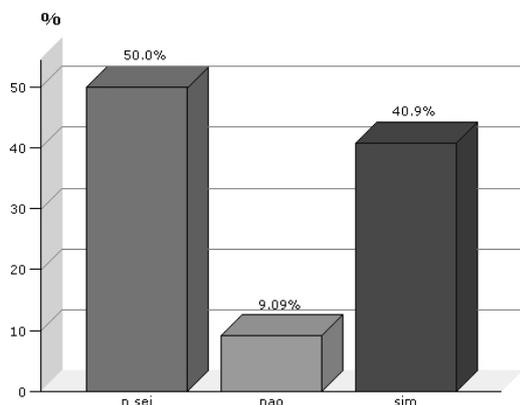
Quanto ao ingerir bebidas alcoólicas, 70,7% afirmam não terem ingerido nos últimos 6 meses, 15,4% ingeriram uma ou duas vezes, 3,85% três ou quatro vezes, 1,92% cinco ou seis vezes e 8,17% sete vezes ou mais.

Os xingamentos, agressões físicas, geralmente, são entre alunos de mesma série, seguidos por alunos de série mais adiantada. Também, encontram-se situações violentas de funcionários para com o aluno, segundo a opinião dos alunos, sendo de 8,27% dos xingamentos, 5,13% das ameaças e 1,75% agressões físicas.

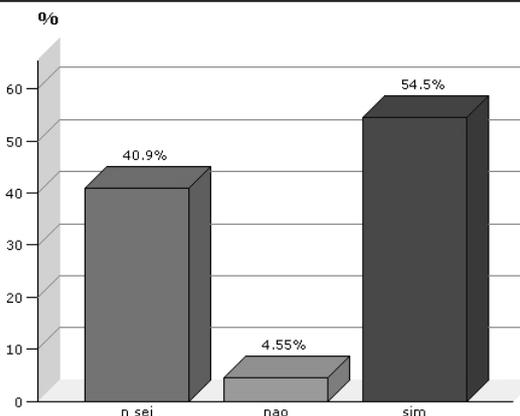
Respostas dos funcionários:

- 13% afirmam ter sido roubado ou furtado na escola
- 30,4% afirmam que os alunos destruíram seus materiais de propósito
 - 39,1% afirmam ter sido alvo de fofocas de alunos
- Dos que são xingados na escola, 11,8% o são por pais de alunos, 11,8% por outros funcionários, 70,6% por alunos e 5,88% por outros.
- Os que são xingados por alunos, em 40% devido a broncas que deram, 25% a exigências feitas, 10% notas e 25% outros motivos.
 - 50% foi xingado na escola
- 21,7% dos funcionários foram ameaçados, 22,2% eram ameaças de agredir, 22,2% de ignorar/deixar de lado, 11,1% de destruir objetos, 44,4% outras ameaças.
 - 4,55% afirmaram ter sido agredido fisicamente na escola.
- 33,3% dos funcionários já tiveram medo de que alguém os fizesse mal na escola

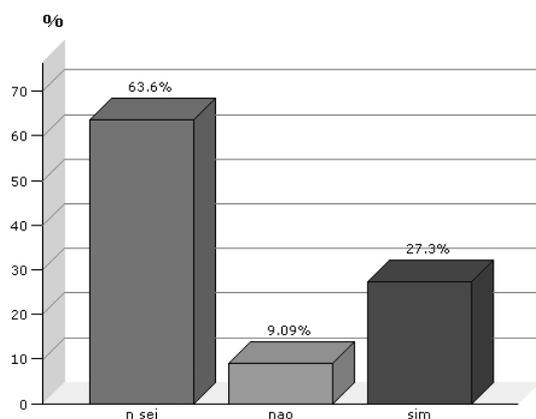
Nos últimos 6 meses, houve alunos que utilizaram bebida alcoólica nessa escola?



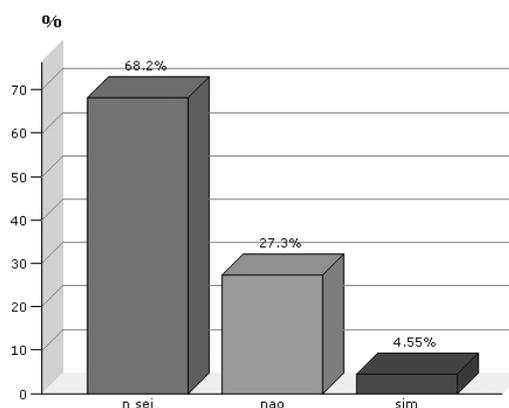
Nos últimos 6 meses, existiu consumo de drogas ilícitas nessa escola?



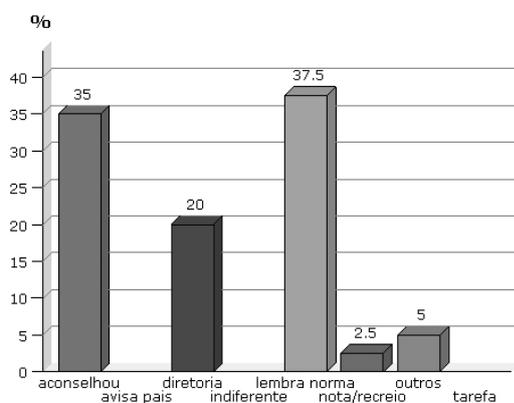
Nos últimos 6 meses, existiu tráfico de drogas nessa escola?



Nos últimos 6 meses, houve alunos que trouxeram arma de fogo nessa escola?



Ao ter presenciado xingamentos ou apelidos você...



Ao ter presenciado agressões você...

