



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Faculdade de Educação – UAB/UnB/
MEC/SECADI
III Curso de Especialização em Educação na
Diversidade e Cidadania, com Ênfase em EJA /
2014-2015.

MÁRCIO BRAZ DO NASCIMENTO

**CICLO DE DEBATE E FORMAÇÃO NA EJA: ENFRENTANDO A
VIOLÊNCIA (FÍSICA E MORAL) NA ESCOLA**

BRASÍLIA, DF

Novembro/2015

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Faculdade de Educação - UAB/UnB/ MEC/SECAD
III Curso de Especialização em Educação na Diversidade e
Cidadania, com Ênfase em EJA / 2014-2015

**CICLO DE DEBATE E FORMAÇÃO NA EJA: ENFRENTANDO A
VIOLÊNCIA (FÍSICA E MORAL) NA ESCOLA**

MÁRCIO BRAZ DO NASCIMENTO

PROFESSORA ORIENTADORA:
Dra. CLÁUDIA GUILMAR LINHARES SANZ

TUTOR:
Esp. CLAUDIO AMORIM DOS SANTOS

PROJETO DE INTERVENÇÃO LOCAL - PIL

BRASÍLIA, DF
Novembro/ 2015

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Faculdade de Educação - UAB/UnB/ MEC/SECAD
III Curso de Especialização em Educação na Diversidade e
Cidadania, com Ênfase em EJA / 2014-2015

MÁRCIO BRAZ DO NASCIMENTO

CICLO DE DEBATE E FORMAÇÃO NA EJA: ENFRENTANDO A VIOLÊNCIA (FÍSICA E MORAL) NA ESCOLA

Trabalho de conclusão do III Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com Ênfase em EJA /2014-2015, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Especialista na Educação de Jovens e Adultos.

Dra. CLÁUDIA GUILMAR LINHARES SANZ
Professora Orientadora

Dra. PATRÍCIA LIMA MARTINS PEDERIVA
Avaliadora Externa

Esp. CLAUDIO AMORIM DOS SANTOS
Tutor Orientador

BRASÍLIA, DF
Novembro/2015

RESUMO

Este Projeto de Intervenção local – PIL tem por **objetivo** conscientizar os protagonistas da Comunidade Escolar do CED 02 de Taguatinga, especialmente, alunos, professores e pais para o reconhecimento, o entendimento e a superação das ocorrências de violências físicas, morais e simbólicas – produzidas e vivenciadas nas relações escolares como fenômeno social contemporâneo. Nesse sentido, **o PIL propõe como metodologia de ação pedagógica e política para a comunidade escolar local** a criação, o desenvolvimento e a avaliação processual de uma consciência dialógica (diálogos) e dialética (crítica de conteúdos em ação mútua interacionista) pelos atores da escola – **alunos de EJA (1º, 2º e 3º segmento), pais e responsáveis, professores, auxiliares, especialistas e técnicos em Educação**. A partir da vivência de “Ciclos de Debate e Formação”, pretendemos contribuir para uma possível experiência de cidadania real: reconhecimento e valorização da diversidade cultural e humana, na perspectiva do multiculturalismo e no princípio da alteridade. Nosso projeto de intervenção tem como **tema central**, portanto, **a violência urbana transportada e desenvolvida na e pela Educação**, e o problematiza, investigando e debatendo com a comunidade escolar possíveis causas da violência humana (psicoemocionais, intrapessoais, intrapsicológicas e sociohistóricas). Tal análise se baseia, em primeiro lugar, no diagnóstico acerca da realidade do CED 02 de Taguatinga – construído por significativa coleta de dados – de alunos e professores, registros disciplinares e análise das demandas de violência escolar – e por uma pesquisa participante – entrevistas a comunidade e observação de campo. Em segundo lugar, nosso projeto também confronta os dados levantados com as análises da pesquisa bibliográfica, utilizando como referencial teórico autores como Mirian Abromavay, Maria das Graças Rua, Júlio Groppa Aquino, Marcus Eugênio Oliveira Lima, Marcos Emanuel Pereira e Lev Vigotsky. A partir dos **resultados da pesquisa bibliográfica qualitativa e da prática de campo constatou-se que a Pedagogia Histórico – Cultural de Vigotsky**, na qual a cultura e os saberes dos alunos são valorizados no processo de ensino e aprendizagem (proposta do Projeto Político Pedagógico da SEDF, em vigor); os atendimentos psicoemocionais e pedagógicos da SOE e das Salas Generalistas; as aulas interdisciplinares (projetos pedagógicos e esportivos da escola); e, principalmente, o olhar/diálogo para além de o “aluno problema” podem intervir minimizando os processos de violência, contribuir na formação de alunos solidários ao processo formativo escolar e, principalmente, afinar a parceria escola-família-sociedade. Forma-se, deste modo, **a hipótese de que o PIL “Ciclo de Debate e Formação”**, a ser aplicado no ano de 2016, possa gerar uma cultura de diálogo e mediação de conflitos, a partir da percepção das violências como violação de direitos e impactar na mudança substancial: de alunos, pais e professores como sujeitos históricos dialéticos, que transformam a própria realidade social.

Palavras – chave: Educação, Violência física e moral, Cidadania e Sociedade.

ABSTRACT

This Project of Local Intervention - PLI **aims** to aware the protagonists of school community from CED 02 in Taguatinga, specially, students, teachers and parents for the recognition, the understanding, and overcoming of violence occurrences: physical, moral and symbolic – they are produced and lived in school relationships as a contemporary social phenomenon. This intent, **the PLI proposes as a pedagogical and political action methodology for the local school community** the creation, the development and the procedural grading of a dialogic (dialogue) conscience and dialectic (content criticism in mutual action integrationist) by school actors: EJA students (1st, 2nd, 3rd segment), parents and responsible, teachers, assistants, specialists and Education Technicians. From living of “cycles of Debate and Formation”, we intend to contribute to a possible experience of real citizenship: recognition and valorization of cultural and human diversity, in the multiculturalism perspective and in the principle of otherness. Our intervention project has its central theme; however, **the urban violence transported and developed in and for Education**, and problematizes, investigating and debating with school community possible causes of human violence (psych emotional, intrapersonal, intra psychological and social historical). This analysis is based, first, in diagnoses about the reality of CED 02 in Taguatinga – built by a meaningful data collection – of students and teachers, discipline records and analyses of school violence demand – and also by a participant research – interview with community and filed observation. Second, our project also confront surveyed data with analyses of bibliographic research, making use of theoretical reference of authors such as: Miriam Abromavay, Maria das Gracas Rua, Júlio Groppa Aquino, Marcus Eugênio Oliveira Lima, Marcos Emanuel Pereira and Lev Vigotsky whose culture and students’ knowledge are valorized in the process of teaching learning (Current Propose of Pedagogical Political Project of SEDF); the psych emotional appointments of SOE and General Rooms; the interdisciplinary classes (pedagogical and sportive school project); and, mainly, the view/dialogue besides the “problem student” can make an intervention diminishing violence problems, contribute in forming solidary students to forming school process and, specially, refine partnership school-family-society. This way, it is created, **the hypothesis that PLI: “Cycles of Forming Debates”**, to be applied in 2016, can generate a culture of dialogues and conflicts measuring, from the perception of violence as a right violation, and to impact a generous changing: of students, parents and teachers as historical dialectic subjects who transform their own social reality.

KEY WORDS: Education, Fisical and Moral Violence, Citizenship and Society.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Amostragem de alunos: percepção sobre a EJA.....	28
Quadro 2 – Livro de registros do disciplinar - 1º semestre de 2015 (adaptado).....	36
Quadro 3 – Pesquisa sobre violência na Educação – Europa (adap.).....	78
Quadro 4 – Objetivos: geral e específicos.....	82
Quadro 5 – Ciclo de Debate e Formação.....	93
Quadro 6 – Primeiro Ciclo de Debate e Formação.....	97
Quadro 7 – Segundo Ciclo de Debate e Formação.....	105
Quadro 8 – Terceiro Ciclo de Debate e Formação.....	113
Quadro 9 – Cronograma.....	114
Quadro 10 – Orçamento.....	116

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO(S) PROPONENTE (S).....	17
2. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO.....	17
3. AMBIENTE INSTITUCIONAL.....	20
3.1- Historicidade.....	24
3.2- Diagnóstico da Realidade Escolar.....	25
3.3- Análise da violência no CED 02 de Taguatinga.....	32
4. JUSTIFICATIVA.....	38
4.1- Caracterização do problema.....	45
4.1.2- A violência como expressão das crenças nos estereótipos negativos, nas discriminações e nos preconceitos.....	46
4.2- Marco Teórico.....	53
4.2.1- Pressupostos teóricos da formação dos preconceitos.....	59
4.2.2- Estereótipos, Preconceitos Sociais, Discriminações e o Fenômeno da violência na Educação.....	67
4.2.2.1- Violência e Educação.....	68
5. OBJETIVO GERAL.....	80
5.1- Objetivos Específicos.....	80
6. O CONTEXTO INSTITUCIONAL.....	83
7. ATIVIDADES/RESPONSABILIDADES.....	87
8. CRONOGRAMA.....	114
9. PARCEIROS.....	115
10. ORÇAMENTO.....	116
11. ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO.....	117
REFERÊNCIAS.....	118
ANEXOS.....	123

INTRODUÇÃO

A temática deste Projeto de Intervenção Local – PIL, no CED 02 de Taguatinga, aborda a violência social vivenciada na escola em suas múltiplas formas, notadamente: a física, a moral e a simbólica. Essas se impõem nas diversas relações escolares, especialmente, nas experienciadas pelos professores e alunos, como vivências de medo, desrespeito, intimidação, violação de direitos, comportamentos incoerentes ao meio, hierarquização de poder e no adoecimento do processo de ensino e aprendizagem. Violência compreendida como uma contradição sociohistórica em um espaço social de formação do ser; principalmente, em um polo de Educação de Jovens e Adultos – caracterizado pela diversidade cultural e humana. Essas ocorrências de violências forçam a reflexão acadêmica e comunitária para a investigação e o enfrentamento das causas, dos dilemas e das consequências de um fenômeno múltiplo, que não nasce na escola, mas encontra desenvolvimento e forma; sobretudo, por estar interrelacionado com sérias questões sociais e éticas da sociedade, notadamente: a pobreza, as desigualdades sociais, as intolerâncias, os preconceitos, as discriminações, os estereótipos, a violação dos direitos humanos, a negação ao princípio do diálogo e da alteridade¹ e da experiência com a Multiculturalidade; além, da incapacidade de conciliação nas diversas formas de relação de poder nas práticas e nas interações sociais. Neste contexto, não se encobre, a violência simbólica, também, presente no modelo de Educação contemporâneo, que – ainda – faz referência a uma Sociedade Disciplinar. Um campo de recorrentes contradições e grandes desafios.

Mais do que uma experiência de transformação local ou comunitária, a temática da violência urbana transportada e desenvolvida nas relações afetivas e pedagógicas da Educação escolar formal, é uma reflexão da própria Educação como representação da sociedade, cujos valores e honras estão misturados com uma ética capitalista de sobrevivência humana, nem sempre coerente com os valores que dignificam: a moral social da igualdade, os próprios direitos humanos, o princípio da

¹ Guimarães (2008) afirma que o princípio da alteridade, especialmente, na Multiculturalidade, corresponde ao *reconhecimento do outro* como legítimo participante da sociedade, ou seja, *um cidadão com direito a vivência plena dos seus direitos civis, sociais e político – a legitimação social do outro*.

alteridade (do reconhecimento do outro), o respeito à multiculturalidade, a valorização da diversidade cultural e humana, os princípios cidadãos da democracia brasileira, entre outros valores. Neste sentido, a Educação pode ser uma fonte de transformação social.

Em 2012, os alunos do CED 02 de Taguatinga tiveram a experiência de composição de um jornal, que expressasse a Diversidade Cultural e Humana, em seus bairros e cidades. Em preparação para as pesquisas de campo e apuração das notícias, artigos e entrevistas foi proposta uma discussão sobre os problemas sociais, notadamente, a violência urbana na Educação. A experiência com Ciclos de Reflexão nas aulas de Português contribuiu, de modo geral, para a percepção de que os diálogos, os questionamentos e as proposições acerca das causas e do desenvolvimento do comportamento hostil na sala de aula gerou o desejo em obter mais informação; principalmente, a respeito de direitos e deveres sociais. Nos ciclos seguintes, os diálogos foram pautados nas ideias que arregimentam os direitos cidadãos civis, políticos e sociais. Temas como racismo, homofobia, intolerância, desrespeito, preconceitos, entre outros, tornaram-se alvos continuados de pesquisa e de interesse. A informação como conhecimento tornou possível olhar para as diversas violências sobre outros pontos de vistas, especialmente, a da violação de direitos. E resultou, nos alunos da EJA, em uma abrangente mudança de comportamento nas salas de aula. Os alunos mostravam-se mais concentrados no cotidiano escolar e respeitosos entre si e com o professor.

Uma das principais características do diagnóstico a respeito da realidade social do CED 02, em 2014², correspondeu a esta importante questão: o quanto a informação que se torna conhecimento reflexivo e crítico pode solidifica-se em conhecimento tácito nas e para as práticas sociais? A análise de diagnóstico escolar apropriou-se da experiência dos Ciclos de Reflexão das aulas de Português, em 2012, para produzir a proposição inicial de que toda a Comunidade Escolar,

² Ressalta-se que o diagnóstico escolar da vivência de diversas violências acontece no ano de 2014, correspondendo ao início do curso na UnB e da investigação acadêmica do fenômeno, mas apropriou-se de experiências positivas de enfrentamento ocorridas em 2012 na escola. Esse quadro de violência física, moral e simbólica corresponde a fenômeno que coloca o CED 02 em um cenário de violência urbana e social que ultrapassa este recorte (2012-2014), por isso a validade da pesquisa não se restringindo a um único semestre de diagnóstico (próprio da EJA). A intervenção, deste modo, prevê um processo imediato de realização (2016), mas com resultados esperados para médio e longo prazo.

especialmente, pais, alunos e professores necessitam desta possibilidade de informação crítica-reflexiva (ou dialética) direcionada para um conhecimento que se aplique dialogicamente (em diálogos), frente ao fenômeno da violência escolar. Informação que possibilite a alteração do quadro recorrente de violências e punições, mas também, contrarie o continuismo da intolerância, hostilidade; omissão; vitimização; passividade ou dos clamores por penalidades e dos discursos inconformistas.

A hipótese em se gerenciar uma informação capaz de torna-se conhecimento transformador basea-se inicialmente nas perspectivas da **Pedagogia Histórico - Cultural**³ desenvolvida nas escolas públicas brasilienses, por meio dos preceitos de **Vigotsky**, cujos princípios desenvolvem a perspectiva de a escola com o auxílio de o professor atuarem como intermediários do aprendizado, como uma *Zona de Desenvolvimento Potencial* do estudante. Essa sedimenta-se na valorização dos saberes e da própria cultura adquirida do aluno para internalizar novos conhecimentos, processando a aprendizagem significativa – processo construtivista e interacionista do saber social (PPP, 2011).

A realidade social escolar do CED 02, averiguada no diagnóstico escolar, demonstrou que dentre as diversas conjeturas internas e externas para explicar as violências na escola, recorrendo-se às múltiplas associações com características e atributos das vítimas e dos agressores, essas ocorrências concentraram-se na ação protagonista de alunos jovens, entre 15 – 18 anos, do turno diurno. Esses representam, notadamente, o fenômeno de juvenização da EJA ocorrido nas últimas décadas como os alunos em atraso escolar e transferidos para os polos de Educação de Jovens e Adultos.

Neste contexto, o diagnóstico escolar do CED 02 apontou indícios para a consecução do quadro de violências no espaço escolar, de maneira especial, destacando-se:

³ Segundo a professora D^a Patrícia Pederiva (UNB, 2015) o termo que faz a correta referência a Pedagogia de Vigotsky é a **Histórico-Cultural ou Instrumental e a mediação do conhecimento**, nessa teoria, é sempre realizada por meio **da mediação de ferramentas**, não da mediação do professor ou da pessoa. Equívoco presente na literatura brasileira a respeito das Teorias da Aprendizagem.

A questão de gênero tem, na realidade escolar averiguada, meninos e meninas envolvidos em graves casos de indisciplinas e hostilidades, tais como: incivildades e selvagerias, agressividades verbais e físicas, inimizades com outro aluno e professores, entre outros. A questão que se evidenciou no diagnóstico escolar é a de que a prática de violências físicas, como lutas de grupos de alunos por conquistas de poder e território; notadamente, atribuídas ao gênero masculino, na realidade investigada, passou a ser protagonizada por grupos de meninas.

A questão da idade e das transformações psicoemocionais do adolescente, também, substanciam comportamentos, por vezes, interpretados como inadequados ao ambiente escolar;

As questões: da etnia, da origem, da orientação sexual, entre outros, revelam-se em violências nem sempre detectadas por essas associações – o comportamento agressivo pode estar se reproduzindo, por exemplo, por meio de estereótipos dominantes, o que se exprime em embates, que se traduzem em violação de direitos dos negros, homossexuais, alunos com deficiências e principalmente, com a pobreza;

A questão da família e de sua completa ausência ou incapacidade em dialogar com o adolescente, de compreendê-lo, de educá-lo com respeito a sua integridade física, moral e emocional soma-se a inexistência da autoridade e do respeito em casa. Essa, também, representa um espaço de vulnerabilidades diversas, destacando-se a social e a emocional, com resultantes graves para a recorrência de quadros de violência física, moral e até sexual.

A questão dos ambientes externos contribuindo para a recorrência das experiências com as diversas violências: comunidades e bairros violentos, sem políticas públicas básicas que garantam os direitos sociais e cidadãos; o uso e tráfico de drogas; o movimento hostil de gangues comandando a ordem social; as inúmeras áreas/territórios de vulnerabilidade social; e

As questões intrapsicoemocionais e políticas do jovem que não aceita ou compreende os mecanismos de manutenção de poder, tanto da escola disciplinadora, quanto da sociedade, que demonstram serem territórios de disputas e diversas injustiças, notadamente, na forma de classificação e avaliação escolar

excludente. Isso faz referência ao modelo da Educação contemporânea, ainda, baseada na ideia do confinamento, da uniformização e da ordem social, na prática, perfazendo-se mais importante do que o aprendizado.

A Escola moderna como produto da Sociedade Disciplinar possui uma realidade multifacetária e, por vezes, contraditória. As violências simbólicas veladas no processo de ensino e aprendizagem podem estar implícitas: na didática do professor desqualificado; nos currículos ocultos sem propósitos pedagógicos; na desmotivação dos educadores pouco valorizados, cujo trabalho torna-se mecânico e sem compromisso ético; nas coerções ditatoriais da própria escola, especialmente, no modelo de educação que despersonaliza o aluno por uma tentativa errônea em padronizar os saberes da classe. Nesse escopo, nota-se a desvalorização do aluno de EJA, cujo processo de avaliação, por exemplo, é executado como se esse pertencesse ao ensino regular. A violência, neste contexto, representa, também, o paradoxo de uma Educação que reprimindo o aluno, o exclui mais uma vez da sociedade. Essa violência simbólica e institucional transfere-se para a relação afetivo-pedagógica do professor-aluno e torna o exercício da autoridade antidemocrático, criando, equivocadamente, a ideia de superioridade do docente.

Neste mesmo espaço de construção do ser e vulnerável as diversas violências o grupo técnico-pedagógico escolar do CED 02 de Taguatinga apresenta-se inteiramente comprometido com todos os preceitos teóricos para a práxis de uma Educação constituidora de cidadania e respeito mútuo. Contudo, a violência simbólica, nem sempre notada ou consentida, da estrutura escolar contemporânea brasileira, torna os muros da escola uma representação das cercanias da relação de poder horizontal, entre: professor-aluno, escola-aluno e ensino-aluno. Especialmente sentido e percebido no diagnóstico deste polo de EJA, esse deve cumprir, para todos os efeitos, o que a Sociedade, a Justiça, o Governo, os pais e as escolas de ensino regular não conseguiram - acessar as mentes e os corações dos jovens estudantes encaminhados para uma modalidade da Educação, que não foi pensada para acolhê-los ou desenvolvê-los. Neste contexto, todos são vítimas e algozes.

Por isso, a proposta de aplicação de um projeto de enfrentamento e possível superação de quadro de recorrência de violência na Educação basea-se na participação conjunta dos atores da Comunidade Escolar, por meio da apreciação de

Ciclos de Informação. Segundo Serra (2003) informação é a resultante do processamento, manipulação e organização de dados, de tal forma que represente uma modificação (quantitativa ou qualitativa) no conhecimento do sistema (pessoa, animal ou máquina) que a recebe.

Para Le Coadic (1996), pesquisador da área da Ciência da Informação, o valor dessa varia conforme o indivíduo, as necessidades e o contexto em que é produzida e compartilhada. Uma informação pode ser altamente relevante para um indivíduo e a mesma informação pode não ter significado nenhum para outro indivíduo. Ainda segundo Le Coadic (1996) informação enquanto conceito carrega uma diversidade de significados, do uso cotidiano ao técnico. Genericamente, o conceito de informação está intimamente ligado às noções de restrição, comunicação, controle, dados, forma, instrução, conhecimento, significado, estímulo, padrão, percepção e representação de conhecimento, segundo Beynon-Davies (2002).

Por isso, neste PIL, a abordagem é da informação como análise crítica produzindo um possível conhecimento para a autonomia, uma influência que pode conduzir a transformação do indivíduo e do grupo (BEYNON-DAVIES, 2002). Hipótese que se aproxima dos estudos da Informação multifacetada, de Beynon-Davies (2002), em termos de sinais e sistemas de signos-sinais para a construção da informação-conhecimento. Esse considera a semiótica (pragmática, semântica, sintaxe e empirismo) como campo válido de análise da informação produzida e assimilada como conhecimento que a conecta ao mundo social, entre outros. Neste sentido, Beynon-Davies (2002) afirma que, referente à informação, a semântica pode ser considerada como o estudo da relação entre símbolos e seus referentes ou conceitos, particularmente a forma como os sinais se relacionam com o comportamento humano e nele interfere produzindo novos conhecimentos. Essas conjecturas associam-se aos desígnios de transformação dos Ciclos de Informação e Reflexão, propósito do PIL, em espaços e tempos de aprendizagem para a mediação de conflitos. Informação formativa para o enfrentamento das violências no polo de EJA, mas também, na vida familiar e na relação da escola com o aluno.

A hipótese de produção de informação para o conhecimento ou aplicação nas relações sociais e pedagógicas escolares apresenta-se como ideologia da Educação historicossocial, na perspectiva do papel da Escola como Instituição Social do

Estado, mas assumindo o seu caráter de Educação emancipadora, conscientizadora e transformadora. Uma escola que pretende desnaturalizar as hegemonias capitalistas das práticas de mercantilização do conhecimento. Neste contexto, na grande reflexão sobre os papéis e os objetivos que toda comunidade escolar (alunos, professores e pais) pode abraçar conjunta e cotidianamente, no aperfeiçoamento da qualidade da Educação, está uma Sociedade de valores líquidos e efêmeros, em uma perspectiva de valorização de trocas e compras de mercadorias. Por isso, o equívoco em se tratar a Educação escolar formal, também, como uma mercadoria comprável e não uma expressão de formação cognitiva, política, ética e acadêmica para a emancipação humana em todas as suas múltiplas possibilidades.

A violência na Educação, também, escamoteia-se de múltiplas facetas, que revelam a alma humana doente e limitada pelas fragilidades da própria existência sensível em associação com a opressão social, própria da superestrutura capitalista (DOWBOR, 1998). Os resultados da luta de classes e da sobrevivência no meio urbano corroboram para a distorção de valores e comportamentos, que se infiltram na mente e no coração do sujeito social, tornando-o cúmplice de atitudes que o desabonam como um cidadão de direitos e de deveres.

Os ciclos de debate e reflexão com pretensa hipótese de formação crítico e reflexiva de alunos, professores e pais não é um fim em si mesmo, mas uma proposta de intervenção na realidade social de recorrentes violências. Como hipóteses sociais para a vivência urbana na escola, o diagnóstico de amostragem de alunos e professores indicou: a mídia em seu discurso de formação da opinião pública e em um possível adestramento do homem social, corrompido e corruptível por essa, que representa as hegemonias capitalistas - e, ainda, um maniqueísmo da publicidade capitalista na emergência do consumo, do ter e do sucesso fácil. Nesse intento, essa investigação do PIL deve aprofundar essas questões na percepção, principalmente, de alunos e professores do quanto os meios de comunicação de massa podem contribuir ou não, tanto para a banalização das violências na escola, quanto para o seu recharcamento. Assim, como na apreciação do poder concedidas as mídias.

Os ciclos de Debate e Formação são, portanto, parte do pressuposto que podemos desenvolver uma ideia de associativismo à cidadania como vivência plena dos direitos civis, sociais e políticos (realizando-se em sujeitos históricos com direitos e deveres). Essa, arregimenta-se no conceito de Escola como instituição social que deve: socializar, instruir, formar, desenvolver, entre outros, o sujeito social para influenciar positivamente a sociedade (PCN, 2010). Por isso, a cidadania desenvolvida na Educação deve combater e superar todas as formas de violências, inclusive refletindo as suas causas, nos alunos, professores e pais, como uma questão de desenvolvimentohistoricossocial (PPP, 2011).

Associados a tudo isto, a violência nas escolas demonstra de forma audaz, que um caso de *bullying*, como por exemplo: o roteiro de um valentão - ou um grupo de valentões - oprimindo a um, ou a vários alunos, no espaço escolar e comunitário, pode representar; problemas psicoemocionais individualizados, violência familiar, baixa autoestima, uso e tráfico de drogas, inaceitação da própria orientação sexual, distúrbios psicológicos, caso de psicopatia, racismos diversos, homofobia, discriminações sociais, de gênero, de cor, de raça, de crença, etc. Em todos os casos, a Educação deve atuar com a mesma presteza: a valorização da integridade humana na formação cidadã, também, como princípio dos valores democráticos, visto que, a Pedagogia de ensino pautada nos ideais Sociohistóricos de Vigotsky observa, que até a violência pode ser analisada como um traço da cultura brasileira, já que, a dimensão social (as discrepâncias sociais) contribui para o cenário de diversas violências: no aluno, na família e na própria sociedade.

Este Projeto de Intervenção Local – PIL tem, desta forma, por eixos temáticos de abordagem e investigação, no caráter historicossocial e, também, individual:

- Eixo intrapsicológico (sociedade) e intrapessoal (indivíduo) – pretende investigar a violência nas suas causas psicoemocionais do sujeito social (especialmente, o jovem do 2º segmento escolar: 15 a 18 anos), em busca da revelação de como o processo de violência torna-se parte da personalidade do aluno e desenvolve-se como traço da cultura local. Nos aspectos intrapessoais – investigar-se-á: às relações afetivas, emocionais, sociais e culturais dos alunos de EJA com a Escola, mas principalmente, com a vida social. Trazendo à luz da investigação, as singularidades do ser e as especificidades dos grupos sociais, das

interações sociais, nas práticas sociais. A Educação possui a perspectiva de orientar o aluno, enquanto sujeito histórico, para a emancipação da consciência;

- Eixo historicossocial – as violências são expressões da Realidade Social brasileira, dinâmica ao desenvolvimento de direitos, mas também, de fenômenos sociais e culturais que produzem: estereótipos, discriminações, preconceitos e violências (físicas e morais). Neste eixo, a Educação familiar, a vida em comunidade, o desenvolvimento na sociedade contribuem para investigação da gênese e desenvolvimento da violência. Versa sobre a tríade, em suas múltiplas interrelações: Família-Escola-Sociedade; e

- Eixo da educação escolar formal (o polo de EJA) – a práxis de vivência do direito social. A avaliação de como os direitos se desenvolvem no campo da construção coletiva da cidadania. Campo de investigação da Instituição Social no papel de escola, perante o quadro crescente de violências. Estudo da prática educativa de EJA como ferramenta de enfrentamento e superação da cultura da banalização das violências. Percepção dos possíveis conflitos geradores de violência próprios do fenômeno da Sociedade Disciplinar, da escola como Aparelho Ideológico do Estado, da relação hierárquica entre: escola-aluno e professor-aluno.

Por tudo isso, o sentido de violência escolar, neste PIL, é compreendido em função não somente da análise de diagnóstico da realidade social do CED 02, mas também, no contexto de causas externas (sociohistóricas) e internas (contexto educacional). Aproxima-se da ideia do professor de Ciências da Educação o especialista Bernard Charlot (1997) que amplia o conceito de violência na Educação, classificando-o em três níveis: violência (que inclui golpes, ferimentos, roubos, crimes e vandalismos, e sexual), incivilidades (humilhações, palavras grosseiras e falta de respeito) e violência simbólica ou institucional compreendida, entre outras coisas, como desprazer no ensino, por parte dos alunos, e negação da identidade e da satisfação profissional, por parte dos professores. (ABRAMOVAY; AVANCINI, 2011).

A compreensão de que a escola não é um lugar neutro e isento dos valores socioculturais refletem-se diretamente nas relações pedagógicas e afetivas. Segundo Abramovay e Avancini (2011) para se compreender o fenômeno da

violência nas escolas, é necessário se levar em conta tanto os fatores externos, quanto os internos da instituição de ensino. Especialmente nos aspectos externos, implicam, por exemplo, as questões de gênero, as relações raciais, a influência dos meios de comunicação de massa, as influências dos grupos sociais, a expectativa social e familiar, como também, o território no qual a escola está inserido. Já entre os fatores internos, idade, série, modalidade, impacto do sistema de regras sobre o jovem, por exemplo.

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PROPONENTE:

1.1- Nome: Márcio Braz do Nascimento

1.2- Endereço: AG Quadra 11 Lote 09 Casa 01 – Incra 08. Brazlândia – DF. CEP 72760110

1.3- Turma: 9 (nove)

1.4- Professor Tutor: Esp. Cláudio Amorim dos Santos

1.5- Professora Orientadora: D^a Cláudia Guilmar Linhares Sanz

1.6- Contato: (61) 3540-1713; 3540-1472 e 8239-1577; E-mail: marciobraz.2008@gmail.com.

2. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO:

2.1- Título: *Ciclo de Debate e Formação na EJA: enfrentando a violência (física e moral) na escola.*

2.2- Área de abrangência: Local

2.3- Instituição:

Nome: Centro Educacional 02 de Taguatinga - DF

Endereço: QSA 24/25, QSD 09/11 Área Especial.

Instância institucional de decisão:

- Governo do Distrito Federal – GDF
- Secretaria de Educação do Distrito Federal – SEDF
- Conselho de Educação do Distrito Federal
- Regional: Diretoria Regional de Ensino de Taguatinga
- Escola – Coordenação Pedagógica e Gestão Escolar.

2.4- Público Alvo:

- a) Alunos (as) de 1º, 2º e 3º segmento de EJA
- b) Professores (as)
- c) Departamentos: pedagógico, disciplinar e de assistência à educação.
- d) Direção
- e) Pais e ou responsáveis
- f) Comunidade escolar

2.5- Período de execução: ao longo de cada Semestre/Ano Letivo

No Centro Educacional 02 de Taguatinga Sul

Nível micro – âmbito da sala de aula ambiente de Sociologia ou de Ciências Sociais: mês 03 de 2016 ao mês 07 e 2016. Primeiro, segundos e terceiros segmentos de EJA.

Nível macro – âmbito da escola:

- a) Apresentação e discussão do PIL ao grupo de professores (as) e direção na Semana Pedagógica, em fevereiro de 2016;

- b) Disponibilização de livros aos professores (as) e direção sobre as temáticas que contemplam as questões da violência urbana social e violência escolar, também, em seus diversos desdobramentos: violência na família, violência na sala de aula, tipos de violência (física, moral e simbólica), *bullying*, causas externas e internas as consequências de violência na Educação, violência aos direitos humanos e contra as minorias sociais; e reflexões pedagógicas e sociais para o enfrentamento da violência.
- c) Eixo problemático: violência urbana social; violência na Educação; violência física, moral e simbólica; preconceitos, discriminações e negação à Multiculturalidade.
- d) Perguntas fundamentais: como o projeto pode, na prática, impactar no comportamento da comunidade escolar no enfrentamento das violências na educação, na perspectiva da tríade social: *família-escola-comunidade*? Os objetivos do projeto podem formar sujeitos multiplicadores?
- e) Encaminhamento prático de aplicação do PIL na escola:

1º - Após exposição dos objetivos do PIL (na Semana Pedagógica), composição de grupo gestor de professores para o PIL. Propósito de produção, avaliação e gerenciamento do projeto.

2º - Leitura e estudo do Livro: *Violências nas escolas*, de Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua. Brasília: UNESCO. Instituto Ayrton Senna, 2004. Capítulo 1: *Violência nas escolas: Revisitando a literatura* (pág. 67-91); Capítulo 2: *O ambiente escolar* (pág. 95-123); Capítulo 3: *A escola: funcionamento e relações sociais* (pág. 139-182); Capítulo 4: *Escola, exclusão e racismo* (pág. 191-213); capítulo 5: *As violências nas escolas: ocorrências, praticantes e vítimas* (231-291).

3º - O grupo gestor se responsabilizará nas coordenações pedagógicas em expor os propósitos do PIL, em referência ao diagnóstico da realidade social da escola (ocorrências, praticantes, vítimas e algozes; repercussão negativa da violência no processo de ensino e aprendizagem, na vida dos atores envolvidos e possíveis soluções, que serão propostas nos Ciclos de Debate e Formação do Projeto de Intervenção Local).

- f) Encaminhamento prático das atividades dos Ciclos de Debate e Formação – aplicação nos atores da Comunidade Escolar: alunos, professores e pais. (Ver: 7. ATIVIDADES/RESPONSABILIDADES)

3. AMBIENTE INSTITUCIONAL

A primeira impressão sobre o ambiente físico e cultural do CED 02 é de se tratar de uma escola convencional da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Em um segundo olhar atento, percebe-se a notável diversidade cultural e humana pelos corredores e salas de aula.

Na vivência com a Cultura Organizacional escolar do polo de Educação de Jovens e Adultos, a realidade confronta-se com muitos sonhos de alunos adultos, que em idade escolar, trabalhavam ou casaram-se. Muitos são pais e avós. Contudo, possuem o imenso desejo em aprender a ler e a escrever. Há também, um número cada vez maior de alunos com deficiências, adultos que, na contemporaneidade, tem acesso a Educação escolar.

A realidade social dos alunos adultos da EJA faz menção a múltiplas realidades, que retratam o desenvolvimento, mas também, os entraves sociais brasileiros. Estão presentes na EJA as donas de casa, mães e avós, viúvas, desempregadas, pensionistas ou aposentadas – mas, todas com objetivos comuns: o aprendizado escolar e o tão sonhado diploma, que a realidade as avultou em ter na infância e adolescência; assim como inúmeros pais, avós e homens casados ou solteiros – alguns jovens amasiados – profissionais em busca de qualificação profissional. Os relatos diversos demonstrando os sotaques da esperança misturam-se com a realidade de árduas jornadas de trabalho, para alguns: duplas e somam-se a distância dos bairros. A escola assume a representatividade da recuperação de sonhos e utopias, mas também, da ressignificação de novos sonhos.

A vivência com os adultos e jovens trabalhadores da EJA do CED 02 de Taguatinga, averiguada no diagnóstico escolar, faz referência à obra de Paulo Freire “*Pedagogia da Autonomia*” na perspectiva em perceberem-se, alunos e professores, como capazes de intervir na própria realidade. Principalmente, no contexto da

Educação, o desafio é não somente constata a realidade, mas ser capaz de interagir e intervir como um sujeito histórico. Hábeis para vivendo na sociedade, ser capaz de mudar, não se adaptar. A cultura de relações entre professores e alunos é, desde modo, de uma transformação mútua.

Por todas estas questões, a Educação na EJA não pode ter uma postura neutra perante a realidade social de seus alunos e, também, da sociedade e do mundo. Essa modalidade de ensino atua como um universo de possibilidades de mudança da realidade social. Deste modo, os relatos, as experiências, os saberes, os pontos de vista, as dificuldades de aprendizagem, as fragilidades; enfim, o repertório dos alunos jovens e adultos trabalhadores são valorizados. Contudo, o quadro de alunos de EJA mudou, radicalmente, com a necessária acolhida de alunos jovens.

Neste conjunto de necessidades e desejos, o CED 02 de Taguatinga já se caracteriza, com cerca de 80% dos alunos do diurno, principalmente, no 2º segmento, de alunos jovens, entre: 15 e 21 anos, em atraso escolar.

A visão dos jovens alunos ao terem que se matricularem no polo de EJA não é positivo. Eles declaram terem sido excluídos do sistema educacional regular. Os argumentos são o de negligência da Educação frente aos problemas de inadaptabilidade ao sistema de avaliação somativo e classificatório da Secretaria de Educação; recusa em perceber o quanto a escola disciplina-os e despersonaliza-os, formando um exército de alunos que são incapazes de racionar e contestar.

O diagnóstico da escola demonstrou que esse discurso no qual a EJA é considerada pelos próprios alunos como uma Educação de terceira categoria é uníssono. Revelando que os alunos, principalmente, jovens, recém-chegados do Ensino Regular sentem-se duplamente rejeitados. Na visão desses, pelo sistema que não conseguiu despertar um interesse pelo processo formativo educacional e por eles próprios, que se sentem menos capazes, por isso foram encaminhados, como uma punição social, para um polo de EJA. Esse retrato distorcido do papel e dos objetivos da Educação de Jovens e Adultos, na visão de seus alunos, revela a base das hipóteses para que a violência tenha se tornado não um fenômeno isolado, mas uma forma de comunicação, quase um apelo para a sociedade.

Somados a essa realidade de degradação moral da EJA, apresentam-se as realidades: da gravidez na adolescência, violência na família, do uso e tráfico de drogas, das expulsões do Ensino Regular, mas também, dos jovens que estão no mercado de trabalho para se sustentarem ou para contribuírem com a renda familiar. Além daqueles que estão na EJA para concluir os estudos e concorrerem a uma vaga na universidade e no serviço público. Em todos os casos, predomina o desejo em ter uma formação acadêmica para ter melhores condições de acesso ao mercado de trabalho e, conseqüente, melhor mobilidade social.

O fenômeno da evasão escolar que retirou esses alunos das salas de aula em idade escolar repete-se, agora, na vida adulta no polo de EJA. O tempo escolar continua distinto e esmagado pelo do mercado de trabalho. Por isso, a importante missão de um processo de ensino que produza sentidos para o aluno jovem e adulto trabalhador. A pedagogia da e para a autonomia deve fazer parte do processo de ensino e aprendizagem em avaliações formativas e contínuas de modo a tornar todo o processo uma construção de sabedoria para a vida, de compreensão crítica da realidade social e gerar, assim, competências para usufruir no mundo do trabalho. Neste contexto, a violência do grupo jovem de alunos é mais um obstáculo para o aluno trabalhador.

Essa cultura de violência juvenil constatada no diagnóstico do ambiente escolar do CED 02 poderia ser caracterizada, a partir dos seguintes eixos:

a) “Revolta juvenil”, em referência ao período de transição entre a vida infantil para a adulta, cabendo aqui inúmeras observações a respeito das necessárias transgressões políticas de caráter contestador para o sujeito social; como também, uma violência que se desenvolve, a partir da reação a outras violências: a familiar, a opressão social, a exploração sexual, aos preconceitos e discriminações, a social e a simbólica educacional. Mas, todas de inegável impacto em todo o processo da educação escolar formal da EJA;

b) Ausência de reconhecimento de autoridade de professores e gestores na escola, em virtude da Educação preconizada na vida social e familiar;

c) Transgressões comportamentais psicoemocionais e sociais, em constatação das dificuldades de geração de identidade pessoal e social. Indício de violências físicas, moral e sexual na vida pregressa do aluno;

d) Crise de identidade cultural, em vista da inexperiência humana com uma identidade de fé – traço marcante da cultura brasileira;

e) Insatisfação com o modelo educacional, ainda com circunscrições de educação tradicional, hierarquizante, sistemática, somativa, classificatória, etc;

f) Vivência da violência urbana e social transportada para as relações afetivas e pedagógicas da sala de aula; principalmente, na perspectiva de inaceitação da Sociedade Disciplinar configurada na relação: professor-aluno e aluno-sala de aula. Uma demonstração clara da falência desse modelo disciplinar de educação, ultrapassado e causador de inúmeros casos de contestação classificados como de indisciplina.

g) Ausência de metodologias e reflexões da escola e do professor acerca da experiência sociohistórica dos alunos com os dispositivos eletrônicos e comunicacionais presentes na sociedade contemporânea. Essa baseada na velocidade e abrangência da linguagem digital, da pretensa aquisição de informação e conhecimento, por meio do mundo digital e virtual, no qual tudo é veloz, abrangente e imediato. Esse modelo educacional tradicional do quadro de giz, da repetição e de provas classificatórias e somativas não condizem mais com a ideia de Educação que reflete as vivências sociais. Por isso, a apatia, o desconforto e transgressão.

h) Referente a práxis docente, à ausência de reconhecimento do valor e das experiências dos alunos de EJA, de suas narrativas históricas, saberes e cultura; além, do pouco desenvolvimento de metodologias inovadoras e novos conteúdos, mais diretamente relacionados com a realidade social do aluno trabalhador e adulto;

i) A fundamental questão das práticas pedagógicas: classificatórias, somativas e, por vezes, excludentes do sistema uniformizante, normatizador e disciplinador escolar. Neste contexto, a Escola Moderna é fruto do Estado Moderno, século XVIII, e da ideia dos confinamentos produtivos, como a fábrica, portanto, passível de

sansões e punições. Provavelmente, um dos mais emblemáticos equívocos da Educação contemporânea materializada, erroneamente, na Educação de Jovens e Adultos, ocasionando uma violência simbólica implícita e contínua; defendida como necessária para a manutenção da ordem social.

3.1- Historicidade⁴

Construído em 1976, o Centro Educacional 02 iniciou suas atividades em 27 de fevereiro de 1977, sendo inaugurado em 5 de junho desse mesmo ano. A criação desta escola deu-se através da Resolução nº 79-CD, de 01 de junho de 1978 (DODF nº 109, de 12 de junho de 1978 e N. da FEDF – vol.II). O plano de funcionamento desta instituição foi aprovado pelo Parecer nº 125 – CEDF de 06 de dezembro de 1978 (Boletim nº 13, - CEDF) e a autorização para seu funcionamento se deu pela Portaria nº 56, de 29 de dezembro de 1978 (DODF nº 13, de 18 de janeiro de 1979 e A.N. da FEDF – vol.I). Vinculado ao antigo Complexo Escolar “B” de Taguatinga, pela Instrução nº 38-DEX., de 24 de outubro de 1979. Seu reconhecimento foi feito por intermédio da Portaria nº 17 – SEC, de 07 de julho de 1980 (DODF nº 129, de 10 julho de 1980 e A.N. da FEDF).

Ao longo desses anos, funcionaram no Centro Educacional 02 de Taguatinga diversos projetos, tais como Creche; Projeto Pedagógico Alternativo; Escola Polo de Música; Ensino Médio Regular e outros que atualmente não funcionam mais. O corpo docente da escola obteve premiações com diversos projetos, alguns prêmios foram idealizados e desenvolvidos para a expobásica. A escola teve destaque na área de esportes, com várias premiações em competições das quais participou. Nos Jogos da DRET, a melhor participação foi no ano de 2006.

No ano de 2007 foi realizada a “Semana 30 Anos” que reuniu funcionários que trabalharam na escola desde 1977, lembrando as origens e transformações pelas quais a escola passou no decorrer dos anos. As comemorações dos 30 Anos culminaram com uma Festa no estilo dos anos 70, homenageando os funcionários que participaram por mais tempo da história da instituição. O Conselho Escolar é presente, sendo que a Comunidade participa no que é possível. Desde 2004 várias parcerias com o comércio local foram estabelecidas no intuito de apoiar as

⁴ Baseado no Projeto Político Pedagógico do CED 02, no ano de 2011-2012.

atividades desenvolvidas na escola, tais parcerias promovem a melhoria da parte física e na aquisição de materiais para o corpo docente e discente.

Desde o ano de 2012 o Centro Educacional 02 de Taguatinga atende apenas a Educação de Jovens e Adultos nos três turnos, pois a escola tornou-se um polo da Educação de Jovens e Adultos - EJA. O espaço físico do Centro Educacional 02 de Taguatinga conta com 20 (vinte) salas de aulas e algumas salas de múltiplas funções como o Laboratório de física, Sala de Artes Cênicas, Laboratório de informática, Sala de educação física, Sala de Recursos Generalista, Biblioteca, Mecanografia, Cantina, Lanchonete, Quadra poliesportiva com vestiários masculino e feminino e uma sala pequena para as servidoras de limpeza. Além disso, dispõe de secretaria, sala de direção, supervisão pedagógica, sala de professores e sala para coordenação. As salas de aula são ambientes.

As salas de aula são menores que as das outras escolas no geral, pois foram projetadas para no máximo 35 alunos, embora sejam ocupadas por uma média de 42 alunos. A área total da escola é bem ampla, porém a área construída deixa muito a desejar; sem contar que a escola necessita de reformas no telhado, no teto, nas salas de aula, no piso em geral, e em outros lugares. Para melhoria das atividades desenvolvidas, existe a necessidade de um auditório para a realização de eventos com um maior número de pessoas, incluindo formatura, atividades do projeto EJA em Ação.

3.2- Diagnóstico da Realidade Escolar ⁵

O Centro Educacional 02 de Taguatinga atende os três Segmentos da Educação de Jovens e Adultos, distribuídos nos três turnos. Ao se tornar polo de Educação de Jovens e Adultos – EJA - o Centro Educacional 02 de Taguatinga possibilitou a diversos estudantes o retorno aos estudos que tempos atrás haviam abandonado, ou que por diversos motivos os atrasaram. Para atender as diversas especificidades da EJA, a escola oferece os 3 segmentos de EJA, o 1º segmento é atendido no turno vespertino, o 2º segmento é atendido nos turnos matutino e vespertino e o 3º segmento é atendido nos três turnos. A disponibilidade dos segmentos em vários turnos permite ao estudante da EJA, transferir seu horário de

⁵ Baseado no Projeto Político Pedagógico de 2014 e na observação do fenômeno de violências na escola.

estudo de acordo com as variações em sua vida, principalmente nas que se referem ao seu sustento financeiro.

A matrícula na EJA é feita por componentes curriculares independentes e cada estudante tem o seu horário individualizado podendo conter componentes curriculares de diferentes etapas dentro do mesmo segmento, um estudante pode cursar componentes curriculares da 5ª, 6ª, 7ª e 8ª etapas no decorrer do mesmo semestre, por exemplo. Considerando essa diferença marcante da EJA em relação ao ensino regular, não se pode pensar na organização da escola, dos professores, das atividades escolares e dos próprios estudantes da mesma maneira que se faz em uma escola de ensino regular.

O corpo discente constitui-se de estudantes que residem em diversas localidades, poucos residem próximos à escola, a maioria reside em outras cidades satélites e no entorno do DF, são exemplos: Brazlândia (inclusive, área rural: Incri 6, 7, 8 e 9), Samambaia, Recanto das Emas, Ceilândia, Santa Maria, Valparaíso, Santo Antônio do Descoberto, Águas Lindas de Goiás, entre outras. Isso acarreta alguns problemas, como atrasos, faltas, evasão escolar e falta da integração família/escola; dessa maneira o desenvolvimento das atividades escolares e o rendimento do estudante são prejudicados.

- **1º SEGMENTO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – VESPERTINO**

No 1º Segmento de Educação de Jovens e Adultos a escola atende 73 estudantes matriculados no turno vespertino, divididos em duas turmas. A idade dos estudantes varia de 15 anos a 65 anos. As turmas são inclusivas, tendo à primeira: 3 estudantes e a segunda: 4 estudantes com deficiências.

- **2º SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS MATUTINO e VESPERTINO**

O 2º Segmento da Educação de Jovens e Adultos atende adolescentes com a idade mínima de 15 anos e adultos de todas as idades. A escola atende a 907 alunos. As turmas, também, são inclusivas, possuindo alunos: DI – Deficientes Intelectuais; TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade; DF – Deficientes Físicos; DA – Deficientes Auditivos, entre outros. É neste segmento e

turnos: matutino e vespertino onde se encontram as maiores incidências de casos de violência física e moral. A predominância é de adolescentes de 15 a 18 anos, cerca de 80% dos estudantes do diurno.

A Educação de Jovens e adultos não é uma educação voltada para adolescentes que foram excluídos do sistema regular de ensino, mais sim, é uma modalidade de ensino criada para atender a trabalhadores, jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de estudar na faixa etária considerada adequada quando eram crianças e adolescentes. No entanto, a maioria dos estudantes desse segmento é de adolescentes excluídos do sistema regular, por consequência de comportamento inadequado, infrequência, repetências e baixo rendimento nas escolas de origem. Conforme entrevista com amostragem de alunos jovens na EJA - Quadro 1.

Neste sentido, a percepção de um número considerável de alunos jovens na EJA é a de que essa modalidade de ensino seria uma sub-educação dentro do sistema educacional da Secretaria de Educação. Um equívoco que colabora para a implantação e continuidade do quadro de violências vivenciadas e praticadas por este grupo de estudantes jovens na EJA. Um problema vivenciado cotidianamente por toda a comunidade escolar do CED 02, principalmente, pelos professores e alunos envolvidos ou não com o quadro de agressões e incivildades. A visão dos entrevistados, notadamente, do segundo segmento, aponta para a proposição de uma total aversão pela modalidade de ensino. Conforme Quadro 1.

AMOSTRAGEM ALUNOS NA EJA	CAUSA DE MATRÍCULA NA EJA	PERCEPÇÃO A RESPEITO DA EJA
1º SEG – 12 alunos (60% de meninas 40% de meninos)	Alfabetização e inserção no mercado de trabalho	Excelente. “um lugar para ganhar aprendizado” <i>(resposta que corresponde a mais de 50% das entrevistas).</i>
2º SEG – 90 alunos (70% de meninas)	Indisciplina, evasão escolar, baixo rendimento, ingresso no mercado de trabalho, gravidez na adolescência, liberdade assistida, uso e tráfico de	Ruim. “um castigo”, “educação de terceira categoria”; “interesse somente no diploma, não no aprendizado”; “uma forma de terminar logo os

30% de meninos)	drogas (expulsão).	estudos” (respostas com maior incidência nas entrevistas)
3º SEG – 50 alunos (50% de meninas 50% de meninos)	Evasão escolar: ingresso no mercado de trabalho; impossibilidade de estudar na idade escolar; mobilidade social pelo ingresso no concurso público; paternidade.	Bom. “a maior dificuldade é a conciliação entre o trabalho, a família, os filhos pequenos e escola”; “chances reais de ingresso na faculdade e no concurso público”. (respostas com maior incidência nas entrevistas)
Total de alunos entrevistados: 152 (Enquete realizada no período de 2012-2014)		

Quadro 1 - Amostragem de alunos do 1º, 2º e 3º segmentos – percepção sobre a EJA.

Algumas escolas que encaminham estudantes ao CED 02 prestam informações equivocadas aos pais e estudantes quanto ao funcionamento da EJA, chegando a estabelecer que o ensino será inferior e com isso o estudante pode alcançar o êxito escolar que até o momento não foi possível. A EJA não deve ser considerada mais fácil, na realidade é uma educação diferenciada, e alguns desses estudantes jovens não se adaptam a metodologia da EJA, devido à falta de maturidade em administrar seu tempo e, principalmente, suas responsabilidades.

Um dos problemas que atingem os adolescentes a partir dos 15 anos é o contato precoce com drogas lícitas e ilícitas. O uso dessas drogas ocorre antes do estudante entrar na escola, o que resulta em uma conduta degradante que culmina com a total falta de interesse pelas aulas, em agressões físicas entre colegas, a falta de respeito pelos funcionários, professores e pela autoridade policial presente na escola. Além do desrespeito, ameaças a professores e funcionários, chutes nas portas, bombas com gás, uso de palavras de baixo calão, e outras atitudes que não condizem com o ambiente escolar são constantes. O comportamento inadequado do aluno que usa drogas reflete negativamente na relação da escola com a comunidade local. O CED 02 tem sido denunciado pelos moradores locais porque segundo eles, os alunos estão consumindo drogas na porta de suas casas deixando-os à mercê de

adolescentes agressivos e perigosos. Existem denúncias de que alguns estudantes portam armas, por esse e outros motivos a ação policial deve ser mais frequente com abordagem aos estudantes nos arredores e no interior escola (solicitação do Conselho Escolar).

Na maioria dos dias letivos há ocorrências policiais dentro e fora da escola, as mais frequentes são: uso de maconha, agressões aos colegas e assaltos à mão armada. Tais acontecimentos envolvem tanto os estudantes do CED 02, quanto indivíduos que não fazem parte da comunidade escolar e se aproveitam da situação de vulnerabilidade em que alguns estudantes se encontram.

O consumo indiscriminado de drogas lícitas e ilícitas e suas consequências sociais e pedagógicas estão associados, desde a impunidade dos menores de idade, até a incapacidade de a escola, como instituição social do Estado, em possuir meios de tratar esse grave problema social. Em vários casos foram constatados que quando o menor é abordado usando a maconha, ele ainda zomba da cara do policial alegando ser apenas usuário e quando encaminhado à DCA, é logo liberado; voltando naturalmente no outro dia para a escola. O posto policial do batalhão escolar não está presente de maneira permanente na escola, o contrário disso favoreceria a ação preventiva quanto à abordagem dos estudantes por indivíduos oportunistas.

No âmbito pedagógico, ocorrências diárias são registradas, o regimento escolar é aplicado com orientações, advertências e suspensões, de acordo com o caso. Os acontecimentos são comunicados aos pais, mas por diversas vezes, surpreendemo-nos porque os mesmos já sabem do uso de drogas pelos seus filhos. Na verdade os pais se limitam apenas a obrigar os filhos a frequentar a escola estando eles interessados ou não. Apesar de toda essa realidade descrita, vale ressaltar, e enfatizar que no CED 2 existem estudantes que realmente tem o perfil para a EJA, que são trabalhadores e querem estudar. Mas infelizmente, parte desse grupo está evadindo do ambiente escolar, uma vez que sofrem ameaças constantes à sua integridade física e moral, embora a escola busque todas as alternativas possíveis e legais para evitar essa evasão.

A escola não tem estrutura adequada para solucionar a problemática familiar e social. Faltam soluções efetivas e apoio de outros segmentos do governo e políticas públicas para resolver ou minimizar os problemas citados. Em reuniões e

coordenações são discutidas ações que atendam a demanda dessa modalidade de ensino. Nas discussões é salientado que para sanar esses problemas as parcerias com a família, a Coordenadoria Regional de Ensino, a Secretaria de Educação (SEEDF), o Ministério Público, a Polícia Militar, a Polícia Civil, o Conselho Tutelar, o Sindicato dos Professores, a Secretaria de Justiça e outras instituições sociais são necessárias e até fundamentais para o êxito do desenvolvimento escolar.

A escola atende aproximadamente 20 estudantes menores de idade que cumprem medidas sócio-educativas, obedecendo ao Estatuto da Criança e Adolescente, alguns desses estudantes causam problemas, pois são matriculados no decorrer do semestre, não conseguem acompanhar o conteúdo, não se empenham em estudar os conteúdos já ministrados, com isso dificultando o seu aprendizado e o seu relacionamento com os colegas.

O acompanhamento do desenvolvimento escolar nesses casos não é eficiente, muitas vezes a responsabilidade fica somente para a escola e para o professor, é constatado que o estudante nessa situação deve ser cobrado com mais empenho pelos responsáveis pela medida sócio-educativa quanto ao seu desempenho e comportamento na escola, já que está recebendo uma chance para socialização, e não uma oportunidade de envolver-se ou incitar situações em discordância com o bom funcionamento da instituição escolar.

Hoje é constatada a juvenização da Educação de Jovens e Adultos em todos os segmentos cujo público alvo é bastante peculiar se comparado aos alunos do Ensino Regular. A idade mínima de 15 anos para ingresso nos 1º e 2º segmentos não condiz com a maturidade exigida para desenvolver seus estudos em EJA. As ocorrências de violência na escola tem se concentrado no público jovem.

- **3º SEGMENTO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS Matutino, Vespertino e Noturno.**

O 3º Segmento de Educação de Jovens e Adultos atende, atualmente, 1442 estudantes. A idade mínima exigida do estudante para ingresso no 3º segmento é 18 anos, não há limite de idade máxima para adultos que desejem estudar. Isso mostra a grande diversidade que se tem na EJA. Nos turnos matutino e vespertino, a concentração maior é de estudantes mais jovens, que também foram excluídos do

ensino médio regular ou não tiveram oportunidade de estudar na idade própria. Felizmente, os alunos do 3º segmento raramente apresentam problemas relacionados à indisciplina, agressividade ou envolvimento com drogas. O desafio nesse caso é minimizar a evasão escolar, que acontece pelos problemas apresentados pelo 2º segmento fora e dentro da escola. Os estudantes do 3º segmento já aspiram novos horizontes, estabelecem objetivos de estágio e emprego, com isso a escola busca favorecer esse desenvolvimento ofertando aulas de qualidade, recursos tecnológicos e didáticos, além de espaços físicos que atendam aos projetos desenvolvidos pelos educadores.

Os estudantes do turno **noturno** em sua maioria adultos trabalhadores, apresentam um comportamento diferente dos estudantes do diurno, tendo mais consciência em relação a sua postura enquanto estudantes, apresentam mais respeito para com os educadores e colegas, o que facilita o desenvolvimento das atividades propostas pelos educadores. Mesmo com uma quantidade significativa de jovens com 18 anos, que assumem agora as primeiras responsabilidades da vida adulta, esses não chegam a atrapalhar as aulas como ocorre nos turnos matutino e vespertino.

Entre as dificuldades apresentadas no turno noturno, são destacadas a frequência obrigatória, a não realização de tarefas de casa, e o pouco tempo para estudo. Os estudantes justificam que não há tempo hábil, pois trabalham o dia inteiro, dependem de transporte público e saem muito cedo para o trabalho e chegam muito tarde a suas casas. A frequência obrigatória que é considerada para fins de aprovação e, principalmente, reprovação é um fator que promove a evasão de parte desses estudantes, já que alguns perdem o 1º horário de aulas devido as dificuldades de locomoção, seja quanto a disponibilidade de transporte público e/ou quanto a fluidez de trânsito, que constantemente apresenta-se congestionado e lento; o fato de reprovar por essas faltas em algumas disciplinas, desestimula o estudante a permanecer nas demais.

No turno noturno, boa parte dos estudantes está retornando aos estudos, e não apenas mudando de modalidade como acontece no diurno, com isso apresentam deficiências de conteúdos significativos para cursar o 3º segmento; em virtude disso os educadores consideram necessários atendimentos extraclasse com atividades de reforço, preferencialmente de português e matemática.

Os estudantes do noturno apresentam em seu perfil residir em localidades distantes da escola, como por exemplo: Brazlândia (inclusive área rural: Incra 6, 7, 8 e 9), Samambaia, Recanto das Emas, Ceilândia, Santa Maria, Santo Antônio do Descoberto e Águas Lindas de Goiás; e, em sua minoria, por alunos que moram em suas adjacências. A escola é escolhida por apresentar a modalidade de ensino em EJA e ficar em uma localização entre o trabalho e a residência, já que em escolas próximas as residências não seria possível chegar no tempo destinado às aulas, que é das 19h às 23h. É característica, quase geral, dos estudantes desse turno chegarem atrasados para a 1ª aula e querer a qualquer custo sair mais cedo na 5ª aula, isso se deve a dificuldade no uso do transporte público e na falta de segurança na saída da escola e na chegada as residências. Os alunos alegam que o ônibus passa bem antes do término da aula ou bem depois, por isso correm o risco de assaltos. Esses fatores são os principais problemas que resultam em atrasos, faltas e até mesmo a evasão escolar.

Alguns fatores são comuns aos turnos e interferem no desempenho dos estudantes, entre eles são destacados a falta de hábito/horário de estudo; a falta de limites (respeito ao próximo); o desinteresse e a falta de pré-requisitos.

3.3- Análise da violência no CED 02 de Taguatinga

O fenômeno de violência na Educação não é um caso isolado de uma unidade escolar do Distrito Federal, tão pouco de um único país no mundo. Abramovay e Rua (2004) afirmam que os estudos da Unicef sobre a violência nas escolas, desde a década de 1990, desenvolvem-se em diversos países da Europa e nos Estados Unidos, comprovando a urgência da questão e o surgimento de novas demandas, especialmente, as violências físicas associadas as morais.

O retrato que pretende desenhar o quadro de constantes casos de violência escolar no polo de EJA do CED 02 de Taguatinga não encerra um julgamento final sobre as ocorrências, tão pouco aponta para um único grupo como o responsável, antes pretende, no conjunto deste Projeto de Intervenção, conjugar-se do espírito investigativo da Educação para averiguar os dilemas da violência, principalmente, quando todos são envolvidos em um processo de desfiguração do processo formativo.

Abramovay e Rua (2004) afirmam que pensar a violência na escola é, também, perceber quando essa é caracterizada como violência física e moral (comportamento agressivo e antissocial, intimidação física e moral, degradação do semelhante, *bullying*); portanto, passível de correção e punição, essas podem suplantar questões mais sérias de desordem psicoemocional e psicossocial. Abramovay e Rua (2004, p. 71 *apud* NANCY DAY, 1996, p. 44-45) informam que “as ocorrências de violências são reações sociais e intrapsicológicas como um abuso físico e psicológico, além de moral, contra alguém que não é capaz de se defender”; assim as ocorrências de violências escolares podem esconder outros episódios na vida do jovem agressor.

Especialmente na escola contemporânea, na qual a ordem social deve ser mantida como prerrogativa de manutenção da Instituição Social, os constantes casos de violência escolar são apontados pelos grupos pedagógicos e disciplinar da escola como um problema social e (des) estrutura familiar, além dos efeitos que esses causam nos alunos, impactando em alunos avessos ao processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, pouco é feito pelo estado, pela Sociedade e até pelas escolas para romper com o ciclo de violências diversas sofridas e praticadas pelo aluno agressor, investigando-se a realidade social do aluno e propondo oportunidades para superação dos problemas detectados. As recorrentes punições na escola demonstram, na prática, que essa não finda a violência (ABRAMOVAY; RUA, 2004).

Em um extremo do perfil de alunos indisciplinados, encontram-se os alunos em Liberdade Assistida – LA; cujo comportamento na escola desenvolve-se sob duas vertentes: como alunos que se tornam sociáveis (pelo receio em ficarem confinados nos Centros de reabilitação social nos fins de semana) e, aqueles que perderam o senso ético de respeito pelos colegas, pelos professores e pela sociedade.

No perfil de alunos indisciplinados está o contingente de estudantes jovens, entre 15 e 18 anos, que se encontram em atraso escolar e recorrem a EJA – juvenizando-a, sob a perspectiva de reinserção educacional e social. Neste contexto, o quadro de violências “registradas” no disciplinar aponta a prioridade de tratamento da violência na escola, como um problema da comunidade escolar:

REGISTRO DISCIPLINAR⁶

OCORRÊNCIA	ALUNOS ENVOLVIDOS	AÇÃO PEDAGÓGICA/ DISCIPLINAR
<p>1- Alunos em conflito físico com outro no espaço escolar (sala de aula, dependências ou proximidades da escola).</p> <p>Ocorrência de nível: frequente no semestre escolar.</p>	<p>Alunos jovens (15 – 18 anos); normalmente, 2º segmento.</p> <ul style="list-style-type: none"> Incidência demonstra ausência ou incapacidade de diálogo em situações extremas. 	<p>Providências levam em consideração a reincidência:</p> <p>1º - Advertência Oral (registrada);</p> <p>2º - Advertência Escrita (registrada, com convocação dos pais ou responsável);</p> <p>3º- Assinatura dos responsáveis do Termo de Compromisso; e</p> <p>- Transferência para outra escola, após deliberação do Conselho Escolar.</p>
<p>2- Alunos com uso e porte de drogas lícitas e ilícitas no espaço escolar.</p> <p>Ocorrência de nível: frequente.</p>	<p>Alunos jovens (15-18 anos) maior incidência, contudo, este quadro apresenta a ocorrência, também, para os maiores de idade. Novamente, lideram os alunos do 2º segmento diurno.</p> <ul style="list-style-type: none"> O boletim de ocorrência registrado na DCA leva em consideração o fenômeno da ameaça a outrem (aluno, professor ou funcionário da escola) 	<p>Providências levam em consideração a reincidência:</p> <p>1º - Advertência Escrita (registrada, com convocação dos pais ou responsável);</p> <p>2º- Assinatura dos responsáveis do Termo de Compromisso; e Registro de Boletim Policial na DCA – Departamento da Criança e Adolescente;</p> <p>3º - Suspensão das atividades escolares;</p> <p>- Transferência para outra escola, após deliberação do Conselho Escolar/de Classe.</p>

⁶ Dados do Livro de Registro disciplinar, referente ao primeiro semestre de 2015. Trata-se de amostragem de casos, não contemplando os casos de indisciplina e desrespeito em sala de aula, que não se tornaram “registros escolar”. Normalmente, estes casos são registrados, pelo professor, no Diário Eletrônico e são discutidos nos Conselhos de Classe bimestral.

<p>3- Agressões verbais e físicas entre alunas nas dependências escolares (sala de aula, pátio, banheiro, imediações da escola)</p> <p>Ocorrência de nível: frequente.</p>	<p>Alunas jovens e adultas (15-26 anos) maior incidência no 2º segmento.</p> <p>Agressões verbais e morais entre meninas são um dos fenômenos de maior crescimento no quadro de violência da escola.</p> <p>Causas apontadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disputas amorosas; • Disputas de poder; • Uso e tráfico de drogas ilícitas 	<p>Providências levam em consideração a reincidência:</p> <p>1º - Advertência Escrita (registrada, com convocação dos pais ou responsável);</p> <p>2º- Assinatura dos responsáveis do Termo de Compromisso; e Registro de Boletim Policial na DCA – Departamento da Criança e Adolescente;</p> <p>3º - Suspensão das atividades escolares;</p> <p>- Transferência para outra escola, após deliberação do Conselho Escolar/de Classe.</p>
<p>4- Agressões verbais e morais de aluno em Liberdade Assistida a colegas e aos professores/ funcionários da escola.</p> <p>Ocorrência de nível: ocasional.</p>	<p>Alunos em Liberdade Assistida - LA estão cumprindo medida socioeducativa, principalmente, com o objetivo de ressocialização. Normalmente, dura 6 meses.</p>	<p>Providências levam em consideração a reincidência:</p> <p>1º - Advertência Escrita (registrada, e encaminhada aos psicólogos e a justiça que os acompanha);</p> <p>2º - Suspensão das atividades escolares;</p> <p>3º- Sofrem a sanção de permanecerem confinados no centro de ressocialização (principalmente, fins de semana).</p> <p>- Solicitação de transferência para outra escola, após deliberação do Conselho Escolar/de Classe.</p>
<p>5- Inúmeros casos</p>	<p>Avaliação do disciplinar é</p>	<p>Providências levam em</p>

<p>isolados de exaltação e ou desequilíbrio emocional: pontuais a problemas psicoemocionais (temporários ou em virtude de acontecimentos externos, e ainda, aos casos de Alunos Laudados).</p> <p>Ocorrências de nível: ocasional.</p>	<p>realizada respeitando as singularidades do fato/fenômeno e ao histórico escolar de indisciplina, por exemplo.</p> <p>Exemplos de análise:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alunos com problemas emocionais pontuais; • Alunos com quadros depressivos; • Alunos em luto; • Alunos sob medicação controlada; • Alunos com laudos, etc. 	<p>consideração a reincidência:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registro escrito da ocorrência; - Em virtude da análise psicoemocional e social, convocação dos pais (registro de termo de responsabilidade). Solicitação de esclarecimento: laudo, receituário, pareceres médicos, psicológicos, etc. - Encaminhamento para: <ul style="list-style-type: none"> • SOE – Secretaria de Orientação Educacional. • Sala Multifuncionais – atendimento de alunos com deficiências e DI – Dificuldades de Aprendizagem.
<ul style="list-style-type: none"> • Mais de 50% das ocorrências do disciplinar correspondem: <ol style="list-style-type: none"> a) Desrespeito verbal ao professor em sala; b) Agressões verbais a colegas e professores em sala 	<p>Maior incidência entre os alunos jovens da EJA: 15 – 18 anos, 2º segmento.</p>	<p>Providências levam em consideração a reincidência:</p> <p>1º - Advertência Oral (registrada);</p> <p>2º - Advertência Escrita (registrada, com convocação dos pais ou responsáveis);</p> <p>3º- Assinatura de responsáveis ao Termo de Compromisso; e</p> <p>- Transferência para outra escola, após deliberação do Conselho Escolar</p>

Quadro 2 – Livro de registros do disciplinar - 1º semestre de 2015 (adaptado).

As ocorrências do livro de registro escolar do CED 02 de Taguatinga contribui para a análise, segundo Abramovay e Rua (2004, p. 72) de que a literatura nacional contempla o estudo e a avaliação não apenas da violência física, mas “inclui o acento na ética e na política e a preocupação em dar visibilidade a violência simbólica: na quebra de diálogo, na incapacidade de negociação – que, de alguma forma, é matéria-prima do conhecimento/educação”.

4.JUSTIFICATIVA

O Projeto de Intervenção Local – PIL cujo propósito é o de perceber, refletir, enfrentar e superar as diversas manifestações de violências: física e moral no espaço-tempo escolar justifica-se, notadamente, pela percepção de que a transposição da violência urbana, fruto da Realidade Social brasileira, para as salas de aula é, especialmente, um problema social.

O estudo e reflexão sobre o fenômeno da violência na Educação formal, principalmente pelos atores da Educação: alunos, professores, pais e sociedade são fundamentais para enfrentar a violência que mais cresce no mundo juvenil, segundo a OMS (2010) – Organização Mundial da Saúde, em relatório sobre a saúde e educação no mundo para os enfrentamentos dos males à saúde física e moral dos educandos.

Neste contexto, Grinspun (2001) defende a ideia da Função Social da Educação para a formação do *aluno-cidadão*, preparado para as demandas sócias do século XXI, afirmando que:

A socialização e a preparação para a participação ativa e consciente do indivíduo na sociedade contribuem, de certa forma, para estimular uma reflexão sobre a realidade sociocultural, educativa e tecnológica e, também, para o encaminhamento da criação e inovação, do progresso e da mudança social. A escola, enquanto formaliza a educação, tem que transmitir os conhecimentos acumulados pela sociedade e propiciar meios que levem à aquisição de outros conhecimentos, aos desenvolvimentos de atitudes e valores dos alunos. (GRINSPUN, 2001, p. 51)

A pesquisadora Fante, autora da obra *Fenômeno Bullying: Como Prevenir a Violência nas Escolas e Educar para a Paz* (2001, p. 224) afirma que a violência do *bullying*, nos espaços de educação formal: “é uma das violências contemporâneas que mais se desenvolve no mundo, atingindo todas as classes sociais e podendo ocorrer em qualquer contexto social, como escolas, universidades, famílias, vizinhanças e locais de trabalho”. Fante (2001) ressalta que:

O que, à primeira vista, pode parecer um simples apelido inofensivo pode camuflar crenças e preconceitos sociais sólidos, oriundos da vivência do aluno em sociedade, reforçando-o como consentimentos culturais, em detrimento da pulverização emocional e física de seu alvo passivo. (FANTE, 2001, p. 224)

A importância do estudo e análise do tema: violência no espaço escolar merece especial destaque pela proposição de esse, ser um nutriente e a nutrição dos: estereótipos, preconceitos e discriminação sociais (GUIMARÃES, 2008). Principalmente, quando a Escola é o espaço, na sociedade, da formação inteira do ser. Segundo a LDB – Lei 9.394 (1996), em seu art. 13, afirma ser responsabilidade da Educação: “zelar pela aprendizagem dos alunos”. Inclusive no combate a comportamentos que impeçam o direito coletivo a um ambiente propício para a Educação.

Neste contexto, afirma o art. 3 da LDB – Lei 9.394/1996 contrária a toda manifestação de violência e intolerância, os Princípios e Fins da Educação Nacional (LDB/Art. 3º), o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Colaborando, dessa forma, para interpretação da lei de que a cidadania, o direito em ter direitos e exercê-los, é uma construção permanente e coletiva.

Investigar a violência, no espaço escolar – quer seja como área de estudo e verificação da: Psicologia Social, Cognitiva e da Personalidade; ou ainda, como campo de investigação dos diagnósticos e intervenções nos problemas de ensino e aprendizagem são plataformas de análise deste PIL. Cujos objetivos acadêmicos são a melhor percepção sobre os temas que envolvem o processo educativo, ou neste se interpelam impedindo a sua plena realização: a violência com cultura estudantil.

A relevância social para a investigação e análise dos eixos temáticos que versão sobre a gênese e desenvolvimento das violências sociais transportadas para o relacionamento afetivo-pedagógico escolar aproxima a ciência da reflexão a respeito da importância e da qualidade educacional no preparo e formação do estudante para as práticas sociais e para o mundo do trabalho. Inúmeros outros temas associam-se aos incontáveis casos de violências na escola: necessidade de

diminuição da maioria penal, juvenização da EJA Trabalhadores, prostituição e gravidez juvenil, evasão escolar, despreparo de professores, ausência da família na Educação, cultura de violência, entre outros.

Neste contexto, o Projeto de Intervenção Local – O PIL deve investigar – também -, como causas do fenômeno: a construção e o desenvolvimento dos estereótipos, preconceitos e discriminações no espaço escolar formal, na Educação – como manifestações dos valores socioculturais do sujeito em sociedade (LIMA; PEREIRA, 2004).

Esses, estão embrenhados nas atitudes e ideários de alunos, e também de educadores, que compõem a comunidade escolar. A vertente: preconceitos e estereótipos alimentam as discriminações e essas, a manifestação da violência urbana, por vezes, camuflada de: violência escolar, problemas de ordem psicossocial e cultural do corpo discente. E por outras, da ausência de políticas públicas sociais e educacionais eficazes. A Escola pública brasileira é, portanto, um terreno fértil para o desenvolvimento da violência física e moral, principalmente, porque é um espaço de manifestação dos mais variados preconceitos sociais da própria sociedade (GUIMARÃES, 2008).

Nesta abordagem de análise da validade da pesquisa, ressalta-se o que afirmam Lima e Pereira (2004, p. 9): “os estereótipos, o preconceito e a discriminação são fenômenos presentes desde o surgimento dos primeiros agrupamentos humanos”. Os estudos sistemáticos sobre o assunto se aprimoraram, a partir dos anos 20 do século XX, quando Walter Lippman definiu o que são estereótipos. Seguido da formulação de método de investigação sobre o fenômeno, por Katz e Braly. Entretanto, é na década de 50, que Allport publica o livro: “*A natureza do preconceito*” – cujos estudos formulariam os fundamentos teóricos para os estudos dos estereótipos, dos preconceitos e da discriminação como prodígios da vida em sociedade e da consecução da violência urbana e da exclusão social (LIMA; PEREIRA, 2004).

Na história da psicologia, a análise de desenvolvimento dos fenômenos de exclusão social está diretamente relacionada com o desenvolvimento sociocultural

da sociedade. Lima e Pereira (2004) relacionam à trajetória desses temas, pontuando:

Até a década de 1920 do século XX, os preconceitos eram vistos como atitudes normais frente a grupos sociais classificados como inferiores; Os anos 40 e 50 assistiram ao surgimento de teorias de âmbito intra-individual, como a da frustração-agressão e da personalidade autoritária; Nas décadas de 70,80 e 90 foi observado o predomínio de teorias que enfatizavam processos de relações intergrupais, a da identidade social e a do conflito intergrupais. (LIMA; PEREIRA, 2004, p. 9)

Contudo, é a partir da metade do século XX que importantes posicionamentos políticos sociais alteraram a percepção pessoal do sujeito em sociedade, tais como: a Declaração da UNESCO, sobre o Preconceito Racial (1950); as lutas pelos direitos civis nos EUA; o movimento feminista; os movimentos sociais de luta por direitos iguais na Europa, América do Sul e África - promovendo mudanças nas formas de percepção do preconceito e do racismo, iniciando importantes mudanças de inteligência na luta contra os estereótipos e às minorias sociais – também, contra a violência urbana social, no final do século XX (LIMA; PEREIRA, 2004).

Neste contexto, os preconceitos, ainda hoje, alimentam-se, das e nas práticas sociais, dos estereótipos aguçados por influências socioculturais e desenvolvidos no núcleo da sociedade (LIMA; PEREIRA, 2004). É, sobretudo, um processo de construção social presente na evolução teórica e metodológica social. Confirmam a relevância do tema, Lima e Pereira (2004, p.10), defendendo que: “os estereótipos, os preconceitos e as discriminações refletem-se nas mudanças sociais e históricas, assim como nas normas sociais que estruturavam as relações intergrupais em cada período”.

No Brasil do século XXI, o contexto histórico da evolução de aplicação de estereótipos negativos contra certos grupos classificados como minoritários na sociedade, quer seja pela ausência da concessão de seus direitos natos, ou pela deturpação sociocultural – que lhes aviltou os direitos, desdobraram-se na construção da própria sociedade brasileira (GUIMARÃES, 2008). Estudar a violência na Educação é, também, desejar superá-la e tornar a cidadania de papel, a cidadania para todos.

A referência cultural brasileira, segundo Guimarães (2008, p, 101), em ser: “homem branco, heterossexual, cristão, classe média, sulista e alfabetizado” norteou, sobretudo, a construção histórica dos estereótipos, preconceitos sociais e discriminações, nos cinco séculos de história brasileiros (GUIMARÃES, 2001). Os embates das classes sociais se perfizeram nesta corrente de antagonismos e de hegemonias vinculadas ao poder econômico e político.

Lima e Pereira (2004) afirmam que o Brasil do multiculturalismo, especialmente, na vivência social mantém, ainda, explícitas e veladas coações sociais, culturais e políticas vinculadas a um modelo brasileiro de preconceito, por vezes, simbólico, aversivo, cordial, ambivalente, sutil, mascado, sexista e opressor.

O estudo da violência que encontra desenvolvimento no indivíduo, mas também, no grupo social é fenômeno válido de estudo para compreensão da qualidade democrática e cidadã vivenciada pela sociedade brasileira. Lima e Pereira (2004) apontam que a violência que se desenvolve e se explicita na vida juvenil como: tráfico e uso de drogas, participação em facções, prostituição juvenil, agressões físicas, perseguições a homossexuais, a mulher, a pessoas com deficiência, ao negro, ao aluno com dificuldades de aprendizagem, entre outros, é representativo de uma vida social desprovida de reconhecimento e valorização do outro. Emerge, deste modo, a necessidade em se trabalhar no interior do ser para uma nova compreensão da vida social.

Compreender, portanto, a manifestação dos preconceitos sociais e a ambivalência dos efeitos nas relações intrapessoais é fundamento da Psicologia Social. Essa manifesta as motivações e cognições humanas em representação do ser em sociedade. Neste contexto, Lima e Pereira (2004, p. 11 *apud* DOISE, 1982) apresentam-nos a teorização, em estudo da Psicologia Social, para compreensão dos fenômenos dos estereótipos, preconceitos e discriminações, no âmbito individual e relacional com o grupo social:

- O primeiro nível é o intra-individual. As análises a este nível centram-se nos processos intrapsíquicos (motivacionais e cognitivos), por meio dos quais cada indivíduo organiza o mundo;

- O segundo nível analisa-se a influência da situação imediata de interação com outras pessoas sobre os processos psicológicos;
- O terceiro nível de análise é o nível posicional. As análises feitas a este nível enfatizam os efeitos do estatuto ou da posição social dos indivíduos nos grupos sobre os processos psicológicos; e
- No quarto nível de análise dos fenômenos da Psicologia Social, o nível ideológico, interessa analisar o papel das normas, representações sociais e sistemas de crenças de cada sociedade sobre os processos psicológicos.

A Escola, neste sentido – a instância de realização da educação formal – é, portanto o espaço de cognição do ensino e da aprendizagem, dos conhecimentos socioculturais, dos processos de reflexão e aquisição dos saberes humanos e da formação do ser, em toda a sua inteireza (LDB, 1996). E, a violência – fenômeno de agressão moral e física – no espaço escolar, alimenta-se e é alimentado, segundo Guimarães (2008, p. 17): “pelo reflexo da violência gerada pelos: estereótipos, preconceitos e discriminações sociais em pleno exercício de difusão na Educação”. Exatamente, porque os seres sociais estão em vivência de interações, no espaço escolar formal (LIMA; PEREIRA, 2004).

Os valores socioculturais da sociedade pós-moderna, na Sociedade da Informação, das relações interpessoais e sociais midiáticas, do patrimônio cultural moderno nos meios de comunicação de massa instantâneos e digitais, segundo Hall (2001, p. 37), “não são capazes de inalterar a natureza humana da sua necessidade em se interrelacionar com o outro”.

Neste contexto, os estereótipos, os preconceitos e as discriminações encontram forma na violência, principalmente no espaço escolar formal das Escolas Públicas, como práticas de relações sociais inapropriadas. Guimarães (2008, p.11) afirma que: “a violência surge e se desenvolve em diversos espaços da sociedade contemporânea”. Mas, a violência caracterizada por ações repetitivas, em cuja ação há um opressor ou grupo de opressores sobre uma vítima, por sua origem ou estado do ser: cor, raça, orientação sexual, estilo pessoal, religião, convicção política,

estética pessoal, etc; caracteriza-se como o *bullying* em expressão, também, dos estereótipos, preconceitos e discriminações sociais (LIMA; PEREIRA, 2004).

Este Projeto de Intervenção Local tem, portanto, como proposta a geração de um processo amplo e contínuo de diálogo, por isso o desígnio da necessária participação da Comunidade Escolar, especialmente, alunos, professores e pais. Mais do que um projeto moralista ou moralizador, esse se justifica, principalmente, na Gestão Democrática, por uma concepção de compartilhamento de responsabilidades na construção de uma escola, que represente as necessidades e as aspirações da comunidade.

Frente a um quadro sólido e crescente de violências diversas vivenciadas por todos na escola e na sociedade, justifica-se compor um projeto que faça a comunidade escolar dialogar, discutir, se conscientizar e perceber as possibilidades de enfrentamento coletivo às diversas violências físicas e morais, mas também, as violações simbólicas próprias do processo pedagógico. Dessa forma, a proposta é a do protagonismo de sujeitos históricos (alunos, pais e professores) produzindo autoexpressões artísticas, apropriando-se de uma bibliografia que verse sobre os fenômenos da violência, mas também, da construção de uma cultura dialética a respeito da própria Educação moderna.

A partir da vivência dos ciclos de Debate e Formação, da experiência coletiva com as leituras, discussão com outras linguagens, incluindo filmes e documentários, produções de teatro, poema e poesias, dança, grafite, músicas, entre outros, que debatam a violência e que apontem diferentes saídas; o Projeto propõe, como justificativa de intervenção substancial, que uma nova cultura ganhe as salas de aula, de professores, de gestão, de apoio disciplinar, mas também, do espaço-tempo familiar e social – a cultura das práticas de respeito e de empoderamento cidadão.

Por tudo isto, a ideia de construção coletiva de uma Cartilha cidadã, representando o espírito democrático e solidário, as Vozes da EJA, torna-se uma das possibilidades de aproximação, de autorreflexão e diálogo da tríade (alunos-pais-professores), que forma o contexto educativo. Um processo dialético que se designa ser contínuo, abrangente, democrático e cidadão.

4.1- Caracterização do Problema

O objeto de estudo deste PIL centra-se na análise da violência na Educação como um fenômeno de vivência da violência urbana transportada para a relação afetivo-pedagógica da sala de aula, entre professor-aluno, aluno-escola, escola-sociedade. Mas, também, na hipótese dessa violência ter continuidade e fortalecimento nas próprias relações disciplinares do processo de ensino e aprendizagem escolar.

Essa violência é representativa de um sujeito social em múltiplos cenários e contextos: a Educação como Instituição Social, representativa da construção dos valores democráticos e cidadãos; a Educação como aparelho ideológico do Estado e desenvolvedora de uma Educação voltada para a formação do aluno para as práticas sociais e qualificação para o trabalho; de uma Sociedade da Informação sedimentada nas práticas e valores capitalista da compra, negociação e lucro; de uma Sociedade dividida em classes sociais antagônicas, de uma Realidade Social conflituosa e violenta; de uma Sociedade cujos valores são líquidos e passageiros; entre outros (BAUMAN, 2004).

Na Educação escolar formal, essa cultura de violência juvenil é caracterizadora de possíveis problemas, que se interrelacionam em uma cadeia de desenvolvimento e reincidências de ocorrências:

- a) De ordem individual e ou psicoemocional;
- b) De ordem social e do convívio social;
- c) De ordem cultural (expressão de crenças pessoais e sociais para a formulação e vivência de: estereótipos negativos, preconceitos e discriminações, ou seja, ações passíveis de violação do outro)
- d) De ordem de vivência de distinção e inferiorização: da cor, do gênero, da orientação sexual, da origem, da condição social e da crença.

4.1.2- A violência como expressão das crenças nos estereótipos negativos, nas discriminações e nos preconceitos.

O estudo sobre a ação da violência no espaço escolar, como expressão das crenças e valores intradividuais nas ações dos: estereótipos, preconceitos e discriminações – oriundos, acrescidos, construídos e mantidos em virtude da fé das práticas socioculturais, nas relações intrapessoais escolares, é o objeto de estudo desta pesquisa, assim como o envolvimento dos atores sociais (alunos e educadores) no desenvolvimento das crenças que alimentam as praticas das ações de desigualdade da violência.

Estereótipos e preconceitos alimentam, nas relações sociais, as discriminações – e essas, a violência, entre os adolescentes, quer sejam nas relações sociais, quer seja no espaço escolar (GRINSPUN, 2001).

Estereótipos segundo Queiroz (2001, p.120) são: “opinião ou convicção preconcebida, baseada em características não comprovadas nem demonstradas, mas que são de crença geral na sociedade atribuída a pessoas, coisas e situações sociais que não existem de fato”. Os estereótipos, nas relações sociais são responsáveis, segundo Guimarães (2008) por conceitos que os sujeitos, em sociedade, fazem de outros, antes mesmo de um contato físico ou da realização da comunicação interpessoal, baseada, normalmente, nas crenças solidificadas na cultura em que se vive.

Desta forma, os estereótipos são tipificadores dos preconceitos, manipulando o sujeito social à limitação de compreensão do outro, que lhe parece: diferente, bizarro, alterado, incapaz, fugaz, indesejável e tantos quantos forem os estigmas⁷ necessários para que ao seu preconceito sejam atribuídos estereótipos (GUIMARÃES, 2008).

Alinhados aos estereótipos, os preconceitos nascem e se fortalecem nas práticas sociais como formas de entendimento da realidade simbólica construída

⁷ Estigmas, segundo, Guimarães (2008) são a qualidade de se atribuir um estereótipo, em virtude de um preconceito, fundamentando a crença no “rótulo”. Esse basea-se em um falso juízo de valor que perdura por um longo tempo estigmatizando o sujeito em foco.

pelos sujeitos sociais, exatamente, nas relações de troca e composição da sociedade. Por isso, os preconceitos existem desde que existe a relação do homem em sociedade (LIMA; PEREIRA, 2004).

Neste contexto, Queiroz (2001) define preconceito, como:

Opinião ou conceito que se forma antes de possuir conhecimentos adequados sobre o assunto. Visão influenciada pela opinião das outras pessoas, sem que se reflita a respeito. Existindo, também, o preconceito de classe: atitude de discriminação contra pessoas de outras classes sociais; além do preconceito racial: na atitude de discriminação contra indivíduos que possuam traços ou características de determinado grupo étnico. (QUEIROZ, 2001, p. 231)

Lima e Pereira (2004, p.15) informam que: “os preconceitos estão intrinsecamente fundamentados nas relações dinâmicas da sociedade e na evolução sociocultural, com seus valores e novos preceitos éticos e morais”. A evolução da sociedade brasileira, a mudança na forma de governo, o desenvolvimento econômico, o acesso aos bens de consumo, assim como, o acesso à educação e a cultura de massa alteram os perfis de estereótipos, associados – diretamente – ao modo de ser de cada grupo social em sociedade. Os preconceitos refletem, desta forma, as crenças da sociedade tornando o fenômeno verossímil à dinamicidade social; ou seja, a “estereotipização do sujeito” acontece nas relações sociais (LIMA; PEREIRA, 2004).

Entretanto, crenças, neste universo sociocultural, alimentam preconceitos que se solidificam, por vezes, na formulação de estereótipos. A violência moral e subjetiva das discriminações reflete seus matizes, também, na Educação, em forma de violência escolar e no fenômeno do *bullying* (GUIMARÃES, 2008). Porque o espaço escolar é, ao mesmo tempo, o espaço da manifestação dos valores socioculturais da sociedade em sua inteireza e em sua dinamicidade (GRINSPUN, 2001).

Neste contexto, afirma Guimarães (2008, p. 12): “os fatores sociais, políticos e históricos estão diretamente relacionados à questão de aceitação, de miséria, de exclusão social e da ausência de direitos humanos, caracterizando a desigualdade”. E, neste sentido, os fatores psicológicos trabalham com as condições e ações dos pares que compõem a sociedade. A educação é uma esfera de formação do ser,

quanto aos conhecimentos técnicos, científicos, filosóficos, entre outros do sujeito em sociedade, por isso reflete os valores sociais e a composição das identidades culturais (HALL, 2001).

Portanto, o tema violência na escola exige à associação: das crenças, dos preconceitos, dos estereótipos e das discriminações sociais no fenômeno da violência como representação do sujeito social, no espaço escolar, como um aglomerado de relações historicossociais (GRINSPUN, 2001). Neste aspecto, define Guimarães (2008, p. 05) o *bullying* atua como: “todas as formas agressivas, intencionais e repetitivas, praticadas por um ou mais estudantes que se utilizam da desigualdade de poder entre eles”. Sendo assim, a violência, no espaço escolar, é diretamente responsável pela queda no rendimento escolar, na evasão escolar, desencadeamento de doenças psicossomáticas, mais violência física e moral nas instâncias escolares e em casos mais graves, no suicídio (GUIMARÃES, 2008).

Em vista dos expostos (referenciais teóricos) à respeito do fenômeno *violência na Educação* (na contemporaneidade), atuando como ramificação: dos estereótipos, dos preconceitos e das discriminações no espaço escolar – é questão de investigação desta pesquisa:

- Considerando o fenômeno da violência na escola como um fenômeno social, como os ciclos de debates e formação, na perspectiva de transformação do sujeito social para a plena vivência da cidadania, pode contribuir para o enfrentamento e para a superação do inadequado comportamento das diversas violências na escola?

A Lei nº 9.394/96 ou LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu Art. 1º define a Educação em multiplicidade de abrangência social: “A Educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Neste contexto, afirma Grinspun (2001), sobre a função da Educação na formação do cidadão:

A educação tem uma função social muito grande quando por ela o indivíduo tem acesso – com a mesma igualdade dos demais – aos códigos, normas e conhecimentos da sociedade em que vive. Quando a escola trabalha com o todo, não repetindo no seu interior as diferenças encontradas no sistema social, a escola está exercendo seu real papel pedagógico [...]. A escola, enquanto formaliza a educação, tem que transmitir os conhecimentos acumulados pela sociedade e propiciar meios que levem à aquisição de outros conhecimentos, ao desenvolvimento de atitudes e valores dos alunos. (GRIUNSPUN, 2001, p. 151)

Neste contexto, o desafio da Educação do terceiro milênio está em um projeto político pedagógico, em especial no seu currículo, em seus objetivos entrosados com a transformação da própria sociedade, em consonância com os valores de formação do aluno-cidadão (GRINSPUN, 2001). É, portanto, papel da Educação formal do século XXI à formação inteira do ser, alcançada na Escola, a partir e por meio de três vertentes, segundo Grinspun (2001):

a) A educação tem à função social, primordialmente; b) Deve orientar-se pela prestação de serviços na valorização da igualdade de condições para ingresso e permanência no processo de ensino e aprendizagem; c) A formação formal da Educação, exercida por meio da Escola, deve compor nos educandos os conhecimentos para o exercício da cidadania para as práticas sociais. (GRINSPUN, 2001, p. 33)

É, portanto, função da Educação à formação ética e moral do aluno, pois a mesma extrapola o aspecto, importantíssimo, da construção pedagógica do conhecimento, para encaminhar-se para os aspectos de princípios e valores, de ordem: filosófica, estética, moral e cultural, que caracterizam os sistemas sociais de determinada cultura para o pleno exercício das práticas sociais dos alunos, em exercício de cidadania (GRISNPUN, 2001).

Neste contexto de formação cognitiva do educando e formação do ser social, a Escola deve antever a entrada, a permanência e o desenvolvimento dos: estereótipos, preconceitos e discriminações de qualquer ordem, ainda que camuflados, no espaço escolar, como violência do fenômeno do *bullying* (GUIMARÃES, 2008). O que por si, já é gravíssimo para o processo de formação do aluno-cidadão (CRISNPUN, 2001).

Guimarães (2008, *apud* LOPES NETO, 2005, p.39) define o fenômeno *bullying* como: “comportamento de assédio moral ocorrido entre estudantes, como

também de agressão física, e, a partir de então passa a ter uma conotação mais ampla, podendo o termo ser determinado por um comportamento agressivo”. Na prática, o *bullying* não se trata de episódios esporádicos ou de atos isolados, mas, sim de atos violentos, agressivos, perversos e negativos que acontecem na Escola ou no ambiente circunvizinho e, que propiciam uma vida de sofrimento para uns e de conformismo para outros (GUIMARÃES, 2008).

A tipificação do fenômeno *bullying* é recente, datando no mundo da década de 70 e no Brasil, da década de 80 – contudo, a violência está presente no espaço escolar, desde sempre. Entre as possíveis causas, Guimarães (2008) aponta que:

O *bullying* tem origem na erupção e falta de controle do sentimento de intolerância nos primeiros anos de vida, sendo que as consequências aparecem nas faixas etárias seguintes, quando ausentes as reações educativas. Trata-se de um comportamento ligado à agressividade física, verbal e psicológica, sendo uma agressão individual ou de grupo, e exercida de maneira contínua por um indivíduo ou grupo. (GUIMARÃES, 2008, *apud* ORTE, 2005; FANTE, 2005; CONSTANTINI, 2004, p. 39)

A proposição apontada por Guimarães (2008) associa uma das principais causas para a difusão do fenômeno *bullying*, como violência escolar, no espaço educacional ao sentimento de intolerância social e a não-reação educativa.

Neste ponto, Lima e Pereira (2004) informam o conceito de estereótipo social:

É a crença coletivamente compartilhada acerca de algum atributo, característica ou traço psicológico, moral ou físico atribuído extensivamente a um agrupamento humano, formando mediante a aplicação de um ou mais critérios, como por exemplo, idade, sexo, inteligência, moralidade, profissão, estado civil, escolaridade, formação política e filiação religiosa. Havendo o grupo ao qual se pertença: auto-estereótipos, e a que visa um grupo distinto: hetero-estereótipos. [...] Os estereótipos sociais influenciam condutas e comportamentos em interações sociais, quando os são enquadrados por essas crenças. (LIMA; PEREIRA, 2004, p. 37)

Do ponto de vista da Psicologia Social, estereótipos ocorrem em categorizações, nomes ou expressões às experiências decorrentes da estimulação social, o que, não generalizantemente, induziria a proposição de suas negativas à manifestação da violência, entre os grupos sociais não reconhecidos. Entretanto, segundo Lima e Pereira (2004, p. 38): “em um enfoque mais afetivo poder-se-ia

colocar em foco a relação dos estereótipos sociais com os valores, atitudes e preconceitos sociais”. Assim, como os estereótipos sociais passam a constituir estruturas psicológicas de maior complexidade, caracterizadas como atitudes de preconceitos e discriminações sociais (LIMA; PEREIRA, 2004).

Afirmam os autores, quanto à formação dos preconceitos e discriminações sociais, como “as crenças” fundamentam o pensamento para a automaticidade da violência da violência. Segundo Lima e Pereira (2004, p. 37):

A complexidade dos estereótipos deriva, precisamente, da presença de sentimentos, ora positivos, ora negativos, em relação a um objeto social que, na situação social, é um grupo humano. Assim, a articulação entre estereótipos sociais, favoráveis ou desfavoráveis, e sentimentos, de aceitação ou rejeição, dos grupos humanos visados, produz, na ocorrência combinada de crenças e sentimentos positivos, atitudes sociais de interação; porém, se estes mesmos, ao contrário, forem negativos, ter-se-á como efeito um preconceito social. (LIMA; PEREIRA, 2004, p. 37)

O efeito imediato dos preconceitos sociais são as discriminações que, segundo Lima e Pereira (2004) são:

Um tratamento injusto, uma forma de relacionamento, avaliação e atendimento comparativamente desigual e desfavorável, proporcionado a uma coletividade humana ou individualmente a pessoas que a integram, precisamente porque são alvos de preconceitos sociais. [...] Esse tratamento injusto pode assumir formatos diversos, dependendo da situação. Pode haver discriminação social: na contratação de empregados, na seleção e tratamento de alunos, na escolha de parceiros, na relação com imigrantes, na norma social institucionalizada. (LIMA; PEREIRA, 2004, p. 38)

Na hipótese de as relações de sedimentação de valores e crenças, entre a violência – no espaço escolar – com os estereótipos, os preconceitos e as discriminações sociais há de se atentar para as variantes: contexto sociocultural, processos psicossociais do indivíduo e do grupo social, influência do meio na personalidade do ser e todas estas variantes em processos de interconexões sociais (LIMA; PEREIRA, 2004).

Grinspun (2001, p. 151) afirma, neste contexto, que: “a Educação tem que dar continuidade à sua proposta pedagógica, mas tem que fazer com esta mesma proposta esteja consoante com as transformações sociais conquistadas”. A proposta

a que se refere à autora é a manutenção de um projeto pedagógico contemporâneo aos anseios, as necessidades e as virtudes alcançadas pela sociedade, e também pela comunidade escolar (GRINSPUN, 2001).

A percepção de educadores e educandos para as demandas psicossociais e culturais das ocorrências do fenômeno da violência, na Educação formal, como representações das crenças oriundas dos estereótipos, preconceitos e discriminações sociais são estabelecidas, segundo Grinspun (2001) pela interação social, “que será estabelecida na sociedade e pode e deve ser trabalhada e experienciada na escola”.

4.2 Marco Teórico

Na literatura contemporânea, a violência escolar e na escola tem sido objeto de estudo da Sociologia, da Antropologia, da Psicologia e da própria Educação, entre outras inúmeras áreas; contudo, versando-se na análise da violência entre os alunos e dos alunos como vândalos, delinquentes, agressores, tumultuadores, etc; dos casos de *bullying* entre alunos e desses contra os professores, mas com menor proporção de análise da violência da Educação e do modelo de escola tradicional contra os alunos (ABRAMOVAY; RUA, 2004).

Ao objeto de referência: às violências nas escolas, quanto a sua definição exata, há controvérsias e conjecturas diversas. Abramovay e Rua (2004, p. 68 *apud* CHESNAIS, 1981, p. 13) afirmam haver várias concepções de violências, explicando:

- a) A violência física – inclusive a violência sexual – que pode resultar em danos irreparáveis à vida dos indivíduos e, conseqüentemente, exige a reparação da sociedade mediante a intervenção do Estado; é uma violação da integridade da pessoa;
- b) A violência econômica que se refere somente aos prejuízos causados ao patrimônio, à propriedade, especialmente aqueles resultados de atos de delinquência e criminalidade contra os bens, como o vandalismo;
- c) A violência que põe em foco a autoridade, que possui forte conteúdo subjetivo e encontra-se na violência moral ou simbólica.

A definição e aceitação da violência escolar não é consensual, pois a sua caracterização depende, também, dos personagens sociais envolvidos (aluno, professor, diretor, pai). Assim como há uma prevalência de ação punitiva para o aluno que não se enquadra nas normas e nas regras escolares ou de bom convívio coletivo. Nesse sentido, a violência é tratada do ponto de vista da hierarquia na Educação como agressões contra as pessoas, a vida, a saúde, a liberdade e a ordem social (ABRAMOVAY; RUA, 2004).

A esse respeito, Charlot (1997) afirma que a violência escolar pode ser classificada em três níveis:

- a) *Violência física*: golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismos; *bullying*;
- b) *Incivilidades físicas e morais*: humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito, agressões; pressões psicológicas; intolerâncias, discriminações, incapacidade de reconhecer o direito do outro em ser igual ou diferente;
- c) *Violência simbólica ou institucional*: compreendida como a falta de sentido de permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os jovens no mercado de trabalho; a violência das relações de poder entre professores e alunos. Também, a negação da identidade e satisfação profissional aos professores, a sua obrigação de suportar o absenteísmo e a indiferença dos alunos.

Abramovay e Rua (2004, p. 76 *apud* GUIMARÃES, 1998) afirmam que em alguns estudos no Brasil, “a escola é percebida como açoitada por violências que se originam fora dela e a atingem”. Nesse sentido, a referência é: “à pobreza e à violência nas comunidades pobres e ao pertencimento de alunos a bandos de tráfico, gangues que seriam introduzidas nas escolas”. Contribuindo, dessa forma, para a ideia de que a Escola é vítima e, também, não contribui para a manutenção dessa violência (ABRAMOVAY, RUA, 2004).

Por outro lado, nas possíveis causas para as ocorrências de violência nas escolas, notam-se as dinâmicas sociopolítico-culturais, segundo Abramovay e Rua (2004, p. 76) como possíveis causas exógenas (externas) à escola:

- a) Gênero, masculinidade e sexismo, contemplando situações diversas sobre escolas, entre as quais assédio sexual, abusos sexuais e psicológicos em que os professores, também, tomariam o lugar de vítimas e agressores;
- b) Relações de intolerância racial. Racismo e xenofobia.
- c) Relação de intolerância à orientação sexual, neste evidenciando-se os preconceitos múltiplos: ao homossexual e por vezes a questão social.

- d) A composição étnica/racial e nacional, considerando-se a importância da situação migratória e racial e sua relação com os conflitos regionais;
- e) A família, como condicionante ou antecedente de personalidades violentas, destacando alguns o que denominam de características sociais das famílias violentas;
- f) A influência da mídia – a veiculação da violência e sua banalização social – é outro fenômeno de fora, focalizado nos debates sobre violência nas escolas. O quanto a retratação da realidade social por meio do contexto da violência urbana não a estaria banalizando.
- g) As características do ambiente em que se situa a escola: em alguns casos, o bairro, em outros, a própria sociedade.

Dentre as principais causas endógenas (internas) à escola para o desenvolvimento da violência, Abramovay e Rua (2004, p. 77) afirmam serem:

- a) Idade, série ou nível de escolaridade dos estudantes. Está relacionada, também, a questão da imaturidade e da inconsequência juvenil.
- b) As regras nem sempre plausíveis, construídas coletivamente, a disciplina imposta pelo projeto pedagógica escolar, bem com o impacto do sistema de punições;
- c) Os próprios professores que, por banalizar a violência e não dar atenção especialmente às incivildades e discriminações, estariam contribuindo para desprezar os direitos dos alunos à proteção e perderiam o momento pedagógico de educar contra culturas de violência. Alguns estudos também apontariam a má qualidade do ensino, a carência de recursos humanos e o tratamento autoritário dado aos alunos como potencializadores de violência por parte dos mesmos.

A escola, desse modo, torna-se no escopo social um lugar de formação do ser, mas também, uma instituição social fragilizada pela ação da violência externa, assim como, da continuidade das violências por inúmeras razões. O maior erro, no entrave para a alteração deste quadro contemporâneo da Educação e da violência na escola é explicado pelas autoras Abramovay e Rua (2004):

A externalização das causas da violência nas escolas é muito conveniente do ponto de vista político e institucional. Essa lógica permite retirar a responsabilidade de um sistema, ocultar sua função na produção da violência. Ora, dois fenômenos estão em crescimento constante e desempenham um papel fundamental: a segregação escolar entre e no seio dos estabelecimentos e a distância social e cultural entre os professores e os alunos de meios populares. (ABRAMOVAY; RUA, 2004, p. 78)

Neste contexto de investigação das possíveis causas da violência na Educação dois mecanismos de desenvolvimento se destacam: na relação que envolve diretamente o aluno com o outro, seja outro aluno ou um professor; e a relação da instituição social, a escola, com os alunos. Entre os alunos destacam-se como possíveis causas: a baixa autoestima, a falta de perspectivas em relação ao futuro e de percepção do lugar da educação na sua vida profissional; os traços de personalidade; o contexto social e familiar marcado pela falta de diálogo, violência doméstica, falta de interesse dos responsáveis no desenvolvimento do jovem; desejo de se fazer aceitar no grupo social de referência; as formas de representar e viver a masculinidade, das meninas em desejarem se igualar ao homem. E, referente a escola: a atmosfera de acolhida, de desenvolvimento e coação do trabalho pedagógico, principalmente, da avaliação que exclui e esmaga; do sistema que não conduz o aluno a autonomia, mas ao medo da reprovação (ABRAMOVAY; RUA, 2004).

Referente a percepções sobre a escola e as ocorrências de violências, Guimarães (2008) informa que no estabelecimento de regras que normatizam os comportamentos e as relações entre os atores escolares, desenvolvem-se sentimentos, atitudes e percepções variadas acerca da escola, da educação e dos envolvidos no processo de escolarização. Neste contexto, a violência moral, evidenciada em violências de discriminação e de perseguição em razão de racismo, homofobia e exclusão tem, segundo Guimarães (2008), base na constituição de estereótipos negativos e preconceitos. Em uma primeira investigação acerca das origens das violências urbanas mescladas com a realidade social e vivenciadas na Educação, encontram-se as causas intrapsicoemocionais e culturais das discriminações com base nas crenças que fundamentam estereótipos negativos (GUIMARÃES, 2008).

Os estereótipos, os preconceitos e as discriminações são fenômenos presentes desde o surgimento dos primeiros agrupamentos humanos (LIMA; PEREIRA, 2004). Neste sentido, torna-se fundamental estudá-los em uma perspectiva que integre às percepções que a maior parte das pessoas têm das minorias. E, ainda, aos efeitos que estas percepções têm sobre as minorias, sobretudo, com o modo como estas refletem e integram-se as importantes *imagens de percepção* das crenças (PEREIRA; LIMA, 2004).

Segundo Lima e Pereira (2004, p. 13), os estereótipos e preconceitos sociais poderiam ser entendidos a partir de grandes áreas de investigação científica, que se cruzam em teias interdisciplinares:

- a) A primeira vertente teórica refere-se aos alcances e as limitações do aporte da cognição social no entendimento dos estereótipos, do preconceito e da discriminação;
- b) A segunda fundamenta-se no estudo dos processos psicológicos subjacentes aos estereótipos e aos preconceitos como fenômenos das relações intergrupais de categorização social;
- c) A terceira categoriza os fundamentos filosóficos dos conceitos de percepção social, cognição social, esquemas e crenças, evidenciando a natureza complexa dos pressupostos éticos e científicos que fundamentam os modelos teóricos e metodológicos da Psicologia;
- d) A quarta no estudo da Psicologia Social, na qual os estereótipos e preconceitos são ativados de maneira automática, independentemente da vontade ou do controle dos indivíduos;
- e) A quinta na averiguação da manifestação dos estereótipos, preconceitos e discriminações como resultantes da soma de valores socioculturais, oriundos da formação psicológica, social, cultural e ideológica do indivíduo;
- f) Na sexta grande área de estudo, a manifestação dos preconceitos, discriminações e estereótipos, a partir da visão das normas sociais, estas nutridas pelos saberes: cognitivos e ideológicos; e
- g) Na oitava, as manifestações dos valores culturais de cada nação ou povo, como influências de formação do indivíduo, no grupo social, denominadas “do meio ambiente”. Da influência do meio.

Lima e Pereira (2004) ilustram as manifestações dos preconceitos e discriminações, a partir da cognição: mente – cérebro:

A Filosofia da Mente é a moderna designação do ramo da Filosofia, na qual um dos problemas mais importantes estudados é o da relação: mente-cérebro. Esta cognição referendada pela influência do meio se dá pela internalização de valores; e, finalmente, sob tais condições, a formação e o estabelecimento de estruturas e regras indispensáveis ao pensamento lógico, orientando no sentido a interpretação do universo, a validade de suas relações na racionalização ou não dos preconceitos sociais e culturais. (LIMA; PEREIRA, 2004, p. 23 *apud* ALLPORTE, 1979)

Neste contexto, processos e conteúdos mentais, também, podem interessar a estudiosos das Ciências Sociais, com vista à compreensão dos fenômenos sociais das discriminações, estereótipos e do preconceito (LIMA; PEREIRA, 2004). Pois, estes influenciam e são orientados pela sociedade na história, em suas mais tangíveis evoluções ou não.

Lima e Pereira (2004, p. 24) ressaltam que nas ciências cognitivas há três justificativas para o estudo da manifestação dos preconceitos e estereótipos na sociedade:

- a) A possibilidade de estabelecimento de um paralelo entre as teorias e conceitos elaborados no interior das pesquisas científicas;
- b) A obtenção de conhecimento sobre a estrutura, conteúdo e estilos de pensamento filosófico do passado na perspectiva da Psicologia Histórica; e
- c) A assunção de uma forma de pensar e agir mais informada sobre o processo de cognição a respeito dos preconceitos sociais e culturais.

Desta forma, afirmam Lima e Pereira (2004, p. 34) que a: “Psicologia Social – em diálogo com a: Sociologia, História, Pedagogia, Filosofia e o Direito Social devem ser áreas de investigação profícua da manifestação dos estereótipos e preconceitos sociais”. Neste aspecto, é de fundamental coerência analisar, segundo afirmam Lima e Pereira (2004, p. 35) o tema em interrelações:

- a) As crenças de conteúdo e a dinâmica dos processos instalados nas experiências de vivência e experienciais psicossociais;

- b) O processo de cognição social neste considerada sua interrelação com os estereótipos e preconceitos;
- c) As interrelações dos preconceitos, as percepções e crenças nas inteirezas e patologias do ser em convívio ou não social.

4.2.1- Pressupostos Teóricos da Formação dos Preconceitos

Em virtude do desenvolvimento científico e das condições socioculturais diversas, incluso à Filosofia, à Sociologia, o Direito, à Comunicação, entre outros, é de cunho tradicional à Psicologia Comportamental e Social contemporânea à investigação da mente. Neste contexto, a Psicologia Social investiga: os processos cognitivos sociais, conteúdos e estados psicológicos individuais em consonância com os fenômenos sociais. Desta forma, o estudo das teorias dos preconceitos, estereótipos e discriminações versam sobre: a Psicologia Social, a Psicologia Cognitiva, da Personalidade, do Desenvolvimento e da Comunicação (LIMA; PEREIRA, 2004).

a) Percepção Social

A percepção social é um conceito da Psicologia Social que versa sobre a referência às relações interpessoais, por isso está presente nas áreas da: Psicologia, Comunicação, Sociologia e Cognição; possuindo um enquadramento: histórico, político, cultural, econômico e social (LIMA; PEREIRA, 2004).

Lima e Pereira (2004) trazem à conceituação de Percepção Social:

É exclusivamente por intermédio da percepção que as experiências históricas e socioculturais veem a se tornar presentes à nossa consciência, atingindo a partir dela a afetividade e o agir de todos quantos venham a passar por essa experiência. [...] Ou seja, a realidade, seja qual for, só agirá em nós e sobre nós, se vier a ser conhecida. A percepção é, portanto, a representação mental, do que virá a nos influenciar nos sentidos: psicológico e fisiológico. (LIMA; PEREIRA, p. 2004, p. 26).

Neste sentido, Lima e Pereira (2004, p. 27) informam que: “em nossa visão,

este é o caminho psicologicamente percorrido pelos costumes e tradições culturais de dimensão histórica, que se tornam presentes em nós depois de passarem pela porta da percepção”. A percepção traduziria os reconhecimentos da mente humana para a realidade social. Lima e Pereira (2004, p. 26) pontuam a percepção por escalas de representação:

- a) A percepção humana está sujeita aos limites e possibilidades das condições psicológicas e fisiológicas do percebedor;
- b) É importante atributo para a percepção humana os atributos de personalidade do percebedor;
- c) As representações mentais obtidas através desse processo devem guardar diferenças de percepção em relação aos fatos percebidos para cada percebedor;
- d) As motivações e atitudes de percepção são diferentes para cada percebedor;
- e) Os conteúdos mentais resultantes da percepção exercem importantes influências sobre os processos psicológicos, os quais podem se manifestar nas interações sociais; e
- f) As percepções que proporcionam as interações sociais vão sendo construídas através das características pessoais do percebedor, pois são percepções desenvolvidas dialeticamente em suas múltiplas relações com a história, a cultura e a própria sociedade.

b) Cognição Social

Assim como o fenômeno da Percepção, agindo no indivíduo, o influencia na experiência das Interações Sociais e essas ao entendimento dos fenômenos dos: estereótipos, preconceitos e discriminações sociais; o fenômeno da Cognição Social é pressuposto teórico para a compreensão do desenvolvimento dos preconceitos nas relações sociais. Lima e Pereira (2004, p. 27) definem Cognição Social como:

Informação ou conhecimento obtido pela experiência pessoal; e ainda, o sistema de processos e conteúdos mentais interligados, que mantém em conjunto relações de influência mútua com os demais estados, processos e seleção de comportamentos, na orientação da conduta e na organização da escala de valores. (LIMA; PEREIRA, 2004, p. 27)

Neste contexto, a cognição social é compreendida como à experiência pessoal, sob a forma e substância da percepção, memória, linguagem, imaginação, raciocínio e pensamento; assim como, às representações mentais oriundas da ativação desses processos em contextos sociais (LIMA; PEREIRA, 2004).

Lima e Pereira (2004, p. 27) elucidam que à definição da Cognição Social como aporte para compreensão das interações sociais, perfaz-se, no meio social, pois esta se associa, no ser social, à formação de: “impressões, percepção social, organização do self, inferência social, atribuição de causalidade, consonância cognitiva, formação e mudança de atitudes, valores, preconceitos e estereótipos sociais”. Os autores apontam a cognição social como uma abordagem ou conjunto de suposições, acerca do comportamento psicológico, em três aspectos principais:

- a) A relação entre memória e comportamento social;
- b) A influência da percepção na obtenção de primeiras impressões de pessoas e subsequente presença influenciadora destas relações interpessoais; e
- c) A complexa relação entre cognição social e afetividade.

c) Esquemas e Crenças

Esquemas, segundo Lima e Pereira (2004, p. 30) é um dos mais importantes conceitos empregados atualmente na Psicologia Social. Lima e Pereira (2004, p. 30) afirmam que Esquema é:

Uma estrutura cognitiva complexa, representativa do conhecimento disponível a uma pessoa, sobre um conceito ou uma classe de estímulos, incluindo seus atributos e as relações entre esses mesmos atributos. [...] Ou, estruturas mentais constituídas de conhecimentos e expectativas gerais em relação ao mundo. (LIMA; PEREIRA, 2004, p. 30)

Segundo Lima e Pereira (2004, p. 30) o funcionamento dos Esquemas ocorreriam em dois campos mentais de atuação, como:

- a) Estruturas presentes na percepção humana, de maneira geral, influenciando nesta condição as experiências perceptuais que as pessoas vão obtendo, concedendo aos produtos delas, que passam a ser conteúdos de suas

- mentes, interpretações coerentes com os esquemas ativados; e
- b) Considerações a anterioridade dos esquemas relativamente à percepção, estando alojados na memória, exercendo alguma influência no pensamento e no raciocínio, mas também na imaginação, especialmente quando se trata de objeto pelas pessoas enquadrado.

Neste contexto, no entendimento proporcionado pelos esquemas, estereótipos sociais são: “esquemas que referem traços ou atributos comuns aos membros de um estrato, grupo ou classe social”. E, neste sentido, Lima e Pereira (2004, p. 31) conceituam os preconceitos sociais:

São esquemas combinados a motivações e sentimentos sociais de natureza negativa, aversiva, excludente, dirigidos a coletividades humanas caracterizadas a partir de suas notas tomadas como mais significativas, não importando, vale acrescentar, se essas características encontram-se ou não uniformemente espalhadas e, portanto representadas por inteiro entre os membros da coletividade em foco. (LIMA; PEREIRA, 2004, p. 31)

Por outro lado, o conceito concorrente ao de esquema é a crença. Essas podem ser estritamente pessoais, quando expressam uma avaliação ou julgamento a respeito de alguém, mas também, podem ser compartilhadas, como nos casos de opinião pública e dos estereótipos sociais (LIMA; PEREIRA, 2004).

Lima e Pereira (2004, p. 32) afirmam que: “os conceitos de Esquemas e de Crenças, como fenômenos sociais, têm em comum a natureza cognitiva e a configuração simbólica”. Neste sentido, Lima e Pereira (2004, p. 32) atentam para a informação do que os diferenciam:

- a) Simplicidade, sendo a crença um conceito intelectualmente mais tangível do que a ideia de esquema;
- b) Facilidade de articulação interconceitual superior das crenças, comparativamente aos esquemas; e
- c) Por essas razões, as crenças podem receber um tratamento metodológico descritivo, analítico e avaliativo mais precioso que os esquemas.

Neste contexto, as Crenças, como fenômeno social produz, no sujeito em sociedade, consequências: na cognição, na afetividade, na conduta, no comportamento e na personalidade, além de consequências nas manifestações das

representações mentais simbólicas, que o ser humano tem acerca de: fatos, pessoas e condições do mundo. Além das condições internas, configuradas como: expectativas, desejos, motivações, conflitos, sentimentos e aspirações (LIMA; PEREIRA, 2004).

Lima e Pereira (2004) concluem a respeito das Crenças:

As Crenças sempre têm origem em experiências pessoais, dando-se ao termo “experiência” um significado que inclua, além de contatos e relações que estabelecemos com o mundo social e a realidade objetiva, a consciência que temos de nossos próprios processos cognitivos, ou seja, as crenças são formuladas quer no âmbito da percepção, quer no do pensamento, raciocínio e imaginação. (LIMA; PEREIRA, 2004, p. 56)

Lima e Pereira (2004, p. 33) destacam, desta forma, que: “as crenças não são necessariamente verdadeiras, portanto seu conteúdo informativo pode não corresponder a fatos e experiências que desejamos com elas referir”. Neste contexto, as Crenças são entendidas como fenômenos psicológicos que se manifestaram em ações de interações sociais, ou não, nas relações psicossociológicas. Neste intento, destacam Lima e Pereira (2004, p.33):

A ordem psicossociológica das Crenças é a manifestação dessas sobre as interações sociais, nas quais elas podem modificar ou influenciar, completar ou substituir. [...] Neste, contexto, basta lembrar a relação de ensino-aprendizagem, o trabalho de catequese religiosa, a interação entre amigos e a socialização política, entre outros. (LIMA; PEREIRA, 2004, p. 33)

d) Definição de Estereótipos e Preconceitos Sociais

A vida em sociedade, o existir em grupos sociais, é passível de análise e estudo quando as estruturas que ligam os seres, as interações sociais acontecessem de forma prejudicial aos membros deste grupo; ou ainda, quando as oportunidades de bom convívio social, em torno da natureza humana, é permeada de conflitos que põem os seres envolvidos, principalmente, nas práticas sociais, com ameaças reais a convivência, quer seja por razões explícitas ou implícitas no comportamento social e cultural (LIMA; PEREIRA, 2004).

A psicologia comportamental, mais precisamente, a Psicologia Social tem se

ocupado do estudo das relações pessoais do homem consigo e com as interações sociais, como disciplina científica, desde o final do século XIX. E, neste sentido, afirmam Lima e Pereira (2004, p. 35): “a Psicologia definida como ciência tem por objetivo, entre outros, a compreensão das experiências e vivências humanas, sendo por este ponto de vista caracterizada como ciência hermenêutica”. Assim como para este intento, a Psicologia Filosófica e a própria Sociologia devem ser consultadas, como conhecimento científico híbrido.

Neste contexto, as pesquisas realizadas ao longo de décadas, no século XX, por meio dos estudos da: Psicologia Social contemporânea, a própria Psicologia comportamental, a Sociologia, a Ciência Idiográfica e a Psicologia Social e Filosófica – todas essas se aplicaram, sobremaneira, ao estudo da formação, da difusão e da ativação de estereótipos e preconceitos sociais, bem como ao processo de mudança e erradicação de tais estruturas. Estas disciplinas científicas se somaram para compreensão do fenômeno do Estereótipo Social (LIMA; PEREIRA, 2004).

Lima e Pereira (2004) apresentam, deste modo, a definição do fenômeno de Estereótipo Social:

Estereótipo Social pode-se definir como crença coletivamente compartilhada acerca de algum atributo, característica ou traço psicológico, moral ou físico atribuído extensivamente a um agrupamento humano, formado mediante a aplicação de um ou mais critérios, como por exemplo, idade, sexo, inteligência, moralidade, profissão, estado civil, escolaridade, formação política e filiação religiosa, entre outros. (LIMA; PEREIRA, 2004, p. 36)

Guimarães (2008, p. 33) afirma que, neste sentido, “a prática do *bullying*, quer no espaço escolar ou nas práticas sociais, tem base no fenômeno do Estereótipo Social, cujas bases se solidificam no fenômeno de tratamento negativo extensivo”, em virtude de depreciação de característica, atributo ou traço psicológico e físico da vítima de agressões.

Lima e Pereira (2004, p. 37) destacam que há duas direções na mobilização de estereótipos sociais, cientificamente reconhecidos:

- a) A primeira é a que se volta para o grupo ao qual se pertença (auto-estereótipos); e

b) A segunda é a que visa um grupo distinto (hetero-estereótipos).

Assim como, destaca Lima e Pereira (2004, p. 37): “há estereótipos sociais de duas qualidades distintas: os positivos e os negativos”. Ainda, neste contexto didático-analítico, Lima; Pereira (2004, p. 27) distinguem que os estereótipos sociais podem ficar distribuídos em quatro categorias: “auto-estereótipos positivos e negativos; e hetero-estereótipos positivos e negativos”;

Lima e Pereira (2004, p. 37) articulam a dinâmica dos Estereótipos Sociais, definindo-os, em “processos de atuação articuladas”, o que poderia explicar as suas categorias:

1º - Os Estereótipos Sociais influenciam condutas e comportamentos em interações sociais;

2º - As influências acontecem quando os interatores são enquadrados por essas crenças;

3º - Essas influências ocorrem através de variáveis intervenientes, sendo a percepção social a primeira delas, mas que se articula à memória, pensamento, motivação e tomada de decisão; e

4º - Ao nível da percepção social, ocorre inicialmente a categorização, que é a aplicação de nomes ou expressões a experiências decorrentes da estimulação social. Ou seja: crenças e esquemas alimentando e sendo alimentados por percepções e cognições sociais, em atuação com categorizações positivas ou negativas findando em: rótulos, estigmas e estereótipos. Este processo em consonância com os preconceitos.

Do ponto de vista da Psicologia, estereótipos sociais podem ser investigados sob aspectos diferentes, que vão desde a sua formação até a sua manifestação coletiva. Neste intento, em um nível mais afetivo, pode-se colocar em foco a relação dos estereótipos com: os valores, as atitudes e os preconceitos sociais (LIMA; PEREIRA, 2004).

Lima e Pereira (2004, p. 37) destaca que: “os Estereótipos Sociais associados a sentimentos passam a constituir estruturas psicológicas de maior

complexidade, caracterizadas como atitudes e preconceitos sociais”. Ou seja, a fórmula associativa dos Estereótipos Sociais, somados aos sentimentos humanos, em especial ao sujeito social, gera os Preconceitos Sociais e as possíveis violências de exclusão moral, por vezes física. A aludida complexidade deriva precisamente da presença de sentimentos, ora positivos, ora negativos, em relação a um objetivo social que, na situação considerada, é um grupo humano. (LIMA; PEREIRA, 2004).

Lima e Pereira (2004) a respeito de atitudes sociais tornarem-se preconceito social afirmam:

A articulação entre estereótipos sociais, favoráveis ou desfavoráveis, e sentimentos, de aceitação ou rejeição, dos grupos humanos visados, produz, na ocorrência combinada de crenças e sentimentos positivos, atitudes sociais. Porém, se estes mesmos, ao contrário, forem negativos, ter-se-á como efeito um preconceito social. (LIMA; PEREIRA, 2004, p. 39)

Neste contexto, o efeito imediato de preconceito social é a discriminação que, essencialmente, segundo Lima e Pereira (2004) é:

Um tratamento injusto, uma forma de relacionamento, avaliação e atendimento comparativamente desigual e desfavorável. Proporcionado a uma coletividade humana ou individualmente a pessoas que integram alvos de preconceitos sociais. Este tratamento injusto pode assumir formatos diversos, dependendo da situação. [...] Portanto, pode haver discriminação social na contratação de empregados, na seleção de alunos, na escolha de colegas ou parceiros, mas também pode se dar em outros contextos, de maior abrangência, como acontece na política e nas relações com imigrantes. (LIMA; PEREIRA, 2004, p. 38)

A discriminação social pode ser particularmente praticada por pessoas, consideradas em sua individualidade, contudo ela tende a alcançar o estatuto de uma norma social implícita ou ser até mesmo uma prática institucionalizada (LIMA; PEREIRA, 2004). Quanto à definição de discriminação social, afirmam Lima e Pereira (2004, p.38):

a) Teoricamente, a racionalidade e irracionalidade de preconceitos sociais, bem como atitudes sociais, dependem da intensidade do afeto e de características de personalidade dos que os experimentam;

b) A discriminação social – praticada por indivíduos implícita, teoricamente, normas sociais e ou práticas institucionalizadas, entre outros;

c) Deve-se levar em consideração a manifestação das discriminações sociais no contexto das: crenças individuais e culturais, a influência do meio (na perspectiva da inserção social), dos preconceitos baseados na personalidade, nos diferentes níveis de cognição e da afetividade, do comportamento e da conduta, todos sendo importantes influenciadores na formação e na ativação de preconceitos sociais, origem da discriminação social.

É possível estruturar a formulação à ativação dos preconceitos sociais, a partir do que estudos da Psicologia da Personalidade e Social postularam, apresentados por Lima e Pereira (2004, p. 39):

1º - Em particular, na investigação de estereótipos e preconceitos sociais, as crenças podem revelar sua utilidade, sobretudo na abordagem cognitiva desse tópico, que repousa sobre o pressuposto da racionalidade humana;

2º - Formando sistemas ou argumentos, crenças são conteúdos mentais de natureza simbólica, cuja influência na cognição é manifestada na percepção e na interpretação que o percebedor faz de sua experiência social;

3º - Acolhendo-se este ponto de vista na Psicologia Social, duas consequências se apresentariam: na formulação de teorias e no planejamento de estratégias ou iniciativas práticas, visando à prevenção ou até mesmo a erradicação de estereótipos e preconceitos socialmente prejudiciais.

4.2.2- Estereótipos, Preconceitos Sociais, Discriminações e o Fenômeno da violência na Educação

Como a violência escolar caracterizada como a do *bullying* – uma agressão verbal e ou moral, com teor de intimidação, perseguição, zoação, procrastinação, ameaça, chantagem, acossamento, entre outros, com perfis estabelecidos de: vítima (s) e vitimizador (es) ou agressor (es), em caráter contínuo e progressivo – pode estar direta ou indiretamente associado aos conceitos de: estereótipos, preconceitos e discriminações sociais?

4.2.2.1- Violência e Educação

A violência no espaço escolar formal, não é um fenômeno novo e tem raízes na violência praticada na e pela sociedade, a escola é um espelho social (GUIMARÃES, 2008). Neste contexto, Guimarães (2008) apresenta a definição de violência:

Violência vem do latim *violentia*, que significa violência, caráter violento ou bravo, força. O verbo *violare* significa tratar com violência, profanar, transgredir. Tais termos devem ser referidos a *vis*, que quer dizer força, poder, potência, vigor. Mais profundamente, a palavra *vis* significa a força em ação, o recurso de um corpo para exercer a sua força e, portanto, a força vital, o poder, o potencial, o valor. (GUIMARÃES, 2008, p. 23)

A caracterização da violência, no espaço escolar, é definida como um problema social, a partir de inúmeros estudos realizados nos EUA e Europa, nos anos 1980-90 (GUIMARÃES, 2008). Guimarães (2008) afirma que a violência é, essencialmente, um tipo de violência que pode ser tanto efetivada na Escola, quanto fora dos limites da Educação:

Esta violência há pouco tempo era considerada inofensiva, porém a partir de estudos detectou-se que a mesma pode acarretar sérias consequências ao desenvolvimento psíquico dos alunos, gerando desta forma, desde a queda na autoestima até casos mais extremos, como o suicídio e outras tragédias. Especialistas revelam que este tipo de comportamento entre alunos tem ocorrido em todo e qualquer tipo de escola, tanto dentro como fora da mesma e recebe o nome de *bullying*. (GUIMARÃES, 2008, p. 29)

Guimarães (2008, p. 23) informa que: “o *bullying* é uma violência social contra o indivíduo, mas esta reflete, também, os valores vivenciados nas interações sociais”. Neste sentido é necessário compreender que existem vários tipos de violência que descaracterizam o convívio social pacífico. Guimarães (2008, p. 24) destaca:

- a) A violência se manifesta de várias maneiras, como a guerra, fome, tortura, assassinato, preconceito, entre outros;
- b) Na comunidade internacional de direitos humanos, a violência é compreendida como todas as violações dos direitos civis (vida, propriedade,

liberdade de ir e vir, de consciência e de culto); políticos (direito a votar e a ser votado, ter participação política); sociais (habitação, saúde, educação, segurança); econômicos (emprego e salário) e culturais (direito de manter e manifestar sua própria cultura);

c) A violência é considerada um fenômeno multicausal que vem atingindo, indistintamente, todos os grupos sociais, instituições e faixas etárias. Nela os indivíduos ora se apresentam como vítimas, ora como agressores, possuindo várias formas de expressões determinadas pela cultura, conceitos e valores utilizados por um povo; e

d) Seus atos têm a intenção de prejudicar, subtrair, subestimar e subjugar, envolvendo um conteúdo de poder, seja ele intelectual, físico, econômico, político ou social, atingindo as pessoas mais indefesas da sociedade, como crianças e adolescentes e mulheres, sem poupar os demais.

Desta forma, os dois conceitos mais aceitos sobre violência são protagonizados pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2010), que segundo Guimarães (2008, p. 23) é: “a imposição de um grau significativo de dor e sofrimento evitáveis” e o outro conhecimento, de Hipp (2001, p.54) é: “a violência é o comportamento agressivo em que o autor utiliza o seu próprio corpo ou um objeto (incluindo uma arma) para provocar danos (relativamente graves) ou desconforto em outra pessoa”.

A violência, em todas as suas manifestações, segundo Guimarães (2008, p. 23) são: “enraizadas nas estruturas sociais, econômicas e políticas, bem como na consciência individual, ocorrendo numa relação dinâmica entre condições dadas e subjetividade”. Desta forma, na contemporaneidade, informa Guimarães (2008) à respeito da preocupação social quanto ao aumento e frequência da violência urbana:

A violação dos direitos humanos e a questão da violência atingem a vida e a integridade física do indivíduo e são divulgadas para a sociedade, em geral, surgindo com grande ênfase nos meios de comunicação de massa, constituindo-se em uma das maiores preocupações da população. [...] O debate desse tema vem se tornando mais concreto, articulando-se com temáticas específicas, inclusive ressaltando o papel das instituições de pesquisa, das organizações não governamentais e dos movimentos comprometidos na luta contra a violência nas diversas formas, para poder

denunciá-la e propor caminhos alternativos de prevenção. A violência do grupo social desumaniza a consciência humana. (GUIMARÃES, 2008, p. 24 *apud* LIMA; PEREIRA, 2004)

O sujeito em sociedade acaba por exprimir-se como produto dos valores socioculturais, resultando em ser racional, para aqueles que concernem às normas sociais (podendo, por vezes transgredí-las); e em inúmeras situações demonstrar valores subjetivos, que os nomeiam - em sociedade - como sujeitos violentos no convívio e na manutenção dos direitos humanos, conservação do patrimônio público, respeito à vida social, por exemplo, (GUIMARÃES, 2008).

Guimarães (2008) sugere, ao contrário, que o sujeito social não é somente:

Um produto da disciplina ou prisioneiro das estruturas, e nem resultado de uma escolha racional, que acabaria por definí-lo pela racionalidade, sem negar as suas dimensões, as incertezas, certezas, franquezas, grandezas, o amor, participação, o ódio, a alegria e a ética. Esse sujeito acaba por não ser o produto da assistência, mas, sim, a própria assistência, da qual ele assimila, reconstrói e cria as relações sociais. (GUIMARÃES, 2008, p. 24 *apud* SANTOS, 2003)

O fato é que a violência vivenciada pela realidade urbana brasileira difunde-se no imaginário adolescente, muitas vezes, representando formas normais de relações sociais (SANTOS, 2003). Neste sentido, Santos (2003, p. 99) informa que:

- a) Muitas são as formas de expressão da violência a que as crianças e adolescentes estão submetidos, que vão desde práticas públicas e institucionais aos homicídios, às diversas dificuldades de acesso à saúde, educação e lazer, a exploração do trabalho infantil, a exploração social, entre outros;
- b) A negligência, o abandono, a violência física, sexual e psicológica, geralmente banalizados no âmbito familiar, assim como a violência intrafamiliar, também, fazem parte deste contexto de violência contra crianças e adolescentes;
- c) No contexto familiar o que se percebe é que a falta de comunicação ou a comunicação confusa, como mentiras, segredos, dificulta o estabelecimento de vínculos entre os membros, bem como a imposição de limites. Dessa

forma, acarreta dificuldade, no desenvolvimento dos papéis dos autores, como pai e filho, por exemplo;

Neste sentido, Guimarães (2008, *apud* ABRÁPIA, 2005) apresenta os dados de pesquisa realizada com amostragem de crianças e adolescentes, no Brasil em 2005:

- a) Crianças entre 4 a 11 anos de idade são as que mais sofrem com a violência do *bullying*, num total de 72% de 1.570 entrevistados;
- b) Dentre este total, 65% são violências físicas e 35% psicológicas; dentre estas: 10% sexual, 60 % maus tratos físicos e 30% coações morais, oriundos de ações feitas por colegas de classe e escola; e
- c) Da amostragem, 33% dos entrevistados declararam que os perfis de agressores e agredidos têm correlação com os problemas sociais e familiares;

O que se conclui é que nestas interrelações dentro do âmbito familiar desajustado, apreendem-se padrões violentos, que podem acentuar o isolamento dos membros, bem como fazer com que alguns destes procurem a rua como refúgio de suas carências (GUIMARÃES, 2008).

A violência urbana tem forte reflexo na violência praticada na Escola, cujos casos e frequência aumentaram nas últimas décadas. O mais grave para o processo de ensino e aprendizagem é que a violência atingiu uma maior gravidade: “homicídios, estupros, agressões com armas, roubos e depredações”, afirma Guimarães (2008, p. 28).

No contexto da violência na escola, informa Guimarães (2008):

O processo de ensino e aprendizagem carece de uma ambiente escolar propício para o aprendizado. A realidade tem demonstrado que em muitos ambientes escolares pode estar se constituindo um laboratório de práticas de violências. Neste sentido, o espaço formativo de segurança e refúgio de paz torna-se cenário de confrontos e formação de gangues, invadindo os espaços externos e fazendo com que os docentes e a comunidade como um todo sejam alvos da violência. [...] A violência na escola, particularmente, não é um assunto novo que surgiu nos anos 80 e sim um assunto antigo que assume novas formas atualmente e acomete o mundo contemporâneo em todas as suas instâncias. (GUIMARÃES, 2008, p. 29 *apud* CAMPOS, 2001)

Alguns sinais podem camuflar ou indiciar a prática da violência, no espaço escolar, e também na sociedade, já que esta agressão atinge em níveis diferentes: alunos, família, professores e sociedade. Segundo Guimarães (2008, p. 29) o fenômeno da violência está diretamente associada ao da violência urbana:

a) Tipo de violência que ocorre em escolas públicas ou particulares, situadas na zona urbana ou rural;

b) Apresenta-se, muitas vezes, com as características de indisciplina ou de ato infracional;

c) O que para muitos pode aparentemente parecer uma brincadeira, para outros se trata de uma agressão, intimidação, podendo ocorrer nas salas de aula, nos pátios escolares, na hora do recreio ou intervalos e nos arredores da escola;

d) A comunidade escolar como um todo deve estar atenta ao comportamento dos alunos, aos problemas de indisciplina e de violência dentro e fora do contexto escolar;

e) Esse assunto carece ser mais bem tratado, especialmente, por parte do Ministério da Educação, Secretarias de Educação e outros órgãos afins, pois as consequências fazem parte de uma realidade cruel para todos os integrantes das instituições de ensino e da comunidade;

f) A violência na escola mostra ter quebrado os valores fundamentais tanto de humanização quanto de cidadania, onde não há nenhum limite, onde tudo é permitido;

g) Honestidade, espiritualidade e educação estão sendo substituídas pela angústia social baseada na lei do mais forte, onde professores, para manter a disciplina de seus alunos, transferem suas responsabilidades aos alunos “chefes de gangues”, e esses, por sua vez, mantêm a disciplina numa disputa de poder para dominar a sala de aula (em muitos casos);

h) Outras vezes apelam para a lei do silêncio, segundo a qual ninguém viu ou ouviu nada. Tal situação aponta uma falha no desempenho do professor, o que reforça a ideia de que a escola está se tornando um laboratório de violências; e

i) Os próprios professores banalizam a violência, assim como o *Bullying* e não dão atenção especial às incivildades e discriminações, contribuindo para o desrespeito aos direitos dos alunos, à sua proteção e por perderem o momento pedagógico de educar contra outras violências.

A respeito da ligação entre violência urbana e violência escolar, Guimarães (2008, p. 30) afirma que se trata de problema psicossocial, que se reflete na Educação:

O fator psicológico em relação à violência é de suma importância, pois atinge o sujeito na sua “psiqué”, desencadeando patologias, mudança de humor, de comportamento e, portanto, inúmeras consequências para o seu desenvolvimento. A complexidade da violência presume-se na necessidade de uma visão de mundo no qual o ser humano está inserido e deveria ter a percepção de que faz parte deste mundo e estar inclinado a cuidar de sua interação. (GUIMARÃES, 2008, p. 30)

As relações entre violência e escola, estão na base da construção da instituição escolar como castigos físicos e humilhação pública, só se modificando a partir de meados do século XX, quando passou de um estado em que a violência era instrumento para garantir a autoridade, para outro em que ela passa a ser evitada (GUIMARÃES, 2008).

A Educação contemporânea tem, portanto, importante papel de: transmissão de instrução e reflexão de informação. Em outro aspecto, a Escola deve se unir aos pares da educação: pais e comunidade para encontrarem juntas, registrados nos Planos Políticos Pedagógicos as ações para transformação do conjunto massivo de disseminação da violência.

Guimarães (2008) revela o importante ponto de vista sobre a Educação com agente de transformação do sujeito social:

Nesta postulação o sujeito social, na educação, na tendência interacionista, interação homem-mundo, sujeito-objeto, é imprescindível para que o ser humano possa se desenvolver e tornar-se agente de sua *práxis*. Segundo essa abordagem, a Educação, para ser válida, deve levar em conta tanto a vocação de ser sujeito (ontológica), quanto às condições nas quais o homem vive (contexto). A pessoa chegaria a ser sujeito pela reflexão sobre seu ambiente concreto: quanto mais refletir sobre a realidade, sobre a sua situação concreta, mais se tornaria progressiva e consciente, comprometido na sua realidade e, desta forma, apto para mudá-la. (GUIMARÃES, 2008, p. 31).

Assim, a escola, enquanto espaço onde tendem a ocorrer fenômenos de violência e de indisciplina, é percorrida por um movimento ambíguo: de um lado, pelas ações que visam ao cumprimento das leis e das normas determinadas pelos órgãos centrais; de outro, pela dinâmica dos seus grupos internos que estabelecem interações, rupturas e permitem a troca de ideias, palavras e sentimentos, numa fusão provisória e conflitual (GRINSPUN, 2001).

A Associação Brasileira Multiprofissional para Proteção da Infância e Adolescência (ABRAPIA, 2005), realizou em 2002 um levantamento, envolvendo 5.875 mil estudantes de 5ª a 8ª séries, de onze escolas, localizadas no município do Rio de Janeiro. A pesquisa revelou que 40,5% desses alunos admitiram ter estado diretamente envolvidos em atos de *bullying* (GUIMARÃES, 2008).

Segundo Guimarães (2008) o *Bullying* é visto como uma forma específica de agressão. O termo ainda não tem tradução e fica a cargo de cada país colocar a nomenclatura que melhor se adaptar ao lugar. No Brasil ainda é utilizada a nomenclatura *bullying*. Distintas definições sobre o termo *bullying* foram propostas por diversos autores atuantes em diferentes campos do saber. Sugerem que, independentemente das definições, o fenômeno possui elementos essenciais, que segundo Guimarães (2008, p. 39) são:

- a) O deliberado uso da agressão que causa dor física e o estresse emocional;
- b) Uma relação de desigualdade de forças entre o agressor e a vítima;
- c) Refere-se ao fato do fenômeno não se tratar de um episódio esporádico ou de brincadeiras próprias de crianças e, sim, de atos violentos, repetitivos e negativos que acontecem em todas as escolas, e que propiciam uma vida de sofrimento para uns e de conformismo para outros;
- d) O conceito é compreendido como um comportamento de assédio moral ocorrido entre estudantes, como também de agressão física; e, a partir de então passa a ter uma conotação mais ampla, podendo o termo ser determinado como comportamento agressivo;

e) Esse comportamento entre estudantes tende a apresentar um desequilíbrio de poder entre as partes, caracterizando-se assim como uma forma de intimidação à vítima;

f) O *bullying* escolar apresenta-se como um malestar do aluno, a partir de uma perspectiva oculta do desconhecimento, da indiferença ou da ausência de valorização de si mesmo e da própria existência e geram - como conseqüências - problemas no desenvolvimento social, emocional e intelectual;

g) O *bullying* tem origem na erupção e falta de controle do sentimento de intolerância nos primeiros anos de vida, sendo que as conseqüências aparecem nas faixas etárias seguintes, quando ausentes às reações educativas. Trata-se de um comportamento ligado à agressividade física, verbal e psicológica, sendo uma transgressão individual ou de grupo, e exercida de maneira contínua por um indivíduo ou pelo grupo;

h) Quantas mais reprovações tiverem uma criança, maior será a probabilidade dela se tornar agressora, uma vez que não consegue alcançar seus objetivos;
e

i) O fenômeno do *bullying*, muitas vezes, não pode ser sintetizado em umas poucas razões, contudo, na coexistência de múltiplas razões que passam desde as origens psico-individuais às psicossociais.

É, deste modo, que nesta pesquisa será adotado como conceito da violência do *bullying* no espaço escolar, o que está em consonância à definição de Guimarães (2008, *apud* OLWEUS, 1997): “como todas as formas de atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e angústia, e executado dentro de uma relação desigual de poder”. Essa, evidenciada no espaço escolar.

A ABRAPIA (2005) relacionou algumas ações que podem estar presentes em um comportamento de *bullying*: colocar apelidos, ofender, zoar, gozar, encarnar, sacanear, humilhar, fazer sofrer, discriminar, excluir, isolar, intimidar, perseguir, assediar, aterrorizar, amedrontar, tiranizar, dominar, agredir, bater, chutar, empurrar,

ferir, roubar e quebrar pertences; de acordo com os relatos de amostragem de adolescentes entrevistados.

Fante (2001) também evidenciou os comportamentos mais frequentes, aos quais os alunos apresentaram em pesquisas: maus-tratos psicológicos, castigos, intimidações, chantagens, depreciação da imagem e impedimentos, além de maus-tratos físicos e verbais. Desta forma, as ações agressivas entre estudantes e pessoas em geral podem estar, tanto no âmbito físico, quanto moral e verbal. Nesse sentido, torna-se necessária a análise do contexto e o conjunto das ações dos envolvidos para a tipificação do caso de *bullying* (GUIMARÃES, 2008).

A multiplicidade dos fatores relacionados aos atos de violência torna difícil isolar uma ou mais causas, uma vez que cada uma se conjuga com várias outras na explicação de situações concretas. O aprender a conviver é o antídoto contra a violência na medida em que essa suprime a interação pacífica, o diálogo; transformando o grito, a briga e o enfrentamento em instrumentos que substituem o falar, o discutir, negociar, o escutar ou, simplesmente, o coexistir (GUIMARÃES, 2008).

Segundo Guimarães (2008) a esse respeito:

O agressor/autor de *bullying* apresenta características como insegurança e ansiedade e costuma ser popular perante os pares. A maioria das ações efetuadas é realizada no grupo e procuram atingir apenas um alvo com o objetivo de dominar e ter poder. Há predominância de meninos, e igualdade dos *bullying*: direto (agressões físicas) e indireto (xingamentos, apelidos, zoação e perseguições verbais e visuais, por exemplo). Muitas vezes o seu comportamento é fruto da convivência familiar e da permissividade dos pais e da sua condição socioeconômica. Outras vezes, é fruto de uma falta de controle do próprio autor que apresenta em relação à vítima sentimentos negativos, como raiva, desprezo, ódio e sentimentos neutros como a indiferença. (GUIMARÃES, 2008, p. 45).

Guimarães (2008) pontua os papéis na violência do *bullying*, no espaço escolar, em atuações não fixas, mas bastante definidas para cada ato de violência:

As chamadas vítimas/agressores ou alvos/autores são os alunos que ora sofrem, ora praticam o *bullying*. São aqueles que na maioria das vezes revidam a uma agressão, um xingamento ou ameaça. As vítimas agressoras reproduzem muitas vezes os maus tratos sofridos pelo *bullying*, seja em casa ou na escola, em outras vítimas que elas julgam serem mais fracas, tornando, dessa maneira, o comportamento de *bullying* um ciclo

vicioso. As vítimas agressoras combinam sentimentos de ansiedade e agressividade. Esses alunos costumam apresentar problemas de concentração em sala de aula e são considerados alunos hiperativos. [...] O espectador é também chamado de testemunha, como o próprio nome diz, observa, mas não sofre nem pratica o *bullying* e convive em um ambiente onde isso ocorre. A maioria dos alunos não se envolve diretamente em atos de *bullying* e, geralmente, se cala por medo de ser a “próxima vítima”, por não saber como agir e por não acreditar que a escola possa representar uma ajuda. A testemunha é representada por grande parte dos alunos que presenciam e convivem com o *bullying* e adotam à lei do silêncio, por medo de se tornarem um novo alvo do agressor. Alguns alunos fogem quando veem uma situação de agressão e outros, muitas vezes, apoiam o agressor. Existe ainda a vítima provocadora que se apresenta de forma a atrair reações agressivas, com as quais não consegue lidar de modo eficiente, não sendo eficaz em revidar as agressões sofridas. (GUIMARÃES, 2008, p. 45).

A progressão do *bullying* nas escolas deve ser preocupação de todos: educadores, instituição de ensino e governamentais, mas também, dos pais e de todos os envolvidos. Pais ausentes, docentes com medo, recheados de preconceitos e despreparados; bem como jovens sem limites claros e definidos, somente corroboraram para maior incidência nas escolas, indistintamente, da classe social e região do país e do mundo. Onde há convívio social, há a possibilidade de desenvolvimento da violência do *bullying* (GUIMARÃES, 2008).

Desta forma, ora o aluno pode ser a vítima, como posteriormente agir como agressor. Oriundo de inúmeros fatores de desequilíbrio psicossocial e emocional, o *bullying* não está restrito às salas de aulas. Não é um fenômeno que se restrinja a determinada classe social. Antes, está diretamente relacionando ao ser humano que famílias constroem ou destroem; assim como, ao cidadão que a Escola constrói ou não. Neste sentido, é um problema de ordem social, principalmente quando à Educação se faz, também, por meio das práticas sociais, profissionais e nas manifestações culturais. A Escola, neste sentido, ainda é o melhor mecanismo social para, conjuntamente, à família, detectar, combater e tratar a violência que atinge aos adolescentes em idade escolar.

Abramovay e Rua (2004) apresentam as principais pesquisas referente às violências vivenciadas nas escolas, apontando possíveis causas e efeitos para o aluno, para a Educação e Sociedade:

PAÍS	TIPO DE VIOLÊNCIA NA EDUCAÇÃO	REAÇÃO SOCIAL
Estados Unidos (1980-1990)	1-Armas de fogo na escola; 2-Uso e tráfico de drogas; 3-Expansão de gangues; 4-Casos de <i>bullying</i> para os dois gêneros (meninos e meninas);	-Percepção da Comunidade Escolar de que a escola e a circunvizinhança são vulneráveis e desenvolvedoras das violências ocorridas na escola; -Estado e Comunidade se uniram para reestabelece a escola como um lugar seguro e protegido; -Campanhas de conscientização e parceria entre: pais, escola e o Estado.
Espanha (1990-2000)	1- Violência física e Moral (<i>bullying</i>); 2- Discriminação a estrangeiro e racismo;	-Projeto Sevilha, final dos anos 90, para compreensão do desenvolvimento da violência na escola como fenômeno da exclusão social e moral; além do enfrentamento dessas; - A violência despertou uma “ambivalência moral” da sociedade no combate as diversas violências na escola e na sociedade.
Inglaterra (1990-2000)	1- Violência física e Moral (<i>bullying</i>); 2- <i>Cyberbullying</i> ; 3- Expansão de gangues.	- Constatação da Comunidade Escolar de que as questões de agressividade na escola estavam diretamente associadas às questões sociais e a crise econômica vivenciada, principalmente, para pelos filhos de imigrantes por um lado; e do <i>Cyberbullying</i> como prática da classe média rica inglesa, por outro lado; - A violência na escola foi estabelecida pela disputa de território e poder das gangues; além da contestação ao capitalismo. - Campanhas de conscientização contra o <i>bullying</i> , o <i>Cyberbullying</i> e as questões da violência social urbana constituem conteúdo obrigatório interdisciplinar, a partir da constatação da associação violência urbana e escolar.

Quadro 3: Pesquisa sobre violência na Educação: Europa (adap.). Abramovay; Rua (2004, p. 67-71),

Segundo Muszkat (2008) dois elos com a violência podem estar diretamente relacionados com a questão afetivo e pedagógico das importantes relações: entre alunos e professores e filhos e pais. Na escola, o professor é o principal interlocutor com os seus alunos, traduzindo não somente os conteúdos da disciplina, mas também, o entendimento das normas, a necessidade do diálogo, a apreciação dos valores humanos e morais, a construção do espírito crítico, analítico e emancipador, entre outros valores (MUSZKAT, 2008). Nesse sentido, por força do ofício a percepção dos alunos, de maneira geral é de que esse: respeite as diferenças sociais, instigue o interesse do aluno em aula, incentive a continuidade do estudo e demonstre uma preocupação real com o desempenho do seu aluno (ABRAMOVAY; RUA, 2004).

Contudo, afirmam Abramovay e Rua (2008), não existe um modelo de relacionamento entre professores e alunos, assim como entre pais e filhos. O processo educacional é um processo de recepção e desenvolvimento de valores na perspectiva de preparação do aluno para a vida social, por isso, basea-se no modelo capitalista e competitivo. Os equívocos acontecem, contribuindo, dessa forma, para a potencialização de comportamentos agressivos, quando há a quebra de confiança, ou a interpretação dessa quebra, por parte do aluno, nos relacionamentos: aluno-professor, aluno-instituição de ensino e, ainda, aluno-família ou alunos-pais.

A título de ilustração, apropriemo-nos de parte da Pesquisa Nacional sobre Violência, Aids e Drogas nas escolas, realizada pela UNESCO, em 2001. Abramovay e Rua (2008, p. 175-176) apresentam “as razões pelas quais os alunos estudam em determinada escola”, pontuando que esse jeito de ser dos professores contribui para o combate a violência escolar:

- a) O respeito e o amor do professor pelo ofício em ser professor;
- b) A demonstração de interesse pelas dúvidas do aluno;
- c) O incentivo do professor para que o aluno se interesse pelos estudos;
- d) A preocupação da escola com o desempenho positivo de seus alunos;
- e) O incentivo da escola para que o aluno se sinta capaz de produzir conhecimento, ciência, cultura, esporte;

- f) O interesse da escola pelo futuro do aluno, sua inserção e desempenho produtivo na sociedade;
- g) O professor e a instituição que estão sempre abertos ao diálogo;
- h) O professor conselheiro, companheiro e amigo do aluno;
- i) O professor saber dosar momentos de brincadeiras com seriedade;
- j) O professor que domina o conteúdo e demonstra interdisciplinaridade;
- k) O professor intolerante com a injustiça, com a discriminação;
- l) O professor que sabe lidar com o adolescente;
- m) O professor e a instituição que dão liberdade de autoexpressão para os alunos;
- n) O professor que cumprindo as normas de bom convívio, exige o mesmo dos alunos, indistintamente.

5. OBJETIVOS GERAIS

- Problematizar, a partir do diálogo entre alunos, professores e responsáveis, as possíveis causas sociais e psicoemocionais para execução das violências (física, moral e de *bullying*), no espaço escolar, proporcionando uma ampliação na formação de uma rede político-pedagógico de enfrentamento e superação dos comportamentos inadequados e destrutivos, pela informação formativa dos ciclos de debates e cidadania.

5.1- Objetivos Específicos:

- Desenvolver nos alunos, professores e pais o comportamento de reconhecimento social do outro, por meio dos ciclos de informação e reflexão, na perspectiva de vivência do multiculturalismo; por meio da participação ativa dos três públicos nos ciclos formativos, nos propósitos de desenvolvimento de uma rede de participação consciente e solidária permanente na escola, nos meses de março a junho de

2016; especialmente, a promoção do debate acerca da escola que alunos, professores e pais gostariam de ter.

- Levar o aluno a participação das atividades pedagógicas e políticas dos ciclos de informação: palestras, discussões formativas, jornal da escola, atividades lúdicas, entre outras, para por meio destes produzir: o protagonismo juvenil, a equidade de gêneros, a validade dos direitos, um projeto de vida, a cultura da paz, a formação ética e cidadã, a percepção social da igualdade racial;
- Aproximar os pais e a família do protagonismo no compartilhamento de responsabilidades no processo formativo e educacional dos filhos, por meio da participação dos ciclos de informação e reflexão para por meio destes, constituir uma rede de política protetiva “pais-escola”, na perspectiva de promoção e resgate dos vínculos;
- Criar uma construção coletiva de Educação, por meio dos ciclos de informação e reflexão pautados nos eixos: a) considerar a realidade do aluno/da família; b) incentivar a reflexão; c) desenvolver o autoconhecimento; d) estimular a construção do conhecimento mútuo (metodologia de ensino e aplicação social); e) estimular a expressão de sentimentos e opiniões; f) apresentar soluções realistas e não preconceituosas; g) estimular o senso crítico e o interesse do aluno pelas causas e consequências da violência na escola;
- Criar o Grupo de Apoio ao enfrentamento e combate as violências na Educação, como Projeto Pedagógico da Escola, principalmente, na perspectiva de acolher o aluno da EJA (jovem e adulto) em situação de risco e vulnerabilidade social.
- Desenvolver por meio do Ciclo de Debate e Formação: a) a produção de Cartilha de enfrentamento das diversas violências, sob as perspectivas dos: alunos de EJA, professores e pais/responsáveis; b) produções culturais (músicas, teatro, dança, grafite, poemas, poesias, etc) como produtos do corpo discente refletindo o enfrentamento das diversas violências na escola; c) proposta de criação de Agenda de aproximação dos filhos como mecanismos de fortalecimento da rede de segurança social dos alunos adolescentes; d) integração dos atores da

escola: alunos, professores e pais, na perspectiva de consolidação de relações fundamentadas na acolhida e no diálogo; e) debater com professores e grupos gestor, pedagógico e disciplinar as práticas pedagógicas inovadoras, como melhorar as relações afetivas dentro da escola, notadamente, aluno-professor.

Quadros 4 – Objetivos gerais e específicos do PIL

6. O CONTEXTO INSTITUCIONAL

A realidade social da Comunidade Escolar do CED 02 de Taguatinga reportar refletir sobre o problema da violência na Educação sob diversos aspectos, notadamente, na escola figurando-se como um acesso ao exercício da cidadania, mas também, um mecanismo de dupla exclusão social, visto que, o ambiente violento viola o direito de acesso à educação para muitos alunos já excluídos do sistema regular de ensino. De igual modo, a realidade escolar possui educadores empenhados no desenvolvimento dos direitos individuais e sociais do aluno, mas também, atores de um modelo coercitivo de educação.

A primeira abordagem de análise refere-se à questão da Educação ser representativa da perspectiva de socialização social (como instituição social), da Sociedade Disciplinar.

Como reflexo da Sociedade, a Educação e a escola pública brasileira, mais especificamente, o polo de EJA não é uma instituição neutra. Corresponde as políticas públicas dos governos, nas três instâncias de ação política: federal, estadual e municipal. Representativa da perspectiva de Educação sociohistórica, o CED 02 de Taguatinga é um escola cujas características podem ser definidas como possuidora: a) de Educação cidadã; b) qualificadora para o mercado de trabalho, na perspectiva de formação acadêmica de seus alunos; c) de gestão democrática e solidária; contudo, pertence ao escopo filosófico e sociológico de Educação disciplinar.

A esse respeito, Michel Foucault em: “*Microfísica do Poder*” (1986) se propôs analisar toda a sociedade Moderna, com base na disciplina do cotidiano. Para ele, todas as instituições sociais procuram disciplinar os indivíduos desde que nascem em uma determinada cultura. Ainda segundo Foucault (1986) as escolas, a família, os quartéis, os hospitais, as fábricas, as empresas, enfim todas as instituições sociais têm por função distribuir, vigiar e adestrar os indivíduos nos espaços sociais. O poder é representado e desenvolve-se por meio de gestos, atitudes e saberes sociais e culturais que inserem e mantêm os indivíduos sociais na ordem social.

Seguindo esta linha de análise, Gilles (1992) delibera o que seja uma Sociedade Disciplinar, afirmando que essa é a que conhecemos desde o século XVIII. Nela se organizam grandes meios de confinamento nos quais os indivíduos se reúnem: a família, a escola, a fábrica, a igreja, o exército e, em alguns casos, o hospital e a prisão. Nesse tipo de sociedade, os indivíduos passam de um espaço fechado e vigiado (normatizado) para outro e não param de recomeçar, pois em cada instituição devem aprender alguma coisa, principalmente, a disciplina deste lugar.

Esta relação disciplinar, ainda, hoje é base de organização exigível da Educação e provoca na relação afetivo-pedagógica do aluno com o professor (e vice-versa) distorções, incompreensões e conflitos.

Associado a esta perspectiva sociológica da Sociedade Disciplinar, o polo de EJA do CED 02 de Taguatinga localizada em um bairro de classe média possui, na realidade, uma clientela de alunos oriundos de outras cidades satélites em condições socioeconômicas diversas e lançando a maior parte dos alunos na condição de vulnerabilidade social.

Uma segunda perspectiva de abordagem das causas da violência urbana transportada para o polo de EJA trata-se da constatação da ineficiência da autoridade familiar e da ausência dos pais e ou responsáveis da vida de seus filhos.

Nas práticas pedagógicas, por outro lado, no alcance de formação da autoridade do professor, esses deveriam considerar as inquietações de cada fase do desenvolvimento do adolescente e do jovem e trabalhar as diferenças de forma individual. O estabelecimento de normas de comportamento, na Educação contemporânea, por meio da autoridade do professor, normalmente, está carregado de práticas pedagógicas incoerentes: sansões por meio de ameaças, coação e tomadas de notas (somativa e classificatória). Neste cenário, ainda, há muita confluência entre autoridade (uma conquista de valores) e autoritarismo.

Júlio Groppa Aquino⁸, em seu artigo *A violência escolar e a crise da autoridade docente* (1998) descreve um cenário crítico da violência interferindo na

⁸ Júlio Groppa Aquino, artigo: “*A violência escolar e a crise da autoridade docente*”. Cadernos Cedes, ano XIX, nº 47, dezembro/98.

qualidade de ensino, no rendimento dos alunos e no trabalho dos professores, refletindo a crise da autoridade docente. “No meio educacional, duas parecem ser as tônicas fundantes que estruturam o raciocínio daqueles que se dispõem a problematizar os efeitos de violência simbólica ou concreta verificados no cotidiano escolar contemporâneo”, Aquino (1998, p. 02). O autor dispõe que nesta crise da autoridade docente estão razões ora de caráter social e cultural, e noutra, as causas psicoemocionais, ambas passíveis de punição:

No primeiro caso, tratar-se-ia de perseguir as consequências, geralmente conotadas como perversas, das determinações macroestruturais sobre o âmbito escolar, resultando em reações violentas por parte da clientela. No segundo, de pontificar um diagnóstico de caráter evolutivo, quando não patológico, de “quadros” ou mesmo “personalidades” violentas, influenciando a convivência entre os pares escolares. Em ambos os casos, a violência portaria uma raiz essencialmente exógena em relação à prática institucional escolar: de acordo com a perspectiva sociologizante, nas coordenadas políticas, econômicas e culturais ditadas pelos tempos históricos atuais; já na perspectiva clínico-psicologizante, na estruturação psíquica prévia dos personagens envolvidos em determinado evento conflitivo. Vale lembrar que uma combinação de tais perspectivas também pode surgir como alternativa à compreensão de determinada situação escolar de caráter conflitivo, por exemplo, num diagnóstico sociologizante das causas acompanhado de um prognóstico psicologizante em torno de determinados “casos-problema” – o que, inclusive, acaba ocorrendo com certa frequência no dia-a-dia escolar. (AQUINO, 1998, p. 02)

A situação descrita por Aquino sintetiza a necessidade de resgate de uma Educação pautada no diálogo e na expressão de formação do aluno participante. Se há uma crise de indisciplina na escola esta tem raízes na família e na sociedade. A cultura escolar e a cultura familiar devem trabalhar, conjuntamente, na dimensão da: disciplina, autoridade, autonomia, limites, regras, normas, valores, ética, moral, convenções sociais, códigos de conduta e cidadania.

O contexto institucional do CED 02 demonstra que o reconhecimento de autoridade do professor ou da escola, ou da sociedade, depende de uma infraestrutura psicológica, moral, anterior à escolarização. E, deve ser desenvolvida na formação de um sujeito histórico pensante.

Por fim, neste contexto de análise da crise da autoridade do professor, deve-se refletir nas práticas pedagógicas contemporâneas o caráter desafiador em se

“acessar” a mente e os corações dos alunos em novos contextos midiáticos, de linguagens digitais e virtuais, que tornam o método educativo obsoleto. Na relação de autoridade deve predominar uma relação de afeto que assegure a proteção do jovem, principalmente, por meio de uma relação de respeito e valorização mútua. Neste contexto, o aluno tem o professor por exemplo, por vezes não encontrado na vida familiar. Deve-se, antes de tudo, compreender que alguns casos de “indisciplina” podem corresponder a resposta ao estímulo de aulas: insignificantes para uma geração nativa digital.

7. ATIVIDADES/RESPONSABILIDADES:

Etapas de planejamento, desenvolvimento, aplicação e avaliação do PIL:

- a) Etapas de aplicação do PIL (professores, pedagógico, disciplinar e gestão escolar):
- Semana Pedagógica (fevereiro de 2016): exposição, apreciação e avaliação do projeto de intervenção pela equipe técnico-pedagógica e docente do CED 02 de Taguatinga;
 - Formação de grupo gestor de professores e educadores (demais setores da escola) com fins aos estudos da temática sobre violência, análise do tema nas coordenações pedagógicas e supervisão e avaliação do projeto no 1º semestre letivo de 2016;
 - Pré-produção do PIL: sob a responsabilidade da equipe gestora (docentes e educadores que aderiram ao projeto na Semana Pedagógica)
- b) Etapas de aplicação do PIL (alunos, pais e professores)
- Ciclos de Informação (mar – jun de 2016);
 - Atividades formativas (mar – jun de 2016).

7.1 Ciclo de Debate e Formação:

PRIMEIRO CICLO DE DEBATE E FORMAÇÃO – MARÇO 2016	
<i>VOZES DA EJA – O PROTAGONISMO JUVENIL NA EDUCAÇÃO</i>	
TEMA GERAL	<ul style="list-style-type: none">• <u>VIOLÊNCIA URBANA E SOCIAL</u> – O QUE EU TENHO COM ISSO? <p>O primeiro Ciclo de Debate e Formação tem a perspectiva de proporcionar para os alunos e pais a compreensão e a reflexão das diversas violências físicas e morais criadas e executadas por esses como sujeitos de uma sociedade dinâmica em interações sociais na escola, na família e na sociedade. O entendimento da violência como um exercício desproporcional do poder ou da forma que se sobrepõem ao princípio da integridade (física, emocional, moral, religiosa, étnica, familiar, doméstica, escolar, vivencial, etc) são os pontos focais da reflexão a respeito do que é a violência, em suas múltiplas formas, e – também, como fenômeno psicoemocional, a partir das próprias experiências do sujeito com o meio social; e – ainda, como uma violência simbólica executada, nem sempre de forma explícita, pelo próprio processo pedagógico escolar, principalmente na relação entre o professor e o aluno; ou seja, escola-estudante.</p>
CONTEÚDOS	<p>1.O que é violência? 2. A violência urbana e social. 3. Família e violência. 4. Adolescência e violência. 5. Violência, fenômeno social. 6. Tipos de violências: física, moral, simbólica. 7. Preconceitos, discriminações e estereótipos.</p>

METODOLOGIAS**PRÁTICAS, E****DINÂMICAS**

1º Encontro com Alunos – Análise fílmica (*Faça a coisa certa*, de Spike Lee e *Crash, no limite*, Paul Higgins) com discussão dialética das violências visinonadas; Proposta de produções culturais, que versem sobre a realidade social das violências na escola.

1º Encontro com Pais/Responsáveis – Análise de encenação teatral com discussão dialética a respeito das violências praticadas na família; Proposta de criação de Agenda de aproximação dos filhos.

2º Encontro com Alunos – Proposta de produção cultural com o propósito de reflexão e superação do quadro de violências na realidade escolar e social.

SEGUNDO CICLO DE DEBATE E FORMAÇÃO – ABRIL 2016**VOZES DA EJA – O PROTAGONISMO JUVENIL NA EDUCAÇÃO****TEMA GERAL**

- **A VIOLÊNCIA NA ESCOLA E O CONFINAMENTO DISCIPLINAR -**
(REFLETINDO AS CAUSAS INTERNAS E EXTERNAS)

O segundo Ciclo de Debate e Formação tem a expectativa de gerar nos alunos, pais e professores a percepção a respeito das diversas violências, especialmente, as que são transportadas, das vivências sociais para a Escola, mas – também, a que se desenvolve na e pela Educação. Nesse contexto, refletir-se-á as principais violências, a partir das causas endógenas (interiores) e exógenas

	<p>(exteriores) a práxis pedagógica. Assim como as ocorrências das incivildades, as transgressões as regras e normas sociais e a validade das punições no processo de ensino e aprendizagem escolar. A perspectiva dialógica é o de gerar uma compreensão de responsabilidades compartilhadas para a produção de soluções coletivas para a vivência e o reconhecimento da multiculturalidade.</p>
<p>CONTEÚDOS</p>	<p>1. Violência nas escolas; 2. Tipos de violência na educação: física, moral e simbólica; 3. Variáveis endógenas e exógenas; 4. Transgressões e punições; 5. Alunos: ocorrências, praticantes e vítimas; 6. O professor e a escola na violência simbólica e cultural; 7. Violência na multiculturalidade. 8. A violência na violação dos direitos humanos e dos direitos das minorias sociais. 9. Soluções e novas perspectivas.</p>
<p>METODOLOGIAS</p> <p>PRÁTICAS, E</p> <p>DINÂMICAS</p>	<p>3º Encontro com Alunos- Análise fílmica (<i>Bang, Bang, você morreu</i>, de William Mastrosimone; <i>Branco sai, negro fica</i> de Adirley Queiroz. Documentário: <i>Tiros em Columbine</i>, de Michael Moore) e discussão dialética das violências visinonadas; Proposta de produções culturais, que versem sobre a realidade social das violências na escola e proposta de produção de cartilha para o enfrentamento das diversas violências, a partir da visão do estudante de EJA.</p> <p>2º Encontro com Pais/Responsáveis – Análise fílmica e discussão dialética acerca das violências visionadas; Proposta de produção de cartilha para o enfrentamento das diversas violências, a partir da visão dos pais. Partilhamento das experiências com a Agenda de aproximação dos filhos sob a perspectiva de percepção das situações de risco e de proteção da família com o adolescente.</p> <p>1º Encontro com Professores – Análise de encenação teatral com discussão dialética a respeito das violências praticadas a partir da consecução do processo pedagógico escolar. Identificação das situações de risco de violências por meio de análise de literatura sobre violência simbólica, física e moral na Educação. Proposta de criação de cartilha de enfrentamento das diversas violências, a partir da visão dos professores.</p>

4º Encontro com Alunos – Orientações a respeito das produções culturais como expressão de percepção e superação do quadro de violências na sociedade e na escola e produção da cartilha de enfrentamento das violências.

TERCEIRO CICLO DE DEBATE E FORMAÇÃO – MAIO 2016

VOZES DA EJA – O PROTAGONISMO JUVENIL NA EDUCAÇÃO

TEMA GERAL

- **VIOLÊNCIA, ENFRENTAMENTO E TRANSFORMAÇÕES POSSÍVEIS – QUEM É RESPONSÁVEL?**

O terceiro Ciclo de Debate e Formação tem a perspectiva de gerar nos alunos, pais e professores a autopercepção ou autorreflexão a respeito da responsabilidade sobre a realidade social como sujeitos históricos capazes de um desenvolvimento que os conduza a autonomia crítica. Há, portanto, a expectativa de que os temas de autoimagem, equilíbrio emocional e capacidades gerativas de mediação de conflito conduzam esses sujeitos sociais a práticas próximas ao convívio da cidadania real. A ideia de superação de violências parte da premissa de mudança de uma situação ruim para uma situação boa, ultrapassando os limites da acusação-punição para um processo de responsabilidades compartilhadas entre família-escola-sociedade e culmine em processos de inserção, recuperação e progresso. A proposição é de que esse processo dialético e dialógico proporcione a geração de multiplicadores de ideias e ideais.

<p>CONTEÚDOS</p>	<p>1. Autoimagem e autoestima; 2. O protagonismo juvenil; 3. Violência e poder; 4. Equilíbrio Emocional e conflito 5. Neutralidade, imparcialidade e manejo de conflitos. 6. Modelos de mediação, o mediador e o método integrativo. 7. Violência e contestação. 8. Cidadania e Educação.</p>
<p>METODOLOGIAS</p> <p>PRÁTICAS, E</p> <p>DINÂMICAS</p>	<p>5º Encontro com Alunos - Análise fílmica (<i>The Bullying Project (Bully)</i>, Lee Hirsch) e discussão dialética dos valores percebidos e visionados; Proposta de autoanálise com perspectiva ao autoconhecimento. Por meio da literatura (texto) apresentada, compreensão dos processos de equilíbrio emocional e mediação de conflitos. Entendimento de contestação política e cidadania ativa.</p> <p>3º Encontro com Pais/Responsáveis - Análise fílmica e discussão dialética dos valores percebidos e visionados; Proposta de autoanálise com perspectiva ao autoconhecimento. Por meio da literatura (texto) apresentada, compreensão dos processos de equilíbrio emocional e mediação de conflitos. Entendimento de contestação política e cidadania ativa. Partilhamento das experiências com a Agenda de aproximação dos filhos, sob a perspectiva de percepção das situações de risco e de proteção da família com o adolescente. Produção final da cartilha de enfrentamento da violência.</p> <p>2º Encontro com Professores - Análise fílmica e discussão dialética dos valores percebidos e visionados; Proposta de autoanálise com perspectiva ao autoconhecimento. Por meio da literatura (texto) apresentada, compreensão dos processos de equilíbrio emocional, mediação de conflitos e do papel do professor como intelectual social. Produção final da cartilha de enfrentamento das violências.</p> <p>6º Encontro com Alunos - Orientações a respeito das produções culturais como expressão de percepção e superação do quadro de violências na sociedade e na escola e produção da cartilha de enfrentamento das violências.</p>

<p>CONCLUSÃO DO PROJETO</p> <p>- Mês</p> <p>Junho/2016</p>	<p style="text-align: center;">DIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA</p> <p style="text-align: center;">Sábado: dia 26 de junho</p> <p>Manhã (08 h – 12 h):</p> <ul style="list-style-type: none"> -Apresentação das produções culturais dos alunos (música, teatro, dança, poemas e poesias, audiovisual, fotografias, etc). -Apresentação da Cartilha Cidadã de enfrentamento das violências. Trabalho de composição coletiva de alunos, pais e professores. Compartilhamento de responsabilidades para um possível pacto de boa convivência no desenvolvimento crítico emancipador dos alunos de EJA e da própria escola. - Composição de Novo Grupo Gestor para o segundo semestre letivo (2016), com a participação da Comunidade Escolar: pais, professores, funcionários e alunos. -Confraternização
---	---

Quadro 5 – Ciclo de Debate e Formação

PRIMEIRO CICLO DE DEBATE E FORMAÇÃO – MARÇO / 2016

PÚBLICO-ALVO: ALUNOS DE EJA

PÚBLICO-ALVO: PAIS E OU RESPONSÁVEIS

Unidade Temática	Objetivos específicos	Recursos didático-humanos
<ol style="list-style-type: none">1. O que é violência?2. A violência urbana e social.3. Família e violência.4. Adolescência e violência.5. Violência, fenômeno social.6. Tipos de violências: física, moral, simbólica.7. Preconceitos, discriminações e estereótipos.	Gerar e ampliar o conhecimento a respeito da violência como um fenômeno social e múltiplo, em suas diversas formas de atuação: na sociedade, na família, nas relações interpessoais e interpsicológicas.	<ol style="list-style-type: none">1- Sala ambiente de Sociologia;2- Auditório da escola;3- Aparelhagem de som e microfones;4- Livros e cartilhas;5- Aparelhagem de audiovisual;6- DVDs;7- Equipe gestora do PIL

METODOLOGIA DE APLICAÇÃO DO PIL:

CICLO DE INFORMAÇÃO FORMATIVA COM ALUNOS (SALA AMBIENTE):

AGENDA (ENCONTROS QUINZENAIS)				
SEGUNDAS	TERÇAS	QUARTAS	QUINTAS	SEXTAS
1º SEGMENTO	2º SEGMENTO	2º SEGMENTO	3º SEGMENTO	COORDENAÇÃO AVALIAÇÃO
DINÂMICA DA OFICINA (1º ENCONTRO COM ALUNOS):				
ATIVIDADE DE ANÁLISE FÍLMICA:	1-Visionamento dos filmes (1 ATO): <i>Faça a coisa certa</i> , de Spike Lee e <i>Crash, no limite</i> , Paul Higgins; 2-Discussão acerca das violências e intolerâncias percebidas pelos alunos; 3-Montagem de painel de violências (percepção dos alunos); e 4- Reflexão a respeito da verossimilhança com a escola.			
ATIVIDADE DE APREENSÃO E DISCUSSÃO DE CONCEITOS:	1- Exposição dos conceitos de violência (eslides): os tipos de violência, as causas endógenas e exógenas; hipóteses para o fenômeno de violência urbana e social; a violência na família; o universo juvenil e a violência; violência, normas sociais e exclusão social; violência física e moral; perspectivas de superação. Fonte/livro: <i>Violência nas escolas</i> , de Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua; <i>O que é violência urbana e Social – Cartilha do Ministério da Justiça</i> ; PCNs – <i>Parâmetros Curriculares Nacionais</i> e <i>PPP Carlos Mota</i> , da SEDF; e 2- Análises das temáticas apresentadas (alunos e grupo gestor do PIL);			

ATIVIDADE DE PRODUÇÃO CULTURAL:	1-Proposta de criação de produções culturais para o enfrentamento da violência a serem apresentados no mês de junho, no DIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA; e 2-Proposta de Trabalho de Pesquisa sobre as temáticas apresentadas para produção: de peças de teatro, músicas, danças, poemas/poesias, desenhos, charges e painéis, entre outros.
DINÂMICA DA OFICINA (2º ENCONTRO COM ALUNOS):	
ATIVIDADE DE PRODUÇÃO CULTURAL:	1- Apresentação oral e análises das pesquisas realizadas pelos alunos como parte do processo de criação de produtos culturais para serem apresentados no DIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA; e 2- Orientações acerca das produções culturais e da associação da temática desenvolvida, principalmente, nos propósitos da mensagem do produto na percepção de enfrentamento das diversas violências.
DINÂMICA DA OFICINA (1º ENCONTRO COM PAIS E OU RESPONSÁVEIS):	
AGENDA: SÁBADO – MANHÃ 08h – 11h ou TARDE 14h – 17h.	

<p>ATIVIDADE DE PERCEPÇÃO E AUTOANÁLISE:</p>	<p>1-Apresentação de enquetes (teatral): <i>Relatos de violência na família</i>; e 2-Discussão acerca das violências percebidas pelos pais.</p>
<p>ATIVIDADE DE APREENSÃO E DISCUSSÃO DE CONCEITOS:</p>	<p>1-Exposição dos conceitos de violência (eslides): os tipos de violência, as causas endógenas e exógenas; hipóteses para o fenômeno de violência urbana e social; a violência na família; o universo juvenil e a violência; violência, normas sociais e exclusão social; violência física e moral; perspectivas de superação. Fonte/livro: <i>Violência nas escolas</i>, de Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua; <i>O que é violência urbana e Social – Cartilha do Ministério da Justiça</i>; PCNs – <i>Parâmetros Curriculares Nacionais</i> e <i>PPP Carlos Mota</i>, da SEDF. 2- Análise sobre os tipos de violências na família e em meio às várias vulnerabilidades territoriais.</p>
<p>ATIVIDADE DE APROXIMAÇÃO DO FILHO:</p>	<p>1-Proposta de trabalho para os pais e responsáveis: 1.1-Criação de uma agenda de aproximação do filho (a), por meio de atitudes dialógicas (diálogos), por exemplo: ajudar o filho na realização das tarefas escolares; inteirar-se do seu cotidiano (amigos, desejos, sonhos); convidá-lo para passeios, cinema, teatro; fazer-se presente sem regras predeterminadas. 1.2-Criar um diário dessas experiências, pontuando os pontos positivos e negativos desse experimento de abertura de diálogo, de encontro, de possível interação.</p>

Quadro 6 – Primeiro Ciclo de Debate e Formação.

SEGUNDO CICLO DE DEBATE E FORMAÇÃO – ABRIL 2016

PÚBLICO-ALVO: ALUNOS DE EJA

PÚBLICO-ALVO: PAIS E OU RESPONSÁVEIS

PÚBLICO-ALVO: PROFESSORES E GRUPOS - PEDAGÓGICO E GESTOR

Unidade Temática	Objetivos específicos	Recursos didático-humanos
<ol style="list-style-type: none"> 1. Violência nas escolas; 2. Tipos de violência na educação: física, moral e simbólica; 3. Variáveis endógenas e exógenas; 4. Transgressões e punições; 5. Alunos: ocorrências, praticantes e vítimas; 6. O professor e a escola na violência simbólica e cultural; 7. Violência na multiculturalidade. 8. A violência na violação dos direitos humanos e dos direitos das minorias 	<p>Gerar e ampliar o conhecimento a respeito da violência praticada na escola e por meio do processo disciplinar escolar e pedagógico; além da percepção da violência na escola como violação dos direitos humanos e dos direitos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sala ambiente de Sociologia; 2. Auditório da escola; 3. Aparelhagem de som e microfones; 4. Livros e cartilhas; 5. Aparelhagem de audiovisual; 6. DVDs; 7. Equipe gestora do PIL.

sociais.
9. Soluções e novas perspectivas.

METODOLOGIA DE APLICAÇÃO DO PIL:

CICLO DE INFORMAÇÃO FORMATIVA COM ALUNOS (SALA AMBIENTE):

AGENDA (ENCONTROS QUINZENAIS)

SEGUNDAS	TERÇAS	QUARTAS	QUINTAS	SEXTAS
1º SEGMENTO	2º SEGMENTO	2º SEGMENTO	3º SEGMENTO	COORDENAÇÃO AVALIAÇÃO

DINÂMICA DA OFICINA (3º ENCONTRO COM ALUNOS):

ATIVIDADE DE ANÁLISE FÍLMICA:

1-Visionamento dos filmes (1 ATO): *Bang, Bang, você morreu*, de William Mastrosimone; *Branco sai, negro fica* de Adirley Queiroz. Documentário: *Tiros em Columbine* de Michael Moore.

2-Discussão acerca das violências (morais e simbólicas) percebidas pelos alunos.

<p>ATIVIDADE DE APREENSÃO E DISCUSSÃO DE CONCEITOS:</p>	<p>1-Exposição dos conceitos de violência na Educação (eslaides): Tipos de violência (contra a pessoa): ameaças, brigas, violência sexual, o uso de armas, o <i>bullying</i>, agressividade e hostilidade; a violência contra o professor; a violência contra o aluno; diversidade cultural, multiculturalismo e violação dos direitos humanos e das minorias sociais; violência e territorialidade (vulnerabilidade social); padrões de exclusão e discriminação social. Fonte/livro: <i>Violência nas escolas</i>, de Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua; <i>O que é violência urbana e Social – Cartilha do Ministério da Justiça</i>; PCNs – <i>Parâmetros Curriculares Nacionais</i> e <i>PPP Carlos Mota</i>, da SEDF; e <i>Bullying, o que você precisa saber – identificação, prevenção e repressão</i>, de Lélío Braga Calhau.</p> <p>2-Análise das temáticas apresentadas (alunos e grupo gestor);</p>
<p>ATIVIDADE DE PRODUÇÃO CULTURAL:</p>	<p>1- Produção conjunta e apreciação das produções culturais a serem apresentados no mês de junho, no DIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA.</p>
<p>ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DE CARTILHA:</p>	<p>1- Proposta de Trabalho de Pesquisa sobre as temáticas apresentadas para produção conjunta de CARTILHA DE ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA NA EDUCAÇÃO.</p>

DINÂMICA DA OFICINA (4º ENCONTRO COM ALUNOS):

<p>ATIVIDADE DE PRODUÇÃO CULTURAL:</p>	<p>1- Apresentação oral e análises das pesquisas realizadas pelos alunos como parte do processo de criação de produtos culturais para serem apresentados no DIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA.</p> <p>2- Orientações acerca das produções culturais e da associação da temática desenvolvida, principalmente, nos propósitos da mensagem do produto na percepção de enfrentamento das diversas violências.</p>
<p>ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DE CARTILHA:</p>	<p>1- Recepção e discussão das ideias dos alunos acerca da produção da CARTILHA DE ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA NA EDUCAÇÃO (VISÃO DO ALUNO).</p> <p>2- CARTILHA COM TEXTO E IMAGENS (DESENHOS)</p>
<p>DINÂMICA DA OFICINA (2º ENCONTRO COM PAIS E OU RESPONSÁVEIS):</p>	
<p>AGENDA: SÁBADO – MANHÃ 08h – 11h ou TARDE 14h – 17h.</p>	

<p>ATIVIDADE DE ANÁLISE FÍLMICA:</p>	<p>1-VISIONAMENTO DO VÍDEO (1º ATO): <i>Gente como a gente</i>, de Robert Redford; <i>Laços de Ternura</i>, de James Brooks; e <i>O bicho de sete cabeças</i> de Laís Bodansky.</p> <p>2-Discussão acerca das violências percebidas pelos pais.</p>
<p>ATIVIDADE DE APREENSÃO E DISCUSSÃO DE CONCEITOS:</p>	<p>1-Exposição dos conceitos de violência na Educação (eslides): Tipos de violência (contra a pessoa): ameaças, brigas, violência sexual, o uso de armas, o <i>bullying</i>, agressividade e hostilidade; a violência contra o professor; a violência contra o aluno; diversidade cultural, multiculturalismo e violação dos direitos humanos e das minorias sociais; violência e territorialidade (vulnerabilidade social); padrões de exclusão e discriminação social. Fonte/livro: <i>Violência nas escolas</i>, de Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua; <i>O que é violência urbana e Social – Cartilha do Ministério da Justiça</i>; PCNs – <i>Parâmetros Curriculares Nacionais</i> e <i>PPP Carlos Mota</i>, da SEDF; e <i>Bullying, o que você precisa saber – identificação, prevenção e repressão</i>, de Lélío Braga Calhau.</p> <p>2-Análise em pequenos grupos acerca da Agenda de Diálogo com o filho:</p> <p>Em pequenos núcleos os pais irão expor as experiências que tiveram com a criação e implantação da Agenda de Diálogo com o filho. Deverão pontuar os principais pontos positivos e os negativos, além de exporem as críticas e sugestões à atividade.</p> <p>3- Painel de exposição das experiências com os filhos:</p> <p>4-O momento seguinte será o de exposição das experiências de forma livre.</p>

ATIVIDADE DE PRODUÇÃO FORMATIVA:	1- Continuidade da AGENDA DE DIÁLOGO E DE APROXIMAÇÃO DOS FILHOS;
ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DE CARTILHA:	1-Proposta de CARTILHA DE ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA NA EDUCAÇÃO (VISÃO DOS PAIS).
DINÂMICA DE OFICINA (ENCONTRO COM PROFESSORES):	
AGENDA: Coordenação Pedagógica: QUARTA-FEIRA (Manhã e Tarde)	

ATIVIDADE DE PERCEPÇÃO E AUTOANÁLISE:	<p>1-Enquete teatral realizada por alunos da EJA</p> <p>2-Professores e equipes: disciplinar e gestores assistirão a enquete (teatral) realizada por grupo de alunos sobre as diversas relações entre: aluno-professor, disciplinar-professor, gestão educacional-aluno.</p> <p>3-Os professores e educadores serão questionados sobre o comportamento das personagens nas enquetes (alunos, professores, disciplinar, pedagógico, gestão). A reflexão deve proporcionar: análise e reflexão.</p> <p>4-Será revelado que todas as enquetes apresentadas correspondem:</p> <p>1º- As ocorrências de violência na escola;</p> <p>2º - Ao comportamento adotado pelos diversos setores da escola, cuja consecução natural resulta em: punição, advertências, suspensões e expulsão.</p> <p>5-Será pedido aos professores que “encenam” algumas enquetes sugerindo um novo procedimento para as ocorrências teatralizadas.</p>
--	--

<p>ATIVIDADE DE APREENSÃO E DISCUSSÃO DE CONCEITOS:</p>	<p>1-Exposição dos conceitos de violência na Educação (eslaides): Tipos de violência (contra a pessoa): ameaças, brigas, violência sexual, o uso de armas, o <i>bullying</i>, agressividade e hostilidade; a violência contra o professor; a violência contra o aluno; diversidade cultural, multiculturalismo e violação dos direitos humanos e das minorias sociais; violência e territorialidade (vulnerabilidade social); padrões de exclusão e discriminação social. Fonte/livro: <i>Violência nas escolas</i>, de Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua; <i>O que é violência urbana e Social – Cartilha do Ministério da Justiça</i>; PCNs – <i>Parâmetros Curriculares Nacionais</i> e <i>PPP Carlos Mota</i>, da SEDF; e <i>Bullying, o que você precisa saber – identificação, prevenção e repressão</i>, de Lélío Braga Calhau.</p> <p>2-Análise e discussão sobre os conceitos apresentados.</p>
<p>PROPOSTA FORMATIVA PARA OS EDUCADORES:</p>	<p>1º - A criação de uma Agenda de Percepção. O propósito é que o professor consiga identificar em quais momentos, no ofício de professor, por exemplo, ele se sente: vulnerável a violência (do aluno) e de igual modo, quando ele pode estar no papel inverso (aquele que amedronta de múltiplas formas os alunos). O professor deverá relatar em sua agenda, cotidianamente, os dilemas, os conflitos, as soluções, entre outros, que tem conseguido realizar.</p> <p>2º - A criação de uma CARTILHA DE ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA NA EDUCAÇÃO (VISÃO DO EDUCADOR).</p> <p>3º - As experiências poderão ser compartilhadas nas Coordenações de área e geral (as quartas-feiras).</p>

Quadro 7 – Segundo Ciclo de Debate e Formação.

TERCEIRO CICLO DE DEBATE E FORMAÇÃO – MAIO 2016

PÚBLICO-ALVO: ALUNOS DE EJA

PÚBLICO-ALVO: PAIS E OU RESPONSÁVEIS

PÚBLICO-ALVO: PROFESSORES E GRUPOS - PEDAGÓGICO E GESTOR

Unidade Temática	Objetivos específicos	Recursos didático-humanos
1. Autoimagem e autoestima; 2. O protagonismo juvenil; 3. Violência e poder; 4. Equilíbrio Emocional e conflitos 5. Neutralidade, imparcialidade e manejo de conflitos. 6. Modelos de mediação, o mediador e o	Gerar e ampliar o conhecimento a respeito da violência e da possibilidade de mediação de conflitos na vida social e na Educação.	1. Sala ambiente de Sociologia; 2. Auditório da escola; 3. Aparelhagem de som e microfones; 4. Livros e cartilhas; 5. Aparelhagem de audiovisual; 6. DVDs; 7. Equipe gestora do PIL.

método integrativo.		
7. Violência e contestação.		
8. Cidadania e Educação		

METODOLOGIA DE APLICAÇÃO DO PIL:

CICLO DE INFORMAÇÃO FORMATIVA COM ALUNOS (SALA AMBIENTE):

AGENDA (ENCONTROS QUINZENAIS)

SEGUNDAS	TERÇAS	QUARTAS	QUINTAS	SEXTAS
1º SEGMENTO	2º SEGMENTO	2º SEGMENTO	3º SEGMENTO	COORDENAÇÃO AVALIAÇÃO

DINÂMICA DA OFICINA (5º ENCONTRO COM ALUNOS):

ATIVIDADE DE ANÁLISE FÍLMICA:	<p>1-VISIONAMENTO DO VÍDEO (1º ATO): <i>The Bullying Project (Bully)</i>, Lee Hirsch.</p> <p>2-Discussão acerca das violências percebidas pelos alunos.</p>
ATIVIDADE DE RECEPÇÃO E DISCUSSÃO DE CONCEITOS:	<p>1-Exposição dos conceitos de violência e mediação de conflitos na Educação (eslaides): Conflito, violência e contestação; Poder e violência; Neutralidade e Imparcialidade; Equilíbrio Emocional e Autoimagem; Mediação e manejo de conflitos; Direitos Humanos, civilidade e normas sociais; Mediação e multiplicação de comportamentos positivos/construtivos; Protagonismo juvenil. Fonte/livro: <i>Violência nas escolas</i>, de Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua; <i>O que é violência urbana e Social – Cartilha do Ministério da Justiça</i>; PCNs – <i>Parâmetros Curriculares Nacionais</i> e <i>PPP Carlos Mota</i>, da SEDF; <i>Bullying, o que você precisa saber – identificação, prevenção e repressão</i>, de Lélío Braga Calhau e <i>Mediação de conflitos</i>, de Malvina Ester Muszkat.</p> <p>2- Análise de conteúdos por parte dos alunos.</p>
ATIVIDADE DE PRODUÇÃO CULTURAL:	<p>1- Orientação e análise dos produtos culturais para a o Dia da Família na Escola.</p>

ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DE CARTILHA:	1- Orientação e análise das ideias e conceitos dos alunos para a composição da Cartilha de enfrentamento da violência na Educação.
DINÂMICA DA OFICINA (6º ENCONTRO COM ALUNOS):	
ATIVIDADE DE PRODUÇÃO CULTURAL:	1- Orientação e produção cultural para o Dia da Família na Escola
ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DE CARTILHA:	1- Orientação e análise das ideias e conceitos dos alunos para a composição da Cartilha de enfrentamento da violência na Educação. 2- Montagem da Cartilha.

<p>ATIVIDADE DE PARTILHA DE EXPERIÊNCIAS:</p>	<p>1- Relatos sobre a experiência com os Ciclos de Informação e as autoanálises dos alunos em relação a escola e a família.</p>
<p>DINÂMICA DA OFICINA (3º ENCONTRO COM PAIS E OU RESPONSÁVEIS):</p>	
<p>AGENDA: SÁBADO – MANHÃ 08h – 11h ou TARDE 14h – 17h.</p>	
<p>ATIVIDADE DE ANÁLISE FÍLMICA:</p>	<p>1-VISIONAMENTO DO VÍDEO (1º ATO): <i>The Bullying Project (Bully)</i>, Lee Hirsch. 2-Discussão acerca das violências percebidas pelos pais.</p>

<p>ATIVIDADE DE RECEPÇÃO E DISCUSSÃO DE CONCEITOS:</p>	<p>1-Exposição dos conceitos de violência e mediação de conflitos na Educação (eslaides): Conflito, violência e contestação; Poder e violência; Neutralidade e Imparcialidade; Equilíbrio Emocional e Autoimagem; Mediação e manejo de conflitos; Direitos Humanos, civilidade e normas sociais; Mediação e multiplicação de comportamentos positivos/construtivos; Protagonismo juvenil. Fonte/livro: <i>Violência nas escolas</i>, de Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua; <i>O que é violência urbana e Social – Cartilha do Ministério da Justiça</i>; PCNs – <i>Parâmetros Curriculares Nacionais e PPP Carlos Mota</i>, da SEDF; <i>Bullying, o que você precisa saber – identificação, prevenção e repressão</i>, de Lélío Braga Calhau e <i>Mediação de conflitos</i>, de Malvina Ester Muszkat.</p> <p>2- Análise de conteúdos por parte dos pais.</p>
<p>ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DE CARTILHA:</p>	<p>1- Orientação e análise das ideias e conceitos dos pais para a composição da Cartilha de enfrentamento da violência na Educação.</p> <p>2- Montagem da Cartilha.</p>
<p>ATIVIDADE DE PARTILHA DE EXPERIÊNCIA:</p>	<p>1-Relatos livres sobre a experiência de agenda de aproximação do filho e a respeito dos Ciclos de Informação.</p>

DINÂMICA DE OFICINA (ENCONTRO COM PROFESSORES):

AGENDA:

Coordenação Pedagógica: QUARTA-FEIRA (Manhã e Tarde)

ATIVIDADE DE ANÁLISE FÍLMICA:	<p>1-VISIONAMENTO DO VÍDEO (1º ATO): <i>The Bullying Project (Bully)</i>, Lee Hirsch.</p> <p>2-Discussão acerca das violências percebidas pelos professores.</p>
ATIVIDADE DE RECEPÇÃO E DISCUSSÃO DE CONCEITOS:	<p>1-Exposição dos conceitos de violência e mediação de conflitos na Educação (eslaides): Conflito, violência e contestação; Poder e violência; Neutralidade e Imparcialidade; Equilíbrio Emocional e Autoimagem; Mediação e manejo de conflitos; Direitos Humanos, civilidade e normas sociais; Mediação e multiplicação de comportamentos positivos/construtivos; Protagonismo juvenil. Fonte/livro: <i>Violência nas escolas</i>, de Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua; <i>O que é violência urbana e Social – Cartilha do Ministério da Justiça</i>; PCNs – <i>Parâmetros Curriculares Nacionais</i> e <i>PPP Carlos Mota</i>, da SEDF; <i>Bullying, o que você precisa saber – identificação, prevenção e repressão</i>, de Lélío Braga Calhau e <i>Mediação de conflitos</i>, de Malvina Ester Muszkat.</p> <p>2- Análise de conteúdos por parte dos professores.</p>

ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DE CARTILHA:	1- Orientação e análise das ideias e conceitos dos PROFESSORES para a composição da Cartilha de enfrentamento da violência na Educação. 2- Montagem da Cartilha.
ATIVIDADE DE PARTILHA DE EXPERIÊNCIA:	1- Relatos sobre a experiência com os Ciclos de Informação e as autoanálises dos professores em relação aos alunos.

Quadro 8 – Terceiro Ciclo de Debate e Formação.

8.CRONOGRAMA:

MÊS	AÇÃO PEDAGÓGICA
MÊS FEVEREIRO/2016	<ul style="list-style-type: none">• Apresentação do projeto na semana pedagógica; Preparação de material e comunicado para os pais e alunos;• 1ª Reunião formativa com professores e profissionais da educação.• Formação de Equipe Gestora do PIL
MÊS MARÇO/2016	<ul style="list-style-type: none">• 1ª Reunião com alunos (apresentação da problemática: generalização das causas das violências no espaço escolar);• 2ª Reunião com alunos (Aprofundamento do tema: relações sociais, afetivas, culturais, contemporâneas das violências urbanas); a relação professor-aluno-família;• 1ª Reunião com os pais.
MÊS ABRIL/2016	<ul style="list-style-type: none">• 2ª e 3ª Reunião formativa com os alunos.• 2ª Reunião com pais e professores.
MÊS MAIO/2016	<ul style="list-style-type: none">• 4ª e 5ª Reunião formativa com os alunos.• 3ª Reunião com pais.e professores.
MÊS JUNHO/2016	<ul style="list-style-type: none">• DIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA

Quadro 9 - Cronograma

9. PARCEIROS:

O objetivo de parcerias faz parte dos propósitos de implantação dos Ciclos de Informação e Reflexão para o enfrentamento e combate das violências na escola.

I – Parceiros Internos

- a) Comunidade Escolar: alunos, pais e professores;
- b) Comunidade Escolar: SOE (Secretaria de Orientação Educacional), Sala de atendimento Multifuncional ou Generalista; e
- c) APAM – Associação de pais, alunos e mestres da escola.

II – Parceiros Externos:

- a) Secretaria de Direitos Humanos da CRE de Taguatinga. Professores de Ciências Sociais.
- b) Pastoral da Saúde, da Igreja Católica de Brasília;
- c) Já institucionalizado com a Escola: DCA – Polícia Civil, Conselho Tutelar, Ministério Público, etc.
- d) Possíveis parceria: Núcleo de atendimento psicossocial da Universidade Católica de Brasília (UCB).
- e) Possível parceria: Clínica Vida de apoio psicológico e psiquiátrico.

10. ORÇAMENTO:

O orçamento representa uma estimativa de gasto/investimento inicial/provisório. Faz referência a implantação do Projeto pelo período de 6 meses (fevereiro a julho de 2016).

10.1 Planilha de Custo

O QUÊ	CUSTO SEMESTRAL (parcela única)	CUSTO MENSAL
<ul style="list-style-type: none">• Reprodução de xerox (textos, leis, outros)	R\$ 1.500,00	R\$ 250,00
<ul style="list-style-type: none">• Montagem de videoteca (audiovisual). Documentários, DVD, filmes de ficção, outros.	R\$ 1.000,00	R\$ 166,00
<ul style="list-style-type: none">• Montagem de biblioteca (sala ambiente de ciências sociais – 45 exemplares livros, apostilas, estudo dirigidos)	R\$ 4.500,00	R\$ 750,00
<ul style="list-style-type: none">• Material de escritório (pincéis, fita adesiva, cartolina, resma papel A4, etc)	R\$ 600,00	R\$ 100,00
INVESTIMENTO MENSAL	-----	R\$ 1.266,00
TOTAL SEMESTRAL:	R\$ 7.600,00	-----

Quadro 10 - Orçamento

11. ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO:

- a) Ao longo das coordenações pedagógicas;
- b) No processo de atuação em sala de aula (avaliação processual);
- c) Ao final de cada culminância (avaliação formativa e contínua);
- d) Acompanhamento das concepções, práticas e resultados exitosos ao longo do semestre letivo e consecução do PIL;
- e) Avaliação Geral ao término do processo de consecução do PIL em três instâncias:
 - Na aplicação e desenvolvimento do PIL (Gestão do PIL);
 - No desenvolvimento com a Comunidade Escolar (alunos, pais e docentes);
 - Nos aspectos formativos da consciência político-pedagógico e cidadã.

I – Avaliação Interna:

- a) Pela gestão escolar
- b) Pela coordenação pedagógica com a participação dos docentes
- c) Pela Comissão do Projeto (alunos, professores e funcionários envolvidos)
 - Aplicação de questionário de avaliação

II – Avaliação Externa:

- a) Pelos pais e ou responsáveis
- b) Pelos alunos
- c) Pela Comissão do Projeto (pais e ou responsáveis participantes)
 - Aplicação de questionário de avaliação

REFERÊNCIAS

ABNT - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **Apresentação de citações em documentos. NBR 10520**. Rio de Janeiro, 2002.

_____. NBR 6023. **Referências Bibliográficas**. Rio de Janeiro, 2002.

_____. NBR 14724. **Trabalhos universitários**. Rio de Janeiro, 2002.

ABRAPIA. **Programa de Redução do comportamento agressivo entre estudantes**, 2005. Disponível em: <www.bullyng.com.br>. Acesso em 15, 17 e 25 jun.

ABRAMOVAY, Miriam; AVANCINI, Marta. **Violência nas Escolas - O bê-á-bá da intolerância e da discriminação**. 2011. Acesso em: agosto de 2015. Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/Cap_02.pdf.

ABROMAVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violência nas escolas**. Brasília: UNESCO. Instituto Ayrton Senna. UNAIDS. Banco Mundial ; USAID – Fundação Ford, 2004.

ALLPORT, GW. **The nature of prejudice**. 3ª ed. Wokingham: Addison-Wesley 1979.

AQUINO, Júlio Groppa. **A violência escolar e a crise de autoridade docente**. (art.) 1998.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BEYNON-DAVIES, P. **Information Systems: an introduction to informatics in Organisations**. Basingstoke, UK: Palgrave, 2002.

BRASIL. MEC. LDB - **Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN**, 2010. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 15 de julho.

BRASIL. MEC. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências humanas e suas tecnologias**: Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. V. 3. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 13 de jul. 2015.

CAMPOS, Luis A. M. **Auto-estereótipos e hetero-estereótipos em relação a adolescentes**. Rio de Janeiro: Programa de Pós-graduação em Psicologia do Instituto de Psicologia da UFRJ, 2001, Tese de doutorado.

CHARLOT, Bernard; ÉMIN, Jean-Claude. (Coords.) **Violences à L'école – état des savoirs**. Paris: Masson & Armand Colin Éditerurs, 1997.

DOWBOR, L. **A reprodução social**. Petrópolis: Vozes, 1998.

FANTE, C. **Fenômeno *Bullying*: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. Vozes: São Paulo, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

GILLES, Deleuze. **Post-scriptum sobre as Sociedades de controle *In Conversações***. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

GUIMARÃES, A. **O orientador educacional frente ao fenômeno *bullying* – um estudo nas escolas particulares do Plano Piloto**. Brasília. DF: Programa de pós-graduação da UCB, 2008, Tese de doutorado.

GRINSPUN, M. P.S.Z. **A prática dos orientadores educacionais.** (org.) – 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GUDWIN, Ricardo; QUEIROZ, João. **Semiotics and Intelligent Systems Development**, 2001. Hershey: Idea Group Publishing. Capítulo: V - Symbols: Integrated Cognition and Language. , p. 130.

HALL, S. **Identidades Culturais na pós-modernidade.** São Paulo: Vozes, 2001.

HIPP, Earl. **Entendendo o vulcão humano – Como lidar com as explosões emocionais.** 3ª edição. São Paulo – SP: Madras, 2001.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica.** 3ª edição. São Paulo: Atlas, 1991.

LE COADIC, Yves-François. **A ciência da informação.** Brasília: Briquet de Lemos 1996.

LIMA; PEREIRA. **Estereótipos, preconceitos e discriminação: perspectivas teóricas e metodológicas.** (org.) – Salvador: EDUFBA, 2004.

LOPES NETO, A. **Bullying: comportamento agressivo entre estudantes.** *Jornal de Pediatria.* Rio de Janeiro, v. 81, n. 5, supl., Nov, 2005.

MUSZKAT, Malvina Ester. **Guia prático de mediação de conflitos em famílias e organizações.** 2ª edição. São Paulo: Summus, 2008

OLWEUS, D. **Annotation: bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program.** *Journal Child Psychol Psychia.* University of Bergen. Norway, v. 35,N.7, 1997. 3ª ed.

OMS – **Organização Mundial da Saúde.** Relatório de índice e qualidade de vida (2010). Disponível em: www.g1.com. Acesso em: 12 de julho.

PEREIRA, M.E. **Psicologia social dos estereótipos**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2002.

PORTO, O. **Psicopedagogia – Diagnóstico e Intervenção nos problemas de aprendizagem**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Waked, 2007.

QUEIROZ, T. D. **Dicionário prático de pedagogia**. 3ª ed. São Paulo: Rideel, 2001.

REIS, L. **Produção de Monografia – Da teoria à prática**. O método educar pela pesquisa (MEP). 3ª edição. Brasília: SENAC, 2010.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, W.C. **Metodologia Científica**. São Paulo: FAETEC: 2007.

SANTOS, B.S. **Subjetividade, cidadania e emancipação**. In: *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Por uma concepção multicultural dos direitos humanos**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SEDF, GDF. **Projeto Político Pedagógico Carlos Mota**. Secretaria de Educação do Distrito Federal, 2011. Acesso em: www.sedf.gov.br. Em: 05 de maio. 2015

SEDF, GDF. **Projeto Político Pedagógico do CED 02 de Taguatinga**. Secretaria de Educação do Distrito Federal, 2011-2012. Acesso em: www.sedf.gov.br. Em: 12 de maio. 2015

SEDF, GDF. **Currículo da Educação Básica das escolas públicas do Distrito Federal: EJA**. Brasília: GDF/ Secretaria de Educação, 2015.

SERRA, J. Paulo. **Manual de Teoria da Comunicação**. Covilhã: Livros Labcom, 2003. 203 p. p. 93-101.

ANEXO A – BIBLIOTECA DO PROJETO

SUGESTÃO DE LIVROS PARA O CICLO DE DEBATE E FORMAÇÃO:

1. ***O menino que aprendeu a ver***, de Ruth Rocha.
2. ***Gênero em contexto machista-racista***, John Land & Carth; Cristino Cesário Rocha.
3. ***Racismo e antirracismo na Educação*** – repensando nossa escola, de Eliane Cavalleiro.
4. ***Bullying e suas implicações no ambiente escolar***, de Sônia Maria de Souza Pereira.
5. ***O insustentável peso do sofrimento e da morte***, de Martin Amis.
6. ***A didática e a relação forma/conteúdo***, de Vera M. Candau.
7. ***Negociação e resolução de conflitos***, de Sara Cobb.
8. ***Negociación colectiva: el arte de conciliar intereses***, de T.R. Colosi e A.E. Berkeley.
9. ***Diseño de sistemas para enfrentar conflictos***, de Cathy Constantino e Christina Merchant.
10. ***O mistério da consciência***, de Antônio Damásio.
11. ***La mediación familiar interdisciplinaria***, de Daniel Bustelo.
12. ***Pensamentos metafísicos***, de Baruch Espinola.
13. ***Como chegar ao sim: a negociação de acordos sem concessões***, de Roger Fisher, William Uri e Bruce Patton.
14. ***El sujeto y el poder***, de Michel Foucault.
15. ***Introducción al narcisismo***, de Sigmund Freud.
16. ***Dialética do concreto***, de Karel Kosik.
17. ***Violência doméstica: uma leitura subjetiva***, de Malvina Muszkat.
18. ***Mediação de conflito: pacificando e prevenindo a violência***, de Malvina Muszkat.
19. ***O manifesto da transdisciplinaridade***, de Nicolescu Basarab.
20. ***Psicanálise e contexto cultural***, de Jurandir Freire da Costa.
21. ***A cultura homofóbica***, de Sylvia Mendonça Amaral.
22. ***Bullying e desrespeito: como com essa cultura na escola***, de Marie-Nathalie Beaudoin e Maureen Taylor.
23. ***Pedagogia da amizade – bullying: o sofrimento das vítimas e dos***

agressores, de Gabriel Chalita.

24. **Teorias da personalidade**, de Susan C. Cloninger.
25. **Bullying: como combatê-lo?**, de Alessandro Constantini.
26. **Fenômeno do bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**, de Cléo Fante.
27. **Bullying escolar: perguntas e respostas**, de Cléo Fante e José Augusto Pedra.
28. **Direito Civil**, de César Fiuza.
29. **Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno**, de Júlio Groppa Aquino.
30. **Violência nas escolas é epidemia mundial**, de Marta Avancini.
31. **Educação e violência: reflexões preliminares**, de Vicente Barreto.
32. **O poder simbólico**, de Pierre Bourdieu.
33. **As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes**, de Luzia M. Y. Camacho.
34. **Escola e violência**, de Vera Maria Candau, Maria da Consolação Lucinda e Maria das Graças Nascimento.
35. **Cultivando vida, desarmando violência: experiências em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situação de pobreza**, de Mary Garcia Castro.
36. **As relações entre a escola, a vida e a qualidade de ensino**, de Claire Colombier, Gilbert Mangel e Marguerite Perdriault.
37. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**, de Mariano Enguita.
38. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional**, de Henry A. Giroux.
39. **Racismo e anti-racismo no Brasil**, de Antônio Sérgio Guimarães.
40. **A dinâmica da violência escolar: conflito e ambiguidade**, de **Áurea M. Guimarães**.

ANEXO B – CARTILHAS

SUGESTÃO DE CARTILHAS E CAMPANHAS PARA O CICLO DE DEBATE E FORMAÇÃO

- ***Diálogos e Mediação de conflitos nas escolas. Guia prático para educadores.***

Campanha: Conte até 10.

Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1499>;

- ***Enfrentamento à violência na Escola – Volume II.*** (Série Cadernos Temáticos dos Desafios Educacionais Contemporâneos, v. 8) Realização: Superintendência da Educação; Diretoria de Políticas e Programas Educacionais; Coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos (SEED-PR).

Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1499>;

- ***Enfrentamento à Violência na Escola - Volume I*** (Série Cadernos Temáticos dos Desafios Educacionais Contemporâneos, v. 4) Realização: Superintendência da Educação; Diretoria de Políticas e Programas Educacionais; Coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos (SEED-PR).

Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1499>;

- ***Projeto Escola de Mediadores***

(Cartilha de Mediadores - Como montar este projeto na minha escola?)

Produzido para o Viva Rio / Balcão de Direitos, em janeiro de 2002.

Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1499>;

- ***Conte até 10 nas Escolas – Cartilha com roteiros de aulas***

Edição e distribuição: CNMP - Conselho Nacional do Ministério Público

Apoio: ENASP - Estratégia Nacional de Justiça e Segurança Pública

Informações adicionais: CAMPANHA - Conte até 10. A raiva passa. A vida fica.

Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1499>;

- Projeto Juventude e Prevenção da Violência

(Escolas Seguras - Novas abordagens sobre prevenção da violência entre jovens) Realização: Governo Federal, Pronasci e Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1499>

ANEXO C - VIDEOTECA DO PROJETO

SUGESTÃO DE FILMES PARA O CICLO DE DEBATE E FORMAÇÃO

1. *Crash – no limite*
2. *Pro dia nascer feliz (documentário)*
3. *Uma mente brilhante*
4. *Gênio Indomável*
5. *Cidade dos homens*
6. *O Clube do Imperador*
7. *Eles não usam black tié*
8. *Sociedade dos Poetas mortos*
9. *Tiros em Columbine*
10. *Com mérito*
11. *O bicho de sete cabeças*
12. *Meu mestre, minha vida*
13. *A voz do coração*
14. *Billy Eliot*
15. *Sementes de Violência*
16. *Descobrir Forrester*

17. *Adeus, Mr. Chips*
18. *O Ódio que gerou o amor*
19. *Escola de Ódio*
20. *Half Nelson*
21. *187 – Condenação à morte*
22. *A Fita Branca*
23. *Melodia do Coração*
24. *A classe*
25. *O Substituto*
26. *O Professor*
27. *Os Professores*
28. *Mentes Perigosas*
29. *Se...*
30. *A Turma*
31. *O Dia da Saia*
32. *Gente como a gente*
33. *A Corrida do Futuro*
34. *Gataca*
35. *A onda*
36. *1984*
37. *Carruagens de Fogo*
38. *O jarro*
39. *A cor do paraíso*
40. *Filhos do paraíso*
41. *Onde é a casa do meu amigo?*
42. *O quadro negro*
43. *Nenhum a menos*

Documentários alternativos

1-A Educação Proibida

A *Educação Proibida* é um documentário que questiona as lógicas da escolarização moderna e a forma de entender a educação, revelando diferentes experiências educativas não convencionais de oito países. O documentário lança um debate de reflexão social sobre as bases que sustentam a escola. Financiado coletivamente, o filme teve lançamento mundial simultâneo.

Disponível em: [youtube]<http://www.youtube.com/watch?v=n9KeDTMEYSE>[/youtube]

2-Quando sinto que já sei

O documentário *Quando sinto que já sei* pretende levantar uma discussão sobre o atual momento da educação no Brasil. “Decidimos explorar novas maneiras de aprender que estão surgindo e se consolidando no país, baseadas na participação e na autonomia de cada pequeno ser humano”, escreveu um dos diretores, Antonio Sagrado Lovato. O documentário conta com cerca de 50 entrevistas com crianças e jovens que estudam em escolas com modelos educativos inovadores, além de conversas entre pais, educadores, professores, diretores de sete projetos educativos que apontam novos caminhos para a educação brasileira.

Trailer disponível em: [vimeo]<http://vimeo.com/63317308>[/vimeo]

3-Schools of trust [Escolas da Confiança, tradução livre]

Schools of trust é um documentário sobre escolas democráticas, aquelas que valorizam as escolhas dos alunos. O alemão Thomas Möller, junto com um amigo educador, viajou pela Alemanha, Holanda, Israel, Porto Rico e Brasil para produzir o documentário, que ainda não foi oficialmente lançado. “O maior objetivo deste projeto é mostrar para as pessoas que existem alternativas para o sistema escolar formal – e queremos mostrar que essas iniciativas podem funcionar, e por que elas podem funcionar”, contou o diretor.

Trailer disponível em:[youtube]<http://www.youtube.com/watch?v=AQZev->

QX1EU#at=160[/youtube]

4- *Waiting for Superman [Esperando pelo Super-Homem, tradução livre]*

O documentário *Waiting for Superman* revela os problemas do sistema educacional público nos Estados Unidos. Ele aponta as falhas das escolas dos ensinos fundamental e médio e mostra alternativas à esses fracassos, como o exemplo das “charter schools” – escolas públicas financiadas pelo setor público e privado que têm maior autonomia em relação às escolas públicas tradicionais.

Filme na íntegra (em inglês sem legendas):[vimeo]<http://vimeo.com/20095459>[/vimeo]

5- *Paulo Freire – Contemporâneo*

O documentário *Paulo Freire – Contemporâneo* foi lançado 10 anos após sua morte e é um relato biográfico, que mostra como as ideias do educador sobre pedagogia revolucionaram a educação no Brasil e permanecem atuais. O filme, que resgata o método de alfabetização do educador, conta com entrevistas de familiares, pedagogos e do próprio Paulo Freire.

Filme na íntegra:[youtube]<http://www.youtube.com/watch?v=EzjY0x37E88>[/youtube]

6- *Guarani – Povo da Mata e da universidade*

O minidocumentário acompanha o dia de Karay Tataendy, cacique da aldeia Mymba Roká e aluno do curso de Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica, na UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina). O curso pretende formar professores indígenas capacitados a compreender questões relacionadas à territorialidade e ao bioma da mata atlântica, além de ressaltar a importância da manutenção das tradições e da língua indígena. Karay Tataendy é um dos 100 indígenas dos estados de Santa Catarina, Paraná, Rio Grande do Sul, São Paulo, Espírito Santo e Rio de Janeiro que participam da iniciativa.

Filme na íntegra:[youtube]<http://www.youtube.com/watch?v=1w4hxpuzye4>[/youtube]

ANEXO D – CARTILHA CIDADÃ VOZES DA EJA

CARTILHA CIDADÃ VOZES DA EJA –

Uma reflexão coletiva a respeito da violência na escola

Nome: Cartilha cidadã VOZES DA EJA – reflexão coletiva a respeito da violência na escola

Objetivo: a partir do Ciclo de Debate e Formação, produzir coletivamente (pais, professores e alunos) reflexões acerca das diversas violências vivenciadas no espaço escolar, familiar e social.

Produto de Comunicação e Reflexão: texto e desenhos dos alunos, pais e professores. Tem caráter analítico-dialético.

Divulgação: impressa e no site da escola