



**PAUTA SUPLEMENTAR DA 149ª REUNIÃO ORDINÁRIA DA  
CONGREGAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA A  
REALIZAR-SE NO DIA 07 DE MARÇO DE 2012, ÀS 14H00, NA  
SALA DA CONGREGAÇÃO**

- O**                    **Resolução DEFH-FEF Nº 06/2012**                    **01 A 22**  
Solicitação de afastamento da Profa. Dra. Elaine Prodócimo, para  
realização de Pós-Doutoramento na Universidade de Murcia – Espanha,  
no período de 01/08/2012 a 31/01/2013

Prof. Dr. Paulo Ferreira de Araújo  
*Presidente da Congregação*

PROCESSO  
000001



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**  
Faculdade de Educação Física  
Departamento de Educação Física e Humanidades  
Cidade Universitária, Barão Geraldo, Campinas/SP, CEP 13083-851  
Fone: (19) 3521-6618 - FAX: (19) 3521-6751



**RESOLUÇÃO DEFH/FEF/Nº 06/2012**

O Departamento de Educação Física e Humanidades, reunido em sua 7ª Reunião Ordinária, realizada em 15 de fevereiro de 2012, **resolve**: aprovar por unanimidade o afastamento da Profª. Drª. Elaine Prodócimo para a realização de Pós Doutorado na Universidade de Murcia – Espanha, no período de 01 de agosto de 2012 a 31 de janeiro de 2013.

**Cidade Universitária “Zeferino Vaz”**  
**15 de fevereiro de 2012**

Profª. Dra. HELENA ALTMANN  
Chefe Depto. Educação Física e Humanidades  
FEF/Unicamp - Matr. 28984-0

Tânia  
17/02/2012

000002

Campinas, 05 março de 2012.

À Direção da FEF-UNICAMP

Informo que, em virtude da solicitação de afastamento para realização de estágio pós-doutoral no segundo semestre de 2012, o professor Jocimar Daólio ministrará a disciplina EF 414 – Fundamento da Psicologia e Educação Física, turmas A e B, e a professora Helena Altmann ministrará a disciplina EF 521 – Estágio Supervisionado II, caso não seja autorizada a contratação emergencial.

Atenciosamente,



Elaine Prodócimo

DEFH

*Jocimar Daólio*  
*5/3/2012*

Prof. Dr. Jocimar Daólio  
Fac. Educação Física - UNICAMP  
Matrícula 179418

*De acordo*  
*Helena Altmann*

Prof. Dra. HELENA ALTMANN  
Coord. Assoc. de Graduação  
FEF/Unicamp - Matr. 28984-0

*De acordo*  
*Mara Patrícia T. Chacon Mikami*

Prof. Dra. MARA PATRÍCIA T. CHACON MIKAMI  
Coord. Associação de Graduação  
FEF/Unicamp - Matr. 28378-9

000003

**PROJETO PÓS-DOCTORADO NO EXTERIOR**

**VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS: INTERVENÇÕES  
POSSÍVEIS E/OU A POSSIBILIDADE DAS  
INTERVENÇÕES**

**Profa. Dra. Elaine Prodócimo  
FEF-UNICAMP**

Campinas,  
2012

**Resumo**

O presente projeto tem como objetivo analisar planos de ação em relação a violência escolar na Unidade Autônoma de Murcia – Espanha e programas de intervenção realizados nas escolas. A questão da violência escolar tem despertado interesse de diferentes setores da sociedade e preocupado muitos pais, alunos, professores e demais funcionários no contexto escolar. após realização de estudos buscando compreender o que vem ocorrendo nas escolas brasileiras de diferentes Estados da federação, com apoio financeiro da FAPESP, estudo realizado com 2793 alunos de escolas públicas, vemo-nos diante da necessidade de estudarmos formas de intervenção em relação ao assunto. O interesse pela Espanha deve-se as iniciativas de ações que envolvem políticas públicas e setores diversos da sociedade na ação em relação ao tema e desenvolvimento de propostas de ação nos centros escolares. O projeto prevê permanência em Murcia por 6 meses, tempo em que serão realizadas pesquisas de documentos como o Plan Regional de Desarrollo de la Convivencia Escolar, proposto pela Unidade Autônoma de Murcia e demais documentos que orientam as ações, bem como as propostas de intervenção nas escolas. Também serão realizados acompanhamentos em escolas cujos programas vem sendo desenvolvidos e serão realizadas entrevistas com professores e gestores para análise dos referidos programas.

**Introdução**

*A escola sonhada não existe mais ou não existe ainda.  
Colombier, Mangal & Perdriault (1989)*

Após a realização de um estudo longo, financiado pela FAPESP, nos anos de 2010 a 2012, envolvendo 2.793 alunos de ensino fundamental II e ensino médio, da rede pública de estudo de diferentes Estados do Brasil, pudemos ter um panorama, ainda que pequeno, do quadro do que vem ocorrendo nas escolas.

Para além do que realmente ocorre, há o imaginário do medo que permeia as relações na escola, vemos professores com medo de dar aulas, alunos com medo de seus colegas, pais com medo de enviar seus filhos a escola. Esse sentimento de insegurança, surge, muitas vezes, não dos fatos em si, mas de sua imprevisibilidade, como salienta Michaud (1989, p.13):

O sentimento de insegurança, que se encontra no coração das discussões sobre o aumento da violência, raramente repousa sobre a experiência direta da violência. Ele corresponde à crença, fundada ou não, de que tudo pode acontecer, de que devemos esperar tudo, ou ainda de que não podemos mais ter certeza de nada nos comportamentos cotidianos.

Em nossas idas às escolas pudemos perceber a dificuldade de inserirmos propostas de ação em relação à temática, pois esbarramos em falta de apoio, professores desmotivados, alunos sem interesse pelo estudo entre outras situações comuns. Por outro lado, também vemos professores ansiosos por ações que possam melhorar sua prática docente, alunos que acreditam que o estudo possa lhes proporcionar maiores e melhores oportunidades no campo de trabalho e nos vemos, assim, na busca de possibilidades de alternativas sobre como agir.

Em conversas com professores sobre a violência escolar recebemos com muita frequência a pergunta: mas, diante disso tudo, o que fazer? O que nós professores podemos fazer? Nossos estudos vêm sendo realizados na busca de compreender o que

se passa na escola em relação à violência, mas é necessário darmos o passo e procurarmos pensar em como agir diante dela. Repetimos a pergunta dos professores: o que fazer? Não acreditamos em fórmulas prontas, em “planos mágicos” que resolverão todos os problemas, mas sim em formas de ação que possam ser desenvolvidas nas escolas, junto aos docentes, gestores, funcionários, alunos e também pais.

Na Espanha, desde a década de 90 estudam-se formas de intervenção para melhorar a convivência escolar e atualmente, todos os conselhos de educação do país têm essa entre as áreas prioritárias buscando prevenir a violência escolar (DEL REY & ORTEGA, 2001). Foi criado em todos os centros escolares uma Comissão para a Convivência, composta por representantes de toda a comunidade educativa, professores, alunos e pais, que tem como função, segundo Del Rey & Ortega (2001, p.135) *resolver y mediar en los conflictos planteados y canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa para mejorar la convivencia, el respeto mutuo y la tolerancia en el centro.*

Embora o assunto reflita uma necessidade nacional, as ações foram assumidas especialmente pelas comunidades autônomas, tendo cada uma elegido uma forma de trabalho mais ou menos efetiva com seus plano próprio de ação. Em Murcia foi criado o *Plan Regional para el Desarrollo de la Convivencia Escolar*. Os diferentes planos propostos nas comunidades têm, em sua maioria, dois objetivos básicos: diminuir a violência escolar e melhorar o clima das relações interpessoais e as ações, segundo as autores supracitadas, se agrupam em 4 grandes propostas: inovação ou mudança na organização escolar; formação dos professores para que possam criar seus próprios planos de ação; propostas concretas para desenvolvimento nas aulas; e programas específicos de ação para situações de violência e com os alunos envolvidos.

Alguns grupos vêm estudando essa questão da intervenção junto às escolas visando uma melhor convivência entre alunos e também alunos e adultos. Um desses grupos encontra-se na Universidade de Murcia, na Espanha, e nosso objetivo com o presente projeto é estudar planos, programas e propostas de ação que vem sendo desenvolvidos nos centros escolares. Em Murcia interessa-nos analisar o *Plan Regional* e a forma como foi introduzido nas escolas em programas de intervenção.

#### Revisão bibliográfica

*A violência nasce da palavra emparedada.*  
Colombier, Mangel & Perdriault (1989)

Há certa confusão entre o que se entende por agressividade e violência, pautamo-nos em Freud e na linha da psicanálise para compreender as distinções entre esses dois conceitos. Para Freud (2002) agressividade é um instinto que todos possuímos, e que pode, ou não ser direcionado para atos violentos. Esse instinto deve ser controlado pela sociedade, por meio das regras sociais, isso gera um mal estar no sujeito, pois ao optar por seguir as regras sociais garante para si a segurança de ser aceito pelo grupo, mas ao mesmo tempo, deve controlar seus instintos, ou redirecioná-los.

Esse instinto, segundo Costa (2003) "(...) pode coexistir perfeitamente com a possibilidade do homem desejar a paz e com a possibilidade do homem empregar a violência" (p.35). Já a violência, segundo o mesmo autor, é o *emprego desejado da agressividade, com fins destrutivos* (p.39)

Nessa perspectiva, os atos agressivos são vistos como importantes na formação do processo identitário, pois são manifestados quando outros ameaçam o lugar próprio, ou seja, quando o sujeito sente-se ameaçado em seu espaço pessoal, colaborando para o

processo de construção da subjetividade, ao permitir afirmar-se como sujeito quando é ameaçado pelo outro.

Para Vilhena e Maia (2002, p.41-2), *a agressividade que destrói (...) advém do mesmo lugar da agressividade que cria, dentro de um ciclo benigno. É a mesma agressividade: o que mudou foi como o meio acolheu este gesto, que de criativo passou a ser reativo.*

Há, ainda, outros diferentes olhares em relação ao significado de violência.

Segundo Michaud (1989):

Há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais. (p. 11)

A definição parte, assim, dos danos causados, que não precisam ser necessariamente físicos. Assim, nas duas perspectivas apresentadas, o dano ao outro se apresenta como central a definição da violência, sendo que a primeira refere-se não apenas ao ato em si, mas também ao desejo de causar dano, enquanto a segunda centra-se nas ações.

Quando tratamos de violência no âmbito escolar, tratamos das violências que ocorrem nesse contexto, e que podem envolver não apenas os alunos em si, mas também os demais participantes do contexto escolar. A violência escolar pode ser descrita como violência na escola, à escola e também como violência da escola, ou seja, há formas de violências que são encontradas em diferentes contextos sociais e também na escola, porém, há também outras formas de violências que ocorrem especificamente no contexto escolar. Segundo Charlot (2002), a violência dentro da escola pode ser classificada em:

1. Violência na escola: violência esta que ocorre dentro do recinto escolar, mas que tem origem externa, como brigas de rua, acerto de contas, entre outros motivos, muitos deles até esdrúxulos, e esta violência poderia ocorrer em qualquer local.
2. Violência à escola: esta violência está ligada à instituição escolar, agressões físicas e verbais a agentes escolares e professores, depredação da escola etc, ou seja, uma violência contra a instituição em si.
3. Violência da escola: violência esta gerada pela escola contra os alunos que se julgam, muitas vezes, excluídos por ofensas de professores, repressão de agentes escolares, atitudes de racismo e notas baixas, perseguição, entre outras.

Para Del Rey & Ortega, (2001, p.134)

Existe violencia escolar cuando una persona o grupo de personas del centro se ve insultada, fisicamente agredida, socialmente excluida o aislada, acosada, amenazada o atemorizada por otros que realizan impunemente estos comportamientos y actitudes. Si estos comportamientos no son puntuales sino que se repiten, la víctima se ve envuelta en una situación de indefensión psicológica, física o social, dada la disminución de autoestima, seguridad personal y capacidad de iniciativa que le provoca la actuación de sus agresores, la ausencia o escasa ayuda del exterior y, la permanencia en el tiempo en esta situación social.

Assim vemos que, para além da violência que aparece, inclusive nos noticiários, e que choca, há outra, muito mais sutil, que muitas vezes não é percebida, mas que se encontra presente no contexto escolar. Como afirmam Fajardo et al (2006, p. 97), *A violência na escola<sup>1</sup> inclui também situações mais sutis, como atos de discriminação, preconceito, exclusão ou violência simbólica, muitas vezes cometida pela própria instituição educativa.* Essa violência simbólica, para Bourdieu & Passeron, (2010) é

---

<sup>1</sup> Aqui os autores não referem-se a classificação apresentada anteriormente por Charlot, mas tratam da violência NA escola no âmbito geral.

representada por relações de força que impõem significações arbitrárias por meio de Atividades Pedagógicas (AP) que são, em si, violentas.

Essa violência, manifesta-se também na inadequação dos conteúdos à realidade e aos interesses dos alunos, pois baseia seus interesses nas classes dominantes, na transmissão, e aqui cabe essa palavra mesmo, *transmissão*, de conhecimentos muitas vezes sem sentido e significado ao aluno e sem valorizar sua história de vida, suas origens, sua cultura, numa AP também determinada a inculcar o arbitrário cultural imposto pela classe dominante. Para Fajardo et al (2006, p. 97) “A violência feita contra a educação pode ser traduzida como a preocupação maior do sistema em estabelecer para os jovens conteúdos de sentido essencialmente intelectual, mas distante da realidade dos mesmos.”

Nessa mesma linha de raciocínio temos a posição de Colombier et al (1989) que questionam: *A pior das violências não é ser aprisionado no desejo de um outro, condenado ao mutismo e à impotência, porque confundido com o outro ou com a mãe, sem possibilidade de dizer “eu”?* (p.75) ou seja a escola não tem atendido ao desejo dos alunos de serem em si mesmo, sujeitos distintos, se formarem como alguém próprio, e isso, também caracteriza-se como violento.

Além da violência da inadequação dos conteúdos tratados, bem como da forma de seu tratamento que desconsidera necessidades, interesses e desejos, temos presente também a violência da imposição, do medo, e que muitas vezes é tratada, de maneira equivocada, como questão de autoridade, de controle, que exige, para manter-se atitudes de punição. Esse tipo de escola que pune para “obter respeito” nos leva a refletir sobre a relação entre poder e violência e, para discutirmos esse ponto nos pautamos nas idéias propostas por Hannah Arendt.

Para a autora, poder e violência são duas coisas distintas, embora, na maioria das vezes andem juntas, mas, de seu ponto de vista, a violência tem lugar onde o poder está fragilizado. Para a autora poder caracteriza-se por *habilidade humana não apenas para agir, mas também para agir em concerto. O poder nunca é propriedade de um indivíduo; pertence a um grupo e permanece em existência apenas enquanto o grupo se conserva unido* (ARENDR, 2010, p.60). A violência tem caráter instrumental e serve para atingir determinados fins, diferentemente do poder que tem um fim em si mesmo. A violência pode ser usada pelo poder, mas se esse necessita daquela, é porque perdeu sua potencialidade de ação conjunta, está, portanto, se dissipando.

Outro conceito importante nesse contexto é a autoridade, que pode ser investida em pessoas ou cargos, e sua *insígnia é o reconhecimento inquestionável daqueles a quem se pede que obedeam; nem a coerção nem a persuasão são necessárias* (p. 62).

Trazendo essa idéia para a escola, a figura do diretor é o do poder máximo, embora, ele mesmo responda a outras instâncias ainda superiores. E o professor é, ou deveria ser, a autoridade na sala de aula. Arendt (2010) alerta que *Conservar a autoridade requer respeito pela pessoa ou pelo cargo. O maior inimigo da autoridade é o desprezo, e o mais seguro meio de miná-la é a risada* (p.62). Sobre a afirmativa muito ouvida de que os alunos hoje não respeitam mais os professores podemos admitir que o respeito pelo cargo tenha se perdido, a figura do professor, que antes mantinha status social tenha se degenerado, e as gerações atuais não vêem mais o professor como cargo digno de autoridade. Caso essa hipótese seja correta, resta refletirmos sobre por que isso ocorreu, por que a imagem do professor mudou ao longo do tempo. Sofremos, aí, influência da cultura que desvaloriza o papel social do professor em função de múltiplos fatores. Há uma desvalorização institucional/governamental ao não apresentar condições adequadas e muitas vezes dignas de trabalho àqueles responsáveis pela

educação formal das gerações, e também da própria classe profissional que não se mobiliza socialmente reivindicando a valorização, entre outros fatores dignos de estudo mais aprofundado.

E há também o outro olhar, da autoridade do professor como pessoa, que inspira respeito. Esse não necessita da violência para conseguir a obediência de seus alunos. Quando a primeira falha, ou seja, a autoridade do cargo não se manifesta, a autoridade pela pessoa pode aparecer. Porém, o que parece estar acontecendo na maioria dos casos é que nem uma nem outra tem se manifestado. E quando isso ocorre, a saída é a ação pela violência para manter o poder, essa violência pode se apresentar na forma de ameaças ou de ações como advertências, suspensões ou mesmo expulsões, muito comuns nas escolas: *o poder institucionalizado em comunidades organizadas frequentemente aparece sob a forma da autoridade, exigindo reconhecimento instantâneo e inquestionável; nenhuma sociedade poderia funcionar sem isso* (ARENDETT, 2010, p.63).

Percebemos, então, que a violência escolar se apresenta como campo mais amplo que as brigas que ocorrem nos corredores entre os alunos, envolve aspectos muito mais amplos e, sobre a dificuldade de compreender o que representa a violência na escola, se sobrepõe outro problema da impossibilidade de saber se houve ou não um aumento da mesma. Sebastião, Alves & Campos (2003, p. 38) fazem importante apontamento sobre as mudanças ocorridas ao longo do tempo sobre a questão:

A proliferação das concepções de senso comum (...) resultou no obscurecimento da problemática em análise, passando-se de um quadro em que raramente se falava de violência, sendo por vezes utilizada a noção de indisciplina, para o seu uso generalizado e indistinto. Tudo passou a ser violência, da agressão física ao colega até ao risco no carro do professor. Este tipo de utilização gerou um conjunto de equívocos, alguns dos quais se estenderam ao campo das ciências da educação.

Entre as formas de violência que ocorrem nos meios escolares, têm crescido o interesse pelo chamado bullying e suas derivações, como o cyberbullying, por exemplo. O bullying se caracteriza por agressões contínuas ocorridas no ambiente escolar ou adjacências, contra uma mesma pessoa, por outra pessoa ou grupo de pessoas em que haja desequilíbrio de poder, o que leva a vítima a não reação diante dos fatos. Os casos de bullying têm sido amplamente divulgados pela mídia e tem despertado interesse de diferentes setores da sociedade pela questão como profissionais da área da saúde, do direito além de profissionais da educação.

O bullying foi assim nomeado na década de 70, pelo pesquisador norueguês Dan Olweus. Depois disso, os estudos sobre o tema vêm aumentando e o termo foi difundido pelo mundo todo. Embora isso possa, por um lado, refletir um lado positivo, de aumento da consciência sobre o problema, já que o problema em si, é antigo e apenas sua sistematização em um conceito específico é recente, por outro revela também um certo oportunismo que vem sendo criado em relação a ele. Tudo é considerado bullying, inclusive o que ocorre fora do ambiente escolar. Essa situação tem gerado conseqüências em diferentes âmbitos. Há uma tendência forte de criminalização do fenômeno, com leis sendo elaboradas para proibir, e também punir, o bullying nas escolas judicialmente. Nesse sentido, o setor legislativo tem se especializado em casos que envolvem o bullying e as escolas têm se munido de alternativas para não serem processadas e incriminadas caso ocorra algum caso em seu interior. As famílias têm ameaçado as escolas de processo ao sinal de suspeita do caso.

Além da criminalização, outro olhar com conseqüências para o bullying é o da patologização do fenômeno. Nesse olhar, a culpa recai unicamente sobre o agressor, desconsiderando os fatores que influenciam o fato e o ato em si. Nessa perspectiva,

trata-se o agressor e tudo estará resolvido, ou, numa solução mais fácil, expulsa-se o agressor do estabelecimento escolar como forma de lidar com a questão.

Esses olhares restritos desconsideram a multidimensionalidade da situação, não apenas do bullying, mas da violência escolar de forma geral. Isso também tem ocorrido em relação aos estudos feitos sobre o tema, com olhares restritos e muitas vezes criando estereótipos em relação aos personagens participantes. Segundo Antunes & Zuin (2008, p. 36):

ora, o *bullying*, tal como conceituado, não é, de maneira alguma, uma simples manifestação da violência sem qualquer fator determinante. Na verdade, o *bullying* se aproxima do conceito de preconceito, principalmente quando se reflete sobre os fatores sociais que determinam os grupos-alvo, e sobre os indicativos da função psíquica para aqueles considerados como agressores.

Diferentes iniciativas vêm sendo tomadas para lidar com as manifestações de violências nas escolas, e envolvem desde “cartilhas” sobre como tratar casos de violência, até trabalhos de assessorias contratados pelas escolas e campanhas antiviolência, porém, o que vemos é que são iniciativas muitas vezes pontuais e que não atendem às reais necessidades dos mais envolvidos com a rotina escolar, como professores e alunos. Muitas vezes as ações são impostas e encontram forte resistência nas escolas, que não acreditam em sua eficácia.

Blaya (2008) analisando planos de ação executados na França avalia que as ações cotidianas são muitas vezes mais eficientes que os grandes planos, que visam mais a divulgação pela mídia que os problemas que se propõe a tratar. Segundo a autora, iniciativas que promovam o pertencimento do aluno à escola, que evitem a alta rotatividade de professores e gestores tendem a ser mais eficazes por promoverem uma melhora no clima escolar.

Clima escolar foi estudado por Debarbieux (2007) que avaliou que o mesmo envolve:

A apreciação geral da escola, sobre as relações entre alunos e professores, alunos e outros adultos da escola, sentimento de segurança (violência percebida na escola), sentimento de pertença a um "bairro", e finalmente desempenho "acadêmico" da escola (a maneira como se "aprende"). (p.171)

Na tentativa de lidar com a questão das manifestações na escola por meio da violência, precisamos refletir sobre questões como as levantadas por Colombier et al (1989, p. 18): "o que é que se está dizendo com isso? Que discurso da recusa não encontra outra maneira de ser dito? O que fazer dessa forma que com frequência destrói?" Para esses autores:

Não negamos a violência nos colégios. E, mesmo, não a evitamos. Não a consideramos como o mal absoluto que seria preciso conter por meio de sanções. "mais disciplina, autoridade, punições, severidade, cuidado, repressão..." Quem não conhece este refrão de todos os reacionários? Agir assim seria acreditar que se pode eliminar o problema e logo se expor ao retorno do que foi recalçado. É o círculo vicioso da revolta e da repressão. A violência é para nós, em princípio, uma questão que não se deve ser afastada. (...) A violência não é estranha ao desejo. Em vez de deixá-la nas margens, ou de nos desviarmos dela confusamente, convém tratá-la. (p. 18)

A violência é entendida, nessa perspectiva, como forma de chamar a atenção para aspectos que não se manifestam de acordo com o desejado, forma de manifestar uma insatisfação. E, para esses que se colocam, há muitos daqueles que se submetem, que se apagam diante das dificuldades ou da falta de gosto pelo que fazem, fazendo restritamente pela obrigação. Não que a escola deva travestir-se de parque de diversões para que os alunos queiram frequentá-la, mas também o ambiente não precisa ser tão rude ao ponto de repudiar toda e qualquer forma de desejo de ali estar. Como os mesmos autores supracitados mencionam: *gerações de alunos passam, fechados em seu silêncio, (...) sem desejo, sem palavra. Eles sofrem de um sufocamento progressivo, asfixia, morte lenta. Esperam estar do lado de fora para poder viver, se algum dia chegam a acordar* (p. 26).

Segundo Ramirez (2007, p.4):

si entendemos la dinámica agresión-intimidación como un tipo de relación social, la intervención debe iniciarse con el análisis de la situación grupal, y los programas deben ajustarse a la situación específica en que se sitúan los protagonistas.

A autora sugere ações para lidar com a violência escolar, e especificamente com o bullying, as ações propostas são descritas em etapas que envolvem: conscientização do programa, período de consultas, confecção do programa, comunicação e realização e revisão e manutenção. Na primeira etapa, da conscientização, é feito um diagnóstico e levantamento dos riscos e prejuízos da presença do bullying junto aos adultos do grupo escolar, tanto professores quanto pais dos alunos e também aos alunos por meio de entrevistas, questionários e discussões sobre a temática. Na segunda etapa, o período de consultas aprofunda-se a etapa anterior com foco nas possibilidades de ação, novamente são consultados professores, pais e alunos. Na terceira etapa um programa de ação é organizado a partir dos dados levantados anteriormente, o programa deve ser adaptado a cada realidade e deve dizer, concretamente: *qué hacer, cuándo cómo y quienes* (p. 18). Para a quarta etapa da comunicação e realização o programa é implementado na escola, por meio de um calendário possível de desenvolvimento e revisão. O programa deve ser assumido por toda a comunidade educativa. Na quinta etapa da revisão e manutenção, a partir das avaliações feitas, alterações podem ser sugeridas ao programa.

Entre ações propostas pela autora estão os círculos de discussão ou grupos de qualidade, nos quais os alunos em pequenos grupos discutem a temática e depois nos grupos maiores da sala de aula expõem os resultados das discussões. Os temas sugeridos para esses momentos dizem respeito a própria realidade escolar e envolvem 5 passos: identificação do problema, análise do problema, planejamento de soluções, apresentação das soluções a direção e revisão das soluções. Outra atividade proposta é o

drama ou role-play em que novamente temas relacionados a questão da violência são tratados por grupos de alunos e também atividades de discussão a partir de textos. Percebemos pelas ações sugeridas, que a palavra tem foco central e analisando as propostas com o dito anteriormente pelos autores Colombier et al (1989) vemos que as palavras deixam de ser emparedadas, é dado espaço para que os alunos manifestem-se, falem e debatam sobre os temas da escola e participem das ações que os envolvem diretamente, não como espectadores passivos, mas como agentes de seu momento histórico.

Ainda segundo Colombier et al (1989, p. 85)

*A sobrevivência da escola, hoje, passa por uma mudança de perspectiva. Sair da alternância euforia-depressão supõe que se ultrapasse os termos do problema: é somente a partir do momento em que o professor deixa de pretender dominar a situação – negando de alguma maneira a realidade que coloca em xeque o seu empreendimento – ou de se deixar dominar completamente pelos problemas que encontra – projetando numa sociedade utópica a sua solução – que alguma coisa é possível. Só quando se leva em conta a realidade em toda a sua dificuldade, com todas as suas contradições, se pode articular proposições e elaborar projetos. A escola sonhada não existe mais ou ainda não existiu ainda. (grifo dos autores)*

#### **Método**

A fim de atingir o objetivo de estudar propostas de intervenção que vem sendo desenvolvidas na Espanha, a fim de refletirmos em alternativas de ação em relação à violência escolar será realizada pesquisa exploratória, de caráter qualitativo, envolvendo as seguintes etapas:

- estudo do Plan Regional de Desarrollo de la Convivência Escolar e demais documentos que orientem as ações nas escolas de Murcia;
- estudo das propostas de intervenção elaboradas pela professora doutora Fuensanta Cerezo Ramirez na Universidade de Murcia;

- acompanhamento de escolas em que propostas foram implementadas em Murcia;
- análise dos dados das observações e dos documentos.

### **Ambiente da pesquisa**

Serão observadas escolas de diferentes níveis de ensino, acompanhando a rotina das mesmas, entrada e saída das aulas, momentos livres (os recreios), algumas aulas, de acordo com disponibilidade e aceitação dos professores. Para tanto serão feitos contatos com direção das escolas em que serão apresentados termos de consentimento livre e esclarecido para a realização das visitas de observação.

Os registros serão feitos simultaneamente, não será utilizado recurso de filmagens, porém, caso seja consentido, fotos poderão ser tiradas para registro de espaço físico e da organização dos mesmos.

Também será solicitada autorização para participação de reuniões junto aos professores e alunos como forma de compreender seus pontos de vista quanto à realidade escolar e suas observações quanto à temática do projeto, ou seja, da violência escolar e das formas de intervenção.

### **Organização e análise dos dados.**

Os dados obtidos serão analisados a partir da triangulação dos dados proposta por Triviños (2008) que

(...) tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco do estudo. Parte de princípios que sustentam que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas com uma macro-realidade social. (p.139)

### **Cronograma**

Agosto:

- instalação acerto de local para estadia e escola para meu dependente, que cursa o 8º ano do ensino fundamental;
- contato com a professora Fuensanta e acesso ao material das propostas de intervenção para início das análises;
- início de pesquisa bibliográfica e do Plan Regional de desarrollo de La Convivência escolar e demais planos e programas de ação e legislação sobre as comissões para convivência escolar na comunidade autônoma de Murcia;

Setembro:

- análise da legislação da Comunidade Autônoma de Murcia no que diz respeito às Comissões de convivência escolar;
- análise dos materiais sobre propostas de intervenção elaboradas pela professora Fuensanta Cerezo Ramirez;
- levantamento das escolas do município de Murcia e levantamento das ações realizadas;
- contato com escolas para observação;
- Participação de estudo junto à professora Fuensanta;

Outubro, novembro e dezembro:

- observação nas escolas;
- análise do material obtido;
- Participação de estudos junto à professora Fuensanta;
- Elaboração de textos para publicação conjunta;

- Participação em eventos internacionais.

Janeiro:

- elaboração de relatório final do estudo;
- elaboração de textos para publicação conjunta.

**Referências bibliográficas**

ANTUNES, D.C, ZUIN, A.A.S. Do *bullying* ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. *Psicol. Soc.* vol.20 no.1 Porto Alegre Jan./Apr. 2008.

ARENDT, H. Sobre a Violência. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

BLAYA, C. Violência e Maus-Tratos em meio escolar. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

BOURDIEU, P., PASSERON, J.C. A Reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 4, n. 8, jul./dez. 2002: p. 432-443.

COLOMBIER, C., MANGEL, G. PERDRIault, M. A Violência na escola. São Paulo: Summus, 1989.

COSTA, J. Violência e Psicanálise. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

000021

DEBARBIEUX, E. *Violência na Escola. Um desafio mundial?* Lisboa: Instituto Piaget, 2006.

DEL REY, R. ORTEGA, R. Programas para la prevención de la violencia escolar en España: la respuesta de las comunidades autónomas. *Revista Interuniversitaria de de formación del profesorado*. no. 41, agosto 2001, p.133-145.

FAJARDO, I.N., SILVA, I.L., PINTO, F.C.F., BERESFORD, H. Pressupostos de uma avaliação de contexto existencial da violência escolar para o planeamento de condutas motoras educacionais voltadas para pré-adolescentes de classe de progressão. Ensaio: aval. pol. públ. Euc., Rio de Janeiro, v.14, n.50, jan/mar. 2006, p. 91-106.

FREUD, S. *O Mal-estar da Civilização*. ESB. Rio de Janeiro: Imago v. XXI. 2002.

MICHAUD, Y. *A Violência*. São Paulo: Editora Ática, 1989.

RAMIREZ, F.C. La violencia escolar. Propuestas para la intervención eficaz, acessado em: [http://jornadasconvivenciamurcia.com/ponencias/cerezo\\_ramirez\\_fuensanta-violencia\\_escolar\\_propuestas.pdf](http://jornadasconvivenciamurcia.com/ponencias/cerezo_ramirez_fuensanta-violencia_escolar_propuestas.pdf) em 2/12/2011.

SEBASTIÃO, J., ALVES, M.G., CAMPOS, J. Violência na escola: das políticas aos quotidianos. *Sociologia. Problemas e Práticas*, n.47, 2003, p. 37-62.

TRIVIÑOS, A.N.S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo, Atlas, 2008.

000022

VILHENA, J., MAIA, M.V.C.M. Agressividade e Violência: reflexos acerca do comportamento anti-social e sua inscrição na cultura contemporânea. *Revista Mal-estar e subjetividade*. Fortaleza, v.II, no 2, p.27-58, set. 2002.