



Ministério da Educação
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Centro de Formação Continuada de Professores
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

**A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E OS DESAFIOS
CONTEMPORÂNEOS DA EDUCAÇÃO: PLURALIDADE
CULTURAL, (IN)DISCIPLINA, VIOLÊNCIA**

Adriana Alves Vieira

**Professor-orientador Ms. Antônio Fávero Sobrinho
Professora tutora-orientadora Mestre Sandra Regina Santana Costa**

Brasília (DF), Abril de 2013.

Adriana Alves Vieira

**A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E OS DESAFIOS
CONTEMPORÂNEOS DA EDUCAÇÃO: PLURALIDADE
CULTURAL, (IN)DISCIPLINA, VIOLÊNCIA**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação do Professor-orientador Ms. Antônio Fávero Sobrinho e da Professora monitora-orientadora Mestre Sandra Regina Santana Costa.

TERMO DE APROVAÇÃO

Adriana Alves Vieira

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DA EDUCAÇÃO: PLURALIDADE CULTURAL, (IN)DISCIPLINA, VIOLÊNCIA

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

Prof^a. MsC. Sandra Regina Santana Costa
Secretaria de Estado de Educação do DF
e Instituto de Psicologia da Universidade
de Brasília
(Tutora-Orientadora)

Prof^o MsC. Antônio Fávero
Sobrinho
Universidade de Brasília
(Professor-Orientador)

Prof^a. Dra. Norma Lúcia Neris Queiroz
Secretaria de Estado de Educação do DF
(Examinadora Externa)

Brasília, 30 de abril de 2013.

Dedico este trabalho a Deus, minha força e meu refúgio.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, pela sua bondade e por ter colocado pessoas que foram para mim verdadeiros anjos e providências divinas durante este tempo de estudo.

Ao professor Antônio Fávero Sobrinho que sempre esteve à disposição com muita solicitude em todo o período de trabalho.

À professora Sandra Regina Santana Costa pela sua compreensão, generosidade, apoio constante e disponibilidade em todo o processo de orientação.

Aos colegas de trabalho e alunos pela participação na pesquisa de campo.

“Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”

Paulo Freire

RESUMO

As situações que envolvem conflitos e que muitas vezes não são bem encaminhados ou resolvidas entre os atores do contexto escolar findam por revelar atos de violência, que têm sido manifestos através de um fenômeno da atualidade que é o “bullying”, apontando para a premente necessidade de práticas pedagógicas, através da figura do coordenador pedagógico, que apresentem novas possibilidades de mediação dos conflitos entre os estudantes, considerando todas as facetas que este processo envolve. Diante da complexidade que permeia o ato educativo, a verdadeira ação que ocorre com uma prática pedagógica efetiva torna-se um recurso de importante destaque para todos os atores da realidade escolar brasileira. Desta percepção, surge esse estudo que objetivou investigar práticas da cultura do “bullying” e do respeito humano, com vistas a propor maneiras adequadas de valorizar o outro, em uma Unidade de Ensino da Rede Pública da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. O aporte teórico utilizado para dar sustentação a este estudo baseou-se em atores como Fávero Sobrinho (2010), Kramer (2007), Abramovay (2009), e outros. Na metodologia optou-se pela abordagem qualitativa proposta por Ludke e André (1986), entre outros, e os instrumentos utilizados foram as entrevistas semiestruturadas com a participação de duas professoras do quadro efetivo da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, e oito alunos da 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental de 09 anos. Como resultado essencial, foi constatado que os conflitos se expressam na escola entre os discentes por meio da violência física como empurrões e brigas; e pela violência psicológica com apelidos indesejados, xingamentos e ameaças. Os entraves à mediação do coordenador pedagógico podem residir na ausência do diálogo entre os atores escolares, de políticas educacionais que se preocupem com essa temática, e na contribuição de cada indivíduo para a não violência.

Palavras-chave: educação; coordenador pedagógico; “bullying”.

SUMÁRIO

I INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO	11
CAPÍTULO II – METODOLOGIA DE PESQUISA	21
2.1 - CENÁRIO DA PESQUISA	22
2.2 - PARTICIPANTES DO ESTUDO	23
2.3 - INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	23
2.4 - PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	23
2.5 - PROCEDIMENTOS DE ANÁLISES DE DADOS	24
CAPÍTULO III – ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	32
ANEXO	35
APÊNDICE A	36
APÊNDICE B	38

INTRODUÇÃO

Aprender contempla amplas dimensões. Desde os primeiros anos, o ser humano constrói diferentes tipos de aprendizagens, com especial relevância aquilo que lhe assegura a sobrevivência. A criança aprende a se movimentar, a perceber o mundo que lhe cerca de modo que vai num crescente até alcançar a aprendizagem em nível simbólico, resultando no avanço de funções psicológicas avançadas.

Sabendo que a capacidade de aprender é inerente ao ser humano, o trabalho pedagógico realizado no contexto da escola deve estar voltado para uma dinâmica de promoção de aprendizagem e desenvolvimento, compreendendo que cada criança necessita de um olhar diferenciado, até mesmo para que possam ser organizadas atividades que despertem estas novas possibilidades.

A questão da aprendizagem aqui compreendida como um processo que pertence não somente ao coordenador pedagógico e aos professores, mas aos diversos contextos de interação social que são promovidos pela escola. Isso porque muitas vezes o que a criança não consegue organizar, aprender sozinha, ou com o professor, pode perfeitamente aprender com a ajuda de outro colega, do coordenador ou de outros atores escolares.

Se o convívio social é importante para o desenvolvimento da criança, torna-se muito importante que sua observação seja realizada no próprio contexto escolar, cujas tramas relacionais são desvendadas e seus sentidos subjetivos implicados ao processo de aprendizagem. De maneira que vão se ampliando os aspectos importantes para a compreensão das questões que estão impedindo o progresso escolar das crianças que ganham visibilidade nos atos de violência que vem impactando a realidade da escola na atualidade.

Não se pretende pensar ingenuamente supondo que o coordenador pedagógico, corpo docente, e equipe gestora, possam transformar totalmente a realidade de violência que é vivenciada no contexto escolar, no entanto, acredita-se que o maior desafio sejam as contribuições que essa escola contemporânea pode dar ao desenvolvimento de uma cultura de paz, o impulso à mudança de posicionamentos e ao exercício da autonomia tanto por parte do professor quanto do aluno.

A cultura de paz implica na participação de todos os atores escolares no sentido de criar um movimento interno na escola embasado no bem de todos, por meio de ações pedagógicas elaboradas na coordenação pedagógica para minimizar os conflitos presentes naquele ambiente e que permitam atitudes reflexivas e responsabilidades crescentes na luta contra a violência presente na escola.

Nesse entendimento, este estudo traçou como proposta essencial os desafios contemporâneos da coordenação pedagógica no tocante as diversas formas de (in)disciplina e violência escolar entre alunos.

Para a realização desta pesquisa, optou-se por:

- Investigar as práticas da cultura do “bullying” e do respeito humano, com vistas a atuação do coordenador pedagógico.

Partindo deste foco central, desdobraram-se três objetivos específicos a fim de permitir maior profundidade à complexidade envolvida no tema, que se organizam na seguinte ordem:

- Identificar o perfil dos alunos da 4ª série/ 5º ano do Ensino Fundamental de 09 anos em Unidade de Ensino da Rede Pública do Distrito Federal;
- Caracterizar as práticas da cultura do “bullying” mais demonstradas pelos alunos da 4ª série/ 5º ano do EF 09 anos em Unidade de Ensino da Rede Pública do Distrito Federal.
- Propor maneiras adequadas de valorizar o ser humano por meio de práticas pedagógicas, através da figura do coordenador pedagógico.

Neste sentido, este estudo de pesquisa busca prevenir situações conflituosas no ambiente escolar com as contribuições que a coordenação pedagógica pode estimular por meio do diálogo e das práticas da cultura da paz em respeito ao ser humano, já que fenômeno o “bullying” acarreta aos atores escolares prejuízos que vão além dos tempos e espaços ora vivenciados.

CAPÍTULO I

REFERENCIAL TEÓRICO

Os documentos referentes à legislação brasileira quanto à obrigatoriedade da oferta do Ensino Fundamental de 09 anos da Educação Básica, estão amparados pela Constituição Federal de 1988, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei nº 8.069, de 1990, e pelas Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 1996.

Nesse sentido, Kramer (2007) considera “a educação infantil e o ensino fundamental indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso” (p. 20).

Uma das bases da educação infantil são as brincadeiras, atividades, músicas, histórias, valores, significados, porém ainda se apresenta tímida, diante de uma população crescente, e não contempla amplamente as crianças que ocupam a faixa etária dessa modalidade de ensino.

Assim, o ensino fundamental recebe muitas crianças oriundas do lar, sem ter vivido essa experiência da educação infantil.

Todavia, há um avanço na oferta do ensino fundamental com a democratização da educação brasileira.

A escola entendida como um espaço de socialização, de direito e de fato, alcança verdadeira representatividade na sociedade atual. Mas essa sociedade está em constante mudança, e claro, como membros dela os alunos mudam, e não só eles, mas suas famílias, os professores, funcionários e equipes gestoras.

O aluno não é mais o mesmo (FÁVERO SOBRINHO, 2009, p.3), ou seja, aquele que não se opunha à figura do professor, às suas ordens, às atividades propostas de estudo, não havia espaço para quaisquer questionamentos, estava em condição meramente de aprendiz e ouvinte. Os conteúdos eram ministrados sem a preocupação com a realidade de vida do discente e da comunidade em que a instituição escolar estava inserida, e sem a necessidade de contextualização. Conforme Sacristán (2005 *apud* FÁVERO SOBRINHO, 2009, p. 03), o mundo mudou, os alunos também. Teremos de alterar nossas representações do mundo e do aluno. Assim, com tantas mudanças nos comportamentos e interesses dos jovens, esses assuntos estão presentes na literatura educacional, abordando suas implicações pedagógicas. Green e Bigun (1995) tem se

destacado por estabelecer a diferença histórica entre o aluno de ontem e o de hoje. Para eles, o aluno de hoje é:

um sujeito-estudante pós-moderno porque ele apresenta um novo tipo de subjetividade humana — uma subjetividade pós-moderna — que se caracteriza pela efetivação particular da identidade social e da agência social, corporificadas em novas formas de ser e de tornar-se humano (1995, 2005 *apud* FÁVERO SOBRINHO, 2009, p. 02).

Apontando para essa nova perspectiva do aluno pós-moderno para se aproximar de uma realidade contemporânea, o educador argentino Narodowzky (2001), considera que dois pólos (infância e adolescência) devem ser ressignificados:

Um é o pólo da infância hiper-realizada, da infância da realidade virtual. Trata-se das crianças que realizam sua infância com a Internet, os computadores, os sessenta e cinco canais da TV a cabo, os videogames, e há tempo deixaram de ocupar o lugar do não-saber. (...) O outro ponto de fuga é constituído pelo pólo que está conformado pela infância desrealizada. É a infância que é independente, autônoma porque vive na rua, porque trabalha desde muito cedo, é a infância não da realidade virtual, mas da realidade real (2001 *apud* FÁVERO SOBRINHO, 2009, p. 02).

É notório que as colocações de Narodowzky (2001), indicam que as crianças e jovens obedientes e dependentes como em épocas anteriores não corresponde mais com o que se vê atualmente. Hoje, estes grupos têm a necessidade de identificação e características inventadas por eles mesmos, seja por suas vestimentas, estilo de cabelo, linguajar próprio (gírias), forma de andar, afinidades, enfim, em busca de uma identidade e desta forma se agrupam. E claro, tudo isso transborda na escola, porém, a sua organização, os seus métodos de ensino, a própria concepção de ensinagem e aprendizagem por parte dos seus profissionais de educação, o seu currículo de conteúdos (extenso e inócuo), o seu espaço físico, e as políticas públicas para a educação, não vem acompanhando as mudanças do mundo.

Nós, professores e professoras, confusos ou míopes, continuamos a enxergar ou a fazer de conta que lá estão os meninos e as meninas imaginados pelas teorias dos compêndios dos séculos XVII, XVIII, XIX e parte do XX (...). Já é tempo de nos darmos conta de que o mundo mudou, muito também dentro das nossas escolas (COSTA, 2005 *apud* FÁVERO SOBRINHO, 2009, p. 02).

Ainda sobre a prática dos docentes, Tardif (2002, p. 13), salienta que ao professor cabe estabelecer ligações transversais de “saber para saber”, ponto fundamental de um novo tipo de interação educativa entre o “saber científico”, do qual o professor é o agenciador, e os “saberes dos alunos”, quaisquer que sejam eles, sejam

quais forem as suas condições de historicidade em sala de aula. Cabe, portanto, ao professor problematizar os “registros experienciais e culturais” presentes no cotidiano escolar e articulá-los aos “registros epistêmicos” próprios da educação escolar e para os quais ele, como “sujeito epistêmico”, recebeu uma formação pedagógica. Sugere, ainda, alguns passos metodológicos que são: escuta sensível; agir pedagógico comunicativo; e a ressignificação reflexiva dos saberes.

Os passos elencados por Tardiff (2002 *apud* FÁVERO SOBRINHO, 2009, p. 13), acertadamente são alternativas para o enfretamento diante do novo perfil dos estudantes, pois a escuta do outro valorizando a sua história, a busca do entendimento pelo diálogo, o respeito à diversidade seja de pensamento, de opções, de interesses ou do que for, é o que a escola deve almejar como posturas adequadas, humanas e democráticas, e não somente os seus atores, mas a sociedade inteira.

Nessas observações se contempla um dos desafios da coordenação pedagógica! O coordenador pedagógico que faz o elo entre os segmentos dos professores, alunos, pais e equipe gestora, deve buscar por meio da sensibilização uma reflexão acerca da pluralidade cultural e destas possíveis alternativas para este aluno que mudou.

Mas existem outras duas situações que têm impactado e causado diversos desdobramentos no âmbito escolar, que são as drogas e a indesejada indisciplina, inclusive com formação de gangues. Estes problemas não são brasileiros, mas mundiais.

No que tange à disciplina, Vasconcellos (1997, p. 236), argumenta que para enfrentar a violência escolar há necessidade da “ajuda de um conjunto de áreas do conhecimento como a Sociologia, Antropologia, Psicanálise, Ética, Política, Psicologia, Economia, História, Tecnologia, Comunicação Social, além dos próprios saberes pedagógicos”. Outro fato a ser considerado é que a (in) disciplina é apenas um aspecto do processo de educação escolar, que por sua vez também é extremamente complexo e exigente, uma vez que se trata de participar da formação, ao mesmo tempo, de trinta, quarenta ou mais sujeitos. Que outra atividade humana apresenta tal nível de complexidade? Ainda segundo o autor, este responde que “não saberia dizer qual outro profissional se assemelha a tal complexidade”. Assim, é salutar para o profissional de educação ter a percepção de que cada estudante é único, com as mais variáveis diferenças que englobam o mundo peculiar que é cada ser humano.

É muito comum encontrar o coordenador pedagógico fazendo as vezes de psicólogo, orientador, médico, enfermeiro, juiz, assistente social, entre outros profissionais, bem como o papel de pai, mãe, irmão mais velho, disciplinador, em

virtude dos dramas emocionais, afetivos, psicológicos, familiares, sociais, em que os alunos estão inseridos ou são submetidos.

Vasconcellos (1997, p. 236), por sua vez, pondera sobre o sentimento de impotência presente no professor e assim este o assume na dimensão tanto cognitiva, quanto social. O autor também faz consideração salutar da importância de se ter em pauta para reflexões nas coordenações pedagógicas quanto aos questionamentos direcionados aos professores dos problemas, e estes logo apontam a causa quando expressam: “É a família”, “É o sistema”.

Desta forma, os profissionais da educação abandonam seu papel, sua competência, sua autoridade e “não são responsáveis por nada”. Neste sentido, conclui Vasconcellos (1997, p. 236), quando apresenta a seguinte afirmação: “[...] vejam o ponto a que chegamos: a anulação do poder do professor para enfrentar a realidade”.

A análise de Vasconcellos (1997) é coerente e vai ao encontro com a realidade da educação brasileira, quiçá além das fronteiras:

[...] o maior desafio é o resgate do professor como sujeito de transformação: acreditar que pode e que tem um papel a desempenhar muito importante, embora limitado. Acreditar na possibilidade de mudança do outro, de si e da realidade (p. 237).

É importante que cada professor tenha a clareza de qual é o seu papel e o que cabe a essa categoria de profissional, tendo em vista que a educação é um processo, e ainda que a família, a comunidade, a sociedade brasileira, a Secretaria de Educação, o Estado e o Governo Federal, ou seja, que cada um destes segmentos têm a sua participação efetiva no que diz respeito à educação no seu sentido particular, singular, amplo e social. Torna-se necessário fazer o que cabe e o que está ao alcance de cada ator envolvido em tal no processo educacional.

Ao analisar a escola e o seu poder disciplinador, Tragtenberg (2001, p. 40) diz que professores, alunos, funcionários, diretores, orientadores, e as relações com estes personagens no espaço da escola reproduzem, em escala menor, a rede de relações que existe na sociedade. Para Foucault (1998 *apud* TRAGTENBERG, 2001, p. 45), afirma que “[...] a escola é o espaço onde o poder disciplinar produz o saber”. Seguindo o raciocínio do autor e à luz do pedagógico, nota-se a relação entre poder disciplinador e o saber, pois o aluno sabe que existe um olhar sobre ele, por meio da observação, dos registros diários, das provas, dos exames, dos quantitativos acumulados ou não, do

diário de classe, e etc., o que não raras vezes irá tolher a sua criatividade, embora seja para ele o direcionamento do pedagógico de uma escola.

Conforme Tragtenberg (2001, p.45), o modelo pedagógico instituído permite efetuar vigilância constante e que dessa forma a escola se constitui num observatório político, assim com o conhecimento e controle perpétuo de sua população através da burocracia escolar, do orientador educacional, do psicólogo educacional, do professor ou até dos próprios alunos.

Carvalho (2011, p. 18), defende que o Estado deveria imprimir à organização escolar e pedagógica à sua filosofia política, a salvo de particularismos, e assim também acredito que o Brasil estaria com a educação em outro patamar, vivenciando realidades mais favoráveis à convivência em sociedade e com saudáveis reflexos no cotidiano de cada cidadão.

Atualmente, o processo de democratização escolar da Rede Pública do Distrito Federal envolve a comunidade escolar (alunos, pais, funcionários, professores), e cada segmento participa da eleição para escolher os gestores, conselho escolar e conselho fiscal. Com essa democratização, a sociedade é chamada a participar mais ativamente na tomada de decisões, ciente dos assuntos pertinentes a rotina dos estudantes, de tudo que diz respeito à instituição, e claro, da temática (in) disciplina, que poderá contribuir com sugestões e ações voltadas para o bem estar do discente. Para corroborar com o exposto acima, com relação à temática (in) disciplina, Aquino (1996) destaca:

A vida em sociedade pressupõe a criação e o cumprimento de regras e preceitos capazes de nortear as relações, possibilitar o diálogo, a cooperação e a troca entre membros deste grupo social (sobretudo numa sociedade complexa como a nossa). A escola, por sua vez, também precisa de regras e normas orientadoras do seu funcionamento e da convivência entre os diferentes elementos que nela atuam. Nesse sentido, as normas deixam de ser vistas apenas como prescrições castradoras, e passam a ser compreendidas como condição necessária ao convívio social. (...) A indisciplina, nesta ótica, passa a ser vista como uma atitude de desrespeito, de intolerância aos acordos firmados, de intransigência, do não cumprimento de regras capazes de pautar a conduta de um indivíduo ou de um grupo (p. 86).

A história da humanidade é permeada pelo seu crescente número de habitantes e por conseguinte houve a necessidade de organização por meio das normas, das regras, e de leis. A instituição escolar agrupa muitas pessoas, e sem dúvida, é inevitável e imprescindível os acordos comuns e os combinados, vislumbrando uma convivência respeitosa entre os atores.

Aquino (1996) expressa bem a necessidade de normas e regras para atender a sociedade, e sendo a escola um espaço de agrupamento de pessoas que tem objetivos afins, ou em tese deveriam ter, também faz uso dessas estratégias. De fato, a escola tem papel fundamental na sociedade, pois perpassa pelo período adequado, ou não, pela vida da maioria dos cidadãos. Assim, diz Salgado (2000):

A escola é vista como uma instituição social que concretiza as relações entre educação, sociedade e cidadania, sendo uma das principais agências responsáveis pela formação das novas gerações. (...) É parte da sociedade, existe nela e interage com os diferentes grupos sociais. Transforma-se junto com a sociedade, mas também colabora para essa transformação (p. 24).

Talvez não haja outra instituição social que propicie o ajuntamento de tantos indivíduos em um mesmo local, por tantas horas e por tantos dias e anos, como ocorre na escola. Por isso, é preciso considerar as dificuldades e as peculiaridades desse espaço que efetiva as relações interpessoais.

Segundo Tiba (1996, p. 99) a disciplina escolar são regras que devem ser obedecidas tanto pelos professores quanto pelos alunos. A princípio, poderá, hipoteticamente, causar estranhamento para alguns colegas docentes, mas particularmente, considero parte decisiva na construção da relação: professor e aluno. Aponta para um percurso de mão dupla, em que a coerência, o respeito ao outro, o enxergar o próximo, vale para toda a comunidade escolar.

E diante das diversas formas de violência que podem atingir os alunos, os professores, os servidores e os pais, e os mesmos alunos, precisam combatê-la no âmbito escolar.

Por ser a escola um espaço de relações, muitas vezes ocorrem desgastes no relacionamento interpessoal, cujos diferentes interesses, desejos, valores e aspirações evidenciadas dentro do convívio escolar podem resultar em conflitos, que se mal resolvidos ou mediados, podem se tornar foco de violência.

A violência, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), se caracteriza como o uso intencional de força ou poder, através de ameaça ou agressão real, contra si mesmo, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade, que resulta ou tem grande probabilidade de resultar em ferimentos, morte, prejuízos psicológicos, problemas de desenvolvimento ou privação (DAHLBERGE KRUGG, 2002 *apud* AZAMBUJA E NOGUEIRA, 2008, p. 107).

Ainda conforme a Organização Mundial de Saúde (OMS) o conceito de violência torna-se amplo na medida em que abrange não somente os danos materiais ou psicológicos decorrentes dela, mas também a ameaça ou a intenção de causar dano.

Na Conferência Internacional sobre Saúde, a OMS evidenciou a questão da violência como uma das cinco prioridades das Américas, o que culminou com a elaboração da resolução WHA 49.25 na qual ficou expressa a caracterização da violência sob duas perspectivas: a primeira como violência interpessoal e a segunda como violência coletiva. (AZAMBUJA; NOGUEIRA, 2008).

A violência interpessoal caracteriza-se como aquela praticada entre indivíduos e consiste em agressões praticadas no âmbito da família ou no âmbito da comunidade. A violência coletiva se subdivide em violência social, política ou econômica. Enquadram-se neste tipo de violência a exclusão sócio-econômica, a discriminação, o racismo, dentre outros, e pode ser praticada por pessoas ou pelo Estado.

A violência escolar segundo Dubet (1998) tem sido expressa como resultado de um processo de desinstitucionalização, ou seja, a instituição de ensino vem perdendo sua capacidade socializadora no que se refere à impossibilidade de promover a interação e o diálogo entre os indivíduos.

Nesse sentido, o autor caracteriza a violência escolar como um fenômeno complexo e reflexo das violências existentes no âmbito social, cuja manifestação pode ocorrer de formas variadas, incluindo agressões no âmbito do relacionamento interpessoal como violência física, verbal, psicológica ou sexual e ações contra o patrimônio público ou contra bens alheios.

Uma forma de manifestação da violência na escola tem sido denominada de “bullying”. Para Lopes e Saavedra (2003) e Fante (2005) a violência é definida como um conjunto de comportamentos agressivos, intencionais e repetitivos, adotados por um ou mais alunos, contra outro(s) em desvantagem de poder ou força física, sem motivação evidente, sob a forma de “brincadeiras” que disfarçam o propósito de maltratar e intimidar, causando dor, angústia e sofrimento.

Segundo os mesmos autores, o “bullying” é um fenômeno evidenciado tanto em escolas públicas quanto privadas em todo o mundo e pode ocorrer dentro e fora da sala de aula. Sua manifestação se dá por meio de maus tratos físicos, morais, verbais, materiais, sexuais, psicológicos e, inclusive, virtuais, que são os chamados de “cyber bullying”, decorrente do uso de modernas ferramentas tecnológicas e ancoradas na falsa crença do anonimato e da impunidade.

Não há no vocabulário da língua portuguesa uma palavra que possa traduzir exatamente o significado do termo “bullying”, mas podemos aproximá-lo ao valor semântico de palavras como: empurrar, ameaçar, agredir, apelidar, perseguir, discriminar, humilhar, ofender, ferir, assediar e etc.

De acordo com o Manual aos Gestores das Instituições Educacionais – Violência e Escola: Definição, Encaminhamento e Prevenção, da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, os crimes mais comuns na escola são: dano à coisa alheia; pichação; porte de arma; uso de entorpecentes; tráfico de entorpecentes; ameaça; lesão corporal; rixa; ato obsceno; corrupção de menores; atentado violento ao pudor e estupro.

Para atender ao objetivo da pesquisa em foco, vamos nos ater a definição de três crimes de acordo com o Manual dos Gestores da SEEDF: “ameaça - ameaçar alguém, por palavra, escrito ou gesto, ou qualquer outro meio simbólico de causar-lhe mal injusto e grave (Artigo 147 do Código Penal); lesão corporal – ofender a integridade corporal ou a saúde de outrem (Artigo 129 do Código Penal); rixa – é a luta entre três ou mais pessoas com violências físicas recíprocas (Artigo 137 do Código Penal)”.

A escola como ambiente de socialização é a expressão de uma comunidade, de uma sociedade, que variavelmente enfrenta seus obstáculos e suas dificuldades de relacionamento de maneiras diversas. Mas, essa mesma sociedade precisa buscar dar respostas adequadas de como conduzir os relacionamentos interpessoais e ao fenômeno “bullying”, e claro, não menos importante, às outras formas de violência, como por exemplo: o preconceito, a discriminação, o racismo, a droga, o vício, a violência de gênero e etc. Além da escola, é preciso levar em consideração os outros ambientes que esse sujeito convive, seja familiar ou social.

Historicamente, o ser humano teve a necessidade de se organizar seja por meio de rotinas, normas, leis e etc. Todavia, não basta somente tal organização, é muito importante ter o conhecimento do que se trata. Segundo Abramovay (2009):

As normas presentes na escola fundamentam, inicialmente, os procedimentos e atos obrigatórios acerca de determinados comportamentos, sendo utilizadas para manter a ordem escolar. Elas funcionam quando são amplamente conhecidas, fazendo sentido para os que estão por elas regidos, sendo assim, respeitadas e cumpridas. Entretanto, em muitos casos, as regras nas escolas são unilaterais: o discurso dos alunos mostra que, geralmente, estes não conhecem suas razões e não participam de discussões a respeito (p. 138).

A ineficiência da comunicação entre os atores envolvidos, bem como a ausência do diálogo, do respeito mútuo e da escuta sensível, podem gerar a tão indesejada

indisciplina. Vale reforçar a importância do cumprimento de tais normas para toda a comunidade escolar. Ser um sujeito de direito, pressupõe ser um sujeito de deveres.

Kramer (2007), descreve a realidade educacional:

Nosso maior desafio é obter entendimento e uma educação baseada no reconhecimento do outro e suas diferenças de cultura, etnia, religião, gênero, classe social, idade e combater a desigualdade; viver uma ética e implementar uma formação cultural que assegure sua dimensão de experiência crítica. É preciso compreender os processos relativos aos modos de interação entre crianças e adultos em diferentes contextos sociais, culturais e institucionais. O diálogo com vários campos do conhecimento contribui para agir com as crianças (p. 21).

Neste sentido, Abramovay (2005), traz em seu discurso uma palavra que pode ser a chave nas relações interpessoais que, evidentemente, precisa tornar-se parte do cotidiano escolar: o diálogo. Vejamos:

O que se torna imperativo é fazer com que a escola volte a ser um espaço protegido, onde se possa acionar o comprometimento social e incentivar formas de sociabilidade pautadas pelo respeito e pela solidariedade, tornando-a um *locus* privilegiado para o desenvolvimento de programas preventivos, em função do seu potencial estratégico para tecer relações com a comunidade e, especialmente, com a família, e também para concretizar ações que se pautem pela prevenção e pela solução não-violenta dos conflitos, defendendo, como valores necessários, a tolerância e a solidariedade, por meio de um instrumento extremamente poderoso: o diálogo (p. 5).

É notório que quando os atores envolvidos no contexto escolar estão cientes das normas e das regras haverá maior favorecimento em cumpri-las, principalmente, se pautadas no diálogo e no respeito ao outro e às diferenças.

Para Tacca (2000) a relação pedagógica que se estabelece no contexto de sala de aula em muito poderá contribuir para que diversas aprendizagens possam ocorrer verdadeiramente no ambiente da escola, em especial, quando se trata do ensino referente ao contexto de diversidades presentes nesse espaço.

Prossegue a autora que se alguém assume o papel de professor, precisa ter clareza de vários aspectos constituintes da tarefa que realizará. E isto porque para ser professor, são necessárias algumas metas e objetivos sobre o que e para quem deve realizar, e disso decorre o como realizar. Integrar esses aspectos inclui observar diversas dinâmicas que envolvem o do aluno concreto, a relacional, a do conhecimento, e a do contexto cultural e histórico em que se situam os sujeitos.

Por outro lado, o papel do aluno também se faz importante nessa dinâmica, uma vez que exige que ele compreenda do que e para que ocupa um lugar na escola, colocando-se numa posição ativa e consciente. Se ele não entender o seu papel e sua

responsabilidade frente ao professor e ao que deve realizar, o seu processo de aprender não se constituirá verdadeiramente (TACCA, 2004).

Em síntese, professor e aluno precisam ver sentido e significado em suas ações e para tanto reivindica o diálogo e o encontro. O encontro é a possibilidade da relação, e o diálogo, seja pela linguagem, seja pelo silêncio é a efetivação dessa relação. Ambos poderiam ser fortes aliados na mediação de questões no contexto educativo para que as situações conflituosas não se constituíssem como geradoras de focos de violências nas suas diversas formas e manifestações.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA DE PESQUISA

Neste capítulo aborda-se como foi feita a coleta dos dados deste estudo, que engloba o contexto da pesquisa, os participantes do estudo, os instrumentos de coleta de dados, os procedimentos de coleta e análise dos dados que têm como cenário uma escola da Rede Pública do Distrito Federal.

Este estudo de pesquisa fundamenta-se na abordagem qualitativa, que segundo Lüdke e André (1986), essas abordagens têm o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como o principal instrumento. Portanto, “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, através do trabalho intensivo de campo” (1986, p.12).

Em uma abordagem qualitativa o pesquisador deve se preocupar em descrever e compreender a complexidade de uma determinada hipótese ou problema, classificar processos dinâmicos, apresentar opiniões de determinado grupo e buscar, em maior grau de profundidade, interpretar as particularidades dos comportamentos.

A análise de uma situação ou de um grupo requer estratégias de observação para que a hipótese daquele problema seja comprovada ou não, por isso a importância da abordagem qualitativa que envolve esse projeto de pesquisa.

Para Gil (1999, p.42), “a pesquisa tem um caráter pragmático”, ou seja, é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. O autor considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, há um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. Ainda Gil (1991, p.32), argumenta que “a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas”. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave.

Portanto, a pesquisa é descritiva. As análises são indutivas. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Neste estudo, utilizamos os instrumentos de observação participante, entrevista semiestruturada, questionário e memória educativa. Para Gil (1991, p.33-34) a observação participante “é o estudo de um fenômeno tal como ele se apresenta na natureza, na observação e o investigador se limita a contemplar a natureza”.

Para Triviños (1987), a entrevista semiestruturada tem:

(...) como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador (p.146).

Complementa Triviños (1987) que a entrevista semiestruturada “(...) favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade (...) além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações” (p. 152).

2.1- CENÁRIO DA PESQUISA

A escola da rede pública pesquisada localiza-se em uma Região Administrativa de Brasília - Distrito Federal.

A escola atende aproximadamente 395 alunos que cursam a 4ª série/5º ano do ensino fundamental de 09 anos, no turno matutino. A escola conta com um quadro de 02 Coordenadores Pedagógicos, 21 Professores do Ensino Fundamental, 01 Supervisor, 01 Vice-Diretor e 01 Diretor. Conta, ainda, com 03 merendeiras, 04 vigias, 06 servidoras da limpeza, 02 porteiras. Tem a seguinte estrutura física: 16 salas de aula, 04 banheiros para alunos, 01 banheiro para pessoa com necessidade especial, 01 sala de professores, 01 sala para sala de recursos, 01 sala para o serviço de orientação, 01 sala para o serviço especializado de apoio à aprendizagem, 01 secretaria, 01 cantina, 01 depósito, 01 sala para os servidores da limpeza e vigias, 01 pátio coberto, 01 quadra sem cobertura.

A escola desenvolve o projeto de informática buscando auxiliar os estudantes em seu desenvolvimento psicomotor, cognitivo e das novas tecnologias.

O Projeto Político Pedagógico foi construído coletivamente com todos os segmentos da escola, com as metas e as ações previstas durante o ano letivo.

A prática pedagógica da escola está apoiada nas diretrizes curriculares e nas políticas públicas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

2.2- PARTICIPANTES DO ESTUDO

Os participantes da pesquisa são duas professoras, “A” e “B”, que atendem alunos das 4ª séries/5º anos do ensino fundamental de 09 anos de uma escola da rede pública do Distrito Federal.

A professora “A” atende uma turma com 35 alunos na sala 10; e a professora “B” atende 27 alunos na sala 09.

A professora “A” atua no Magistério há 25 anos e é graduada em Pedagogia. Já a professora “B” possui graduação também em Pedagogia e atua há 19 anos em sala de aula.

As professoras foram receptivas ao trabalho de pesquisa, responderam as entrevistas e as questões sobre memória educativa com solicitude.

Foram tomados todos os cuidados éticos e as professoras assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de acordo com as recomendações e normas de pesquisas envolvendo seres humanos (BRASIL, 1996).

2.3 - INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados deste estudo foram: observação participante em sala de aula, entrevistas semiestruturadas com professoras duas professoras e oito alunos das 4º séries/5º anos do ensino fundamental de 09 anos de uma escola da rede pública do Distrito Federal (APÊNDICE A e B).

2.4-PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

O desenvolvimento da coleta de dados deste estudo ocorreu em uma escola da rede pública do Distrito Federal.

A chegada à escola foi por meio de um contato com a diretora da escola que me apresentou as duas professoras que trabalham com a 4ª série/5º ano do ensino fundamental de 09 anos.

Apresentei a proposta do trabalho que tinha como finalidade a realização de uma pesquisa exigida como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da Especialização em Coordenação Pedagógica pela Universidade de Brasília (UnB).

O contato inicial foi feito com as professoras dos anos iniciais do ensino fundamental e na conversa que tivemos eu falei do projeto de pesquisa e ressalti toda a importância da pesquisa para minha formação neste curso de especialização. Logo depois dessa conversa apresentei o cronograma, contendo os dias de observações em sala de aula e entrevistas.

Realizei as observações (20 horas em 07 dias) e posteriormente as entrevistas com duração aproximada de 30 minutos cada e foram na própria escola.

A coleta de dados foi feita conforme o cronograma proposto. As datas que realizei as observações foram no período de 25/02/13 a 14/03/13. As entrevistas foram realizadas no dia 14/03/13.

2.5-PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Para Lakatos (2001, p.36), “os procedimentos de análise dos dados consistem na interpretação sistemática dos dados e na elaboração do relatório de pesquisa”. A análise dos dados foi realizada com base na coleta de informações provenientes das entrevistas semiestruturadas, juntamente com as observações produzidas no desenvolvimento da pesquisa.

As entrevistas foram elaboradas a partir de um roteiro, contendo 05 questões referentes às possíveis situações de conflitos e violências vivenciados ou presenciados no ambiente escolar pelos alunos e pelas professoras. As entrevistas e as observações realizadas serviram para fortalecer a discussão apresentada nesta pesquisa.

Quanto às observações a professora “A” mostrou-se mais rígida em relação à turma e com práticas pedagógicas direcionadas para a autonomia dos alunos, que respondiam em sua maioria, positivamente às orientações. A professora “B” apresentou problemas de saúde visíveis e a recusa em procurar assistência médica, a sua turma manifestou por várias vezes comportamentos de aparente desinteresse pelas tarefas que exigiam mais atenção, preferindo as atividades lúdicas como quadra e artes.

CAPÍTULO III

ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo foram analisados os dados obtidos por meio das respostas às entrevistas semiestruturadas (APÊNDICES A e B).

Formas de violência vivenciada na escola

Esta pergunta objetivou conhecer se a ocorrência de situações que envolviam violência eram presentes na escola e se professores e alunos já tinham passado por esta experiência. Foi constatado que as professoras embora reconheçam a violência na escola, apenas a professora “A” diz ter presenciado situações de agressão física. Entretanto, a outra professora “B” se posicionou negativamente quanto a este questionamento, identificando apenas uma situação de violência presenciada em sala de aula.

Embora as respostas das docentes terem sido diferentes quanto ao número de vezes de situações de violência na escola, pode apontar para “o sentimento de impotência presente no professor que o assume na dimensão cognitiva, quanto social” (VASCONCELLOS, 1997, p. 236).

Em relação aos alunos, houve unanimidade nas respostas que revelaram que todos os discentes já presenciaram ou tenham sofrido alguma forma de violência na escola a que pertencem. Atos que podem ser caracterizados de diferentes aspectos que vão desde a violência física através de empurrões e brigas, à violência psicológica através de apelidos, xingamentos e ameaças.

Segundo Abramovay (2009) “quando perguntado aos alunos sobre sua opinião em relação ao comportamento dos outros colegas, percebeu-se que condutas negativas e positivas se alternam, demonstrando a diversidade de relacionamentos”. A alternância das condutas se deve quanto à posição que o aluno adotará, ora o é a vítima, e ora ele é aquele que provocou a situação conflituosa.

Percepção de violência

Esta pergunta buscou evidenciar a percepção das docentes sobre quais as pessoas da escola se envolviam em situações de violência. Os dados permitiram afirmar que os alunos são os que mais se envolvem nestas situações.

Os estudos indicam a mudança da sociedade, mas a “escola continua sendo a instituição social que concretiza as relações” (SALGADO, 2000, p.24) e tendo tantos estudantes em um mesmo espaço físico, por pelo menos cinco horas diárias e durante duzentos dias letivos, invariavelmente, surgirão os conflitos. Sendo assim, serão necessárias atitudes adequadas por parte dos envolvidos, e dos outros que são os expectadores, e dentro da escola, os coordenadores, corpo docente e equipe gestora.

O que precisará prevalecer serão o diálogo e o respeito ao outro, já que cada ser é único e traz em sua história de vida suas diferenças: raciais, religiosas, econômicas, características físicas, entre tantas outras.

Atos de violência vivenciados pelas professoras

Este questionamento representou uma tentativa de reconhecer situações pelas quais passam os professores no cotidiano escolar que pudessem revelar algum tipo de violência. Uma das professoras se posicionou negativamente, perante a esta pergunta, afirmando não ter sofrido nenhum tipo de violência na escola. A outra professora entrevistada tornou evidente em sua resposta atos de violência entre o próprio grupo docente, quando afirmou que alguns colegas professores não a respeitam e demonstram superioridade em relação ao trabalho pedagógico que ela realiza em sua sala de aula. Algo que a professora demonstra certo desconforto diante de seus pares e possivelmente, à leva a uma diminuição de momentos interativos e agradáveis no ambiente de trabalho.

Nota-se com o relato da professora que afirma ter sofrido violência psicológica que também entre os docentes é preciso mediação para os relacionamentos interpessoais para que não avance para situações mais complicadas. De acordo com Aquino (1996) “a vida em sociedade pressupõe a criação e o cumprimento de regras e preceitos capazes de nortear as relações, possibilitar o diálogo, a cooperação e a troca entre membros deste grupo social (sobretudo numa sociedade complexa como a nossa)” (p. 86).

Situações de violência na escola

Os dados permitiram evidenciar a existência de atos de violência no cotidiano de sala de aula, em especial, no que se refere aos apelidos por meios dos quais os alunos depreciam a imagem dos colegas.

Revelou, ainda, um panorama de atitudes de violência física como empurrões, e brigas, e a violência psicológica com xingamentos, ameaças e apelidos indesejados dentro do ambiente escolar, seja em sala, seja no pátio, no banheiro, nos corredores e na quadra, na presença de professores, pais, servidores ou entre os alunos.

Para Abramovay (2009, p.103) no que tange às relações conflituosas “o clima entre alunos muitas vezes está permeado por relações conflituosas” que desencadeiam diversos tipos de violência “envolvendo agressões verbais, físicas, humilhações e falta de respeito”. No caso das agressões verbais “são uma realidade, cotidiana na escola” [...] e também “uma forma comum de se iniciar uma briga, já que é muito fácil se ofender, ou demonstrar raiva” (p. 104).

Mediação dos docentes diante dos conflitos

Os dados permitiram afirmar que há um interesse das professoras na mediação dos atos de violência que ocorrem no cotidiano de sala de aula. Perante essas ocorrências as docentes buscam estabelecer o diálogo com os alunos, buscando demonstrar se existem benefícios ou prejuízos nas situações que envolvem violência. Uma das professoras demonstrou ter sucesso na mediação através do diálogo. A outra professora findou por revelar que embora a mediação seja um tema com o qual trabalha desde o início do ano, existem situações que não “consegue contornar” e resolve recorrer ao apoio dos pais e da direção escolar.

A afirmações das professoras apontam para as consequências positivas ou negativas, que estarão atreladas ao tipo de relação que os professores e os pais estabelecerem com seus alunos e filhos, pois segundo Kramer (2007):

Na escola, parece que as crianças pedem para o professor intervir e ele não o faz, impondo em vez de dividir com a criança em situações em

que poderia fazê-lo, e exigindo demais quando deveria poupá-la. A questão da sociabilidade tornou-se tão frágil que os adultos – professores, pais – não vêem as possibilidades da criança e ora controlam, regulam, conduzem, ora sequer intervêm, têm medo de crianças e jovens, medo de estabelecer regras, de fazer acordos, de lidar com as crianças no diálogo e na autoridade. O equilíbrio e o diálogo se perdem e esses adultos, ao abrirem mão da sua autoria (de pais ou professores), ao cederem seu lugar, só têm, como alternativa, o confronto ou o descaso (p. 18).

Providências da escola quanto à violência

Nesta questão houve disparidade entre as respostas. As respostas de alguns alunos possibilitaram a compreensão de que o apoio do conselho tutelar e a existência de policiamento na escola podem ser a solução para minimizar os conflitos na escola e evitar as situações de violência. Outras respostas permitiram evidenciar que a solução para que não ocorra, ou diminua a violência escolar está no diálogo e vigilância dos professores para mediar tais situações conflituosas que podem vir a ser geradoras de violência entre os discentes.

A prática da escola deve ser estabelecer algumas estratégias para atender os discentes que se envolveram em confusões, brigas, falta de respeito, xingamentos, agressões físicas, entre outras situações conflituosas. Primeiramente, a escola atenta, para apurar o que de fato ocorreu por meio do diálogo, se necessário a aplicação de advertência por meio escrito ou oral, e ainda, se for o caso, a convocação da família para comparecer até a escola para tomar conhecimento do acontecido e continuar com a parceria escola e família. Se persistirem as anotações de um mesmo aluno, este após três advertências receberá a suspensão. Concomitantemente, a estas providências, o estudante será encaminhado para o Serviço de Orientação Educacional da escola.

A escola também pode recorrer as seguintes instituições públicas que oferecem apoio, entre elas: Batalhão Escolar da Polícia Militar do Distrito Federal; Conselho Tutelar; Vara da Infância e da Juventude do Distrito Federal.

Algumas recomendações que Abramovay (2009, p. 436) “traz para um ambiente de maior segurança e prazer dentro das escolas”:

Escola: fortalecer as redes de proteção social [...]. Alunos: garantir a participação dos alunos buscando reforçar sua autonomia [...] e dialogando com eles; promover atividades que envolvam os alunos

[...] e a família; promover atividades culturais, artísticas e esportivas [...] em grupo. Relações entre famílias e escola: aproximar a escola da família; reconhecer as responsabilidades diferenciadas da família e da escola; adotar estratégias variadas para atrair a família [...] (p. 436-438).

Contribuição dos alunos para diminuir a violência na escola

Esta pergunta, feita aos alunos, questionou a forma como eles poderiam contribuir para a não violência escolar, cujo posicionamento da maioria revelou que se cada aluno evitar agressões, ou xingamentos podem contribuir para minimizar as situações de violência na escola. Um pequeno número de respostas evidenciou que a direção e os professores podem ser informados das situações de violência e que eles são os responsáveis para diminuir as ocorrências de conflito entre os alunos.

É imprescindível que cada ator escolar saiba dos seus direitos enquanto criança, adolescente, cidadão, porém na mesma proporção tenha conhecimento dos seus deveres, e de que cada ação realizada há uma consequência, caso contrário, os estudantes e as pessoas não irão se responsabilizar pelos seus atos e por suas escolhas.

De acordo com Abramovay (2009) segue a percepção dos alunos sobre o próprio comportamento:

O entendimento sobre as próprias atitudes é mais ameno, até mesmo positivo, dando a entender que existe certa discrepância entre visões sobre si mesmo e sobre a maioria dos colegas. Na condição de adolescentes, é possível que tenham uma imagem negativa sobre seus pares, mas quando a questão é personalizada a crítica relativiza-se. É possível que esses resultados tenham a ver, também, com a falta de empatia daquele que assedia: ele não percebe que está magoando o colega, ou seja, para ele os xingamentos não são necessariamente sérios. Porém, quando se passa de agressor para vítima, o significado da ação muda: aí sim ela é nomeada, representa uma ofensa (p. 101).

Cada ser humano precisa dar a sua contribuição para uma convivência respeitosa, pacífica, educada e baseada no diálogo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como temática principal “A Coordenação Pedagógica e os Desafios Contemporâneos da Educação: Pluralidade Cultural, (in)disciplina, violência”. Concretizou-se a partir da percepção da pesquisadora de que a violência é um fenômeno que se apresenta diariamente no contexto escolar e que é algo que deve ser evitado ou minimizado, se houver uma sensibilização de docentes, discentes, pais e funcionários, numa força conjunta com esse intuito.

A partir das entrevistas realizadas foi possível revelar um panorama de atitudes de violência que ocorre tanto entre discentes e também demonstra expressão no corpo docente. Do aspecto humanitário, tal panorama evidencia um pedido de “socorro”, no sentido da construção de ações pedagógicas que possam revelar-se eficazes diante desse quadro onde o caos insiste em se estabelecer.

Em relação aos alunos houve unanimidade nas respostas que revelaram que todos os estudantes já presenciaram ou sofreram alguma forma de violência na escola, seja ela física como empurrões e brigas, seja ela psicológica com apelidos indesejados, xingamentos e ameaças.

A maioria dos discentes considerou importante a sua contribuição para a não violência, e a minoria que não são responsáveis pela diminuição dos conflitos entre eles, e sim a os professores e a direção da escola.

Os entraves à mediação do coordenador pedagógico podem residir na ausência do diálogo entre pais, alunos, professores, servidores e equipe gestora, de políticas educacionais que se preocupem com essa temática, e da contribuição de cada indivíduo para a não violência.

Uma das possíveis soluções que permitem se abstrair dos resultados pode estar ancorada na prática do diálogo, por meio da qual, o corpo docente e alunos podem estar

discutindo novas formas de mediar e abordar as situações de violência vivenciadas ou presenciadas na escola.

Os resultados mostram a necessidade no fortalecimento de políticas governamentais que possam subsidiar os docentes no combate à violência, seja por meio de cursos de capacitação institucional, seja por meio de projetos de educação voltados para tal finalidade.

A participação, a colaboração e a contribuição de cada ator escolar na construção de uma cultura de paz é primordial para o êxito de tal proposta, cuja finalidade é propiciar uma convivência que favoreça o respeito ao outro e a valorização do ser humano.

O olhar para o sujeito como um ser de relações (VIGOTSKI, 2001) deve ser o ponto de partida para os estudos que se voltam para a busca de soluções perante a violência. É bem provável que quanto maior for a qualidade existente nas relações interpessoais, haverá bem menos situações em que ocorrerão conflitos que sem a mediação oportuna e de forma inadequada irão gerar muitos tipos de violência no contexto escolar.

A compreensão do papel da Coordenação Pedagógica está aliada a figura do coordenador pedagógico que se vê impossibilitado de cumprir suas atribuições por estar em sala de aula substituindo outro colega professor que está de licença médica para tratamento de saúde. Esta realidade desencadeia a descontinuidade e a interrupção do trabalho que deveria ser desenvolvido por este profissional, e assim, desfavorece o pedagógico de toda a escola.

De acordo com os resultados encontrados nesta pesquisa, pode-se afirmar que a mediação do Coordenador Pedagógico é fundamental para propiciar aos atores escolares à reflexão das práticas pedagógicas que evidenciem o respeito ao outro e a valorização do ser humano, para que a violência não seja uma crescente na escola e não passe a ser vista como parte integrante desse contexto.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. Debate: Violência, Mediação e Convivência na Escola. In: ***Debate: Violência, Mediação e Convivência na Escola***. Boletim 23, Ministério da Educação, Brasília, 2005.

Disponível: <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/215810Debateviolencia.pdf>.

<Acesso: 01 de outubro de 2012>.

_____; CUNHA, A. L.; CALAF, P. P. ***Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas***. Rede de Informação Tecnológica Latino-americana - RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, Brasília, 2009.

ARROYO, M. ***Quando a Violência Infanto-Juvenil Indaga a Pedagogia***. In: Educação e Sociedade: revista de ciência da educação. Campinas: Cortez/CEDES. V. 28, Nº 100, 2007.

AZAMBUJA, Mariana Porto Ruwer de; NOGUEIRA, Conceição. **Introdução à violência contra as mulheres como um problema de direitos humanos e de saúde pública**. Saude soc., São Paulo, v. 17, n. 3, Sept. 2008 .

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902008000300011&lng=en&nrm=iso)

12902008000300011&lng=en&nrm=iso>. acesso em 4 de abril de 2013.

CARVALHO, Laerte Ramos de. ***A educação pela presença***. In Revista Educação, edição especial Educadores Brasileiros, 2ª edição, abril de 2011.

COSTA, Marisa Vorráber. ***A pedagogia da cultura e as crianças e jovens das nossas escolas***. A Página da Educação. Disponível em: <http://www.apagina.pt/>. Acessado em 10/07/2005.

DAYRELL, J. ***A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil***. Educação e Sociedade. Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

Distrito Federal (Estado). Secretaria de Estado de Educação. Colaboradores. **Violência e Escola: Definição, Encaminhamento e Prevenção: manual aos gestores das instituições educacionais**. Distrito Federal, 2ª edição. 51p.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GIMENO SACRISTÁN, José. *O aluno como invenção*. Porto Alegre, Artmed, 2005.

KRAMER, S. (Org.); LEITE, Maria Isabel (Org.). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. 9ª. ed. Campinas: Papyrus, 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 4ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas** / Menga Ludke, Marli, E. D. A. André. São Paulo: EPU, 1986.

NARODOWSKI, Mariano. *Infância e poder. A conformação da pedagogia moderna*. Bragança Paulista, Universidade de São Francisco.2001.

RÉY, Fernando Luis. *Epistemologia Qualitativa*. São Paulo, Alínea, 2004.

SALGADO, Maria Umbelina Caiafa. *Um olhar inicial sobre a formação de professores em serviço*. In: *Salto para o futuro: Um olhar sobre a escola* / Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000. p. 13- 30.

SOBRINHO, Antonio Fávero. *O aluno não é mais aquele! E agora professor? A transfiguração histórica dos sujeitos da educação*. 2010.

TACCA, Maria Carmem V. R. *Complexidade da Aprendizagem*. São Paulo, Alínea, 2009.

TARDIFF, Maurice. *Saberes docentes e prática profissional*. Petrópolis, Vozes, 2002.

TIBA, Içami. *Disciplina, limite na medida certa*. São Paulo: Editora Gente, 1996.

TRAGTENBERG, Mauricio. *Relações de poder na escola*. In Revista Espaço Acadêmico, Ano I, nº 7, dezembro de 2001.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, C. S. *Os desafios da indisciplina em sala de aula e na escola*. Disponível em http://www.crmariocovas.sp.gov.br/amb_a.php?t=014 <acesso em 12 de março de 2013>

VIGOTSKI, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. (texto original publicado em 1934).

ANEXO**TERMO DE CIÊNCIA DA INSTITUIÇÃO**

Eu, (nome da diretora da escola), matrícula (número), Diretora de Unidade de Ensino da Rede Pública do Distrito Federal, declaro ter sido informada pela pesquisadora (nome completo) à respeito dos riscos, benefícios e confidencialidade da pesquisa a ser feita com Professoras, Supervisor Pedagógico, Coordenadores Pedagógicos, Diretora e Vice-Diretora) desta escola, cujo título é: **A Coordenação Pedagógica e os Desafios Contemporâneos da Educação: Pluralidade Cultural, (In)Disciplina, Violência.**

Também estou ciente e autorizo a observação de reuniões pedagógicas, aulas, atividades dos alunos, aplicação de questionários aos alunos e professores, mediante a publicação e divulgação dos resultados, por meio digital e/ou impresso, que omitirão todas as informações que permitam identificar quaisquer dos profissionais deste estabelecimento de ensino.

Brasília-DF, (dia, mês e ano).

(nome completo)

Assinatura e Carimbo da Diretora da Escola

APÊNDICE A

Entrevista semiestruturada destinada às professoras que atuam nas 4ª séries/5º anos do Ensino Fundamental de 09 anos, de uma Unidade de Ensino da Rede Pública do Distrito Federal:

Cara Colega,

Trata-se de um instrumento de coleta de dados para o Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Coordenação Pedagógica pela Universidade de Brasília, cujo tema: *A Coordenação Pedagógica e os desafios contemporâneos da Educação: Pluralidade Cultural, (in)disciplina, violência.*

Por meio deste instrumento, objetiva-se analisar os conflitos de violência e/ou (in)disciplina que acontecem nas turmas das 4ª séries/5º anos EF 09 anos dessa Unidade de Ensino da Rede Pública do Distrito Federal, e como eles são solucionados.

Conto com a sua indispensável e valiosa colaboração!

Adriana Alves Vieira
Pesquisadora

1) Você já presenciou alguma forma de violência na sua escola? Se sim, cite-a:

2) De acordo com a sua percepção, quais são as pessoas na escola que mais se envolvem em situações de violência:

() os pais () os professores () os alunos () os servidores

3) Você já se sentiu desrespeitada(o), ou sofreu alguma atitude violenta na escola? Caso seja afirmativa a sua resposta e se sentir à vontade para relatar o fato, que o faça:

- 4) Na sua sala de aula, entre os alunos, acontece alguma situação de desrespeito, apelidos indesejados, xingamentos ou agressão física?

- 5) Se a resposta da pergunta anterior tiver sido positiva, em tais situações quem faz a mediação e como ela acontece?

APÊNDICE B

Entrevista semiestruturada destinado aos alunos de 4ª séries/5º anos do Ensino Fundamental de 09 anos, de uma Unidade de Ensino da Rede Pública do Distrito Federal:

Caro Aluno,

Este questionário trata-se de um instrumento de coleta de dados para o Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Coordenação Pedagógica pela Universidade de Brasília, cujo tema: *A Coordenação Pedagógica e os desafios contemporâneos da Educação: Pluralidade Cultural, (in)disciplina, violência.*

Por meio deste instrumento, objetiva-se analisar os conflitos de violência e/ou (in)disciplina que acontecem nas turmas das 4ª séries/5º anos EF 09 anos dessa Unidade de Ensino da Rede Pública do Distrito Federal, e como eles são solucionados.

Conto com a sua indispensável e valiosa colaboração!

Adriana Alves Vieira
Pesquisadora

Atenção: assinale todas as opções necessárias.

1) Você já foi vítima de alguma agressão na escola, como ter sido:

() empurrado? () xingado? () perseguido? () ameaçado? () apelidado

() alguém ter batido em você?

Se sim, como você se sentiu?

2) Dentro da escola você já viu alguém ser:

() empurrado? () xingado? () apelidado? () perseguido? () ameaçado?

() alguém ter batido em uma pessoa dentro da escola?

Se sim, quem eram as pessoas envolvidas?

3) Dentro da escola você já:

() empurrou alguém? () xingou alguém? () apelidou alguém?

() perseguiu alguém? () ameaçou alguém?

() bateu em alguém dentro da escola?

Se sim, em qual situação isso ocorreu?

4) Em sua opinião, o que a escola deve fazer para diminuir esse tipo de violência?

5) O que você poderia fazer para diminuir essa forma de violência na escola?
