



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

VICTOR SOUZA NERY

**EDUCAÇÃO FÍSICA E VIOLÊNCIA ESCOLAR: PERSPECTIVAS DE
PROFESSORES DE UMA REGIÃO ADMINISTRATIVA DO DF.**

BRASÍLIA
2025

Victor Souza Nery

**EDUCAÇÃO FÍSICA E VIOLÊNCIA ESCOLAR: PERSPECTIVAS DE
PROFESSORES DE UMA REGIÃO ADMINISTRATIVA DO DF.**

Projeto de TCC apresentado à Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Noriberto Barbosa da Silva

BRASÍLIA

2025

CIP - Catalogação na Publicação

NN456ee Nery , Victor Souza.
EDUCAÇÃO FÍSICA E VIOLÊNCIA ESCOLAR: PERSPECTIVAS DE
PROFESSORES DE UMA REGIÃO ADMINISTRATIVA DO DF. / Victor
Souza Nery ;

Orientador: Noriberto Barbosa da Silva. Brasília, 2025.
41 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação - Licenciatura
em Educação Física) Universidade de Brasília, 2025.

1. Violência Escolar. 2. Professor. 3. Educação Física.
4. Compreensão. 5. Pesquisa Qualitativa. I. Barbosa da
Silva, Noriberto , orient. II. Título.

Victor Souza Nery

**EDUCAÇÃO FÍSICA E VIOLÊNCIA ESCOLAR: PERSPECTIVAS DE
PROFESSORES DE UMA REGIÃO ADMINISTRATIVA DO DF.**

Projeto de TCC apresentado à Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Data de Aprovação: 25/07/2025

Prof. Dr. Noriberto Barbosa da Silva — Orientador
Faculdade de Educação Física (UnB)

Prof. Dr. Daniel Cantanhede Behmoiras – Membro da Banca
Faculdade de Educação Física (UnB)

Para Sara

- E agora, se uma pessoa se considerar vítima de uma injustiça? Acaso não ferve e se irrita e luta do lado que entende ser justo - quer passe fome, quer frio, e todos os sofrimentos dessa espécie, aguentando firme; e vence, sem desistir da sua nobre indignação, antes de executar o seu propósito ou morrer, ou de ser chamado e acalmado pela razão que nele existe - como um cão pelo seu pastor? (Platão, 2017, p. 199)

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo investigar as compreensões de professores de Educação Física do ensino fundamental, médio e ensino especial da Ceilândia, DF, sobre: Quais são suas definições de violência escolar; que tipos de violência ocorrem no ambiente escolar; quais ações as escolas vêm tomando para o enfrentamento da violência; E quais possíveis soluções os professores enxergam para o problema. Utilizou-se a abordagem qualitativa, com instrumento de entrevistas semiestruturadas as quais seguiram o método da Análise de Conteúdo. A pesquisa revelou uma variada gama de conceitos e manifestações de violência diferentes, com ações institucionais e sugeridas que estão de acordo com o que a literatura tem mostrado ser eficaz.

Palavra-chave: Violência Escolar, Professor, Educação Física, Compreensão, Pesquisa Qualitativa.

ABSTRACT

This work aims to investigate the comprehensions of Physical Education teachers in elementary, secondary and special education in Ceilândia, DF, about: Which are their definitions of school violence; Which kinds of violence happens in school space; Which actions the schools have been taking to address violence; And which possible solutions does teachers see to the problem. A qualitative approach was implemented, with a semi-structured interview instrument which followed the Content Analysis method. The research revealed an array of concepts and manifestations of violence, with suggested institutional actions that are in line with what the literature has shown to be effective.

Key-words: School Violence, Teacher, Physical Education, Perspectives, Qualitative Research.

Sumário

INTRODUÇÃO.....	7
METODOLOGIA.....	15
RESULTADOS.....	19
2ª Categoria – Manifestações de Violência na Escola.....	23
3ª Categoria – Espaços em que Ocorrem as Violências.....	25
4ª Categoria – Ações e sugestões de combate a violência, promoção de relações saudáveis.....	27
DISCUSSÃO.....	29
CONCLUSÃO.....	33
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	35
APÊNDICES.....	39
ROTEIRO (GOMES; BITTAR, 2021):.....	39
QUESTIONÁRIO COMPORTAMENTO VIOLENTO NO AMBIENTE ESCOLAR – A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES EDUCAÇÃO FÍSICA.....	40

INTRODUÇÃO

A violência permeia várias esferas da nossa sociedade ela pode ser experienciada em seu caráter mais visceral cotidianamente nos telejornais que na disputa por audiência se valem do sensacionalismo e espetáculo (Carvalho; Freire; Vilar, 2012; Costa, A. C, 2011, p. 182). É sentida mais fortemente no cotidiano pelas esferas da população que foram historicamente postas em situação de submissão. “É considerado um fenômeno essencialmente humano, influenciado por questões históricas, sociais, culturais e psicológicas”(Silva et al., 2019, p. 1). Tal como todo fenômeno humano sua forma de expressão e existência são condicionadas a um processo histórico e não são e nem serão para sempre as mesmas.

Fato que pode exemplificar essa mesma colocação é como a violência alterou no tempo e muda em diferentes ambientes, por anos foi aceita a perspectiva pela qual agressão física era um instrumento educacional e apesar disso era incomum que um pai abusasse física e psicologicamente de sua prole em público, sendo preferível traçar ameaças veladas ou rápidas a seus filhos sobre o que há de acontecer quando chegarem em casa (Cecconello; De Antoni; Koller, 2003; Cirqueira, 2023). Tipos determinados de violência são menos ou mais aceitos a depender dos seus agentes e ambientes em que ocorrem. A escola é um local que deveria resguardar o educando desse tipo de prejuízo, nem por isso as pesquisas têm demonstrado que seja um lugar seguro (Abramovay, M, 2002, 2012; Silva et al., 2019).

Faz-se necessário entretanto, apesar da flagrante polissemia do termo violência, que esteja clara a definição dos termos que serão utilizados, para tanto foi utilizado como principal referencial teórico o estudo de Charlot (2002), estudo amplamente referenciado dentro dos estudos sobre violência escolar no Brasil. Bernard ao distinguir agressividade, agressão e violência as difere da seguinte forma: agressividade é uma condição, ou em suas palavras: “a agressividade é uma disposição biopsíquica reacional” (Charlot, 2002, p. 435) que torna o indivíduo mais propenso a realizar atos de agressão. A agressividade surge para ele engatilhada pelas frustrações. Já a agressão em si é um ato de brutalidade física ou verbal, pelo qual um indivíduo ataca outrem. Yeo et al., (2011) dentro da intersecção da psicologia

humana apresenta em seu estudo três diferentes formas de agressão entre alunos: verbal, física e indireta; e correlaciona esses tipos com expressões da empatia humana (empatia afetiva e cognitiva).

Já a violência seria uma qualidade, característica do ato de agressão que enfatiza a dominação, a vontade de restringir ou exercer poder sobre o outro. Então apesar de Charlot claramente observar que toda agressão é violência, ele distingue a agressão utilizada como instrumento para obter alguma coisa (por exemplo no caso da extorsão, ou mesmo de um lance defensivo, carrinho, no futebol), da agressão violenta quando o ato objetiva a dor do outro, como exemplo poderíamos citar o latrocínio ou uma falta esportiva da qual o agressor logrou atingir diretamente seu adversário (Charlot, 2002).

Ainda em seu artigo Bernard comenta como na França já em 2002 a violência na escola era tida como um fenômeno que não era novo e creditam seu surgimento por volta da década de 80. No entanto, neste mesmo estudo diz ser possível verificar exemplos de violência escolar que datam ainda do século XIX, inclusive seus registros incluem a prisão dos envolvidos (Charlot, 2002).

Apesar da existência da violência escolar preceder em dois séculos a data de criação do artigo, catalogada em ocorrências na França, o autor observa que ela se torna causadora de grande angústia social por 3 novas características que sensibilizaram o público da época: em primeiro lugar o aparente advento de crimes mais severos na escola como homicídios, estupros e agressões com armas, no estudo ele não especifica quais tipos de armamento; em segundo lugar a autoridade do professor em sala parece estar minada, desrespeito e insubordinação dos alunos se tornam mais frequentes e o autor cita que naquele momento, professores se chocavam com novas formas de agressões realizadas por crianças ainda em seus 4 anos de idade; em terceiro lugar há o fato que a escola se torna palco para disputas e acertos de contas da sociedade extraescolar, esses casos infiltram o espaço da instituição, o que poderia destruir a imagem da escola de ambiente sacro e seguro, alheio às agressões externas (Charlot, 2002).

Como visto, são várias as formas de expressão da violência dentro do âmbito educacional. A violência também pode se apresentar entre estudantes e professores,

professores e demais membros do corpo docente, corpo docente e estudantes; dentro da esfera dos signos e significados reproduzidos dentro da micro sociedade escolar além de institucionalmente (Silva *et al.*, 2019; Vignolo Lucas; Garcia, 2024).

Mello e Campos (2018), em interpretação do estudo de Charlot (2002), entendem a violência no ambiente escolar de duas perspectivas. No primeiro momento a escola ocupa o espaço de vítima, em um segundo é tida como agressora. Na perspectiva de vítima: em sua primeira categoria se entende que a escola serve meramente como espaço para reprodução de violências externas à própria (Violência na Escola), em sua segunda categoria de vítima, a própria instituição e seus representantes são vitimadas por atos de violência que visam seu espaço e componentes (Violência à Escola).

Na segunda perspectiva, de causadora da violência, a escola por diferentes meios se impõe sobre a vontade dos indivíduos simbólica e institucionalmente. Pois além de excluir em sua estrutura acomodações necessárias as particularidades de cada indivíduo, pode incluir em suas dinâmicas escolares tratamento realmente desrespeitoso aos seus estudantes (Violência da Escola) (Charlot, 2002; Mello; Campos, 2018) .

Esta interpretação do texto de Charlot (2002) é particularmente interessante pois ressalta possíveis lacunas desta importante referência em acomodar a complexidade do tema. A categoria “violência na escola” que trata de lidar com violências causadas por seus membros, sobretudo os alunos, as quais as causas, motivações são exteriores à escola e meramente coincidem de acontecer entre seus muros, Charlot falha em seu texto ao não acomodar em outra categoria aquelas agressões sofridas em seu ambiente as quais não poderiam se desenvolver fora dele: quando dois alunos de bairros diferentes encontram-se neste mesmo espaço talvez não teriam se conhecido sobre outras condições. São as condições específicas, isto é, as tensões no ambiente escolar como Charlot colocaria em seu texto, que contribuem para a disposição biopsíquica destes atores em cometer os atos de agressão.

A categoria Violência à Escola, falha ao não incluir alunos como membros da comunidade escolar uma percepção míope que terá suas consequências expostas mais a frente.

Já a terceira e última categoria, Violência da Escola, omite as violências as quais diferentes membros da comunidade escolar causam a seus companheiros de categoria e colaboradores. Metas impraticáveis, insensibilidade a saúde e integridade, estrutura precária são apenas algumas das imposições e agressões institucionais da escola sobre seus membros.

Caso fossem os alunos considerados dentro da categoria de violência à escola, por exemplo, as atitudes violentas praticadas contra os alunos no caso específico supramencionado, no qual dois estudantes de realidades distintas se conhecem por estudarem no mesmo lugar, já poderia estar abarcado.

Gomes e Bittar, importante referencial teórico e metodológico deste trabalho, ampliam a percepção da Violência à Escola para incluir os alunos:

A violência à escola relaciona-se diretamente à natureza e às atividades do espaço escolar (agressões físicas aos alunos ou professores, depredação do patrimônio escolar). Já a violência da escola representa uma forma de violência institucional e simbólica, em que os próprios atores envolvidos diretamente sofrem esse tipo de violência, como: modos de composição das classes, orientação, metodologia, injustiças, preconceitos, atribuição de notas, dentre outros exemplos (Charlot, 2002 apud. Gomes; Bittar, 2021).

O que se propõe acima de tudo é observar que a Escola violenta a Escola. De forma similar, a instituição escolar reproduz as contradições da sociedade de classes, neste caso do capitalismo, na qual conflitos internos dentro de uma mesma classe são instrumentais para a reprodução da ideologia capitalista; ao gerar desmobilização entre a dita classe média e a população proletarizada. (Marx, 2021; Harvey, 2005)

Vê-se portanto que o problema da violência se modifica conceitual e materialmente:

No âmbito educacional, ao longo dos anos, a violência assumiu diversas formas, manifestando-se por meio de graves agressões físicas, homicídios, entre outras. Esses episódios de violência acontecem no sistema relacional da comunidade escolar, na maioria das vezes entre os estudantes e entre estudantes e professores (SILVA et al., 2019).

Do professor de Educação Física (E.F.) para o aluno, Mello e Campos descrevem que essa violência costuma ocorrer por dois grandes aglomerados de conduta, a conduta licenciosa marcada pelo abandono da figura pedagógica do professor e a conduta autoritária na qual o professor assume uma postura agressiva, punitiva e hostil frente a seus estudantes (Mello e Campos, 2018).

Não obstante o fato de a falta de direcionamento, planejamento e atuação do professor também está relacionada com o aumento de casos de agressão entre alunos. A prática licenciada é por si só uma forma de violência quando se confere o abandono pedagógico, uma vez que este priva os estudantes da aprendizagem direcionada dos “conteúdos” da cultura corporal, aos quais têm direito, elemento que Mello e Campos falham em reconhecer (Brasil 2018; Maitan e Santos, 2022; (Coletivo de Autores, 1992; Mello e Campos, 2018).

Contraditoriamente, permanece no imaginário de certos professores, como observado na pesquisa de Maitan e Santos (2022), a noção que o exercício da profissão com sua intencionalidade pedagógica exacerba a violência do aluno para com o professor. A ideia destes professores gira em torno do pensamento: ao dar a aula se gera a revolta do aluno pois este sente sobre si a imposição de realizar uma atividade da qual não tem interesse. Ou seja, colocar o aluno para jogar algo que ele não gosta, pode gerar conflitos desnecessários.

Já a postura autoritária do professor exacerba a hostilidade entre professor e aluno, tornando atos desrespeitosos mais comuns, como alterações no tom da voz dos interlocutores e trocas de ofensas. Ademais, essa postura reforça a hierarquia escolar e as estruturas já limitantes da liberdade de expressão do estudante que extrapolam o ambiente da escola. De tal forma o momento de ensino significativo do estudante torna-se prejudicado pelo medo da exclusão social. O estudante que é vitimado por estruturas autoritárias ou opressivas além de possivelmente mais agressivo, tem menos capacidade para se auto afirmar, expor suas dúvidas e procurar realmente se integrar do conhecimento da aula (Mello e Campos, 2018; Silva *et al.*, 2019).

Ademais sobrevive no discurso geral de professores de E.F. várias noções que contradizem claramente as evidências científicas angariadas ao longo dos anos. Noções como: a redução da violência escolar pertence ao universo externo à escola, ou mesmo, é objeto de criação do aluno o que coloca o corpo docente e demais funcionários da escola em um papel de vítimas, sem reconhecer o papel desempenhado pela própria instituição enquanto causadora de violência (Mello; Campos, 2018).

Silva e outros realizaram uma revisão sistemática entre os anos 2000 a 2017, no contexto da formação profissional, com enfoque na Educação Física, ao final dos procedimentos metodológicos foram selecionados 25 artigos, apenas um deles era brasileiro e da área da E.F. (SILVA *et al.*, 2019.).

Ainda em sua revisão sistemática, Silva e outros, constatam que professores e estudantes de cursos formativos de licenciatura, acreditam que o estudo do tema da violência não é importante para sua formação (Silva et al. 2019). As pesquisas por eles encontradas ainda indicam que muitas das vezes não há política institucional de combate às violências nas próprias universidades.

É responsabilidade social da escola a formação para cidadania e a cidadania subentende a convivência pacífica em sociedade (Abramovay *et al.*, 2012). Portanto, é natural que o professor de Educação Física inserido neste universo tenha entre suas responsabilidades zelar pelo desenvolvimento cognitivo, afetivo, moral, isto é subjetivo de seu estudante também (Darido; Junior, 2010).

Sua disciplina (E.F.) é de particular importância dentro do ramo abarcado pela educação básica brasileira para o tema, uma vez que o próprio corpo é ferramenta e registro dessas violências (Vignolo L.; Garcia, 2024). É de particular importância no desenvolvimento holístico do educando, sendo na escola tradicional brasileira a disciplina de maior destaque na promoção da socialização. Por conter em seus conteúdos a participação em tarefas em grupo promove a interação cooperativa e competitiva ao redor de regras, essas interações cooperam para o desenvolvimento da moral dos indivíduos, além de aspectos voltados à empatia afetiva dos participantes.

No entanto, algumas noções historicamente construídas na Educação Física brasileira da era moderna, mais especificamente de 1930 até a atualidade, podem empobrecer a mediação pedagógica do professor de E.F. brasileiro. Foram observadas diferentes óticas sobre a educação física brasileira, costumamos nos referir aos diferentes momentos da E.F. escolar em 5 tendências, a saber: Higienista, Militarista, Pedagogicista, Competitivista e a Educação Física Popular, esta última sendo caracterizada justamente pela diversidade de diferentes abordagens. Das influências das tendências Higienista, Militarista e Competitivista, são reforçadas duas

noções que estigmatizam até hoje a E.F. Em primeiro lugar paira sobre o professor a compreensão de que é responsável pela educação da moral, isto é, da conduta orientada pelas normas sociais de uma determinada sociedade, sem reflexão a cerca de qual moral se visa reforçar. Ainda: há uma noção antiquada do “físico educado”, noção pela qual seria possível impactar diretamente a conduta de um indivíduo pelo treino de suas valências físicas, suas capacidades. (Ghiraldelli J., 1998).

A Educação Física enquanto componente curricular tem potencial de socializar e educar o educando de forma a prevenir condutas violentas. Atuando nos campos das relações afetivas, cognitivas e sobretudo morais (MELLO; CAMPOS, 2018, apud Correia et al., 2010, p. 153).

Este trabalho reconhece que a área de atuação do profissional de educação física é de natureza educativa e esse cunho da prática (educação) permeia todas as atividades deste profissional que atua com ensino ou treino de diferentes elementos da cultura corporal. Apesar de importante, a investigação sobre a violência e atuação profissional em todos os ambientes que lhe são atribuídos, este estudo se dirige ao exame do universo escolar (Coletivo de Autores, 1992).

Tem-se então um cenário cuja violência escolar, da escola e de fora da escola que se infiltra para dentro da instituição, continua muito presente. E tem seguido um padrão muito similar ao do início do século, marcadamente um dos mais violentos no mundo (Abramovay, 2002; Levandoski; OGG; Cardoso, 2011; Silvino; Silveira, 2018; Vignolo L; Gomes; Bittar, 2021; Garcia, 2024).

Não apenas o estigma de violenta persiste sobre a educação brasileira como um todo, porém pesquisas também vêm indicando a persistência de violências partícula res ao âmbito da educação física, onde os ânimos dos alunos e dos professores por vezes se encontram mais sensíveis. (Vignolo L; Garcia, 2024).

Portanto, faz-se necessário entender qual o lugar que o profissional de educação física se encontra neste cenário e suas possíveis contribuições para o desenvolvimento positivo de crianças a adolescentes brasileiros. Como ele observa o cenário e se por acaso sua atuação na educação básica os fizeram repensar sobre que importância a presença ou ausência dessa temática em sua formação.

Ficam claras as contradições neste processo, a violência é pungente mas as pesquisas são escassas, os profissionais na escola clamam a importância do tema e

seu impacto na atuação em sala de aula mas carecem de formação específica sobre o tema.

Em meio ao cenário apresentado, portanto este estudo visa identificar a compreensão dos professores a cerca da violência escolar, buscando compreender: Quais suas definições de violência escolar; Que tipos de violência ocorrem no ambiente escolar; Quais ações as escolas vêm tomando para o enfrentamento a violência; E quais possíveis soluções os professores enxergam para o problema. Para tanto, foi seguido o exemplo de Gomes e Bittar (2021).

Isso se torna particularmente importante, quando vemos que no discurso oficial tem se tornado cada vez mais comum a escolha por métodos de prevenção a violência de caráter duvidoso, tais como a presença de seguranças armados, policiais militares, a militarização das escolas, alarmes e detectores de metais. Essas recomendações andam na contramão das pesquisas internacionais de prevenção a ataques escolares que demonstram que a presença de oficiais de segurança tem pouca ou nenhuma correlação com atos de violência deliberados conhecidos como School Shootings (Andrade Oliveira, 2022; Livingston; Rossheim; Hall, 2019, Whaley, 2020).

METODOLOGIA

A pesquisa segue a perspectiva qualitativa. Visto que procuramos auxiliar na melhor compreensão do fenômeno através do olhar dos participantes estudados, podemos nos fazer valer de medições ou enumerações dos eventos estudados (Godoy, 1995, p. 58 *apud*. Cardoso; Oliveira; Ghelli, 2021), no entanto interessa de igual maneira a ausência de informações que podem ser em vários casos tão ou mais importantes que a presença de determinados elementos (Bardin 1977, p. 114 *apud*. Cardoso; Oliveira; Ghelli, 2021).

Utiliza-se como instrumento entrevistas realizadas com professores de E.F. da rede pública de educação do Distrito Federal, com seis escolas localizadas na região administrativa de Ceilândia que contemplem os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Essa escolha se baseia no fato de que a maioria das pesquisas acerca da temática da violência escolar no Brasil seguem esta faixa etária, o que permite, no primeiro momento, mais riqueza para as inferências realizadas. (Gomes; Bittar, 2021; Maitan; Santos, 2022).

A escolha das escolas se seguiu por conveniência do pesquisador, por se localizarem próximas a pontos estratégicos de mobilidade urbana, com linhas de ônibus e metrô interligando uma as outras.

As entrevistas seguiram o roteiro semiestruturado da pesquisa realizado por Gomes e Bittar (também disponível na seção de apêndices deste trabalho), uma vez que se objetivou verificar questões similares e o método já respaldado, tais são os questionamentos (2021):

Percepções de violência escolar: 1. O que vocês entendem por violência e o que é violência escolar para vocês? 2. Na opinião de vocês, de que forma a violência acontece no espaço escolar? 3. Vocês já sofreram alguma forma de violência na escola? Como foi isso? Tipos de violência na escola, à escola e da escola: 4. Em qual espaço acontecem os atos de violência? 5. Quais são as formas de violência que ocorrem na escola? Ações de combate à violência escolar: 6. Quais são as ações providenciadas pela escola no combate às várias formas de violência escolar? 7. O que vocês sugerem como ações que promovam relações saudáveis no espaço escolar, enfrentando o fenômeno da violência escolar?(Gomes; Bittar, 2021, P.3).

A análise de conteúdo é tida como uma excelente opção para compreender os significados por detrás do discurso, ou seja, buscar de fato entender o que se mistura

dentro da obviedade do discurso. Uma vez que os significados por detrás dos conteúdos analisados são dependentes do contexto em que se estuda é de particular importância o seu entendimento pelo pesquisador e a reconstrução textual do mesmo (contexto) mediante o diálogo com a literatura científica. Desta forma o estudo pretendeu melhor averiguar os possíveis vieses da visão de mundo do pesquisador.

Isso não significa dizer que a pesquisa científica seja neutra, este método reconhecidamente compreende a não neutralidade do pesquisador, objeto de pesquisa e contexto.

O método possui três fases de escrutínio: pré-análise, exploração do material e, por fim, interpretar e inferir o material em diálogo com a literatura atual.

Na pré-análise foram escolhidos os materiais que compõem as referências e as perguntas orientadoras das entrevistas que nos forneceram os dados primários da pesquisa. Os materiais seguiram critérios de escolha e definição: exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência. Ainda nesta fase foram formuladas nossas hipóteses e objetivos conforme descritos durante a introdução deste documento. Ademais foram formulados os índices preliminares para os códigos que foram utilizados, isto é, a notação daquilo que se objetivou observar através das perguntas semiestruturadas e, por fim, desta fase a preparação do material: transcrição das entrevistas em atas.

Uma semana antes do início da coleta das entrevistas o pesquisador visitou cada uma das 6 escolas selecionadas para participarem. Foram informados do encaminhamento da respectiva Coordenação Regional de Ensino sobre a participação no trabalho. Além disso, foi aberto um canal de comunicação entre a direção e/ou coordenação pedagógica das escolas, e quando possível, agendado um momento para as entrevistas na semana seguinte.

O processo de coleta das entrevistas teve de ser precocemente interrompido dado o ingresso dos professores do DF na greve que se iniciou 2 de junho de 2025 e durou 23 dias (Feifel, 2025). Dado a interrupção das 6 escolas, apenas 5 puderam ser incluídas.

Das cinco escolas onde foram realizadas a pesquisa, duas contemplam os anos finais do Ensino Fundamental (0,4), duas contemplam o Ensino Médio (0,4), e outra é

uma Escola de Natureza especial no Distrito Federal, que promove aulas no contraturno dos escolares dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, a filosofia criadora deste modelo de escola tem por objetivo contribuir para formação integral do aluno. Da forma como atuam, contribuem grandemente para “complementação curricular da Educação Básica” nas áreas da Educação Física e Artes (Visuais, Teatro, Música, Dança e Tecnologia), esta escola conta com 26 professores de E.F. dentre seu quadro de funcionários, as aulas ocorrem com estudantes de idades mistas conforme a modalidade escolhida pelos próprios.

Foram entrevistados ao todo 16 professores, dos quais 12 (0,75) se identificaram como do gênero masculino e 4 como gênero feminino (0,25), a idade dos participantes variou de 30 a 58 anos, com medidas centrais de média 46,9375 e mediana 46,5. Dentre os professores entrevistados 12, ou seja, 75% possui especialização, dois são mestres e dois são formados com ensino superior em Educação Física.

Destes professores quatro (0,25) atuam com os anos finais do Ensino Fundamental, cinco (0,3125) atuam com Ensino Médio e 7 lecionam em turmas mistas com estudantes do Ensino Fundamental e Médio, estes são os professores da Escola de Natureza Especial.

Durante a exploração, análise do material, como é natural deste método, a codificação do material selecionado passou por várias modificações, as “idas e vindas”, entre o material coletado das entrevistas e redefinição dos significados observados para que demonstrem mais fielmente a perspectiva dos professores é condicionada a profundidade da compreensão do mesmo. Este processo é de suma importância para tornar o texto em dados passíveis de exame. Este processo resultou na elaboração de 4 categorias e 2 subcategorias que nos informam a respeito dos 3 principais questionamentos elencados em nossos objetivos. São elas: 1ª Categoria “Conceitualizações de Violência e Violência Escolar”; 2ª Categoria “Manifestações de Violência na Escola”; 3ª Categoria, “Espaços em que ocorrem as violências” não antevista foi elaborada dada a pertinência do assunto para a interpretação das perspectivas dos professores acerca do fenômeno da violência escolar; 4ª Categoria “Ações e Sugestões de Combate a Violência, Promoção de Relações Saudáveis” com

duas subcategorias: “São implementadas” e “Sugere-se manutenção implementação” que respondem as questões seis e sete do roteiro semiestruturado respectivamente.

Da última fase, para interpretar o material, realiza-se um resumo, síntese das principais ideias e ocorrências categorizadas, expressando para cada uma delas as ideias contidas nos grupos. Por fim, dá-se o confronto entre as hipóteses elencadas anteriormente, os objetivos, os achados e a literatura que fundamentou a elaboração das hipóteses. A literatura científica é de suma importância nessa hora para fundamentar as inferências que surgirão da análise das categorias, estes resultados e discussões estão apresentados a seguir.

RESULTADOS

Como anteriormente mencionado foram elencadas 4 categorias e 2 subcategorias a saber:

1ª Categoria – Conceitualizações de violência e violência escolar

Nesta categoria foram dispostas as respostas dos professores que imprimam definições sobre os termos “violência” e “violência escolar”, notadamente as contribuições para essa categoria vieram da primeira pergunta do roteiro semiestruturado, na questão fica implícito uma diferença conceitual entre os dois, uma vez que foi elaborada com os dois termos em orações diferentes, lado a lado, separados pela conjunção aditiva “e”.

Tabela 1 – Conceitualizações de violência e violência escolar

Violência (Sentido Amplo)	Frequência	
	n	%
Atitude Manifesta de Violência	16	35,5
Ação que provoca prejuízo físico, psicológico e/ ou moral	6	13,3
Violência no ambiente escolar	6	13,3
Derivada da sociedade/ Escola é a sociedade (reflexo)	5	11,1
Desrespeito (Inferiorização)	5	11,1
Atentado a autodeterminação própria ou do outro	4	9
Da Direção para demais membros	2	4,4
De professor para aluno	1	2,3
Total	45	100

Fonte: Elaboração própria.

Durante a codificação da Análise Temática, foi possível averiguar que alguns professores ao responderem a pergunta o faziam já citando formas manifestas de

violência, isto é, atos que são em sua maioria visíveis ou notórios como agressões verbais ou físicas:

Professor⁵: Na realidade é todo tipo de violência, pode ser verbal, pode ser física, pode ser psicológica. E a escolar tem várias né, tanto a questão do bullying, quanto a questão da violência física, a questão do racismo, a questão da... Do... Racismo estrutural [...Pausa].

Nesta fala o professor para definir a violência se utiliza de exemplos observáveis de seu cotidiano e não das abstrações que podem ser feitas através das similaridades entre estes diferentes exemplos, ou seja, ele não cita uma “lei geral” que possa explicar ou se aplicar a todos estes casos isoladamente. Toda vez que isso foi observado durante a análise temática foram criados dois códigos: “Atitude manifesta de violência”, código que contabiliza para a frequência da primeira categoria e paralelamente é criado um código respectivo catalogando o aparecimento dessa atitude, contabilizado na segunda categoria “Manifestações de violência”. Por exemplo, na fala supracitada do Professor⁵ podemos citar “Violência Verbal, Violência Física”, dentre outros.

Outra palavra que pode sugerir múltiplas interpretações é a palavra “desrespeito”, ela foi utilizada pelos professores tanto para definir o que seria violência como para sugerir um ato de agressão (um ato de brutalidade, de excessos físicos ou verbais dentro da moral vigente). Quando o professor se referia a ao desrespeito como uma forma de definição a violência ele foi catalogado na primeira categoria, isso acontece pois a palavra desrespeito sugeriu uma visão de inferioridade do objeto (pessoa, grupo social ou patrimônio) frente o sujeito (pessoa, grupo social) que o desrespeita:

Entrevistador: Professora, o que você entende por violência e o que é violência escolar para você?

Professora¹: Eu entendo por desrespeito do aluno contra o professor. E na minha disciplina eu ainda não passei por nenhuma situação assim... Desagradável. Porque geralmente os alunos gostam da aula.

Ou como no caso do professor¹³ quando questionado sobre como faz a diferenciação da Violência para Violência Escolar:

Entrevistador – E... Dentro dessa interseccionalidade da violência o que seria a violência escolar?

Professor¹³ – Acho que caminha dessa mesma forma ai (refere-se a sua definição de violência), mas também quando se refere a falta do respeito né, que a gente tem sofrido esse tempo todo ai, principalmente acho que a falta do respeito nesse momento nessa escola que a gente trabalha é a maior[...]

Já no caso do desrespeito ou falta de respeito ser enquadrado dentro da 2ª Categoria, “Manifestações de Violência na Escola”, os professores respondiam as questões elencadas a partir da segunda pergunta: “na opinião de vocês, de que forma a violência acontece no espaço escolar?”. Neste caso, o desrespeito é entendido como uma ação, atitude ou consequência decorrente da predisposição do desrespeito (visão de superioridade frente a um determinado objeto) que o sujeito realiza contra seu objeto agredido. Para interpretar corretamente a diferença, é necessária a avaliação do contexto, levando em consideração a pergunta a qual ele estava respondendo. Demonstração:

Entrevistador: Você mesma já sofreu alguma forma de violência na escola?

Professora³: Já! É o desrespeito do aluno, menino... Você tenta dar aula e não consegue. O menino te xingar, te responder, né. Te ameaçar.

No exemplo anterior, a Professora³ responde sobre o questionamento “Você mesma já sofreu alguma forma de violência na escola?” Ao responder ela traz exemplos palpáveis do que respondeu por considerar ser violência, estes são: “o desrespeito”, “te xingar”, “te responder”, “te ameaçar”. Nesse caso, foram contabilizados os códigos para “ato desrespeitoso”, “xingamentos” e “ameaças”. Observe que os exemplos da professora também corroboram com a perspectiva de um evento, ou seja, algo que impactou efetivamente sua vida, e não um processo de definição.

Como pode ser visto pela Tabela 1, a maior parte das menções para definir a violência se referiam a exemplos práticos da mesma, atitudes agressivas que os professores observam em seu cotidiano (35.5%). Ao tentar definir os dois conceitos ou os diferenciar, os professores e professoras fizeram menção ao prejuízo que a violência pode trazer dos pontos de vista físico, psicológico e/ou moral, e a liberdade e identidade dos indivíduos. Para diferenciar a Violência Escolar daquela ocorrida nos demais ambientes, os professores mencionaram sobretudo o espaço físico (por ocorrer na escola), mas em algumas de suas falas fizeram questão de ponderar sobre a ligação que existe entre a escola e a sociedade que a envolve.

Tabela 2 – Manifestações de Violência na Escola

Manifestações de Violência na Escola	Frequência	
	n	%
Violência física	22	19
Bullying	13	11,2
Violência Psicológica	13	11,2
Violência verbal	13	11,2
Ato desrespeitoso	9	7,7
Xingamentos	7	6
Exclusão	6	5,2
Desentendimentos/ Conflitos	4	3,4
Ameaças	3	2,6
Apelidos	3	2,6
Assédio Moral	3	2,6
Racismo estrutural	3	2,6
Violência moral	3	2,6
Violência Social	3	2,6
Governamental, Descaso, Falta de recursos materiais, Precarização	2	1,7
Insubordinação	2	1,7
Machismo	2	1,7
Racismo	2	1,7
Escalada da violência	2	1,7
Capacitismo	1	0,9
Desigualdade econômica	1	0,9
Discriminação	1	0,9
Sexismo	1	0,9
Total	116	100

Fonte: Elaboração própria.

Se observado o baixo número de citações nas quais os professores vislumbraram expressamente a violência advinda da Direção ou dos Professores para os alunos é ressaltado que os professores não têm o costume de contabilizar os funcionários da escola como possíveis agressores. Paralelamente em quase todas as

afirmativas dos professores o sujeito oculto de suas orações é o aluno, ele é o agressor e a principal vítima. Isso é corroborado por estudos anteriores, pelos quais têm-se nitidamente a criança e o adolescente como mais vulneráveis às situações de violência (Charlot, 2002; Araújo; De Magalhães Neto, 2021).

2ª Categoria – Manifestações de Violência na Escola.

Nesta categoria, foi expressivo o aparecimento da temática da violência física pelos professores, sugerida em palavras como “brigas” ou “chegar às vias de fato”, obteve a frequência mais alta (19%). As falas dos professores sugerem que a violência física é um medo frequente dos professores, sobretudo aqueles das escolas de educação básica (Centros de Ensino Médio e Centros de Ensino Fundamental). Apesar disso, as falas dos professores sugerem que as agressões físicas são raras e que agem preventivamente na expectativa de poder suprimi-las. Os embates físicos acontecem principalmente entre os alunos, porém uma professora já sofreu uma tentativa de ataque e outro professor já foi ameaçado.

Muitos dos termos utilizados pelos professores poderiam ser codificados dentro de subcategorias ou classificações mais abrangentes. No entanto, uma vez que para as manifestações da violência por vezes uma única palavra é suficiente para que o interlocutor possa entender a intenção do transmissor (Ex: Apelidos, Xingamentos, Machismo) a codificação foi feita de modo a permitir, tanto quanto possível, uma maior gama de códigos, para que, dessa forma, fosse possível compreender melhor o que os professores têm percebido em sua atuação.

Ao observar dessa forma os códigos, é possível determinar que, apesar de a violência física ser muito importante para os professores, temas como violência verbal carregam mais peso em sua atuação, pois outros códigos como “xingamentos” e “apelidos”, se contabilizados juntamente a violência verbal, totalizaram 25 eventos distintos na fala dos professores, ou cerca de 21,5% dos códigos catalogados sob a categoria desta forma o resultado espelha o de Gomes e Bittar a violência física e verbal foram as respostas mais comuns sobre as manifestações de violência escolar (2021). Ainda, observando desta maneira veremos que as perspectivas dos professores estão de acordo com pesquisas anteriores que indicam a prevalência da

violência verbal e psicológica na escola (Linhares; Faria; Lins, 2013; Araújo; De Magalhães Neto, 2021).

Tabela 3 – Espaços em que ocorrem as violências

Espaços em que ocorrem as violências	Frequência	
	n	%
A Maior Parte dos Espaços	8	18,2
Sala de Aula	7	15,9
Quadras Esportivas	7	15,9
Espaço Virtual	5	11,4
Intervalo	4	9,1
Espaços Ermos	3	6,8
Imediações da Escola (Entrada e Saída)	3	6,8
Jogos Competitivos	3	6,8
Banheiros	2	4,5
Próximo as Quadras	1	2,3
Corredores	1	2,3
Total	42	100

Fonte: Elaboração própria.

Além disso, alguns professores utilizam termos diferentes mas aproximando seus significados:

Professor²: Acontece de todas as formas. Tanto verbal com bullying (aproximação entre a violência verbal e bullying), com desentendimentos conflitos, tanto também com a forma física, quando os estudantes chegam nas vias de fato.

Esta categoria ajuda a observar a forte relação que os professores veem entre casos de violência considerados mais leves por eles (xingamentos, exclusões, apelidos) que, em determinado contexto repetitivo (*bullying*), podem ocasionar a violência física. A própria utilização da expressão “chegar às vias de fato” sugere um percurso, uma escalada na qual a violência vai se intensificando.

Outro código pouco expressivo foi o “Assédio Moral”, dois professores foram responsáveis por essa expressão, casualmente os dois são os professores mais novos da amostra, com 30 e 34 anos, com 10 a 15 e 1 a 5 anos de exercício da

profissão respectivamente. Suas manifestações vieram juntas de possíveis causas para o Assédio: divergências políticas, partidarização, assédio a professores de cargos temporários. Válido lembrar que dentro do contexto da coleta era iminente a paralisação dos professores e suas entrevistas ocorreram uma semana antes da greve (Feifel, 2025).

3ª Categoria – Espaços em que Ocorrem as Violências.

Assim como na categoria anterior foram criados alguns códigos que poderiam, à primeira vista englobar outros em seu significado, no entanto foram mantidos para permitir maior diversidade de signos que possam qualificar melhor a experiência de cada professor. Houve uma tendência em discriminar “a maior parte dos espaços” da escola como possíveis locais em que ocorrem as violências, em expressões como: “Ah em quase todos os espaços aqui da escola [...]”.

É notório também a importância que os professores fizeram da detecção ou não desses casos de violência, ressaltando que por vezes os alunos são vitimados quando eles (professores) não podem estar presentes ou quando não estão atentos, como no caso do “Espaço Virtual”, “Intervalo” e “Espaços Ermos”, outros códigos nos informam sobre quais seriam estes “Espaços Ermos” como “Imediações da escola”, “Banheiros” e “Corredores”.

Outra observação pertinente diz respeito ao código “jogos competitivos” que nos informa sobre um dos elementos motivadores de violências no âmbito da educação física que conversa com o código “Quadras Esportivas”.

Professor²: Comigo como sou professor de E.F. normalmente na quadra de esportes. Normalmente nos jogos, principalmente nos jogos quando você está na arbitragem. E isso gera muita insatisfação e é... em alguns casos formas de violência, xingamentos, inclusive esse fato que te falei de ter tido um problema com um estudante que queria mesmo partir para briga, foi em um destes jogos, porque eles imaturos acham que a gente tá apitando o jogo e estava sendo favorável, que não está sendo imparcial.

Como se pode observar no exemplo anterior, o professor pontua que há momentos em que o jogo com viés competitivo é catalisador de conflitos os quais podem evoluir para violências. Alguns professores foram veementes em esclarecer que durante suas aulas não ocorre violência na quadra, pois são ativos na prevenção e combate a conflitos, relegando o espaço da violência para a arquibancada ou outros

espaços, novamente, que não conseguem gerir por estarem com a atenção focada no desenvolvimento da aula. Estes conflitos quer seja por desatenção ou competição exacerbada acontecem apesar da atuação patente do professor: nestes casos, os professores lançam mão de ações para contornar as situações violentas.

4ª Categoria – Ações e sugestões de combate a violência, promoção de relações saudáveis

Em suas falas os professores elencaram uma variada gama de ações diferentes. Os códigos mais expressivos entre as ações foram: “Projetos Pedagógicos, Ações Disciplinares (punitivas)” “Mediação e Intervenção Pedagógica”, esses códigos sugerem que o enfrentamento às violências têm sido presente dentro do planejamento pedagógico das escolas de Ensino Fundamental e Médio, além do Ensino Especial na Ceilândia, ademais os professores relataram ter abordado a temática no cotidiano escolar, pautando formas de violência em suas aulas, sobretudo visando o combate ao bullying; e intervindo pedagogicamente para evitar a escalada de conflitos. O código “Ações Disciplinares”, segundo código mais frequente, foi o mais debatido no contexto da pesquisa, com três professores se manifestando negativamente sobre a eficácia desse tipo de ação.

6.Entrevistador: Quais são as ações providenciadas pela escola no combate às várias formas de violência escolar?

Professor²: Eu acho pouco cara. Eu acho pouco... Normalmente a escola em questão de violência Adverte o estudante quando é caso de uma situação mais séria, uma suspensão, até mesmo preferem uma suspensão para ficar de boeira em casa sem ter nada para fazer.[...]

Professora⁹: E tem as formas mais não é... Que eu acho que é as mais punitivas né, mas ai já é outros extremos né. Acho que as punições ao meu ver não é o meio de se resolver, a punição só pune não resolve, as vezes pelo meio do exemplo vai se de alguma forma ter um resultado, mas acho que o ambiente escolar não se é o lugar para se ter alguns tipos de punição.

Professor¹³: Eu falo muito da escola regular porque aqui na Escola Parque a gente não lida muito com isso, né. Muito raro mesmo, mas eu acho equivocado por exemplo a expulsão de um estudante da escola, acho equivocado, eu acho que não adianta você colocar o problema para outros porque ele vai se repetir, então a função da escola é tentar sanar né.

Tabela 4 – Ações e sugestões de combate a violência, promoção de relações saudáveis.

Subcategorias	Frequência		Subcategorias	Frequência	
	n	%		Sugere-se manutenção implementação	n
São implementadas					
Projetos Pedagógicos	11	19,6	Mais rodas de conversa, mais dialogo e atividades coletivas	4	10,8
Ações disciplinares (punitivas)	9	16,1	Horizontalização das relações entre diferentes integrantes da escola	4	10,8
Mediação e intervenção pedagógica	8	14,3	Responsabilização da família	4	10,8
Palestras e seminários	7	12,5	Ensinar, pautar a cultura de paz	3	8,1
Diálogo	6	10,7	Família estar mais presente	3	8,1
Relações horizontais entre membros da comunidade escolar	3	5,3	Pautar a desnaturalização de formas de violência	3	8,1
Rodas de Conversas	3	5,3	Política Pública, melhora da realidade material	3	8,1
Insuficientes	2	3,6	Reintegração da escola, sociedade e governo	3	8,1
Orientação Pedagógica e/ou Psicológica	2	3,6	Introduzir novos esportes as aulas	2	5,4
Aulas abordando Leis	1	1,8	Mais Palestras, Oficinas Multidisciplinares	2	5,4
Conversa com os responsáveis dos alunos	1	1,8	Ações da SEEDF	1	2,7
Encaminhamento para outras instituições competentes	1	1,8	Ações disciplinares mais rigorosas	1	2,7
Esporte	1	1,8	Ensinar sobre as consequências legais	1	2,7
Pesquisas direcionadas	1	1,8	Fortalecimento do Batalhão Escolar	1	2,7
			Socialização	1	2,7
			Solver conflitos procurando compreendê-los	1	2,7
Total	56	100	Total	37	100

Fonte: Elaboração própria.

É interessante notar que para a formulação da categoria “Sugere-se manutenção, implementação” foi observado que os professores costumam sugerir

ações similares às que já ocorrem em suas escolas. Nas escolas de Ensino Fundamental foi comum citações às “Rodas de Conversa” como estratégia pedagógica utilizada e também foi comum a sugestão dessa mesma dinâmica, sugerindo manutenção na mesma escola ou implementação em outros lugares.

Nas escolas de Ensino Médio foi possível observar em cada uma, tendências diferentes variando de escola para escola e entre turnos (matutino e vespertino). Professores se manifestaram a respeito principalmente de palestras, relações mais horizontais entre os integrantes da comunidade escolar, promovendo protagonismo para os alunos. E novamente foi possível observar a tendência de um professor sugerir uma mesma ação que já disse realizar em sua escola.

Já na instituição de Ensino Especial houve uma gama maior de ações e propostas mencionadas, dada a contribuição do número de professores de E.F. para a pesquisa, 7 (0,4375), já era esperado uma contribuição de número similar. Apesar disso os professores não somente contribuíram para as ocorrências dos códigos já previamente catalogados como contribuíram para formação de novas sugestões.

Um código pouco expressivo quantitativamente foi “Insuficientes” este código foi associado a dois professores, notadamente um deles o Professor² que se manifestou acerca da ineficácia das ações atualmente tomadas na escola para lidar com os problemas de violência.

DISCUSSÃO

Observou-se neste estudo que ao tentar determinar o que seria violência e violência escolar os professores em sua maioria comentavam sobre formas de agressões (verbais, físicas e psicológicas), traço este que vai de encontro com as respostas e tentativas de conceitualização dos estudos de Gomes e Bittar (2021) e Maitan e Santos (2022). Existem dificuldades naturais na conceitualização da violência que desafiam gerações de filósofos ao longo da história humana (Paviani, J., 2018). Ademais, como já mencionado, o que vem a ser considerado ou não violência não é um conceito estático e muda de pessoa para pessoa, lugar para lugar e por determinações históricas. Assim como um professor ilustrou ao ser questionado se já havia sofrido algum tipo de violência:

Professor¹⁴: [...] mas eu não, não sofri assim que eu me lembre ou, pelo menos, que me deixou marcas. Se vai né, checar alguma que deixa marcas não sofri não aqui.

Entrevistador: Mas assim então assim... Só pra eu entender, aconteceu mas nada que marcou o senhor? Se aconteceu.

Professor¹⁴: É... Então é uma boa pergunta... Porque ai vai... Aonde está o meu limiar né, da violência, porque as vezes a gente vê uma questão da naturalização dessa violência, então de certa forma eu também faço parte dessa sociedade eu tenho meu limiar, que talvez então que pra mim não surtiu como uma violência.

No cotidiano do(os, a, as) professor (es, as) estes (as) profissionais se deparam com várias formas de violência diferentes. Professores sofrem severamente com a violência e desvalorização de suas carreiras, situação que chega a afetar sua saúde psicológica, o que em casos mais severos pode levar os professores a ter comportamentos de violência contra sua própria vida (Maitan; Santos, 2022). Nessa convivência diária com a violência os professores se enrijecem, formam cascas, se embrutecem, de modo que possam continuar a viver. A consequência disso é que por vezes a violência se naturaliza.

Apesar disso os professores entrevistados foram capazes de definir pelo menos dois caminhos semânticos claros em suas definições de violência, uma mais específica que se baseia na constatação direta das violências mais vislumbradas pelos professores e uma mais geral na qual a violência é instrumentalmente um

dispositivo de dominação, de diminuição do outro ou si mesmo, apagamento de sua potência, isto é daquilo que fundamenta o ser violado.

Os professores observaram que a escola espelha a sociedade, porém este espelho é turvo, tendencialmente o espaço no qual a escola está inserida será definidor das relações que se desenvolvem em seu seio.

Professora⁹: Vamo lá... Violência acho que abrange várias coisas né, a gente pode pegar no sentido mais físico da coisa, violência que vem da sociedade de fora da escola para dentro da escola, então violência por si só acredito que é fruto de várias coisas, juntando político-cultural, então...

Professor¹⁴: Especificamente né, na violência escolar né. É quando ela acontece dentro desse contexto escolar, parece simples né, mas eu não acredito que a escola ela vai refletir a sociedade, eu acho que ela é a sociedade então ela tá na sociedade, é diferente é como se "Vá... nós vamos reproduzir aqui o que acontece lá fora", nos somos também parte desse... Dessa sociedade, então essas coisas elas vão acontecendo, lógico que vão haver algumas coisas mais específicas ali né[...]

Ao mesmo tempo o Professor¹⁴ que leciona na Escola de Ensino Especial exemplifica como a escola em que trabalha é um espaço transformador e capaz de operar suas próprias transformações, em uma sociedade que para o coro dos professores entrevistados está repleta de violências.

Professor¹⁴:[...]Que mesmo que a pessoa venha com esse espírito (agressividade) parece que ele acaba, sabe? Dando aquela... Não vai... Eu acho que isso foi um mérito assim, da construção da escola de criar esse ambiente, de criar um ambiente mais... É lógico que o próprio Valter Bracht vai falar "os espaços educam", né, então a gente tem um espaço que é privilegiado com relação aos outros né, os outros parecem que já são espaços mais fechados enfim... Que criam um ambiente que eu acho que é um pouco mais hostil, não sei se você deu uma volta por aqui mas tudo arborizado, eles tem um contato com a natureza cê tem... Então... Enfim... É uma coisa que nos ajuda bastante nesse sentido, de espaço mesmo contra a violência. Mas essa é a minha percepção.

Entre as ações de combate a violência a maioria abarca o ensino da E.F. para além dos paradigmas do treinamento, abordando o educando em sua integralidade. Se de fato as ações mencionadas estão sendo realizadas ou com que constância escapa o escopo deste estudo. Todavia, como foi mencionado, houve uma relação entre as ações praticadas e as sugestões dos professores. É inegável que as ações de cunho punitivo fazem parte da dinâmica das escolas, apesar de serem diretamente criticadas por 3 dos professores, sugestões visando promover o diálogo entre os diferentes integrantes da comunidade escolar, favorecendo um espaço aberto de sugestões e participação ativa contabilizaram 69,2 % do total. Pelas perspectivas

levantadas pelos professores das escolas participantes da Ceilândia, eles caminham a favor do que a literatura tem descrito como políticas institucionais e ações pedagógicas efetivas na criação de um espaço saudável e cidadãos conscientes (Abrindo espaços, 2008; Finck; Salles Filho, 2012; Vinha e Tognetta, 2009).

A coleção Abrindo Espaços pode ajudar a exemplificar como a implantação de políticas pedagógicas que conversam com a Sociedade Civil, Secretaria de educação na promoção de ações integradas que visem as reais necessidades e ambições das comunidades, podem mudar a natureza das relações sociais ao redor da escola (2008). Porém os professores, sociedade de Ceilândia já tem um exemplo de escola com implantação de ações de convite a comunidade e diálogo que visa mediar conflitos e promover a cultura de paz em sua vizinhança:

Professor¹³: Todos os atores dentro do processo educativo tem que tá envolvidos com isso, com essa ação coletiva mesmo, no que se refere a aquela atividade da escola então se tem amanhã essa copa (atividade de culminância com a participação dos responsáveis) que vai ter, vai tá todo mundo ai reunido, a gente convida a família pra vir também e muitos vem e participam e se emocionam, ou se chateiam também mas tudo é resolvido. Se se chateia as vezes ele não tá entendendo o porquê daquilo a gente tem o dever de tá la explicando falando e... Contribuindo para que eles se entendam né, eu acho que é por ai.

Há de se perguntar o porquê de escolas nas quais o corpo docente se mostra tão esclarecido a respeito da violência e sobre como a mediar no contexto escolar se contrastam com flagrante relato de manifestações de violência.

Nesse quesito é interessante observar como os códigos de: sexismo, discriminação, desigualdade econômica, capacitismo, racismo, machismo e insubordinação, podem qualificar os demais: apelidos, exclusão, xingamentos, ato desrespeitoso, violência verbal, violência psicológica e bullying. Rememora-nos que a escola participa de uma sociedade excludente e desigual por formação (Chauí, 2000).

Na contramão da opinião dos professores que têm visões de horizontalização das relações interpessoais na escola e a integração da sociedade, pais e responsáveis, Andrade Oliveira nos informa sobre: “movimento Escola sem Partido, a campanha contra a chamada Ideologia de gênero e o programa de Militarização das escolas públicas” (Andrade Oliveira, 2022, p. 37). Movimentos pautados pela sociedade civil que levam o autor a se perguntar sobre o preparo da sociedade para interferir na Política Pedagógica das escolas.

A onda reacionária que esses movimentos representam atacam a autonomia docente e por conseguinte o bem-estar e motivação dos professores; colocações pedagogicamente descabidas motivadas pelo individualismo e egoísmo, que no âmbito da escola pública promovem o interesse privado (Andrade Oliveira, 2022).

Por meio da intimidação, da vigilância e da censura, estabelece-se um ambiente onde, por um lado, reina a desconfiança e, por outro, fomenta-se o ódio. Assim, esses projetos tendem a criar um ambiente que incita o individualismo e instaura o conflito e intolerância, contrariando o que determina a legislação educacional brasileira (Andrade Oliveira, 2022, p. 52).

Como dito na seção de metodologia deste trabalho, durante a coleta, o trabalho teve de ser interrompido dada a greve dos professores do DF. Os professores enquanto classe tem sofrido contínuos agravos em sua situação de vida, isso somente veio a aumentar após o golpe parlamentar de 2016. Parte dos professores entrevistados eram temporários, os cargos temporários têm desempenhado papel fundamental no controle dos professores, são a ponta mais pauperizada e fragilizada nas relações de trabalho. Servem indiretamente para a domesticação dos outros professores. Feldman e Costa investigaram a dinâmica clientelista entre esses professores e a política de Cametá no Pará (Feldman; Costa, 2021; Moura; Mendes Segundo; Aquino, 2022)

Na dinâmica governamental liberal as palavras de Chauí no ano de 2000, elucidam adequadamente o cenário descrito: “Do ponto de vista dos direitos, há um encolhimento do espaço público; do ponto de vista dos interesses econômicos, um alargamento do espaço privado” (Chauí, 2000, p. 95).

O fenômeno da Violência Escolar não pode ser enfrentando somente pela via institucional ou intersetorial como diria Gomes e Bittar, tampouco a participação direta da família e da comunidade sozinha tem dado cabo da discussão sem trazer riscos aos direitos já constituídos de liberdade de cátedra dos professores (2021). É urgente que o debate da violência escolar na escola, pautado o da gênese da violência na sociedade brasileira.

CONCLUSÃO

São evidentes os prejuízos causados pela violência escolar aos docentes entrevistados, suas repercussões psicológicas, físicas e morais são duradouras em seus alunos. Contribuem para a formação de futuros cidadãos que vivem suas vidas com peso de traumas e prejuízos de desenvolvimento.

Os professores das escolas entrevistadas dentro dos limites institucionais de suas escolas têm vislumbrado ações consideradas eficazes sendo realizadas em seu cotidiano. Apesar disso, a realidade material em suas escolas não se alterou.

Pela ação conjunta intersetorial com: Secretaria de Educação, Redes de Saúde e Polícia; junto a comunidade, acreditam que sim, é possível reverter o quadro. Para que um dia a violência escolar não figure mais a regra mas sim a exceção. Exemplos de ações positivas que levaram a transformações seguindo essas ações existem e devem ser espelhadas.

No entanto, é preciso compreender as limitações históricas nas quais a maioria da população se insere. Políticas Públicas são importantes, mas o quadro geral do Brasil exige mudanças mais fundamentais. Durante sua pesquisa Gomes e Bittar ressaltaram:

Os professores apontaram que é necessária uma reforma educacional com base na criação e no fortalecimento de políticas públicas educacionais saudáveis, a captação de recursos públicos para investimentos adequados na educação e nos espaços escolares. (Gomes e Bittar, 2021, p. 4).

É indispensável que para o futuro do país o discurso saia da miragem das Políticas Públicas, visando mudanças estruturais, reformas. Em sua luta aqueles que procuram uma educação saudável e transformadora para os educandos deste país devem voltar seu olhos para as raízes dos problemas fundamentais da violência, para a desnaturalização da desigualdade pois: “Essa naturalização, que esvazia a gênese histórica da desigualdade e da diferença, permite a naturalização de todas as formas visíveis e invisíveis de violência, pois estas não são percebidas como tais;” (Chauí, 2000).

Este estudo apresenta um retrato de como a educação brasileira tem tratado do tema da violência em Ceilândia no Distrito Federal, este retrato é filtrado pela lente da compreensão dos professores entrevistados, o que nos possibilita averiguar as

violências que estes tem presenciado em seu cotidiano, as ações de combate que julgam serem efetivas e quais tem sido praticadas por eles e suas instituições.

Futuros estudos são necessários para compreender de que forma essas ações estão se dando efetivamente, além da frequência com a qual estão sendo implementadas. As compreensões de outros atores das escolas como a direção, pais e alunos são de igual importância para a compreensão do fenômeno e devem também serem analisadas. Ademais, estudos com amostras maiores e estaticamente relevantes são importantes para entender de fato quais são as particularidades da cultura escolar do Distrito Federal no enfrentamento a violência e quais tem sido seus sucessos, carências, similaridades e diferenças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVAY, M. **Escola e violência**. Brasília: UNESCO, 2002.
- ABRAMOVAY, Miriam *et al.* **Conversando sobre violência e convivência nas escolas**. Rio de Janeiro: Flacso, 2012.
- Abrindo espaços**: guia passo a passo para a implantação do Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz. Brasília: UNESCO : Fundação Vale, 2008.
- ANDRADE OLIVEIRA, Dalila. **Políticas conservadoras no Brasil**: ameaças ao direito à educação e ataques à autonomia docente. *Revista Educación, Política y Sociedad*, v. 7, n. 2, p. 37–54, 30 jun. 2022.
- ARAÚJO, Nayara Costa; DE MAGALHÃES NETO, Aníbal Monteiro. **PREVALÊNCIA DE BULLYING E VIOLÊNCIA ESCOLAR NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**. *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological*, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 358–367, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/SAJEBTT/article/view/2750>. Acesso em: 20 jul. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CARDOSO, M. R. G.; OLIVEIRA, G. S. DE; GHELLI, K. G. M. **ANÁLISE DE CONTEÚDO: UMA METODOLOGIA DE PESQUISA QUALITATIVA**. *Cadernos da FUCAMP*, v. 20, n. 43, 25 mar. 2021.
- CARVALHO, Denise W.; FREIRE, Maria Teresa; VILAR, Guilherme. **Mídia e violência**: um olhar sobre o Brasil. *Rev Panam Salud Publica*;31(5), mayo 2012, 2012.
- CECCONELLO, Alessandra Marques; DE ANTONI, Clarissa; KOLLER, Sílvia Helena. **Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar**. *Psicologia em Estudo*, v. 8, n. spe, p. 45–54, 2003.
- CHAUÍ, Marilena de Souza. **Brasil**: Mito Fundador e Sociedade Autoritária. 1ª ed ed. São Paulo, SP, Brasil: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.
- CHARLOT, Bernard. **A violência na escola**: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, n. 8, p. 432–443, dez. 2002.
- CIRQUEIRA, Lara Rodrigues. **Crianças e adolescentes**: a invisibilidade da violência doméstica. 1 jun. 2023.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Magistério 2º grau.

COSTA, A. C. **A violência e os modelos midiáticos de espetáculo**. In: MALCHER, M. A., et al. (Org.). *Comunicação Midiatizada na e da Amazônia*. Belém: FADESP, 2011. p. 179-204.

PAVIANI, J. **Conceitos e formas de violência**. In: Modena M. R. (Org). *Conceitos e formas de violência*. Caxias do Sul, RS [S.l.]: Educs, 2018.

DARIDO, Suraya Cristina; JUNIOR, Osmar Moreira de Souza. **Para ensinar Educação Física: Possibilidades de intervenção na escola**. 6.ed. Campinas, SP: Editora Papirus, 2010.

FEIFEL, Bianca. **Professores do DF aceitam proposta do governo e encerram greve**. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2025/06/25/professores-do-df-aceitam-proposta-do-governo-e-encerram-greve/>>. Acesso em: 20 jul. 2025.

FELDMAN, Ariel; COSTA, Daihana Maria Dos Santos. A política de contratação de professores temporários na rede municipal de ensino de Cametá (Pará, Brasil, 2013-2020). **Education Policy Analysis Archives**, v. 29, n. January-July, p. 80, 7 jun. 2021.

FINCK, Silvia Christina Madrid; SALLES FILHO, Nei Alberto. **Esporte e a formação de professores na prevenção de violências e mediação de conflitos escolares**. *Acta Scientiarum. Education*, v. 34, n. 1, p. 111–120, 18 maio 2012.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação Física Progressista**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

GOMES, G. D. M. R. E. B.; BITTAR, C. M. L. **PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E ALUNOS SOBRE A VIOLÊNCIA ESCOLAR: UM ESTUDO QUALITATIVO**. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 25, p. e223900, 2021.

HARVEY, David. **A Brief History of Neoliberalism**. Oxford; New York: Oxford University Press, 2005.

LEVANDOSKI, G.; OGG, F.; CARDOSO, F. L. **Violência contra professores de educação física no ensino público do estado do Paraná**. *Motriz: Revista de Educação Física*, v. 17, n. 3, p. 374–383, set. 2011.

LINHARES, R. D.; FARIA, J. P. O.; LINS, R. G. **O BULLYING NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E SUA DIFERENÇA ENTRE MENINOS E MENINAS**. *Pensar a Prática*, v. 16, n. 2, 1 jul. 2013.

LIVINGSTON, M. D.; ROSSHEIM, M. E.; HALL, K. S. **A Descriptive Analysis of School and School Shooter Characteristics and the Severity of School Shootings in the United States, 1999–2018**. *Journal of Adolescent Health*, v. 64, n. 6, p. 797–799, jun. 2019.

MAITAN, C. Q.; SANTOS, D. S. D. **Violência contra professores**: realidades da Educação Física no ensino médio de escolas de uma cidade mineira. *Motrivivência*, v. 34, n. 65, p. 1–20, 7 mar. 2022.

MARX, Karl. **O Manifesto Comunista**. 24. ed. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra, 2021.

MELLO, T. L.; CAMPOS, D. A. D. **SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR**. *Pensar a Prática*, v. 21, n. 4, 27 dez. 2018.

MOURA, Lívia Romero De; MENDES SEGUNDO, Maria Das Dores; AQUINO, Cássio Adriano Braz De. **DO DOCENTE EFETIVO AO DOCENTE UBERIZADO: A PRECARIZAÇÃO CONTRATUAL DO PROFESSOR NO BRASIL**. *Trabalho & Educação*, v. 30, n. 3, p. 67–85, 3 fev. 2022.

PLATÃO. *A República*. Tradução: Maria H. da R. Pereira. 15 Ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian, 2017.

SILVA, V. L. T.; ROSADO, D. G.; MIRANDA, M. L. DE J.; SILVA, S. A. P. S. **Formação profissional e violência**: uma revisão sistemática de estudos realizados entre os anos de 2000 a 2017. *Journal of Physical Education*, v. 30, n. 1, p. e-3067, 2019.

SILVINO, F. C.; SILVEIRA, R. DA. **“Quando portões gritam”**: discutindo violência das aulas de educação física na escola ao cotidiano de mulheres. *Didática Sistemática*, v. 20, n. 1, p. 86–101, 2018.

VIGNOLO LUCAS, F. D. A. M.; GARCIA, R. M. **Violência nas aulas de Educação Física escolar**: uma revisão da produção científica no Brasil de 2017 a 2022. *Motrivivência*, v. 36, n. 67, 11 mar. 2024.

VINHA, Telma Pileggi; TOGNETTA, Luciene Regina Paulino. **Construindo a autonomia moral na escola**: os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 09, n. 28, p. 525-540, dez. 2009.

WEIMER, W. R.; MOREIRA, E. C. **VIOLÊNCIA E BULLYING**: MANIFESTAÇÕES E CONSEQUÊNCIAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 36, n. 1, p. 257–274, mar. 2014.

WHALEY, A. L. **The massacre mentality and school rampage shootings in the United States**: Separating culture from psychopathology. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, v. 30, n. 1, p. 3–13, jan. 2020.

YEO, Lay See et al. **The Role of Affective and Cognitive Empathy in Physical, Verbal, and Indirect Aggression of a Singaporean Sample of Boys**. *The Journal of Psychology*, v. 145, n. 4, p. 313–330, jul. 2011.

APÊNDICES

ROTEIRO (GOMES; BITTAR, 2021):

Percepções de violência escolar:

1. O que vocês entendem por violência e o que é violência escolar para vocês?
2. Na opinião de vocês, de que forma a violência acontece no espaço escolar?
3. Vocês já sofreram alguma forma de violência na escola? Como foi isso?

Tipos de violência na escola, à escola e da escola:

4. Em qual espaço acontecem os atos de violência?
5. Quais são as formas de violência que ocorrem na escola?

Ações de combate à violência escolar:

6. Quais são as ações providenciadas pela escola no combate às várias formas de violência escolar?
7. O que vocês sugerem como ações que promovam relações saudáveis no espaço escolar, enfrentando o fenômeno da violência escolar?

Nesta pesquisa foram realizadas entrevistas com grupos focais.

QUESTIONÁRIO COMPORTAMENTO VIOLENTO NO AMBIENTE ESCOLAR – A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES EDUCAÇÃO FÍSICA.

Prezado(a) Professor(a) você está sendo convidado a participar desta pesquisa, porque acreditamos que a sua experiência no ambiente escolar pode contribuir para melhorar a compreensão da violência na escola. Agradecemos a sua colaboração.

Inicialmente, gostaríamos de saber um pouco sobre você, para podermos ver o que diferentes pessoas acham sobre o tema que estamos examinando.

E-mail: _____

Nome da escola: _____ RA: _____

Idade: _____ anos

Gênero: () masculino () feminino () outros _____

Formação escolar:

- () ensino médio () superior completo () especialização
() mestrado () doutorado

Tempo de exercício no magistério:

- () Até 1 ano () 1 a 5 anos () 5 a 10 anos
() 10 a 15 anos () 15 a 20 anos () mais de 20 anos

Você leciona em qual segmento de ensino nesta unidade escolar?

- () Ensino Fundamental II () Ensino Médio

A partir deste ponto, pedimos que você leia e responda as questões conforme as suas próprias experiências sobre a violência escolar.