

SORAYA SOUSA GOMES TELES-SILVA

**ESCOLA E FAMÍLIA NO ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA:
PSICOLOGIA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**PUC - CAMPINAS
2017**

SORAYA SOUSA GOMES TELES-SILVA

**ESCOLA E FAMÍLIA NO ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA:
PSICOLOGIA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia do Centro de Ciências da Vida – PUC-Campinas, como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia como Profissão e Ciência.

Orientadora: Profa. Dra. Raquel de Souza Lobo Guzzo

PUC – CAMPINAS

2017

Ficha catalográfica elaborada por Marluce Barbosa – CRB 8/7313

Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI - PUC-Campinas

t370.15 Teles-Silva, Soraya Sousa Gomes.
T269e Escola e Família no Enfrentamento à Violência: Psicologia no Ensino Fundamental / Soraya Sousa Gomes Teles-Silva. - Campinas: PUC- Campinas, 2017. 146f.

Orientadora: Raquel Souza Lobo Guzzo.
Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Pós-Graduação em Psicologia.
Inclui anexo e bibliografia.

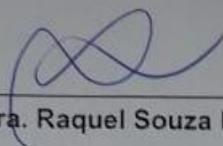
1. Psicologia escolar. 2. Professores e alunos. 3. Violência escolar - Prevenção.
4. Família - Aspectos sociais.
I. Guzzo, Raquel Souza Lobo. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências da Vida. Graduação em Psicologia. III. Título.

22. ed. CDD – t370.15

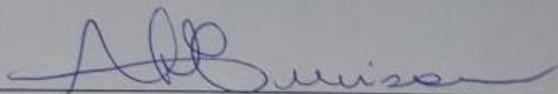
SORAYA SOUSA GOMES TELES-SILVA

ESCOLA E FAMÍLIA NO ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA:
PSICOLOGIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

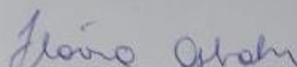
BANCA EXAMINADORA



Profª Dra. Raquel Souza Lobo Guzzo



Profª Dra. Vera lúcia Trevisan de Souza



Profª Dra. Flávia da Silva Ferreira Asbahr

Data: 12 / 12 /2017

PUC- CAMPINAS

2017

Dedico este trabalho a Deus, que planejou esta experiência antes de minha existência, antes que sonhasse com este projeto e me proporcionou vivências, para que eu olhasse meu próximo como a mim mesma. A minha família, que tem sido como cordão de três dobras em minha vida, e a cada profissional e famílias da escola pública, por enfrentarem a violência cotidiana, mesmo com tantas adversidades.

AGRADECIMENTOS

“[Eu] Pensava que nós seguíamos caminhos já feitos, mas parece que não os há. O nosso ir faz o caminho.”¹

Esta frase tocou-me de forma tão intensa quando li pela primeira vez, fez tanto sentido, porque somos sempre exigidos a ser algo, passamos a nos envolver em nossos próprios interesses ou em competitividades, individualismo, que, por vezes, esse sistema de normatizações nos envolve sem ao menos conseguirmos parar e pensar em qual realmente é nossa função neste mundo. E assim percebo o quanto sentimos e nos paralisamos com essas imposições da vida cotidiana. Penso que, na verdade, não deveríamos buscar o “sucesso”, mas ser complementos uns dos outros, como uma colcha de retalhos ou partes do corpo; essas coisas que não fazem sentido um sem o outro. Entendo que nosso EU está cheio de outros EUs e vamos seguindo, em construção com nossas subjetividades.

Essa experiência, esse olhar, esses sentimentos passei a compreender melhor nesta fase final, pois são tantas implicações éticas, burocráticas, científicas que a academia nos traz, que fizeram esses dias serem intensos de lágrimas, angústias e porquês, mas também de parcerias, sorrisos, fortalecimentos e alegrias. Neste momento de felicidade, estou eu aqui (re)lembrando e agradecendo algumas das pessoas que participaram desta jornada do/no mestrado comigo.

Parar e recuperar o fôlego neste momento possibilitam a continuidade dessa caminhada. Sei que não são caminhos fáceis, mas termino este projeto envolvida, pois quando nos colocamos à disposição de transformar, dialeticamente, vidas, também somos transformadas, em cada escrita, revisão, vivência, aulas, dias no campo, diálogos e compartilhamentos. Este trabalho está terminando com aquele sentimento de ter dado mais um passo, em meio a muitos que já dei e ciente que há outros mais para dar.

Esta é uma etapa que coloco um ponto, uma fase importante pra mim, daquelas que definiram meu desejo em prosseguir na carreira acadêmica. Um projeto realizado

¹ Frase de C. S. Lewis)

em menos tempo do que previsto, para poder participar da seleção do doutorado e agora, com a aprovação, continuarei as discussões iniciadas aqui, pois precisamos avançar na discussão sobre a relação da escola e família, para além de participações formais.

Vamos iniciar os agradecimentos, este momento de reconhecimento às pessoas que caminharam comigo e de maneira direta ou indireta são parte deste projeto também. Primeiro entrego a Deus toda a honra e glória por minha vida e esta jornada. Nele coloco minhas forças, sei que é o caminho que garante vida. O grande Eu sou (Deus) que por Sua graça me deu a oportunidade de (re)começar a cada dia e buscar ser melhor para o meu próximo, assim como para mim mesma. Ele é quem concede vida a cada manhã, em quem busco sentido e força para lutar, que sempre me lembra e motiva a ter fé, mesmo quando escutava histórias semelhantes à minha, de grande dor, sendo vividas por outras pessoas. Reconheço que a benignidade do Senhor jamais acaba, a sua misericórdia não tem fim, renovam-se a cada manhã. Grande é tua fidelidade, portanto esperarei em Ti. Bom é o Senhor, bom é ter esperança e aguardar o Senhor. Eu declaro minha confiança e serei eternamente grata a você, *Ábba*.

Agradeço também a minha mãe, mulher guerreira, que sempre lutou, colocando sua própria vida à minha disposição e de minha irmã. Amada, obrigada por toda dedicação até os dias de hoje, por facilitar minha vida de mãe e continuar a tratar-me como criança, respeitando todos os meus momentos de mulher. Sem seus ensinamentos e valores, nada disto seria possível. Sua jornada não está nem perto de acabar, e você tem muito que compartilhar, ensinar e divertir. Meu amor pela senhora é eterno.

Ao meu marido, Marcelo, meu amor, reconheço que até aqui o Senhor Deus tem nos ajudado e sustentado, como também creio que Ele nunca nos abandonará. Obrigada por ter se permitido (re)construir todas as vezes que foi preciso, nesta nossa caminhada. Você é muito especial para mim e teremos ainda muitos passos a dar no nosso amor. Nossa parceria ultrapassa nosso casamento, estamos juntos e vamos continuar unidos por onde Deus nos enviar. Obrigada por acreditar, incentivar, ler, ouvir, opinar e superar comigo os momentos de incertezas e angústias. Amar você é muito bom. Desse amor nasceu nossa princesa, Gabryelle, que me alegra com seus sorrisos, abraços, espontaneidade, beijos, agitação e questionamentos. Obrigada,

meu docinho de coco caramelado, por compreender o que você muitas vezes não conseguia. Por respeitar todas as horas que estava estudando e escrevendo, quase sempre necessitando da “solidão”, para que as histórias escutadas virassem brados de lutas, por uma educação mais justa a todos. Obrigada por acreditar e pelos inúmeros recadinhos escritos na lousa. Amar você é o que sei fazer de melhor e agora, você já pode abrir a porta do escritório e entrar, sua espoleta.

Mana Sabrina, cunhado Guilherme e sobrinhos, Jhullyan e Sara, que sempre estão com os braços abertos para me receber, beijar, fazer massagem e tomarmos aquele café juntos. Amo vocês e tê-los pertinho, morando na mesma cidade, bairro e rua, foi um dos presentes maravilhosos que recebi.

Sogrinha e cunhada, como sou grata e feliz por ter vocês em minha vida. Dona Rita e Marta, muito obrigada pelas orações, palavras de incentivo, pela compreensão da minha ausência nas ligações, pelos áudios matinais e pelos recadinhos abençoando meus dias. Amo vocês e a família que estamos formando.

Raquel, loba guerreira, tem mais vitalidade que vários jovens que conheço. Não esmorece diante dos obstáculos, mas os enfrenta cara a cara. Mulher, você sempre acredita que dias melhores virão, não foge nunca da luta por uma educação de qualidade e pelo melhor desenvolvimento das crianças e adolescentes, estudantes de escola pública, mesmo quando os dias são difíceis e muitos já desistiram, você continua.

Minha orientadora querida, antes, quando a conhecia por seus escritos, que percorrem o Brasil e o mundo, era possível compreender as inquietações e as possibilidades que são tão explícitas em seu engajamento e busca na promoção e transformação das pessoas. Uma luta pela redução dos sofrimentos causados pela injustiça de um mundo que prioriza o que é material. Hoje, convivendo contigo, percebo um horizonte possível de transformação e isso com certeza me inspira. Espero e desejo continuar próxima a ti, aprendendo para além da Psicologia, pois você é uma de minhas referências de mulher guerreira na vida. Caminhar ao seu lado me estimula a contribuir na construção dessa Psicologia que tanto precisamos, comprometida na busca de melhores condições sociais e humanas para as comunidades, uma psicologia a favor da população, que esteja dentro das comunidades, conhecendo a vida cotidiana das pessoas e colaborando para que cada uma supere as amarras opressoras e liberte-se.

Eu só tenho a lhe agradecer pelo acolhimento, paciência, ensinamentos, motivação, palavras de incentivo, por respeitar meu ritmo e processo de aprendizagem, por voltar quantas vezes foram necessárias e me explicar de novo algo, por ser essa pessoa gigante dedicada em contribuir e fortalecer na formação de milhares de psicólogas(os). Muito obrigada por me ensinar a viver nesta profissão escolhida, pensando sempre nos dias desafiadores que virão e para os quais precisaremos estar prontas para gerenciar e seguir, lutando pelos não favorecidos neste mundo. Raquel, espero construirmos muito mais do que parceria profissional com você, pois me mostrou que amigos se constroem na caminhada. Obrigada pelos cuidados e preocupações que estão para além de ser orientadora, mas amiga e humana. Você é muito importante e especial para mim.

Michele Moura, realmente na vida temos irmãs que não são do mesmo ventre. Minha irmã estendida obrigada por me ouvir, por construir comigo esta amizade pra sempre, por parar tudo e estar comigo mesmo sabendo que temos pouco tempo de folga, mas que sempre teremos valiosas conversas, qualidade em risadas, podemos chorar juntas, comer brigadeiros, pizza com Coca-Cola, mesmo que isso resulte em cair na malhação depois. Obrigada pelas orações, acolhimento, respeito, horas de mensagens e áudios, pelas minhas lindas sobrinhas postiças que tanto amo. Você é parte preciosa desta jornada e estaremos juntas em todos os passos que dermos. Amo muito você e as meninas.

Comunidade Presbiteriana Chácara Primavera, que nos acolheu de forma tão amorosa, em especial ao Enrique e Tânia, que, pacientemente, cuidaram de nós quando chegamos a Campinas, assustados, confusos e tristes. Vocês nos levaram para dentro da comunidade quando nem perto estávamos da porta. Obrigada pelos incontáveis minutos que investimos estudando a Palavra e trazendo dela os princípios para viver e caminhar, em comunhão nesta cidade. Foi (e ainda é) maravilhoso estarmos juntos e sabermos que nossa união tem um objetivo maior. Agradeço por estarem conosco e por não deixarmos de lado a certeza de que, mesmo com várias falhas, temos a garantia da eterna graça, e o que sentimos uns pelos outros está muito além do afeto. Também, por meio desta comunidade, encontrei minhas “miguchas”, as mais divertidas do planeta. Aquelas que quando estamos perto, as bochechas doem de tanto rir, as lágrimas caem no compartilhar, as comidinhas deliciosas e cada

momento juntas, mais amor e intimidade é gerado entre nós. Vocês são especiais, minhas amadas Aline, Luzia, Michele e Tânia. Estar com vocês sempre é uma alegria!

Ao grupo de Pesquisa Avaliação e Intervenção Psicossocial: Prevenção, Comunidade e Libertação, muito bom saber que não ando sozinha. Obrigada por construir uma ciência viva e real na Psicologia, por sermos parte nas pesquisas. Este é o nosso espaço. Todas as construções realizadas aqui perpetuarão, em parcerias, compartilhamentos, lembranças por toda nossa vida. Agradeço muito a vocês, Flávia, Larissa, Tamiris, Marianas, Carolinas, Jacqueline, Fernanda, Laura, Juliana, Helena, Ana Rita, Adriana, Simone, Marcos, Lucian, Eduardo, Toninho, Gustavo. A vocês, um “xêro” muito afetuoso.

A equipe do projeto Ecoar, pois em parceria vivenciamos uma Psicologia diferente, que faz sentido na vida de crianças e adolescentes da escola pública. Que luta para estar ali com eles, no dia a dia, colaborando para que aquelas vozes sejam escutadas. A vocês, que estão nas escolas construindo e fortalecendo vínculos, promovendo espaços de diálogos, colaborando e participando dos processos de formação subjetiva, do desenvolvimento e de aprendizagem, saibam que trabalhar com esse grupo é saber que onde estivermos, sempre teremos algo em comum, buscaremos agir para além do aparente, compreender a partir de cada história os verdadeiros sentidos que dão aquele contexto. MUITÍSSIMO obrigada, parceiras e parceiros: Flávia, Tamiris, Marianas (Feldmann e Lemos), Carolinas (Nascimento, Terruggi e Lisboa), Jacqueline, Marina, Ana Júlia, Ludmila, Fernando, Iago, Mateus, Eduardo, Laura e todos os estagiários do último período de Psicologia, em especial, Maria Paula, Fernando, Ana Rita e Elisa. Obrigada por contribuírem para um fazer psicológico, comprometido com o processo de tomada de consciência, na Educação. Muito bom dar esses 100 mil passos, por dia, com vocês.

Flávia Ribeiro, presente mineiro que recebi da Psicologia. Querida, construir este percurso com você foi mais leve e alegre, desejo que nossa caminhada seja alicerçada sempre na hombridade e no amor, que possamos caminhar próximas, mesmo quando tivermos a quilômetros de distância. Obrigada por me receber, com tantos sorrisos, por estar próxima quando dei meus primeiros passos no GEPINPSI, por discutirmos muito, mas nunca atravessarmos a barreira do desrespeito ou do pessoal, por sempre estarmos envolvidas, com tanto afeto e carinho. Obrigada pelas dicas, textos, ligações, áudios e mensagens, muito valiosos, como também pela

companhia dos lanches, almoços, pizzas e banhos de piscinas. Com certeza, estaremos juntas na Psicologia e na vida.

Agradeço às minhas parceiras de profissão dos núcleos NEISDI e Nupedia, da UFPB. Em especial às professoras Fabíola de Souza Braz Aquino e Maria de Fátima Pereira Alberto. Queridas, muito obrigada pelos momentos de reflexões, construções e contribuições. Vocês estão sempre em meu coração. As psicogatas Hana, Jessica e Cinthya, por caminharmos juntas na Psicologia que fortalece.

Aos professores Ângela Soligo, Vera Trevisan, Flávia Asbahr e Antonio Euzébios pelas contribuições em meus exames de qualificação e defesa. Suas reflexões e sugestões possibilitaram potencialidades nesta discussão. Sou muito grata por fazerem parte de minha formação profissional.

Às queridas “meninas” da secretaria da Pós-Graduação de Psicologia da PUCC, Maria Amélia e Elaine. Vocês não fazem ideia do quanto são importantes neste processo. Cada documento, assinatura, certificado, ligações, e-mails, tudo estava cheio de eficiência, ternura, sorrisos, palavras acalentadoras e de motivação, para que eu pudesse concluir essa etapa. Obrigada por serem tão atenciosas, colaborativas e gentis comigo, em todos os momentos.

Ao Núcleo de Ação Educativa Descentralizada (Naed), escola, famílias e estudantes com o quais vivi esta experiência. Agradeço a todos que confiaram e compartilharam comigo suas histórias, alegrias, desesperos, angústias e desafios. Tenho plena convicção de que só será possível vencer, se formos juntos.

À Pontifícia Universidade Católica de Campinas e todos seus profissionais, professores e colegas da pós-graduação em Psicologia, muito obrigada.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pelo apoio financeiro que viabilizou esta pesquisa.

Teles-Silva, S. S. G. (2017). Escola e Família no Enfrentamento à Violência: Psicologia no Ensino Fundamental. Dissertação de Mestrado. Centro de Ciências da Vida. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, SP, 171 p.

RESUMO

Definir violência é um desafio complexo, devido aos múltiplos sentidos e significados que encontram expressividade nas relações humanas. Diante disto, esta pesquisa buscou conhecer o que uma escola pública e as famílias dos estudantes entendem sobre violência. Como fontes de informações foram utilizados: Projeto Político Pedagógico (PPP); questionário com os professores; e entrevistas com as famílias de estudantes de uma escola de ensino fundamental. Esses instrumentos continham três perguntas: 1) “O que é violência?” 2) “Como se sentiu em uma situação de violência?” e 3) “Qual o encaminhamento realizado em situação de violência?”. Os dados analisados seguiram a perspectiva da Metodologia Construtiva-Interpretativa e, buscou-se entender a conscientização, pelas três dimensões: conhecer, sentir e agir. As famílias definem a violência apontando os tipos de manifestação, perpassando a própria história de vida, apresentando uma (re)produção naturalizada e relatam ter o diálogo como ação mais efetiva no enfrentamento à violência. A escola entende a violência como ação direcionada ao outro, instrumentalizada e tipificada pela agressão física e verbal, principalmente. Diante disto, percebe-se um desencontro (entre escola e família) que pouco favorece o processo de desenvolvimento integral da criança e adolescente. As estratégias prevenção à violência trazida pelos professores e no PPP foram atendimento diferenciado aos estudantes e convocação das famílias, sendo que o diálogo foi apontado como ação no enfrentamento à violência na escola. Entende-se que o Projeto Político Pedagógico necessita ser refletido, mais criticamente, apresentando os limites e possibilidades diante da violência em busca de uma educação libertadora e de emancipação. Portanto, considera-se que o papel da escola é, também, favorecer o desenvolvimento integral da criança e adolescente, além de gerenciar as situações de risco que algumas delas vivem em sua vida cotidiana, e para isso, precisa assumir um compromisso de enfrentar à violência, sendo a parceria com as famílias fundamental; e a psicologia, como parte de sua equipe técnica, tem muito a colaborar nesse processo.

Palavras-Chaves: Violência; Psicologia Escolar; Escola; Família

Teles-Silva, S. S. G. (2017). School and Family in Confronting the Violence: Psychology in Elementary School. Dissertação de Mestrado. Centro de Ciências da Vida. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, SP, 171p.

ABSTRACT

Defining violence is a complex challenge because of the multiple senses and meanings that find expression in human relationships. In view of this, this research sought to know what a public school and the students' families understand about violence. The sources of information were: Political Pedagogical Project; questionnaire with the teachers; and interviews with the families of the elementary school students. These instruments contained three questions: 1) "What is violence? "2)" How did you feel in a situation of violence? "And 3)" What is the result made in a situation of violence? ". The data analyzed followed the perspective of Constructive-Interpretative Methodology and, it was sought to understand the awareness, through the three dimensions: knowing, feeling and acting. Families define violence by pointing to types of manifestation, passing through their own life history, presenting a naturalized (re) production and reporting having the most effective action in dealing with violence. The school understands violence as directed action to the other, instrumentalized and typified by physical and verbal aggression, mainly. Faced with this, there is a mismatch (between school and family) that little favors the process of integral development of the child and adolescent. The prevention strategy brought by the teachers and the PPP was differentiated care for the students and the convening of the families, and the dialogue was pointed out as an action in facing violence in the school. It is understood that the Political Pedagogical Project needs to be reflected, more critically, presenting the limits and possibilities before the violence in search of a liberating education and of emancipation. Therefore, it is understood that the role of the school is also to promote the integral development of the child and adolescent, as well as to manage the risk situations that some of them live in their daily lives, and for this, it must make a commitment to face the violence, and a partnership with families is fundamental; and psychology, as part of its technical team, has much to contribute to this process.

Key Words: Violence; School Psychology; School; Families

SUMÁRIO

Resumo	i
Abstract	ii
Sumário.....	iii
Índice de Tabelas	iv
Índice de Gráficos	v
Índice de Figuras	vi
Índices de Anexos	vii
Índices de Apêndices	viii
Índice de Siglas e Abreviaturas	ix
Considerações Iniciais	21
Capítulo 1 - Fundamentação Teórica	27
Eixo 1 - Violência: Configurações no Cotidiano Escolar.....	27
1.1 - Violência na Sociedade.....	28
1.2 - Psicologia Crítica e a Violência	31
1.3 - Definindo a violência	34
1.4 - Violência na Escola.....	36
Eixo 2 - Escola, Família e Violência	40
Objetivos	47
Capítulo 2 - Método	48
2.1 - Fundamentos Metodológicos	48
2.2 - Contexto e Cenário da Pesquisa	50
2.3 - Sujeitos da Pesquisa	56
2.4 - Instrumentos, Fontes e Procedimentos de Coleta	58
2.5 - Procedimento de Análise	60
2.6 - Considerações Éticas.....	62
Capítulo 3 - Resultados e Análises	63
3.1 - Projeto Político Pedagógico	65
3.2 - O que entendem os Professores sobre a Violência?	68
3.3 – O que entendem as Famílias sobre a Violência?	72
Capítulo 4 - Considerações Finais	81
Referências	85
Anexo	93
Apêndice	96

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Caracterização dos Professores da Escola	56
Tabela 2 - Caracterização das Famílias dos Estudantes da Escola.....	56
Tabela 3 - Categorias de Análise da Perspectiva da Escola	63
Tabela 4 - Categorias de Análise da Perspectiva da Família	64

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -Total de Habitantes por Região Administrativa	51
Gráfico 2 -Total da População em alta ou muito alta vulnerabilidade, de acordo com a região administrativa e Zona Rural	51
Gráfico 3 - Densidade Demográfica de Pessoas no cadastro Único de Campinas por Região/2015	52

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa das Regiões Metropolitanas do Estado de São Paulo	49
Figura 2 - Mapa por Região Municipal da Pesquisa	50
Figura 3 - Esquema Metodológico dos Instrumentos e Fontes da Pesquisa.....	59
Figura 4 - Caracterização da violência – Dimensão Pensar	73
Figura 5 - Categorização das Ações de Enfrentamento à Violência para Famílias	77
Figura 6 - Esquema – Síntese Teórica da Violência pela Perspectiva Crítica	82

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1 – Parecer Consubstanciado do CEP	93
--	----

ÍNDICE DE APÊNDICES

APÊNDICE A – Memorial	96
APÊNDICE B – Autorização Institucional – NAED	105
APÊNDICE C – Autorização Institucional – ESCOLA	106
APÊNDICE D – Autorização para consulta do Banco de dados do ECOAR .	108
APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	109
APÊNDICE F – Questionário Aplicado aos Professores	110
APÊNDICE G – Entrevistas Aplicadas às Famílias.....	113
APÊNDICE H – Protocolo de Análise dos Questionários dos Professores	114
APÊNDICE I – Protocolo de Análise de Entrevista das Famílias	119
APÊNDICE J – Protocolo de Análise do Projeto Político-Pedagógico	142

ÍNDICE DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- APE – Assembleia de Pais e Educadores
- CADÚNICO – Cadastro Único para Programas Sociais
- CE – Reunião do Conselho de Escola
- CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
- ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
- ECOAR – Espaço de Convivência, Ação e Reflexão
- EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- GEPINPSI – Avaliação e Intervenção Psicossocial: Prevenção, Comunidade e Libertação
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- INDEXPSI – Index Psi Periódicos
- LAMP – Laboratório de Avaliação e Medidas em Psicologia
- LILACS – Literatura Científica e Técnica da América Latina e Caribe
- NAED – Núcleo de Ação Educacional Descentralizada
- PEPSIC – Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia PMC – Prefeitura Municipal de Campinas
- RFE – Reunião da Família e Educadores
- RPAI – Reunião Pedagógica de Avaliação Institucional
- SCIELO - Scientific Electronic Library Online
- TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido
- TDC – Trabalho Docente Coletivo
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Pensar a ciência, sociedade e sujeito de forma interligada é um exercício difícil, porém tão importante quanto compreender as relações entre sujeitos, em uma lógica de reprodução capitalista que transforma a história. Diante disso, a proposta em refletir como uma escola e as famílias entendem e enfrentam a violência cotidiana é um grande desafio, pela relevância do tema, de como a violência é tratada na nossa sociedade e de como ela reflete os estigmas aos quais determinados grupos da sociedade estão submetidos.

Importante enfatizar que, para além disso, a relação escola e família também carece de ser enfrentada, sobretudo do ponto de vista das relações, um dos campos de atuação da psicologia. Refletir sobre como essa relação se desenvolve nos dias atuais, atravessada pelo tema da violência cotidiana presente de maneira tão naturalizada na sociedade, não afasta a necessidade de compreensão sobre como a escola e as famílias têm se relacionado.

A violência apresentada na sociedade e a forma como a comunidade escolar tem percebido este problema em seu cotidiano pode ser analisada sob vários prismas. Ao considerarmos os dados do mapeamento da violência,² divulgado pela Unesco, que revelou que adolescentes e jovens são as principais vítimas de violência no Brasil, percebemos que esta realidade mostra que os direitos estão sendo violados e a garantia destes não alcança todos. Diante destes dados, percebe-se que a maioria dessas vítimas têm cor, endereço e classe socioeconômica, marcadas pela desigualdade social oriundo do modo de produção do capital, dos quais a produção e a reprodução da violência apresentam a maneira que o Estado gerencia tal questão. De acordo com a ONU, no que se refere aos Direitos Humanos, estes têm sido negligenciados e ignorados pelas autoridades do Brasil. Segundo a organização, ao perceber a evolução crescente dos índices de violência na sociedade, pode-se também considerar que interesses existem para esta lógica de produção, na qual o viés político e econômico de alguns representantes desta nação possibilita compreender, com nitidez, que tipo de sociedade desejam desenvolver, e a serviço de quem estão.

O fenômeno da violência pode assumir formas não escolares e escolares e

² Dados disponíveis em: http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/mapa_Violencia2015_adolescentes.pdf

pode ser compreendido a partir do processo de desenvolvimento do sujeito e sua formação histórica e social ou relacionado às formas de constituição e efetivação das leis ou às relações entre sujeitos. Assim mesmo, apesar da seriedade que o fenômeno exige, a violência tem sido tratada como entretenimento e banalização.

A relação escola e família não é atual, mas foi na Psicologia que ocorreu a necessidade de conhecer como entendem e enfrentam a violência? Quais propostas a escola tem apresentado para a participação da família?³ Entender os sujeitos e como a violência influencia suas relações sociais, proporciona um olhar específico da psicologia sobre a escola, família. Questões que fizeram recordar o quanto a violência esteve presente na minha existência. Minha mãe, que era órfã, relatava como foi inserida no trabalho doméstico, antes mesmo de seus dez anos, responsabilizava-se por tarefas que cabiam em sua pouca idade, por receio de não ter para onde ir ou com quem ficar. Somado a isto, convivi com a violência em suas mais profundas manifestações na comunidade, escola e meu núcleo familiar.

Perceber meu desenvolvimento e processo de aprendizagem, com tantas dificuldades apontadas no desempenho escolar foi bem difícil. Houve dimensões que não eram guardadas em “gavetinhas” ao passar pelos portões da escola. A concentração, sonolência, choro por qualquer tom de voz mais alto, a escolha por estar sozinha nos intervalos ou trabalhos, com medo e vergonha de que alguém descobrisse o que acontecia dentro de minha casa desencadearam duas retenções escolares, consequências das várias ausências, que nem sequer sabia que eram garantidas por leis e deveriam ter sido priorizadas em minha vida.

No ensino médio, fui bolsista em uma escola de ensino privado, grande e renomada, onde minha mãe trabalhava, mas logo muitos começaram a apontar que aquele lugar não me pertencia, até que a coordenadora na intenção de ajudar, arrumou-me um emprego de babá e aceitei cuidar de duas crianças e com carteira assinada. Nenhum problema até perceber que meu lugar nessa estrutura de classe e o que caberia fazer nesse modo de produção da base operária.

Naquele mesmo tempo, mudei de escola e fui cursar o magistério⁴. Estava

³ Nem todas as questões aqui formuladas são passíveis de ser respondidas neste trabalho; buscaremos responder as que estão diretamente relacionadas aos objetivos propostos.

⁴ Cursei o Normal no Colégio Estadual Doutor Silvio Bastos tavares, também era conhecido como Pedagógico, sendo um tipo de habilitação para o magistério nas séries iniciais do ensino fundamental.

explícito que seria a “melhor” opção, mas acabou sendo nesta fase o início de um despertar mais crítico em relação à realidade. Em sala de aula, foi possível olhar tantas outras crianças que vivenciavam histórias próximas das minhas. Por isso, tenho plena convicção do quão necessária é a parceria entre escola e famílias, pois aproximar e ampliar esta relação é fortalecer os agentes de proteção do desenvolvimento a exercerem os papéis estratégicos na defesa das crianças e adolescentes, como sujeitos de direitos.

Após este momento de formação profissional, iniciei uma nova fase, dedicada à minha família. Durante dez anos, especializações, cursos ou atualizações não foram prioridade em minha vida, mas a escola, as crianças sempre estavam presentes. Lecionei e guardo afetuosas e transformadoras recordações, mas percebia que só os profissionais da educação não conseguiam dar conta de acompanhar a complexidade dos processos de desenvolvimento e aprendizagem na vida de uma criança e jovem. Pensava se era possível que somente eles conseguissem levantar os indicadores de risco e fatores de promoção do desenvolvimento, na formação de cada estudante, sem o apoio de uma equipe técnica especializada.

Após esta fase, cursei a graduação em Psicologia na UFPB, foi a área que entendia ser fundamental para qualquer ser humano, mas na educação, ela poderia ser preventiva e transformadora. Durante a faculdade, ingressei em duas iniciações científicas e uma monitoria, todas voltadas para a educação. Ao ingressar no Programa da Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, na PUC Campinas, percebi o quanto precisamos estar muito bem preparados teoricamente para contribuir em nossa prática nos espaços em que estamos. Transformamos e somos transformados nas lutas diárias do campo e para nos libertar das ideologias impregnadas em nós, não basta o discurso, somente.

Discutimos, estudamos, fazemos parcerias, construímos história, que não é atemporal, nos envolvemos em diversas atividades quando estamos na pós-graduação. Contudo, as inquietações são como chamas acesas; e com as lentes críticas proporcionam observações e diálogos aguçados às contradições, gerando interesse na compreensão do Desenvolvimento Humano, por meio de uma análise da conjuntura, investigação dos nexos e contradições que existem por um viés da totalidade, possibilitando diferentes olhares, ora ampliados, ora mais focados na prevenção e na intervenção psicológica.

Diante disto, preciso informar que este trabalho é articulado com minha vivência

pessoal e profissional, envolvida com tantos outros sujeitos. Uma entrega de pessoas, memórias vividas, significados e sentidos, possibilidades, conscientização e preocupações com uma educação de qualidade e emancipadora. Um trabalho coletivo, que articula diversas ações de pesquisa e intervenção na escola, trazendo elementos para atuação do psicólogo escolar em uma perspectiva crítica.

Um tema relevante, com necessidades de discussões para além da participação formal da família nas escolas. Uma pesquisa que aponta possibilidades na promoção do desenvolvimento de crianças e adolescentes que vivem em contextos de risco. Estas preocupações proporcionaram idas e vindas, entre minha história e dos sujeitos dessa investigação, que apresentaram como enfrentam episódios que ferem, culpabilizam e amedrontam.

O cotidiano da escola pública apresenta cenários nos quais a impotência e o fatalismo diante da violência, caracterizam, de modo frequente, a ação de professores, famílias, técnicos, funcionários e estudantes. Assim, esta pesquisa se insere no Projeto Espaço de Convivência, Ação e Reflexão – Ecoar⁵ –, uma proposta de ação da psicologia na escola no enfrentamento à violência, voltada para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes que convivem com a violência em seu cotidiano, quer dentro ou fora da escola.

As contribuições deste projeto estão apresentadas em diversas pesquisas do grupo de pesquisa GEPINPSI, que tem como foco o desenvolvimento de crianças e adolescentes. Compreendemos que a escola e família são os principais espaços de desenvolvimento humano na infância e na adolescência. Acompanhar os indicadores de risco e desenvolvimento nesta fase da vida para o psicólogo só é possível se o mesmo estiver inserido no cotidiano escolar. Neste sentido, um dos pressupostos defendidos no Ecoar aponta para a urgência de inserção da Psicologia nas Escolas Públicas, construindo com a comunidade escolar uma política de enfrentamento à violência.

A inserção deste projeto nas escolas municipais de uma das regiões de uma cidade do interior de São Paulo ocorreu por convite do Núcleo de Ação Educacional Descentralizada (Naed) e está em andamento desde 2014. As ações do Ecoar acontecem, semanalmente, nas escolas. Estamos dentro das escolas de duas a três

⁵ Guzzo, R. S. L. (2014) Consciência e Ação diante da Violência: Desafios para a escola pública e psicologia. Projeto de Extensão – CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico).

vezes por semana. Estamos nas RPAI, RFE, CE, APE, TDC⁶, nos intervalos da escola, nas salas de aulas e de professores, nas reuniões da gestão, nas festas, nos bastidores e em todos os espaços da escola através do Ecoar.

Neste contexto, começa minha curiosidade em entender o tipo de participação das famílias na escola, com a intenção em compreender a influência desta relação no desenvolvimento das crianças e adolescentes. Avançando nessa discussão, para além de situações já conhecidas, como: se não presta atenção, não aprende, está agressivo, está quieto, não fala ou fala demais, está sem o material, responde o professor, agride os colegas, todas essas e outras questões que são enfrentadas pelos profissionais e famílias no contexto escolar.

Enquanto psicóloga no projeto Ecoar, escutei, durante minha inserção na escola, vários profissionais solicitando nossa colaboração no desafio de se relacionarem com as famílias. Portanto, o interesse em investigar a relação escola e família surge na prática cotidiana numa demanda dos profissionais da EMEF. Deste modo, surge a necessidade em conhecer e caracterizar como a família e a escola entendem a violência no cotidiano escolar, a fim de entender o funcionamento desse fenômeno na vida de cada sujeito envolvido pela escola.

Concomitante a isto, a partir das ações do projeto Ecoar, o interesse em aprofundar o entendimento sobre a violência, a partir da perspectiva da família, guiada por uma concepção do processo de tomada de consciência por três elementos (pensar, sentir e agir), próprios da singularidade humana, possibilitando o desenvolvimento deste projeto de intervenção preventiva, por meio da psicologia. Para isto, com o objetivo de conhecer a perspectiva das famílias e da escola sobre a violência e como está configurada no cotidiano de vida do contexto escolar, buscamos conhecer como entendem, os sentimentos e as ações diante deste fenômeno. Desenvolver estes passos iniciais para conhecer como esses promotores de desenvolvimento concebem a si mesmos, talvez seja a ação mais potente na construção da política de enfrentamento à violência, pela conscientização neste espaço.

Construir este caminho refletindo de forma coletiva com a escola possibilita uma ação participativa e preventiva. Para analisar as informações trazidas pelos sujeitos desta pesquisa, primeiro abarcamos os fundamentos teóricos que foram organizados

⁶ Buscar Índice de Siglas e Abreviações após o sumário.

em dois eixos, visando sustentar e discutir os resultados obtidos. Os eixos não têm a pretensão de esgotar um tema tão complexo, mas fazer uma abordagem introdutória, mediante os objetivos.

Diante disto, estamos ancorados em uma perspectiva crítica da Psicologia, a partir de uma leitura da realidade pela totalidade. A partir disto, são discutidos os fundamentos da violência por uma perspectiva psicossocial. O primeiro eixo visa transcorrer sobre a violência como fundamento de uma sociedade dividida em classes, a perspectiva da psicologia crítica, a polissemia em relação ao termo e suas configurações no cotidiano da escola. O segundo eixo apresenta uma explanação sobre família, escola e violência, a fim de verificar como estão interligados. Em seguida, os objetivos, método, resultados e análises são apresentados e a finalização, com algumas considerações, ressaltando que a violência apresenta diferentes níveis com poder destrutivo e, além da relevância de enfrentamento a este fenômeno, a relação escola-família também precisa ser enfrentada. Neste sentido, a escola precisa aproximar-se das famílias dos estudantes, para além das formalidades, e assumir seu lugar de gerenciadora e promotora do desenvolvimento de crianças e adolescentes.

Esta pesquisa, portanto, tem como plano de fundo desafios que abrangem reflexão e articulação entre teoria e prática para o desenvolvimento e análise da realidade, tendo como referência a busca da totalidade, as contradições, as mediações e as relações entre os processos psicológicos, conforme ocorre no cotidiano de vida das pessoas. E dentre essas complexidades, ainda enfrentar as limitações do tempo e exigência que um mestrado na área da Psicologia apresenta, mas com a certeza de que outros trabalhos futuros serão gerados e aprofundados a partir desta dissertação.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Eixo 1 – Violência: Configurações no Cotidiano Escolar

“Violência não é só quando uma pessoa assalta, violência não é só quando um policial bate o cassetete na cabeça da gente. Violência também é muito maior, é não ter direito a cultura, é não ter direito a trabalhar, é não ter direito a saúde, é não ter direito à felicidade e à liberdade”⁷ (Gonzaguinha).

Situando o tema, ao fazer uma busca curiosa no *google* com a palavra violência, em segundos aparece 37.900.000 resultados. A violência hoje está percebida como expressão de um produto comercializado através de filmes, jogos, novelas, jornais, revistas, internet, celulares e expostos em rodas de conversa nos barzinhos, portas das escolas, dentro das casas e condomínios. Um tema que está na ordem do dia, e sua banalização acompanha a naturalização e logo torna-se entretenimento.

Em termos estatísticos, o Relatório do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP)⁸ deste ano apresentou 61.619 mortes por violência intencional, excluindo-se conflitos militares. Este é o maior número já registrado no Brasil, o que representa 7 mortes por hora. O FBSP é uma organização que se propõe a debater, articular e cooperar técnicas para a segurança pública no Brasil. Suas fontes oficiais são oriundas dos órgãos públicos responsáveis. O FBSP está estruturado em estratégias que apresentam informações e declaram que têm como objetivos transformação e mudança social acerca da realidade. Contudo, quando aproximamos a lupa para os índices de violência que atingem a juventude, temos números impactantes: 24.628 adolescentes cumprindo medidas socioeducativas⁹.

Os números da violência têm aumentado a cada anuário publicado pelo FBSP, e podemos considerar que a maioria da juventude expressa nessa estatística faz parte da maioria da população, uma classe oprimida que vive as questões da desigualdade

⁷ Gonzaguinha (Luiz Gonzaga Júnior). Show gravado em 1981, na série "Grandes nomes". Disponível em: <http://mepr.org.br/cultura-popular/musicas/344-gonzaguinha-canta-em-homenagem-aos-filhos-do-povo-tomb-ados-na-luta-contra-o-gerenciamento-militar.html>

⁸ <http://www.forumseguranca.org.br/publicacoes/11o-anuario-brasileiro-de-seguranca-publica/>

⁹ Dados referentes ao ano de 2014. <http://www.forumseguranca.org.br/publicacoes/11o-anuario-brasileiro-de-seguranca-publica/>

e da exclusão social. Grande parte dos jovens em situação de vulnerabilidade e risco percebe no tráfico e/ou roubo uma alternativa de sobrevivência, além do atrativo de pertença à sociedade, seja pelo dinheiro ou poder que o tráfico e/ou crime exercem no cotidiano. Isso evidencia que a estratégia da repressão (des)qualificada, relatada no FBSP está direcionada, na verdade, para um grupo dessa sociedade em classe.

A violência deve ser considerada enquanto produção estrutural e social. E os processos de mudança necessitam de transformação em suas origens, uma mudança na estrutura, sendo possível somente pelo combate ao modo como o sistema capitalista organiza a produção e reprodução dos modos de vida (Euzébios e Guzzo, 2015; Paulo Netto, 2011). E estes números apresentados pelo FBSP deveriam gerar inquietações pela intencionalidade que há em manter uma estrutura que (re)produz a desigualdade social produtora de tanto sofrimento.

Não há um só lugar onde a violência não tenha invadido com seu terrível potencial de destruição. A questão então não é por que estudar este fenômeno e sim como problematizá-lo em busca de reduzir os impactos causados na vida e subjetividade humana.

1.1- *Violência na Sociedade*

Para pensar a violência manifesta na sociedade faz necessário antes, deixar evidente sob o aspecto que iremos fazer está análise. A perspectiva que nos sustenta é pela leitura crítica de que vivemos em uma sociedade capitalista, com fundamentos da realidade a partir das estruturas de classe que envolvem o modo de produção e exploração (Tonet, 2016). A apropriação econômica é o principal fator de pertença a uma classe, sendo hierarquizada pelo lugar que uma pessoa ocupa na produção de trabalho e pela condição de manter o sistema econômico, gerador de desigualdades. Nesta perspectiva, a violência está envolvida na construção da história e no modo como se organizam diante das relações econômicas, sociais e políticas. Utilizada como instrumento à exploração do homem pelo próprio homem e ao desenvolvimento do modo de produção e reprodução da vida. Percebe-se a força opressora, como forma de violência, colocando a classe operária para agir, em muitas situações, contra a própria vontade, para manter uma estrutura de sociedade, que violentamente a exclui e aliena (Saviani, 2007, Junges e Stival, 2011; Viana, 2012).

A formação das classes sociais acontece por meio da relação de produção e

consumo. A ideologia dominante seduz as classes com uma concepção de necessidade consumista, no qual pela relação de trabalho propaga, de alguma forma, que todos são proprietários, uns da força de trabalho e outros da matéria-prima e maquinário de produção. Porém, a busca de interesses econômicos e lucro se vale de desigualdades, miséria e opressões (Euzébio Filho e Guzzo, 2015).

Nessa linha de pensamento, temos a violência como um tipo de instrumento de poder. Portanto, ante as relações (desiguais), quando se percebe a impotência diante de algumas situações, utiliza-se a violência para a manutenção do poder, bem como para a ruptura do mesmo. Usa-se a violência, ora velada pelos meios de alienação em massa, ora pela força, não necessariamente física, em ações que caracterizem a estrutura social de classe, apresentando múltiplas dimensões, afetando a vida cotidiana e o desenvolvimento subjetivo (Martin-Baró, 1985; Guzzo, 2016).

Importante compreender o crescimento do fenômeno da violência, para nós, apresentada brevemente, nas configurações iniciais da invasão deste país, num percurso histórico de lutas, configurada pelos interesses hegemônicos sobre a explorada colônia, ou trazendo para os dias atuais a luta entre os “pobres” da América do Sul e os “ricos” da América do Norte (Quijano, 2005; Guzzo, 2016). Em outras palavras, a violência, em suas variadas representações deve ser considerada em seu caráter histórico, na constituição da sociedade brasileira. Uma reflexão mais crítica desses fatos mostra a influência da violência desde a colonização.

No relatório do Banco Mundial¹⁰, as consequências dessa história podem ser percebidas nos índices que apresentam 50 cidades intituladas como as mais violentas no mundo, das quais 42 estão na América-Latina e Caribe. Esses dados remetem a exploração e desigualdades fabricadas pelos países desenvolvidos, logo não há como desconsiderar essa violência e suas consequências, sem analisar as condições econômicas, estruturais, sociais e culturais que foram produzidas.

Alguns países, como o México e o Brasil, destacam-se, tendo o crime organizado e o narcotráfico como fatores de grande relevância para o crescimento da violência, gerando insegurança e descredibilidade. Ao avaliar esses dados, se faz necessária uma leitura crítica dos interesses de uma instituição financeira internacional¹¹ que efetua empréstimos a países em desenvolvimento, sendo um dos

¹⁰ Relatório do Banco Mundial “Stop the violence in latin américa” disponível em:

<https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/25920/210664ov.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

¹¹ <http://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2014/07/01/world-bank-group-commitments-rise-sharply-in-fy14-amid-organizational-change>

mais influentes bancos de desenvolvimento no mundo, que também está como observador na ONU e em outros fóruns internacionais.

Para Kraychete (2006), nos anos de 1970 e 1980, por interesses neoliberais, o “mundo” passou a considerar um novo sentido para o desenvolvimento, como a definição de políticas de combate à pobreza. Durante essa transição, os interesses capitalistas ficaram mais firmes por ter o Banco Mundial, como regente regulador do sistema econômico. Portanto, dentre seus interesses, o primordial são os empréstimos a países em desenvolvimento para erradicação da pobreza extrema, mas, concomitantemente, construir uma prosperidade compartilhada. Ou seja, o mesmo grupo tem interesses antagônicos, uma vez que busca avançar com o capitalismo, mesmo que isto produza mais desigualdades aos países em desenvolvimento. Assim, podemos entender que este é um dos fatores de influência nos dados da violência, com relação aos países da América Latina.

Situações de crises político-econômicas, condições dos refugiados, xenofobia, racismo, ataques terroristas, golpes políticos, governantes atuando com posições extremistas, toda esta conjuntura não é de toda nova, pois são evidências de um sistema gerador dos processos de desigualdades. O conflito de classe opera como imperativo na sobrevivência e no desenvolvimento, resultando o modo de produção e estranhamento da realidade manifestada violentamente na vida cotidiana. Sabemos que a compreensão da violência quando surge como consequência desse processo deve ser considerada estruturalmente, que encontra nas diferentes expectativas de vida conforme posição na classe social (Manacorda, Norsella, Oliveira, 2002; Guzzo, 2016).

Sob este olhar, é possível compreender a violência a partir de uma raiz estrutural como algo que está organizado e naturalizado nas esferas sociais expressando a representação de dominação de classe. A aplicabilidade da violência estrutural atinge as organizações institucionalizadas como escola e famílias por meio dos sistemas econômicos, sociais, culturais e políticos em que encaminham à opressão tornando pessoas vulneráveis e em situações de risco e sofrimento (Neto e Moreira, 1999; Minayo, 2001).

Deste modo, não há como excluir escolas e famílias que estão em subordinação a serviço desta nova ordem mundial que através de uma educação que faz os mais pobres serem propensos a alienação enquanto antagônico a libertação, reforçando assim a desigualdade. Assim, percebemos que é mais útil captar os dados

de impacto da violência classificados por tipos e consequências das ações, do que compreender suas verdadeiras causas e danos psicológicos ao desenvolvimento das pessoas que estão submetidas à presença da violência estrutural. Portanto, há formas de enfrentar a violência estruturalmente produzida, porém a complexidade está na necessidade de um processo de conscientização para mudança social. Conforme aponta Freire (1980), para isto, uma educação libertadora seria a melhor possibilidade.

1.2 – Psicologia Crítica e a Violência

Pela perspectiva da Psicologia, alguns estudos abordam a temática da violência. Defendemos aqui uma perspectiva psicossocial. Esse termo proporciona uma análise articulada entre os aspectos psicológicos e sociais, por uma perspectiva crítica e reflexiva na compreensão do sujeito e realidade (Guzzo, Moreira, Mezzalira, 2011).

Estudos internacionais, como do psicólogo Ignacio Martín Baró, apresentam, dentro de sua realidade vivida¹², apontamentos sobre a violência na América Latina, precisamente no país de El Salvador. Ele desenvolveu seus estudos, abordando uma perspectiva crítica dos efeitos da violência na subjetividade.

Na compreensão deste autor, a constituição da subjetividade, no processo de desenvolvimento humano acontece nas relações sociais oriundas de um sistema de classe, sendo a violência um instrumento para manutenção dessas relações de poder. Diante do contexto de uma guerra civil, Martín-Baró foi um vanguardista, nos estudos para uma *Psicologia de Libertação*, defendendo um fazer psicológico para as majorias, na população, no enfrentamento à opressão presente no contexto social (Oliveira, Guzzo, Tizzei, Neto, 2014).

Dentre suas contribuições, ele apresentou a violência como conceito, os efeitos psicossociais e as problemáticas específicas da guerra. Ao investigar os impactos da violência, percebeu que há influência de conceitos externos à Psicologia, como os da medicina por exemplo, que não considera a natureza subjetiva do fenômeno e quando encontrava conceitos ligados à área, estes não consideravam o contexto histórico e social nas análises sobre violência.

¹² Maior explanação sobre esta realidade vivida pode ser encontrada em : Guzzo, R. S. L. e Oliveira, L. (2013). Vida e a Obra de Ignacio Martín-Baró e o Paradigma da Libertação. Disponível em: http://www.academia.edu/7855177/Vida_e_a_Obra_de_Ign%C3%A1cio_Mart%C3%ADn-Bar%C3%B3_e_o_Paradigma_da_Liberta%C3%A7%C3%A3o1

Pensando nos efeitos da violência pelas relações sociais, ele estudou os impactos deste fenômeno, apontando como possibilidade de saída da realidade opressora a partir de uma nova identidade psicossocial, a partir de outro tipo de relação social, em que a Psicologia possibilite a libertação das estruturas sociais de opressão (Martín-Baró, 1968; 1975; 1985/2012; 1988; 1989/2003).

A Psicologia comprometida em considerar o contexto e suas contradições dialéticas não possibilita apresentar um modelo, mas sim caminhos de intervenção psicossocial em situações de violências, identificando e analisando como as pessoas lidam com este fenômeno, considerando o cenário, os atores envolvidos, a construção e a interpretação dos eventos violentos em seu caráter interativo com o coletivo. Isto viabiliza conhecer os sentidos subjetivos atribuídos nas situações vivenciadas, como condições concretas (Guzzo, 2015).

De acordo com as diversas dificuldades que acontecem na escola, conhecer as vivências caracterizadas de forma objetiva e subjetiva apontam a importância do papel do psicólogo neste contexto. Por meio de uma prática emancipatória, contextualizada e conscientizadora pode-se fazer algumas intervenções que caracterizem a realidade, não só aparente. (Guzzo, 2015; Sant'Ana, Euzébio Filho e Guzzo, 2010).

A psicologia comprometida em enxergar as contradições da realidade direciona e aponta categorias de horizontes para tomada de consciência e busca superar pelas rupturas do sistema sócio-político-econômico que rege as relações nesta estrutura. Assim, há os interesses do grupo dominante caminhando contra o processo de transformação conjuntural para manutenção de poder, agindo para frear o processo que gera transformação de novas estruturas (Parker, 2007; Saviani 2013).

Nesta perspectiva, o psicólogo deve atuar incentivando e estimulando o desenvolvimento de todos os agentes envolvidos na escolarização: professores, equipe gestora, equipe de especialistas, equipe administrativa, equipe de apoio, estudantes, famílias ou responsáveis, comunidade em que está inserida a escola, construindo, com todos uma reflexão sobre a importância de seus papéis e funções no cenário escolar (Wanderer & Pedroza, 2010).

Diante da problemática da violência, entendemos serem necessários profissionais técnicos na escola, com contribuições específicas ao professor para que possam acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, considerando o contexto, relações e histórias de vidas. Assim, o psicólogo, inserido nas atividades cotidianas, participando da dinâmica escolar, acompanhando os processos de desenvolvimento,

comprometido em identificar, colaborar e agir nas problemáticas que constituem os bastidores da educação, fortalece as subjetividades construídas a partir do cotidiano, superando os desafios e as especificidades para mudança social e emancipação humana (Moreira, 2015, Guzzo, Moreira e Mezzalira, 2016).

A defesa da Psicologia como parte da equipe técnica nas escolas públicas brasileiras tem sido apresentada em algumas pesquisas nacionais, dentre algumas foram produzidas pelo grupo de Pesquisa GepInPsi (Avaliação e Intervenção Psicossocial: Prevenção, Comunidade e Libertação), da PUC-Campinas. Essas pesquisas desenvolvidas pelo grupo em defesa da presença do psicólogo em contextos educacionais e comunitários foram apresentadas por: Penteadó, 2010; Costa, 2010; Moreira, 2015; Meireles, 2015; Nascimento, 2017; Pereira, 2017. Essas autoras explanam os desafios da escola pública, as situações das relações deste cenário com as famílias, estudantes, comunidades e rede de proteção, considerando um outro modelo de intervenção da psicologia na escola que busca entender as contradições que emergem dos representantes da escola.

A atuação do psicólogo no cotidiano da escola apresenta uma prática nas relações e nas interações. Este profissional pode intervir no cenário, não em busca de uma pessoa para endereçar a culpa, rotular ou encaminhar para processos medicamentosos, mas por ações da psicologia a partir de uma análise psicossocial do contexto. Tal análise pode ser feita por meio de histórias de vida, sentidos atribuídos aos fenômenos no contexto escolar, mapeamento da comunidade, famílias e estudantes, além da compreensão do funcionamento da rede de proteção, que movimentam os processos de desenvolvimento das crianças e dos adolescentes (Guzzo, Marques, Machado e Tizzei, 2007; Collares & Moysés, 1994).

Diante disto, é necessário lutar pela inserção do psicólogo no contexto escolar. Este profissional pode apresentar estratégias de uma ação que preconiza o desenvolvimento social e em uma análise dialética, ações potencializadoras no processo de prevenção à violência. Não com percepções cristalizadas e padronizadas, mas buscando entender as condições, fatores e riscos permeados na escola e a potencialidade disposta na relação com a família (Guzzo, 2015).

Diante das possibilidades de atuação nas escolas no contexto brasileiro, o

projeto Ecoar¹³ apresenta algumas possibilidades de intervenção para enfrentamento da violência e outras diferentes situações que eclodem no dia a dia da escola. Isto considerando que as intervenções têm como intuito levantar indicadores de risco no desenvolvimento de crianças e adolescentes, para pensar uma política de enfrentamento à violência construída coletivamente com os profissionais da escola, as famílias e estudantes. O projeto busca conhecer: a) situações/atos de violência; b) ações tomadas diante da violência; c) sentimentos e consequências; d) encaminhamentos e propostas, possibilitando um agir em caráter de urgência, neste tempo (Guzzo, 2015).

Contudo, para existir ação preventiva, é necessário ter claro o conceito de sujeito, sociedade, saúde, doença e uma visão contextualizada histórica, psicológica e social da constituição do ser humano, para que o processo educativo possibilite a emancipação humana (com Sant'Ana, Euzébio Filho e Guzzo, 2010).

O psicólogo Martin-Baró (1996) definiu como fundamental a eliminação de processos que bloqueiam a consciência da identidade social. Esta é uma das funções a serem desenvolvidas pelo psicólogo no contexto escolar, mas antes mesmo de este profissional possibilitar esta reflexão na escola, é preciso que considere o objetivo de suas ações, para transformação da sociedade.

1.3 – Definindo violência

Definir violência é um desafio muito complexo, pois comporta uma multiplicidade de significados e sentidos e constitui um fenômeno que encontra expressividade nas relações humanas. A definição de violência em seu referencial teórico apresenta diferenças entre as definições nos dicionários e os fundamentos, pois a diversidade deste conceito está demarcada pela discordância entre o pensamento e o discurso real, devido a diferentes posições dos fundamentos teóricos (Moreira, 2012).

Uma pesquisa nos dicionários: Novo Dicionário Etimológico de Língua Portuguesa – Rodrigo Fontinha, Houaiss de Língua Portuguesa – Houaiss, Villar e Franco (2004) e Novo Aurélio século XXI – o dicionário da língua portuguesa – Aurélio

¹³ ECOAR- Espaço de Ação Convivência e Reflexão – Projeto desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa Avaliação e Intervenção Psicossocial: Prevenção, Comunidade e Libertação na PUC-Campinas. Desde 2014 por um projeto de extensão financiado pelo CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico)

Buarque de Holanda Ferreira (1999) apontam a violência como um substantivo, aquilo que por si só designa a própria substância, ou seja, a essência, a matéria. É um termo com origem no latim “substantivu” que significa “substancia”. A definição da palavra está representada pela “qualidade ou caráter de violento”, ou seja, por atribuições que remetem ao adjetivo. O conceito de violência pelos dicionários, mesmo sendo um substantivo, ainda não está, por natureza, definido em sua essência. O termo não tem grau de autonomia em si, mas é definido pela característica apresentada.

Há vários sentidos e significados que permeiam a violência, logo, o caráter polissêmico da palavra demonstra que cada área do conhecimento a trata de uma maneira. Considerando o sujeito, podemos compreender que para o sentido, primeiro tem uma ação no imaginário humano, e suas características psicológicas envolvendo o emocional. Depois são significadas ou resignificadas por cada sujeito de distintas maneiras, mesmo quando existem dificuldades em compreender as situações, como as ações violentas e seus efeitos, que são qualificadas e tipificadas em cada circunstância.

Esta questão pode ser compreendida pela representação da violência enquanto função, na qual pode gerar uma confusão entre o significado da coisa (a ação) e o significante (quem praticou/sofreu a ação). Neste sentido, percebe-se que a violência é associada a algum tipo de ação que qualifica o ser que a praticou, logo a função representativa da violência será gerada pela função simbólica (Pino, 1995; 2007).

Para o pedagogo e filósofo Saviani (2013), a violência é apresentada como “substituição de uma legalidade à outra”¹⁴. Meireles (2015) aborda como “uma entidade em si, independente de processos de produção e significação social”.

Outra definição é apresentada pela Organização Mundial de Saúde (OMS), que compreende a violência como:

Uso intencional da força ou poder em uma forma de ameaça ou efetivamente, contra si mesmo, outra pessoa ou grupo ou comunidade, que ocasiona ou tem grandes probabilidades de ocasionar lesão, morte, dano psíquico, alterações do desenvolvimento ou privações. (OMS, 2002).

¹⁴ Para Saviani (2013), a maneira como o homem, enquanto humanidade, se organiza, ou seja, o processo pelo qual age sobre a natureza material para satisfazer as suas necessidades, lhe faz transformar em objeto o que é de seu interesse, violando a lei que rege, substituindo-o a uma outra legalidade. Para ser mais didático, ele utiliza o exemplo do corte da árvore transformada em casas ou móveis, violentando assim a função natural que a árvore tem, submetendo-a a uma nova legalidade que é o interesse humano.

Moreira (2012) destaca que a violência, demarcada pela história, vem estabelecida por criações imaginárias que podem utilizar ou não o uso da força, como também pode manifestar-se pela motivação de interesses sustentados na e pela história das relações sociais, em suas condições para se manter existindo.

Diante da história de violência vivenciada pelo país em que morava Martin-Baró, percebeu que a psicologia não se apresentava a serviço da maioria dos populares e que a mesma precisava rever sua função social. Diante disso, ele apresentou em sua teoria uma crítica social, epistemológica e moral, em que assinalava a (a) descontextualização e distância da psicologia do contexto social, (b) conceitos generalistas sem situar o conhecimento psicossocial, mas tomando de outras áreas para explicar o sujeito desconsiderando seu contexto cultural e histórico, (c) a suposta neutralidade moral, uma alusão aos interesses científico-positivistas (Ibáñez, 2011).

A violência, segundo a perspectiva de Martin-Baró (2003, 1968; 1985), é um fenômeno múltiplo em expressões, com particularidades, que devem ser consideradas em estudos sobre este tema. Contudo, a primeira delas é que, independentemente de a violência ser uma ação de repressão ou coerção, ela precisa ser analisada a partir de um processo histórico, oriundo de interesses sociais e assumindo formas objetiva e/ou subjetivas.

1.4 – A Violência na Escola

Entender a violência com base em eventos circunstanciais e isolados, sem relacioná-la aos aspectos psicossociais no cotidiano e seus processos históricos, inviabiliza a compreensão das relações e das configurações que ocorrem na escola, como também fora dela. A questão ou conceito de violência escolar é amplamente debatida na psicologia, que se relaciona de maneira direta ou indireta com a escola¹⁵.

A dialética que caracteriza a relação entre sentido e significado e o valor atribuído por cada sujeito e os lugares que ocupam, conferem ao sentido um caráter intrínseco ao processo de consciência e subjetividade. Nesta perspectiva, a linguagem é o meio para que cada pessoa se torne sujeito, pois ao atribuir significados as palavras e as situações inicia o processo de um ser histórico e cultural. Contudo, não

¹⁵ Um exemplo são os vídeos e trabalhos de Marilena Ristum, cuja bibliografia encontra-se nas referências deste trabalho.

há significado fixo referente à palavra, pois estes são construídos de acordo com as situações e experiências do sujeito (Vigotski, 1934).

As relações sociais acontecem na interação por intermédio da linguagem, na busca de integrar-se na sociedade. Desde o nascimento, no processo de desenvolvimento, o sujeito passa por este movimento de aquisição da linguagem, formulando sentidos e significados para tradução de seu entorno e interação com os outros (Costas e Ferreira, 2011).

Os significados e os sentidos atribuídos à violência na escola perpassam o social e o cultural nos processos psicológicos, estabelecidos e compartilhados nas relações reproduzidas ou geradas pela forma de agir, nos valores e nas reações (Sirgado, 2007; Souza, 2016).

Como exemplo, vamos considerar um evento como de um homem batendo em outro homem. De acordo com uma cultura promotora de violência e suas vivências, este ato poderá ser interpretado como violência. Contudo, se uma amiga está a bater no filho que fez pirraça, este fato ainda está difundido como forma de educar, não sendo reconhecido como violência. Ou podemos pensar também no esporte como MMA (*Mixed Martial Arts*), no qual bater tem o sentido de desempenho esportivo. A palavra é a mesma – bater –, mas assume sentidos e significados diferentes.

Para Sacramento e Rezende (2006), lugares como a escola ainda dão pouca atenção a eventos como a violência familiar ou no interior da escola, possibilitando percorrer caminhos pelas relações de poder. Nos contextos cobertos pela naturalização da violência, a ação de proteção perde espaço para geração de sofrimento e dor em crianças e adolescentes, gerando novos atores na reprodução da própria ação violenta.

Os caminhos da violência na escola, assim como fora da escola, trafegam por inúmeras tipologias, como agressões físicas e verbais, brigas, roubos, furtos, indisciplina, desrespeito, difamação moral e virtual, violência contra o patrimônio público, discriminação, racismo, machismo, violência de gênero, étnicas, humilhação, dentre intermináveis configurações na comunidade escolar (Schilling, 2004).

As várias representações do conceito de violência, aliada ao desconhecimento da história de cada criança e adolescente acabam por enfraquecer a potência dos projetos que buscam a redução e prevenção à violência no cotidiano escolar.

Diante disto, para avançar nas ações, é importante considerar as políticas públicas de proteção às crianças e aos adolescentes. O Brasil tem, no Estatuto da

Criança e dos Adolescentes, um arcabouço jurídico de proteção que contempla o desenvolvimento da criança de maneira segura em todas as suas dimensões.

O ECA contempla o direito ao respeito, dignidade e liberdade na proteção integral e priorizando o que está disposto na Constituição Federal em seu artigo 227 que definiu, inclusive, quem são os promotores dessa proteção (Brasil, 1990; Brasil, 1988). Também estabelece que a criança e o adolescente devem ser considerados nos contextos sociais, coletivos, individuais e de acordo com as condições peculiares por estarem em desenvolvimento (Weber, 2008). Desta forma garante o processo de se desenvolver, o cuidado, a alimentação e a educação.

Como o direito à vida pressupõe o pleno desenvolvimento, deve-se considerar os direitos fundamentais especificados a ponto de contemplar a todos o dever de zelar pela dignidade das crianças e adolescentes, colocando como responsáveis por salvar de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante e constrangedor (ECA, 1990).

Contudo, a garantia desses direitos ainda não ocorre de forma eficaz para todas crianças e adolescentes. Com o advento crescente da violência em diversos setores, algumas iniciativas são apresentadas para enfrentá-la, e temos a escola como possível caminho para pensar, formular e executar uma política que dialogue com o sistema de direitos, deveres e defesa.

A escola talvez seja o principal espaço para prevenção, na infância e na adolescência, e cabe a ela buscar discutir com outros setores as violações dos direitos. Construindo e problematizando protocolos de ação, notificações e encaminhamentos em situações de violência extrema e dentro da escola, pensar ações de enfrentamento para promover o respeito e a dignidade.

Contudo, isso não se constrói de maneira vertical e hierárquica; conhecer as leis que atendem e regulamentam os interesses das crianças e dos adolescentes, dialogar com as famílias, desenvolver um projeto político pedagógico emancipador e, principalmente, escutar as crianças e os adolescentes são possibilidades para mudança social. É sabido que este instrumento jurídico de proteção às crianças e aos adolescentes ainda tem uma reflexão tímida nas escolas.

Entender e discutir a violência é também conhecer a Lei 8.069/90 (ECA) com professores, estudantes, famílias e todos os outros profissionais envolvidos com a escola, torna-se um desafio dentro de um cotidiano em que emergem demandas a cada minuto. Porém, levantar a escola como centralidade na proteção e gerenciadora

do desenvolvimento da criança e do adolescente é atribuir-lhe responsabilidade em propor discussões e formulações de estratégias com a comunidade e a rede de proteção, na busca para conhecer leis e sua identidade no *status quo*.

Eixo 2 – Escola, Família e Violência

*“Mas a família Silva é agora atração principal desse show fenomenal num quadro de alto valor cultural.”
(Gonzaguinha)*

O processo de desenvolvimento das crianças e dos adolescentes ocorre em meio a uma rede de interação situada em contexto histórico e social, mediada por relações, considerando suas dimensões física, emocional, intelectual, social e simbólica na vida cotidiana (Vigotski, 1999).

Para isto, faz-se necessário contar com um arranjo de atores, que se corresponsabilizem por este processo. Nesse sentido, a família e a escola são a primeira forma de vivências em sociedade que a criança e o adolescente se relacionam. Logo, a parceria entre elas é fundamental, mas para que isso ocorra, as famílias devem querer estar mais presentes na escola e esta, por sua vez, precisa construir espaços participativos com as famílias.

Para alguns pesquisadores da psicologia, o processo de desenvolvimento implica valores culturais, sociais, políticos, educacionais, influenciando a vida e a formação de cada sujeito. Mediante isto, não se pode considerar só a escola ou só a família como único contexto de relação de desenvolvimento, tendo em vista que este processo acontece por meio da mediação para propiciar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Assim, essas díades constituem as principais relações sociais que uma criança e um jovem vivenciaram durante longos anos de sua vida, e investigar as relações familiares e escolares são fundamentais para compreensão do desenvolvimento humano (Guzzo, 1990; Polônia e Dessen, 2005; Reali e Tancredi, 2005; Oliveira e Marinho-Araújo, 2010).

Uma reflexão crítica ao discurso da escola está simbolizada pelas idealizações da família nuclear burguesa e das políticas autoritárias e excludentes, como propagadoras da reprodução das desigualdades sociais e das relações de poder, na vida cotidiana. De acordo com Colmenares L. (1990),

Existe consenso universal em cuanto a la consideración de la familia como la célula natural y básica de la sociedad; como la unidad bio-psico-social primaria donde se sustentan las bases del crecimiento físico y emocional del individuo. No obstant, la familia há evolucionado historicamente y se expresa de modos diferentes según el sistema

económico-político, patrones culturales del país, niveles de ingresos, ubicación geográfica, niveles educativos, etc” (p. 40)

Em tempos de desemprego estrutural, divórcios, novos arranjos familiares, mulheres como chefes de família passaram a caracterizar a realidade de família contemporânea e é neste contexto que desvelam uma questão implícita na realidade brasileira, a qual estamos submetidos, o discurso configurado de preconceitos direcionados a uma culpabilização e judicialização de famílias que não atendem aos preceitos dominantes (Silva, 2006; Ferreri e Manoug, 2009).

De acordo com Patto (1992), o cenário da educação tem inúmeros desafios no processo de escolarizar. Contudo, um destes desafios encontra-se na relação entre escola e família, no qual a autora trata como confronto desigual, pois a escola atribui o baixo rendimento escolar à incapacidade e ao desinteresse do estudante e/ou desorganização familiar. Caso a criança ou adolescente não tenha mudanças no processo de aprendizagem, após as convocações das famílias, em sua maioria as mães ou avós, os encaminhamentos em busca de laudos psicológicos são os passos seguintes na “desresponsabilização” pela escola em considerar os impactos da vida cotidiana no desenvolvimento das crianças.

A busca pela família ideal presente no imaginário dos profissionais da escola faz com que suas ações estejam voltadas para que estas famílias correspondam aos seus padrões de aceitação e, diante disto, as famílias passam a ser consideradas pelas opiniões baseadas nos estereótipos ou afastamentos por não responderem à escola sempre que convocadas. Essa relação esperada pela escola não considera as famílias e suas histórias, nem uma investigação real de suas condições de vida.

As famílias têm passado por várias modificações no decorrer da história. A inserção da mulher no mercado de trabalho tem sido apontada pela escola, como uma das mais relevantes, a fim de justificar a dificuldade encontrada na atualidade nas relações dos estudantes no cotidiano escolar. A mulher precisou ir em busca do sustento, ou colaborar em sua casa, e isto se configurou em um novo papel social da mulher e da família (Sarti, 2004; Costa e Pereira, 2017).

Dentre as modificações familiares estão a maternidade precoce ou tardia, matrimônios menos duradouros, famílias com diferentes configurações do sistema burguês, entre outras questões oriundas de um sistema social de relações desiguais.

O modo de produção de trabalho da sociedade capitalista tem trazido uma série de responsabilidades para as mulheres. As condições de trabalho, duplas jornadas,

as relações desiguais de responsabilidade levaram a mulher a ver na escola uma saída conciliável para suas necessidades, pois ao trabalhar fora, precisa de uma rede de relações apoiadoras, mais estruturadas. A importância social da escola ganha outro aspecto para a família, uma vez que o engajamento da mulher no mercado formal de trabalho é possibilitado quando a criança está inserida no sistema escolar. Logo, o primeiro passo para o fortalecimento dos espaços escolares seria um mapeamento dos arranjos familiares em seu contexto (Barreto,2004; Guzzo, 2007).

Neste tipo de sociedade desigual, quando olhamos para as leis que direcionam os principais responsáveis pelo desenvolvimento humano, encontramos respectivamente, família, sociedade e, por fim, o Estado, conforme com a Constituição Federal 1998 e o artigo 4º do ECA, a seguir:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990)

Não buscamos aqui justificar situações de risco para as crianças e os adolescentes, culpando a família. Sabemos que esse discurso é ideológico e que considera primeiro o microsistema e por último o Estado, com a intencionalidade de desresponsabilizar a escola. Assim, colocam sobre a família, que em muitos casos nem são “nucleares”, o dever principal de assegurar sua necessidade de desenvolvimento integral.

Logo, só é possível compreender as artimanhas ideológicas impostas analisando-se as relações, a partir de uma perspectiva psicossocial, que considera fatores socioeconômicos e históricos dessas relações. Sempre teremos a dificuldade de colaborar na transformação do contexto, da cultura e das vidas.

Diante disto, considerando o sistema social constituinte do sujeito e as normas impostas mantidas pelo capital econômico, compreende-se por que as famílias têm perdido a escola como referência, pois a mesma coloca sobre si a mão dura da opressão, a mesma que ela já convive, ao estar marginalizada, diante de situações de risco que vive. E é nesta relação que estão as famílias e os profissionais da escola, nesse processo de culpabilização e marginalização, que também afeta as crianças.

Importante ressaltar que não há a intenção de se levantar uma bandeira de permissividade a todos os fenômenos e eventos na escola. A pretensão é salientar

que a escola possui um contexto de diversidade, cheio de diferenças, sendo tal percepção fundamental para viabilizar e facilitar o diálogo dentro de seu contexto.

Para Yamamoto (2007), enfrentar as questões sociais, em uma perspectiva crítica, deveria assegurar um posicionamento ante as contradições do capital e suas relações de trabalho. Todas as tensões que envolvem essa relação, materializadas no contexto social, têm suas representações no cotidiano escolar e familiar.

Talvez a máxima deste eixo seja alertar para a compreensão do tipo de relações sociais em que estão envolvidas as famílias e a escola, para entender os desdobramentos, os percursos, as expectativas e as perspectivas desta relação. Nessa linha de raciocínio, para entender o cotidiano das famílias e da escola, como elas se relacionam e desencontram, mesmo quando apresentam objetivos comuns, é preciso dialogar e, juntos, chegarem a uma estratégia de ação.

Entender esses cotidianos é importante para acompanhar o processo de desenvolvimento em suas dimensões sociais, emocionais, psicológicas, cognitivas, biológicas, colaborando com os profissionais da rede de proteção às crianças e aos adolescentes, no entanto, enfatizando a interdependência dos processos psicológicos e sociais nos eventos e indicadores do desenvolvimento da criança e adolescente (Guzzo, Marques, Machado, Tizzei, 2007).

A escola é o espaço institucional em que os estudantes deveriam estar por, no mínimo, dez anos de suas vidas, desenvolvendo-se na convivência cotidiana das relações, constituindo-se de maneira histórica e social (Guzzo, Mezzalira e Moreira, 2014). Mas esta não é a realidade de todas as crianças e adolescentes; os índices de abandono escolar, o trabalho infantil, a violência, o tráfico são alguns dos problemas que as escolas vivenciam.

A representatividade da sociedade para crianças e adolescentes constitui-se inicialmente nessas duas instituições: família e escola. Nesta direção, percebe-se a importância de compreender como a escola e a família desenvolvem possibilidade de interação para a formação do sujeito. São esses os primeiros espaços do processo de desenvolvimento das crianças e onde estabelecem suas relações. Pensar como a violência vem sendo discutida nas escolas requer dos profissionais entender também o que está acontecendo fora da escola.

Quando essas relações se fragilizam e não potencializam integralmente o desenvolvimento das crianças e adolescentes, independente do arranjo familiar. As interações tornam-se difíceis e conturbadas (Guzzo e Mezzarila, 2011).

Algumas crianças e adolescentes vivenciam um cotidiano de violência, por isso é imprescindível discutir o sentido da violência com a escola e as famílias. As expressões de violência na escola podem estar relacionadas a agressões fora da escola e serem usadas como instrumento de relevância, podendo ser utilizada na tentativa de colocar sobre o outro as agressões que foram praticadas em outros espaços, talvez nas próprias famílias ou pessoas próximas, que deveriam cuidar e proteger (Bassanezi, 2013).

Portanto, é na escola como lugar de "pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho", conforme art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/ 1996), que deve se ter um olhar para não efetivação dos direitos, que também estão garantidos pelo Estatuto da criança e adolescente em seu artigo 53.

A escola é este espaço de desenvolvimento integral que deve estar atenta para este aspecto, por meio de aprendizagem, interação, processos de mudanças, mediações. Contudo, por mais que busque esta promoção do desenvolvimento sem conhecer e acompanhar cada estudante, este processo passa a ser ineficiente.

Na realidade da escola pública, ainda temos que considerar outros fatores como a diminuição dos investimentos na educação pública, a apropriação do orçamento do Estado pelos setores privados e a expansão de políticas que visam à desqualificação da escola pública para privatizações das mesmas (Saviani, 2013). Portanto, na busca em conhecer as discussões acerca de como a violência tem sido tratada na relação escola e família, realizou-se uma revisão bibliográfica ¹⁶, um caminho com o objetivo de ampliar a compreensão sobre o objeto da pesquisa. Pois de acordo com Galvão (2010)

Realizar um levantamento bibliográfico é potencializar-se intelectualmente com o conhecimento coletivo, para se ir além. É munir-se com condições cognitivas melhores, a fim de: evitar a duplicação de pesquisas, ou quando for de interesse, reaproveitar e replicar pesquisas em diferentes escalas e contextos. (s/pag)

Neste levantamento, foram considerados os seguintes resultados: a representação social sobre violência para algumas escolas aponta contradições e ambiguidades entre sentimentos e ações da escola, para com os estudantes e suas

¹⁶ Este levantamento foi apresentado no XIII CONPE – Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional: Pela democratização da Educação. Intitulado Família, Escola e Violência: um estudo bibliográfico.

famílias; as relações de violência intrafamiliar ainda perpassam pelas relações de autoridade e poder que lidam com as crianças e os adolescentes de acordo com suas concepções de educação (Almeida, Santos e Rossi, 2006).

Ao serem constatadas as situações de violência que atravessam os muros da escola e vice-versa, os adolescentes consideram legítima a autoridade das famílias e da escola. E em relação de conflitos interpessoais, a agressividade está materializada como o principal tipo na escola (Leme, 2009; Joly, Dias e Marini, 2009). Considera-se então que a visão de violência reconhecida, principalmente, como física, acaba por inviabilizar outras formas de violência.

Para Biscagli, Arroyo, Halley, Dotoli (2008), as diferentes violências são fatores a serem considerados nos processos de aprendizagem, tanto pela família, quanto pela escola. Para Joly, Dias, Marini (2009), a agressividade apresenta-se com maiores eventos, no contexto familiar, e ao considerar variação entre de gênero, as meninas são menos agressivas do que os meninos.

Contudo, percebeu-se um descrédito nesses estudos, por não apresentarem uma análise da conjuntura histórico-econômico-social, pois em uma sociedade de cultura patriarcal em contextos de desigualdade social, nos quais os diferentes arranjos familiares são discriminados, classificar a escola pública com um tipo de “pior desempenho” nas questões relacionadas à educação familiar, ou meninos como mais agressivos, acaba por sustentar uma estrutura social de idealizações burguesas.

Os vínculos entre escola e família são importantes fatores de proteção para crianças e adolescentes. Os fatores de risco podem ser identificados quando há conhecimento e acompanhamento dos estudantes, mas a dificuldade em desenvolver uma relação dialógica entre escola e família fica aparente nas identificações de vivências permeadas pela violência e no fluxo de encaminhamento pela escola (Mezzalira e Guzzo, 2011).

A concepção e a percepção da violência precisam ser compreendidas também pela participação das crianças e adolescentes. A partir do momento em que a escola conseguir entender que é um espaço de promoção do desenvolvimento integral e não só de aprendizagem cognitiva, perceberá que a revelação da vida cotidiana de seus estudantes estará em sua política de ação pedagógica e social. E as intervenções diante da violência serão um compromisso de todos e deverão ser pensadas com a comunidade escolar.

Assim, os projetos de prevenção à violência possibilitam transformar processos

na escola e nas famílias, quando percebida a partir do olhar de quem a pratica, como também das relações em que estão inseridas (Levisky, 2009; Maia, Araújo, Junior, 2012).

Objetivos

Geral:

- Investigar como uma Escola Pública de Ensino Fundamental e as Famílias dos estudantes entendem a violência.

Específicos:

- Conhecer como escola e famílias dos estudantes entendem a violência;
- Estabelecer uma conexão entre as perspectivas apresentadas, a fim de compreender a relação escola e família;

Capítulo 2 – Método

“As verdades científicas serão sempre paradoxais se julgadas pela experiência de todos os dias, a qual somente capta a aparência enganadora das coisas” (MARX, 1982, p. 158).

2.1. Fundamentos Metodológicos

A visão metodológica que propomos nesta pesquisa envolve os diversos olhares no contexto do campo. Um fazer metodológico, que nos convida a debruçar sobre o cotidiano das pessoas e escrever sobre as construções do processo de conhecimento. Portanto, o método deverá estar imbricado no processo de investigação, conforme aponta Vigotski “[...] a elaboração do problema e do método se desenvolvem conjuntamente, ainda que não de modo paralelo. A busca do método se converte em uma das tarefas de maior importância da pesquisa” (1995, p. 47).

A pesquisa científica e produção de conhecimento não são atividades neutras, pois estão envolvidas por posicionamentos éticos e políticos, mesmo que isso pareça incompreensível. Por esta razão, devemos buscar na área da Psicologia, em nossas abordagens e fundamentos, métodos de investigação, resultados e consequências e responder “a quem interessa o que estudamos, produzimos e investigamos?” e “para que estudamos esses temas?”

Neste caminhar, optamos por percorrer os fundamentos da *pesquisa qualitativa*, pois é uma possibilidade na construção do conhecimento que considera o sujeito em suas relações. Este tipo de pesquisa não renega a realidade, devido aos muitos significados, valores, princípios em que os processos e fenômenos da subjetividade estão envolvidos. Quanto a isto, não cabe reducionismos, pois o real é dinâmico e, em sua profundidade, não está fragmentado (Minayo, 1994; Parker, 2007).

Buscou-se tratar aqui, nesta pesquisa, a complexidade do processo subjetivo, com acessos às dimensões do objeto de estudo. Logo, a interação entre pesquisador e pesquisado na inserção do campo, em suas relações e situações do dia a dia, proporcionaram uma construção dialógica, desenvolvida na realidade e garantindo que o conhecimento ali produzido fosse interpretado dentro dos processos na produção do saber (González Rey, 2002).

Assim, a busca por compreender os sujeitos, seu cotidiano de vida, histórias, ações e reações por meio dos “olhares” da escola, das famílias, dos estudantes que participaram, direta e indiretamente desta pesquisa mostrou que para romper um ciclo vicioso de reprodução é preciso interrompê-lo, analisando as contradições e fortalecendo espaços de tomada de consciência (Oliveira, 2005).

Para isto, a escolha foi por lentes compatíveis que possibilitam enxergar a realidade, pela perspectiva do *materialismo histórico dialético*, que é um enfoque teórico, metodológico e analítico para explicar grandes transformações da história e das sociedades humanas (Antunes, 2005; Guzzo, 2016).

Uma proposta de concepção materialista, que se fundamenta na dialética da realidade. Assim, entende-se que há um processo complexo do real e do pensamento e estão em movimento. As representatividades neste cenário devem ser consideradas em dimensões histórica e social, em uma dialética de análise que considere as contradições que os sujeitos vivenciam (Gomide e Jacomeli, 2016; Guzzo, 2016).

Sabemos que o real construído é também histórico, social e cultural, regido por leis e golpeadas, constantemente, pelos interesses de poucos que assumem papéis políticos nesta área. Nesta direção, as questões metodológicas da pesquisa permeadas por questionamentos passam a ser entendidas como um processo em constante desenvolvimento (Parker, 2007; Martins, 2006; Carli, 2011).

Na realidade, sob a luz da totalidade, não há fragmentação em “partes” do sujeito ou do social, e sim uma análise interpretativa das influências deste com o contexto para com o sujeito. Este percurso de descobertas, que vai das partes para o todo e do todo para a parte, é imprescindível em uma pesquisa que se propõe a fazer uma leitura refletindo, indagando, analisando e compreendendo os porquês deste tipo de estrutura sócio-político-econômica que impõe trajetórias de opressão, sofrimento, violência, exploração, alienação presentes no modo de produção dessa sociedade (Gomide e Jacomeli, 2016; Guzzo, 2016).

A Psicologia pode refletir o campo da escola, mas é preciso estar inserida em seu cotidiano, para que o processo de reflexão não seja de puras descrições em experiências imediatas. Portanto, o método aqui desenvolvido foi com base na prática social da psicologia e esta ação possível ocorre pela compreensão de si e do outro, que possibilita transformações no coletivo (Alves, 2010; Delari Jr, 2010).

De acordo com Martín-Baró (1986;1987), o trabalho e atuação do psicólogo pressupõe certa contribuição na sociedade, isto tem impacto, podendo ter ou não um

reconhecimento social. Esta implicação provoca um poder social e também político da psicologia, que deveria buscar examinar, mesmo que implicitamente, o papel do psicólogo.

Assim sendo, trata-se de uma pesquisa de campo, compreendida metodologicamente por seu caráter qualitativo, pois permite refletir sobre a produção da subjetividade dos sujeitos no espaço ou realidade onde acontecem. Estando de acordo com essa visão, adotaremos a Pesquisa Ação-Participação (PAR), fundada em práxis, no compromisso ético, político e social. Este é um tipo de investigação e ação que tem o pesquisador envolvido como parte do processo, refletindo e transformando com os demais, sendo parte da pesquisa (McTaggart, 1997; Diéguez, 1983). Na PAR, os sujeitos transformam a realidade pela participação. Este modelo de pesquisa pressupõe um processo de transformação social pela superação condicionada à opressão em que se encontram as classes mais pobres, possibilitando que o pesquisador em contato com a realidade de vida cotidiana destas pessoas reflita na pesquisa, sobre as condições que se encontram. (MC Taggart,1997).

2.2 Contexto e Cenário da Pesquisa

A estimativa da população brasileira é de 207,7 milhões de habitantes que residem nos 5.570 municípios das 27 unidades da federação, como apontam os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O Estado de São Paulo é o mais populoso, com 44.749.699, seguido por Minas Gerais (20.997.560) e Rio de Janeiro (16.635.996).

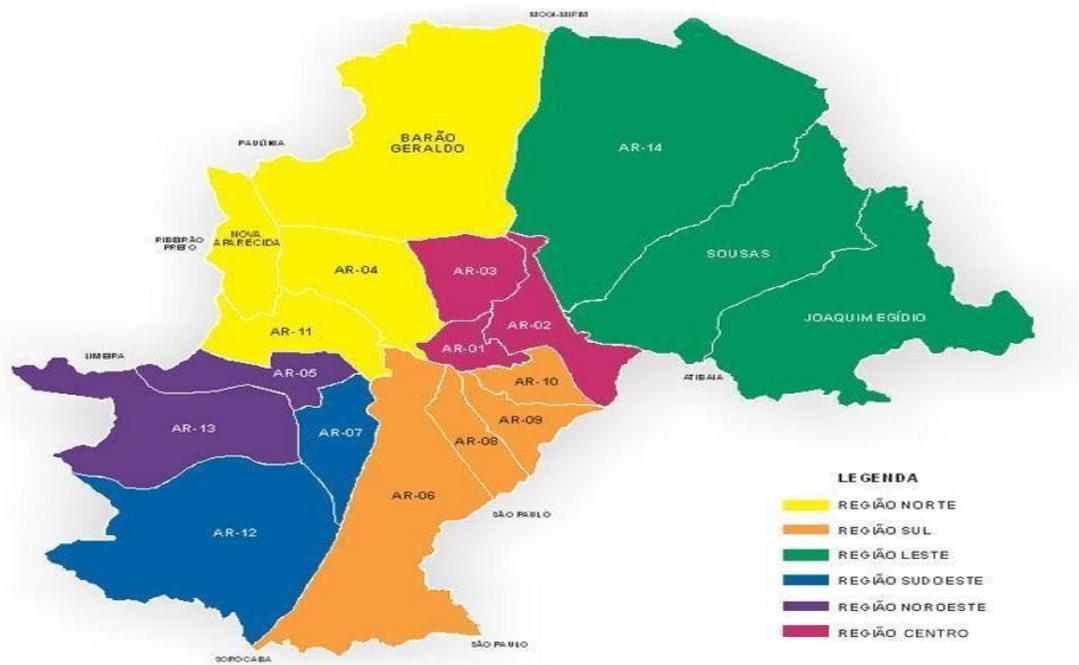
O Estado de São Paulo tem em seu panorama geográfico as regiões metropolitanas, compostas por cinco regiões. A Região Metropolitana (RM) em que esta pesquisa foi desenvolvida possui 19 municípios e uma população estimada em 2.845.035 habitantes, e a cidade em que estamos tem 1.080.113 habitantes. A RM caracteriza-se por um complexo industrial, com intensa atuação empresarial nacional e internacional, com fortes áreas agroindustriais e polos científicos-tecnológicos bastante avançados (IBGE, 2010). Para situarmos melhor, apresentamos os mapas abaixo, que mostram a divisão no Estado, por regiões metropolitanas e, em seguida, as regiões do município em que estamos.

Figura 1 – Mapa das regiões metropolitana do Estado de São Paulo



Fonte: Fundação SEADE. Elaboração: SMCAIS/VS – 2013

Figura 2 – Mapa por Região Municipal da Pesquisa

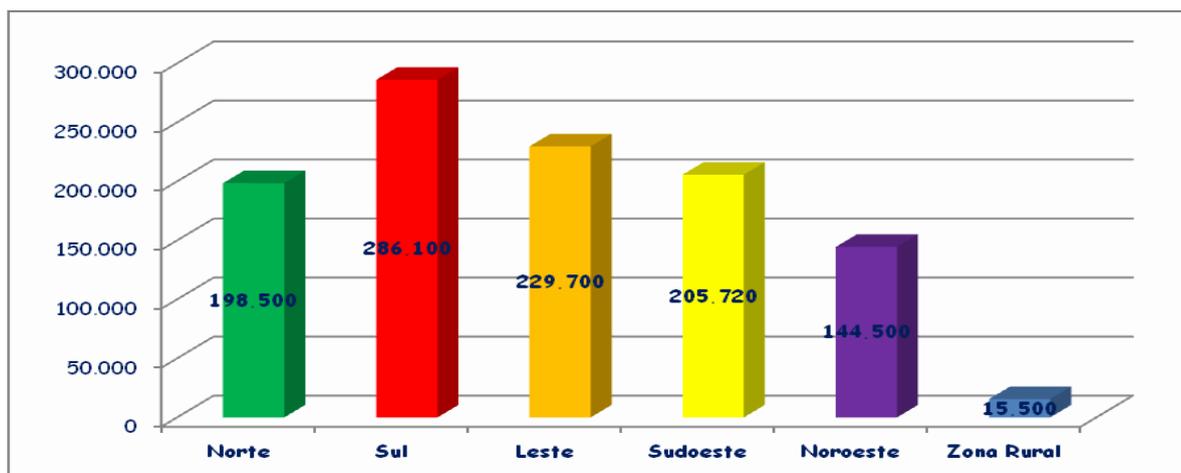


Fonte: Fundação SEADE. Elaboração: SMCAIS/VS – 2013

A região noroeste, onde está localizada a escola parceira desta pesquisa, comporta grande parte da população municipal. Esta direção foi importante para conhecermos a distribuição da população por região e saber que parte da população de alta vulnerabilidade está localizada na região desta escola. Cabe destacar que para a distribuição dos habitantes, por região, buscou-se as informações dadas pela

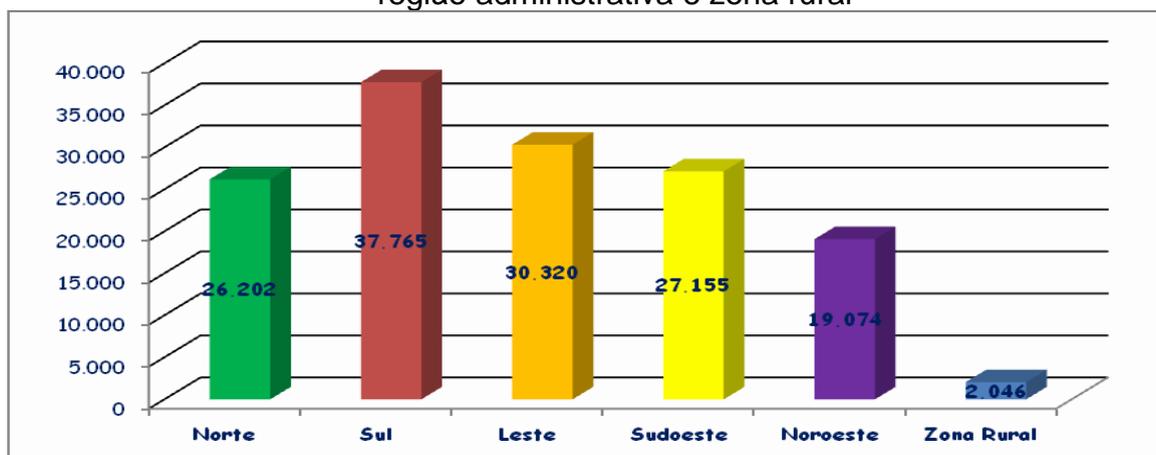
Secretaria Municipal de Planejamento e Desenvolvimento Urbano (Seplan), disponibilizada em sua página, no Portal da Prefeitura, dados do Censo Demográfico 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referentes às Unidades Territoriais Básicas (UTB), que são as menores porções de análise geográfica do município.

Gráfico 1: Total de habitantes por região administrativa



Fonte: Fundação SEADE. Elaboração: SMCAIS/VS – 2013

Gráfico 2: Total da população em alta ou muita alta vulnerabilidade, de acordo com a região administrativa e zona rural



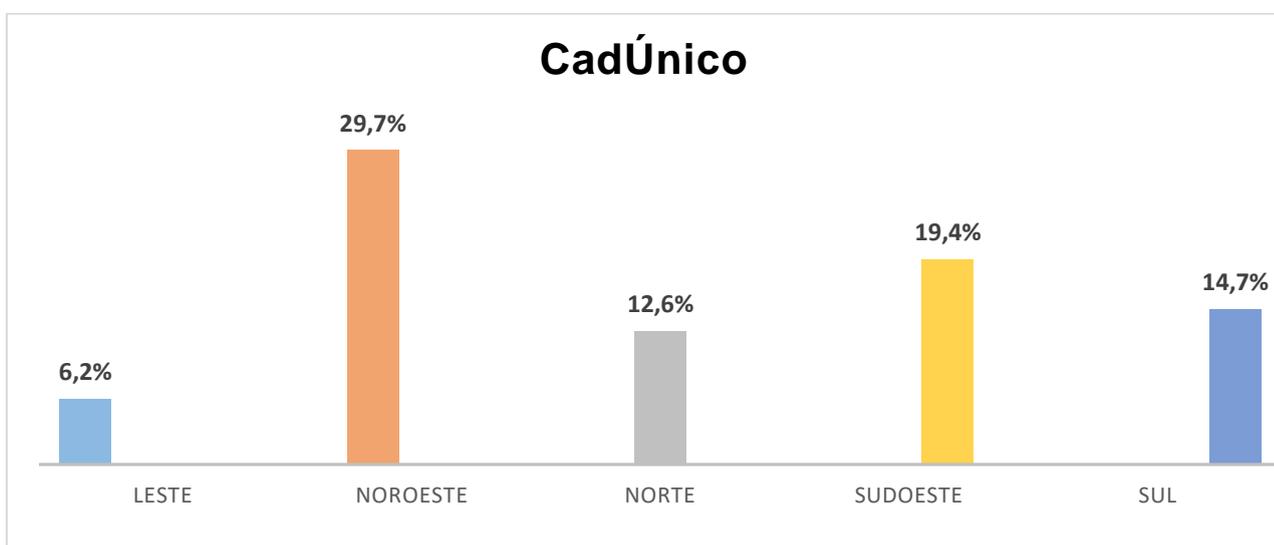
Fonte: Fundação SEADE. Elaboração: SMCAIS/VS – 2013

Conhecer a perspectiva territorial, a população e suas vulnerabilidades é importante para situarmos que a investigação desta pesquisa não foi realizada de forma isolada ou descontextualizada. Foi preciso conhecer as características do estado, da região e da cidade para entendermos as configurações de sua dinâmica. Para estar inserido dentro do contexto escolar, por uma prática ao encontro de suas necessidades, primeiro fomos investigar suas principais vulnerabilidades, pois assim

as ações estiveram de acordo com as necessidades daqueles agentes escolares, considerando suas potencialidades e limites. Entender a realidade daquele cotidiano potencializou as ações e compreensão das configurações e de sua dinâmica (Koga, 2006).

Uma representação da desigualdade na região noroeste está no relatório divulgado em 2015, da Vigilância Socioassistencial da Secretaria Municipal de Cidadania, Assistência e Inclusão Social¹⁷, em que mais de 25 milhões de famílias estavam no Cadastro Único para Programas Sociais (CadÚnico). Este é um instrumento de identificação e caracterização socioeconômica das famílias brasileiras de baixa renda. Sua função é manter um registro de todas as famílias de baixa renda num único cadastro, a fim de mapear as reais necessidades da população. No município, o número era de 67 mil famílias cadastradas, dos quais 27,9% estão na região desta pesquisa. Em decorrência do número de famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família (PBF) é expressivo, com a maior quantidade de beneficiários da cidade, comprovando situações de alta vulnerabilidade, desigualdades sociais, ausência de renda, conforme divulgado pelo Relatório de Informações Sociais do município.

Gráfico 3: Densidade Demográfica de Pessoas no Cadastro Único de Campinas por Região/2015



Fonte: secretaria Municipal de Cidadania, Assistência e Inclusão Social

Em relação à Educação, a cidade possui uma estratégia de secretaria descentralizada, atuando por cinco Núcleos de Ação Educativa, divididos por regiões.

¹⁷ Dados disponíveis em: <http://docplayer.com.br/17355170-Perfil-das-pessoas-e-familias-no-cadastro-unico-em-campinas.html>

Cada núcleo tem uma equipe formada por um representante regional, Supervisores Educacionais e Coordenadores Pedagógicos, que buscam uma ação participativa e colaborativa, acompanhando e assegurando o cumprimento das ações cotidianas das unidades educacionais. Assim, asseguram e assessoram a implementação das políticas educacionais na Rede de Educação Municipal, com uma ação de maneira mais efetiva, por estarem responsáveis pela gerência de uma certa quantidade de escolas.

Devemos considerar também que esta pesquisa foi desenvolvida dentro de um projeto maior, denominado Ecoar, que faz parte do Grupo de Pesquisa “Avaliação e Intervenção Psicossocial: Prevenção, Comunidade e Libertação” - GepInPsi, no Programa de Pós-Graduação Psicologia – Ciência e Profissão da PUC, com temas que enfatizam a prevenção e a emancipação, focalizando as ações em espaços educativos e comunidades¹⁸.

Este projeto Espaço de Ação Convivência e Reflexão (Ecoar) reflete, potencializa e age por meio de intervenções preventivas, de caráter psicossocial, que contribuem nos processos de desenvolvimento humano e devem ser consideradas em seus processos singulares e coletivos na constituição da subjetividade e formação da personalidade. Atuamos por meio de ações com todos os agentes escolares (estudantes, famílias, professores, profissionais da escola e gestão) e com a rede de proteção (Saúde, Assistência Social, Conselho Tutelar), discutindo elementos para o processo de tomada de consciência, em vista da compreensão da realidade vivida.

O projeto está sendo desenvolvido em seis Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF), cinco Centros de Educação Infantil Públicos (CEI) e uma escola de jovens e adultos (EJA). Tem por objetivo a construção de um plano para enfrentar a violência nas escolas de uma determinada região da cidade, a partir da participação de profissionais, técnicos e famílias dos estudantes dessas instituições educativas, discutindo as diferentes formas de violência, por uma prática psicossocial voltada para o desenvolvimento de ações preventivas.

Consideramos nossas ações na modalidade de Ensino Fundamental, devido ao caráter de intervenção preventiva, podendo acompanhar o desenvolvimento das crianças e adolescentes, bem como levantar indicadores de risco, atuando em parceria com os profissionais, considerando o ser singular e a coletividade que

¹⁸ Para conhecer o Grupo e suas pesquisas acessar o site do GEPINPSI http://www.gepinpsi.org/?page_id=41&lang=pt

constitui seu cotidiano de vida. Diante disto, estamos consonantes com os objetivos da Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996) que em seu 32º artigo engloba o ensino fundamental como sendo “obrigatório, com duração de 9 anos, gratuito na escola pública e que se compromete com a formação básica do cidadão, mediante os seguintes eixos:

- I. O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II. A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III. O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV. O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social;

O cenário dessa pesquisa está caracterizado de acordo com o Projeto Político Pedagógico. Foi realizado em uma escola de Ensino Fundamental que está em funcionamento há 35 anos, em três turnos, tendo no período da manhã o Fundamental I (1º ao 5º ano), no período da tarde o Fundamental II (6º anos ao 9º ano) e no noturno a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Estes estudantes matriculados totalizam 1.200 crianças, adolescentes e adultos dos quais 749 estudantes no fundamental I e II, 451 na EJA, que estão distribuídos entre salas descentralizadas (adolescentes que estudam na EJA e ultrapassaram o limite de distorção série e idade) e adultos da Fumec¹⁹ e supletivo. Os estudantes são do próprio bairro da escola ou da região, a maioria deles mora com o pai e a mãe, geralmente em famílias compostas por quatro pessoas, em moradia própria.

Em seu quadro de profissionais há 38 professores, quatro gestores (sendo um diretor, dois vice-diretores e uma orientadora pedagógica), 31 funcionários distribuídos em Equipes de Apoio Administrativo e Serviços Gerais, dos quais 14 efetivos e 17 terceirizados. De acordo com a infraestrutura predial, recursos físicos e materiais/equipamentos, a escola tem: uma sala para direção, uma sala vice direção,

¹⁹ A FUMEC – Fundação Municipal para Educação Comunitária foi instituída nos termos da Lei 5830/87. É uma fundação pública, vinculada à Secretaria Municipal de Educação. Informações disponíveis em: <http://www.campinas.sp.gov.br/governo/educacao/fumec/>

uma sala de coordenação/orientação pedagógica, uma sala da secretaria, uma sala da secretária, uma sala de professores, 13 salas de aula, uma sala de informática, uma sala de vídeo, uma biblioteca, banheiros femininos e masculinos (cinco para estudantes, sendo um adaptado para deficientes e quatro para os profissionais), uma cozinha, um depósito de alimentos, um refeitório (que atende à demanda de forma fragmentada para comportar todos, com intervalos separados), uma sala de vídeo, duas salas de almoxarifados (para materiais esportivos e outra para uniformes, materiais de papelaria) um pátio coberto e uma quadra descoberta.

2.3 Sujeitos da Pesquisa

Os sujeitos participantes desta pesquisa foram 14 mães/responsáveis e 12 professores de uma escola pública municipal, da região noroeste, de uma cidade do interior de São Paulo. Os critérios de participação foram:

- a) Familiares de estudantes que cursavam o ensino fundamental na escola onde foi realizada a pesquisa, que aceitaram o convite feito pela pesquisadora nas Reuniões de Famílias e Educadores (RFE). Após este convite, algumas mães/ responsáveis se interessaram por participar e realizou-se agendamento para encontro da coleta de dados ocorridos na própria escola. Os que agendaram e não puderam comparecer tiveram o contato refeito. As famílias participantes preencheram uma ficha que continha informações como: nome completo, parentesco, telefone, série e nome do (s) filho (s), data e horário de agendamento da entrevista. Essas informações foram cedidas no momento que se disponibilizaram em participar da pesquisa. Catorze mães ou avós compareceram, totalizando a representação de famílias participantes;
- b) Professores do ensino fundamental que compunha o quadro de profissionais da unidade escolar. O convite foi realizado no cotidiano escolar e em reuniões de Trabalho Docente Coletivo (TDC). Os professores se dispuseram a participar, sendo agendado o dia e o horário para coleta dos dados, que aconteceu na própria escola e devendo ser realizado de maneira presencial. Doze professores estavam presentes, compondo a amostra.

Os participantes deste estudo foram caracterizados, no início de cada procedimento da coleta de dados. As tabelas a seguir apresentam estes dados organizados em dois grupos.

Grupo 1 – Professores da Escola

Tabela 1 - Caracterização dos Professores da Escola

Caracterização dos Professores da escola	
Dados demográficos dos 12 professores voluntários que participaram da pesquisa	
SEXO	- 8 do sexo feminino; e - 4 do sexo masculino
ETNIA	- 6 se declararam brancos; - 4 se declararam pardos; - 1 se declarou negro; e - 1 se declarou amarelo.
MÉDIA DE IDADE	- 8 Professores com mais de 50 anos; e - 4 Professores com menos de 50 anos.
TEMPO DE DOCÊNCIA NA ESCOLA ONDE FOI REALIZADA A PESQUISA	- 5 Professores com mais de 21 anos de docência; - 4 Professores com menos de 15 anos de docência; - 2 Professores entre 6 a 15 anos de docência; e - 1 Professor tem entre 16 a 20 anos de docência. * Obs: No questionário o tempo de docência foi dividido de 4 em 4 anos.
TEMPO DE DOCÊNCIA TOTAL NA CARREIRA	- 8 Professores com mais de 21 anos de carreira; e - 4 Professores com menos de 5 anos de carreira.
PÓS-GRADUAÇÃO (LATO OU STRICTO SENSU)	- 8 Professores possuem Pós-graduação; e - 4 Professores não possuem Pós-graduação.

Fonte: Elaborada pela autora (2017)

Grupo 2 – Familiares

Tabela 2 – Caracterização das famílias dos estudantes da Escola

Caracterização das famílias dos estudantes da escola (Caracterização dos 14 familiares voluntários que participaram da pesquisa)	
PARENTESCO	- 2 Avós; e - 12 Mães.
MÉDIA DE IDADE	- 1 Parente com menos de 29 anos de idade; - 4 Parentes com idade entre 30 a 40 anos; - 7 Parentes com idade entre 41 a 50 anos; e - 2 Parentes com idade superior a 60 anos;
COMPOSIÇÃO DAS FAMÍLIAS	- 4 Famílias compostas por: mãe, padrasto e um filho; - 5 Famílias compostas por: mãe, padrasto e dois filhos; - 2 Famílias compostas por: mãe, padrasto e três filhos; - 1 Família composta por: mãe e um filho; - 1 Família composta por: mãe, pai, avó e um filho; - 1 Família composta por: pai, avó e dois netos;

IDADE DOS FILHOS MATRICULADOS NESTA ESCOLA	<ul style="list-style-type: none"> - 2 crianças com 6 anos - 3 crianças com 8 anos - 2 crianças com 9 anos - 1 crianças com 10 anos - 2 crianças com 11 anos - 1 Adolescente com 12 anos - 3 Adolescentes com 13 anos - 1 Adolescente com 14 anos
TEMPO MÉDIO DE ENTREVISTA COM OS SUJEITOS PARTICIPANTES	- 42 Minutos.

Fonte: Elaborada pela autora (2017)

2.4 – Instrumentos, Fontes de informação e Procedimentos de Coleta

De acordo com os pressupostos metodológicos apresentados, considerou-se que foi preciso conhecer, mas do que isto, transformar em conhecido o objeto desconhecido da realidade. Assim não se buscou, aqui, fazer uma construção teórica de um objeto, com propostas de coletas para serem analisadas em seus dados empíricos. Nossa intenção foi traduzir, sob a luz da teoria, a realidade, e foi ela que nos indicou os procedimentos necessários a serem seguidos para conhecê-la, portanto foi uma pesquisa com função psicossocial para aquele contexto e comprometida com todos os sujeitos da escola.

Os dados obtidos nesta pesquisa ocorreram por meio de múltiplos instrumentos e fontes de informações, uma prática em pesquisas qualitativas. Essa estratégia buscou uma melhor aproximação e compreensão do objeto de estudo diante das questões da realidade social em que se está inserido (Minayo e Minayo-Gomez, 2003).

1ª Fase: Apresentação da Pesquisa aos Participantes

Com a inserção na pós-graduação, a pesquisadora discutiu com a orientadora o projeto de pesquisa, que posteriormente foi apresentado à escola (gestores) e ao Naed responsável, que aprovaram para início da pesquisa. Algumas famílias, estudantes e profissionais da escola já conheciam a pesquisadora, pois a mesma estava inserida nesta unidade escolar desde 2015, por meio do projeto Ecoar. A apresentação da pesquisa para os professores ocorreu em uma reunião de Trabalho Docente Coletivo (TDC). Em relação às famílias, esta apresentação foi realizada no cotidiano escolar e na reunião de pais e mestres.

2ª Fase: Levantamento das informações

- Análise documental

Solicitou-se permissão da escola para leitura e análise do Projeto Político-Pedagógico de 2017. Após autorização, o documento foi enviado via e-mail para a pesquisadora.

Este documento possibilitou conhecer a história da escola, sua caracterização, concepções sociopolíticas e pedagógicas, quadro de professores, funcionários e seus projetos. Em termos gerais, o documento deveria traçar os pressupostos norteadores para uma prática pedagógica emancipadora e comprometer-se em uma perspectiva comum aos seus profissionais, família, comunidade, estudantes em busca de uma educação de qualidade, tangidos por políticas que construíssem uma escola protetiva, segura, participativa e democrática. Analisamos os Projetos Político-Pedagógicos (PPP) do ano de 2017, como fonte de informações na investigação das ações da escola diante de situações de violência.

Questionários

Os professores foram convidados a responder o questionário. Após ser explicado o caráter voluntário de participação, foi entregue o instrumento, com o TCLE e, no fim daquele dia, deveriam ser devolvidos completamente respondidos, para serem considerados. O instrumento²⁰ continha nove questões, distribuídas em duas partes. A primeira possuía um levantamento sociodemográfico, contendo seis perguntas caracterizadoras dos participantes sobre: idade, etnia, sexo, tempo de docência, tempo de escola, nível de escolaridade considerado a partir do ensino superior. Na segunda parte, foram três perguntas, abertas, acerca dos objetivos desse estudo, considerando três dimensões – pensar, sentir e agir – diante de situações de violência.

Entrevistas

Utilizou-se um roteiro semiestruturado com três perguntas²¹, as mesmas feitas para os professores na parte 2, porém agora aplicados às famílias. A entrevista foi escolhida por fornecer outras informações em sua execução para além do discurso. De acordo com Minayo (1998), a entrevista apresenta elementos para além da ação

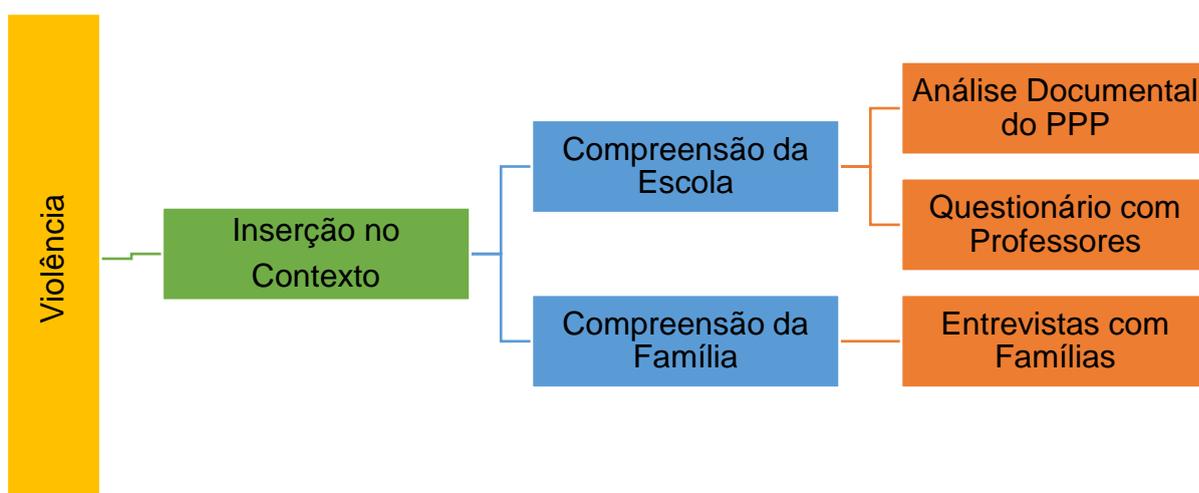
²⁰ Instrumento apresentado no Apêndice F, na página 111.

²¹ Instrumento apresentado no Apêndice G, na página 113.

de responder perguntas. Ela possibilita compreender a perspectiva do sujeito, seu mundo de vida, valorizando a linguagem, mas também todas as outras expressões neste encontro.

As informações obtidas nas entrevistas foram colhidas por sujeito participante, que ocorreram individualmente, com cada familiar, foram gravadas com as devidas autorizações e excluídas após transcrição. Cada entrevista teve duração média de 40 minutos. Todas as 14 entrevistadas compreenderam o caráter voluntário nesta pesquisa e assinaram o TCLE. Destacou-se a escuta psicológica e a observação como ferramentas, em exercício, durante a realização das entrevistas.

Figura 3 - Esquema metodológico dos instrumentos e fontes de informações



Fonte: Elaborada pela autora (2017)

2.5 – Procedimentos de Análise dos Dados

Considerando os objetivos da pesquisa, realizou-se a análise qualitativa dos dados extraídos das fontes, por uma reflexão crítica. Diante disto, utilizou-se para análise dos dados, o processo construtivo interpretativo-desenvolvido por Gonzalez-Rey (2013). A análise interpretativa considerou também a realidade cotidiana, as informações que estavam além do aparente, do que estava verbalizado ou escrito. Nesta fase, o desafio foi considerar todas as informações possíveis além da escuta, percebendo suas concepções, necessidades e quais possibilidades de enfrentamento à violência apresentavam.

As informações obtidas nas entrevistas, questionários e análise documental foram analisadas. Este procedimento teve por objetivo acompanhar as necessidades

de uma pesquisa qualitativa, voltada para a Psicologia, como compromisso ético político, no qual não concorda com um tipo de análise nas pesquisas que atendam a critérios dominantes de sociedade. Este tipo de análise considera o conhecimento como produção humana, organizada em categorias em um processo de produção científica de novos significados, no qual pelos sentidos atribuídos ao problema de pesquisa pode-se construir e reconstruir a partir das próprias vivências (Gonzalez Rey, 2005; Rossato e Martinez, 2017).

O procedimento de análise dos resultados apresentados no próximo capítulo segue etapas e procedimentos definidos, para viabilizar a organização dos dados. Estes procedimentos foram construídos, para facilitar a compreensão do processo de análise. Para isto, seguiram-se as etapas abaixo consideradas comuns a todos os instrumentos e fontes de informação, descritas para facilitar a compreensão. Este processo percorreu uma construção interpretativa dos dados, a partir de uma compreensão histórico-social do fenômeno da violência. As etapas foram as mesmas para analisar os dados provenientes das três fontes de informações: Projeto Político-Pedagógico, questionários e entrevistas. Conforme apresentados abaixo:

1ª etapa: A análise iniciou-se pela transcrição dos dados, seguida de leituras, que possibilitaram a familiarização e apropriação do material a ser trabalhado.

2ª etapa: Nesta ocasião, criaram-se protocolos, com o objetivo de organizar e melhor visualizar as respostas que compunham cada pergunta. Para cada grupo de participantes criou-se um protocolo, em que foram organizados em colunas, contendo a codificação dos participantes; as repostas de todos os participantes, referentes à respectiva pergunta;

3ª etapa: A partir da elaboração anterior foi realizada a leitura para interpretação das respostas e categorização de cada protocolo²². Nesta etapa, buscou-se identificar e conhecer as singularidades, nas respostas expressadas pelos sujeitos participantes e, subsequente a isto, as semelhanças dos significados das respostas ocasionando as definições de categorias.

²² Os protocolos de análises e categorizações foram realizadas através de tabelas e apresentados nos Apêndices H ; I ; J deste trabalho.

2.6 – Considerações Éticas

Inicialmente o projeto foi submetido à apreciação da gestão da escola e do Núcleo de Ação de Educação Descentralizada da região responsável pela escola, já explicado anteriormente. Este procedimento buscou uma declaração de autorização para realização da pesquisa na unidade escolar. Posteriormente, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética desta Universidade para avaliação em relação às normas em pesquisa que envolvem seres humanos. Foram seguidas as conformidades de acordo com a Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, que versa sobre diretrizes e normas a respeito da ética aplicada nas pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Após aprovação, em todos os procedimentos legais, analisado sob o viés da ética em pesquisas pelo CEP aprovado sob nº do parecer 2.033.253 /2017 e formalizado pela Plataforma Brasil. Após esses trâmites burocráticos, iniciou-se o processo de coleta de dados, utilizando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), oferecendo aos sujeitos participantes das entrevistas e questionários informações sobre os procedimentos, riscos e benefícios aos quais será submetido e do seu direito de desistir a qualquer momento da pesquisa.

Em relação à utilização dos Diários de Campo, o Grupo de Pesquisa Avaliação e Intervenção Psicossocial: Prevenção, Comunidade e Libertação, localizado no Laboratório de Avaliação e Medidas em Psicologia (Lamp) da PUC-Campinas consentiu a consulta ao banco de dados do Projeto Ecoar, desenvolvido no Programa do Risco à Proteção.

Capítulo 3 – Resultados e Análises

Neste capítulo, são discutidos os resultados obtidos, a partir da análise dos dados dos instrumentos explicitados no capítulo anterior. Os resultados e as análises foram organizados em dois seguimentos. O primeiro indica a concepção da escola, pela análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e dos questionários aplicados aos professores, e o segundo, a concepção da família, por meio das entrevistas semiestruturadas.

Conforme apontado por Gonzalez-Rey (1997), a análise dos dados na epistemologia qualitativa é um processo dinâmico, pois o pesquisador na interpretação deve buscar compreender o contexto e as contradições expressas pelos sujeitos participantes. A Epistemologia Qualitativa é uma perspectiva teórico-metodológica que se destinou às pesquisas de processos psicológicos. Esta perspectiva, fundamentada no materialismo histórico-dialético, revelou os limites das teorias apresentadas como alternativas ao positivismo que se limitava em descrever fenômenos não articulando ao contexto dos sujeitos da pesquisa.

A partir da leitura dos dados colhidos, foram selecionadas as unidades²³ que correspondiam aos objetivos da pesquisa, depois organizados em protocolos. Para interpretar e definir as categorias, consideramos para isto o processo construtivo-interpretativo do autor já citado.

Para análise, consideramos que para conhecer a compreensão dos sujeitos da pesquisa por violência, precisamos considerar a consciência como um processo dinâmico que, ao mesmo tempo em que ocorre de forma individual, também ocorre de forma coletiva. É quando o sujeito entende a realidade em que vive, como são suas condições de vida, o que pode ou não modificar, se essa mudança se faz de forma individual (consciência para si) ou coletiva (envolvendo pessoas próximas, e até de forma mais ampla, a sociedade como um todo), assim percebemos as formas de consciência descritas por Iasi (2011) – Consciência em si e Consciência para si.

Marx (1959) definiu também a consciência e um de seus apontamentos está na produção social da vida em classe (ou em si) que determinaria a consciência e não o inverso. É quando as pessoas percebem que não há como mudar a realidade somente mudando a si mesmos, e então precisariam considerar que a possibilidade de mudar

²³ Informações organizadas no Apêndice J ao fim deste trabalho.

o sistema seria pela forma coletiva. A consciência para si é quando entende que a única forma para mudar as coisas ou parte do sistema é pela individualidade. Portanto, para compreender a consciência e a forma como se manifesta, nesta perspectiva, deve-se considerar a ideologia que a caracteriza.

Vigostki explana a consciência relacionando as funções psicológicas superiores e trazendo elementos da afetividade, da vivência e pensamento tendo sua origem no social. O processo de tomada de consciência estaria relacionado à linguagem entre o movimento atribuído entre o sentido e o significado (Toassa, 2006).

A consciência tem relação com o sentido e o significado mediado pela realidade, logo possibilita uma mudança se considerar a articulação e o motivo do objeto da ação (Ribeiro e Guzzo, 2017). Estamos trabalhando na análise das categorias o processo de tomada de consciência (Freire, 1980), a análise do contexto (Martín-Baró) e o sentido e significado em Vigotski (2003).

Assim, pode-se pensar que a conscientização busca estabelecer um diálogo entre sujeito e realidade, portanto consiste no desenvolvimento da tomada da consciência, por meio da capacidade de pensar, sentir e agir refletida no compromisso de entender sua condição de vida. Quando uma pessoa tomada por uma análise crítica das condições em que está no mundo o compreende, sabe seu lugar, então, ela é capaz de agir para mudar tal realidade (Freire, 1980; 2003). Essa proposta pauta-se nas condições de vida e nos processos ideológicos que afetam as pessoas.

Diante disto, as análises foram estabelecidas em três categorias: “Pensar”, “Sentir” e “Agir” e a partir destas houve outras subcategorias.

Tabela 3 – Categorias de Análise na Perspectiva da Escola

Categorias	Pensar	Sentir	Agir
SubCategorias	Ação direcionada ao outro	Impotência	Estratégias de enfrentamento
		Medo	
		Revolta	“ Meios Legais”
	Raiva		
	Tipificação da violência	Tristeza	Diálogo
		Incômodo	

Fonte: Elaborada pela autora (2017)

Tabela 4 – Categorias de Análise na Perspectiva das Famílias

Categorias	Pensar	Sentir	Agir
SubCategorias	Relação de Domínio	Medo	Meios Legais
		Inutilidade	
		Solidão	
	Tipificação da Violência	Pânico	Relações Familiares
		Tristeza	Diálogo
		Vergonha	
	Frustração		

Fonte: Elaborada pela autora (2017)

3.1 – Projeto Político-Pedagógico

Após solicitado e autorizado pela equipe gestora o acesso ao documento, iniciou-se a leitura, o processo de organização e categorização para esta análise. O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola está dividido em quatro partes: 1) caracterização da Unidade Escolar (UE) e seu entorno, que compreende a identificação, histórico, características socioeconômicas e culturais da comunidade escolar e seu entorno; ações intersetoriais em que a escola está envolvida; infraestrutura predial, recursos físicos e equipamentos; organização das turmas por localização e horários; jornada de trabalho, horários e formação dos seus profissionais; composição dos colegiados; 2) Avaliação Institucional Participativa que engloba: a autoavaliação dos colegiados e equipe educacional; análise do desempenho dos alunos; relatório da Comissão Própria de Avaliação (CPA); 3) Compromissos da Unidade Escolar que expõe os propósitos da UE; plano de ação e plano financeiro; 4) Organização Pedagógica da Unidade escolar que exibem : os objetivos de cada etapa da educação básica; critérios de formação de turmas; organização pedagógica dos espaços escolares; metodologia e registro dos processos avaliativos; eixos temáticos curriculares e planos de ensino; calendário escolar; demandas para formação continuada dos profissionais; planos de ensino de acordo com as diretrizes curriculares educacionais; plano de trabalho da Educação Especial; Plano de atendimento educacional na sala multifuncional; plano de trabalho da CPA; programas e projetos desenvolvidos na UE.

Este documento foi escolhido por apontar a perspectiva política e social da escola, além do planejamento sobre as práticas pedagógicas. O projeto político pedagógico é uma ferramenta potente, que deve ser planejada com a comunidade escolar, norteando as ações da escola (Penteado, 2008). Nele consta: a caracterização socioeconômica e cultural da comunidade em que a escola está inserida; o contexto (geográfico, político e social); índices de evasão e aprendizagem dos estudantes; composição familiar dos estudantes e identificação dos profissionais. Consta também a estrutura física e os papéis a serem exercidos por cada pessoa envolvida na dinâmica escolar.

É no Projeto Político-Pedagógico (PPP) que a escola tem a oportunidade de refletir a sociedade e planejar suas ações durante o ano. Dentre as funções do PPP, uma delas é a construção coletiva, como forma de expressar o que a comunidade escolar entende por suas demandas e encaminhar propostas de resolução, tornando este documento uma ferramenta essencial para transformação social da escola e de seu entorno (Sant'Ana, 2008).

Desta forma, buscou-se analisar o PPP de 2017 para conhecer como a escola reflete a violência. Como resultados, encontrou-se a palavra violência citada 26 vezes neste documento. A escola aborda, no PPP, a situação da violência configurada em seu cotidiano de maneira aparente, mas sem apresentar uma análise crítica de suas causas. Esta percepção restringe-se à análise da violência em apontamentos externos à escola, que ocorre na família ou na comunidade, sendo esta uma abordagem generalista que não provoca uma ruptura no ciclo deste fenômeno.

Uma violência categorizada em seu caráter político, pela ausência de infraestrutura no bairro para o lazer e na escola. Dalhberg e Krug (2006) consideram como violência política a praticada pelo Estado, que atinge uma coletividade. Lidar com a violência sugere que seja analisada uma série de medidas. As violências expostas estão permeadas por questões sociais como usuários de drogas e prostituição. É necessário considerar que essa problemática só foi percebida quando a escola parou de frequentar o espaço do parque público próximo à escola para práticas esportivas, pois ainda aguardam a construção de uma quadra poliesportiva.

“Não há no bairro muita **infraestrutura** para o lazer. O Bosque é alvo de constantes reclamações por parte da comunidade, pois nele há **usuários de droga, prostituição, problemas com a segurança de alunos, professores e demais funcionários**, etc. Devido à **inexistência de uma quadra poliesportiva na escola**, os professores

de Educação Física, utilizaram por muito tempo as quadras existentes no Bosque. Atualmente a equipe educacional tem optado por permanecer na escola, ainda que não tenhamos um espaço adequado para prática esportiva.” (PPP, 2017, grifo da pesquisadora).

Isso evidencia que a violência se apresenta no documento da escola, mas uma reflexão do contexto e contradições existentes não fizeram parte da análise quando apontaram a questão da violência, o que leva a pensar sobre a necessidade de discussão acerca das causas implícitas a esta questão e ampliar seu conceito. A escola, em seus momentos de reuniões, pode abrir pautas de discussões e análise das condições e circunstâncias que envolvem seus estudantes. Isto inclui conhecer as famílias e a comunidade onde está inserida.

Segundo Paulo Neto (2001), o sistema de estrutura social capitalista mantém suas “velhas questões sociais”, apesar do surgimento de novas nomenclaturas. As drogas e a prostituição são uma forma de ataque contra a classe operária, pois utiliza-se do fenômeno da dominação para marginalização de uma circunstância produzida pelos interesses de manutenção do capital.

Consideramos a violência de gênero pela interpretação e pela compreensão de que se referiam à violência doméstica enquanto violência contra mulher, por se tratar de estudantes do noturno. A escola lida, no seu dia a dia, com estudantes que vivenciam a violência doméstica e, por inserção da pesquisadora na escola pelo projeto ECOAR, isto foi percebido e acompanhado por diversas vezes, mas o documento apontou somente a situação de um segmento e adotou como medida de ação um tratamento diferenciado que atendesse essa circunstância e outras especificidades, conforme exemplificado pelo trecho abaixo.

Da mesma forma, a escola planeja **um atendimento diferenciado respeitando tais características**, quais sejam: alunos pouco alfabetizados; tem dificuldades de leitura e escrita; não acessam seus direitos por não conhecê-los; **vítimas de violência doméstica e/ou urbana**; menores infratores e em reinserção social; menores que evadiram-se do ensino regular ou que ficaram retidos por vários anos no mesmo ano/série com dificuldade de aprendizagem; imigrantes de diferentes regiões do país que buscam na cidade melhores oportunidades de vida; pessoas aposentadas que buscam na escola conhecer melhor seus direitos e através disso fazer com eles sejam respeitados e garantidos. (PPP, 2017, grifo da pesquisadora).

A escola é considerada no documento como espaço de conhecimento, abrangendo também a relação dos direitos, incluindo orientações em situações de

violência doméstica realizado por profissionais do judiciário, o que não é ruim se considerarmos que a informação possibilita reflexão. Contudo, uma situação a ser aprofundada na construção desse documento está na análise do contexto escolar, o que inclui questões de violência vivenciada pelos estudantes, também no Ensino fundamental, que tiveram menos abordagens que os contemplassem em identificação e investigação de seus contextos de vida. Percebemos que estes estudantes foram possibilitados de refletir sobre seus temas dos interesses apontados pela escola como: sexualidade, adolescência e violência, tendo a instituição como estratégia a busca por parcerias externas para realização desses trabalhos, mas considerando que a mudança só é possível por um trabalho cotidiano de emancipação e tomada de consciência. Importante destacar que a análise realizada tem a intencionalidade de conhecer como a escola entende a violência e está focada neste processo.

As possibilidades de ação de enfrentamento à violência estavam presentes no PPP, que apontou algumas estratégias. No que diz respeito ao sentimento de medo, ocasionado pela violência urbana, a escola ajustou seus horários e atividades noturnos. Importante perceber que se trata de uma medida paliativa, pois não age no cerne do problema.

Contudo, a escola necessita, em caráter de urgência, de outros profissionais especializados no desenvolvimento humano, para atuar neste contexto. Em relação à equipe profissional, foi definida a necessidade de formação complementar dos profissionais da escola, capacitando-os para lidar com a complexidade da dinâmica escolar. Outra ação apresentada está direcionada à reflexão de temas de interesse dos alunos como sexualidade, adolescência, violência. Para isto, a escola busca parcerias externas e atividades como palestras como forma de enfrentamento à violência. Dentre estas parcerias, encontra-se o projeto Ecoar, ação da Psicologia na Escola, voltada para o desenvolvimento de ações preventivas, no enfrentamento à violência na escola.

3.2 – O que entendem os professores sobre a violência?

Nesta sessão, apresentam-se os resultados obtidos por meio da análise dos questionários, com o objetivo de conhecer a concepção dos professores, a respeito do que pensam, sentem e agem em situações de violência.

A análise de dados iniciou-se pela transcrição integral dos questionários aplicados, organizados em uma tabela com os dados sociodemográficos e um protocolo de análise para cada pergunta aberta. Os dados de caracterização dos professores foram lidos e agrupados de acordo com as categorias: sexo, etnia, idade, tempo de docência, tempo de escola e os que possuem pós-graduação, tudo com a finalidade de alcançar os objetivos delineados no método (subitem sujeitos da pesquisa).

Com relação às três perguntas abertas, foram organizadas em protocolos e seguidos de leitura para familiarização e apropriação do material coletado, seguidos da construção de categoria. Cada protocolo foi composto pela codificação do participante, pergunta aberta, com as respostas de todos os professores, interpretação dessas respostas e categorização. As categorias surgiram a partir das reflexões dos dados, contudo havia três pilares predefinidos, que sustentam essas categorias, em virtude dos objetivos deste trabalho. A elaboração do roteiro, do instrumento aplicado aos professores considerou estes aspectos. Dessa maneira, apresentam-se a seguir as categorias elaboradas, vislumbradas a partir de três dimensões: conhecer, sentir e agir.

3.2.1 – Dimensão do Pensar

A dimensão do pensar foi analisada a partir da seguinte pergunta: “O que é violência para você?” Os professores participantes definiram a violência como ação direcionada ao outro, ação relacional e uma ação tipificada. Diante disto, percebemos o valor instrumental apresentado, direcionando a ação a outro.

Podemos refletir que há uma relação de poder instrumentalizada pela violência, a partir de uma ação direcionada ao outro, pelo caráter de dominação, mostrando a relação desigual, conforme apresentado nas falas a seguir:

Agir com agressividade física ou moral contra alguém. Coagir, oprimir, constranger. Há muitas formas de violência e muitas, às vezes, são silenciosas (P 08, 2017).

Ao conceituar a violência, os professores trouxeram tipos de ação violenta como atitudes, comportamentos visando afetar outro. A tipificação apresentada pelos

professores foram violência verbal, física, emocional, psicologia, moral. Segundo Dalhberg e Krug (2006), a tipologia capta a natureza dos atos violentos.

São atitudes, palavras, olhares que incomodam a ponto de mudar o comportamento do outro. Em geral isso se torna mais violento devido à frequência com que acontecem. Há nessas situações intenção de humilhação (P10, 2017).

Quando se perguntou sobre a definição de violência, buscava-se a subjetividade que cada participante atribuía a ela. A palavra em si não expressa o pensamento, pois este é a chave para a consciência, quando associado à linguagem. Conforme afirma Vigotski (1934/2009),

o pensamento não se exprime na palavra, mas nela se realiza, por isso seria possível falar de formação de pensamento na palavra. Todo pensamento procura unificar alguma, estabelecer uma relação entre coisas." (p.409)

3.2.2 – Dimensão do Sentir

Nesta parte, a pergunta norteadora foi: "Você já viveu e o que sentiu em uma situação de violência? ". Esta indagação permitiu conhecer os sentidos atribuídos pelos professores, analisando por uma perspectiva psicológica, compreendendo e identificando como eles são afetados pela violência. Os sentimentos apresentados pelos professores foram: a) impotência, b) violação, c) medo, d) revolta, d) raiva, e) tristeza, f) incômodo, g) vingança. Percebe-se uma variedade de sentimentos apresentados nas respostas quando direcionamos a pergunta para uma reflexão subjetiva de situações em sua vida.

Já, tendo tido um pai alcoólatra em muitos momentos houve agressões verbais e poucas vezes físicas. Me lembro de **sentir muita raiva** e também **uma sensação de impotência**. (P06, 2017)

Eu já vivenciei situações de violência. É horrível, **sentí impotência, uma humilhação**. E apesar dos anos que já se passaram do fato ocorrido, **ainda sinto vontade de chorar**, quando me lembro. (P11, 2017).

Alguns professores trouxeram a experiência profissional, quando perguntados se já viram ou viveram uma situação de violência, mostrando que o espaço escolar gera sentimentos de opressão.

Às vezes na sala de aula enquanto estava fazendo atividades notei várias vezes a agressão verbal, isto **me incomoda** muito, pois deixa o aluno(a) agredido muito sensível, desprezado e ainda com muito rancor e ódio. (P03, 2017)

Em alguns momentos em sala de aula também me senti agredida com falas de alunos, **me sentindo impotente e humilhada**. Presencio diariamente muitas violências entre alunos. (P06, 2017)

3.2.3 – Dimensão do Agir

Para conhecer os encaminhamentos da violência na concepção dos professores, utilizou-se a questão disparadora: “Quais ações de encaminhamentos nesta situação de violência?”

Diante disto, as respostas obtidas foram interpretadas e categorizadas levando-se em consideração o encaminhamento realizado. Foram construídas duas principais categorias: o encaminhamento pelo diálogo e o encaminhamento por “meios legais”.

O encaminhamento pelo diálogo foi relatado pelos professores considerando o cenário da escola. O diálogo foi a estratégia mais frequente utilizada pelos professores, como forma de ação contra a violência, conforme apresentado nos fragmentos abaixo.

Procuro conversar com todos os alunos na classe mostrando que temos que respeitar a todos envolvidos, procurando alertar que como estamos em uma comunidade, precisamos ter respeito e procurar entender que cada um tem seu jeito de ser. (P03, 2017)

Na escola, tive conversas com os alunos envolvidos, procurando mostrar o quão violento estavam sendo e o quanto aquilo não contribuía em nada para o ambiente escolar. Em casos de violência física, encaminho alunos à gestão. (P06, 2017)

Conversar com os envolvidos, fazer com que o agressor se coloque no lugar do agredido para experimentar os mesmos sentimentos. (P10, 2017)

A ação de dialogar como encaminhamento em situações de violência tem um caráter preventivo, gerando um processo de tomada de consciência, contudo, a

maneira como foi apresentada, mostra que este diálogo é direcionado ao estudante, para que ele reconheça o erro e mude. Os encaminhamentos por “meios legais” foram apresentados quando os professores procuraram a gestão da escola ou a polícia para resolver as situações de violência vivenciadas.

Com relação às ações de encaminhamento à gestão da escola, percebeu-se que os professores buscam recorrer aos meios legais da escola, associados à figura da gestão para resolução do conflito. Entretanto, deve-se levar em conta que a ação da gestão na escola, enquanto caráter pedagógico, não deve estar associada ao campo da punição e da coerção.

É necessário que os profissionais da escola avancem no processo de tomada de consciência, pois este espaço de desenvolvimento possibilita transformações cotidianas pelas relações sociais. O projeto político-pedagógico democrático e emancipador deve ser discutido e planejado exaustivamente por todos (incluindo famílias e estudantes), elaborado para enfrentar as dificuldades encontradas e potencializar ações na promoção da qualidade da escola e da vida de seus componentes (Penteado, 2008).

Para que os conflitos sejam gerenciados na escola, primeiro precisa-se fazer um levantamento das situações de violência que acontecem em seu interior e entorno, conhecer as histórias de vida dos estudantes, professores, funcionários incluir os terceirizados. A partir disto, conhecer os indicadores e problematizá-los, para que então criem um fluxo de encaminhamentos. Quando não se tem esta dinâmica apresentada, as estratégias de prevenção ficam restringidas à figura do professor conversando com os estudantes e a gestão como instância para solucionar o conflito existente.

3.3 – O que Entendem as Famílias sobre Violência?

Nesta sessão, apresentam-se os resultados obtidos por meio da análise das entrevistas das famílias, com o objetivo de saber o que pensam, sentem e agem em situações de violência. A análise de dados iniciou-se pela transcrição integral das entrevistas, organizada em uma tabela de dados sociodemográficos, contendo a caracterização dos participantes que se encontram no método, no subitem de sujeitos da pesquisa, e três protocolos de análise, no qual cada um contém uma pergunta aberta do roteiro.

Em seguida, fez-se a leitura para familiarização e apropriação do material coletado, seguidos da construção de categoria. Cada protocolo foi composto pela codificação do participante, pergunta aberta com as respostas de todos os sujeitos participantes, interpretação e categorização. As categorias surgiram a partir das reflexões dos resultados, apontadas a partir de três dimensões predefinidas pelas mesmas questões feitas aos professores: 1) “O que é violência para você? ” 2) “Você já viveu e o que sentiu em uma situação de violência? ” 3) “Quais os encaminhamentos dados nesta situação de violência vivida? ” Com isto, buscou-se alcançar o objetivo de conhecer a concepção das famílias sobre a violência e as ações de enfrentamento.

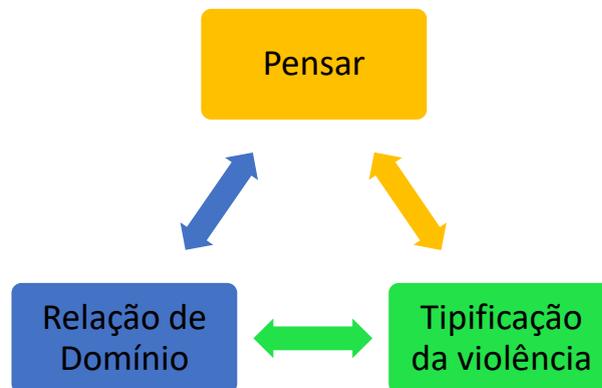
3.3.1 – Dimensão do Pensar

Quando se perguntou sobre a definição de violência, buscou-se, por meio da fala, acessar o pensamento, pois estes estão imbricados no processo de consciência do sujeito. A palavra em si não expressa o pensamento, pois este funciona como chave para acessar consciência, no qual atribui sentido e significado expressando-o pela linguagem (Vigotski, 1934/2009).

Em outras palavras, podemos compreender que tanto o pensar quanto o falar são envoltos de afetos/sentimentos permitindo ao sujeito perceber a realidade. Portanto, apesar de participarem do processo de consciência juntos, por uma questão didática, trabalharemos os elementos atribuídos ao sentir, pensar e agir por dimensões separadas. Diante disto, nesta dimensão, foram relatados sentimentos de medo, tristeza e sofrimento, contudo, como também apareceram na próxima dimensão, optou-se por discuti-los posteriormente.

O desenho esquemático abaixo apresenta as categorias definidas pelos dados obtidos ao perguntar “o que é violência para você? ”. Importante ressaltar que estas categorias não estão independentes umas das outras, pois se relacionam entre si.

Figura 4: Dimensão do Pensar



Fonte: Elaborada pela autora (2017)

a) Relação de Domínio

Classificou-se nesta categoria situações como: ameaças, pais batendo em filhos, castigo, fatalismo e processos de naturalização da violência, identificado no discurso de cinco sujeitos participantes.

A relação de dominação apresenta um percurso de instalação, que envolve um processo histórico, relações de poder, luta de classe, estrutura e relação social, configurados por uma impregnação ideológica, resultando na imposição dos interesses de um grupo sobre o outro, causando dominação e, por fim, o fatalismo²⁴.

A dominação relacionada nas entrevistas evidencia o caráter da relação desigual de poder. A violência, enquanto instrumento de domínio, assume um valor da luta de classes, no qual o dominante sobrepõe-se ao dominado. Nesta relação, pode ser desenvolvido o fatalismo, em que a ação humana está incapacitada de romper com o percurso do fato, pois se acredita que o mesmo é inevitável.

De acordo com Martin-Baró (1983), o fatalismo revela um sentido de conformismo e passividade negativa ou indiferente, no sentido de não ter

²⁴ Martin-Baró, I. (1987), O Latino Indolente: Caráter Ideológico do Fatalismo Latino-Americano. In: livro *Psicologia Política Latinoamericana*, org. Maritza Montero

responsabilidade pelo fato, um pessimismo em relação à sociedade. No que se refere a fatalismo, foi selecionada esta fala:

A gente está vivendo em um mundo bem violento, tudo o que acontece assim é ... sei lá. Para mim tudo é violência para fora de casa. (P05, 2017).

Para Saffioti (2004), a violência contra a mulher (que subsequentemente atinge a criança) precisa ser analisada pelas relações da vida cotidiana, compreendendo as relações econômicas, a discriminação, o machismo, patriarcado classicista, que geram sofrimento, traumas psicológicos, drogadição, dentre outros. Logo, assim como em todas as relações humanas na sociedade capitalista, em maior ou menor intensidade, encontra-se a relação de domínio. Para com a mulher, esta parece estar mais aprofundada. No recorte abaixo, está apresentado um exemplo desta reflexão.

Violência é igual ao que minha sobrinha passou esses dias. O marido dela sabe... Ela foi para o cinema e ela morre de medo dele. Ela estava de folga e queria que eu fosse com ela, mas eu não tenho folga, trabalho de domingo a domingo e ia ter que sair umas 9h30 (21h30) para ir com ela. Aí eu mandei áudio para ela, falando que não dava. Ela disse para gente pegar um Uber, para chegar antes dele. Sabe, ele chegava umas 11 e pouca da noite. Daí ela foi com as amigas, pegou Uber na volta achando que ia chegar antes dele, chegou foi junto, pois ele pegou carona no serviço. Quando ela desceu e estava pagando, ele veio achando que era amante e começou a bater nela ... torturou a menina, do sábado até o domingo 7 horas da noite. Ela fugiu de casa, minha sobrinha tá com trauma até hoje. Ela veio a pé escondida, correndo, aí bateu no portão pedindo socorro, aí eu peguei no braço dela e até falei com ela pra ela procurar um psicólogo. Ela não tá dormindo, não come direito... ele quase que matou a menina. Ela tem 30 anos e a gente peleejou pra ela ir na delegacia, mas ela não foi nada. Ele mordeu ela toda, tá toda mordida. Ele deu tanta pancada na cabeça da menina que ela acha que a cabeça tá rachada. Não teve jeito, ela foi embora, voltou lá pro Pernambuco. Foi no outro dia. Ainda bem que ele nunca quis filhos. Ela estava tentando um médico lá, só que as coisas são mais difíceis daquele lado. Ela tá muito machucada, ele quebrou o dedo dela. Então, violência pra mim é espancamento, sabe?" (F 04, 2017).

b) Tipificação da violência

De acordo com Dalhberg e Krug (2002), a violência pode ser classificada em três grandes eixos: a) violência autodirigida; b) violência interpessoal; c) violência coletiva. Assim, foi possível distinguir o que é violência destinada a si mesmo, direcionada ao outro ou a praticada por um grupo pequeno, para com outros maiores.

Para Martin-Baró (1987), a violência deve ser refletida, por suas raízes causais, pois considera as relações do modo de produção e as sociais na constituição do

sujeito. Diante disto, ele a classificou, mediante seu contexto de guerra, por três formas: bélica (confronto), repressiva (sociopolítica) e delinquencial (comportamento).

Nos resultados obtidos, constatou-se predominância da violência do tipo físico e verbal, sendo citado por 13 das 14 entrevistadas que compunham a amostra. Foram citadas palavras correspondentes como: agredir, bater, espancar, maltratar, xingar e discutir, no qual todas estavam associadas ao contexto comunitário (família, escola, bairro).

Ao tipificarem a violência, quando solicitado que a definisse, as famílias confirmaram a generalização do termo, caracterizando-a pela ação. Isto é, a violência enquanto substantivo, que deveria apresentar sua essência, está presente no pensamento, qualificando a ação.

Uma das mães apresentou isto, de forma bem concreta. Durante os primeiros minutos da entrevista, ela relatou as dificuldades que enfrentava para manter sua filha no tratamento multiprofissional para transtornos alimentares. Contou todo o trauma psicossocial vivido, como a distância do centro hospitalar de sua casa, sua situação financeira desfavorável, que a levou a pedir alimentos e dinheiro aos vizinhos, no bairro, para o tratamento da filha, na falta de remédio controlado no sistema de saúde, e, por fim, como tudo isso afetava seu casamento, que, de acordo com ela, caminhava para o fim. Diante de tudo isso, ao pedir que definisse violência, ela falou, “Não sei ... bater, né?” (F01, 2017).

Nota-se uma situação de violência estrutural, relacionada à desigualdade social e conseqüente luta de classe (Martin-Baró, 1988). As vivências desta família, relatada pela mãe entrevistada, expõe os mais profundos sentidos da opressão e da dominação, gerando sofrimento a ponto de fazê-la chorar por vários minutos, culpabilizando-se pela situação da filha.

3.3.2 – Dimensão do Sentir

Nos discursos apresentados pelas famílias, os sentimentos sobre violência estavam envolvidos com a vivência. Isto se deve ao fato de os sentimentos estão imbricados pelas relações sociais e mediados pela linguagem. Constataram-se os seguintes sentimentos relacionados à violência: medo, isolamento, inutilidade, solidão, pânico, tristeza, vergonha, frustração, preocupação e revolta.

O medo, por exemplo, foi o sentimento mais frequente associado à violência pelas famílias entrevistadas. A propagação da violência, enquanto instrumento de controle, configura uma representação da dominação caracterizada por este sentimento.

Segundo Martin-Baró (1982), a partir de uma ordem social da violência, todos são oprimidos pelo medo, o qual neutraliza em algumas situações e em outras, produz ação. No contexto de violência e terror institucionalizados, a violência (pessoal) encontra apoio e sentido. Como apresentado a seguir, por esta mãe.

Sim. Eu já fui assaltada e fiquei assim... com bastante medo. E uma vez também tentaram entrar em casa, de madrugada e a gente ficou bastante assustado. Eu tenho bastante medo, vou falar para você, fico com medo de tudo. Mas também, eu fico com medo, porque a gente vê no *face*, que tem um cara no carro preto rondando, atacando as mulheres, nos pontos de ônibus, na rua. Nossa eu tenho medo (F 05, 2017)

A cultura da violência produz um sentimento de insegurança, que é subjetivo e social, pois foi produzido para alcançar sua finalidade de controle. Assim, para manter todos sob a égide da estrutura social em classes, utiliza-se a repressão psicológica, conforme apresentado pela entrevistada, que não só paralisa, mas que oprime a ponto de inibir ações de enfrentamento na essência causal da violência, as raízes sócio-históricas das relações de poder e dominação (Martin-Baró, 1982).

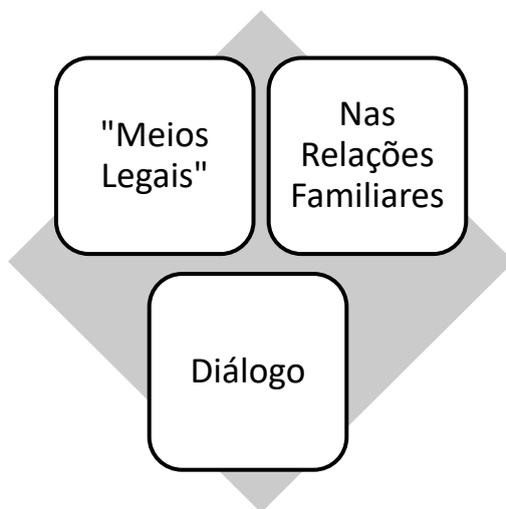
A maneira como as pessoas situam-se em seu cotidiano pode revelar a impregnação fatalista sobre a própria existência. Diante disto, os sentidos atribuídos nas suas relações traduzem comportamentos, que podem ser de conformismo e passividade na própria vida. Logo, sentir-se triste, inútil, envergonhada, frustrada, dentre outros apresentados nas entrevistas, colocam uma referência de aceitação da violência, mesmo que isto gere desconforto.

3.3.3 – Dimensão do Agir

Conhecer como as famílias agem em situações de violência permitiu concluir a investigação, objetivando conhecer a concepção da família, sobre este fenômeno. Os dados obtidos foram organizados em categorias e esquematizados abaixo. Entendeu-se que as ações apontadas pelas famílias apresentavam uma centralidade comum,

que não era ação e sim consequência resultante dos fatores dominantes da sociedade capitalista, o conformismo.

Figura 5: Categorização das Ações de Enfrentamento à Violência para Famílias



Fonte: Elaborada pela autora (2017)

Na categoria por “Meios Legais” algumas famílias apontaram que recorrem à delegacia, quando há uma situação de violência externa à escola, e a gestão escola, em situações relacionadas aos filhos na escola, em geral, conflitos.

Na categoria “Relações Familiares”, as mães e avós relataram que muitas das vezes utilizam a estratégia do silêncio ou isolamento quando tem algum conflito com algum familiar, mas quando se trata dos filhos, buscam orientá-los. Outra ação apresentada foi o diálogo que para as famílias se refere às convocações da escola quando há algum conflito com os filhos na escola.

A categoria de ação, por “Meios Legais”, apresentou-se com maior frequência, sendo a polícia apontada como instituição mais solicitada pelas famílias, seguido pela gestão da escola.

Ah, eu fiz muitas queixas, eu fiz muito boletim, tive aquela medida protetiva, que não adianta de nada. Tem que rir desse nosso Brasil, que nosso país é muito engraçado com esta coisa de medida protetiva. (F. 07, 2017)

A família, ao procurar a polícia como possibilidade de ação para o evento violento, não encontrou nela a figura de proteção. Nesta situação, a polícia tem como

função fazer uma repressão manipuladora, que age no psicológico da população, inibindo sua rebeldia potencial (Martin-Baró, 1988).

Em relação à escola, como meio legal para agir no enfrentamento à violência, encontramos uma pró-ação realizada pela escola, que busca intervir após o conflito e não por medida preventiva como resultante do processo da tomada de consciência diante do conflito. Contudo, devido às relações de poder existentes, o sentimento de medo pode se fazer presente, e assim gerar opressão, pelo conformismo.

Mas eu acho que isso foi conversado, acho que os dois foram para a diretoria, pelo que o D. disse que a professora falou em sala de aula, que a atitude dele foi a correta, foi isso que ele falou para mim (F.10, 2017).

Nas relações familiares, o silêncio foi apresentado como estratégia de enfrentamento à violência.

Na maioria das vezes, a gente fica calado, às vezes eu, às vezes ele. Porque alguém tem que ceder, né? Na maioria das vezes, eu (risos) (F02, 2017).

Nesta categoria, também foram apontadas as ações de enfrentamento relacionado a violência doméstica/contra mulher, em que a estratégia utilizada foi isolamento temporário do agressor nas atividades da família.

Outra coisa, na família a gente resolve tudo entre nós, entre família. Olha só, o marido da minha sobrinha é irmão do meu. Entendeu? Aí fica difícil. A irmã deles, minha cunhada, também me ajuda muito, aí eu vou fazer o que? (F 04, 2017)

Como ação preventiva apresentada, o diálogo foi apontado por três entrevistadas como a melhor solução, em contexto de violência. Quando a escola e a família, na inércia de sua relação, recusam-se ao diálogo, permitem a instrumentalização da naturalização da violência, transformando-a em entretenimento.

Eu acho que teriam que conversar aqui na escola, nada melhor do que sentar os dois e conversar, falar tudo que aconteceu, mas não é certo resolver as coisas assim, podiam ter conversado. (F. 10,2017)

Inspirado em Freire (1987), compreende-se que o diálogo proporciona uma nova prática nas relações humanas. Em contato com o outro e sua realidade, a problemática sendo abordada pela ação da escuta, da fala e da reflexão, é possível uma tomada de consciência, na busca pela emancipação. Assim sendo, o diálogo pode contribuir na mediação dos conflitos e, de forma preventiva e coletiva, transformar os indicadores de violência.

Capítulo 4 – Considerações finais

Este é um trabalho vivo, cheio de histórias em suas entrelinhas, para isto foi preciso conhecer as pessoas que compõem esta pesquisa, escutá-las, saber como vivem, suas rotinas, com quem moram, como entendem, sentem e agem no cotidiano. Consideramos o contexto, as relações sociais, o processo histórico e sua dinâmica, na busca pelos sentidos e significados dada a violência pelos sujeitos. Tomei isso como pista para compreender o lugar que a violência ocupa e perceber como está representada a relação escola e família, possível por uma perspectiva crítica da psicologia que luta pela desideologização cotidiana, impactada pela estrutura de classe e da opressão, no desenvolvimento das crianças e adolescentes.

Nesta investigação deparei com vivências, histórias, sofrimentos e dores que não cabem em relações formais entre escola-família. Ir ao encontro dos sentidos da violência no contexto escolar fez-me por inúmeras vezes encontrar as marcas que estão em minha própria vida e, neste sentido, a importância de uma psicologia na escola em defesa da importância de conhecer as pessoas, o que pensam, suas histórias e contexto de vida para lidar com as necessidades concretas do cotidiano. Assim seria possível iniciar o processo de tomada de consciência.

Para essa compreensão, consideramos por objetivo conhecer como escola e família entendem a violência e, com a síntese desses resultados, concluímos que a violência estava representada pelas histórias e pelo cotidiano de vida das famílias e para a escola foi relatada como uma ação direcionada ao outro, como ação e violação de direitos.

Os sentimentos como medo, tristeza, revoltas, preocupação e impotência apontaram sofrimentos vivenciados tanto pelos profissionais da escola quanto pelas famílias. Já as ações realizadas em situação de violência consideraram a busca por “meios legais”, como delegacia, quando se tratava de uma violência fora da escola, e a gestão, para resolução de alguns conflitos relacionados ao contexto escolar. Entendemos que escola e família apresentaram a violência manifestada pelas raízes estrutural e social, pela relação de domínio, caracterizando os atos violentos (tipificação).

Diante disto, compreendemos que a relação escola e famílias, como está configurada, pouco favorece o desenvolvimento de crianças e adolescentes, pois, em sua maioria, a escola só conhece as famílias por meio de procedimentos formais,

cumpridos por cronogramas, como reuniões de famílias e educadores que têm por objetivo entregas de boletins ou queixas de comportamento de alguns estudantes, há também as convocações pelos mesmos motivos. Entendemos que esta estratégia não proporciona diálogo, reflexão ou discussão sobre as necessidades concretas da escola e das famílias. Este tipo de relação não as aproximam e, diante da violência, pode desencadear mais reprodução e naturalização. Por isso, são necessárias ações potencializadoras, com a participação mais democrática, pois a violência na/da escola é uma questão grave que tem sido compreendida, ainda, em termos individuais.

Para este processo de participação, é preciso caminhar na tomada de consciência, no fortalecimento dos sujeitos, planejando coletivamente as ações de enfrentamento a este fenômeno. É nesta compreensão que entendemos a possibilidade de enfrentar a violência. Neste sentido, por uma relação com este objetivo é que escola e famílias favoreceram o desenvolvimento de crianças e adolescentes e seus processos de aprendizagem serão potencializados e a conscientização iniciada.

Percebemos que a violência entendida pela dimensão individual segue interesses de classes e grupos por uma ideologia dominante. Sendo assim, os contextos das relações sociais na escola são perpetuados ideologicamente pelos interesses em uma sociedade desigual.

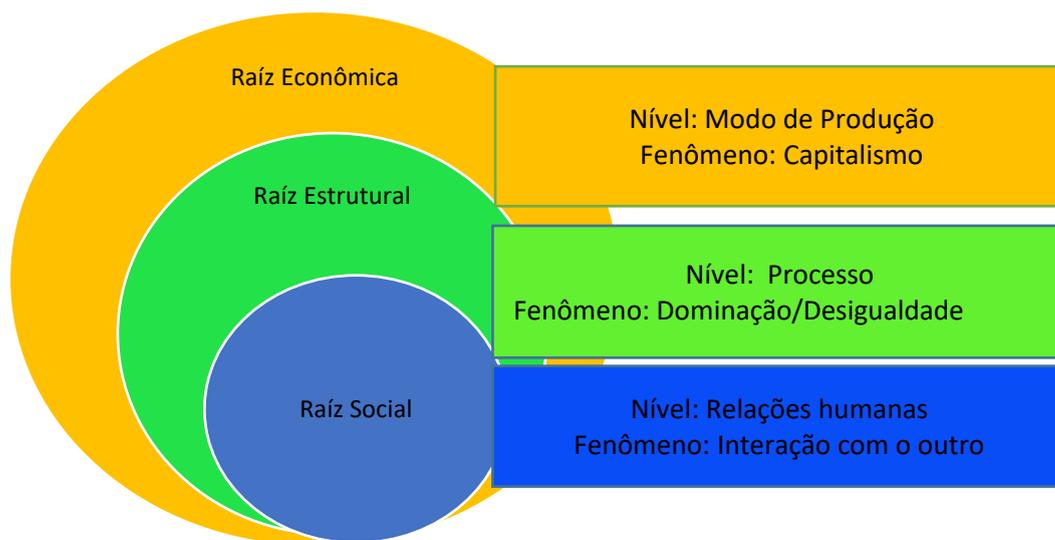
A violência deve ser compreendida buscando sua essência causal que se encontra em uma gênese de uma totalidade que é o fenômeno capitalista que já tem uma estrutura desigual pela lógica do modo de produção pautada na exploração e dominação e expropriação. A partir disto, se erguem estruturas de âmbito político-jurídico (Estado, escolas, famílias) que obedecem essa lógica. Essas estruturas são compostas por pessoas que se relacionam e tendem a reproduzir esta lógica, pois internalizam estes tipos de relações. Diante da ação destas pessoas há produção de cultura que forma fatos sociais.

Portanto, a violência deve ser analisada contextualizando suas raízes sejam elas econômica, estrutural e social. A raiz econômica engloba o modo de produção, na raiz estrutural o processo ocorre pela dominação/exploração e, por consequência, a produção das desigualdades sociais e na raiz social as relações humanas, em interação com o outro legitima a cultura.

A partir disto, erguem-se pilares para manutenção deste sistema, neste nexo causal, as pessoas que compõem esse cenário se relacionam e tendem a (re)produzir

as relações sociais que lhe são impostas. Assim sendo, a essência causal da violência não está ligada somente ao sujeito, mas às raízes produtoras do fenômeno que estão arraigados pelo modelo de sociedade produtor de violências. No esquema abaixo, podemos visualizar que as raízes estão inter-relacionadas.

Figura 6: Esquema – Síntese Teórico da Violência pela Perspectiva Crítica



Fonte: Elaborada pela autora (2017)

A partir desta síntese, é possível refletir a contaminação desse sistema capitalista na produção da violência. No fazer psicológico, este profissional deveria estar próximo das maiorias, da população, construindo processos de libertação e emancipação.

Assim, o caminho de mudança dos fundamentos dessa sociedade seria possível de superação, pela educação, por um sistema de transformação da impotência de ação do homem, a partir do processo de tomada de consciência, da compreensão do modo de produção e organização do trabalho.

Portanto, a violência é uma ferramenta para naturalização, e o fatalismo, para manutenção de poder. Entendemos que a Psicologia deve, nesta situação, contribuir para a processo de tomada de consciência coletiva e ajudar na configuração por uma mudança social. Diante disto, a psicologia desenvolvida em seu caráter político e ético, inserida na escola, em parceria com a família, pode contribuir com um plano preventivo e de enfrentamento à violência por meio de ações como:

- a) levantar a presença de indicadores de risco para o desenvolvimento de crianças e adolescentes, junto às famílias;
- b) planejar ações com os professores para conhecer as famílias,

- caracterizando os aspectos sociais e psicológicos;
- c) conhecer as crianças e os adolescentes e suas condições de vida, para entender seus processos de desenvolvimento;
 - d) instigar espaços de discussão entre escola e famílias;
 - e) participar das atividades da escola para desenvolver vínculo e entender a dinâmica viva da escola;

Em virtude disto, se faz necessário que a psicologia faça parte da equipe técnica da escola, contribuindo nos espaços de discussão sobre o desenvolvimento humano e auxiliando na investigação da realidade concreta do contexto escolar e seu entorno. Para isto, é preciso que a escola seja uma gerenciadora das situações de violência que ocorrem com seus estudantes.

É possível, por meio de um plano discutido e refletido de forma mais profunda e coletiva, possibilitar que a escola exerça seu papel emancipador e libertador das contradições existentes por meio do processo de tomada de consciência. Assim, a escola não estará restrita ao processo de aprendizagem ligada ao conhecimento científico, mas ao processo de desenvolvimento da vida.

Enquanto pesquisadora desta área, concluo que a relação escola e família é importante e necessita avançar na busca de relações que favoreçam o desenvolvimento valorizado pela psicologia. Nessa direção, ainda se fazem necessárias pesquisas que busquem como a relação entre escola e família podem favorecer o desenvolvimento de crianças e adolescentes. Como a família pode participar do contexto escolar? Qual o lugar da família na participação da escola?

Neste sentido, a escola deve ter a família como uma parceira em potencial e inseri-la na colaboração e participação dos planejamentos e das práticas educativas para favorecer o desenvolvimento é dever da escola. Para que isso ocorra, a escola precisa construir espaços participativos mais democráticos, não só para as famílias, mas também para os estudantes e a comunidade. Assim, pode ser aprendida, e a escola é o espaço para esse aprendizado.

Referências

- Abramovay, M (2006). Cotidiano das escolas: entre violências. Brasília:Unesco/Observatório de Violências nas Escolas/Ministério da Educação. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265por.pdf>
- Adler, P e Adler, P. (2007) The Demedicalization of SelfInjury: From Psychopathology to Sociological Deviance. Journal of Contemporary Ethnography, n. 36, p. 537-570, oct.
- Alves, A. M. (2010). O método materialista histórico dialético: alguns apontamentos sobre a subjetividade. Revista de Psicologia da Unesp 9(1), 2010. Disponível em: <http://seer.assis.unesp.br/index.php/revpsico/article/view/497>
- Alves, M. da C. P. F. e Alves, T. de A. (2013). Sistema de Direitos e Defesa nas Escolas. In: O ECA nas Escolas: Perspectivas Interdisciplinares / Calissi, L. e Silveira, R. M. G. (Organizadoras).- João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2013. 4v. 218 p : il. ISBN: 978-85-237-0567-1
- Antunes, M. A. M. (2003), Psicologia e Educação no Brasil: Um olhar histórico crítico. In: Psicologia Escolar: Teorias Críticas. Meira, M. E. M. e Antunes, M. A. M. (Orgs). SP- Casa do Psicólogo.
- Ariés, P. (1986). História social da criança e da família. (trad. Dora Flaksman) 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986. <https://edufisescolar.files.wordpress.com/2011/03/histc3b3ria-social-da-crianc3a7a-e-da-famc3adlia.pdf>
- Barreto, M. do P. S. L. (2004). Patriarcalismo e o feminismo: uma retrospectiva histórica. Revista Ártemis, v. 1, p. 64-73. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/artemis/article/viewFile/2363/2095>>
- Bassanezi, I. E. (2013). Escola, Convivência Familiar e Comunitária. In: O ECA nas Escolas: Perspectivas Interdisciplinares / Calissi, L. e Silveira, R. M. G. (Organizadoras).- João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2013. 4v. 218 p: il. ISBN: 978-85-237-0567-1
- Bauman, Z. (2004). Amor líquido. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.
- Brasil. (1940). Decreto-Lei 2.848, de 07 de dezembro de 1940. Código Penal. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 31 dez. 1940.
- Brasil. (1990). Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Federal nº 8.069 de 1990. Brasília: Congresso Nacional, 1990.

- Carli, R. (2011). Essência e verdade: duas categorias do método em Marx. Fonte: prometeus-Ano4-Número8–Julho-Dezembro/2011-ISSN:1807-3042- E ISSN: 2176-5960. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/prometeus/article/viewFile/775/668>
- Collares, C. A. L. e Moysés, M. A. A. (1994). A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico (a patologização da educação). Série Idéias, São Paulo, n. 23, p. 25-31, Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/deias23p025-031_c.pdf
- Costas, F. A. T. e Ferreira, L. S. (2011), Sentido, significado e mediação em vygotky: implicações para a constituição do processo de leitura. Revista iberoamericana de educación. N.º 55. pp. 205-223 (ISSN: 1022-6508)
- Delari Jr, A. (2013). Principios Éticos em Vigotski: Perspectiva para Psicologia e a Educação. Nuances: estudos sobre educação. Presidente Prudente, SP.v24, nº1. P.45-63. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/2153/delari>
- Euzebios Filho, A. e Guzzo, R. S. L. (2015). Psicologia e Consciência de classe "parasi": ações e desafios na direção da mudança social. Rev. Psicol. Polít. [online]. vol.15, n.33, pp. 255-268. ISSN 1519-549X.
- Freire, P.(1980). Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3.ed. São Paulo: Cortez & Moraes..
- Freire, P. (2003). Educação e Mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Galvão, M. C. B. (2010). O levantamento bibliográfico e a pesquisa científica. In: Laércio Joel Franco, Afonso Dinis Costa Passos. (Org.). Fundamentos de epidemiologia. 2ed. A. 398 ed. São Paulo: Manole, p. 377. Disponível em: http://www2.eerp.usp.br/Nepien/DisponibilizarArquivos/Levantamentobibliografico_CristianeGalv.pdf
- Góes, M. C. R. e Cruz, M. N. (2006). Sentido, significado e conceito: notas sobre as contribuições de Lev Vigotski. Proposições, 17,31-45. Disponível em: http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/proposicoes/textos/50_dossiegoes_mcr_etal.pdf
- Goetz, J. P. e LeCompte, M. D. (1988). Etnografia y diseño cualitativo em investigación educativa. Trad. A. Ballesteros. Madri: Ediciones Morata.
- Gonçalves, J. N. e Silva, E.P.Q.(2017) Automutilação, Gênero e Sexualidade na Escola. Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade / (organizadoras) Ribeiro, R. C. e Magalhães, J. L. C. - Rio Grande: Ed. da FURG, 2017. 284 p Disponível em: http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/7097/debates_contemporaneos_educacao_sexualidade.pdf?sequence=1#page=233

- Giusti, J. S. (2013). Automutilação: características clínicas e comparação com pacientes com transtorno obsessivo-compulsivo. 2013. Tese (doutorado) - Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. Programa de Psiquiatria. São Paulo: USP. Disponível em: <file:///C:/Users/sabri/Downloads/JackelineSuzieGiusti.pdf>
- Guzzo, R. S. L. (2016a). A (des)igualdade social e a Psicologia: uma perspectiva para o debate sobre a pobreza. In: Capítulo do livro Psicologia e Pobreza: contribuições para uma análise psicossocial. Editado por V. Ximenes e colaboradores. UFC.
- Guzzo, R. S. L.; Moreira, A. P. G. e Mezzalira, Costa, A. S. da (2016b). Desafios para o Cotidiano do Psicólogo dentro da escola: a questão do método. In: Psicologia Escolar Crítica: teoria e prática nos contextos educacionais - Maria Virginia Machado Dazzani e Vera Lucia Trevisan Souza (org.). Campinas, SP: Editora Alínea, 2016, coleção Psicologia Escolar e Educacional.
- Guzzo, R. S. L. (2015) Risco a proteção: Análise Crítica de indicadores para uma intervenção preventiva na escola. In: Viana, M.N. e Francischini, R. (orgs). (2015). In: Psicologia Escolar: que fazer é esse? Brasília-DF: CFP - (Capítulo de Livro) http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2016/08/CFP_Livro_PsinaEd_web-1.pdf
- Guzzo, R. S. L. (2014) Consciência e Ação diante da Violência: Desafios para a escola pública e psicologia. Projeto de Extensão – CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico).
- Guzzo, R. S. L.; Moreira, A. P. G. e Mezzalira, Costa, A. S. da (2014). Desafios, Ameaças e Compromissos para os Psicólogos: as políticas públicas no campo educativo. In: Psicologia e políticas sociais: temas em debate. Oliveira, I. F. de e Yamamoto, O. H. (Orgs). Belém. Ed UFPA. (Capítulo de livro).
- Guzzo, R. S. L.; Mezzalira, Costa, A. S. da; Moreira, A. P. G. (2012). Psicólogo na rede pública de educação: embates dentro e fora da própria profissão. Psicologia Escolar e Educacional (Impresso), 16, p. 329-338.
- Guzzo, R. S. L.; Gomes, A. P. e Mezzalira, Costa, A. S. da. (2011). Avaliação psicossocial: desafios para a prática profissional nos contextos educativos. Avaliação Psicológica (Impresso), v. 10, p. 163-171.
- Gonzaguinha, (Luiz Gonzaga Júnior). Show gravado em 1981, na série "Grandes nomes". Disponível em: <http://mepr.org.br/cultura-popular/musicas/344-gonzaguinha-canta-em-homenagem-aos-filhos-do-povo-tombados-na-luta-contra-o-gerenciamento-militar.html>
- González Rey, F. L. (1997) Epistemología cualitativa y subjetividad. São Paulo: EDUC

- González Rey, F. (2005) O compromisso Ontológico na Pesquisa Qualitativa. In: González Rey, F. (Org.). Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira Thomson Learning,
- Kraychete, E. S. (2006). Desenvolvimento: razões e limites do discurso do Banco Mundial. Caderno CRH, Salvador, v. 19, n. 48, p. 415-430, Set./Dez.
- Iasi, M. L. (2011). Ensaio sobre consciência e emancipação. São Paulo: Expressão Popular
- Ibáñez, L. L. C. (2011). A Psicologia social de Martín-Baró ou o imperativo da crítica. In: Psicologia Social para América Latina: o resgate da psicologia da libertação. Guzzo, R. S. L. e Lacerda Jr, F. (orgs). Campinas, SP: Editora Alínea, 2011. 2ª edição.
- Lima, T. C. S. de ; Miotto, R. C. T. e Prá, K. R. D. (2007). A documentação no cotidiano da intervenção dos assistentes sociais: algumas considerações acerca do diário de campo. Revista Textos & Contextos Porto Alegre v. 6 n. 1 p. 93-104. jan./jun. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/1048/3234>
- Lordelo, L. da R. (2011). A Crise na Psicologia: Análise da Contribuição Histórica e Epistemológica de L. S. Vigotski. Psicologia: Teoria e Pesquisa Out-Dez 2011, Vol. 27 n. 4, pp. 537-544. <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v27n4/19.pdf>
- McTaggart, R. (1997). Guiding principles for participatory action. In: McTaggart, R. Participatory Action research: International Contexts and Consequences.
- Manacorda, M. A.; Nosella, P. e Anjos Oliveira, R. (2002). História da educação: da antiguidade aos nossos dias. 12. ed. São Paulo: Cortez.
- Marinho-Araújo, C. M. (2014). Intervenção Institucional: Ampliação crítica e política da atuação em Psicologia Escolar. In: Psicologia Escolar: Desafios e Bastidores na Educação Pública. Guzzo, R. S. L. (Org.). Campinas, SP: Editora Alínea, 2014, coleção Psicologia Escolar e Educacional. (P. 153-175).
- Marques, C. de A. E.; Machado, E. M.; Tizzei, R. P. e Guzzo, R. S. L. (2007). Guzzo, R. S. L. (org.). Desenvolvimento Infantil: família, proteção e risco. Campinas: Alínea, (p.155).
- Martín-Baró, I. (1968). Los cristianos y la violencia. Teoría Crítica de la Psicología, v.6, p. 415-456. Disponível em: <http://www.Teocripticom/ojs/index.php/TCP/article/viewFile/70/46>
- Martín-Baró, I. (1975). El valor psicológico de la represión política mediante la violencia. Estudios Centroamericanos, 30(326), 742-752.

- Martín-Baró, I. (1985/2012). *Acción y ideología: Psicología Social desde Centroamérica* (2ª ed.). San Salvador: UCA Editores.
- Martín-Baró, I. (1986). Hacia una Psicología de la liberación. *Boletín de Psicología*, 5 (22), 219-231.
- Martín-Baró, I. (1987). El reto popular a la psicología social en América Latina. *Boletín de Psicología de El Salvador*, 6 (26), 251-270.
- Martín-Baró, I. (1988a). La violencia en Centroamérica: una visión psicosocial. *Revista Costarricense de psicología*, 12/13, 21-34.
- Martín-Baró, I. (1988b). La violência política y la guerra como causas del trauma psicossocial en El Salvador. *Revista de Psicología de El Salvador*, 7(28), 123-141.
- Martín-Baró, I. (1988c). De la guerra sucia a la guerra psicológica: El caso de El Salvador. Em A. Aron (Org.), *Fuga, exilio y retorno: La salud mental y el refugiado* (pp. 02-22). San Francisco: CHRICA.
- Martín-Baró, I. (2003) Las raíces estructurales de la violencia In: MARTIN-BARÓ, I. *Poder, Ideología y violencia*. Madrid: Trotta, 2003.
- Martins, L. M. (2006). As aparências enganam: Divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa. Fonte: 29º Reunião Anual da ANPED: http://www.histedbr.unir.br/downloads/3786_as_aparenciasenganamdivergenciasentreomhdeasabordagensqualitativas.pdf
- Marx, K. (1982). *Introdução Para a Crítica da Economia Política*, São Paulo, Abril Cultural.
- Meireles, J. (2015). *Ecos da Violência: a perspectiva de estudantes de uma escola pública*. (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas-São Paulo.
- Melo, M. C. H. de e Cruz, G. de C. (2014). Roda de conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio. *Imagens da Educação*, v. 4, n. 2, p. 31-39, 2014. Disponível em: http://ojs.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/download/22222/pdf_5
- Miguel, F. V. C. (2010). A entrevista como instrumento para investigação em pesquisas qualitativas no campo da linguística aplicada. *Revista odisseia – ppgel/ufrn*. n.º 5 | j a n – jun2010|issn1983 - 2435. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/odisseia/article/viewFile/2029/1464>
- Minayo, M. C. de S. (Org.). *Pesquisa social: teoria método e criatividade*. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. P.80

- Moreira, R. R. (2012) A designação de violência em dicionários de língua. Revista Fragmentum nº 33, p. 40-48. LaboratórioCorpus: UFSM, Abr./ Jun. 2012. ISSN Versão Digital: 2179-2194. DOI 10.5902/21792194 Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/fragmentum/article/view/6752>
- Moreira, A. P. G. (2015). Situação-Limite e potência de ação: atuação preventiva em Psicologia Escolar. (Tese de Doutorado). Campinas: PUC-Campinas-SP. P. 258. Disponível em: <http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/handle/tede/472>
- Moreira, A. P. G. e Guzzo, R. S. L. (2014). A Psicologia que defendemos na escola que vivemos: Uma contribuição dos bastidores do “voo da Águia. In: Psicologia Escolar: Desafios e Bastidores na Educação Pública. Guzzo, R. S. L. (Org.). Campinas, SP: Editora Alínea, 2014, coleção Psicologia Escolar e Educacional. P. (13-26)
- Moura, P. V. (2013). Direitos e deveres de crianças e adolescentes nas escolas. In: O ECA nas Escolas: Perspectivas Interdisciplinares / Calissi, L.; Silveira, R. M. G. (Organizadoras).- João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2013. 4v. 218 p : il. ISBN: 978-85-237-0567-1.
- Oliveira, L. B. ; Guzzo, R. S. L. ; Tizei, R. P. & Silva Neto, W. M. (2014). Vida e a Obra de Ignacio Martín-Baró e o Paradigma da Libertação. Revista Latinoamericana de Psicología Social Ignacio Martín-Baró, 3, pp. 205-230. Disponível em: <http://psicologia.uahurtado.cl/2014/09/vida-e-a-obra-de-ignacio-martin-baro-e-o-paradigma-da-libertacao/>
- Ollman, Bertell. (2003). Dance of the Dialectic. Steps in Marx's Method. Chicago: Un. of Illinois. Disponível em: <https://www.nyu.edu/projects/ollman/docs/ddch01.php>
- Organização Mundial da Saúde. (2002) Informe mundial sobre la violencia y salud. Ginebra (SWZ): OMS. Disponível em: <http://www.opas.org.br/relatorio-mundial-sobre-violencia-e-saude/>
- Parker, I. (2009) ‘Psicología crítica: ¿Qué es y qué no es?’ [‘Critical psychology: What it is and what it is not’], Revista Venezolana de Psicología Clínica Comunitaria, v.8, pp. 139-159. Disponível em: http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/activas/067_psico_preventiva/cursada/bibliografia/psicologia_critica.pdf
- Paulo Netto, J. (2011). Introdução ao estudo do método de Marx. São Paulo: Expressão Popular, p.64.
- Patto, M.H.S. (1992). A família Pobre e a Escola Pública: Anotações sobre um Desencontro. Psicologia USP. São Paulo 3 (1/2), p. 107-121. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-

[51771992000100011](#)

- Pino, A. (1995). Semiótica e cognição na perspectiva histórico-cultural. Temas em Psicologia, 3(2), 31-40. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413389X1995000200005&lng=pt&tlng=pt.
- Pino Sirgado, A. (2007). Violência, Educação e Sociedade: um olhar sobre o Brasil contemporâneo. Revista educação e sociedade, campinas, v.28, n.100, p.763-785, out. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0728100.pdf>
- Ribeiro, F. M. e Guzzo, R. S. L. (2017). Consciência de Estudantes Prounistas sobre sua Inserção no Ensino Superior. Psicologia Ciência e Profissão. vol.37 n.2. Brasília Apr./June. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932017000200418&lng=en&nrm=iso&tlng=pt
- Ristum, M. (2010) Violência na escola, da escola e contra escola. In: Assis, S. G.; Constantino, P.; Avanci, J.Q. (Orgs). Impactos da violência na escola – um diálogo com professores. Rio de Janeiro: Ministério da Educação/Editora Fiocruz. P.65-94
- Saffioti, H.I.B. (2004). Gênero, patriarcado, violência. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Sant’Ana, I. M. e Guzzo, R. S. L. (2014). O Psicólogo Escolar e o Projeto Político Pedagógico. In: Psicologia Escolar: Desafios e Bastidores na Educação Pública. Guzzo, R. S. L. (Org.). Campinas, SP: Editora Alínea, 2014, coleção Psicologia Escolar e Educacional. P. (85-109).
- Sant’Ana, I. M.; Euzébios Filho, A. e Guzzo, R. S. L. (2010). O psicólogo escolar no ensino fundamental: referência para uma intervenção preventiva. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/extensao/article/view/24964>
- Saviani, D. (2013) Pedagogia Histórico-Crítica e luta de classes na educação escolar. Campinas: Autores Associados. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v.5,n.2,p.25-46,dez. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9697>
- Sarti, C. A. (2004). A família como ordem simbólica. Psicologia USP, 15(3), 11-28. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642004000200002
- Schilling, F. (2004). Violência nas Escolas: Explicações, conexões. In: Enfrentamento à Violência - Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Diretoria de Políticas e Programas Educacionais. Coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos. – Curitiba: SEED – Pr., 2008. - 93 p. – (Cadernos Temáticos dos Desafios Educacionais Contemporâneos,4).

Disponível em: http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/seed_pr/cad_tematico_violenca_vol1_seed_pr.pdf

- Souza, V. L. T. (2016). Arte, Imaginação e Desenvolvimento Humano: aportes à atuação do psicólogo na escola. In: Psicologia Escolar Crítica: teoria e prática nos contextos educacionais – Dazzani, M. V. M. e Souza, V. L. T (org.).Campinas, SP: Editora Alínea, 2016, coleção Psicologia Escolar e Educacional.
- Teles-Silva, S.S.G. e Guzzo, R. S.L. (2017). Família, Escola e Violência: um estudo bibliográfico. In: Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional: Pela democratização da Educação. XIII CONPE. Salvador – BA. Anais. Disponível em: <http://www.conpe2017.ufba.br/>
- Toassa, G. (2006). Conceito de Consciência em Vigotski.. Psicologia USP, v. 17(2). p.59-83. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v17n2/v17n2a04.pdf>
- Tonet, I. (2005). Educação, Cidadania e emancipação humana. Rio Grande do Sul: Unijuí.
- Tonet, I. (2012). Educação contra o capital. Instituto Lukács. 2 ed. 93 p.
- Vigotski, L. S. (2003). Pensamento e Linguagem. (J. L. Camargo, J. Cipolla Neto, trads.). 2 ed. São Paulo: Martins Fontes. p. 11-348. (original publicado em 1934)
- Vigotski, L. S. (1991-2007). A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>
- Viana, M. (2016). A Psicologia escolar, o ECA e o Enfrentamento à teoria do capital humano. In: Estatuto da Criança e Adolescente: refletindo sobre sujeitos, direitos e responsabilidades. Moreira, J. de O.; Salum, M. J. G. e Oliveira, R. T.(orgs) Conselho Federal de Psicologia. Brasília: CFP, 2016. (p. 86-106)
- Viana, N. A Teoria das Classes Sociais em Karl Marx. Florianópolis: Bookess, 2012.
- Waiselfsz, J. J. Mapa da Violência 2016: Homicídios por armas de fogo no Brasil. Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO) Disponível em: <https://nacoesunidas.org/unesco-mapa-da-violencia-revela-que-116-brasileiros-morrem-todos-os-dias-por-arma-de-fogo/>
- Wanderer, A. e Pedroza, R. L. S.(2010). Elaboração de projetos político- pedagógicos: reflexões acerca da atuação do psicólogo na escola. Psicol. Esc. Educ. vol.14, n.1, pp.121-129. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572010000100013>.
- Yamamoto, O. H. (2007). Políticas Sociais, “terceiro setor ” e “Compromisso Social”: Perspectivas e limites para o trabalho do psicólogo. Psicologia e Sociedade, 19 (1), pp 30- 37.

ANEXO

ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Relação Família-Escola no Enfrentamento à Violência: Psicologia no Ensino Fundamental

Pesquisador: SORAYA SOUSA GOMES TELES DA SILVA **Área Temática:** Psicologia

Versão: 2

CAAE: 65520517.8.0000.5481

Instituição Proponente: Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC/ CAMPINAS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER Número do Parecer: 2.033.253

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa “Relação Família-Escola no enfrentamento à Violência: Psicologia no Ensino fundamental” está inserida no projeto O ECOAR –Espaço de Convivência, Ação e Reflexão – o qual tem como proposta de ação, a Psicologia na Escola, voltada para o desenvolvimento de ações preventivas no enfrentamento à violência. A pesquisa se organiza por três eixos de fundamentos: O papel do Estatuto da Criança e Adolescente(ECA) para a escola; Cotidiano escolar, familiar e a violência; Atuação do psicólogo na relação Família-Escola.

Visando assim, contribuir para a aproximação e fortalecimento do diálogo entre Família-Escola pensando ações e estratégias que estabeleçam uma rede de apoio no enfrentamento a violência. O objetivo da pesquisa é entender a concepção de violência, Família e Escola para famílias e escola. O cenário será uma escola pública do interior de São Paulo

Objetivo da Pesquisa:

Primário:

Caracterizar a concepção de violência, Família e Escola investigando como essa concepção orienta a atuação destas duas instituições no enfrentamento deste fenômeno nos espaços da escola, a fim da promoção do desenvolvimento humano.

Secundário:

Caracterizar a concepção de violência, família e escola; Identificar as dificuldades enfrentadas na construção da relação família- escola para o enfrentamento à violência; Identificar no Projeto Político

Pedagógico as ações para participação da família; Construir e promover com a escola e família uma reflexão sobre desenvolvimento humano

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Atendendo à solicitação do parecerista responsável, a pesquisadora discriminou os possíveis riscos envolvidos pela pesquisa, bem como apontou as formas de interferência e suporte oferecido caso ocorram.

Assim, na documentação anexada e no corpo do Projeto, esclarece à p. 9:

“Importante salientar que a pesquisa oferece riscos mínimos

aos participantes, uma vez que os mesmos não vivenciarão e não serão expostos a situações desconfortáveis. Cabe também informar que as famílias e profissionais da escola serão convidados e só participarão aqueles que atendam aos critérios de inclusão e participem voluntariamente. Todos terão suas identidades integralmente preservadas. Contudo, considerando a Resolução do Conselho Federal de Psicologia nº 016/2000, comprometo-me a estar atenta a possíveis imprevistos que possam gerar risco para os participantes, bem como colocar-me a disposição para assistência necessária. Sendo Psicóloga, avalio estar apta para lidar com eventuais conteúdos emocionais ou psicológicos que possam ser mobilizados pelas questões compartilhadas no contato com os participantes. Portanto, considera-se que por questões ética-política o compromisso está na emancipação e libertação das opressões manipulantes e não na possibilidade de gera-las.”

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto se apresenta bem estruturado, atendendo aos critérios previstos na Resolução CNS nº. 466/12, Norma Operacional 001/13 e outras Resoluções vigentes. O tema justifica-se por sua relevância, ainda que mereça a ponderação alguns pontos salientando no item “pendências”

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A documentação anexada está em conformidade com as solicitações, no que se refere à Folha de Rosto, devidamente assinada pelo pesquisador responsável e pela instituição participante. O Cronograma da pesquisa está adequado. Foram anexadas "casta de esclarecimento" e "informações básicas sobre o projeto", atendendo ao esclarecimento das pendências apontadas pelo parecerista.

Recomendações: não há

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto e a documentação anexados atenderam às pendências relatadas pelo parecerista.

Não há novas pendências e, tampouco, inadequações.

Considerações Finais a critério do CEP:

Dessa forma, e considerando a Resolução CNS nº. 466/12, Norma Operacional 001/13 e outras Resoluções vigentes, e, ainda que a documentação apresentada atende ao solicitado, emitiu-se o parecer para o presente projeto: Aprovado.

Conforme a Resolução CNS nº. 466/12, Norma Operacional 001/13 e outras Resoluções vigentes, é atribuição do CEP “acompanhar o desenvolvimento dos projetos, por meio de relatórios semestrais dos pesquisadores e de outras estratégias de monitoramento, de acordo com o risco inerente à pesquisa”.

Por isso o/a pesquisador/a responsável deverá encaminhar para o CEP PUC-Campinas os Relatórios Parciais a cada seis meses e o Relatório Final de seu projeto, até 30 dias após o seu término.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_878424.pdf	20/04/2017 08:35:08		Aceito
Outros	Carta_Resposta_CEP.pdf	20/04/2017 08:34:01	SORAYA SOUSA GOMES TELES DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Relacao_Familia_Escola_no_Enfrentamento_a_Violencia_Psicologia_no_Ensino_Fundamental.pdf	20/04/2017 08:31:12	SORAYA SOUSA GOMES TELES DA SILVA	Aceito

Outros	carta_de_esclarecimento.pdf	08/03/2017 16:55:50	SORAYA SOUSA GOMES TELES DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_Consentimento_Livre_Esclarecimento.pdf	08/03/2017 16:52:50	SORAYA SOUSA GOMES TELES DA SILVA	Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	Contracheque.pdf	08/03/2017 16:45:45	SORAYA SOUSA GOMES TELES DA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacao_Institucional.pdf	08/03/2017 16:36:48	SORAYA SOUSA GOMES TELES DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	08/03/2017 16:36:27	SORAYA SOUSA GOMES TELES DA SILVA	Aceito
Outros	Roteiro_entrevista.pdf	08/03/2017 16:25:14	SORAYA SOUSA GOMES TELES DA SILVA	Aceito
Cronograma	Cronograma_COE.pdf	08/03/2017 15:58:08	SORAYA SOUSA GOMES TELES DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	08/03/2017 15:53:18	SORAYA SOUSA GOMES TELES DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINAS, 26 de Abril de 2017

**Assinado por: Silvana Mariana Srebernich
(Coordenador)**

Endereço: Rodovia Dom Pedro I, Km 136
Bairro: Parque das Universidades **CEP:** 13.086-900
UF: SP **Município:** CAMPINAS
Telefone: (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br

APÊNDICES

APÊNDICE A – MEMORIAL

“Toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas.”

(Gonzaquinha)

Pensar vivências e perspectivas de futuro oportunizadas pela experiência na formação leva-me a uma análise crítica sobre minha história de vida. Atualmente, sou mestranda, bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), no Programa de Pós-graduação Ciência e Profissão da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (Puccamp). Integro o *Grupo de Pesquisa Avaliação e Intervenção Psicossocial: Prevenção, Comunidade e Libertação* (Gep InPsi), coordenado pela professora doutora Raquel Guzzo, minha orientadora. A pesquisa dissertativa que desenvolvo busca compreender a relação família-escola no enfrentamento à violência após 26 anos do Estatuto da Criança e Adolescente, mas esta caminhada tornou-se possível graças às “*lições diárias de outras tantas pessoas*” que são referências universais no percurso de minha vida.

Para início, quem sou é reflexo da guerreira que me trouxe à vida. Então, para entender um pouco de mim, é necessário conhecer um pouco dela, minha genitora. Ficou órfã de seu pai aos 9 meses e de sua mãe, aos 9 anos, sendo criada por uma família substituta do qual o patriarca, um respeitado oficial da Polícia Militar e sua esposa ensinaram-na os valores de sua família como respeito e dignidade. Apesar de terem três filhos biológicos sempre buscaram ser imparciais, mas não em relação aos serviços domésticos. A escola era a vida de minha mãe e, por maiores problemas que tivera com sua autoestima, nunca pensou em desistir, até se tornar adolescente,

quando informaram que ela sairia da escola. Naquele momento, percebeu que a escola poderia mudar sua história e que o conhecimento nunca poderia lhe ser usurpado. Anos depois, em sua juventude, veio a conhecer seu futuro esposo, casaram-se e, nos primeiros dois anos, tiveram duas filhas, sendo eu a primogênita.

Nossa vida em família foi imersa em dolorosas experiências de muita violência. Meu pai perdeu o domínio de si, tornando-se alcoólico. Passou a ofendê-la das formas mais desumanas, culminando em alguns traumatismos cranianos, ossos quebrados, várias cicatrizes, mas o difícil foram as marcas psicológicas e emocionais que a deixaram presa em um relacionamento cuja única perspectiva era sobreviver. Alguns anos se passaram e, quando completei 12 anos, o respeito já não existia mais entre nós e meu pai.

Havia me tornado a grande defensora de minha mãe, com minha irmã. Mudanças ocorreram. Minha mãe obteve um emprego, divorciou-se, mesmo meu pai não nos deixando em paz, e vivemos o tormento da perseguição cotidianamente, cujo objetivo era sempre oprimir e manipular. Muitas vezes tais cenas eram protagonizadas com a presença de policiais. Enfim, isto durou até meus 17 anos. *Assim eu vivi a violência em suas diversas tipificações: intrafamiliar, física, moral e psicológica.* No entanto, “nos caminhos onde bate bem mais forte o coração, aprendi” (Gonzaguinha²⁵).

Família é um direito garantido pela Constituição Federal (artigo 227) e pelo Estatuto da Criança e Adolescente (artigo 19) a todas as crianças e adolescentes. Direito em ser criado, educado no convívio familiar, que se faz tão importante quanto a vida, a saúde, a alimentação, a educação, o lazer, aprofissionalização, a cultura, a

²⁵ Gonzaguinha, Luiz Gonzaga Filho. (1982) Caminhos do coração. Álbum Caminhos do coração. Gravadora EMI.

dignidade, o respeito e a liberdade, assegurado entre os direitos fundamentais. Porém, o que está prescrito como ideal nem sempre é o real, pois não tive em minha infância muitas dessas garantias. Atualmente, em minha profissão, vivencio essa realidade com inúmeras outras crianças e adolescentes, estudantes de escolas públicas, em que estou inserida como psicóloga para promover e garantir o desenvolvimento integral das mesmas.

Minha vida na escola, a escola em minha vida...

A escola sempre foi um lugar de refúgio para mim. Os livros eram e ainda são parte importante no meu mundo. Pensar como isto ocorreu me fez dedicar várias horas, em meus pensamentos, buscando respostas e encontrei algumas. Formei-me normalista²⁶, pois acreditava que a Educação seria a libertação das correntes mais resistentes da minha alma, ansiava pelo conhecimento porque era minha única e possível saída para a vida. O emprego obtido por minha mãe em uma das escolas mais caras da cidade me permitiu estudar naquela excelente estrutura e, ao mesmo tempo, me sentia impactada e ao mesmo tempo oprimida, por perceber a manifestação nítida e bem definida das estruturas de classes.

No ensino médio, foi necessário que eu trabalhasse para colaborar com as despesas de casa. Emprego conseguido pela inspetora da tal escola, como babá, notei que para alguns, ser pobre é ocupar um lugar destinado na pirâmide social, entretanto não me conformei com o que queriam me destinar e decidi pela luta em conhecer meus direitos. Troquei de escola e fui para o que me era garantido pelo Estado, acesso à escola pública e gratuita. Conheci pessoas com histórias

²⁶ Cursei o Normal no Colégio Estadual Doutor Silvio Bastos Tavares, também conhecido como Pedagógico, sendo um tipo de habilitação para o magistério nas séries iniciais do ensino fundamental.

semelhantes à minha, outras tantas vítimas de violência.

A partir de então, a educação passou a ser o melhor instrumento de possibilidade para liberdade humana. O interessante que agora faz muito mais sentido à montagem desse quebra-cabeça da minha história. Minha mãe, em busca de sua libertação, iniciou suas atividades profissionais como professora em um programa de alfabetização para detentos, em um presídio do município em que morávamos. Não frequentávamos esse espaço, mas sempre recebíamos canetas artesanais como presente feitas pelos alunos e eles tinham para nós um significado diferente do que a sociedade lhes impunha. Após isso, ela foi lecionar em um asilo para idosos e, neste espaço, eu era sua ajudante e vivenciava o processo de aprendizagem em viés duplo (idosos ↔ eu). Tempos depois, ela foi contratada como recepcionista daquela escola privada que já foi citada.

Na infância, trocar de escola era frequente para minha irmã e eu. Quando éramos bolsistas e findava o convênio ao qual estávamos vinculadas, sofriamos pela transferência para outro estabelecimento escolar. Recordo-me pouco dos professores desta época. Lembro-me da professora que me alfabetizou, de como era brava e rígida, seu comportamento intimidava e causava medo.

Na transição do fundamental, com tantos eventos familiares envolvidos, meu desenvolvimento cognitivo ocorria com dificuldades e, na primeira reprovação, a vergonha e a frustração foram forças motrizes para que eu nunca mais passasse por aquela experiência. Alcançando o ensino médio, o direito a bolsa foi concedido não mais pela empresa em que meu pai trabalhava, e sim pela instituição à qual minha mãe estava vinculada. Com tantas cobranças e meu primeiro emprego, fui novamente reprovada.

Relembro minha infância com outra lente, talvez expressada na frase do compositor Gonzaguinha: “Ontem um menino que brincava me falou que hoje é semente do amanhã...”. Enfim, meu passado é a semente que germina hoje. Quando terminei o ensino médio como normalista, trabalhei em duas escolinhas privadas, fui aprovada em uma faculdade e iniciei a graduação no curso Normal Superior. Sem dinheiro para me manter em um curso superior particular, fiquei por três meses na porta da sala do reitor, todos os dias, solicitando uma bolsa de estudos.

O reitor, irredutível, alegava que o quadro de estagiários estava completo. Informei sobre minha disposição a qualquer função, desde que me fosse permitido concluir a graduação. Impacientemente, ele me pegou pelo braço e levou até a coordenação pedindo para me encaixar em qualquer função. Estava tão feliz que somente anos depois percebi a violência e humilhação a que fui submetida, mas o ensino superior era para poucos e, de uma maneira bem “natural”, fui sendo expulsa do meio acadêmico. Percebi que não era por esforço nem por mérito, mas bom seria ter uma lei que garantisse o ensino superior.

Pausei a busca profissional. Foquei na vida pessoal, casei-me com um homem que lutava também por sua vida profissional, fez dois cursos de nível médio: um técnico, em período integral, e outro científico, no período noturno. Ao concluir, prestou concurso, e sua aprovação nos permitiu iniciarmos nossa família com maior segurança em termos de moradia e alimentação. O trabalho dele nos levou a morar em várias cidades, de diferentes regiões do País. Não compreendia ao certo tal frequência nas transferências, porém, pude vivenciar tanta desigualdade, diversidade cultural, tanta luta e necessidades da população. Meu ser inquietava-se, envolvi-me em trabalhos voluntários com crianças. A cada encontro, multiplicavam as vidas. Propus fazer algo

simples, abri as portas de minha casa para uma conversa, contar histórias e ouvir histórias finalizando sempre com um lanchinho. Entretanto, nosso tempo era curto em cada cidade e, novamente, íamos para uma nova descoberta.

Por insistência de minha família, em 2010, fiz a seleção para graduação em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba e não passei. Aquela reprovação me fez mudar toda minha rotina e em 2011 fui aprovada. Já havia planejado meu percurso, queria voltar para escola, ouvir as histórias, as dores de cada pessoa que compõe este lugar e, com os saberes da Psicologia, colaborar na promoção do desenvolvimento de cada sujeito. Logo no primeiro período, meu interesse pela infância e por questões de vulnerabilidades e situação de risco me aproximaram do Núcleo de Pesquisas e Estudos sobre o Desenvolvimento da Infância e Adolescência, coordenado pela professora doutora Maria de Fátima Pereira Alberto, mas fui orientada pela mesma a aguardar e conhecer um pouco mais as várias possibilidades da Psicologia.

Foi nesse tempo que tive acesso a mais fundamentos sobre as contradições de uma sociedade desigual, baseada na divisão de classe, por meio da professora doutora Ângela Maria Dias Fernandes, que trouxe para a sala de aula metodologias de ensino diferentes de tudo que já tinha vivido. As leituras sugeridas eram fundamentais para discussões, as rodas de conversas, reflexões, disparadores e confrontos atingiram o primeiro degrau em meu nível de consciência. Faltavam-me argumentos, fundamentos, leitura para dialogar sobre minhas experiências.

Os significados das inquietações motivaram-me a uma busca sedenta por conhecer Marx, mas não conseguia compreender as palavras, não faziam sentido. Busquei a professora e relatei minhas dificuldades. As orientações e textos sugeridos foram facilitadores nesta caminhada, e a disciplina Psicologia Educacional, ministrada

por ela, simbolizaram os divisores de águas na minha vida.

No Núcleo de Pesquisa e Estudos sobre a Criança (Nupec), coordenado pela professora Ângela Maria Dias Fernandes, eu parecia ter encontrado um projeto que olhava para a sociedade em busca de igualdades, mas que ainda lutava com armas incompatíveis. O capitalismo e a burguesia sempre dispostos a tudo para se manter no poder, em suas expressões mais eloquentes no meio acadêmico.

Neste grupo, tive contato com a arte como forma de expressão da subjetividade, assim minha primeira experiência como iniciação científica foi com o projeto *“Psicologia e arte: produção bibliográfica nos periódicos de psicologia”*.

A aposentadoria da professora e coordenadora deste grupo levou-me a ser convidada a integrar outro grupo, Nupedia, cujo objetivo é investigar, dentro de uma perspectiva histórico-cultural, a concepção e o tratamento dado à infância, à adolescência e à juventude, os processos de exclusão social que têm vitimado esses sujeitos em processo de desenvolvimento, as implicações psicossociais e atuação formação da Psicologia. Neste grupo, vivenciei a segunda experiência como Iniciação Científica, mas dessa vez como voluntária no projeto “O enfrentamento ao Trabalho Infantil no município de João Pessoa”. O que há de novo no cenário? O objetivo foi analisar o enfrentamento ao trabalho infantil por meio das políticas de formação profissional para jovens, saúde e assistência social. Apesar da valiosa contribuição a minha formação, senti que estava me afastando da chama que ardia em mim.

Neste momento, cursava a disciplina de Psicologia Educacional II, com a professora Dr^a Fabíola Braz Aquino. Comecei a participar como ouvinte no Núcleo de Estudos em Interação Social e Desenvolvimento Infantil, coordenado pela citada

professora. Posteriormente, fiz a seleção e fui aprovada para monitoria na disciplina Psicologia Educacional II e, nesta experiência, me reencontrei pelo caminhar na docência. As conversas e os relatos com a professora em nossas supervisões semanais de monitoria potencializaram meu crescimento.

A certeza da área de aprofundamento fez-me buscar o estágio supervisionado em Psicologia Escolar em uma escola pública do município de João Pessoa-PB, e no trabalho de conclusão de curso (TCC), discorri sobre as contribuições da mediação estética para as ações do psicólogo escolar educacional: um estudo exploratório.

Em meio ao processo da conclusão de curso, fui surpreendida com a transferência de meu esposo e articular a vida familiar e o fim da graduação foi um processo doloroso e confuso. Foi necessário acelerar o processo de conclusão e solicitei abreviação de curso, com o apoio da professora Fabiola Aquino, minha supervisora e orientadora de Estágio e TCC. “Aprendi que se depende sempre, de tanta, muita, diferente gente” (Gonzaguinha). Desta forma, os trilhos da vida me trouxeram até Campinas-SP.

Aqui a vida passou a ser mais corrida, algumas pessoas parecem ter motores de tão aceleradas. Permanecer como estava lá passou a ser difícil na adaptação, mas entender que os espaços que frequentava estavam me dando novos diálogos e caminhos está sendo incrível.

Encontrar-me com o Ecoar possibilitou ânimo nesta cidade. Viver o contexto da escola é algo que motiva e dá prazer, pelo menos para mim. Saber que cada dia um sorriso diferente virá a meu encontro, um abraço, que às vezes está apertado, outras vezes apressado, me conquistam. Lembrar como cheguei a Campinas e perceber-me assim como estou possibilita-me entender que o contexto social é tão

importante para o desenvolvimento quanto a alimentação para o corpo.

A Psicologia proporciona encontrar saídas para se desenvolver e nos caminhos em que há angústia, alegrias, decisões, reconstruções, afetos, desafetos, lágrimas, risos, violência, decepções, medos e todas as maneiras de se construir e se desconstruir para seguir. Conseguir fazer isto com pessoas que têm horizontes parecidos, que te fortalecem, te supervisionam e são exemplos de luta faz com que a vontade de lutar por um lugar justo, para todos, acorde todos os dias com você. Agora é persistir com mais garra neste momento de grandes mudanças para o país e colaborar, primeiro permitindo novas formas de perceber e pensar, depois possibilitando aos outros diferentes maneiras de enxergar o mundo de contradições em que estamos inseridos.

APÊNDICE B – Autorização Institucional - NAED

DO RISCO À PROTEÇÃO

Uma Intervenção Preventiva na Comunidade

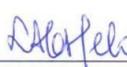
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

Centro de Ciências da Vida – Faculdade de Psicologia

Grupo de Pesquisa: Avaliação e Intervenção Psicossocial – Prevenção, Comunidade e Libertação
GepInP

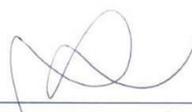
AUTORIZAÇÃO

Eu, Lillian Aparecida Correia de Melo, RG nº 15063032, Matrícula Número 97109-0 representante Regional Naed Noroeste/ Secretária municipal de Educação, **autorizo** que as reflexões e manifestações que se materializarão por meio da ação do Projeto ECOAR nos anos de 2016 e 2017 nesta instituição sejam objetos de análise e publicação na dissertação intitulada “**Relação Família-Escola no Enfrentamento à Violência: Psicologia no Ensino Fundamental**”, sob autoria de **Soraya Sousa Gomes Teles-Silva** e orientação da Profa. Dra. Raquel Souza Lobo Guzzo.


Lillian Aparecida Correia de Melo
(Coord. do NAED Noroeste)

Lillian Ap. C. Melo
Mat. 97109-0
Representante Regional


Soraya Sousa Gomes Teles-Silva
(Pesquisadora - Mestranda)


Raquel Souza Lobo Guzzo
(Coord. da equipe do Projeto ECOAR)

Campinas, 30 de Agosto de 2016.

APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL - ESCOLA

DO RISCO À PROTEÇÃO

Uma Intervenção Preventiva na Comunidade

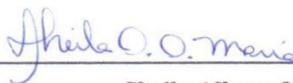
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

Centro de Ciências da Vida – Faculdade de Psicologia

Grupo de Pesquisa: Avaliação e Intervenção Psicossocial – Prevenção, Comunidade e Libertação
GepInP

AUTORIZAÇÃO

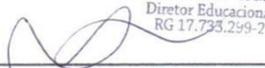
Eu, Sheila Albano Maria, RG nº 17.733.259-2, que exerço a função de Diretora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Leão Vallerie, **autorizo** que as reflexões e manifestações que se materializarão por meio da ação do Projeto ECOAR nos anos de 2016 a 2017 nesta instituição sejam objetos de análise e publicação na dissertação intitulada “**Relação Família-Escola no Enfrentamento à Violência: Psicologia no Ensino Fundamental**”, sob autoria de **Soraya Sousa Gomes Teles-Silva** e orientação da Profa. Dra. Raquel Souza Lobo Guzzo.



Sheila Albano Maria

(Diretora da EMEF Pe Leão Vallerie)

Sheila Albano A. Maria
Diretor Educacional
RG 17.733.259-2



Raquel/Souza Lobo Guzzo (CRP 06/ 0577)

(Coordenadora do Projeto Ecoar e Orientadora da Pesquisa)



Soraya Sousa Gomes Teles-Silva (CRP 06/127035)

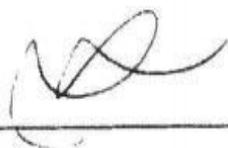
(Pesquisadora Mestranda)

Campinas, 17 de AGOSTO de 2016

APÊNDICE D – AUTORIZAÇÃO PARA CONSULTA DO BANCO DE DADOS DO ECOAR

CARTA DE CONSENTIMENTO Eu, Rapuel Souza Lobo Junqueira
coordenadora do projeto "ECOAR – Espaço de Convivência, Ação e Reflexão" Soraya Sousa
Gomes Teles-Silva a analisar o Banco de Dados do referido projeto com o objetivo de cooperar
na realização de sua pesquisa intitulada "Relação Família-Escola no Enfrentamento à Violência:
Psicologia no Ensino Fundamental"

Assinatura: _____



Data: 25/10/2016

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

Centro de Ciências da Vida – Faculdade de Psicologia

Laboratório de Avaliação e Medidas Psicológicas / Área Sócio-Emocional

Grupo de Pesquisa: Avaliação e Intervenção Psicossocial – Prevenção, Comunidade e Libertação Gepinp

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____, RG _____, fui convidado (a) e concordo em participar da pesquisa **Escola e Família no enfrentamento à violência: Psicologia no Ensino Fundamental**, coordenada pela pesquisadora Soraya Sousa Gomes Teles-Silva (CRP 06/127035) e orientada pela professora Dra. Raquel de Souza Lobo Guzzo (CRP 06/05577), ambas vinculadas à Pontifícia Universidade Católica de Campinas, as quais poderei contatar a qualquer momento que julgar necessário por meio do telefone **(19) 3343.6867** ou através do e-mail sorayateless@gmail.com. O objetivo da Pesquisa é entender o que as Famílias e a Escola pensam sobre **violência** e como acham que devem enfrentar, na comunidade escolar, para **Promover o desenvolvimento de crianças e adolescentes**. Sei que esta pesquisa realizará 5 rodas de conversas com duração de 50 minutos e 5 encontros para Entrevistas com duração mínima de 20 minutos. Estou ciente que não haverá identificação das pessoas, sendo considerado o conteúdo das conversas para compreensão da visão dos participantes sobre Família, Escola e Violência de modo a colaborar com ações preventivas nesta comunidade. Sei que posso desistir de participar, se assim eu desejar e que os riscos mínimos de desconforto poderão ser superados em contato com a Psicóloga pesquisadora, tanto para mim ou minha família. Estou ciente que qualquer dúvida posso consultar o Comitê de Ética da PUC Campinas. As informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo Seres Humanos e que o projeto de pesquisa foi avaliado pelo **Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Campinas, telefone de**

contato (19) 3343-6777, e-mail: comitedeetica@puccampinas.edu.br, endereço Rod. Dom Pedro I, km 136, Parque das Universidades, Campinas-SP, com horário de funcionamento das 8h às 17h. Por mais, estou ciente de que recebi uma cópia deste Termo.

Campinas, _____ de _____ de

Assinatura do Participante

Soraya Sousa Gomes Teles-Silva Pesquisadora CRP:06/127035

Avenida John Boyd Dunlop, s /n. Jardim Ipaussurama – Campinas SP CEP 13012 - 970 Caixa Postal 317 Telefone: (0XX19) 33426867. E-mail: rguzzo@puc-campinas.edu.br

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES



Uma Intervenção Preventiva na Comunidade

Caro Professor(a): Você levará, aproximadamente, 20 (vinte) minutos para responder estas questões. Os dados produzidos serão tratados de forma sigilosa e não individualizado. Considerem que não há respostas certas ou erradas, portanto responda de acordo com a sua realidade e atentamente a cada questão. Sua opinião é muito importante.

Parte I

<p>01. Sexo: A) Masculino B) Feminino</p> <p>02. Como você se considera? A) Branco(a) B) Pardo(a) C) Negro(a) D) Indígena E) Outro _____</p> <p>03. Faixa etária: A) Até 24 anos B) De 25 a 29 anos C) De 30 a 34 anos D) De 35 a 39 anos E) De 40 a 44 anos F) De 45 a 49 anos G) De 50 a 54 anos H) De 55 a 59 anos I) De 60 ou mais</p> <p>04. Há quanto tempo você trabalha como Professor? A) Há menos de 1 ano B) Entre 1 e 5 anos C) Entre 6 e 10 anos D) Entre 11 e 15 anos E) Entre 16 e 20 anos F) Há mais de 21 anos</p> <p>05. Há quanto tempo você leciona nesta escola?</p>	<p>A) Há menos de 1 ano B) Entre 1 e 5 anos C) Entre 6 e 10 anos D) Entre 11 e 15 anos E) Entre 16 e 20 anos F) Há mais de 21 anos</p> <p>07. Dos cursos de pós-graduação abaixo, assinale a opção que corresponde a sua mais alta titulação. A) Especialização (mínimo de 360 horas) B) Mestrado C) Doutorado ou posterior D) Não possui Pós-Graduação</p> <p>08. Além da docência, você exerce outra atividade remunerada? A) Sim, em educação B) Sim, fora da educação C) Não</p> <p>9. Você mora em que Cidade e bairro? A) Cidade - _____ B) Bairro - _____</p>
--	---

APÊNDICE G – ENTREVISTA APLICADA ÀS FAMÍLIAS



Pesquisa **Família, Escola e Violência: Psicologia no Ensino Fundamental**

Dados do Entrevistado:

Nome:
Idade:
Composição Familiar
Parentesco com o estudante da Escola:
Série do Filho(a)

Roteiro de Entrevista com as Famílias

1. O que é violência?
2. Você já viu ou viveu uma situação de violência e que sentiu ?
3. Quais os encaminhamentos feito em relação a essa situação de violência?

APÊNDICE H – Protocolo de Análise dos Questionários dos Professores

PROTOCOLO DE ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DOS PROFESSORES - QUESTÃO 1			
Sujeitos	1-O que é violência para você?	Interpretação	Categoria
P.01	Toda ação que de alguma forma agrida alguém, seja verbal, física, psicológica	Ação direcionada ao outro. violência verbal, física e psicológica	Ação direcionada ao outro
P.02	Violência é uma forma de invasão ao espaço do outro, seja física ou emocional	Ação física ou emocional que invada o espaço do outro	Ação direcionada ao outro
P.03	A violência pode ser verbal, vários tipos de agressões física, sofrer um sequestro ou um assalto	Tipificação pela violência urbana	Ação direcionada ao outro
P.04	Todo ato que viola o direito do outro	Violação de direitos do outro	Ação direcionada ao outro
P.05	É toda e qualquer atitude/ação que agride física/emocionalmente e verbal	Tipificação pela violência física, verbal e emocional	Ação tipificada
P.06	Violência é, pra mim, um conjunto de ações que ferem o outro, não apenas fisicamente, mas principalmente verbal e moral.	Tipificação pela violência física, verbal e moral	Ação direcionada ao outro
P.07	Agressão física e verbal	Tipificação pela violência física e verbal	Ação tipificada
P.08	Agir com agressividade física ou moral contra alguém. Coagir, oprimir, constranger. Há muitas formas de violência e muitas, as vezes, são silenciosas	Tipificação pela violência física, moral e de dominação	Ação direcionada ao outro
P.09	Violência é tudo que desagrada ou ofende outra pessoa. A violência pode ser verbal ou física.	Tipificação pela violência verbal, física e ofensiva	Ação direcionada ao outro
P.10	São atitudes, palavras, olhares que incomodam a ponto de mudar o comportamento do outro. Em geral isso se torna mais violento devido a frequência com que com que acontecem. Há nessas situações intenção de humilhação	Tipificação pela violência verbal e de dominação	Ação direcionada ao outro
P.11	A violência é um ato de agressão, maltrato entre as pessoas	Tipificação pela violência agressão	Ação relacional
P.12	Toda e qualquer forma de agressão, seja ela verbal, física ou emocional	Tipificação pela violência verbal, física e emocional	Tipificada

PROTOCOLO DE ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DOS PROFESSORES - QUESTÃO 2

Sujeitos	2- Você já viu ou viveu uma situação de violência?	Interpretação	Categoria
P.01	Sim, quando pude intervir, prontamente evitei, mas quando não pude agir, a sensação de impotência foi enorme.	Sim. Sentimento de impotência	Impotência/MEDO
P.02	Sim, senti uma violação do meu espaço. Penso que sempre existem opções que não à violência	Sim. Sentimento de Violação	Violação
P.03	Eu tive um episódio de assalto com a minha amiga, que estava com a neta de 7 anos, como estava assustada e precisei de tempo para recuperar. As vezes na sala de aula enquanto estava fazendo atividades notei várias vezes a agressão verbal, isto me incomoda muito, pois deixa o aluno(a) agredido muito sensível, desprezado e ainda com muito rancor e ódio	Sim. Sentimento de medo e incômodo; Presenciou agressão verbal em sala de aula; Percebeu o estudante desprezado com rancor e ódio.	Medo
P.04	Sim, em muitas situações. Às vezes revoltado, outras em estado de profunda dor.	Sim; Sentimento de revolta e dor.	Revolta
P.05	Todos nós em algum momento vivenciamos a violência	Sim	-
P.06	Já, tendo tido um pai alcoólatra em muitos momentos houveram agressões verbais e poucas vezes físicas. Me lembro de sentir muita raiva e também uma sensação de impotência. Em alguns momentos em sala de aula também me senti agredida com falas de alunos, me sentindo impotente e humilhada. Presencio diariamente muitas violências entre alunos	Sim; Sentimento de raiva e impotência; Sentiu-se impotente e humilhada em sala de aula, por ter sido alvo de violência verbal.	Raiva
P.07	Sim. Senti desamparo e tristeza.	Sim. Sentimento de desamparo e tristeza;	Tristeza
P.08	Sim, assalto. Senti medo e raiva.	Sim; Sentimento de medo e raiva.	Medo
P.09	Sim, senti-me abatido, triste, em ação diante da situação	Sim; Sentimento de tristeza.	Tristeza
P.10	Muitas vezes e em vários ambientes. É sempre incomodo, quando possível tento uma intervenção, mas alguns fogem da minha capacidade de	Sim; Sentiu-se incomodado; Ignorou a violência presenciada;	Incômodo

	atuação, chego a fingir que não vejo para não deixar a pessoa mais humilhada, ainda.		
P.11	Eu já vivenciei situações de violência. É horrível, Senti impotência, uma humilhação. E apesar dos anos que já se passaram do fato ocorrido, ainda sinto vontade de chorar, quando me lembro	Sim; Sentiu-se impotente, humilhada e com vontade de chorar.	Impotência/MEDO
P.12	Vivi e vi. Vários sentimentos ao mesmo tempo, revolta, impotência, de vingança, dor física e emocional	Sim; Sentiu-se revoltada, impotente física e emocionalmente e com sentimento de vingança.	Vingança

PROTOCOLO DE ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DOS PROFESSORES - QUESTÃO 3

Sujeitos	3- Quais ações de encaminhamentos nesta situação de violência?	Interpretação	Categoria
P.01	Em escola foi direcionando à gestão para evitar o confronto. Na rua, foi aconselhado à se dirigir aos meios legais de proteção.	Na Escola, encaminhada à gestão; Fora da Escola, encaminhada aos meios legais;	Recorrer aos meios legais
P.02	Não consegui fazer nada. Fui assaltado, levaram meus documentos e tive que tirar todos novamente.	Não consegui agir, ficou impotência de ação	Inação
P.03	Procuro conversar com todos os alunos na classe mostrando que temos que respeitar a todos envolvidos, procurando alertar que como estamos em uma comunidade precisamos ter respeito e procurar entender que cada um tem o seu jeito de ser.	Na escola, optou pelo diálogo, evidenciando o respeito nas relações, como forma de enfrentamento à violência;	Dialogo
P.04	Foi de acordo com a situação desde reações mais serias de questionamentos e confrontos, até o silêncio que buscava serenar os sentimentos	Encaminhou a situação através de questionamentos e confronto ou silêncio;	Confronto
P.05	Depende do momento. Às vezes se enfrenta ou então faz de conta que não aconteceu. São violências verbais, psicológicas e então posso enfrenta-las ou ignora-las, depende da situação	Enfrentamento e indiferença a depender da situação	Confronto ou indiferença
P.06	Na escola tive conversas com os alunos envolvidos, procurando mostrar o quão violento estavam sendo e o quanto aquilo não contribuía em nada para o ambiente escolar. Em casos de violência física, encaminho alunos à gestão.	Na escola, optou pelo diálogo ou encaminhou para gestão. (circunstancial)	Dialogo
P.07	Acalmar e conversar	Pacificação e diálogo	Dialogo
P.08	Não respondeu	-	-
P.09	Neste caso é detectar a origem da violência e através de diálogo, minimizar o problema. Em muitos casos o tempo é o melhor remédio para a cura deste tipo de violência	Levantar indicadores e pelo diálogo, minimizar o impacto.	Dialogo

P.10	Conversar com os envolvidos, fazer com que o agressor se coloque no lugar do agredido para experimentar os mesmos sentimentos	Empatia reativa negativa (prática de um ato em que a outra pessoa é prejudicada de forma consciente, trata-se de uma ação indevida, mas mesmo assim praticada)	Dialogo
P.11	Fizemos um boletim de ocorrência na policia	Realizou o registro do fato no órgão competente	Recorrer aos meios legais
P.12	Não respondeu	-	-

APÊNDICE I – Protocolo de Análise das Entrevistas das Famílias

PROTOCOLO DE ANÁLISE DAS ENTREVISTAS FAMÍLIAS – QUESTÃO 1				
Sujeitos	1-O que é violência para você?	Categoria	Subcategoria	Interpretação
F01-2017	Não sei ... bater, né.	Tipificação da violência	Física	Compreende a violência como bater
F02-2017	A eu acho que até uma discussão se torna uma violência, assim brigas, eu acho assim. aí eu não sei te explicar. E agora? Acho que a pessoa pode fazer até violência com si própria. Igual muitas das vezes, esse dia a minha filha chegou para mim e disse “qualquer hora que eu vou me matar”, então eu disse a ela, porque eu não fico poupando, não. Porque muitas das vezes é para chamar a atenção mesmo. Nesse dia eu notei que ela estava chamando atenção, aí eu disse que se ela fosse fazer, era para fazer e acontecer para não ficar me dando trabalho depois. Mais tarde eu fui lá conversa com ela. Eu acho que isso é uma violência, eu não ouvi o porquê dela querer se matar. Eu fui lá e disse para ela que não é qualquer coisa que a gente fica falando que vai se matar e conversei. Brigas com os colegas na escola também é.	Tipificação da violência Relação de dominação Desrespeito	Física Verbal Auto infligida Brigas na escola Ameaça Não ouvir o outro	Compreende a violência pelos seus tipos de manifestações como as brigas e discussão; Auto infligida quando praticada pela própria pessoa. A cultura do desrespeito por não pensar no outro; Apresentou eventos da sua história para definição da violência; Usou a ameaça como forma de inibir as ações da filha, ou seja, a dominação pela relação do desigual; Brigas entre colegas associando a escola;
F03-2017	Bom... depende eu acho que principalmente agressões físicas, né. Violência tem a questão de...aí não sei, porque hoje em dia tem os bullying também, né. Eu como mãe não concordo com muita coisa, eu por exemplo não coloco apelido em ninguém, porque eu acho que isso é violência também, mas eu acho que talvez mais a questão física mesmo, violência eu acho que você acaba xingando, colocando medo em uma pessoa por ela ser mais nova ou mais fraca por exemplo. Tudo isso para mim acaba sendo violência.	Tipificação da violência Desrespeito	Física - agressões verbal - xingamentos provocação- apelido na escola – bullying	Compreende a violência pelos tipos de manifestações como agressões físicas, xingamentos, bullying

<p>F04-2017</p>	<p>Violência é igual ao que minha sobrinha passou esses dias. O marido dela sabe... ela foi pro cinema e ela morre de medo. Ela estava de folga e queria que eu fosse com ela, mas eu não tenho folga, trabalho de domingo a domingo e ia ter que sair umas 9:30h (21:30h) para ir com ela. Aí eu mandei áudio para ela falando que não dava, ela disse para gente pegar um UBER antes dele chegar. Aí ele chegava umas 11 e pouca, daí ela foi com as amigas e pegou Uber achando que ia chegar antes dele, chegou junto com ele, pois pegou carona do serviço. Quando ela desceu e estava pagando, aí ele veio achando que era amante, bateu, torturou a menina, ele bateu do sábado até o domingo 7h da noite, até ela fugir de casa. Minha sobrinha tá com trauma até hoje, porque ela veio a pé escondida, correndo, aí ela bateu no portão pedindo socorro, aí eu peguei no braço dela e até falei com ela pra ela procurar um psicólogo, ela não tá dormindo, não come direito, ele quase que matou a menina. Ela tem 30 anos, 29 e a gente pelejou pra ela ir na delegacia e ela não foi nada. Ele mordeu ela toda, tá toda mordida. Ele deu tanta pancada na cabeça dela que ela acha que a cabeça dela tá rachada. Ela foi embora, tá lá no Pernambuco. Ela foi no outro dia, ele nunca quis filhos, mas ela estava tentando lá um médico, só que lá as coisas são mais difíceis. Ela tá muito machucada, ele quebrou o dedo dela. Então violência pra mim é espancamento, sabe? E teve esse assalto que eu tive, você fica sem defesa. Eu estava sozinha no ponto, aqueles rapazes não estavam só na intenção de me roubar, eles me viram ali sozinha já veio a maldade na cabeça, já levaram tudo que eu tinha.</p> <p>Tem a violência emocional que conta demais, você fica com seu emocional muito abalado, muito, muito, muito eu pensei que eu não ia me recuperar, graças a Deus eu me recuperei porque eu tenho muita gente para dar de conta, em casa.</p>	<p>Tipificação da violência</p> <p>Sentimento</p> <p>Violência de gênero/doméstica</p> <p>Física / Emocional</p> <p>Medo</p>	<p>Apresentou eventos da sua história, sentimentos de para definir a violência. A violência é percebida, vivida, qualificada (espaçamentos e tortura pelas mordidas), mas a capacidade de ação torna-se ineficaz quando se trata de parentes. O domínio pela relação de poder por posse também foi percebido.</p>
-----------------	---	--	---

F05-2017	A gente tá vivendo em um mundo bem violento, tudo o que acontece assim é ... sei lá. Pra mim tudo é violência pra fora de casa, eu tenho medo de tudo assim ... até por isso que fico mais trancada dentro de casa. Eu moro aqui do lado desse bosque então assim eu tenho bastante medo de que sei lá de alguém pular dentro de casa, cercar você na rua.	Fatalismo Sentimento	Medo	Apresentou fatalismo com relação a violência e sentimentos de medo, com relação a inseguranças
F06-2017	Eu não aceito, porque eu vivenciei apanhar. Acho que bater no filho, isso gera agressividade. O meu mesmo, eu não bato nele, eu não preciso bater porque ele me obedece, existe o diálogo, assim se você bater é pior, porque vai dar revolta, e eu era revoltada, assim na minha época, meu pai usava bater também, eu apanhei até os vinte e um anos, na véspera de casar, aí de antigamente o pessoal casava mais cedo, pra sair de casa, ah, eu tenho irmã que casou com dezessete anos, outra casou com dezesseis, mas hoje, meu pai tá tranquilo, ele se arrepende, porque naquela época não tinha tecnologia, o estudo que é hoje.	Tipificação da violência Instrumental	Física Relação desigual	Apresentou eventos da sua história de vida como apanhar do pai, que utilizava a violência física como instrumento de controle justificável para educar e corrigir.
F07-2017	Violência para mim é tudo que me deixa muito pra baixo. Seja ela verbal, seja ela física, tudo que me deixa muito, muito, muito triste eu acho que para mim é uma violência, dependendo de onde ela vem, ela é uma violência. E é isso que tento mudar em mim, porque eu grito muito com meu filho, grito muito para não bater, mais isso é uma violência também. Mas sabe, eu não sou contra punições, tem que dar um "chacalhão", ficar em pé na parede, de joelho no milho, porque eu fui educada assim e não morri. Levei muita reguada na cabeça. Na minha casa eu bato, não tem lei de palminhas. Eu puno e castigo, da forma que eu acho que tem que ser punido. Tanto é que quando avisam a ele que vão me chamar aqui (na escola) ele fica quietinho.	Sentimento Instrumental	Tristeza Física Reprodução da violência Medo	Apresentou os tipos de violência e o sentimento de tristeza como uma consequência. Utiliza a violência como instrumento de controle para punir e manter o filho comportado. A reprodução da violência vivida na infância ficou justificada pela ação de educar o filho
F08-2017	Assim, eu acho que a violência é o desrespeito, porque eu acho, nem todo mundo é igual, você tem que respeitar as pessoas do jeito que elas são, né, não ter	Tipificação da violência	Bullying	Apresentou a violência como ausência de respeito aos desiguais,

	<p>assim preconceito, né que eu ensino isso para eles dentro de casa, porque nem todo mundo é igual. Tem na família, casos de pessoas do mesmo sexo que moram juntas, então a gente ensina pra eles.</p> <p>O bullying também, ficar apelidando as pessoas, ou ficar chamando de gordo, preto. Em casa eu ensino a eles, se acontece aqui não é porque a gente não ensinou.</p>	Desrespeito / Discriminação	Preconceito Homofobia	explicando pelo preconceito ou homofobia. Depois trouxe a escola, como bullying.
F09-2017	<p>A violência eu acho assim se você tem um filho que as vezes a mãe ou a irmã vai falar e ele agride a pessoa. Eu acho assim uma violência, já começa assim. Tem mais coisa porque tem as pessoas que andam usando droga também e pode até matar a pessoa. Porque sempre eu assisto aquele balanço geral e vejo tantos casos, assim de filhos que agride pai, avô e até bate. Isso graças a Deus na minha família não existe.</p> <p>Sabe, eu morei em interior e na minha época tudo era calmo, não tinha violência. Que hoje violência é mais assim na cidade, mas hoje até para o interior já tem violência, já é mais avançado do que na minha época. Nos morava no sítio e era tudo muito calmo. Hoje já tem drogas, não na minha família, porque na minha família não tem ninguém que usa. E hoje a gente fica preocupado, né, tem os netos. Mas nunca aconteceu nada com eles, nem com meus genros, nunca aconteceu nada de agressão e nem roubo.</p>	Tipificação da violência Naturalização	Agressão Social – droga Televisão	Apresentou a violência como tipo e meio de entretenimento
F10-2017	<p>Bater em outra pessoa. – Tem a violência verbal, que é muito pior que violência física, uma vez eu falei com a M que ela era casca de cobra, ela demorou pra esquecer isso, eu já tinha esquecido, mas ela falou: mãe eu não sou casca de cobra. Fico extremamente triste, principalmente quando lida com criança, quando eu vejo pai matando filho, nossa, ontem mesmo eu vi pela internet, no serviço, antes de ir embora, eu acesso ao site do globo, vi um pai matou um bebezinho, pra afetar a ex mulher, eu fico extremamente triste. Não é que com adultos eu não tenha, mas com os filhos, com criança me afeta muito mais, de alguém agredir uma</p>	Tipificação da violência Naturalização Da violência Sentimentos	Física – Bater - Verbal Tristeza	Apresentou a violência pelos tipos, trouxe a internet como instrumento de acesso à violência e sentimento de tristeza.

	criança de alguém bater, sabe, essas babás, gente, eu vou me virar aqui sozinha, não dá, as vezes minha madrinha me ajudava, ela falava, nossa o D não me obedece, porque as vezes ela pedia as coisas pra ele, ele não obedecia, aí, quem tem que lidar com o filho tem que ser eu mesma.			
F11-2017	Maus tratos. Deixa eu ver ... tipo bater, espancar, isso também eu acho que é, mas nem é tanto violência como matar, roubar, mas tem o bullying que também é violência. Discriminação também é violência, quando falam alguma coisa com a pessoa e ela fica retraída, porque tem gente que coloca aquilo no coração, tipo isso é uma coisa muito forte. Tipo assim, vou falar porque eu sou preta, então vou falar de mim. Dizem “a pretinha ali”, quando falam “aquele pretinho ali” e ir fazendo a pessoa ficar sem amizade. Isso de ficar zuando, zombando da pessoa, assim, ela começa a se afastar e isolar.	Tipificação da violência Discriminação	Física Social (roubar) Bullying Racial	Apresentou a violência pelos tipos, a discriminação racial como uma experiência vivida.
F12-2017	Pra mim não deveria nem existir se a pessoa parasse pra pensar, tanto a verbalmente quanto fisicamente. Isso aí pra mim não deveria nem existir em termos de agressões palavrões tudo... tudo que eu posso é distinguir em termos de violência eu não concordaria nem mesmo com essa palavra.	Tipificação da violência	Verbal Física	Apresentou a violência pelos tipos.
F13-2017	Bom.... por enquanto em termos de violência não sofreu nada nem o V, nem o L, mas pra mim ... o que aconteceu com meu filho, o outro, pra mim uma coisa assim que mexeu muito, abalou muito a família, quando mataram meu filho mais velho. Graças as Deus essa escola é assim muito sossegada, a gente não vê muito essas coisas que a gente vê na televisão, só Deus tem o direito de tirar a vida. E na escola vem pra estudar e num tem que ter violência e o L disse que já teve problema na escola, com um menino, um “moreninho” e já teve um cado de vezes que eu tive que vir buscar ele aqui e teve uma vez que o menino veio correndo pra poder bater nele, aí eu cheguei mas ele foi em cima	Tipificação da violência Naturalização Sentimentos	Bullying Mataram Sofrimento	Relacionou violência com o assassinato do filho, relacionando com o sofrimento. Trouxe a escola, inicialmente como um lugar tranquilo, sem problemas e depois as brigas dos colegas com o filho caçula. Apresentou tom pejorativo (moreninho) com relação

	dele. Mas teve vezes que ele empurro e cortou assim o braço dele.		ao colega que agride seu filho.	
F14-2017	<p>Então tem vários tipos de violência, todas elas assim ...eu acho que maltratar alguém é violência, xingar alguém, violência não é só furar com faca, dar um tiro com revólver, violência é espancar isso é maior violência que tem e eu não espanco criança de jeito nenhum, comigo fica a R., fica outra de 4 anos que a perua vem e deixa em casa que a mãe trabalha, fica sábado e domingo comigo as duas, lógico que a gente chama atenção, põe de castigo, faço né, pra fazer as coisas direitinho pra ela, só que eu não ponho pra trabalhar, porque eu acho assim isso uma coisa terrível, né, só que assim elas me dão um nó, que vou te contar, pra você, as duas; mas só que eu dou conta direitinho e elas fazem as coisas porque elas sabem que se eu falei, eu falei e elas tem que me obedecer né, sem apanhar nem nada. Eu digo que num vou bater nelas que isso é violência, mas a R. gosta muito de bater sabe e eu tô trabalhando com R. pra num espancar a de 4 anos, como ela faz. Só que assim ela tem um jeito tão agressivo de falar com alguém, de querer dominar alguém que você fica bobo o jeito que ela faz. Aí eu trabalho com ela dentro da minha força, sem precisar bater, aí eu falo mais alto que ela que parou, acabou, ponto final e não tem mais e ela obedece, tá diminuindo bastante e a última foi que ela pegou a de 4 anos e colocou na poltrona e tô vendo a menor chorando e não sabia porquê. Meu trabalho é muito apertado porque eu trabalho com salgado, e as vezes alguém tá querendo um salgado e eu tenho que tá fazendo, então as vezes eu tenho que ficar gritando pra saber o que elas tão fazendo. R. tava socando a menor e disse a ela que não vai acontecer mais, senão eu ia pedir autorização pro pai dela e ia dar umas chineladas nela, pra ela saber que bater dói e mandei pedir desculpa pra menor, contei pro pai dela que também conversou com ela.</p>	<p>Tipificação da violência</p> <p>Sentimento</p> <p>Relação de poder</p> <p>Desrespeito</p> <p>Naturalização</p> <p>Dominação</p>	<p>Maltratar</p> <p>Esfaquear</p> <p>Desferir tiro</p> <p>Espancar</p> <p>Castigo</p> <p>Trabalho infantil</p> <p>Bater</p> <p>Xingar</p> <p>Chinelada</p> <p>Terrível</p>	<p>A avó, apresentava violência, com vários tipos de atos, mostrando trabalho infantil como algo terrível e a relação de domínio pelo jeito agressivo da neta, contou que vivencia experiências de violência em casa, com relação as duas netas, onde a mais velha agride a mais nova.</p>

Outra coisa um dia fui olhar o caderno da R. e estava escrito lá “professora chata” aí mostrei para meu filho que conversou com ela e disse que ela nunca mais iria fazer isso e ele mandou um bilhete pra professora, mas a gente já percebeu que ela arranca as folhas que a professora escreve. E a gente também pede para uma amiga que é vizinha da gente e trabalha aqui, para dar esse apoio, aqui na escola pra gente.

PROTOCOLO DE ANÁLISE DAS ENTREVISTAS FAMÍLIAS – QUESTÃO 2

Sujeitos	2-Você já viu ou viveu uma situação de violência? O que você sentiu?	Categoria vivência	Categoria Sentimentos / Emoções	Interpretação
F01-2017	Não. Não sei, eu não vivi.	Não	Não	Não viveu
F02-2017	Graças a Deus não, mas sempre há alguma coisa na família, né. Mas essas coisas de apanhar do marido, isso não. Na época de solteira eu já vivi alguma coisa sim, mas no casamento a gente tem discussão, sempre teve na verdade e isso é uma violência. Por que meu esposo é pavio curto, sabe? Ele não é muito de conversar e acho que é mais isso que estressa ela. Eu me sinto muito mal, até ruim. Eu até entendo que a menina é uma adolescente e tem as coisas dela, né, mas eu não posso passar por cima e tenho que colocar as coisas no lugar, né.	Sim, Violência intrafamiliar (vivenciou discussão na família, intolerância e introversão do cônjuge).	Frustração (sentiu-se muito mal / até ruim)	Sim Direciona situações de violência às relações familiares conflituosas. Alega ter visto relações de violência quando solteira. Relaciona o estresse da filha ao comportamento do marido (intolerância e introversão).
F03-2017	Já, quando eu era mais nova e estudava, eu já briguei na escola, já...Eu sempre fui quieta, mas eu sempre fui meio que justiceira. Eu nunca admiti, eu não sou de apelar como eu te falei, eu não gosto disso e eu não gostava que fizesse com outras pessoas então eu acabava enfrentando desde meninos, sempre enfrentei. Então quando criança eu já briguei também na escola já brigas feias mesmo. E adulto assim ... violência mais no dia a dia, as vezes você tá numa balada, sai uma violência, num sei, empurra-empurra e eu empurrava mesmo, né, agressão física mesmo... Talvez nesse sentido de você amedrontar, intimidar outras pessoas, isso sim acaba	Sim, Violência Física (agressão na escola e em “baladas”)	Medo e Intimidação de outras pessoas.	Sim Relatou brigar na escola e em “baladas”, gerando medo e intimidação à outras pessoas. Agiu com indiferença ao presenciar violência com o outro.

acontecendo com frequência no nosso dia a dia, é normal, as vezes as pessoas são normais e é algo que acontece sempre. Algumas situações eu preferi fingir que não estava vendo, né, dependendo da situação não tinha o que ser feito por mim então preferia meio que ignorar. Outras eu tentei separar, tentei conversar, tentei ... sei lá buscar um acordo entre as partes né.

F04-2017

Assim que ele bebia, antes dessa situação que teve com ele. Ele bebia muito e eu brigava, reclamava, gritava com ele, mas esse negócio de bater, essas coisas não.

Mas eu quase que morro um tempo desses. Faz uns 3 meses eu fui assaltada lá nas amoreiras, perto dos bombeiros. Lá tem muito assalto, eu tava sozinha e era umas 11:30h da noite, porque eu saio do serviço 11h, foi uma guerra pra eles diminuírem 1 hora do meu serviço, o médico deu carta, fez tudo. Aí consegui baixar 1h no serviço pra eu chegar no ponto, porque é um perigo lá. Aliás, nossa me levaram tudo, tudo. Aí eu chegava no ponto, me deu aquele pânico, se chegasse alguém perto de mim eu já dava um pulo de susto. Aí tava assustada e marquei médico, no postinho mesmo, ele falou um monte, aí eu chorei, sabe parece que tava tudo preso? Então aí foi, foi, foi e passou, mas não tem jeito quando chego no ponto já fico preocupada, será que vai todo mundo sair? Será que vou ficar aqui sozinha nesse ponto? Será que vai todo mundo pegar o ônibus? Aí eu pedi pra sair da empresa eu num queria mais ir trabalhar, não queria ir mais de jeito nenhum, na hora de ir embora era um pesadelo pra mim, não dá não essa situação pra mim não dá não, foi um

Sim.
Violência
intrafamiliar
(Relações
Domésticas,
alcoolismo e
gritaria) e violência
urbana (assalto)

Pânico

Solidão

Preocupação

Medo

Apresentou vivências
de violência dentro da
família e violência
urbana.

Com relação aos
sentimentos, pediu
demissão do trabalho,
após ser assaltada.

	<p>pesadelo pra mim. Eu vou muito pra igreja, isso me ajuda muito, graças a Deus. Eu vou na do bom Jesus, sabe? A que desata o nó. Você faz 9 novenas e toda novena você pede pra desatar o nó, um pedido que você quer que seja realizado. É ali no Valença I, muito boa a igreja, e tem aqui, mas eu me identifico lá. Igual quando meu marido teve aquilo, a igreja me ajudou muito, porque eu não admitia e não acreditava naquilo que eu tava vendo. Aí eu fui pra igreja, sabe? Entreguei na mão de Deus e foi aliviando, sabe? Foi ficando leve, ficando leve, aí ajeitou. O que tive que fazer eu vou fazer e o que num tive na minha mão vou fazer o quê, vou obrigar os outros a fazer?</p>			
F05-2017	<p>“Sim. Eu já fui assaltada e fiquei assim... com bastante medo. E uma vez também tentaram entrar em casa, de madrugada e a gente ficou bastante assustado. Eu tenho bastante medo, vou falar para você, fico com medo de tudo. Mas também, eu fico com medo, porque a gente vê no <i>face</i>, que tem um cara no carro preto rondando, atacando as mulheres, nos pontos de ônibus, na rua. Nossa eu tenho medo</p>	<p>Sim, Assaltada.</p>	<p>Assustada / Medo</p>	<p>Após situação de violência urbana e virtual, desencadeou sentimentos de medo.</p>
F06-2017	<p>Na minha infância, eu lembro que, assim quando eu, eu perdi tempo de estudar que eu não tenho ensino médico completo, sabe, eu lembro que a minha irmã assim, ela casou muito nova, eu tenho nove irmãos, ela casou com dezessete anos, ela teve filho, ela era doente, eu ajudava a cuidar dos filhos dela, ela tinha um problema que ela entortava todinha, eu com oito anos, eu cuidava dos nenenzinhos dela, eu dava banho, tinha as vezes, assim, ela, assim, as vezes ela me batia, eu apanhava dela, eu contava pra minha mãe, ela</p>	<p>Sim, violência intrafamiliar (agressões da irmã mais velha e indiferença dos pais) e Trabalho Infantil.</p>	<p>Tristeza</p>	<p>Na infância: vivenciou a exploração pelo trabalho infantil e foi agredida dentro da família, como consequência; Na vida adulta: conflitos familiares devido ao cuidado com sogra.</p>

falava... ela não acreditava, fazia eu voltar, assim ela se sentia como se fosse minha mãe, eu fazia tudo, lavava, passava roupa, sabe aqueles ferro antigo, tinha assim, eu apanhei umas duas vezes, eu chorei, falei, agora eu vou embora, eu cheguei em casa, porque meu pai tinha dó dela, porque ela né, era doente, não você vai voltar eu falei pai eu não quero ficar lá porque ela me bateu, ele não acreditava, fazia eu voltar.

Então eu lembro assim, sabe quando minha sogra morava comigo, eu tinha muito cuidado com ela, ela usava mentira, sabe, quando eu cuidava dela, ela tem diabete, a pele sai, daí eu fui mexer assim e soltou a pele, ela chegou assim e foi dizer pra família que eu tinha batido nela, aí isso gerou uma revolta e fez com que eles levassem ela pra lá, depois que ela teve o câncer, mesmo, ela ficou internada, ela falou com meu esposo, porque lá, assim ela não era bem tratada, ela falou que arrependeu de ter saído daqui. Eu não conseguia nem dormir, eu chorava a noite inteira, eu ficava assim triste porque ela saiu, porque, ficava dó, porque aqui ela tinha, ficava dormido no chão, eu via muita reportagem de maus tratos com idoso, e eu ficava triste, eu sei que o filho não ajuda a cuidar da mãe. Ela queria voltar, mas ficava com vergonha, mas porque a pessoa espera uma doença para ser feliz. Então ela não tinha nenhuma filha mulher, só homem, eu já discuti com os filhos dela assim, porque eu pedia para ajudar, eles ficam empurrando, e eu falava, não é porque eu não pagava aluguel, que a gente tem de cuidar dela, porque eu também tenho filho. Tinha um dia que o João fazia tratamento lá na Unicamp,

assim uma vez por ano ele vai lá, tirar raio-x, até eu tive pena dele, um dia eu caí na bestagem de marcar consulta pra ele e pra minha sogra, eu falei vamos de uma vez só, chamou em um, eu fui atender, chamou no outro também, eu fui atender minha sogra lá, falou onde que você estava, eu falei doutor eu trouxe meu filho e minha sogra e eu marquei no mesmo dia, ele deu conselho, falou pra mim que pra conversar com a família dela, porque ela tem filho, eles tem que ajudar, aí foi nessa que eu fui pedir ajuda. Teve um dia que caiu um brinquedinho assim, da janela, caiu nela, esparramou tudo, eles falaram, fica deixando brinquedo espalhado pela casa, um mal-entendido eles ficavam brigando.

F07-2017

Eu sofri muita violência doméstica, o C. presenciou muito isso. Eu acho que eu me sentia muito inútil, nem sei se é vulnerável porque não seria isto. Hoje eu paro e penso assim para que eu vivi tudo aquilo. Porque eu vivi aquilo, eu não tinha tantos motivos para viver aquilo ou tinha que viver porque a sociedade pedia que eu tivesse um marido, pra ser respeitada. Porque ele era um anjo na rua mesmo, ele era um verdadeiro anjo na rua. Tanto é que ele ficou internado no Rio Grande do Sul, a Psicóloga da equipe médica me ligou.

Sim,
Violência
Intrafamiliar
(Doméstica/
Gênero.

Inutilidade

Devido a cobrança social, sentiu-se obrigada a permanecer em situação de violência no casamento, pois associava ao respeito perante a sociedade.

F08-2017

Nunca vi, você diz assim de briga? não, eu assisto mais na televisão, mas assim de ver assim, presenciar não. Acho que agressão, não é só a agressão física né, mas assim, com palavras, né, porque assim, as vezes você agride mais com palavras, do que agredindo batendo. Eu fico muito triste, nossa, é muita falta de desamor, pessoas não tem amor, gente as

	<p>peças estão matando os outros, por causa, você vai no trânsito, um fecha o outro, pronto, aqui mesmo no bairro aconteceu, o rapaz ia saindo da rua e outro vinha, então não parou pra ele, daí ficaram discutindo um do lado do outro, acabou acontecendo né, uma morte aqui no bairro, deve estar com uns quatro, cinco meses, em frente ao mercadinho, o rapaz atirou, um atirou no outro, eu fiquei sabendo no grupo da ginástica, e a mulher estava comentando, e eu até nem sabia né, aí a vizinha falou, você viu o que aconteceu no bairro?, eu disse, nossa! o que!, ela falou, nossa o rapaz ia saindo, até minha filha é amiga dele e tudo, um vinha vindo nua rua e viu o outro e não parou, né, e daí chegaram discutindo, chegou em frente ao mercado Lopes, Lopes, que é aqui em baixo, um sacou da arma e matou o outro, eu falei: gente um absurdo!, não acredito!, ela falou foi, misericórdia! Eu achei um cúmulo, porque nossa, a pessoa podia ter falado, ah desculpa eu errei, já começaram a discutir com o outro e acabou.</p>	<p>Sim, Violência Urbana</p>	<p>Tristeza</p>	<p>Tomo ciência, através de vizinhos de um assassinato no bairro por briga de trânsito, gerando tristeza devido a desvalorização da vida.</p>
<p>F09-2017</p>	<p>Não, não. Eu vejo no jornal mesmo... (Neste momento a neta interrompe e pede pra vó contar sobre o que viram no terminal quando estavam indo pra entrevista). A vó diz "Aí meu Deus do céu!" Ela tá falando que quando estava vindo pra cá tinha um homem desmaiado e as pessoas estavam pegando ele. Às vezes a gente se sente assim, que a gente pensa nos da gente né! A gente quando vê uma violência assim, só preocupa com os netos, que meus filhos já tá tudo criado, mas um rapazinho de 12 e de 16 a gente já preocupa. Graças a deus eles não são assim, mas a gente preocupa, né!</p>	<p>Não</p>	<p>Preocupação com netos.</p>	<p>Apesar de alegar não ter vivido situação de violência, relacionou a mídia como instrumento de divulgação.</p>

F10-2017	Já vi pela televisão, tanto pai batendo em filho, filho batendo em pai. Às vezes o D. briga com o irmão, bate no irmão, aí eu falo bater não, brigar é normal, mas bater não, graças a Deus este tipo de problema eu não tenho não.	Sim, Violência Midiática	Não apresentou sentimentos.	Reprodução da cultura de violência pela educação dos filhos, ao estimulando a naturalização da violência na briga dos filhos.
F11-2017	Eu falei isso, porque já passei por isso. É ruim demais, você sente que não é desse mundo, sabe? Eu falei porque eu era tímida e falavam assim a “aquela menina magrela ali”, “aquela ali” e parece que todo mundo sabia que era eu. Já aconteceu comigo, e eu me sentia mal, não falava com ninguém, queria ficar sozinha no recreio da escola.	Sim, Discriminação na escola	Não pertença Timidez Isolamento Sentir-se mal	Expressou sentimento de desconforto quando relatou ter vivenciado na escola, discriminação, causando isolamento e sentimentos ruins.
F12-2017	Sim, minha mãe me batia muito quando eu era criança. Mas tem também minha vizinha que mudou ontem, ela ficava na parte de cima, ela xingava os filhos batia de chinelo, pau, cipó, não estava nem aí porque ele, o filho dela, aprontava aqui na escola. Inclusive eles estudam aqui, aí eu peguei e falei pra que ela não podia fazer assim e porque ela não conversava com eles. Os filhos dela são o menino do 3º e a menina do 4º, então era aquela correria, aquela xingadeira. Porque cada um é filho de um pai e cada um trata de uma forma, mas só que o pequenininho, não, porque ele é filho do atual marido dela. E ela bebe todo dia, mistura cerveja com caipirinha, mas o marido só de fim de semana porque el só chega a noite. Aqueles filhos dela também são muito arteiro, correndo pra tudo quanto é lado, jogando terra, pedra, pau pra casa de minha mãe e ela uma mãe	Sim, Violência intrafamiliar e na Comunidade (Vizinha agredindo filhos)	Chateação	Relatou o tratamento dado pela vizinha aos filhos, sendo estes também estudantes da escola.

	<p>desligada. Ela mudou ontem da casa da minha mãe porque ela achou uma casa maior com um quintal só, mas essa mãe fazia muita violência. Eu ficava muito chateada e quando eu ia perguntar porque ela dizia que eu respondi, menti, peguei alguma coisa falando que não era minha, mas antigamente as pessoas só obedecia na forma de bater, mas eu não admito isso, não consigo fazer isso, corta meu coração porque eu fui criada dessa forma e eu não quero isso pros meus filhos e ela diz que eu tô errando que eu tenho que bater, botar de castigo, porque eu falo pra R. joga mais pra frente, pra outra semana pra ele ser mais compreensivo, dessa forma.</p>			
F13-2017	<p>Sim o que aconteceu com meu filho é uma violência. Ahhhh... um transtorno, um transtorno, vice... Imagina tirarem alguém que a gente ama, não tenho nem palavra pra dizer.</p>	<p>Sim, Violência Física</p>	<p>Transtorno (causado pelo assassinato do filho)</p>	<p>Transtorno pela perda do filho assassinado.</p>
F14-2017	<p>já presenciei e assim viver não. Eu sou separada a 11 anos, eu separei justamente porque não queria violência, porque a gente ficou junto 33 anos e vivi muito bem casada. Criamos os filhos tudo sem nada, sem violência sem nada. Aí de repente eu vi que estava sendo traída, aí fui e pedi a separação. Pronto ele foi viver a vida dele e eu a minha, mas assim nunca joguei os filhos contra ele, são tudo amigo, nunca joguei, podem ir em casa conversar.</p> <p>Mas lá na vizinha, uma parente minha que a filha dela com 16 anos tá mexendo com drogas. A gente mora na mesma rua e os vizinhos foram me chamar porque a mulher é casada com meu primo, mas as crianças não estava, mas a R. já chegou a ver essa mãe, pegando a menina e batendo na</p>	<p>Sim, Violência na Comunidade</p>	<p>Desmaio</p>	<p>Presenciou situações de violência na vizinhança, naturalizando o fato por uma reprodução cultural da violência, associado ao uso de drogas.</p>

rua. R. estava vindo e viu e falou comigo e eu disse que não era nada que a mãe só estava ajudando porque a menina estava drogada, tá ajudando socorre a filha dela, e eu desmaiei porque eu vi a mãe dela pegar, tá certo que foi pra se defender porque a menina foi pra cima dela e começou as duas a brigar e começou a bater assim que eu nunca tinha visto alguém bater em alguém daquele jeito, então eu não aguentei. Agora internou a menina e agora tá tudo bem, graças a Deus.

PROTOCOLO DE ANÁLISE DAS ENTREVISTAS FAMÍLIAS – QUESTÃO 3

Sujeitos	3- Quais ações de encaminhamentos nesta situação vivenciada?	Categoria	Interpretação
F01-2017	Num sei.	-	-
F02-2017	Na maioria das vezes a gente fica calado, as vezes eu, as vezes ele. Porque alguém tem que ceder, né. Na maioria das vezes eu (risos). Eu acho que na hora da discussão, agora até que não está tanto não, porque ele bebia. Então era mais por causa da bebida, não sei se ela falou com você. Ele sempre foi na igreja, mas agora está indo meio devagar. Então ele bebe, antes de tudo ele era usuário de drogas, maconha, mas depois ele parou, graças a Deus. Mas isso aí, eu acho que ela (filha) não lembra, porque ela era muito pequenininha, mas o menino lembra porque ele já era grandinho, isso gerava muitas discussões. Agora de uns 4-5 anos que ele largou a droga, a maconha e também largou de beber. Antes era de tudo, pinga, cerveja, o que via na reta ele botava pra dentro. Aí foi difícil, ela via tudo, pelevava com ele, chegou até a fazer promessa, que ia fazer tal coisa com ele, pra parar de beber, mas ele não cumpriu. Acho que isso mexeu com ela. Só que agora ele já tem uns 3 meses sem beber, antes ele chegava em casa falando merda. Nossa pense numa coisa que eu não suporto... meu Deus do céu. E eu sou muito estressada, a minha filha puxou isso de mim, porque ela é muito estressada também, a gente se parece demais, até na fisionomia. Ela parece demais com o pai dela, na desorganização, mas é isso ... uma situação muito difícil, mas agora tá melhor, um pouco.	Silêncio / relação de dominação Religião	Em situação de brigas e discussão na família, com o marido, o silêncio é a ação adotada e pela esposa. Neste caso vimos a situação do conformismo, de ser o papel da mulher aceitar e se calar. E outra solução apresentada, tendo esses valores passado para filha, pois a mesma também recorreu a religião para ter situações de violência resolvida.
F03-2017	Não eu acho que... assim ... que agora eu tenho que puxar na memória coisas que já aconteceram, né, e tem situações que realmente você no calor do momento, não consegue fazer nada. Por mais que você tente falar, tente explicar você não consegue fazer nada é algo que é em vão. Mas assim, se é uma	Inercia Meios Legais (Diretoria da escola)	Apresentou que as vezes não consegue agir, depende muito da situação. Mas quando se tratou de violência física, apresenta como solução interromper a briga. Ao trazer para o cenário da escola, a figura da diretoria representa está função de solucionar o problema. Outra

	<p>briga é melhor você tentar separar as partes, levar cada um pra um canto pra tentar naquele momento parar as agressões, as brigas no caso.</p> <p>Eu já briguei, eu acabei perdendo a cabeça e briguei, vieram me provocar e eu já briguei. Eu já defendi minha irmã na época de escola, ela era mais nova e foi até com uma amiga minha. Minha irmã jogava futebol e jogava muito bem, então causou uns ciúmes nessa menina, porque a menina jogava também, então minha irmã acabou sendo muito requisitada nos times, todo mundo queria ela e eu não conseguia, eu defendi minha irmã ela veio eu conversando com ela a gente discutindo e bateu o sinal pra voltar pra sala eu virei e alguém deu um tapa nas minhas costas, não foi nem a menina. Eu fui no automático pra cima da menina e nos duas caímos na porrada mesmo. O pessoal separou e fomos pra diretoria. Perdi a amizade, fiquei muito tempo triste... assim hoje eu vejo a menina, a gente conversa, mas a amizade acabou. Ela não fez nada com minha irmã, mas na época minha irmã não podia fazer nada, não podia respirar que a outra já achava ruim, então eu fui conversar para saber porque ela estava fazendo isso, se minha irmã não estava fazendo nada pra ela. Aí foi onde a gente começou a discutir e quando eu virei alguém deu um tapa nas minhas costas, foi quando eu virei e já fui batendo nela. Foi minha última briga, eu estava na 7º serie. Às vezes a pessoa não tá ali fazendo nada, ela é uma pessoa normal, aí vem uma outra já intimidando, colocando medo, querendo dizer que naquele ambiente ali ela é a melhor... Eu não concordo com isso. Eu acho que todo mundo tem o direito de fazer o que quer, independente se você joga ou não joga, se você brinca ou não brinca é um direito seu. Outra pessoa não tem que vir me impor o que eu tenho que fazer. Eu faço aquilo que eu quero fazer.</p>	<p>Diálogo / preventivo</p>	<p>ação apresentada foi o diálogo como possibilidade de ação na resolução do conflito</p>
<p>F04-2017</p>	<p>Fui na delegacia e fiz um boletim de ocorrência, porque tinha muita coisa só de cartão de credito tinha</p>	<p>Meios legais (Delegacia)</p>	<p>Fez um boletim de ocorrência na situação do assalto, mas quando se trata de relações familiares a solução</p>

	<p>5, tinha meu RG, tudo, tudo. Aí eu fui fiz o BO, cancelei os meus cartões. Agora eu tô vendo que meu título não tá comigo, então estava na minha bolsa e vou ter que tirar 2º via. E antes o RG era de graça tirar 2 vias com o boletim de ocorrência, agora não, agora tem que pagar. Paguei quase 40 reais, foi um gasto. E agora eu não ando mais com nada, deixo tudo em casa.</p> <p>Outra coisa, na família a gente resolve tudo entre nós, entre família. Olha só, o marido da minha sobrinha é irmão do meu. Entendeu? Aí fica difícil. A irmã deles, minha cunhada, também que me ajuda muito, aí eu vou fazer o que? Eu só não quero que eles vem falar mal da minha sobrinha, isso eu não admito. Mas ele não faz isso, porque tá muito recente ainda, tem 1 semana. Ele não apareceu mais e pro meu marido tanto faz, a gente deixa ele meio fora das coisas mesmo. E para os vizinhos a gente falou que eles brigaram e ela foi embora, pro Pernambuco, só isso. Não fala a real situação que aconteceu.</p>	<p>Isolamento familiar (violência de gênero/doméstica)</p>	<p>foi isolar o agressor do convívio da família, mas não utilizam os meios legais.</p>
F05-2017	<p>Assim... Eu comento com as meninas. Tomem cuidado na rua. Minha filha também já foi assaltada, levaram o celular dela, encostaram a arma nela e quando elas vão sair eu digo para prestarem atenção, num ... qualquer pessoa que chamar assim não vai, porque não conhece. Porque existem pessoas de todos os tipos, né? Minha mãe fala que ninguém traz estrela na testa mostrando o que é. Quando eu fui assaltada eu não tinha nada, só minha bolsa e no outro dia acharam e eu fui lá nos correios pegar minhas coisas, mas da minha filha não recuperamos o celular e nem adianta ir na delegacia.</p>	<p>Orientação Conformismo</p>	<p>Com relação a violência social/urbana a ação está na orientação. E com relação aos meios legais o conformismo por não acreditar na resolução é constante.</p>
F06-2017	<p>Eles (cunhado) levaram ela (sogra) embora. Meu esposo ficou revoltado, levou ela para casa deles, só que ela dormia no chão. Lá em casa ela tinha um lugarzinho pra ela, tinha um quarto, tinha TV, e lá eles falavam que ia ajudar e no fim não ajudavam, toda</p>	<p>V. intrafamiliar Dominação</p>	<p>Levaram a sogra embora, pois na hora do cuidado ela ficou com machucado.</p>

	hora precisava de um pra ajudar e ninguém podia, ligava pra um, pra outro e nada.		
F07-2017	A eu fiz muitas queixas, eu fiz muito boletim, tive aquela medida protetiva, que não adianta de nada. Tem que rir desse nosso Brasil, que nosso país é muito engraçado com está coisa de medida protetiva. Mas enfim eu cheguei num ponto que eu tive que falar, ou vou viver ou eu vou morrer. Porque não dava mais, então no dia que eu decidi que não dava mais, foi um dia que estava tudo bem. Foi então que fugi. Nós estávamos... não vou dizer tudo bem, porque ele era uma pessoa bipolar completamente. Ficava dias dentro de casa sem falar conosco, mas era com muita indiferença, então assim estava muito complicado, porque quem mantinha a casa era eu, né. Foi num dia que eu falei assim, não quero mais e aí eu fui com meu filho. Tanto é que ele acha que estamos lá no bairro, mas não estou mais lá. Ele procura saber de mim, mas como eu saí e ninguém sabia para onde eu estava indo, porque os vizinhos do quintal sabiam exatamente da minha história. Então as pessoas entenderam que eu estava saindo, para não terem mais notícias minha. E hoje eu moro aqui nesse bairro e ele nem imagina onde estamos.	Meios legais (Delegacia)/ Conformismo Fuga	Fez vários boletins de ocorrência e entrou no programa de medida protetiva, por causa da violência de gênero/domestica.
F08-2017	O diálogo é muito importante, acontece que as vezes os dois estão nervosos, ou estão bêbados, não sei. Assim, eu acho que você tem que ter diálogo, hoje em dia a família não tem mais isso, em casa. Você chega na casa, as vezes de um parente, tá lá, cada um num celular num canto, ninguém olha pra você, ninguém conversa, ninguém senta na mesa junto pra conversar. Então isso já sai de dentro de casa, a falta de diálogo, de conversa, porque é muito importante, na família está se perdendo, na família da gente mesmo. A gente se reunia no natal e ano novo, todos, eram todos mesmo e olha que a família do meu marido é grande, são 24 irmãos. Então a gente reunia todo mundo, cada um levava uma coisa, sabe a gente	Diálogo	O dialogo é apontada como prevenção

	<p>conversava junto, não tinha desentendimento, mas hoje em dia não pode, a gente não faz, porque assim, um bebe mais do que da conta, começa a discutir com outro, aí virou esse conflito que está lá. Não está tendo mais essa reunião de família, né, as vezes até dia de domingo mesmo, a gente reunia, almoçar todo mundo, agora não, todo mundo se afastando.</p> <p>Quando um bebia demais, começava a discutir por coisa boba, aí, as vezes vai fazer, aí não chama aquela família, por causa daquilo, fica chato. Aí a gente fica triste, porque todo mundo sabe que tem que ser unido.</p>		
F09-2017	Então, na televisão eles sempre falam assim que só tem mais conta, mas eu não sei como eles resolvem essa violência toda. Eles só mostram o que aconteceu.	Entretenimento	A televisão utiliza-se da violência como propagadora do naturalismo e conformismo em relação á violência
F10-2017	O D. por exemplo, ele gosta muito do pebolim, teve até, não sei se foi quinta ou sexta passada, que ele falou para mim que a bolinha caiu, ele foi chutar e um menino foi pegar, ele acabou chutando a mão do menino. Aí já sabe, né? Esse menino foi e deu um murro no nariz dele, o D. falou comigo que se segurou para não dar outro, no nariz dele também. Ele contou para a professora que nem me avisou disso na reunião. Mas ele já tinha falado para mim, eu e o D. temos uma relação muito forte. Eu acho que teriam que conversar aqui na escola, nada melhor do que sentar os dois e conversar, falar tudo que aconteceu, mas não é certo resolver as coisas assim, podiam ter conversado. Mas eu acho que isso foi conversado, acho que os dois foram para a diretoria, pelo que o D. disse que a professora falou em sala de aula, que a atitude dele foi a correta, foi isso que ele falou pra mim.	Dialogo	Após um evento na escola, no qual o filho dela chutou a mão do colega, sem querer, no meio de uma brincadeira, em que o colega reagiu dando um soco. Os dois foram encaminhados para a diretoria. Mas a mãe acredita que o dialogo é a forma mais indicada de resolver os conflitos.
F11-2017	De jeito nenhum, nada, nunca foi resolvido. Eu fui crescendo e aprendendo com quem me relacionava, fui ignorando, fui amadurecendo e comecei a falar. Aí	Conformismo Indiferença	Com relação a discriminação vivida na escola ela apresenta uma visão de conformismo, resolvendo está situação com a indiferença. No fim da fala faz uma

	<p>eu comecei a falar e comecei a me desligar e conversava com meu pai. Eu dizia que tinha gente chata na escola e ele dizia que era só eu não ligar. Eu nunca contei para professora porque eu tinha medo, vergonha. E parecia assim, quando você contava para a professora parecia que você é a pior. Eu comecei a ver depois que minha mãe foi embora, que as pessoas eram assim porque passavam alguma dificuldade em casa e por isso eram daquele jeito, querem chamar atenção. Às vezes acho as pessoas pensavam que eu fazia isso para a chama a atenção, porque ela foi embora. Porque depois que ela foi eu comecei a cair na real, saber das coisas, porque a gente sempre assistiu muita televisão, e eu amo livro e ouvir as histórias de meu pai. Meu pai era caminhoneiro e sempre chegava com as histórias dele. A gente ficava com minha tia e minha irmã de 14 anos ajudava a cuidar da gente. Eu penso, que não quero que meu filho nunca passe por isso e hoje acho que eu deveria ter conversado com alguém, mas também achava que elas não se importavam.</p>		<p>autorreflexão em que percebe que poderia ter pedido ajuda, mesmo se isso a fizesse sentir pior, devido a reação da professora.</p>
F12-2017	<p>Com minha mãe resolveu quando comecei a obedecer a ela. Com relação a vizinha, ela resolvia colocando cada um para fazer um serviço, tipo hoje você lava a louça, você varre a casa, você lava o banheiro e ela ia para a rua e quando ela voltava queria tudo arrumado. Às vezes ela encontrava eles na rua e eles já vinham apanhando de pau, de chinelo, falando vários palavrões, era horrível.</p>	Obedecer	<p>A obediência nos remete a relação de domínio, logo relações de poder, sob o desigual.</p>
F13-2017	<p>Teve investigador, investigaram, mas assim não tinha prova. Quem fez não deixou nada de prova. Ele estava lá na rua, para lá da praça... ele estudou aqui... foi assim, ele estava aqui no bairro, aí ele foi de moto com um parente lá na praça e lá deram os tiros, por isso que a gente deduz que foi alguém que o conhecia. Acho que ele nem tinha namorada, ele era um menino bom. Até hoje a gente não sabe o motivo, que fizeram essa violência com ele, porque a vida pra</p>	Meios legais /conformismo	<p>Nesta situação em que teve o filho assassinado, a mãe aponta que os meios legais (investigador) até executam sua função.</p>

	mim tá nas mãos de Deus e só ele tem o direito de tirar, né.		
F14-2017	Eu passei mal, mas depois eu ajudei, chamei ambulância e polícia para as duas, porque eu não podia deixar elas iam acabar se matando. Eu passei tão mal, mas tão mal, naquele dia. A polícia veio e a ambulância também, levaram as duas. E eu fiquei uma semana ruim.	Meios legais	Chamo a policia para resolver a situação de violência na vinha em que a mãe e filha estavam se agredindo.

APÊNDICE J - PROTOCOLO DE ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO – 2017

Protocolo de Análise do Projeto Político Pedagógico - 2017				
Pág	Caracterização	Unidade	Categoria	Interpretação
4	Características socioeconômicas e culturais da comunidade escolar e seu entorno	<p>“Não há no bairro muita infraestrutura para o lazer. O Bosque é alvo de constantes reclamações por parte da comunidade, pois nele há usuários de droga, prostituição, problemas com a segurança de alunos, professores e demais funcionários, etc. Devido à inexistência de uma quadra poliesportiva na escola, os professores de Educação Física, utilizaram por muito tempo as quadras existentes no Bosque. Atualmente a equipe educacional tem optado por permanecer na escola, ainda que não tenhamos um espaço adequado para prática esportiva. “</p>	Violência social	<p>Ausência de infraestrutura no bairro;</p> <p>Presença de usuários de drogas e prostituição associados a insegurança;</p> <p>Inexistência de uma quadra poliesportiva na escola;</p>
5	Características socioeconômicas e culturais da comunidade escolar e seu entorno	A escola goza de boa reputação no bairro (profissionais da Educação Especial, banheiro para cadeirantes, projetos, educadores comprometidos e equipe gestora presente). A dificuldade é a busca pelas famílias por uma vaga para seus filhos gerando uma lista de espera	Violência Política	Falta de vagas por questão de infraestrutura, pois não há salas para comportar todos os estudantes que procuram a escola
8	Ações intersetoriais em	O Projeto Ecoar é uma parceria com o curso de Psicologia da PUC, uma proposta de ação da	Ações para enfrentamento à violência	Busca de parcerias (dentro e fora da escola), das quais

que a escola está envolvida

Psicologia na Escola voltada para o desenvolvimento de **ações preventivas no enfrentamento à violência** na escola. Trata-se de uma prática psicossocial voltada para o desenvolvimento integral das crianças no cotidiano da sua escolarização. Esse projeto foi proposto a partir da solicitação de supervisores e técnicos do NAED Noroeste para uma integração da Educação e Psicologia e está em andamento desde 2014.

incluem o ECOAR, para ajudar a enfrentar a demanda de violência na escola caracterizada por bullying na escola

102

Formas e critérios de enturmação nos agrupamentos, ciclos e classes

EJA - Os alunos adultos, em particular, são alunos trabalhadores e também alguns chefes de família, que procuram a escola depois de um dia de trabalho, estes demandam da escola um olhar diferenciado. Diante destas especificidades, entendemos que é papel fundamental da escola oferecer as possibilidades de acesso a um ensino de qualidade que reconheça esse aluno Jovem e Adulto como alguém que tem características diferentes daquelas dos alunos do ensino fundamental regular. Da mesma forma, a escola planeja **um atendimento diferenciado respeitando tais características**, quais sejam: alunos pouco alfabetizados; tem dificuldades de leitura e escrita; não acessam seus direitos por não conhecê-los; **vítimas de violência doméstica e/ou urbana**; menores infratores e em reinserção social; menores que evadiram-se do ensino regular ou que ficaram retidos por vários anos no mesmo ano/série com dificuldade de aprendizagem; imigrantes de diferentes regiões do país que buscam na cidade melhores oportunidades de vida; pessoas aposentadas que buscam na escola conhecer

Violência Gênero

A escola oferece um **olhar diferenciado** aos estudantes da EJA respeitando as particularidades em cada situação, como a de violência doméstica.

melhor seus direitos e através disso fazer com eles sejam respeitados e garantidos.

103	Formas e critérios de enturmação nos agrupamentos, ciclos e classes	EJA - O segundo ponto de conflito em questão, refere-se ao horário de atendimento dos alunos da EJA. Muitos dos nossos alunos reclamaram do horário das aulas , queixando-se de cansaço e por isso não conseguem permanecer na escola até às 22h45 (dificuldade de transporte, distância entre sua casa e a escola, medo da violência urbana etc.). Para resolver essa dificuldade, sem desobedecer a legislação vigente, a equipe escolar elaborou um projeto diferenciado (Projeto em anexo), dando a possibilidade ao aluno de realizar todas as atividades que teria na última aula em local de livre escolha, possibilitando a ele uma melhor adequação do seu tempo.	Ações para enfrentamento à violência	Horários ajustados , para que os estudantes da EJA saem mais cedo, também, por causa da violência urbana
123	Indicação de demandas de formação continuada dos profissionais da U.E.	A formação docente deve ser uma prática do cotidiano da U.E., que procura incentivar: a organização de palestras e oficinas que tratem de temas sobre a aprendizagem em matemática, letramento, aquisição e consolidação da leitura e escrita, educação inclusiva, desenvolvimento infante-juvenil, avaliação escolar, moralidade e ética, combate ao bullying e violência escolar ;	Ações para enfrentamento à violência	Necessidade de formação complementar aos profissionais da escola para lidar com a violência
1852	Programas e Projetos desenvolvidos pela U.E., contendo: profissional envolvido, tempo,	EJA - Os alunos adultos, em particular, são alunos trabalhadores e também alguns chefes de família, que procuram a escola depois de um dia de trabalho, estes demandam da escola um olhar diferenciado. Diante destas especificidades, entendemos que é papel fundamental da escola oferecer as possibilidades de acesso a um ensino	Ações para enfrentamento a violência	A escola considera-se como espaço de conhecimento com relação aos direitos em relação as demandas dos estudantes da EJA, incluindo orientações em situações de violência doméstica .

local, objetivos, metodologia e indicadores para avaliação - Projeto de reagrupamento - EJA

de qualidade que reconheça esse aluno Jovem e Adulto como alguém que tem características diferentes daquelas dos alunos do ensino fundamental regular. Da mesma forma, a escola planeja **um atendimento diferenciado** respeitando tais características, quais sejam: alunos pouco alfabetizados; tem dificuldades de leitura e escrita; não acessam seus direitos por não conhecê-los; **vítimas de violência doméstica e/ou urbana**; menores infratores e em reinserção social; menores que evadiram-se do ensino regular ou que ficaram retidos por vários anos no mesmo ano/série com dificuldade de aprendizagem; imigrantes de diferentes regiões do país que buscam na cidade de Campinas melhores oportunidades de vida; pessoas aposentadas que **buscam na escola conhecer melhor seus direitos e através disso fazer com eles sejam respeitados e garantidos.**

1864 Programas e Projetos desenvolvidos pela U.E., contendo: profissional envolvido, tempo, 1867 local, objetivos, metodologia e indicadores para avaliação - Espaço de Convivência Ação e Reflexão

ECOAR – *Espaço de Convivência, Ação e Reflexão* - é uma proposta de ação da Psicologia na Escola voltada para o desenvolvimento de ações preventivas **no enfrentamento à violência na escola**. O cotidiano da escola pública tem sido um espaço de grandes desafios aos professores, técnicos, funcionários e estudantes, principalmente diante das **distintas formas de violência que marcam as relações entre todos os presentes neste espaço e fora dele, nas comunidades onde as escolas estão inseridas**. Muitas evidências demonstram que é preciso planejar *conjuntamente* ações para o enfrentamento dessas condições de trabalho dos educadores e de desenvolvimento dos estudantes diante do que pode representar a escola

Ações para enfrentamento à violência

Busca de parcerias, como o projeto ECOAR, para ajudar a enfrentar a demanda de violência na escola

na vida de todas as pessoas. A **violência** tem preocupado a sociedade e muitos estudos tem sido realizado para o entendimento desse fenômeno e sua superação.

1883	Quadro de Metas 2017	Refletir sobre temas de interesse dos alunos (sexualidade, adolescência, violência); Ações para o cumprimento das metas: a) Buscar instituição parceira para realizar trabalhos sobre essa temática. b) Dar continuidade ao trabalho desenvolvido pelos alunos da PUCC – Projeto ECOAR. c) Palestras sobre dilemas da adolescência. Problemas familiares; d) Iniciar parceria com o projeto PROIN da Guarda Municipal.	Ações para enfrentamento à violência	A escola busca parcerias externa para refletir temas de interesse dos estudantes
------	----------------------	---	--------------------------------------	--
