

A violência escolar na perspectiva das Escolas em Tempo Integral

Maria Eduarda Matias dos Santos ¹
Edna Gusmão de Góes Brennand ²

RESUMO

O tema da violência ou tipologias de comportamentos disruptivos na escola integra o conjunto das temáticas de pesquisas desenvolvidas no âmbito da Rede Interdisciplinar de Estudos sobre Violências - RIEV no contexto atual. A violência escolar vem sendo cada vez mais presente, podendo ocorrer dentro ou fora de sala de aula, acarretando vários impactos negativos nas vítimas. Pesquisadores e estudiosos da área buscam cada vez mais sobre o tema no intuito de compreenderem e buscarem soluções para o enfrentamento desse fenômeno. A pesquisa em andamento pretende estudar as escolas de tempo integral como espaço privilegiado para o enfrentamento da violência escolar, em função da proposta de ampliação do tempo de permanência dos alunos, priorizando crianças e jovens em situação de vulnerabilidade. Neste contexto, o trabalho tem por objetivo compreender a importância da escola em tempo integral no enfrentamento, combate e prevenção da violência escolar. A metodologia utilizada consiste em um Estado da arte estruturado a partir de buscas no Google Acadêmico, Scielo, Repositório da Capes, com os seguintes descritores: escola de tempo integral, violências e violência escolar. Como resultados esperados espera-se realizar o estado da arte sobre os principais comportamentos disruptivos; realizar o mapeamento das tipologias de violências vivenciadas na escola; a partir dos dados compreender as diversas manifestações de violência para oferecer aos operadores de políticas públicas subsídios para o enfrentamento das situações de violência integrando as ETIs.

Palavras-chave: Violências, Violência escolar, Comportamentos disruptivos, Escola de Tempo Integral.

INTRODUÇÃO

O tema da violência ou tipologias de comportamentos disruptivos na escola integra o conjunto de temáticas de pesquisas desenvolvidas no âmbito da RIEV - Rede Interdisciplinar de Estudos sobre Violência, e envolve pesquisadores da Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal de Santa Catarina e da Universidade de Valência na Espanha.

O conceito de violência e as discussões de como preveni-la são tópicos abrangentes que abarcam várias áreas do conhecimento como sociologia, filosofia, psicologia, entre outras. No Brasil, o debate se expandiu consideravelmente a partir da década de 80. Nesse contexto, partimos de uma pergunta fundamental: **quais são os diferentes tipos de violência**

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, maria.matias@academico.ufpb.br;

² Professora titular do Programa de Pós-graduação - PPGE da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, ednabrennand@gmail.com.br;

em discussão e a que tipo de ambiente escolar nos referimos ao analisar os padrões de interação social no espaço público onde crianças e jovens são educados atualmente?

Para responder essa questão, optamos por elencar aspectos específicos das discussões sobre comportamentos disruptivos na escola, com base em pesquisas realizadas no Brasil. Sob esse ponto de vista, acreditamos que as manifestações de violência que ocorrem no ambiente escolar não podem ser separadas da interação social que envolve a comunicação simbólica entre os indivíduos, seja durante encontros físicos ou virtuais. Esses incidentes ocorrem em contextos específicos e em ambientes educacionais que possuem medidas de supervisão, como as escolas de período integral.

Nesta perspectiva, o presente artigo tem como objetivo analisar a relação entre as escolas de tempo integral e a violência escolar e compreender sua importância em termos do enfrentamento e prevenção da violência.

METODOLOGIA

A abordagem metodológica utilizada para a realização dessa pesquisa teve caráter exploratório. A pesquisa de natureza exploratória “pode ser contemplada quando o pesquisador não dispõe de informações sobre determinado tema, mas deseja conhecer profundamente o fenômeno” (BRENNAND et. al., 2011, p.173).

Foi realizado mapeamento em portais de periódicos da Scielo, Google acadêmico e Repositório da Capes com os seguintes descritores: Violência escolar; Comportamentos disruptivos; Bullying; Cyberbullying; Escolas de tempo integral.

O procedimento utilizado na busca dos artigos se deu através da leitura, triagem, análise e interpretação dos documentos a partir de uma pesquisa exploratória. Durante esta pesquisa, foi feito um Estado da arte estruturado por meio de buscas eletrônicas a fim de fazer um levantamento de artigos no Google acadêmico e Scientific Electronic Library Online (SCIELO), com os seguintes descritores apresentados a seguir: Violência escolar; Violência e escolas de tempo integral; Bullying e cyberbullying; Bullying e escolas de tempo integral.

Com os critérios de inclusão estabelecidos, foram selecionadas publicações que abordavam os comportamentos disruptivos, violência escolar, bullying, cyberbullying e escolas de tempo integral. Foram excluídos trabalhos que não contemplavam os temas em seus títulos ou resumo e que não tinham o tema como âmbito central.

REFERENCIAL TEÓRICO

1 - ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL

A discussão sobre as escolas de período integral como uma estratégia de combate à violência não é algo novo. Ela se baseia na possibilidade de realizar mudanças estruturais para fortalecer uma abordagem que permita ampliar o tempo de permanência dos alunos na escola, com um foco especial na qualidade desse período. Inspirada na teoria da reconstrução da experiência e no conceito de educação de John Dewey, a escola de tempo integral tinha como premissa básica a necessária criação de oportunidades para que a criança e o adolescente em situação de vulnerabilidade social vivessem a experiência de modo de vida democrático.

O Brasil possui uma tradição de abordagens educacionais que priorizou a ampliação da carga horária na educação pública. Exemplos notáveis incluem as Escolas-Parque inspiradas por Anísio Teixeira e os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) concebidos por Darcy Ribeiro. Desde essas iniciativas pioneiras, a educação pública integral tem sido vista como uma estratégia de enfrentamento eficaz das desigualdades sociais (DUTRA e MOLL, 2018).

Os exemplos mais conhecidos são os Centros Integrados de Educação Pública, os CIEPs ou Brizolões, no Rio de Janeiro (implantados por Darcy Ribeiro, então vice-governador, durante o governo de Leonel Brizola, em dois períodos distintos, 1983 - 1986 e 1991 - 1994); o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), projeto do governo de Franco Montoro no estado de São Paulo (1983 - 1986) que envolvia as Secretarias de Educação, Saúde, Promoção Social, Trabalho, Cultura e Esportes e Turismo e, finalmente, na esfera federal, em 1991, no governo de Fernando Collor de Melo, emergem os Centros Integrados de Apoio à Criança (CIACs), posteriormente, CAICs, Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CASTRO E LOPES, 2011).

Em caráter normativo, apenas com a introdução da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9.394/96 (LDB/96), a escola em tempo integral passou a ter um papel mais significativo nas reflexões educacionais contemporâneas em todo o país. Essa importância foi posteriormente reforçada e complementada por outros marcos legais, como o Plano Nacional de Educação (PNE) I e II (Leis n.º 10.172/2001 e n.º 13.005/2014, respectivamente) (MILITÃO E KILL, 2015). O Plano Nacional de Educação (PNE), 2014 - 2024 (Lei 13.005), propõe, na sua meta 6, oferecer educação em tempo integral a no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, para atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco

por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica, em escolas do campo, de comunidades indígenas e quilombolas e pessoas com deficiência (BRASIL, 2014).

Os documentos federativos mostram claramente que as escolas de tempo integral são materializadas via programas de alguns governos como forma de atenção e proteção social aos atores escolares em vulnerabilidade social. Entretanto, se analisarmos os dados do INEP(2022), “apenas 6,9% (12.278) das 178,3 mil escolas públicas possuem entre 20% e 50% dos seus estudantes matriculados em tempo integral”. A pesquisa também revela que “50,7,7% (90.487) das escolas não possuem nenhum estudante com jornada integral”.

Diante disso, apresentamos algumas reservas em relação a esse modelo de ensino. Concordamos com as análises de autores como Guará (2006) e outros que apontam críticas a várias experiências de educação em período integral, incluindo a interrupção dos projetos devido a questões políticas, preocupações sobre a qualidade do atendimento nessas escolas, a limitação do alcance desses projetos para todas as pessoas crianças, a percepção de uma abordagem assistencialista da escola e a baixa frequência das crianças, comprometendo a sua finalidade educacional. As pesquisas indicam que a extensão do período em que os estudantes permaneceram na escola sem alterações no currículo, métodos de financiamento, desenvolvimento contínuo dos professores e melhorias nos progressos salariais, investimento na infraestrutura “está muito aquém do que seria necessário para dar conta da formação de nossas crianças e jovens para os desafios do século XXI” (GUARÁ, 2006, p.18).

Os dados empíricos negam as concepções formais de educação integral utilizadas para justificar a criação das ETIs “a oportunidade de uma escolarização formal ampliada por um conjunto de experiências esportivas, artísticas, recreativas ou temáticas, em complementação ao currículo escolar formal”(GUARÁ, 2006, p. 18). A suposta “melhor qualidade educacional” atribuída às Escolas de Tempo Integral, devido à extensão do período de permanência do aluno, não se revela nos dados dos estudos empíricos analisados. Estudo realizado por Castro e Lopes (2011) aponta que mesmo existindo a prescrição de que a escola ‘otimizasse’ o uso de outros espaços e tempos educativos, não houve alterações na aprendizagem.

Enfim, foram diversos argumentos utilizados para justificar a extensão da carga horária nas escolas, sendo um deles também as manifestações de violência existentes dentro das instituições escolares. A violência escolar pode assumir várias formas, e a prevenção eficaz geralmente exige abordagens abrangentes que tratam sobre diferentes aspectos do problema.

2 - VIOLÊNCIA ESCOLAR E SUAS TIPOLOGIAS

Todas as crianças e adolescentes estão sujeitos a desenvolver comportamentos disruptivos. A “Escala de Disrupção Escolar” deve ser objeto de investigações sob vários recortes. O “comportamento escolar disruptivo” é entendido na acepção de Veiga (1996) como aquele que vai contra as regras escolares, prejudicando as condições de aprendizagem, o ambiente de ensino e às relações entre os atores escolares (p. 45). Os Comportamentos Disruptivos mais comuns são físicos (golpes, chutes e a destruição de bens), verbais (provocação, insulto e ameaça), ou relacionais (difamação e exclusão de um grupo). A violência escolar, bullying e cyberbullying se incluem nos parâmetros dos comportamentos disruptivos.

Ao falar sobre o conceito próprio de violência escolar e suas manifestações é possível encontrar diferentes perspectivas. Segundo Priotto (2009), a violência escolar pode ser entendida como os atos ou ações de violência, tais como: comportamentos agressivos e antissociais, conflitos interpessoais, danos ao patrimônio, atos criminosos, marginalizações, discriminações, dentre outros que ocorrem por ou entre a comunidade escolar. É necessário ter a compreensão de que esse é um fenômeno multidisciplinar e multifatorial onde existem vários tipos de manifestações como agressão física, psicológica, vandalismo, incivildade, entre outros e que a análise precisa ser feita observando das situações como os variados contextos e agentes que podem fazer parte.

De acordo com Charlot (2002), a violência escolar se subdivide em três tipos, sendo eles: violência na escola, violência contra a escola e violência da escola. A violência na escola é aquela que se caracteriza por diversas manifestações que acontecem no cotidiano da escola. A violência contra a escola são atos de vandalismo, incêndios, roubos ou furtos do patrimônio. E a violência da escola consiste em todo tipo de práticas utilizadas pela instituição escolar que prejudicam seus membros.

Outra divisão da violência escolar foi feita pela UNESCO (2019) em um relatório sobre violência escolar e bullying, os tipos de violência são: a violência física, a psicológica, a sexual e o bullying.

A violência física se configura quando um indivíduo agride o outro com a intenção de machucar, isso inclui o castigo físico e o bullying corporal. A violência psicológica tem como o intuito humilhar, difamar, isolar, ameaçar outra pessoa por meio de abuso emocional ou agressão verbal, não envolve um castigo físico, mas sim psicológico. A violência sexual se

trata de ameaça sexual, assédio, comentários sexuais, estupro, entre outros, independente da relação que tenha com a vítima.

Em relação ao bullying, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2019, p. 15) entende o fenômeno como um “comportamento intencional e agressivo recorrente contra uma vítima, em uma situação em que há um equilíbrio real ou percebido de poder e as vítimas se sentem vulneráveis e impotentes para se defender”. De acordo com Silva (2018), o bullying possui três formas de manifestação: a forma direta, indireta e psicológica. A forma direta se configura quando há uma agressão física como chutes, socos, empurrões e muitas vezes há casos de roubos de pertences da vítima. A indireta é quando há uma agressão verbal, como xingamentos, difamação, apelidos, entre outros, causando uma exclusão do indivíduo. A psicológica é a junção da direta e indireta, por ser como uma consequência que fica nas vítimas causando consequências destrutivas como isolamento, depressão, etc.

Sendo uma nova forma de expressão do bullying ocorrendo, especificamente, por meio digitais como redes sociais, blogs, entre outros, o cyberbullying pode envolver postagens indevidas nas redes sociais, ameaças via mensagens, entre outros, com o intuito de assediar e atingir outro indivíduo por meio de plataformas digitais. De acordo com Silva e Mascarenhas (2010, p. 51), diferentemente de outras formas de bullying, o cyberbullying pode ultrapassar as barreiras do tempo, pois as ofensas podem permanecer por tempo indeterminado no espaço digital, e também as fronteiras do espaço pessoal e físico. Segundo uma pesquisa realizada em 2022 pela McAfee Corp, 22% das crianças e adolescentes brasileiros admitiram já ter praticado cyberbullying com alguém conhecido - número que se assemelha à média global, sendo de 21%. Outro dado alarmante é da UNESCO (2019, p.9) onde traz que, “a maior parte dos dados disponíveis sobre a prevalência do cyberbullying provém de pesquisas conduzidas em países desenvolvidos e sugerem que a proporção de crianças e adolescentes afetados pelo cyberbullying varia de 5% a 21%, sendo as meninas mais propensas a sofrer essa forma de bullying do que os meninos”.

Esses comportamentos disruptivos acarretam altos custos sociais e econômicos, exercendo efeitos que podem impactar a longo prazo persistindo até a vida adulta. Estudos transversais sobre o tema mostram impactos negativos no desempenho acadêmico, na saúde física, mental e no bem-estar emocional das vítimas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A escola é um espaço fundamental na sociedade, destinado aos processos educacionais e à formação humana emancipatória, desempenhando um papel crucial no desenvolvimento individual dos estudantes. Ela proporciona acesso ao conhecimento, habilidades e competências essenciais para a formação de cidadãos bem informados e capazes de contribuir para a sociedade. Isso inclui a aprendizagem de matérias acadêmicas, mas também habilidades sociais, emocionais e éticas. De acordo com Werthein (2002), a escola não é um componente inerte, mas pode influenciar sua própria realidade por meio de ações simples em sua rotina diária

Nesse sentido, a proposta de educação integral foi pensada como uma opção para a formação integral dos indivíduos, priorizando o desenvolvimento abrangente que abarca as habilidades físicas, intelectuais, emocionais e sociais, as quais são adquiridas ao estender a quantidade de tempo que os alunos passam na escola (ALVES, 2011).

As políticas que envolvem a implantação das ETI's tem como base o aumento do tempo de escolarização de crianças e jovens, vindo acompanhado, na maioria das vezes, por um discurso sobre a qualidade educacional. Outro ponto a ser considerado é que as políticas voltadas para a implementação da educação integral reconhecem a disparidade entre as perspectivas futuras de determinados estratos sociais e o que uma escola de qualidade inferior proporciona a esses grupos (COSTA, 2011). O conceito de proteção e educação em conjunto é usado para destacar a relevância da educação em tempo integral, principalmente em relação às camadas mais vulneráveis, pois os jovens permaneceriam longe das ruas, assim evitando comportamentos prejudiciais, optando por estar na escola adquirindo conhecimento (CHARLOT E SOUZA, 2018).

Foram realizadas pesquisas em escolas de tempo integral, com o intuito de entender em que medida a ampliação da jornada escolar influencia na manifestação da violência escolar, questionando esse binômio de proteção/educação presente nos discursos das propostas das ETI 's. Em uma pesquisa realizada sobre as perspectivas dos/as professores/as de Educação Física acerca das manifestações de violência nas Escolas de Tempo Integral em Campinas-SP (ZAMBELLI, 2019), nota-se que a violência nas escolas, direcionada às escolas e originária das escolas, ocorre frequentemente nas Escolas de Tempo Integral (ETIs). Ela se manifesta em diversas circunstâncias, seja por meio de incidentes de bullying ou via atos de violência verbal, física e simbólica. Também foi possível analisar que alguns professores têm a tendência de associar o aumento do tempo de permanência dos estudantes nas Escolas de Tempo Integral (ETIs) ao crescimento dos incidentes de violência escolar. Durante a entrevista realizada, um dos professores disse o seguinte comentário:

[...] Como a escola é integral e como os alunos estão aqui o dia inteiro — praticamente eles vivem na escola — o que eles estariam fazendo em outro local, as relações sociais que eles teriam em outros locais, como as relações de amizade, de companheirismo, as relações de violência também, de diferenças, eles passam a ter na escola, porque eles estão aqui. E como eles estão aqui o dia inteiro, é aqui que as coisas acontecem, não só as coisas boas, mas também as coisas ruins. (André). (ZAMBELLI, 2019, P. 63)

Porém, outros professores argumentam que a extensão da jornada escolar não exerce uma influência substancial na questão da violência, uma vez que as ações pedagógicas e os projetos desenvolvidos pela escola desempenham um papel mais determinante nesse contexto. Em uma das falas de uma das professoras, é comentado que a comunidade envolta da escola não é segura, por isso os estudantes se sentem seguros no ambiente das escolas.

[...] A gente não esperava, mas foi muito melhor. Porque o ambiente aqui (no bairro) é que eles são agressivos, o ambiente é de casa e não aqui. Isso aqui (escola) deu estrutura, deu segurança, porque eles têm café da manhã, têm o lanche da manhã, têm o almoço, depois têm o lanche da tarde e isso trouxe a eles muita segurança, em todos os sentidos. Os pais também se sentiram protegidos e amparados. [...] Porque é muita agressividade lá (no bairro) e aqui (escola) eles se sentem protegidos e isso diminui a violência. Porque aqui eu não preciso fazer a minha arma, porque isso é defesa, essa agressividade deles é defesa, só. (Clara). (ZAMBELLI, 2019, P. 65)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As escolas podem criar um ambiente benéfico para promover mudanças nas atitudes em relação à violência, bem como para facilitar a aprendizagem de comportamentos não violentos. Tanto o contexto escolar quanto o conteúdo educacional, transmitidos e adquiridos, podem fazer uma grande diferença nesse sentido. A responsabilidade das escolas é proporcionar às crianças e adolescentes as competências necessárias para se comunicarem de forma eficaz, resolverem conflitos de forma pacífica e promoverem valores de tolerância, respeito e solidariedade, contribuindo assim para a promoção da não violência na sociedade em geral.

As Escolas de tempo integral podem desempenhar um papel importante na prevenção da violência, dando prioridade ao desenvolvimento social e emocional dos alunos,

promovendo habilidades como empatia, comunicação eficaz e respeito mútuo, que são essenciais para prevenir a violência. Outro ponto é que oferecer atividades extracurriculares, como esportes, arte e música, pode envolver os alunos em atividades construtivas que os mantêm ocupados e afastados de situações potencialmente violentas. Contudo, é necessário observar que o sucesso na prevenção da violência não depende apenas da extensão do tempo de escola, mas também da qualidade das práticas educativas e da conscientização da comunidade para enfrentar as causas da violência. Logo, a ampliação do tempo escolar deve ser vista como parte de um esforço mais amplo para criar um ambiente educacional seguro e enriquecedor.

Simplemente ampliar o tempo de permanência na escola para as diversas classes sociais não será suficiente. As escolas de tempo integral devem ser integradas a um projeto nacional de educação. É fundamental que todas as crianças e adolescentes, independente de sua origem social, tenham acesso a uma educação de qualidade e que as autoridades públicas sejam responsáveis por garantir esse acesso.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. **A Produção da Escola Pública Contemporânea**. Campinas: Autores Associados, 2011.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

CASTRO, Adriana de; LOPES, Roseli Esquerdo. **A escola de tempo integral: desafios e possibilidades**. Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação, v. 19, n. 71, p. 259-282, 2011.

CASTRO, A. Lopes, R. **A escola de tempo integral: desafios e possibilidades**. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/zXsmT3VW87KPt3DNKKKDGqh/?lang=pt>. Acesso dez 2023.

COSTA, V. L. Mais tempo na/de escola: estudo sobre as experiências de ampliação da jornada escolar no município de Russas (CE). 161p. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Escola de Educação - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2011.

DE OLIVEIRA ZAMBELLI, Ricardo Manoel. **Violência escolar: perspectivas de professores/as de Educação Física acerca das Escolas de Tempo Integral em Campinas-SP**. 2019. Tese de Doutorado. [sn].

DUTRA, Thiago; MOLL, Jaqueline. **A educação integral no Brasil: uma análise histórico-sociológica**. Revista Prática Docente, v. 3, n. 2, p. 813-829, 2018.

GONÇALVES, Nayjla Lane Ramos; DOS SANTOS, Jocyléia Santana; MALDONADO, Daniela Patrícia Ado. Narrativas sobre violência na escola: um estudo de caso na Escola de Tempo Integral Vinícius de Moraes, de Palmas, no Tocantins. **Revista Trama Interdisciplinar**, v. 10, n. 2, p. 158-180, 2019.

GUARÁ, I. M. R. **É imprescindível educar integralmente**. Cadernos CENPEC, São Paulo, ano 1, n. 2, p.15-24, 2006.

INEP. **6,9% das escolas públicas têm entre 20% e 50% de alunos em tempo integral**. 15 mar. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/6-9-das-escolas-publicas-tem-entre-20-e-50-de-alunos-em-tempo-integral>. Acesso em: 14 nov. 2023

MILITÃO, Silvio Cesar Nunes; KILL, Andressa Neves. **A escola de tempo integral no Brasil**: trajetória histórica e legal. In: Colloquium Humanarum. 2015. p. 976-984.

SILVA, Flaviany Ribeiro da; ASSIS, Simone Gonçalves. Prevenção da violência escolar: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, v. 44, 2017.

SILVA, J. L., & Mascarenhas, S. A. N. (2010). **Gestão do bullying e cyberbullying na universidade** - Desafios para a orientação educativa e convivência social e ética no ensino superior - Estudo com estudantes da UFAM/Brasil. Revista AMAzônica, 5(2), 46-55.

SOUZA, Maria Celeste Reis Fernandes; CHARLOT, Bernard. Relação com o saber na escola em tempo integral. **Educação & Realidade**, v. 41, p. 1071-1093, 2016.

WERTHEIN, J. R. (2002). **Construção e Identidade – As idéias da UNESCO no Brasil** (1ª ed.). Brasília, DF: UNESCO.