

A atuação da escola diante da violência: significados construídos pelos alunos de uma escola pública

Liliane Alves da Luz Teles
Graduada em Psicologia,
Mestranda em Educação pela
Universidade Federal da Bahia.
lili_psiquee@hotmail.com

Maria Virgínia Machado Dazzani
Doutora em Educação. Professora
Adjunta do Instituto de Psicologia/
UFBA. Professora do Programa
de Pós-Graduação em Psicologia/
UFBA.
dazzani@superig.com.br

Marilena Ristum
Doutora em Educação. Professora
Associada do Instituto de
Psicologia/UFBA. Coordenadora do
Programa de Pós-Graduação em
Psicologia/UFBA.
ristum@ufba.br

Resumo: a violência é um fenômeno eminentemente social e só pode ser compreendida levando em consideração o contexto no qual se manifesta. No caso da violência na escola, existem particularidades históricas, culturais e sociais que a caracterizam. Isso pode ser observado tanto na sua produção, quanto nos significados relacionados às estratégias de enfrentamento adotadas. Considerando isso, este estudo teve como objetivo compreender como os alunos de uma escola pública percebem as medidas adotadas para o seu enfrentamento e quais as suas expectativas em relação a essas ações. Através da análise dos relatos de um grupo de estudantes, podemos perceber que a escola é um campo potencial de construção de estratégias efetivas contra a violência. Uma reflexão acerca dos dados analisados induz à conclusão de que estratégias de enfrentamento da violência deve envolver efetiva mobilização institucional com um planejamento participativo e democrático que acolha os diversos atores sociais.

Palavras-Chave: violência. Escola. Significado.

Introdução

O conceito de violência está em constante transformação, ganhando novos significados em cada momento histórico e, do mesmo modo, seu enfrentamento possui uma relação com os significados atribuídos ao fenômeno. Segundo Ristum (2001), o estudo sobre a violência apresenta dificuldades na sua conceituação e circunscrição, não sendo possível uma definição precisa do termo. É considerado polissêmico e controverso na delimitação do seu objeto, podendo assumir diferentes formas e graus que variam de acordo com as normas socioculturais e legais. Desse modo, o reconhecimento de um ato como violento vai necessariamente depender dos valores culturais de cada grupo social, do contexto em que foi praticado. (LOPES; GASPARIN, 2003)

A violência é caracterizada como um fenômeno dinâmico, que se insere na atividade humana, distinguindo-se pela variedade, quantidade e interação das suas causas; é, portanto, multideterminada. (RISTUM, 2001) Em suas formas de manifestação estão presentes o uso da força física ou simbólica com fins de dominação, exploração, opressão e destruição, sendo que, alguma vezes, não chega sequer a ser percebida pela vítima. Assim é que a violência pode se manifestar como um exercício de poder, que utiliza

mecanismos sutis de dominação e exclusão social, por indivíduos, grupos ou instituições, sendo invisível às suas próprias vítimas. (BOURDIEU, 1989) A violência simbólica se mantém por ser velada, invisível aos olhos de quem a sofre e, muitas vezes, também de quem a pratica. Para Bourdieu (1989), esse é o tipo de violência mais frequente na escola, sendo esta uma instituição na qual se legitimam práticas, através de discursos ideológicos, que mantém a desigualdade numa sociedade dividida em classes.

Desse modo, “a violência possui raízes macroestruturais, formas de expressão conjunturais e atualização na cotidianidade das relações interpessoais”. (MINAYO; SOUZA, 1999, p.21) Portanto, investigar o que os sujeitos dizem, no contexto onde a violência é produzida, significa analisar a dimensão simbólica das ações dos sujeitos e a complexidade das suas relações. (NJAINÉ; MINAYO, 2003) Consideramos que os sentidos dados às experiências não são apenas simples reflexo da realidade, mas são criados na interlocução entre o sujeito e o meio social, a partir das experiências vivenciadas, em que o sujeito reflete a realidade do seu grupo, do seu momento histórico e social.

Tendo como pressuposto a ideia de que a violência é uma atividade humana significada historicamente (SILVA; RISTUM, 2010), acreditamos que sua manifestação e enfrentamento no contexto escolar estão relacionados às especificidades culturais e às relações sociais produzidas na prática cotidiana.

Compreender a relação entre violência e escola, suas diferentes formas de manifestação e suas consequências, perpassa um conjunto de significados que não se esgotam na concepção de violência, mas, especialmente, aos papéis que os atores sociais desempenham na prática escolar. Nesta relação, um espectro mais amplo de questões envolve, sobretudo, a relação escola, família e sociedade.

Na literatura, significados atribuídos à manifestação crescente da violência no contexto escolar estão relacionados ao que a escola representa no mundo contemporâneo, pois parte do seu significado simbólico foi associado à mobilidade social. (SPOSITO, 1998; ABRAMOVAY; RUA, 2002) Porém, a escola não tem conseguido cumprir esse papel, já que os níveis de escolaridade não significam, de imediato, melhores condições de absorção pelo mercado de trabalho. Este por sua vez, possui seus mecanismos próprios de produção da desigualdade e exclusão. Segundo Abramovay e

Rua (2002), a função social da escola tem sido questionada não apenas por não preparar os alunos para o mercado de trabalho, mas também porque está perdendo sua função enquanto locus privilegiado de conhecimento sobre a humanidade e de transmissão da cultura. Para Loureiro e Queiroz (2005), a violência na escola pode representar a ausência de um sentimento de identidade e de pertencimento do aluno, o que significa que a escola não tem conseguido ser um espaço no qual se desenvolvem a socialização e a participação democrática.

Relações de desigualdade e reprodução da exclusão social no contexto escolar são apontadas, também, por Itani (1998), como fatores que contribuem para a produção da violência. Segundo a autora, os professores são objeto da violência nas relações de trabalho, desmoralizados através do seu salário e da falta de condições para exercer suas atividades, com imposições contínuas de mudanças no sistema de ensino. Tal discussão também foi abordada por Ristum (2001), ao analisar criticamente a violência estrutural que produz a desvalorização social e o empobrecimento do professor. Nesse sentido, a autora aponta que políticas educacionais, muitas vezes equivocadas, têm gerado um processo de precarização do trabalho docente, que se reflete, principalmente, através de grandes perdas salariais e do plano de carreira, associados à falta de condições estruturais das práticas educativas, à falta de investimento ou investimento inadequado à sua formação profissional, e à desvalorização da função social do professor.

É fácil perceber, então, que os alunos são as principais vítimas da violência na escola, ao contrário do que aponta o discurso dominante que os identifica como principais autores. Crianças e adolescentes cotidianamente sofrem com violências psicológicas, físicas e simbólicas, cujas “marcas de uma violência institucionalizada estão presentes também no processo educacional, tanto pelo projeto de formação e ideologização como pelas práticas educativas” (ITANI, 1998, p. 38) Apesar de estarmos atentos a essas considerações, reconhecemos também que a escola tem um papel fundamental na constituição da subjetividade humana, e na organização social, sendo que, em sua contradição, não é apenas reprodutora das condições sociais, mas também transformadora, à medida que se produzem, nesse contexto, práxis que perpassam a concepção de homem, de mundo e do seu próprio papel. Reconhecendo e

valorizando sua função social, acreditamos que a escola tem um importante potencial, como afirma Leite (2007, p. 291):

A escola constitui-se, efetivamente como um espaço institucional que pode contribuir para o processo de conscientização dos indivíduos [...] através da transformação da consciência ingênua em consciência crítica, ao mesmo tempo em que possibilita aos sujeitos se apropriarem do conhecimento culturalmente acumulado, que permitirá a cada aluno constituir-se como um sujeito social e historicamente determinado, agente de transformação, comprometido com a construção de uma sociedade mais justa e humana.

Os estudos sobre Violência na Escola, disponíveis na literatura, são bastante diversificados, partem de diferentes concepções sobre o fenômeno, de como os atores que compõem a dinâmica escolar o significam, e, também, de diferentes concepções sobre o papel da escola no seu enfrentamento. Desse modo, optamos por relatar alguns estudos que apresentam as concepções dos atores escolares, servindo assim, como parâmetro para compreender também a análise resultante da nossa pesquisa.

Entre os estudos realizados por Abramovay e Rua (2002), a violência mais claramente percebida entre os sujeitos da escola divide-se em duas modalidades: a primeira se refere à violência contra a pessoa, sendo a violência psicológica o tipo mais frequente nesse contexto. Manifesta-se, principalmente, através de ameaças envolvendo alunos e professores, uso de palavrões e apelidos. Esse é o caso de algumas, dentre as várias práticas de *bullying*, um “comportamento agressivo e intencionalmente nocivo; repetitivo (perseguição repetida); e que se estabelece em uma relação interpessoal assimétrica, caracterizada por uma dominação”. (RISTUM, 2010, p. 96) Tais experiências, incorporadas na prática escolar, podem, muitas vezes, ser consideradas como episódios rotineiros ou meras transgressões às normas do convívio escolar. (SPOSITO, 1998) Entretanto, segundo Debarbieux (2001, p. 179), “[...] tornam inabitável o mundo dos homens”, pois comprometem a convivência escolar, o processo educativo e o desenvolvimento das crianças e adolescentes.

A segunda modalidade mais observada no contexto escolar se refere a danos contra a propriedade, resultante da depredação do espaço e de equipamentos, atos de pichação, furtos e vandalismo

(ABRAMOVAY; RUA, 2002) Para Loureiro e Queiroz (2005), a falta de cuidado com o bem coletivo revela que a escola ainda está muito distante do aluno e da comunidade. Segundo Debarbieux (2001), há uma diferença significativa entre a escola na comunidade e a escola da comunidade. O processo sócio-histórico vem desconsiderando a importância da participação democrática nos rumos da educação no Brasil.

A violência é resultante de uma rede complexa e interativa e, no caso da escola, envolve fatores endógenos e exógenos em sua produção. Porém, de acordo com alguns pesquisadores (SOUZA; RISTUM, 2005; NJAINE; MINAYO, 2003), há uma tendência dos atores escolares para enfatizar os fatores externos à escola como explicação para a ocorrência de violência, resultando, assim, numa falta de implicação diante do fenômeno. Raramente consideram o contexto escolar e as relações institucionais como produtoras da violência. Em estudos realizados por Loureiro e Queiroz (2005), por exemplo, a escola responsabiliza a família ou o ambiente no qual reside o aluno como principal causa da violência. Os autores afirmam que os discursos que responsabilizam a família pelo fracasso escolar ou pelos comportamentos agressivos dos alunos isentam a responsabilidade da escola na produção desses fenômenos e ainda reproduzem a violência, na medida em que responsabilizam a família, considerando-a como desestruturada, degradante e primitiva.

Ao tomar a violência como uma repetição das experiências vivenciadas, destitui-se qualquer significado das relações e do contexto onde são produzidas. Desse modo, os sujeitos são percebidos com certa passividade ao se relacionarem com a violência, numa visão fatalista, que imprimiria a submissão e veria o sujeito como mero reproduzidor das relações sociais. Muitos são os fatores que podem estar relacionados a um ato violento, que perpassam as experiências pessoais, mas não se restringem a elas, já que envolvem aspectos macroestruturais, institucionais e relacionais em sua produção.

As pesquisas relatadas na literatura mostram que, dentre as estratégias de enfrentamento desenvolvidas pelas escolas, o diálogo tem sido colocado como um meio profícuo de lidar com a violência (OLIVEIRA; MARTINS, 2006; CARREIRA, 2005; CHRISPINO, 2007); porém, na prática, esse recurso ainda é pouco adotado. Quando ocorre um caso de violência em contexto escolar, geralmente os alunos são encaminhados aos gestores que, a depender da gravidade

da situação, podem convocar apenas os envolvidos ou, então, acionar as famílias, o Conselho Tutelar e mesmo a polícia. Dificilmente a escola toma uma atitude baseada em um planejamento prévio, pois parece não haver uma construção de medidas coerentes e harmoniosas para lidar com o fenômeno. (RISTUM, 2001) Assim, além de as estratégias de enfrentamento serem tomadas de forma pouco criteriosa, também não se relacionam com os princípios e projetos da própria escola. Essas arbitrariedades acabam gerando sentimentos de injustiça ou impunidade nos alunos, o que reforça atitudes de descrença no potencial da instituição. (LOUREIRO; QUEIROZ, 2005)

Em estudo realizado por Sposito (1998), as estratégias adotadas pelo Poder Público envolviam a participação da comunidade como um elemento importante para aproximar a escola dos seus usuários e prevenir a violência. Dessa forma, as unidades escolares abriam suas portas para atividades esportivas e culturais, na tentativa de promover uma integração entre escola e comunidade. Tais medidas visavam à construção de uma cultura na qual a escola poderia ser vista como um bem coletivo. Entretanto, nas palavras de Sposito (1998, p. 12), os resultados dessas alternativas foram bastante diferentes e desiguais em cada contexto porque “a mera abertura física da escola não supera padrões estabelecidos de interação se não vier acompanhada de uma clara intenção dos atores de redimensionar suas práticas em direção a um novo projeto para a unidade escolar”.

Outras medidas adotadas na prevenção da violência são as propostas de trabalho com a temática como um tema transversal, a adoção das Rondas Escolares, o monitoramento dos alunos por câmera, o uso de detectores de metal etc. Algumas dessas medidas, na maior parte das vezes, fornecem mais proteção simbólica que real, pois, quanto maiores são as agências de controle, maiores poderão ser as tentativas de burlá-las. Para Minayo e Souza, (1999, p. 13), a prevenção da violência deve levar em conta “as especificidades históricas, sob pena de se oferecerem propostas inócuas, ingênuas ou voluntaristas”. Deve, portanto, levar em consideração as características socioculturais e os significados que os sujeitos atribuem ao fenômeno.

Dessa forma, propõe-se a compreender como os alunos de uma escola pública significam as estratégias de enfrentamento adotadas pela escola e suas expectativas em relação ao enfrentamento. Nosso interesse, neste estudo, foi compreender não apenas o que

as pessoas fazem, mas o que elas dizem que fazem e, sobretudo, como justificam as suas ações, as suas crenças e as ações e crenças de outras pessoas. (BRUNER, 1997)

De acordo com os estudos realizados por Ristum e Bastos (2004), os alunos são apontados em diversas pesquisas como aqueles que mais se envolvem em situações de violência, seja como vítima ou como autor da ação violenta. Do mesmo modo, estes também são o alvo principal de ações e políticas públicas de enfrentamento da violência no contexto escolar; porém, usualmente não são ouvidos e, muitas vezes, são desconsiderados nas estratégias adotadas. Acreditamos que conhecer as concepções dos alunos pode contribuir para que essas ações sejam mais efetivas.

Método

Tendo em vista o objetivo proposto, optou-se pela abordagem qualitativa, que abre espaço a uma investigação das experiências dos sujeitos, levando em consideração o contexto em que acontecem. A pesquisa foi desenvolvida numa Escola Pública Estadual de grande porte, fundada em 1968 e que atende 1733 alunos. Foi realizado um contato prévio com a escola, apresentando a proposta da pesquisa, para autorização e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pela sua gestora.

No presente estudo, participaram nove alunos de ambos os sexos, dentre os quais dois do sexo masculino e sete do sexo feminino, cursando o terceiro ano do Ensino Médio regular, no turno matutino. Todos participaram voluntariamente, a partir do convite realizado em sala de aula por uma das pesquisadoras, respeitando os critérios definidos por Gatti (2005) para a composição do grupo focal. Para a coleta de dados, utilizamos a técnica de Grupo Focal, que visa a compreender a dinâmica e a interação do grupo, ou seja, a sinergia entre as pessoas, valorizando a diversidade de ideias e opiniões. Para a discussão do grupo, foi formulado um conjunto de questões norteadoras, partindo de uma discussão mais geral sobre violência, encaminhando, posteriormente, o foco para as experiências no contexto da escola. O encontro durou 01h31min. Além da moderadora, houve a participação de um observador que registrou a dinâmica do grupo. As falas também foram gravadas e transcritas, para compor o registro dos dados obtidos no encontro. Os dados foram analisados a partir da Análise de Conteúdo proposta

por Bardin (2002). Algumas categorias, portanto, nasceram a partir da fala dos sujeitos, após leitura exaustiva do material coletado e identificação das unidades de análise. Além disso, foram tomadas de empréstimo algumas categorias do estudo de Ristum (2001), visto que respondiam à organização e análise dos dados coletados, permitindo, assim, uma classificação dos elementos constitutivos da mensagem.

Resultados e discussão

Os resultados coletados no grupo focal foram organizados a partir do tema geral Violência e Escola que norteou a dinâmica do encontro. Através dos relatos, foram extraídas para este trabalho as categorias Estratégias de Enfrentamento e Expectativas em Relação ao Enfrentamento da Violência.

Estratégias de enfrentamento

Esta categoria envolve as ações empreendidas pela instituição escolar e/ou pelos seus atores individuais no sentido de minimizar ou eliminar a violência praticada na própria instituição. Foram utilizadas subcategorias propostas por Ristum (2002), que classifica essas ações em “nula”, quando a escola ou os sujeitos nada fazem; “estimuladora”, quando a ação caracteriza a escola como promotora da violência e “remediativa”, quando as ações acontecem após a ocorrência da violência. Ristum (2002) utiliza mais uma subcategoria: a “preventiva”. Porém, esta não foi identificada em nenhuma das falas do grupo como uma ação de enfrentamento da violência na escola.

A partir dessas subcategorias, relacionamos as ações aos quatro segmentos que fazem parte do contexto escolar: alunos, professores, direção e funcionários. Ao ser questionado sobre as estratégias de enfrentamento utilizadas pela escola, no caso dos alunos, o grupo as percebe como estimuladoras, pois incentivam a violência, servindo como plateia dos episódios de briga e produzindo reforço social para aqueles que agem com violência, como vemos nestes relatos:

Por que ela teve fama, se ninguém tivesse incentivado, se ninguém tivesse olhado para ela assim, ela ia pensar 'pô ninguém concordou comigo'. Ela não ia brigar mais, por que ninguém concorda comigo, mas não, eu briguei bati como a porra, miserável, todo mundo vem falar comigo, por que eu fui quem bati na outra.

Com certeza, alunos incentivam [...] 'aquela que bateu, miserável, quem bater primeiro é quem ganha'. Eles ficam assim 'quem bater primeiro é quem ganha', aí começa uma puxa o cabelo outra bate... aí no outro dia todo mundo vai falar com essa menina.

Por outro lado, os alunos também agem de forma remediativa, pois são eles quem geralmente separam as brigas e tentam apaziguar as situações que podem desencadear uma violência maior.

Já no caso dos professores, para o grupo não existe uma ação efetiva no que se refere à violência entre os alunos. Um participante afirma que:

A escola é muito indiferente em relação à violência na escola. É muito indiferente, é como já disseram aqui. Os alunos brigam e os professores, no máximo, vão para catar os cacos.

[...]o máximo que chegou os professores foi 'o que foi, onde pegou?' só.

Dessa maneira, a ação dos professores é considerada nula, na maioria das vezes. Porém, se por um lado eles consideram que os professores são indiferentes, por outro, acham que não é papel do professor interferir nestas situações:

E os professores, eles ficam na sala deles, só quando ele achar que acabou eles saem. Eles não estão errados não... Eles vão apanhar, participar de uma briga que não tem nada a ver com ele?

Essa ambiguidade diante da expectativa da ação do professor nos episódios de violência vivenciados na escola pode ser resultante da própria indefinição do papel do professor, e por consequência, do papel social da escola no processo educacional.

Essa é uma das angústias que permeiam o contexto escolar, em que não só os alunos sentem, mas, principalmente, os próprios professores, que tendem a agir de forma individualizada e se sentem despreparados para lidar com a diversidade de situações que estão presentes na escola. Isso se deve, por um lado, à necessidade de uma formação mais voltada para a realidade do contexto escolar, e, por outro, à falta de construção coletiva para o enfrentamento dessas situações, para as quais, apesar de serem recorrentes, não há um planejamento prévio pautado no projeto político pedagógico da própria escola. Observa-se que a falta de ação da escola diante

dos episódios de violência ocorridos nesse contexto é percebida, pelo grupo, como uma incapacidade para lidar com a violência:

[...]então tem essa parte de displicência e omissão de não querer, quem sabe não é nem querer, não poder, quem sabe, talvez, por medo de dar um passo maior que a perna.

Esse despreparo é percebido pelos alunos e é apontado na literatura como uma das dificuldades do professor. Impotência, medo, angústia e revolta são sentimentos comuns entre os educadores que têm que lidar com a questão da violência na escola. (NJAINÉ; MINAYO, 2003) Em consequência, os professores agem de forma estimuladora, ao se omitirem numa situação em que deveriam agir de forma mais efetiva, segundo a percepção dos alunos. Nesse sentido, acabam incentivando a violência ao banalizarem os comportamentos dos alunos, como podemos notar no relato abaixo:

Tem professor que é mais sensato e vai 'oh rapaz que é isso, olha o respeito', mas tem professor que não, que olha e vira 'oh meu Deus do céu'. Tem uns que pega e fica dando risada, como é que o aluno vai se consertar desse jeito, entendeu?

Por outro lado, os professores agem de forma remediativa, quando encaminham, para a diretoria, os alunos envolvidos em situações de violência. Postura semelhante é adotada pela direção, segundo o relato do grupo. As atitudes tomadas envolvem a advertência ou suspensão do aluno e, a depender da gravidade do caso, a convocação da família ou mesmo da polícia, em casos considerados mais graves. As falas seguintes exemplificam essas ações:

Chama os pais ou então dá suspensão

Só no caso, tipo o caso que foi mais grave, como o da facada que aí foi acionada a polícia assim. Que veio e tal, mesmo assim não resolveu nada, por que era "de menor" e tal.

Também tem os professores também, né? Que levam para a diretoria, por que não quer se comprometer como professor, por que parece que tem medo, não sei.

Tais medidas têm sido adotadas por muitas escolas no enfrentamento da violência, como afirma Aquino (1998, p. 9):

Nessa perspectiva, a palavra de ordem passa a ser o 'encaminhamento'. Encaminha-se para o coordenador, para o diretor, para os pais ou responsáveis, para o psicólogo, para o policial. Numa situação-limite, isto é, na impossibilidade do encaminhamento, a decisão, não raras vezes, é o expurgo ou a exclusão velada sob a forma das 'transferências' ou mesmo do 'convite' à auto-retirada.

Em relação a essas medidas, o grupo considera que elas são ineficazes e insuficientes para lidar com a violência. Muitas atitudes tomadas nessa situação são consideradas arbitrárias, e ficam a critério de quem exerce mais autoridade naquele contexto específico. As ações são individualizadas e não institucionais e acabam, por vezes, sendo consideradas, pelos alunos, como injustas e, até mesmo, ineficientes, como aparece neste relato:

Porque se tá acontecendo uma violência aqui os prejudicados somos nós. Porque se a diretora só chamar nossos pais, a gente vai tomar nosso sermão em casa, mas e aqui vai continuar.

Em seus discursos, os alunos se reportaram à ação dos gestores com as seguintes expressões: "*displícência, omissão, não faz nada, falta de comprometimento, não tomou nenhuma atitude, indiferente*". O grupo não considera a direção da escola uma instância capaz de lidar com a violência de uma maneira mais efetiva.

A falta de comprometimento da direção em querer mudar, em fazer algo melhor, tem lugares que o trafico interfere que não deixa fazer, mas aqui não tem nada, ninguém interfere, só que ninguém faz, que acha que vai ter mais trabalho.

Observamos que, no pátio da escola, frequentemente havia rondas policiais, porém tal medida não foi citada em nenhum momento durante o grupo focal, o que nos leva a questionar se tais ações são consideradas pelos alunos como preventivas. Tavares dos Santos (2001, p. 17) ressalta a importância da "construção de um trabalho coletivo, como condição fundamental para que se possam reduzir os atos de violência na escola". Para essa construção coletiva é necessária uma escuta atenta a todos os envolvidos no contexto escolar e a participação democrática na construção das ações. É fundamental compreender como os alunos significam o

fenômeno e quais são suas expectativas em relação ao papel da escola no enfrentamento da violência.

Expectativas sobre as estratégias de enfrentamento

Uma última categoria analisada diz respeito às concepções dos alunos em relação às ações que poderiam minimizar ou evitar que a violência aconteça. Dividimos essa categoria em quatro subcategorias: o papel da escola, o papel da família, o papel da sociedade e o seu próprio papel, enquanto aluno. Para o grupo, o papel da escola aparece como preponderantemente punitiva, controladora e informativa. Segundo os relatos obtidos, a escola deveria utilizar-se de ações punitivas mais eficazes. Para tanto, sugerem punições do tipo “alternativas”, como, por exemplo, limpar a escola, pois, segundo eles, seriam ações capazes de transformar a realidade, como lemos a seguir:

Uma punição boa é essa, como ela falou, depois da aula, ficar aqui. Xingou, vai fazer isso, xingou o amigo, vai fazer aquilo...brigou, deu um tapa, um beliscão, vai fazer aquilo, pirraçou, fez bullying, vai fazer aquilo, entendeu?

Não, expulsão também não, que acaba com a vida de um aluno que até queria ter um futuro, mas, tipo no Rio de Janeiro tem um colégio que teve uma briga entre alunos e botou foi para pintar a escola, botou para limpar a escola. Quero ver quem vai querer ficar para limpar a escola, vai acabar logo, tem esse caso.

Entretanto, Abramovay e Rua (2002) afirmam que castigos alternativos podem ser tão ou mais severos que os utilizados habitualmente, podendo levar a situações de grande constrangimento e humilhação. O papel controlador é revelado na concepção de que, para prevenir a violência, seria necessário estabelecer mais regras de convivência, e, em decorrência destas, planejar ações punitivas mais rigorosas para aqueles que as descumprem, como verificamos nessas falas:

Mais punição. Eu acho que tem que ser mais rigoroso com a punição.

[...] medidas básicas, como eu disse, ordem da fila, coisas simples, né? Respeitar a vez do próximo, algumas punições um pouco maiores para casos de violência, até expulsão também.

Com certeza. Por que se não tem punição a violência continua, por que se sabe que não vai dar em nada.

Eu vou usar um exemplo hipotético: os diretores são os juizes e o resto do colégio são os jogadores, mas parece que os juizes na hora do jogo esqueceram os cartões dentro do armário. Parece que os juizes têm medo da torcida e têm medo de mostrar o cartão amarelo, só fica na advertência, advertência, advertência.

Quanto ao papel informativo, os alunos compreendem que “ações educativas, como palestras,” podem contribuir para a diminuição da violência na escola. Um aspecto importante e significativo para o grupo foi o papel da família na prevenção da violência, que, pode tanto prevenir quanto promover a violência, a depender do modo pelo qual se desenvolvem suas práticas educativas. As expectativas dos alunos é a de que essas práticas educativas seriam especialmente determinantes:

Para mim a educação começa em casa, se os pais ensinarem aí já vem de casa.

É, geralmente os adultos, as crianças provavelmente, da questão da agressão entre crianças, sofreu alguma coisa em casa, os pais bateram, e quando são um pouquinho maior vai e desconta no colega

E coisas assim de crianças, vê o pai batendo na mãe, aí chega na escola e tal com raiva, e desconta no colega, naquele colega fraquinho, aí aquele colega traumatizado, que apanhou na escola, quando cresce é violento também.

Se padrões educativos vêm sendo modificados e outros, ainda, se perpetuam no seio familiar – como é o caso de práticas violentas – tais fenômenos são resultantes de uma rede de valores culturais, condições históricas, econômicas e sociais que estão implicados na forma de ser e de agir do ser humano, bem como nas instituições sociais que são produzidas culturalmente.

Não podemos pensar na família isoladamente, sem considerá-la como parte integrante da sociedade, e, portanto, que a produz e é por ela produzida. Do mesmo modo, não podemos responsabilizá-la unicamente pela constituição moral dos sujeitos, como se o homem fosse impermeável às influências de outros meios culturais dos quais faz parte e com os quais se relaciona. Os seres humanos

possuem suas próprias formas de funcionamento, seus valores, suas diferentes formas de expressão.

Não queremos minimizar a importância que a família tem, especialmente em nossa sociedade, na sua responsabilidade educativa, nem tampouco afirmar que as experiências vivenciadas no contexto familiar não são importantes para o desenvolvimento humano. Porém, é necessário repensar o seu papel, em lugar de responsabilizá-la inteiramente pelas violências produzidas pelos filhos, repensar a relação entre a escola e a família como um dos fatores determinantes para o enfrentamento da violência na escola. Além disso, é necessário refletir sobre o próprio lugar/função no que se refere às estratégias adotadas.

Quanto ao papel do aluno, uma subcategoria que surge a partir da percepção dos sujeitos sobre suas próprias ações, os resultados apontam que as expectativas estão relacionadas à promoção da qualidade das relações, e, sobretudo, da convivência no ambiente escolar. As expressões “*Atitudes de respeito ao outro, paciência, diálogo, conscientização*” indicam quais são as medidas consideradas importantes pelo grupo, por contribuir para um ambiente menos violento. Segundo o grupo, quando não há controle emocional, os danos psicológicos podem gerar consequências para o convívio social, percebido, principalmente, como uma reprodução da violência. É o que podemos observar a seguir:

Acaba criando um ciclo, um ciclo vicioso, por que uma pessoa que é violentada acaba agredindo outra pessoa.

É como se diz, violência gera violência.

A concepção de que a violência é uma mera reprodução das experiências vivenciadas é discutível, pois, se, por um lado, compreendemos que a violência é aprendida, por ser um componente cultural que emerge e ganha significado nas relações sociais, por outro, situar a causalidade da violência no sujeito da ação desconsidera a complexidade do fenômeno, em que atuam diversos fatores. Ainda com relação às expectativas sobre suas próprias estratégias, os alunos indicaram o diálogo como um meio profícuo para lidar com o fenômeno da violência. Como afirma Santos (2001, p. 110), “[...] é necessário instaurar espaços de diálogo, nos quais a palavra ganha sentido e poder, em lugar de atos de violência”.

Quanto ao papel da sociedade, as expectativas estão mais voltadas para coibir a violência, seja através da denúncia a entidades de proteção, em caso de vulnerabilidade, ou à Segurança Pública. Leis mais rígidas são percebidas como medidas necessárias para coibir a perpetuação da violência, pois a impunidade é vista, pelos alunos, como estimuladora da violência.

É possível perceber que os discursos dos sujeitos, principalmente no que se refere às explicações da violência centradas no sujeito e na família, mas, também, no que se refere às estratégias de enfrentamento que são adotadas e às suas expectativas em relação a esses atores, revelam, na sua contradição, o quanto esses discursos que são produzidos na sociedade responsabilizam o sujeito pela sua ação. Uma responsabilização individual, que não leva em consideração os aspectos sociais, culturais e históricos nos quais se produzem as relações humanas e o contexto em que se manifestam, o que acaba por incentivar a omissão da instituição diante do cenário de violência.

Considerações finais

O significado da violência no contexto escolar está diretamente associado à maneira como o fenômeno vem repercutindo atualmente na sociedade, portanto, compreendê-lo é base necessária para o seu enfrentamento. Nesse caso, compreender como os alunos significam a violência no contexto escolar, como percebem as estratégias de enfrentamento utilizadas na escola e entender suas expectativas em relação a esse enfrentamento são fundamentais para se pensar em ações mais apropriadas a esse contexto.

Os discursos que focalizam o controle e a punição como principais estratégias para coibir a violência revelam o modo como a sociedade vem lidando com o fenômeno, assumindo-as como se fossem medidas suficientemente eficazes. Ao contrário, o que se tem visto é que são estratégias e significados que produzem ainda mais violência, pois violam, principalmente, a função social da escola, seu aspecto mais humanista, que é a educação, entendida como uma práxis de relação, de construção da cidadania, de sujeitos críticos e transformadores da realidade.

De uma maneira geral, a compreensão do grupo é a de que a violência se manifesta em uma relação desigual de poder, na qual o autor da ação reproduz a violência outrora vivenciada. Nesse

sentido, os alunos destacam a violência sofrida no ambiente doméstico como principal explicação da violência, concepção que circula na sociedade através dos discursos produzidos a respeito da origem da violência e daqueles que a praticam. A responsabilização individual, centrada na família e, por vezes, no aluno, desconsidera as violências produzidas cotidianamente nas práticas escolares. Esses discursos ideológicos acabam sendo apropriados e naturalizados pelos sujeitos.

Algumas expressões trazidas pelo grupo focal mostram, muitas vezes, uma redução das explicações a evidências empíricas, como se fossem fatos e não explicações produzidas historicamente. Ao naturalizar essas explicações, destituem-se os sujeitos de qualquer reflexão crítica sobre os discursos e de seu protagonismo nas estratégias de enfrentamento da violência na escola.

Consideramos que a instituição escolar pode tornar-se um campo privilegiado de mediação e prevenção da violência, mas isso requer a revisão de suas próprias práticas para a construção de uma nova história, que só é possível a partir de uma participação mais crítica e democrática dos atores escolares.

Coping and meanings of violence: reports of students at a public school

Abstract: Violence is an eminently social phenomenon and can only be understood taking into account the context in which it manifests. In the case of school violence, there are particular historical, cultural and social changes that characterize it. This can be seen both in its production, as in the meaning shared by the various actors, and are related, in turn, coping strategies adopted by the school. Considering this, this study aimed to understand how students at a public school perceive the measures taken by the institution to face the demand and what their expectations for these actions. By analyzing the reports of a group of students, we realize that the school is a potential field of construction of effective strategies against violence. A reflection on the analyzed data leads to the conclusion that coping with violence in the school should involve mobilizing effective institutional planning and participatory democracy that embraces the various social actors.

Keywords: Violence. School. Coping Strategies.

Referências

- ABRAMOVAY, M. ; RUA, M. G. *Violências nas escolas*. Brasília: UNESCO, 2002.
- AQUINO, J. G. A violência escolar e a crise da autoridade docente. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 19, n. 47, p.7-19, dez. 1998.

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BOURDIEU, P. *O Poder Simbólico*. Lisboa: Difel, 1989.
- BRUNER, J. *Atos de Significação*. Trad. Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- CARREIRA, D. B. X. *Violência nas escolas: qual o papel da gestão?*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, 2005.
- CHRISPINO, A. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, jan./mar. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n54/a02v1554.pdf>>. Acesso em: 3 dez. 2010.
- DEBARBIEUX, E. A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto (1967 – 1997). *Educação e Pesquisa*, v. 27, n. 1, 163-193, 2001.
- GATTI, B. A. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Liber Livro, 2005.
- ITANI, A. A violência no imaginário dos agentes educativos. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 47, n. 19, p. 36-50, 1998.
- LEITE, S. A. S. A construção da escola democrática: algumas reflexões sobre a política educacional. In: SOUZA, B. P. (Org.). *Orientação à queixa escolar*. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 2007. p. 281-306.
- LOPES C. S.; GASPARIN, J. L. Violência e conflitos na escola: desafios à prática docente. *Acta Scientiarum Humanand Social Sciences*, v. 25, n. 2, p. 295-304, 2003.
- LOUREIRO, A. C. A. M.; QUEIROZ, S, S. de. A concepção de violência segundo atores do cotidiano de uma escola particular: uma análise psicológica. *Psicologia Ciência e Profissão*, Brasília, v. 25, n. 4, p. 546-557, 2005.
- MINAYO, M. C. Violência: um velho-novo desafio para a atenção à saúde. *Revista Brasileira de Educação Médica*, Rio de Janeiro, v. XXIX, n. 1, p. 6-9, 2005.
- MINAYO M. C. S; SOUZA, E. R. É Possível prevenir a violência? Reflexões a partir do campo da Saúde Pública. *Ciência e Saúde Coletiva*, v. 4, n. 1, p. 7-32, 1999.
- NJAINE, K.; MINAYO, M. C. de S. Violência na escola: identificando pistas para a prevenção. *Interface*, Botucatu, v. 7, n. 13, ago. 2003.
- OLIVEIRA, E. C. S.; MARTINS, S. T. F. Violência, sociedade e escola: da recusa do diálogo à falência da palavra. *Psicol. Soc.*, Porto Alegre,

v. 19, n. 1, abr. 2006 . Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v19n1/a13v19n1.pdf>> . Acesso em: 18 mar. 2011.

RISTUM, M. *O conceito de violência de professores do ensino fundamental*. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.

_____. Violência urbana: a avaliação de professoras sobre a atuação da escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 6, n. 2, p. 167-176, 2002.

_____. Bullying escolar. In: ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J. Q. (Org.). *Impactos da violência na escola: refletindo com os professores sobre o enfrentamento da violência*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ-MEC, 2010. p. 95-119.

RISTUM, M.; BASTOS, A. C. S. Violência urbana: uma análise dos conceitos de professores do ensino fundamental. *Ciência e Saúde Coletiva*, v. 9, n. 1, p. 225-239, 2004. Disponível em: <<http://www.bvsde.paho.org/bvsacd/cd26/fulltexts/0170.pdf>> . Acesso em: 15 set. 2011.

SILVA, J. O. da; RISTUM, M. A violência escolar no contexto de privação de liberdade. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 30, n. 2, jun. 2010 . Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v30n2/v30n2a02.pdf>> . Acesso em: 19 mar. 2011.

SOUZA, L. V. de E.; RISTUM, M. Relatos de violência, concepções de violência e práticas escolares de professoras: em busca de relações. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 15, n. 32, dez. 2005.

SPOSITO, M. P. A instituição escolar e a violência. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 104, p. 58-75, 1998.

SANTOS, J. T. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. *EducPesq*, São Paulo, v. 27, n. 1, jun. 2001.

Recebido: 03/04/2013 | Aprovado: 06/08/2013