

A prática pedagógica diante da violência escolar: perspectivas e desafios

Elizabeth Rodrigues Ramos *
Kele da Conceição Coelho *
Maria de Fátima Guimarães Francisco *
Orient.: Vera Lúcia Lins Sant'Anna **

RESUMO

A violência escolar tem se constituído, nos últimos anos, em um problema social de amplitude mundial. A compreensão dessa temática, no contexto e no cotidiano escolar exige do educador um conhecimento teórico conectado com os problemas da sociedade contemporânea e seus desdobramentos sociais e históricos. Dessa forma, o presente artigo é resultado da pesquisa: "A prática pedagógica diante da violência escolar: perspectivas e desafios", que procurou analisar como os professores lidam com a violência em sua prática pedagógica. Para tanto, esse estudo tem como objetivo promover uma reflexão sobre as diversas manifestações da violência que compromete o trabalho docente.

Palavras-chave: Violência escolar; Prática pedagógica; Dificuldades e desafios.

1 - INTRODUÇÃO

Este artigo aborda os resultados da pesquisa¹ "A prática pedagógica do professor diante da violência escolar: perspectivas e desafios", que foi evidenciado pelas falas dos professores o seu despreparo para lidar com a violência escolar.

Diante disso, tem como objetivo promover uma reflexão sobre as diversas manifestações da violência escolar que compromete a prática pedagógica do educador, apresentando elementos fundamentais que vão orientar sua ação no enfrentamento desse fenômeno.

Atualmente, o ambiente escolar configura-se em um espaço de conflitos que gera medo e insegurança a alunos, pais e professores, devido à presença da violência cada vez mais intensa, diversa e preocupante no campo escolar.

Assim, colocar em evidência a questão da violência escolar não é uma exclusividade, uma vez que,

nos últimos anos, já foram feitas pesquisas sobre essa temática, na maioria dos países.

Na Europa, segundo Sposito (1998), o tema começou a ser estudado, primeiramente, nos países escandinavos, no início dos anos setenta, atingindo outros países como a Inglaterra, a Holanda e a Espanha no final da década de oitenta e início da de noventa, gerando uma compreensão dos vários sentidos da violência no cotidiano escolar. Foi a gravidade do tema que levou à constituição da primeira conferência da Comisión Europea sobre Seguridad em La Escuela, que se realizou em Utrech (Holanda) em fevereiro de 1997.

Reunindo pesquisadores e representantes governamentais, o objetivo central da conferência foi discutir a necessidade de se ter escolas mais seguras. Semelhante situação pode ainda ser identificada em países como os Estados Unidos e o Japão, onde os primeiros estudos começaram a surgir no ano de 1992.

No Brasil, esse tema ganha espaço nas pesquisas acadêmicas a partir do final da década de oitenta e início da década de noventa, sendo ressaltado com uma maior visibilidade durante o processo de democratização das escolas, conforme Zaluar (1992), Peralva (2000) e Sposito (2001) que descrevem que

1. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com abordagem metodológica da análise documental, observação em sala de aula e entrevista semiestruturada com educadores de três instituições, sendo uma da rede municipal, uma da rede estadual e outra de rede particular de ensino, na região metropolitana de Belo Horizonte.

* Graduandas em Pedagogia pela PUC Minas.

** Doutora em Ciências da Religião. Mestre em Educação. Professora da PUC Minas. E-mail: verasantanna@hotmail.com

aquele foi o momento de eclosão da demanda por proteção das escolas públicas. Sposito (2001, p. 90) acredita que “precisavam ser protegidas, no seu cotidiano, de elementos estranhos, os moradores dos bairros periféricos, atribuindo a eles a condição de marginais ou delinquentes”.

Com isso, denota-se que o fenômeno da violência é algo histórico presente em vários países, e sua manifestação está relacionada às transformações da sociedade. Assim, as construções sociais acerca do conceito de violência indicam sua temporalidade e sua contextualização entre diversos grupos sociais. Portanto, o que pode ser violência hoje pode não ser amanhã, do mesmo modo que intervenções em relação a essa temática vão se divergindo, conforme muda o contexto sócio-histórico-cultural em que ela ocorre.

Abordar o tema da violência é dissecá-la em seus aspectos mais peculiares e sutis, é, pois, remetê-la ao tempo e ao espaço, é compreendê-la na sua evolução em seus aspectos circunstanciais, em que estão envolvidas as interações entre os sujeitos e a esfera social que se entrelaçam para a ocorrência desse fenômeno.

Dado o caráter multifacetado da violência, uma análise das causas e das relações que geram condutas violentas no interior da escola tornou-se imprescindível, diante das especificidades relativas ao reconhecimento das situações, como a compreensão de processos mais abrangentes que produzem a violência como uma componente da vida social e das instituições, em especial da escola.

Nessa perspectiva, torna-se urgente a construção de novos caminhos, novos projetos, emergentes das necessidades e interesses dos principais responsáveis pelo ato educativo, capaz de responder aos reclamos da sociedade que almeja a formação do cidadão para os desafios inerentes de um país em desenvolvimento.

Muitas são as faces e manifestações de violência, de acordo com Abramovay (2001), propiciando uma busca incessante de investigação e subsídios para minimização desse fenômeno que inquieta a sociedade contemporânea, exigindo do poder público e de outras instâncias oficiais, como a escola, a implantação de políticas e ações educacionais para o enfrentamento dessa problemática urbana.

Basicamente, existem os seguintes tipos de violência que estabelecem uma abordagem mais cri-

teriosa na definição do termo, possibilitando novas reflexões sobre a manifestação da violência na sociedade e no interior das escolas, que são a violência estrutural, a simbólica e a institucional.

A violência estrutural se caracteriza por um modelo de ideologia que se faz presente na vida social, são leis e regras impostas para o controle da sociedade que privilegiam alguns grupos em detrimento de outros, determinando as desigualdades e produzindo a exclusão. As contribuições de Maffesoli (1987), Michaud (1989) e Arendt (2001) para este debate nos permitem compreender a violência sob o aspecto político e social e de como estas dimensões afetam o cotidiano escolar, possibilitando promover uma educação incluyente por meio da minimização dos efeitos perversos de uma sociedade hierarquizada, tanto culturalmente quanto nas suas estruturas sociopolíticas.

A violência simbólica, proposta por Bourdieu (1975), se baseia na fabricação de crenças no processo de socialização, que induzem o indivíduo a se enxergar e a avaliar o mundo de acordo com critérios e padrões definidos, tratando-se da construção de crenças coletivas e fazendo parte do discurso da classe dominante. A violência simbólica caracteriza-se pela imposição e inculcação de uma cultura escolar própria à classe dominante, que contribui para a reprodução das estruturas de poder. No centro da ação pedagógica, confrontam-se duas dimensões: o conteúdo transmitido e o poder que ordena a relação exercida pela autoridade pedagógica.

No entanto, ao destacar a existência de padrões de comportamentos distintos, a tensão que se constitui no ambiente escolar entre os diferentes segmentos gera formas de discriminação cultural, racial e social, pois, além das relações de poder que se travam no cotidiano escolar, há também uma ausência da cultura popular nas práticas pedagógicas e curriculares.

A violência institucional é aquela que é trabalhada e cuidadosamente adaptada à situação, bem como, é empregada por grupos sociais de maneira sancionada, ou pelo menos é tolerada sem grandes problemas e se manifesta de diferentes formas (física, psicológica, sexual, negligência e abandono).

Caracteriza-se pelo abuso físico e/ou psicológico da criança ou do adolescente por parte de seus pais biológicos ou adotivos, instituições ou por outro adulto que possui a guarda da criança, ou mesmo por

outros adultos próximos à criança, como parentes e professores. O abuso infantil envolve a negligência e/ou o abandono por parte do adulto que deixa de prover as necessidades básicas para o desenvolvimento e o bem-estar da criança ou do adolescente. Comumente, envolve agressões psicológicas, como xingamentos ou palavras que causam danos psicológicos à criança, e/ou agressões de caráter físico, como espancamento, queimaduras ou abuso sexual que causam danos psicológicos de adaptação afetiva e interpessoal.

As definições apresentadas para o termo negligência, muitas vezes, estão impregnadas de significados que dependem de valores culturais e pessoais, sem levar em conta valores de cidadania.

A noção de incivilidade, como matriz para a análise da violência escolar, tem uma forte repercussão nos estudos realizados na França por Debarbieux (2002) e Peralva (2000), utilizada para se referir à gama de problemas com os quais a escola se defronta, tais como: pequenos furtos, agressões verbais e físicas. Por incivilidade se entende uma grande gama de fatos indo desde a indelicadeza ao vandalismo (Abramovay, 2001), passando pela presença de vagabundos e/ou de grupos juvenis. As incivildades mais inofensivas ameaçam a ordem estabelecida e transgridem códigos elementares da vida em sociedade, é tudo que causa desordem.

Com relação à depredação escolar, Guimarães apud Candau (1999) afirmou que “as depredações, as pichações, as brigas entre alunos e a formação de turmas e de gangues podem representar uma forma de persistência social que se nega a submeter-se”.

O *bullying* caracteriza-se por atitudes agressivas, intencionais e repetidas, o que define o desejo consciente e deliberado de maltratar uma pessoa e colocá-la sob tensão. Ocorre sem motivação evidente, adotado por um ou mais estudante contra outro(s), causando dor e angústia, sendo executado dentro de uma relação desigual de poder. Os estudos sobre o bullying, Fante (2008), tiveram início nos anos 70, na Dinamarca e na Suécia, devido ao aumento do número de suicídios entre crianças e adolescentes. Os pesquisadores buscaram as principais causas e entre elas constataram existirem maus tratos cometidos por parte dos companheiros nas escolas. Esse fato despertou atenção de psicólogos, que passaram a estudar as formas de relacionamento entre os alunos.

Vale destacar que o tema violência nas escolas comporta múltiplos olhares, percepções e modelos de análise, como salienta Debarbieux (2002), a necessidade de se proceder a estudos multidisciplinares e transnacionais, como forma de confrontar experiências distintas e encontrar afinidades que levam a uma maior compreensão do fenômeno.

Percebe-se, então que o desafio dos professores é enorme, sendo preciso que eles estejam imbuídos de compromisso e responsabilidade, sejam portadores de competências e atitudes que os capacitem a ultrapassar obstáculos de tal ordem.

2 - VIOLÊNCIA ESCOLAR: PERSPECTIVAS E DESAFIOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR

A tarefa da escola no atual cenário assume as contradições, as marcas econômicas e políticas que perpetuam, de forma implícita e explícita, a cultura que permite a aceitação da violência como natural. Então, compreende-se a violência como o uso da agressividade com fins destrutivos, o desrespeito e a negação do outro, podendo a ação situar-se no plano físico, psicológico, sociocultural, político e ético.

Por certo, as pessoas a cada dia estão mais irritadas, impacientes e intolerantes. Os pais, diante das reflexões empíricas que manifestam, expressam a visão de autonomia perdida diante da convivência com os filhos, principalmente com os adolescentes.

Assim, como educar crianças diante de tantas provocações, como transmitir valores, atitudes e comportamentos, estímulos, que vão alicerçar esses futuros cidadãos, para uma socialização harmônica dentro de um seio social efêmero? E ainda, como instigar um inocente ao individualismo, induzi-lo para a valorização dos bens materiais e moldá-lo para a convicção de ser o melhor sempre, ser bem sucedido, pois só assim, conseguirá um lugar na sociedade?

Combinar todos esses ingredientes na obtenção de um bolo perfeito, um ser projetado, estereotipado ideologicamente pela sua sociedade, é uma missão conflitante aos educadores e educandos, um grande paradoxo confrontado por esses atores da educação, que se veem inertes em decorrência da sua frágil e ultrapassada formação, inseguros para cumprir tamanha tarefa e solucioná-la a curto prazo.

Dessa maneira, são pressionados, por um lado, pelos pais dos alunos, que se encontram alienados

e seduzidos pelo magnetismo do capitalismo, e, por outro lado, pela sociedade consumista, que os responsabiliza pelos fracassos sociais e os incita a procurarem soluções imediatas e argumentos que supram essas questões intrínsecas e emergentes.

Assim sendo, a vida escolar desse profissional não pode ser condicionada a uma simples tarefa de transmissão de conteúdos sistematizados do saber. O que se pretende é a inclusão de hábitos e habilidades novas a sua formação, a fim de capacitá-lo a construir as estruturas do sujeito crítico, consciente e conhecedor da sua realidade própria de mundo.

Os problemas sociais invadem as relações da sala de aula, desarticulando a prática do professor. Os professores, muitas vezes, não conseguem sequer ser ouvidos pelos alunos, veem a sua prática fragilizada entre a dicotomia do autoritarismo e da autoridade. Essas são realidades que o ambiente escolar vivencia. Exemplo disso pode ser comprovado na pesquisa realizada sobre “A prática pedagógica diante da violência escolar: perspectivas e desafios” na qual os professores das instituições pesquisadas afirmaram não saber como lidar com o fenômeno da violência escolar – 60% dos docentes disseram que não estão preparados para lidar com a violência.

Qual seria então a função da escola nesse emaranhado de conflitos? E o professor, que tipo de postura deve adotar, que atitudes desenvolver em sala de aula para ajudar no controle dos atos da violência cotidiana, até mesmo aqueles provocados por ele próprio?

Em relação aos problemas de convivência na escola, Ramos (2004) reflexiona que eles não são novos, por isso é necessário a escola extrapolar a tensificação de ações punitivas unilateralizadas ao aluno, uma vez que estas colocam em xeque uma avaliação que compromete somente as fragilidades do aluno em detrimento dos demais agentes escolares, perdendo de vista a contextualização ampla dos problemas caracterizados como violentos, os quais têm origens diversas.

Uma educação harmônica exige o desenvolvimento de uma cultura baseada nos princípios de tolerância, solidariedade e compartilhamento, bem como no respeito às diferenças e à pluralidade de opiniões, portanto, essa é uma responsabilidade a ser assumida por todas as instituições educativas e a escola não pode se omitir desse compromisso, pois ela tem um papel fundamental na formação de sujeitos

conscientes de seus direitos e deveres, superando o estado de ignorância e autoritarismo rumo à autonomia do pensar e agir de forma ética.

Nesse contexto, a escola como construtora de valores éticos, culturais, sociais e humanos deve incluir no elenco de suas funções o despertar para práticas que desenvolvam um ensino de valores para o combate à violência, senão nas ruas, ao menos, no seu interior, sensibilizando a comunidade escolar para o desenvolvimento de autoconceito, autocontrole e autoestima, possibilitando a construção do respeito mútuo.

Dessa forma, ela contribui para a desconstrução de sentimentos destrutivos, minimizando atos violentos que emergem não de pontos distantes, mas daqueles que estão próximos de nós.

Nessa perspectiva, o professor deve assumir um relacionamento que não permita que as suas atitudes se transformem em instrumento de violência no cotidiano da sala de aula e, conseqüentemente, na escola.

Na visão de Tardif (2008), o professor, na construção de sua prática docente, interage socialmente com os seus pares. O seu olhar, os seus gestos, enfim, as suas atitudes permitem que ele mesmo e o aluno se confrontem com a imagem que têm de si mesmos e com aquela que projetam dos outros. Coloca-se em jogo a construção do autoconceito e do projeto que têm de si mesmos; isso, inegavelmente, acaba refletindo na concepção e no cotidiano da prática pedagógica construída no interior da sala de aula.

Nesse contexto, Tardif (2002) destaca que a prática, como complexa e plural, exige além dos saberes técnico-científicos, os saberes experienciais e uma reflexão individual e coletiva, mediada pela ética, num contexto sócio-histórico no qual os professores exercem sua profissão. Isto porque o ensino caracteriza-se por ser uma ação primordialmente ética, com finalidades educativas, voltadas ao aluno, principalmente quando se pretende efetivar um desempenho profissional responsável.

O professor, desse modo, ao gerir a articulação para enfrentar os desafios violentadores da ação conflitiva da sala de aula, precisa construir uma prática criativa entre seus educandos, transformando o ambiente escolar num espaço de interações coletivas, com a possibilidade de abrir caminhos para a valorização da cultura do saber, do fazer, do aprender, do ser e do conviver, como aspectos preponderantes

para a apreensão de aprendizagens significativas no combate à violência escolar (DELORS, 2004).

A dinamização e a sistematização de ensinamentos valorativos de natureza ético-cultural e humana têm o poder de despertar o professor para o desenvolvimento de um fazer pedagógico cada vez mais fundado na relação teórico-prática para defender-se das ameaças de uma prática docente carregada de preceitos de violência.

Por isso, se nos apropriarmos de uma cultura de paz, não apenas fugindo dos conflitos, mas os transformado em oportunidade educativa, encarando-os como um sinal de alarme que convida para a busca de soluções respeitando as dimensões sociocognitivas e socioafetivas que estão na base do crescimento das pessoas ao longo da vida, assim poderemos construir, constantemente, as competências necessárias para interagir com a realidade emergente e desafiadora da sala de aula.

A forma de relacionamento que o professor deve assumir na sua prática para não ser ele mesmo o próprio instrumento de violência cotidiana exige uma pedagogia diferenciada com a utilização de estratégias capazes de minimizar os atos de violência possíveis entre os alunos. Dentre as principais estratégias, aponta-se o uso de projetos e trabalhos interdisciplinares que abordem temas sobre a violência, assim como discussões, debates e seminários, incitando novas posturas e atitudes no aluno.

Assim, esse profissional da educação, por sua vez, deve voltar o seu olhar para o tipo de relação que mantém com seu educando, preocupando-se em autoavaliar-se no processo de sua prática para perceber, conscientemente, se está estimulando-o ou não, se está agredindo-o de alguma forma. Nessa medida, ele vai conseguir ressignificar a sua ação para buscar uma prática reflexiva que, na visão de Schön (2000), supere todas as perspectivas e desafios presentes na sala de aula.

3 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da diversidade de situações que comprometem o fazer pedagógico, é importante somar esforços no sentido de atingir a consciência de uma práxis que transforme a escola em laboratório de construção de práticas que promovam a sensibilização da comunidade intra e extraescolar, viabilizando

uma educação nas dimensões de uma cultura de paz. No entanto, sabe-se que na trajetória a ser percorrida, existem vários obstáculos, mas é preciso superá-los.

O desafio, então, é construir uma prática pedagógica capaz de inibir os atos de violência no espaço escolar e promover, através da educação, mudanças na cultura escolar, nos sujeitos envolvidos, nas formas de pensar e agir e, conseqüentemente, nas formas de intervir na realidade cotidiana rumo à construção de uma sociedade melhor.

Dessa forma, sugere-se a reflexão na ação e da ação do educador, pois estas se encontram ligadas à sua experiência de mundo. Em uma perspectiva pedagógica, acredita-se que a escola deve ser uma instituição de apoio para minimizar a violência instalada na sociedade. O processo ensino-aprendizagem é o ponto de partida para uma mudança significativa do que se deseja e espera. Não se trata de ignorarmos os limites da ação docente e da educação escolar de maneira geral, mas, fundamentalmente, de perceber as possibilidades de atuação docente na sua prática em conjunto com a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Míriam; RUAS, Maria das Graças. (Coord.). **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2001.
- ABRAMOVAY, Míriam. (Coord.) **Escolas de Paz**. Brasília: UNESCO/Governo do Estado do Rio de Janeiro/SEE/UFRJ, 2001.
- ARENDT, Hannah. **Sobre a violência**. 3. ed. Rio de Janeiro: Relume-Dumara, 2001.
- BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Editora Perspectiva, 1975.
- CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana. **Educar em direitos humanos: construir democracia**. 2. ed. Rio de Janeiro: DPSA, 1999.
- DEBARBIEUX, Éric; BLAYA, Catherine. **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002. 267p.
- DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

FANTE, Cléo; PEDRA, José Augusto. **Bullying escolar: perguntas & respostas**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MAFFESOLI, Michel. **A Violência totalitária**: ensaio de antropologia política. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MICHAUD, Yves. **A violência**. São Paulo: Ática, 1989. 116p.

PERALVA, Angelina. **Violência e democracia**: o paradoxo brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

RAMOS, Rafael Yus. O Papel da transversalidade na prevenção da violência escolar. In: Congresso Internacional de Educação da UFPE, 3, 2004, Recife. **Anais...** Recife: UFPE, 2004.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

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

SPOSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 27, n.1, p. 87-103, jan./jul. 2001.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude (Org.). **O ofício de professor**: história, perspectivas e desafios internacionais. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

ZALUAR, Alba. **Violência e educação**. São Paulo: Cortez, 1992. 136p. (Educação hoje e amanhã).