

Violência e educação: a perspectiva dos professores sobre a violência escolar

Adriana Dias de Oliveira *

Resumo

Este artigo discute a relação entre cultura e violência nas ciências sociais, mais especificamente a violência escolar, a partir da compreensão ambígua da violência, sua positividade e negatividade, isto é, como limitadora das ações individuais em prol da vida coletiva, mas também possuindo contornos destrutivos. A ênfase é dada aos atos cotidianos, às incivildades que a vertente destrutiva da violência manifesta. Apresentando resultados da pesquisa qualitativa realizada com os professores, foi possível identificar que as ações docentes frente às violências na escola influenciam no favorecimento ou não de uma cultura de paz e salienta a importância de se considerar a complexidade das tramas acerca da temática da violência no âmbito das ciências sociais.

Palavras-chave: violência; violência escolar; incivildades.

Abstract

This article discusses the relationship between culture and violence in the social sciences, specifically violence in schools, from the ambiguous understanding of violence, their positivity and negativity, as limiting individual action in favor of collective life, but with destructive. The emphasis is given to the everyday acts, incivilities, the destructive aspect of violence manifests itself. Presenting findings from qualitative research conducted with public school teachers, it was found that the teachers' actions in the face of violence at school influence in favor (or not) of a culture of peace and stressed the importance of considering the complexity of the plots on the theme of violence in the social sciences.

Keywords: violence; violence in schools; incivilities.

(*) Doutoranda e mestre em Ciências Sociais pela PUCSP, especialista em Educação pela PUC-SP e graduada em Ciências Sociais pela USP. Realizou diversos cursos sobre Valores Humanos em Educação, Psicanálise e Violência na sociedade brasileira. Desenvolveu projetos em ONG's de Direitos Humanos, nas áreas de educação e gênero, além de ser professora universitária. E-mail: drica_dias@hotmail.com

Introdução

O presente artigo propõe realizar uma rápida incursão na temática da violência no âmbito das Ciências Sociais, partindo dos pioneiros Marx e Weber, mas também considerando autores contemporâneos como Arendt e Mafessolli. A intenção é percorrer o deslocamento que a violência teve na abordagem acadêmica, ora como instrumental e marginal, ora obtendo uma posição central na análise da sociedade.

Após esta breve reflexão, analisamos a violência escolar e suas especificidades como sintoma do mal-estar contemporâneo, enfatizando as ações cotidianas, corriqueiras ou incivildades que corroem os laços sociais.

Por fim, apresentamos os resultados da pesquisa empírica realizada no mestrado e posteriormente complementada com outras observações e discutimos os dados coletados na tentativa de encontrar brechas que nos ajudem a compreender a complexidade da violência e a sua relação com a educação.

Cultura e Violência: algumas considerações sobre a temática nas Ciências Sociais

O temário da violência nas Ciências Sociais tem sofrido profundas mudanças ao longo do tempo. Partindo das matrizes clássicas da Sociologia, Marx e Weber, podemos afirmar que a discussão acerca da violência foi preferencialmente analisada como instrumental e somente recentemente com autores como Arendt e Maffesoli, entre outros, é que os estudos sobre a violência obtiveram certa centralidade analítica.

Marx, ao realizar sua crítica ao capitalismo e revelar o conflito social nele implícito, coloca a violência como estrutural da sociedade burguesa. A violência teria como protagonista a classe dominante e sua ação contra o proletariado e a contra-violência seria realizada pelo proletariado, tal como proposta no “Manifesto Comunista”.

Para Marx e Engels, o Estado burguês é o representante da classe dominante e exerce sobre os proletariado uma violência que permite a reprodução das desigualdades econômicas e a continuidade política.

O trabalho produz maravilhas para os ricos, mas produz desnudes para o trabalhador. Produz palácios, mas cavernas para o trabalhador. Produz beleza, mas mutilação para o trabalhador. Substitui o trabalho

por máquinas, mas joga uma parte dos trabalhadores de volta ao trabalho bárbaro e faz da outra parte máquinas (Marx apud Fernandes, 1989, p. 152).

Por outro lado, a violência é concebida por estes autores como parte da estratégia revolucionária, sendo que, por meio da “guerra civil” o proletariado derrubaria a burguesia e consolidaria a revolução: “De forma ‘proletária’, a violência se desdobra no campo social, mas transformada de modo a resistir a seus próprios arrebatamentos, e apta a abrir a perspectiva libertária(...)” (Dadoun, 1998, p. p. 95).

A bipolaridade da violência negativa/positiva tal qual como analisada por Marx também é abordada por Diógenes, em *Cartografia da cultura e da violência*. “A violência, partindo do enfoque marxista, é analisada a partir desse duplo, qual seja, a violência da classe dominante contra o proletariado e a contra-violência, no momento de “revolução aberta”, do proletariado em relação á burguesia e ao seu locus de dominação, o Estado” (2008, p. 78).

No entanto, apesar da análise estrutural dos conflitos de classe, e mesmo no discurso emblemático de Marx – “a violência é a parteira da história” –, a violência a ser elaborada, esta aparece vinculada à categoria primordial que é a análise estrutural do poder. As realções de poder é que são fundamentais na concepção marxista, a violência ocupa um lugar auxiliar, instrumental ou ainda a violência como meio.

Na análise da sociologia compreensiva de Weber, por outros caminhos daqueles percorridos por Marx, a violência também está articulada com o poder. Para o autor, a violência do Estado nacional deriva, especialmente, do monopólio do uso da força física que é legitimada pela lei instituída.

Para ele, a característica do Estado Moderno é o fato de possuir um “quadro administrativo (que) reivindica com êxito o monopólio legítimo da coação física para realizar as ordens vigentes” (Weber, 1998, pp. 33-34). O Estado seria “uma associação que pretende o monopólio do uso legítimo da violência”, e não pode ser definido de outra forma” (Weber, 1999, p. 526 e 1974, pp. 98-99).

Neste sentido, Weber considera a violência como constitutiva do poder político do Estado que dela se utiliza para exercer a coerção necessária para o exercício do poder. A violência aparece na “teoria da ação” como subcategoria fundamental, mas o há nos estudos de Weber uma alusão direta à temática em si.

Constata-se que Marx e Weber, por diferentes enfoques, abordam a violência como importante mecanismo instrumental e contendo uma eficácia simbólica, mas não sendo campo de análise direto por estes pesquisadores.

A centralidade da violência como campo analítico das ciências sociais surge com Arendt, ao diferenciar esta do poder. Para a autora, violência e poder tem concepções opostas, pois “constituem dois aspectos distintos de um mesmo campo de relações sociais” sendo que “onde um deles domina totalmente, o outro está ausente” (1973, p. 132).

A reflexão de Arendt sobre a violência, a partir da filosofia política, oferece um referencial teórico no qual a temática é destacada do poder e passa a ser considerada como parte da vida social. Este enfoque predominou no período pós-segunda-guerra e fez com que a violência fosse percebida como um acontecimento externo ao grupo, uma ação “do lado de lá”, que tem como característica provocar desequilíbrio e desintegração social.

Diógenes resume essas matrizes discursivas clássicas e as tematizações sobre a violência afirmando:

Desse modo, os estudos clássicos que tocam direta ou indiretamente na temática da violência estruturam-se em dois níveis: 1) atribuem à violência um valor instrumental, acoplando-a a dimensão de poder/dominação/classe, sendo analisada como epi-fenômeno. 2) embora se destaque a violência como campo diferenciado do poder, por sofrer esse “isolamento”, a partir de teorizações construídas sob o signo da idéia de marginalidade/desvio, ela passa a ser entendida como acontecimento que ocorre “fora” das relações travadas no corpo social. (1998, p. 81)

A percepção da violência como um acontecimento exterior que perturba a ordem social parece fortalecer o dualismo no debate nas ciências sociais no qual aparecem polos opostos tais como: ordem/desordem, normalidade/desvio, centro/periferia, sujeito/vítima. Neste sentido, privilegia-se, nos estudos da violência a sua incursão enquanto fenômeno social isolado, casual, no qual o “outro” é percebido como uma ameaça ao consenso e a unidade social. A violência praticada por este sujeito provoca um temor da desintegração que acaba por colocá-lo nas margens da sociedade.

No entanto, Girard alerta-nos para o fato da violência não ser essencialmente destrutiva, pois há um vínculo desta com o sagrado e esta inter-relação é fundamental para o equilíbrio da ordem social.

O sagrado é tudo que domina o homem, e com tanta mais certeza quanto mais o homem considere-se capaz de dominá-lo. (...). Mas é também, principalmente, ainda que de forma mais oculta, a violência dos próprios homens, a violência vista como exterior ao homem e confundida, desde então, com todas as forças que pesam de fora sobre ele. É a violência que constitui o verdadeiro coração e a alma secreta do sagrado (1990, p. 47).

A partir desta breve reflexão das matrizes teóricas sobre a violência nas ciências sociais, como podemos pensar a violência que ocorre no ambiente escolar? Quais são as margens reveladoras da violência escolar?

A violência escolar como campo de análise das Ciências Sociais

As ciências sociais se preocupam em compreender o processo social de constituição da violência e suas consequências sociais. No entanto, para abarcarmos este objetivo, é preciso considerar a violência como um fenômeno social multifacetado, indo além das agressões e da destruição de bens, mas considerando os aspectos socioculturais e simbólicos do fenômeno.

A concepção de violência adotada neste trabalho é a incapacidade de expressar simbolicamente o que se deseja, recorrendo-se a ações destrutivas, que possuem o potencial de desorganizar o processo de ensino-aprendizagem e enfraquece as relações sociais no interior da escola (Sposito, 1998).

A violência escolar contempla atos de vandalismo, indisciplina, mas também atos cotidianos de desrespeito e incivildades. Apesar disso, prevalece no senso comum a associação da violência escolar com episódios trágicos e extremos, que são os que costumam ter visibilidade na mídia.

Segundo Abramovay e Rua (2002), a violência em meio escolar pode variar de intensidade, gravidade e permanência conforme o estabelecimento, o sujeito que a pratica (professores, direção, alunos, funcionários, pais, etc.), sexo, raça e por isso o mais apropriado é utilizar o termo no plural, violências.

Para elas, três aspectos influenciam na ocorrência da violência escolar. O institucional e a deficiente gestão escolar; a dimensão social com a invasão de fatores externos à escola (presença de gangues, tráfico de drogas); e o aspecto comportamental referente às relações que ocorrem no interior da escola.

Se a escola tem possibilidades limitadas de atuar ante a violência, extramuros, a dimensão social dispõe de margens de atuação sobre a violência institucional e aquela derivada das relações que se estabelecem no seu interior.

Desta forma, procuramos nos aproximar da classificação dos episódios de violência escolar concebida por Charlot (2002) que a distingue em violência na escola, violência da escola e violência à escola. No entanto, o autor ressalta que as distinções são difíceis de ser realizadas, apesar de necessárias, pois os fenômenos muitas vezes estão interligados.

As caracterizações da violência escolar propostas pelo referido autor ajudam a compreender as dificuldades encontradas pela escola em cumprir seu papel pedagógico e a socialização dos alunos. A seguir, faremos uma breve caracterização de cada uma destas violências, embora interdependentes, procuraremos demonstrar as suas especificidades.

Charlot define a violência na escola como:

[...] aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local. Pode-se, contudo, perguntar-se por que a escola, hoje, não está mais ao abrigo de violências que outrora se detinham nas portas da escola. (2002, p. 434)

Esta violência está relacionada com atos que ocorrem no interior da instituição escolar, mas que não têm vínculo com a escola. Ela se manifesta neste local, mas poderia ser em qualquer outro. No entanto, a sua ocorrência demonstra o quanto a escola está vulnerável às violências sociais.

A manifestação da violência no interior da escola, por meio de invasões, tráfico de drogas e a presença do crime organizado, proporciona o aumento dos índices de retenção e de evasão escolar e demonstra a dificuldade que a instituição escolar tem em isolar a violência que ocorre fora dela, diminuindo a sua credibilidade (Zaluar e Leal, 2001).

Diante da manifestação da violência extramuros e sua influência no ensino-aprendizado, como a escola pode se constituir como um espaço de referência juvenil? Como os atores da escola reagem neste ambiente violento?

Para Charlot a violência da escola seria:

[...] uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas. (2002, p. 435).

A violência da escola aponta o descompasso existente entre a lógica escolar, baseada no estudo conteudista, e os anseios dos alunos que, muitas vezes, estão relacionados com a obtenção de diplomas para maior empregabilidade. Essa violência simbólica, tal como definida por Bourdieu e Passeron (2008), acaba por alimentar atitudes discriminatórias que geralmente recaem sobre os alunos socialmente desfavorecidos. Mas, como agir de maneira a assegurar que todos os alunos tenham tratamento igual?

A violência da escola e a violência contra a escola estão relacionadas e podem ser uma forma de protesto não declarado às violências sofridas pelos alunos. A violência à escola, para Charlot,

[...] está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente à instituição e aqueles que a representam (2002, p. 434).

A violência à escola compreende ações, principalmente dos alunos, que se manifestam por meio de agressões ao patrimônio, ou por aqueles que representam a instituição como os professores e funcionários.

Para Candau (2001), os vandalismos realizados pelos alunos no pátio, nos corredores, no portão de entrada, bem como dentro da sala de aula, caracterizam certo modo violento de se relacionar com o outro e com o patrimônio público, típico de uma sociedade pautada pela marginalização, na qual essas atitudes são banalizadas.

A violência à escola também pode ser atos corriqueiros tais como: barulho, agitação, resistência em realizar tarefas e falta de respeito em sala de aula. Essas atitudes tendem a influenciar as relações pessoais,

enfraquecendo-as e tornando-as ameaçadoras. Na mesma perspectiva Cardia (1997) denuncia a normalização e dessensibilização da violência no cotidiano escolar, prejudicando o desempenho dos alunos e a qualidade das interações dentro da instituição.

Debarbieux (2002) utiliza o termo incivilidade ao se referir aos empurrões, grosserias, piadas, atos corriqueiros que desestabilizam boa convivência. São violências miúdas, cometidas por alunos e professores que, dada a constância, desestabilizam tanto quanto um ataque grave, revelando que a violência pode ser uma agressão eventual, mas também a opressão diária.

Mas, há ainda uma pergunta que persiste: por que a escola não é preservada por aqueles que a frequentam? Como os professores agem diante da violência no ambiente escolar?

Os professores como sujeitos da pesquisa

A percepção dos professores do Ensino Médio de uma escola da rede pública da cidade de São Paulo sobre os atos de violência destes jovens pode auxiliar na compreensão de como se estabelecem as relações sociais na sala de aula e desvendar a produção de sentidos acerca da violência escolar.

Apoiando-nos na vivência na escola pública e nas leituras realizadas, entre elas Guillot (2008), procuramos fazer um breve panorama sobre as principais características do conjunto de professores observados em relação à violência escolar, na tentativa de garimpar pistas que levassem a elucidar melhor este fenômeno.

Primeira cena: o professor dogmático

Alguns aspectos significativos do professor dogmático, suas representações sobre as violências escolares indica que a relação que este professor estabelece com os alunos está permeada pelo desrespeito e confronto, dificultando a realização de laços de confiança entre os diversos atores educacionais.

A principal característica do professor dogmático é o predomínio da inflexibilidade no tratamento com os alunos, aproximando-se do

autoritarismo, pois ao se reconhecer como “detentor da verdade”, atua como se suas atitudes fossem sempre corretas, culpabilizando o aluno pelo desinteresse ou despreparo. Deste modo, a sua atividade está focada na transmissão dos conteúdos disciplinares, não admitindo intervenções dos alunos e dificilmente considerando suas demandas, desejando que estes tenham uma atitude passiva em relação ao processo educativo.

Quanto à violência escolar, para o professor dogmático ela está preferencialmente associada às agressões verbais, ameaças, confrontação e desrespeito, sendo que quando esta é praticada pelo professor dogmático, não é reconhecida como tal.

As incivildades parecem permear o dia-a-dia da relação do professor dogmático com os alunos. Às vezes, são disfarçadas de “brincadeiras”, mas que podem encobrir formas de humilhação, atitudes preconceituosas ou até racismo.

Para o professor dogmático, o desrespeito dos alunos para com o docente é decorrência da desvalorização social da escola e do professor. No entanto, essa situação não o leva à reflexão ou à revisão das suas práticas, pois prefere manter o discurso de vitimização e se desresponsabiliza de qualquer ação que altere o atual quadro de violências. Além disso, ao se posicionar como vítima das mazelas educacionais, o professor dogmático acaba por transferir para os outros atores a responsabilidade pelo ensino e aprendizado.

Entre o professor dogmático e o aluno predomina uma relação tensa, na qual o aluno é concebido enquanto sujeito desarticulador do processo de ensino e pode ser, em situações limites, apontado como um inimigo que precisa ser combatido.

A amargura, o semblante sério ou bravo, os modos rudes e ásperos, a impaciência, o desmerecimento e a humilhação que parecem acompanhar o professor dogmático resulta na caracterização do ambiente escolar como um campo de batalha no qual professor e alunos estão em lados opostos.

Contudo, o professor dogmático não se reconhece como figura ativa na construção desse cenário e seu isolamento alimenta o círculo da violência. E ele vai em direção à sala de aula como se estivesse indo para uma guerra...

Segunda cena: o professor burocrático

A segunda cena apresenta os principais aspectos que caracterizam o professor burocrático, isto é, como ele encara a violência escolar, o ensino e os alunos. Alia-se a esses aspectos a sua indiferença com o processo educativo, pois não demonstra envolvimento com o ato de ensinar, apenas em realizar as tarefas e atribuições. Seu comportamento é predominantemente apático e a relação com os alunos é pautada pelo laxismo, comportamento que também pode ser considerado uma forma de violência.

Para o professor burocrático, a violência escolar ocorre principalmente por meio das manifestações corriqueiras de brigas, xingamentos e ameaças entre os alunos.

Diante desses comportamentos, o professor burocrático se mostra indiferente ao que acontece na sala de aula, como se estes acontecimentos não interferissem na sua atividade profissional.

A tendência é que a tolerância excessiva leve o professor burocrático a ter uma atitude de passividade, beirando a permissividade ou a indulgência. Desse modo, os limites e as regras de convivência deixam de ser claros para os alunos, o que pode ocasionar aumento da violência.

Para ele, da mesma maneira que o professor dogmático, a violência deriva, entre outros fatores, da ausência de orientação familiar ou da indiferença dos alunos pela aula, o que dificultaria anseios de melhoria de vida.

Seja pela falta de limites, seja pelo desinteresse dos alunos, o professor burocrático considera que a violência e as incivildades praticadas pelos alunos são motivadas por fatores externos à escola nos quais ele procura não se envolver.

Diante das situações de violência real ou iminente, o professor burocrático procura se resguardar de possíveis problemas e, por sentir-se incapaz ou impotente em reverter este quadro, distancia-se das relações com os alunos, dificultando a formação de laços de afetividade.

Pelo exposto, o professor burocrático mantém uma atitude distante e de não aceitação dos alunos, podendo chegar ao descontentamento e até a certa amargura em relação ao ato de educar, posição que provoca um ambiente tenso, onde a violência corre o risco de ser banalizada.

Assim, as incivildades por meio das ofensas, falta de respeito e ironia podem levar o professor burocrático a considerar a manifestação

da violência como natural ou como uma das possíveis maneiras que os alunos encontraram para resolver os conflitos, deixando de se indignar com tais acontecimentos e tornando-se insensível aos efeitos nefastos que proporcionam.

Conforme pode se verificar, o envolvimento do professor burocrático com o processo educativo tende a ser mínimo, o que resulta nas frequentes faltas às aulas, entendidas por ele como a aplicação de um direito garantido por lei, mas que no entanto, muitas vezes caracteriza a sua negligência com o ensino.

Nesta mesma perspectiva, o professor burocrático parece exercer sua função no limite de sua obrigação que é transmitir conteúdos de determinada área do conhecimento, privilegiando aspectos empregatícios, isto é, cumprimento da carga horária, programa da disciplina e recebimento em dia do salário, em detrimento do cuidado com a formação dos alunos, em emancipá-los e ajudá-los a construir sua autonomia. E ele continua lendo a matéria da lousa sem olhar ou ouvir os alunos...

Terceira cena: o professor “fusional”

A terceira cena demonstra as principais representações sociais do professor “fusional” e como ele concebe a violência escolar, sua percepção do aluno e sua atuação perante o universo educacional.

Este professor teria como uma das principais características recorrer à cumplicidade recíproca entre professor e aluno, igualando os papéis. Desta identificação resultaria a ausência do exercício de autoridade do professor e a dificuldade em acolher a singularidade do aluno.

A manifestação da violência é apontada por ele como acontecimentos ocasionais, geralmente xingamentos e “bate-bocas”, com raras agressões físicas, e não os reconhece como fenômeno que permeia as relações em sala de aula. Nesse sentido, a violência escolar não é em si um problema para o professor “fusional”, mas deriva da falta de tolerância dos professores. Por outro lado, o professor “fusional” também reconhece como violência certas atitudes dos docentes, a exemplo da indiferença com os alunos.

Sob esta ótica, a violência praticada pelos alunos poderia ser considerada pelo professor “fusional” como uma resposta à atitude do próprio professor ou da escola tal como ela está estruturada.

Diante deste cenário, o professor “fusional” considera a violência praticada pelo aluno muito mais como uma demonstração da sua inadequação e revolta do que uma atitude destrutiva em si, pois, embora “atrapalhe” o processo educativo, pode sinalizar alguns aspectos que, na visão dos alunos, não são satisfatórios na escola.

Da mesma forma como interpretam os professores dogmáticos e burocráticos, para o professor “fusional” a violência extramuros parece influenciar o comportamento agressivo dos alunos. No entanto, sob seu ponto de vista, a atitude dos alunos tende a ser mais uma reação à violência por eles sofrida do que uma ação deliberada. Essa vitimização do aluno também corresponderia à do próprio professor “fusional”, já que há uma significativa identificação deste com os alunos.

Mas, ao contrário do professor dogmático e burocrático, o professor “fusional” parece não dar tanta ênfase às violências praticadas pelos alunos, embora as reconheça como parte do cotidiano escolar. Este professor privilegia as violências que decorrem da estrutura inadequada da escola, como a falta de professores, ausência de funcionários, ou ainda das péssimas condições salariais dos integrantes das instituições escolares.

A simetria nas relações entre professor e aluno faz com este professor mostre-se totalmente flexível às demandas do alunato, desde a matéria que será abordada até as formas de avaliação e cumprimento de prazos. Há entre eles um diálogo constante certa dose de bom humor que, às vezes, se aproxima da malandragem ou esperteza.

Mas ao tentar igualar-se aos alunos, o professor “fusional” deixa de ser uma referência do mundo dos adultos, se desresponsabilizando pelo ensino. E ele considera natural nem todo os alunos aprenderem...

Quarta cena: o professor “professor”

A quarta cena pedagógica está repleta de aspectos relevantes que mostram pistas de como pode ser o encontro entre professor e aluno para que a educação escolar realmente se concretize, seja em seu aspecto de transmissora dos conhecimentos historicamente construídos, seja como socializadora das novas gerações.

Por meio dela, as concepções sobre a violência em meio escolar, sobre o aluno e a respeito do envolvimento com a educação do professor

“professor”, propõem caminhos a serem seguidos para a efetiva intervenção sobre o fenômeno da violência, e também indicam de que maneira se pode recriar o trabalho docente.

A principal característica do professor “professor” é a sua responsabilidade pelo processo educativo, mesmo sabendo da fragilidade de seu papel social, isto é, ele representa o mundo dos adultos como “um ponto de referência estruturante para a criança ou o adolescente: nem monolítico nem instável, ele é a indispensável bússola do dia-a-dia e guia com segurança e flexibilidade pela floresta tão luminosa quanto perigosa de nossa sociedade” (Guillot, 2008, p. 83).

Para o professor “professor”, a violência em meio escolar está relacionada com a maneira como o outro, a alteridade, é tratado. Desta forma, ele procura relacionar-se com os alunos de forma cordial, com certa dose de cumplicidade, mas sem chegar ao extremo de simetria almejado pelo professor “fusional”. Ao contrário, o professor “professor” preserva a diferença geracional.

O professor “professor” parece acreditar que o relacionamento que se estabelece em sala de aula é de confiança recíproca, na qual as diferenças devem ser garantidas, opondo-se às percepções dos professores dogmático e burocrático para os quais o medo prevalece.

A violência é percebida pelo professor “professor” como constitutiva das relações humanas que se estabelecem na escola e é a partir desta percepção que ele procura agir, reconhecendo-a como uma possibilidade que é multifacetada. Deste modo não há sentido em se procurar um ‘bode expiatório’, como muitas vezes acontece com os professores dogmático e burocrático.

Para este professor, a manifestação da violência derivaria de um contexto mais amplo, influenciado pela sociedade, família e mídia, e algumas características próprias do contexto interno à escola. Quanto à influência dos aspectos internos da escola na manifestação da violência, o professor “professor” cita a forma como alguns professores se reportam aos alunos, a presença ou não do diálogo na sala de aula e a construção ou imposição de regras de convivência.

Todavia, cabe ao professor repreender condutas ou comportamentos inadequados ao ambiente escolar, pois ensinar os limites da convivência seria tarefa intrínseca ao processo educativo e condição fundante para que o professor “professor” possa desenvolver seu trabalho.

Ao contrário do enfrentamento do professor dogmático ou da indiferença do professor burocrático, a atitude do professor “professor” diante da violência é de administrar conflitos, construir consensos e formar parcerias com os alunos, na tentativa de não dar brechas para que a violência se manifeste.

Outros aspectos presentes no cotidiano do professor “professor”, a saber, atitudes flexíveis, cumplicidade, paciência e interlocução com os alunos, demonstram ser relevantes para a realização de trocas entre professor e aluno pautadas na competência comunicativa.

Esses aspectos nos parecem particularmente importantes para que o professor “professor” possa manter um equilíbrio, mesmo que instável e provisório, entre cumplicidade e autoridade.

Do mesmo modo que acontece com o professor “fusional”, o professor “professor” se mostra satisfeito com a docência ou, pelo menos, a vê como uma atividade profissional positiva. Bem humorado, demonstra paciência e tolerância para com os alunos.

O envolvimento do professor “professor” e a sua responsabilidade pelo ato educativo podem ser revelados pela quase inexistência de falta às aulas, pelo domínio dos conteúdos disciplinares, planejamento da aula, e por estar atento ao ‘currículo oculto’ dos alunos, isto é, às suas demandas, sinalizando para uma concepção de educação que privilegia a reflexão e a criatividade do aluno e não apenas o conteúdo apreendido.

Embora não ignore as adversidades cotidianas, o professor “professor” vê-se motivado em trabalhar na rede pública de ensino, pois percebe aí uma forma relevante de atuação social.

Assim, em nosso entender, o professor “professor” se preocupa com a possível capacidade de intervenção social de sua função, ao mesmo tempo em que busca o equilíbrio entre privilegiar a transmissão de conteúdo (professor dogmático e burocrático) e as relações humanas na sala de aula (professor “fusional”). O resultado desta proposta educativa parece ser a integração da efetiva aprendizagem com o acolhimento do aluno enquanto sujeito social. E ele segue construindo com o aluno o conhecimento compartilhado...

Algumas considerações finais

Durante este trajeto, procuramos mostrar a violência em meio escolar como um fenômeno complexo e dinâmico o qual é influenciado por fatores de diversas ordens, não só sociais, políticos, econômicos e educacionais, mas também subjetivos.

Nesse sentido, a violência no contexto escolar se caracterizaria pela ação reprodutora das violências que permeiam a sociedade e que refletem nas relações estabelecidas no interior da instituição e sendo ela própria portadora de mecanismos que incentivam a sua manifestação.

A violência em meio escolar pode tomar diversos contornos, no entanto, as incivildades foram o foco desta pesquisa, pois, por meio delas, pudemos refletir sobre como são os encontros e desencontros entre professores e alunos.

As incivildades foram citadas como uma das principais ocorrências de violência em meio escolar, atrapalhando as práticas educativas na sala de aula e esboçando que tais condutas são a parte mais visível de um profundo mal-estar docente.

Diante desse quadro endêmico de violência, procuramos na prática cotidiana dos professores, pistas que auxiliassem na formulação de estratégias para a superação do mal-estar docente e, conseqüentemente, para a diminuição da violência em meio escolar. Nesse sentido, a atuação do professor “professor”, em nosso ponto de vista, nos revelou alguns elementos significativos que sinalizaram para uma convivência mais harmoniosa entre professores e alunos.

O professor “professor” dá a impressão de estar plenamente envolvido com o processo educativo das novas gerações, as quais são percebidas como parceiras nesta caminhada. Dessa forma, para o professor “professor” o foco de sua atuação está direcionado tanto para a transmissão dos conteúdos historicamente construídos pela humanidade, quanto para as relações humanas que se estabelecem em sala de aula, procurando o equilíbrio instável entre estes dois aspectos.

Este professor considera o conhecimento que o aluno possui como ponto de partida para apresentar e ensinar o conteúdo do programa, incentivando-o a buscar outros saberes, sendo a função do professor “professor” a de fazer a ponte entre os dois estágios do conhecimento do aluno.

Para este professor, a violência em meio escolar estaria baseada principalmente na qualidade das relações que se estabelecem na sala de aula. Mesmo reconhecendo a complexidade do fenômeno como tendo a influência de fatores externos à escola, advindos de aspectos sociais, políticos, culturais, etc, são os fatores produzidos no interior da estrutura escolar e que propiciam a sua manifestação que importam para reflexão.

Nesse sentido, para o professor “professor” certos embates entre professor e aluno são condições fundantes da convivência geracional e, portanto, do ato de educar. No entanto, eles não precisam, necessariamente, tomar contornos violentos. Outras formas de encontro com a diferença são possíveis.

Enfim, estes seriam alguns dos possíveis caminhos para reavivar o reconhecimento social da escola pública e da própria importância da educação, mesmo sabendo que

[...] educar é praticar o inadmissível ou, o que Jorge Larrosa denominou na trilha de Derrida, o talvez. Não há nada pior para um educador do que trabalhar com o que há. Em outras palavras, como nos ensinara o generoso Michel Foucault, trata-se de rechaçar o que há, o que somos. Perseverar na busca do que podemos ser; caso possamos, no fim, ser outra coisa distinta daquilo que somos (Antelo, 2002, p. 28).

Referências bibliográficas

- ABRAMOVAY, M. e RUA, M. das G. (2002). *Violências nas escolas*. Brasília, Unesco.
- ANTELO, E. (2002). “A insônia insuportável e a cega confiança pedagógica”. In: Anais do III Colóquio do Lepsi: psicanálise, infância e educação, IP/USP, pp. 25-33.
- ARENDDT, H. (1973). *Crise da República*. São Paulo, Perspectiva.
- BOURDIEU, P. e PASSERON, J.-C. (2008). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petrópolis-RJ, Vozes.
- CANDAU, V. M. (2001). *Escola e Violência*. Rio de Janeiro, DP&A.
- CARDIA, N. (1997). A violência urbana e a escola. *Revista Contemporaneidade e Educação*, ano II, n. 2, pp. 26-69.
- CHARLOT, B. (2002). A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, ano 4, n. 8, pp. 432-443.

DADOUN, R. (1998). *A violência: ensaio acerca do "homo violens*. Rio de Janeiro, Difel.

DEBARBIEUX, E. (2002). "Cientistas, políticos e violência; rumo a uma comunidade científica européia para lidar com a violência nas escolas?" In: DEBARBIEUX, E. e BLAYA, C. (orgs.). *Violência nas escolas: dez abordagens européias*. Brasília, Unesco.

DIÓGENES, G. (1998). *Cartografias da violência. Gangues, galeras e o movimento hip-hop*. São Paulo, Annablume.

FERNANDES, F. (org.) (1989). *Marx/Engels. História*. São Paulo, Ática.

GIRARD, R. (1990). *A violência e o sagrado*. São Paulo, Unesp/Paz e Terra.

GUILLOT, G. (2008). *O resgate da autoridade em educação*. Porto Alegre, Artmed.

SPOSITO, M. P. (1998). A Instituição escolar e a violência. *Cadernos de Pesquisa*, n.104, pp. 58-75.

ZALUAR, A. e LEAL, M. C. (2001). Violência extra e intramuros. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 16, n. 45, pp.145-164.

WEBER, M. (1974). *Ensaio de sociologia e outros escritos*. São Paulo, Abril Cultural, pp. 249-55, Col. Os pensadores, XXXVII.

_____ (1998). *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. Brasília, Editora Universidade de Brasília.

_____ (1999). *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. Brasília, UnB.