

Concepções de professores sobre questões relacionadas à violência na escola

Vivian da Silva Lobato

Vera Maria Nigro de Souza Placco

O presente trabalho tem o objetivo de mostrar os resultados de uma pesquisa realizada com dezesseis professores de quinta a oitava série da Rede Municipal de Belém-PA, lotados no Distrito de Mosqueiro,¹ sobre violência na escola. O levantamento de dados aconteceu em duas etapas, durante os anos de 2004 e 2005. Primeiramente, utilizamos a entrevista individual semi-estruturada e, na segunda parte da coleta, foram realizados dois seminários com os professores que haviam participado das entrevistas individuais, que consistiram, basicamente, em uma devolutiva para os entrevistados.

Na busca de resposta para o problema de pesquisa: *Como a presença da violência interfere nos educadores e, conseqüentemente, na qualidade do ensino?*, metodologicamente, optou-se pela abordagem de pesquisa que permite entender a concepção do professor numa perspectiva psicossocial, coletar e organizar dados sem perder a objetividade da pesquisa científica.

Após a leitura das entrevistas e das discussões dos seminários, os dados foram agrupados em categorias de significados, quais sejam: *tipos/nuances de violência, causas/origem da violência, formas de enfrentamento e interferências no processo de ensino-aprendizagem*. Em seguida, eles foram analisados segundo a teoria das concepções de professores.

Charlot (2002) postula que é preciso fazer uma distinção entre *violência na escola, violência à escola e a violência da escola*.

A *violência na escola* é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar. Por exemplo, quando um bando entra na escola para acertar contas e disputas, a escola é apenas o lugar de uma violência que poderia ter acontecido em qualquer outro local.

1 A ilha de Mosqueiro faz parte do arquipélago do Marajó, no estado do Pará, situando-se na costa oriental do Rio Pará. Atualmente, é distrito de Belém e, portanto, administrada pela Prefeitura de Belém, através de uma Agência Distrital.

A *violência à escola* visa a instituição e aqueles que a representam. Ela acontece quando os alunos depredam a escola, insultam professores e funcionários. Junto com essa violência contra a instituição escolar, deve ser analisada a *violência da escola*, ou seja, uma violência institucional, simbólica, das relações de poder entre professores e alunos, além de atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas.

Em uma pesquisa com jovens de Brasília, Abramovay et alii (1999) constataram que o aumento simultâneo da riqueza, de um lado, e da pobreza, de outro, estaria gerando a exclusão de vastos setores da população ameaçados pela miséria. E também a idéia de que a escola asseguraria colocação no mercado de trabalho e qualificação como possíveis alternativas para a exclusão e para a desigualdade social convive com o entendimento empírico de que isso nem sempre acontece, especialmente para as populações de baixa renda.

Sposito (2002) encontra uma relação entre a violência e a quebra do diálogo, da capacidade de negociação. Dessa forma, a autora define: “violência é todo ato que implica a ruptura de um nexos social pelo uso da força. Nega, assim, a possibilidade da relação social que se instala pela comunicação, pelo uso da palavra, pelo diálogo e pelo conflito” (p. 60).

Candau et alii (1999) notam que a banalização da violência já atingiu níveis preocupantes na sociedade brasileira. Para essas autoras, a própria naturalização de comportamentos violentos pela cultura de massa contribui para essa banalização. Ou seja, a sociedade atual convive com uma cultura do medo, da desconfiança, da competitividade, da insegurança e da representação do outro como inimigo.

Placco et alii (2002) afirmam que a questão da violência precisa ser estudada a partir do contexto sócio-econômico-cultural e político da sociedade. De outra forma, corre-se o risco de atribuir ao indivíduo, à sua genética ou a problemas psicológicos a responsabilidade por ações violentas, seja na sociedade, seja na escola. Além disso, destacam a necessidade de prevenção da violência dentro do espaço escolar e consideram os professores como parceiros privilegiados nesse processo:

A escola pode atuar na prevenção à utilização da violência por meio de projetos que considerem como ponto de partida a vulnerabilidade dos jovens, que mobilizem

os professores em torno de uma tarefa coletiva, que se utilizem dos vínculos da escola com a comunidade, valorizando especialmente a participação dos pais. (Placco et alii, 2002, p. 364)

Aliado a isso, os autores acima enfatizam a necessidade urgente de formar os docentes para poderem atuar preventivamente, posto que o desconhecimento e a falta de informações sobre o contexto da violência podem ter um efeito danoso e inverso ao pretendido. Logo, o trabalho de prevenção da violência na escola requer ações sistemáticas e cuidadosamente planejadas, objetivando a formação do aluno e do cidadão, e ancoradas no projeto político pedagógico da escola (Placco et alii, 2002).

Desde 1998, a Rede Municipal de Educação de Belém-PA trabalha com o projeto Escola Cabana, proposta pedagógica baseada em Paulo Freire e nos Ciclos de Formação, na não-retenção dos alunos do ensino fundamental, em currículos decididos a partir do estabelecimento de temas geradores oriundos de pesquisa socioantropológica. Essa proposta relaciona valores das raízes históricas e culturais do povo paraense, buscando inspiração na Cabanagem.²

O projeto está pautado nos Ciclos de Formação interdisciplinares, na tentativa de superação da estrutura disciplinar gradual e seriada. Essa proposta se baseia na constatação de que a distorção idade-ciclo é uma das variáveis que mais contribui para a evasão e para a retenção no processo educativo. Assim, o ensino fundamental na Rede foi organizado em Ciclo I (crianças de 6, 7 e 8 anos), Ciclo II (9 e 10 anos), Ciclo III (11 e 12 anos) e Ciclo IV (13 e 14 anos). Segundo o documento da I Conferência Municipal de Educação³:

[...] organizar a educação básica em ciclos de formação significa romper com a lógica fragmentada do processo de escolarização e flexibilizar os tempos de aprender-ensinar-desenvolver, possibilitando aos educandos uma formação global, socializadora e facilitadora da construção de sua auto-imagem e identidade cultural, constituindo-se em uma estratégia para garantir a educação escolar como direito de todos. (1998, p. 24)

2 Movimento revolucionário ocorrido em 1835, caracterizado por um levante popular contra o Império e contra todas as formas de exploração da população local.

3 *Escola Cabana: Dando futuro às crianças* (Belém, 1998).

A realidade cotidiana da proposta dos ciclos de formação na Rede Municipal de Educação de Belém, e conseqüentemente Mosqueiro, não difere muito dos problemas de implantação enfrentados pelas secretarias de educação de outros estados.

Especialmente para os professores, a proposta é considerada arbitrária, haja vista que não houve a efetiva participação docente nas discussões para a elaboração da proposta. Além de uma fonte de tensões e conflitos gerados pela mudança do paradigma da avaliação; segundo eles, a não-retenção é um dos principais causadores do enfraquecimento da autoridade docente.

1ª Categoria: *tipos/nuances de violência*

Violência física

A concepção dos docentes é de que *violência física* se vincula à agressão física e às brigas entre alunos. Seja dentro da escola ou nos arredores dela, isto é, brigas ou acerto de contas envolvendo os alunos. Assim, brigas de alunos na frente da escola, brigas por causa de merenda, brigas na sala de aula, brigas de meninas, brigas entre gangues rivais, brigas com facas e revólver, caracterizam o tipo de violência física relatada.

A violência física mesmo, que bate; vão as vias de fato. (Mauro⁴/Escola A)

Existem vários tipos de violência. A gente se depara muito com essa violência física, da briga, do soco. (Maria/ Escola B)

Para Abramovay e Rua (2002), as brigas representam uma das modalidades de violência mais freqüentes nas escolas, seja na forma de sociabilidade juvenil, seja na forma de condutas brutais.

Segundo os professores, muitas vezes, as brigas ocorrem como continuidade das brincadeiras entre os alunos. “*Agressividade, brincadeiras agressivas que deixam de ser brincadeiras*” (Ligia/Escola D). Nesse relato, a professora mostra que a própria natureza da brincadeira já é violenta. É comum ouvirmos nas escolas um certo saudosismo em relação às brincadeiras de antigamente, consideradas bem mais

4 Os nomes atribuídos aos professores são fictícios.

educativas e desprovidas dessa agressividade inerente a muitas da atualidade. “*As brincadeiras deles são violentas, correr, bater no outro, dar soco. Eu acredito que a violência da TV influencia*” (Kátia/Escola D).

Seja como continuação das brincadeiras ou da própria violência verbal, as brigas são consideradas acontecimentos comuns no cotidiano das escolas pesquisadas, sugerindo a banalização da violência.

Violência verbal

A *violência verbal* foi relacionada com a agressão verbal, injúrias, xingamentos e ameaças, tanto entre alunos, como também destes para com professores, corpo técnico e demais funcionários. “*Uma que é geral é tratar o colega, eles nem se chamam mais pelo nome, chamam ou com palavrão ou com apelidos que agridem*” (Cíntia/Escola D).

Segundo eles, as palavras ofensivas, os insultos aos colegas e as provocações são entendidos como precursores de ocorrências mais graves, como as brigas e as agressões físicas. “*Palavrões, insultos, ofensas aos colegas e o que pode surgir depois disso é a agressão física*” (Ailton/Escola C). Assim, o que num primeiro momento são agressões verbais em geral, podem vir a ser precursores de agressões físicas, caso não exista a capacidade de se resolverem as diferenças por meio do diálogo e da negociação.

Violência simbólica

Os docentes perceberam dois matizes da *violência simbólica*: *desrespeito ao professor (ameaças e insultos) e discriminação/preconceito*.

Desrespeito (ameaças e insultos)

Em relação ao *desrespeito para com o professor*, aparecem discursos que apontam atitudes de rebeldia, insultos e ameaças, isto é, promessas de provocar danos ou de violar a integridade física ou moral desses profissionais, para que sejam menos exigentes nas avaliações, e até mesmo casos de agressão física. “*Em anos anteriores, eu mesmo fui vítima de agressão física por parte de alunos*” (George/Escola A).

As ameaças que aterrorizam professores e funcionários podem ou não se concretizar. Na segunda parte da coleta de dados, um dos participantes verbalizou: “*Em Belém, teve um professor que levou até tiro, na parada, à noite*”. Ocorrências como essas geram um clima de insegurança, tensão e estresse constantes para

professores, corpo técnico, funcionários e para os próprios alunos. Codo e Vasques-Menezes (1999) afirmam que uma das consequências desse estresse crônico é o *burnout*.

Discriminação e preconceito

Em relação à *discriminação e ao preconceito*, os docentes notam que, no interior das escolas pesquisadas, existem casos de preconceitos entre os alunos, como, por exemplo, contra negros e aqueles que não possuem os padrões estéticos vigentes. Eles também apontam a discriminação socioeconômica, isto é, piadas e brincadeiras de mau gosto contra os alunos mais pobres, bem como a discriminação intelectual, tanto para com os alunos considerados muito estudiosos, quanto para aqueles em maiores dificuldades de aprendizagem. “*A gente também tem muito a violência verbal, muita agressão de xingar o colega, discriminar o colega por ser negro ou por não ter um padrão de beleza*” (Maria/Escola B).

Violência de gênero

Outro tipo apontado é a *violência de gênero*: pelo menos quatro professores notaram o aumento do número de meninas envolvidas em brigas, insultos e atitudes de desrespeito. “*Aqui na escola, a maioria dos casos de violência física é entre meninas. Se pegar o livro de ocorrência, nós temos uns cinco casos de meninas se agredindo e meninos só uma vez*” (Ernesto/Escola B).

Contudo, infelizmente, esse é um aspecto também encontrado em outras pesquisas. Segundo Fante (2005), uma tendência mundial constatada nas pesquisas aponta a participação crescente de meninas envolvidas em condutas agressivas, anteriormente, sempre associadas aos meninos: “as meninas estão fazendo uso de maus-tratos físicos como forma de demonstrar poder em seus grupos sociais, principalmente na escola” (p. 66).

Violência doméstica

Em seus relatos, os professores também abordam a violência doméstica, que ocorre no âmbito privado da família, seja entre pais e filhos ou mesmo entre os cônjuges. “*Agora, por exemplo, eu tenho um aluno que, quando jogam Remo x Paysandu, ele já chega nervoso na escola porque se o time do pai dele perder, ele já sabe que vai levar uma surra quando chegar em casa*” (Licia/Escola C).

Segundo os sujeitos pesquisados, o ataque à integridade da criança ou adolescente, seja físico, emocional ou por omissão, tem um impacto extremamente danoso no desenvolvimento social, intelectual e moral dos alunos, o qual dificilmente a escola poderá reverter.

2ª categoria: *causas/origem da violência*

A estrutura familiar

Em inúmeros relatos, o ponto de vista dos professores denota que a violência e o comportamento agressivo dentro da escola não têm origem intramuros escolares, mas, sim, dentro de casa. Ou seja, foi a família que perdeu o controle sobre o jovem, foram os pais que não cumpriram a sua obrigação de educar os filhos e jogaram o peso dessa responsabilidade, exclusivamente, para a escola. De acordo com os professores, a família deveria se ocupar da formação moral, no sentido de valores e princípios, dos alunos.

A violência na escola tem essa origem família; se a família trabalhasse valores e princípios, talvez, a escola fosse um lugar mais harmônico. (Gabriel/Escola C)

Esse é um dos principais fatores que contribui para a violência. Às vezes, ele até tem pai, mãe e casa própria, mas que não estão nem aí pra formação moral dos filhos. E quando eles vêm, já é tarde demais e o aluno já está envolvido com drogas. (Cíntia/Escola D)

Obviamente, diante desse “troca de acusações”, o mais prejudicado é o aluno. Principalmente na realidade pesquisada, haja vista que existe esse vazio formador associado à incapacidade das famílias para tanto. Na outra mão, escola/professor estão voltados para o acúmulo de saber, sem muito compromisso de formação para a vida. Ambas as incapacidades unidas podem transformar a recente autonomia conquistada pelos alunos em transgressão ou violência.

A estrutura socioeconômica

Outra fonte constante de culpabilização por parte dos professores é a estrutura social e econômica da sociedade, ou seja, vêm a violência como consequência das precárias condições financeiras e materiais pelas quais passam os alunos. “*A violência na escola é um reflexo social; os alunos vêm pra escola e a escola acaba sendo esse espaço que reflete a vida deles no dia-a-dia e tem também questões familiares, questões financeiras, a questão da necessidade, da fome*” (Maria/Escola B).

Aparecem também falas que apontam o desemprego, que atinge a maior parte da população da ilha de Mosqueiro, como sendo uma violência contra a pessoa humana, conseqüentemente, gerador de outras violências que se refletem dentro da escola. *“A questão socioeconômica do bairro e o desemprego geram violência. Tudo isso causa uma revolta no jovem”* (Vicente/Escola D).

É possível também notar algumas concepções da violência na escola como conseqüência de um entorno violento. Para o grupo de professores, a presença de gangues ao redor da escola e o fato de alguns alunos serem membros delas potencializam a ocorrência de ações violentas na escola, pois, algumas vezes, a escola acaba sendo utilizada como lócus para a resolução de conflitos entre grupos rivais. *“Os caras brigam no final de semana e na segunda vêm esperar os alunos aqui na frente. Por causa disso, acontecem muitas brigas aqui na escola”* (Ernesto/Escola B).

Sobre a interferência de grupos externos à escola, Candau et alii (1999) observam que o crescimento significativo das “gangues” e “galeras” nos grandes centros urbanos, mesmo quando não se caracteriza por investidas diretas (depredações e invasões) de violência contra a instituição, torna-se ameaça latente que aterroriza e intimida professores, alunos, pais, funcionários, corpo técnico, etc.

É possível constatar que, em todos os casos de invasão, ocorre uma forte interferência na vida escolar, em sua organização, em sua lógica institucional. O fechamento da escola, “aprisionando” os alunos, as alterações nos horários de funcionamento, a preocupação de professores e alunos assustados pelo risco que correm, a ênfase na função disciplinadora da escola são algumas das conseqüências desta interferência. (pp. 29-30)

A estrutura educacional: a Escola Cabana e os ciclos básicos

Em outros discursos, aparece o regime de Ciclos Básico, adotado pela Rede Municipal, como um dos principais causadores do problema da violência na escola, como também a comparação feita com a Rede Estadual, considerada mais enérgica e punitiva com os alunos considerados problemáticos.

Com a proposta da Rede Municipal, a não retenção, a escola ciclada, o aluno se sente mais livre pra danificar o patrimônio público e fazer arruaça dentro da escola. Na Rede Estadual o tratamento é diferente. Eu acho que isso contribui para que o aluno da Rede Municipal seja mais desrespeitoso com o professor. (George/Escola A)

Em algumas narrativas, a Escola Cabana (modelo pedagógico adotado pela Rede Municipal) é uma fonte de tensões e conflitos gerados pela mudança do paradigma da avaliação. Segundo os professores, a não-retenção é um dos principais causadores do enfraquecimento da autoridade docente, por minimizar a importância da decisão docente no interior da instituição escolar, como exemplifica o seguinte relato. *“À noite não dá nem para passar uma prova mais elaborada, um trabalho de mais pesquisa porque os alunos reclamam e não fazem e no final do ano a gente tem que passar. Eles vão e reclamam na direção e a direção “sai” por eles”* (Ernesto/Escola B).

Assim, fica notório que, em suas concepções sobre o fenômeno, os docentes privilegiam as variáveis exógenas para explicar suas possíveis causas. Obviamente, existe uma vulnerabilidade da escola em relação à violência da própria sociedade. Entretanto, também existem variáveis endógenas que não foram citadas por um número significativo dos participantes da presente pesquisa. Ora, a ênfase nas causas externas à escola é bem mais conveniente para os professores e para a instituição escolar como um todo, posto que permite a estes retirar sua parcela de responsabilidade na produção da violência.

Aquino (1998) é um dos autores que critica a postura de privilegiar os problemas estruturais da sociedade ou externos à escola para problematizar os efeitos da violência verificados no universo escolar, a qual chama de postura sociologizante. Refuta também os autores que centralizam o problema na figura do aluno, corrente por ele de denominada postura clínico-psicologizante. Segundo ele, uma análise aprofundada requer um olhar institucional sobre a violência escolar, ou seja, indagar quais as relações ou práticas sociais envolvendo seus agentes e sua clientela e, para tanto, o autor propõe:

No caso da escola, a tarefa passa a ser rastrear, no próprio cenário escolar, as cenas constitutivas assim como as nuances dos efeitos de violência que lá são testemunhados; situar o foco de análise nas relações dominantes no contexto escolar, em particular na relação professor-aluno. (p. 12)

3ª Categoria: *formas de enfrentamento*

Nessa categoria aparecem concepções relacionadas às estratégias tomadas ante a violência pelos próprios professores, seja por meio do diálogo, da intervenção dos gestores escolares ou do uso do tema da violência como tema complementar aos habituais.

O diálogo

Na categoria formas de enfrentamento por parte do professor, apareceram falas que denotam em alguns sujeitos a disposição de conversar com os alunos envolvidos na situação, tanto no sentido de ouvir o relato dos agressores e vítimas, como também no intuito de estabelecer uma atitude aberta ao diálogo como forma de prevenção à violência.

Eu sempre procuro conversar com os alunos. Eu tento desenvolver um certo diálogo, como se eu fosse amigo deles... e expor a realidade que a educação é o caminho para eles alcançarem aquilo que eles querem. Essa via do diálogo é a maneira que eu tenho tentado, infelizmente, acho que isso não vai trazer solução para a coisa. (Gabriel/Escola C)

Os gestores: direção e a coordenação pedagógica

Entretanto, alguns sujeitos verbalizam que, se o aluno for reincidente ou se for o caso de uma agressão física grave, eles preferem encaminhar os envolvidos à direção da escola para esta contatar os respectivos responsáveis. No entendimento deles, quando o acontecimento ultrapassa a competência da escola, deve-se acionar o Conselho Tutelar da localidade.

Dependendo do caso, converso com o jovem. Se for caso de agressão física, eu mando para a coordenação e peço que ele só retorne para a sala com o responsável. Em casos muito graves, a escola aciona o conselho escolar. (Mauro/Escola A)

Em casos de agressões graves, geralmente, encaminhamos para a delegacia. (Risos)

Através dessa fala, os professores fizeram uma brincadeira, comparando a Coordenação Pedagógica a uma delegacia de polícia. Por trás dessa brincadeira, podemos entrever o papel que os docentes, muitas vezes, esperam da coordenação

uma ação punitiva, controladora, similar ao trabalho de um delegado ou de um policial e bem diferente de um trabalho de natureza essencialmente pedagógica, tal como deve ser o ofício dos coordenadores pedagógicos.

O projeto político-pedagógico: a violência como tema complementar

Outros professores verbalizam que “tentam tirar proveito da situação” e procuram trabalhar o tema da violência durante as aulas, principalmente os professores de artes, que afirmaram introduzir tal assunto em trabalhos com grafite, desenhos humorísticos ou confecção de textos, com o objetivo de dar ao jovem oportunidade de expressão, bem como criar um ambiente propício para se falar sobre a importância de manter um bom relacionamento interpessoal em sala de aula.

Eu tento tirar proveito disso, levar pra discussão em sala e montar um trabalho. Até porque eu trabalho com arte, aí tento trazer isso para uma leitura. A gente começa a produzir textos e discute o assunto “de onde vem essa violência”? Eu procuro tirar questões e dar para eles pensarem, se expressarem oralmente, escrever, desenhar. (Maria/ Escola B)

4ª Categoria: interferências no processo de ensino-aprendizagem

Dos dezesseis entrevistados, quinze afirmam que a violência escolar cotidiana interfere na qualidade do seu trabalho, e todos acreditam que tal fenômeno interfere negativamente no aprendizado dos alunos.

Para Batista e Pinto (1999), é preciso diferenciar as conseqüências de ocorrências isoladas de violência da rotinização delas, posto que as primeiras podem, no máximo, chocar momentaneamente os professores, enquanto a segunda tem conseqüências bem mais danosas, podendo até afetar a saúde mental desses profissionais. Acredito que, para os entrevistados, a violência nas escolas pesquisadas está mais para uma rotinização do que para atos isolados. Assim, isso tem conseqüência na saúde mental do professor, além das interferências citadas, no processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com os entrevistados, a violência atrapalha porque, por mais que o professor aproveite a oportunidade para relacioná-la com outros assuntos, no momento em que ela acontece o professor tem que parar aquilo que está explicando, o que acaba atrapalhando o andamento da aula, podendo até prejudicar a atividade programada para aquele dia.

Interfere sim. Porque você tem que ficar parando a aula pra chamar a atenção, você tem que tentar criar um ambiente de trabalho. Às vezes é bom porque você pode relacionar outros assuntos, mas às vezes “quebra” o ritmo da sua aula, atrapalha a atividade que você programou para aquela aula. (Licia/Escola C)

Sobre o exposto acima, Batista e Pinto (1999) apontam que um dos efeitos mais cruéis da violência na escola é a desorganização do ambiente de trabalho docente, labor esse que, para acontecer, depende de organização, tanto antes, quanto durante a atuação profissional.

[...] a excitação, a desconcentração que o ato violento provoca nos alunos, obriga o professor a um maior esforço, tanto para retomar o interesse no conteúdo ministrado, como para tranquilizar a turma de alunos, fazer diminuir a dispersão natural em um evento deste tipo. (p. 313)

Além disso, as autoras acima ainda explicam que o próprio fato de trabalhar a violência como tema complementar aos habituais conteúdos escolares exige um esforço redobrado, posto que, como os próprios educadores entrevistados verbalizaram, não receberam e ainda não estão recebendo formação adequada para isso.

Para os entrevistados do período noturno, a violência atrapalha porque o professor evita até mesmo chamar a atenção dos alunos que estão atrapalhando a aula, por temer alguma possível atitude de vingança no momento em que ele estiver voltando para sua casa. Como ilustra a fala do professor:

Uma vez eu estava entrando na sala e tinha um adolescente com uma arma carregada ameaçando um outro que tinha mexido com a namorada dele na noite anterior. Aí já não teve mais aula, foi uma confusão, ou seja, é inevitável, você já entra na sala de aula olhando com receio para aquele rapaz, porque você sabe que ele foi capaz de usar uma arma e você fica até com receio de chamar a atenção dele, porque você está sempre de costas para ele. (Antonio/Escola A)

Outros sujeitos se queixam do temor de aplicar provas ou trabalhos que exijam mais esforço e pesquisa dos alunos do período noturno, porque, de acordo com eles, se alguns alunos considerados violentos receberem uma nota que os deixem insatisfeitos, podem ser capazes de ameaçar o professor e até mesmo agredi-los.

À noite, é pior ainda, porque à noite às vezes não tem coordenação. À noite, você não pode falar mais forte com o aluno porque lá fora ele pode “pegar” você e fazer alguma coisa. Muitas vezes, ele tá atrapalhando a tua aula e você tem que ir “levando”, porque aqui a gente ganha muito pouco pra ficar colocando a vida em risco. (Ernesto/Escola B)

De acordo com Batista e Pinto (1999), o medo de ser agredido fará o professor atuar no limite exato da obrigação, ou seja, tornar-se-á professor estrito senso e evitará aquilo que o pode agredir, o aluno. Assumirá uma postura indiferente para com este, que poderá ser estigmatizado como vândalo ou marginal. Para as autoras, essa atitude de despersonalização para evitar um sofrimento maior é um dos principais propiciadores para o surgimento do *burnout*.

Para outros, é evidente que interfere em ambos os aspectos perguntados (se interfere na qualidade do trabalho docente e no aprendizado do aluno), pois o clima de desrespeito para com o professor, com os colegas e também com o próprio conteúdo ministrado não cria um ambiente propício para o aprendizado.

Esse desrespeito entre eles e para com o professor atrapalha o próprio andamento das aulas e a construção do conhecimento. Como você vai construir conhecimento com uma pessoa que não te respeita, nem respeita, e a escola não consegue resgatar a questão dos valores? (George/Escola A)

Para alguns também atrapalha, porque a violência ocasiona uma inversão dos valores do alunado. Isto é, os alunos estudiosos se sentem até discriminados em uma turma na qual a maioria não apresenta muito interesse pelos estudos. Conforme relata o professor:

[...] o aluno que tem status não é o inteligente, este é discriminado. O aluno que tem status é aquele. O aluno que tem status é aquele que briga, que se veste na moda da malandragem e que fala na gíria. (Ernesto/Escola B)

[...] eu já ouvi alguns alunos contando que acham bonito observar brigas de gangues. Tenho uma aluna que diz que vai todo o domingo para o canal da Djalma Dutra observar brigas de gangues que acontecem mais ou menos no mesmo horário. Acho que isso pra eles é uma diversão. (Antonio/Escola A)

Eles acreditam que se falarem de assuntos como ética, moral e valores com os alunos, o professor será tachado de “careta” ou retrógrado. Os professores da pesquisa verbalizam que, para os alunos, os valores adquiridos no convívio com a “rua” são mais interessantes e atrativos que os valores apreçados pela escola.

Considerações finais

Pesquisar as concepções de professores sobre questões relacionadas à violência na escola significa desvendar qual o entendimento que o grupo entrevistado possui sobre o fenômeno. É interessante notar que não tendo sido feita a pergunta “*qual é a concepção de violência que você possui?*”, os entrevistados não tentaram conceituar o que seja violência para eles e começaram a citar tipos do fenômeno, por exemplo, “*é bater, é agredir verbalmente, é desrespeitar o professor, é discriminar o colega, é o racismo e o preconceito, é passar por privações materiais, é briga entre meninas, é pai ou mãe bater nos filhos*”, etc. Portanto, não foi analisado o conceito de violência, mas, sim, os *tipos e nuances* descritos pelos docentes.

De acordo com os entrevistados, inúmeras são as formas de violência presente no dia-a-dia das escolas, tipificadas em: violência física, violência verbal, violência simbólica, violência de gênero e violência doméstica. A forma de violência apontada como mais freqüente foi a verbal, presente durante as aulas e desencadeadora de conflitos que, quando não resolvidos, tornam-se brigas ou agressões físicas. Tais concepções condizem com a própria natureza do fenômeno, que é multifacetado e polissêmico.

Tanto nas entrevistas individuais quanto na segunda coleta de dados, a categoria *causas/origem da violência* foi a que obteve maior participação. Vale ressaltar que nenhuma das questões das entrevistas questionava os professores a respeito disso. Quantitativamente, as famílias foram apontadas como as principais propiciadoras para a ocorrência do fenômeno, seja por não ensinar valores morais aos filhos, seja por ser agressora ou violenta com as crianças e com os adolescente. Entretanto, também foram apontados como possíveis causadores da violência a estrutura socioeconômica, a Escola Cabana, os Ciclos Básicos e um entorno violento. Dessa maneira, ficou perceptível que os docentes privilegiaram as variáveis exógenas para explicar a violência na escola e, mesmo quando citavam variáveis endógenas (Escola Cabana e Ciclos Básicos), não se colocaram propriamente como possíveis perpetradores do fenômeno, mas mais como vítimas dessa violência.

Pelo exposto, quando precisa enfrentar pessoalmente o problema, normalmente o professor se utiliza de recursos como: *dialogar, procurar o apoio dos gestores da escola e trabalhar a violência como um tema complementar*.

Penso que a categoria que mostra como os entrevistados concebem as interferências da violência na escola para o processo de ensino-aprendizagem

é a categoria que apresenta mais fertilidade para o trabalho com Formação de Professores. É nela que encontramos de maneira mais explícita indicadores que nos ajudam a pensar adiante: “*Como a presença da violência interfere nos educadores e conseqüentemente na qualidade do ensino?*” Com esses indicadores podemos *apontar as conseqüências psicossociais da violência para o trabalho dos docentes*. Assim, a desorganização do ambiente de trabalho docente, o esforço redobrado para trabalhar a violência em meio aos conteúdos escolares, o temor de chamar a atenção de alguns alunos que estejam atrapalhando a aula, bem como o medo de propor trabalhos ou provas que exijam um maior esforço dos alunos do período noturno e também a inversão de valores que a cultura da violência provoca no alunado, são alguns exemplos de como a violência na escola interfere nos educadores e na qualidade do ensino.

Entendo que as conseqüências psicossociais da violência para o trabalho dos docentes estão exatamente no seu tornar-se, como nos dizem Batista e Pinto (1999), *professor stritu senso*, isto é, trabalhar no limite exato da obrigação e ensinar conteúdos específicos, sem se preocupar com educar ou formar o aluno para a vida e para que tenha um futuro melhor. Dessa maneira, acontece uma ruptura dos laços de afetividade entre professor e aluno, ou seja, o educador se distancia do aluno e procura não se envolver tanto com o trabalho para se “resguardar” de possíveis implicações. Assim, o professor vai à escola porque precisa cumprir sua carga horária, porque é pago para isso e precisa desse dinheiro no final do mês. Enfim, o verbo educar esvazia-se do seu real sentido.

As respostas mostraram concepções que vão no sentido de uma *rotinização* no ambiente escolar, mesmo que sejam em sua maioria agressões verbais, discriminações, apelidos preconceituosos, desrespeito e brigas. De uma maneira geral, a violência está descrita de forma “amena” e com poucos relatos que descrevem o uso de armas ou de agressões graves, o que corrobora a *rotinização ou banalização* destas, de forma que até o pesquisador se deixa enganar quando adota um olhar preconcebido. No dizer de Candau et alii (1999), *banalização* ou *naturalização* de comportamentos violentos significa que diante da presença freqüente do fenômeno, as pessoas se tornam insensíveis a ele. Dessa forma, pela maneira como os entrevistados se exprimem, as manifestações de violência são freqüentes no dia-a-dia escolar, ou seja, virou uma coisa banal, uma resposta natural dos alunos diante de situações conflituosas. Ao presenciar uma cena violenta, os professores não se chocam mais, podem até se indignar ou temer,

porém são coisas já vistas e que sempre acontecem. Alguns pensam que é inútil lutar contra, outros acreditam que só a boa vontade dos profissionais da escola não resolverá o problema.

Dessa maneira, as constatações acima nos remetem a uma análise institucional da escola, isto é, um olhar atento para a relação professor-aluno, para a maneira como o ensino está sendo ministrado, para as relações de sociabilidade existentes, enfim, para a própria forma de organização do trabalho pedagógico da escola. É necessário pensar também na própria maneira de atuar do professor, nas suas dificuldades de trabalhar com a problemática da violência e na falta de adequada formação inicial e continuada.

Penso que detectar esses problemas que assolam a escola é o primeiro passo, porém são necessárias ações concertadas, como, por exemplo, a urgente necessidade de formação adequada para esses profissionais. Posto que, como verbalizaram, não são discutidas conjuntamente na escola, não foram contemplados na formação inicial e nem existe um projeto da Semec que procure formar o professor de acordo com os problemas atuais da juventude. Como afirmam Placco et alii (2002, p. 364): “A escola pode atuar na prevenção à utilização da violência (...)”. Entretanto, para o sucesso de tal empreitada, é necessário que os educadores sejam os principais parceiros desse processo e que estejam devidamente preparados/informados/formados para realizar um trabalho sistemático de prevenção da violência.

Resumo

O presente trabalho tem o objetivo de mostrar os resultados de uma pesquisa realizada com dezesseis professores de quinta a oitava série da Rede Municipal de Belém-PA, lotados no Distrito de Mosqueiro, sobre suas concepções a respeito de violência na escola. A coleta de dados aconteceu em dois momentos: primeiramente, por meio de entrevistas individuais semi-estruturadas com os professores e, na segunda parte da coleta, realização de dois seminários com os professores que haviam participado das entrevistas individuais. Os dados foram agrupados em quatro categorias: tipos/nuances de violência, causas/origem da violência, formas de enfrentamento e interferências no processo de ensino-aprendizagem. Os resultados apontam que a ocorrência de situações violentas, no ambiente escolar, se constituem em um dos maiores desafios para o trabalho docente.

Palavras-chave: violência na escola; concepções de professores; relações interpessoais.

Abstract

This present work shows the results of a research on School Violence carried out with 16 teachers (fifth through eighth grade) at the Belém-Pará Municipal School System, working in Mosqueiro district. Data gathering occurred in two moments: First, using semi-structured individual interviews. For the second part of the data gathering, there were two seminars with the teachers who had participated in the individual interviews. The data was grouped and analyzed according to categories. This way, we came to four categories: Types/Nuances of Violence, Causes/Origin of Violence, Forms of Confrontation, and Interferences in the Teaching-Learning Process. These conceptions point to violent occurrences in school as one of the biggest challenges facing the work of educators.

Keywords: *school violence; teachers' conceptions; interpersonal relations.*

Resumen

El presente trabajo tiene por objetivo demostrar los resultados de una investigación realizada con 16 profesores de quinto a octavo año de la red municipal de escuelas del distrito de Mosqueiro, ciudad de Belém en el estado de Pará, Brasil, sobre violencia en la escuela. La colección de datos ocurrió en dos momentos, primeramente utilizamos la entrevista individual semi estructurada. En la segunda parte, se realizaron dos seminarios con los profesores que habían participado en las entrevistas individuales. Los datos fueron agrupados y analizados según categorías de significados. De este modo llegamos a cuatro categorías: Tipos/Matices de violencia, Causas/Origen de la Violencia, Formas de Enfrentamiento e Interferencias en el proceso de enseñanza aprendizaje. Las concepciones señalan las ocurrencias violentas en el ambiente escolar como uno de los mayores desafíos para el trabajo del docente.

Palabras claves: *violencia en la escuela; concepciones de profesores; relaciones interpersonales.*

Referências

- Abramovay, M. et alii (1999). *Gangues, galeras, chegados e rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília*. Rio de Janeiro, Garamond.
- Abramovay e Rúa, M. das G. (2002). *Violências nas escolas*. Brasília, Unesco.
- Aquino, J. G. (1998). A violência escolar e a crise da autoridade docente. *Cadernos Cedex*, ano XIX, n. 47, pp. 7-19.
- André, M. E. D. A. (1995). *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus.

- Batista e Pinto (1999). "Segurança nas escolas e *burnout* dos professores". In: Codo, W. (coord.). *Educação: carinho e trabalho*. CNTE, Brasília: UNB/ Psicologia e Trabalho. Petrópolis, Vozes.
- Belém (1998). *Relatório do Processo de Implantação da Organização da Educação Fundamental em Ciclos na Rede Municipal de Educação de Belém*. Vol. 1, nov.
- Candau, V. M.; Lucinda, M. e Nascimento, M. (1999). *Escola e violência*. Rio de Janeiro, LP&A.
- Charlot, B. (2002). A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Revista Sociologias*, Porto Alegre, n. 8 (jul./dez.).
- Codo, W. e Vasques-Menezes, I. (1999). "O que é *burnout*?" In: Codo, W. (coord.). *Educação: carinho e trabalho*. CNTE, Brasília: UNB/Psicologia e Trabalho. Petrópolis.
- Fante, C. (2005). *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas, Verus.
- Lüdke, Menga e André, Marli (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, EPU.
- Monteiro, C. (1992). "Mudam-se concepções, mudam-se práticas". In: Brown, M. et alii. *Educação Matemática*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.
- Placco, V. M. N. S. et alii (2002). Representações sociais de jovens sobre a violência e a urgência na formação de professores. *Psicologia da Educação, Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados PUC-SP*, n. 14/15.
- Sposito, M. P. (2002). Percepções sobre jovens nas políticas públicas de redução da violência em meio escolar. *Revista Pró-posições*, v. 13 (set./dez.), n. 3, pp. 71-83.

Recebido em outubro de 2006.

Aprovado em março de 2007.

Vivian da Silva Lobato

Doutoranda do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação:
Psicologia da Educação da PUC-SP, Brasil
E-mail: vivianlobato@yahoo.com.br

Vera Maria Nigro de Souza Placco

Professora Titular do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação:
Psicologia da Educação da PUC-SP, Brasil
E-mail: veraplacco@pucsp.br