

3. ATOS DE VIOLÊNCIA NA ESCOLA: AS POSSÍVEIS CAUSAS DOS CONFLITOS

Por “atos de violência na escola” compreendemos ações premeditadas e conscientes ocorridas no ambiente escolar, praticadas por aqueles que participam como atores no processo educacional, com a intenção de ferir fisicamente, psicologicamente ou emocionalmente o outro. Portanto, são ações interpessoais (entre pessoas) em contexto, espaço e tempo definidos.

Segundo Ortega e Rey (2002)⁵, a comunidade escolar pode ser compreendida como um sistema de redes de relações interpessoais que se articulam em subsistemas em que as pessoas têm diferentes *status*, papéis e funções.

Os autores identificam três subsistemas que interagem entre si.

- ▶ O primeiro é composto pelos gestores, docentes e funcionários em geral, o que os autores denominam de sistema dos adultos responsáveis pelas atividades acadêmicas: o planejamento e o desenvolvimento do currículo. Parte do conflito que acontece na escola pode ser associada às relações entre esses atores. Esse grupo nem sempre tem uma postura consensual. As relações hierárquicas são desiguais, prevalecendo uma organização vertical. Essas pessoas nem sempre compartilham objetivos comuns. A comunicação é bloqueada por ordens mal explicadas e autoritárias. A gestão da escola tem

se mostrado como um ponto de equilíbrio que, em tese, deveria se refletir na elaboração de uma Proposta Pedagógica colocada em ação a serviço da resolução dos problemas de cada escola em específico.

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo na atual gestão conferiu peso grande a essa problemática, apresentando um currículo comum, centrado em Propostas Curriculares das disciplinas, como ponto de referência para as suas escolas. Mesmo assim, há escolas que resistem à sua adoção e que, ao mesmo tempo, não conseguem referenciar entre os professores aquilo que deve ser ensinado-aprendido na escola.

A Proposta Curricular do Estado de São Paulo⁶ faz a seguinte referência em um de seus eixos principais:

As interações entre os responsáveis pela aprendizagem dos alunos têm caráter de ações formadoras, mesmo que os envolvidos não se deem conta disso. Nesse sentido, cabe lembrar a responsabilidade da equipe gestora como formadora de professores e a responsabilidade dos docentes, entre si e com o grupo gestor, na problematização e na significação dos conhecimentos sobre sua prática.

De acordo com essa concepção, a escola deve aprender parte do princípio de que ninguém conhece tudo e de que o conhecimento

5 ORTEGA, Rosário; REY, Rosario Del. *Estratégias educativas para a prevenção da violência: mediação e diálogo*. Trad. Joaquim Ozório. Brasília: Unesco, UCB, 2002. p. 24. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128721por.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2010.

6 SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Proposta Curricular. São Paulo: SE/CENP, 2008. p. 7. Disponível em: <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/PropostaCurricularGeral_Internet_md.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2010.

coletivo é maior que a soma dos conhecimentos individuais, além de ser qualitativamente diferente. Esse é o ponto de partida para o trabalho colaborativo, para a formação de uma “comunidade aprendente”, nova terminologia para um dos mais antigos ideais educativos. A vantagem é que hoje a tecnologia facilita a viabilização prática desse ideal.

Ações como a construção coletiva da Proposta Pedagógica, por meio da reflexão e da prática compartilhadas, e o uso intencional da convivência como situação de aprendizagem fazem parte da constituição de uma escola à altura dos tempos atuais. Observar que as regras da boa pedagogia também se aplicam àqueles que estão aprendendo a ensinar é uma das chaves para o sucesso das lideranças escolares. Os gestores, como agentes formadores, devem aplicar com os professores tudo aquilo que recomendam a eles que apliquem com seus alunos.

Inúmeras pesquisas acadêmicas sobre atos de violência na escola apontam as dificuldades da escola em gerenciar seu próprio Projeto Pedagógico e constituir um sistema de referência comum entre seus profissionais, imputando aos alunos os problemas que ela própria não consegue solucionar.

Em um estudo de caso sobre o problema, a autora assim resume sua pesquisa:

Parece poder depreender-se que um dos maiores problemas das escolas é a falta de humanização nas relações entre seus elementos constitutivos e a falta de projeto político-pedagógico. Reage-se muito à ofensa com ofensa, à agressão com

agressão, à indiferença com indiferença, e isto parece constituir o paradigma do comportamento na escola. Isso sugere a necessidade de reverter-se a situação fazendo da escola um espaço de superação da violência.⁷

- ▶ O segundo subsistema é composto de professores e seus alunos, que se organizam em torno do desenvolvimento efetivo do currículo, situação em que ocorrem relações verticais e hierarquizadas. Aqui a unidade central é a relação professor/aluno. A maioria dos conflitos reflete-se nessa relação que ocorre em sala de aula.

Nesse subsistema, há uma ênfase na política de se obter resultados acadêmicos. As relações entre esses atores também são hierarquizadas: *em termos de poder e comunicação, as expectativas de uns com respeito a outros estão muito conotadas pelas convenções e normas que foram estabelecidas, dada a função instrutiva da atividade e, finalmente, os conflitos e problemas, que possam aparecer, tendem a ser resolvidos, de certo modo, com procedimentos de diálogo e negociação, nos quais não existe, de fato, a reciprocidade.⁸*

Ao professor cabe um papel de autoridade inerente à sua própria função educacional. O respeito ao professor faz parte de um apriorismo que deve ser aceito pelo aluno sem restrição. Aceitar essa verdade tem se mostrado um problema para os alunos. Aceitar essa relação que envolve aprender o que o professor ensina tem sido o foco de muitos questionamentos ao longo do processo de

7 PEREIRA, M. A. *Violência nas escolas: visão dos profissionais do ensino fundamental sobre esta questão*. Ribeirão Preto, 2003, p. 144. Dissertação (Mestrado). Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. p. 12 (resumo). Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22131/tde-21052004-142723>>. Acesso em: 29 jan. 2010.

8 ORTEGA, Rosário; REY, Rosario Del. *Estratégias educativas para a prevenção da violência: mediação e diálogo*. Trad. Joaquim Ozório. Brasília: Unesco, UCB, 2002. p. 24, 25. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128721por.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2010.

escolaridade. Os alunos resistem ao processo de aprendizagem e isso é foco dos conflitos entre professores e alunos.

A literatura mostra que dessa resistência decorrem dois problemas: a falta de motivação dos estudantes para as tarefas acadêmicas e a indisciplina escolar, o que resulta em desânimo profissional dos docentes.

A motivação dos alunos para o estudo tem uma origem sociocultural. Praticamente exige-se uma maturidade, mesmo que não consciente, de que aprender vale a pena. A sociedade e a família têm um papel formador nessa motivação. Bem sabemos que nossa sociedade não tem se mostrado como exemplo a ser seguido. A escolaridade é obrigatória, mas não a educação em si. Os alunos, por sua vez, perguntam-se por que são obrigados a aprender o que a escola ensina. A escola não tem essa resposta. O problema é mascarado pelo autoritarismo do tipo “notas para passar de ano”, “sanções”, “normas de conduta”, “castigos” pouco compreendidos pelos alunos. Gera-se, assim, um clima de medo que pode eclodir em reações como a indisciplina e o desrespeito às normas.

A motivação para aprender é um processo psicológico e social extremamente complexo de se explicar. Poucos são os manuais de didática que se atrevem a tratá-lo de modo real. Nessa área tem-se mais ficção ou achismos do que teorias de fato. Os tratados de psicologia são mais produtivos para entender o problema do que os educacionais ou didáticos. Estes, na maior parte das vezes, associam aprendizagem com resultados, esquecendo-se de que aprender é próprio de um sujeito real constituído de atitudes sociais.

Estar atentos às explicações do professor, tratar de compreender conteúdos acadêmicos,

que estão quase sempre acima do que a atenção do(a) aluno(a) pode captar sem esforço, estudar e resolver conflitos cognitivos requerem um esforço intelectual que significa dominar, ao mesmo tempo, muitas coisas.

A motivação para o esforço intelectual é sempre uma motivação intrínseca, gerada no entusiasmo, e as atitudes positivas, quando se percebe que o esforço a ser feito terá uma recompensa, alcançarão sucesso. Deve haver um mínimo de autoestima para poder perceber que o benefício do estudo, sempre a longo prazo, será algo que redundará numa melhoria da própria identidade pessoal. Assim, considerando que os benefícios diretos nem sempre podem ser vistos, muitos alunos, que não recebem apoio externo de suas famílias ou de seus professores, não podem encontrar essa motivação interna que se exige. A motivação para o estudo brota como consequência do êxito prévio. Contudo, o sistema de trabalho escolar, particularmente tendente para os resultados diretos, deixa alguns meninos e meninas, por vezes muitos, à margem do fluxo da estima acadêmica e do benefício direto do êxito escolar, que é o que alimenta a autoestima.

A estima acadêmica supõe o reconhecimento social de que o esforço do estudante em seu trabalho foi reconhecido pela sociedade como um esforço que é importante, quando se mostra positivo, através de boas notas, o que inclui uma espécie de mensagem simbólica de que tudo vai bem e que estão sendo cumpridas as expectativas que nele foram depositadas.

Contrariamente, o fracasso acadêmico alimenta a sensação de fracasso geral, de queda da autoestima pessoal; condições em que a motivação interna falha e o desânimo impera.

Muitos meninos e meninas, que não encontram nas atividades e tarefas escolares sentido

prático e que tampouco dispõem da paciência e necessário controle de seu próprio projeto vital para esperar uma demorada recompensa, entram num processo de rejeição das tarefas, de tédio diante das iniciativas dos professores ou de claro afastamento. Trata-se de um tipo de atitude de rejeição aos valores escolares, que não tem sempre as mesmas causas, mas que é visto pelos professores como desânimo e falta de aceitação de suas propostas.

Diante dos alunos, parece causa suficiente de expressão de desânimo e confusão, o que dá lugar a fenômenos de afastamento, rebeldia injustificada, falta de atenção e de respeito, quando não de clima de conflito difuso e permanente rejeição ao estilo das relações que se estabelece.

Muitos dos conflitos interpessoais dos docentes com seus estudantes têm uma origem no mal-entendido sobre expectativas de rendimento acadêmico, formas de apresentação das atividades, avaliações mal interpretadas, quando não diretamente no desprezo de uns para com os outros, considerados seus respectivos papéis no processo de ensino.

Tudo isso não significa que a escola deva deixar de avaliar e proporcionar a cada estudante a valorização que merece seu esforço; contrariamente, significa que essa operação tem que ser feita com elevado respeito ao esforço que o estudante realiza, fazendo-o ver o que está executando bem e o que tem que mudar e, sobretudo, informá-lo dos recursos e instrumentos de que dispõe para que melhore seu rendimento, sem que sua estima pessoal seja abalada.

É difícil não estar de acordo com os docentes quando se queixam da falta de motivação e de interesse de um conjunto, às vezes muito numeroso, de meninos e meninas, que adotam

uma atitude passiva e pouco interessada diante do trabalho escolar. De fato, esse é um dos problemas mais frequentes com os quais os profissionais têm que lidar. Contudo, é paradoxal a escassa consciência que, frequentemente, ocorre sobre a relação entre a falta de motivação estudantil e os sistemas de atividade acadêmica.

É como se fosse difícil reconhecer, por um lado, que a aprendizagem é uma atividade muito dura, que exige níveis de concentração altos e condições psicológicas idôneas e, por outro, que o ensino, igualmente, é uma tarefa complicada, que precisa ser planejada de forma amena, interessante, variada e atrativa.

Não se trata, pois, de responsabilizar um ou outro polo do sistema relacional professores/alunos/currículo, mas de compreender que estamos diante de um processo muito complexo, cujas variáveis não só precisam ser conhecidas, porém, manipuladas de forma inteligente e criativa. É fácil culpar o estudante que não estuda, tão fácil como culpar de incompetente o profissional do ensino; o difícil, mas necessário, é não culpar ninguém e começar a trabalhar para eliminar a falta de motivação e os conflitos que esta traz consigo.⁹

- O terceiro subsistema é composto de alunos/alunos, ou seja, o subsistema dos iguais. Do início da adolescência até por volta dos 21 anos, cada vez mais se observa a força de grupos que se reúnem para constituir identidades que se manifestam na forma de se vestir, agir, falar, gostar, sentir e pensar. São grupos que se encontram fora de sala de aula e da escola para criar redes de relações que muitas vezes ultrapassam o tempo e o lugar da escola.

9 ORTEGA, Rosário; REY, Rosario Del. *Estratégias educativas para a prevenção da violência: mediação e diálogo*. Trad. Joaquim Ozório. Brasília: Unesco, UCB, 2002. p. 28-30. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128721por.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2010.

Muitos dos atos de rebeldia são praticados pelos alunos para mostrar para o outro igual sua força e poder ou para alimentar uma identidade grupal. “Aprontar” na escola ou na sala de aula pode valer muitos pontos em um grupo. Normalmente, na vida e na escola, esses grupos se reúnem em torno de um ideal e um objetivo comuns. Alguns grupos se reúnem em torno de objetivos politicamente corretos, muito em moda hoje, como os de proteção ao meio ambiente, por exemplo. Outros, por motivos incorretos, agrupam-se em torno de temas como discriminação de sexo, drogas, banalização de costumes, pichação etc.

A questão é que esses grupos “causam”, como eles mesmos dizem, problemas de relacionamento na escola, com os professores e entre si.

Os iguais (...) constituem redes sociais que, dada sua composição e tipo de sentimentos e emoções que tecem entre si, apresentam-se como uma das estruturas sociais de participação mais importantes na hora de se estudar e compreender os conflitos e problemas que podemos encontrar nos estabelecimentos escolares.

Não obstante, junto aos problemas, os iguais são também a fonte de onde podem vir

as respostas. Nada mais potente que os grupos de companheiros e companheiras empenhados em levar adiante projetos comuns de ajuda a outros.

Quando se produz um forte desequilíbrio na distribuição do poder social dos iguais, que, teoricamente pelo menos, deveria estar regido por pautas de equidade e sentimentos de fraternidade, começa um processo que pode terminar em obscuros fenômenos de assédio, hostilidade e maus-tratos, que convertem o conflito entre iguais num problema muito mais sério do que imaginamos. (...)

Enquanto os estudantes podem estar sentindo que sua vida está sendo afetada mais pelas relações com seus iguais, os docentes podem estar interpretando que está havendo um problema de falta de motivação, ausência de disciplina ou rejeição geral à vida acadêmica.¹⁰

A compreensão das relações interpessoais pode gerar ações para minimizar os conflitos. Insistimos que enquanto a escola não tiver bem definida sua Proposta Pedagógica, o que envolve um diagnóstico objetivo de seus problemas e planos de ação, gerenciados pelo gestor, os conflitos têm tendência a se proliferar cada vez mais e podem alimentar os atos de violência na escola.

10 ORTEGA, Rosário; REY, Rosario Del. *Estratégias educativas para a prevenção da violência: mediação e diálogo*. Trad. Joaquim Ozório. Brasília: Unesco, UCB, 2002. p. 24-27. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128721por.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2010.