

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Maria Aparecida Souza Couto

**VIOLÊNCIAS E GÊNERO NO COTIDIANO ESCOLAR: estudo de caso
em uma escola da rede pública estadual sergipana**

São Cristóvão– Sergipe

2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Maria Aparecida Souza Couto

**VIOLÊNCIAS E GÊNERO NO COTIDIANO ESCOLAR: estudo de caso
em uma escola da rede pública estadual sergipana**

Dissertação apresentada ao Núcleo de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, em cumprimento parcial dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Educação, sob a orientação da professora doutora Maria Helena Santana Cruz.

São Cristóvão– Sergipe

2008

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

C871v Couto, Maria Aparecida Souza
Violência e gênero no cotidiano escolar : estudo de caso em uma escola da rede pública estadual sergipana / Maria Aparecida Souza Couto. – São Cristóvão, 2008.
xii, 151 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Núcleo de Pós-Graduação em Educação, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2008.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Helena Santana Cruz.

1. Escolas públicas estaduais – Violência – Sergipe. 2. Violência nas escolas – Bullying. 3. Ensino público – Currículo. 4. Cidadania – Gênero – Identidade. 5. Educação. I. Título.

CDU 372.832::316.48(813.7)

À beleza de ser uma eterna aprendiz.
(Parafraseando o poeta Gonzaguinha)

AGRADECIMENTOS

Não existe o caminho, mas sim múltiplos e tortuosos caminhos, permeados por vitórias e desenganos. Entretanto, considero ter tido muita, mas muita sorte mesmo ao longo destes 44 anos, sendo que a mais importante delas foi ter nascido no seio de uma pequena família humilde e sem instrução formal, porém, minha mãe e meu pai depositavam total confiança na escola, a qual representava a possibilidade latente de acesso ao conhecimento e conseqüente a mudanças nas condições objetivas de vida.

Foi, de fato, a escola que me apresentou aos primeiros educadores, e estes procuravam me estimular a seguir em frente, transpondo barreiras e obstáculos, aprendendo a não desistir do objetivo de cruzar o estreito funil que leva adolescentes em condição de pobreza a sentir mais dificuldades para chegar à universidade.

A tenacidade me fez chegar a este momento em que a defesa das idéias contidas nesta dissertação já não mais me pertence, e essas passam a ser de domínio público. Portanto, faz-se necessário agradecer muito, principalmente àquelas pessoas especiais que me ancoraram neste trecho da caminhada.

À minha mãe, pela garra, perspicácia e coragem de ser mulher.

Ao meu pai (*In memoriam*), exemplo de honestidade e alegria, pelo carinho e confiança que sempre me devotou.

À minha família, pelo carinho e fé inabalável.

Ao meu companheiro, pelo apoio, estímulo e paciência constantes.

À minha filha Bárbara e ao meu filho René, flechas lançadas na esperança de um mundo melhor.

À Universidade Federal de Sergipe por oportunizar o acesso ao núcleo de pesquisa.

À minha orientadora, Maria Helena Santana Cruz, cuja acuidade, conhecimento, sensibilidade e profunda ética foram e serão espelhos e estímulos constantes no desenrolar desta Dissertação.

Ao professor Miguel Berger, que me colocou de frente para minhas angústias, agradeço o conselho primordial ao início desta pesquisa: “apaixone-se pelo tema, caso contrário procure outro”.

Aos professores/as do Núcleo de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (NPGED), pela sabedoria, generosidade e exemplos gratificantes.

Aos alunos, alunas e equipe técnica e demais funcionários/as da Escola Alexandria, sem cuja amizade, confiança e colaboração esta pesquisa não teria sido concretizada.

Aos colegas e amigos/as da turma de 2005, pelo carinho, cumplicidade e às belas risadas (além dos doces e salgados) que trocamos juntos/as. Um grande abraço.

Aos funcionários/as do Núcleo de Pós-Graduação em Educação (NPGED), pelo apoio e confiança.

A Maria José Guimarães, pelo rigor na revisão, profissionalismo e carinho.

Corro o risco de deixar de contemplar alguém, assim, fica o meu muito obrigada, o enorme agradecimento e a certeza de que qualquer dia a gente se encontra nos bailes da vida com muito amor e muita emoção.

SUMÁRIO

RESUMO	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I - MARCO TEÓRICO	23
1.1 – Violência: Conceitos e Olhares	23
1.2 – Violência e Gênero: Construções no Cotidiano Escolar	33
1.2.1 – Relações de gênero e cotidiano escolar: construindo diferenças.....	34
1.2.2 – Violências e família: cenário e conflitos	42
1.3 – Dimensão Quantitativa da Violência.....	51
1.4 - Visibilidade e Violência na Escola.....	58
CAPÍTULO II – METODOLOGIA	67
2.1 - Descortinando o Contexto em que a Escola Está Inserida.....	73
CAPÍTULO III – VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS SERGIPANAS	78
3.1 - Ocorrência de Violências na Escola: Intervenção Policial e a Opinião do SINTESE	81
CAPÍTULO IV - DESVENDANDO VIOLÊNCIAS NA ESCOLA	85
4.1 – O que é Violência para Docentes e Discentes	85
4.2 – Representações sobre a Violência na Escola: Percepção dos/as Docentes e Discentes	90
4.3 - Motivos da Violência na Escola.....	93
4.4 – Violências e Mídia: Influências na Formação de Identidades	95
4.5 – Distinguindo Violências no Cotidiano: a Violência na/dentro, à, da Escola	99
4.5.1 – A violência na/dentro da escola.....	99
4.5.1.1 - Vítimas e agressores/as: o envolvimento em episódios de violências	102
4.5.1.2 – Exemplos de <i>bullyng</i> na escola.....	104
4.5.1.3 - Episódios de violências física e verbal: representações e ameaças.....	106

4.5.1.4 – A violência na/dentro escola atinge os/as docentes e outros adultos	109
4.5.1.5 – Autoridade docente: embates, questionamentos e negação da violência	112
4.5.1.6 – Lidando com as violências na/dentro da escola: ações e reações.....	117
4.5.2 – Violências da escola	118
4.5.2.1 – Faixa etária e violência	121
4.5.2.2 – Entre vítimas, agressores/as e observadores/as: a naturalização das violências	122
4.5.2.3 - Culpabilização da família e apoio da comunidade	132
4.5.3 - Violência à escola: O Projeto Pedagógico	135
4.5.3.1 – Propostas pedagógicas	137
CONSIDERAÇÕES FINAIS	140
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	146
APÊNDICES	clii
Apêndice A - Roteiro de Entrevistas: Professores/as e Equipe Técnica.	cliii
Apêndice B – Roteiro de Entrevistas: Alunos/as	clv
Apêndice C – Caracterização dos/as Professores/as Entrevistados/as	clvi
Apêndice D – Caracterização dos/as Alunos/as Entrevistados/as	clx
ANEXOS	clxiii
Anexo A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – para Alunos Menores de Idade	clxiv
Anexo B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – para Alunos Maiores de Idade, Docentes e Funcionários.....	clxv

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Custo da Violência e Criminalidade.....	53
Gráfico 02 – Gastos da Sociedade Civil com Segurança	53
Gráfico 03 – Efeito da Letalidade na Capacidade de Produção.	54
Gráfico 04 – Custo da Violência por Gênero	55
Gráfico 05 - 05 – Medidas de Prevenção.....	56
Gráfico 06 – Levantamento dos Envolvidos: Vitimas e Agressores	80

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Ocorrências Policiais de acordo com o Sexo dos Envolvidos.....	79
Quadro 02 – Quadro Comparativo Ocorrências/ano	81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CRISP	Centro de Estudos de Criminalidade e Segurança Pública
CSE	Companhia de Segurança Escolar
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
ILANUD	Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinqüente
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ISER	<i>Institute of Social and Economic Research</i>
MJ	Ministério da Justiça
ONU	Organização das Nações Unidas
PIB	Produto Interno Bruto
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SENASP	Secretaria Nacional de Segurança Pública
SINTESE	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Básica do Estado de Sergipe
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

RESUMO

O presente trabalho teve como principal objetivo desvendar, sob a perspectiva de gênero, a expressão da violência no cotidiano escolar, atribuindo especial destaque à óptica dos/as docentes, as implicações/barreiras na construção da identidade de gênero e da cidadania plena de alunos/as de escolas estaduais. A pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso de cunho etnográfico, possibilitou aprofundar o conhecimento do fenômeno da violência e da construção da identidade por meio de instrumentos como a revisão de literatura pertinente, estatísticas oferecidas por instituições de pesquisa, observação participante e entrevista semi-estruturada realizada com docentes, discentes e equipe técnica da Escola Alexandria, situada no município de Nossa Senhora do Socorro-SE. Justifica-se, ao compreender a violência como comportamento aprendido nos processos de socialização, construção cultural, inscrita em períodos históricos em que o agir humano configura-se de acordo com a ordem social, econômica e política vigentes, estando ligada a códigos morais e a grupos que a utilizam para se manter no poder bem como a condicionantes raciais, étnicos, de gênero e de classe. Foi observado que as **violências na/dentro** da escola assim como **na** e **à escola** estão inter-relacionadas e presentes no cotidiano escolar atingindo indistintamente alunos/as, funcionários e corpo docente. As violências estão espalhadas no cotidiano escolar; verifica-se sua ascensão entre as meninas que utilizam a violência verbal e simbólica como expressões da violência, ao passo que os meninos utilizam-se mais da violência física e simbólica. A escola não está planejada para intervir de modo sistematizado diante das freqüentes ocorrências da violência nas relações de gênero. Adota posturas individualizadas que negam o confronto com os desafios que a escola contemporânea moderna deve enfrentar sob pena de negar o desenvolvimento equânime das identidades de gênero e da cidadania plena dos/as alunos/as. A abordagem da violência na escola, tendo gênero como uma das categorias de análise, apresenta-se como possibilidade de ampliação e compreensão do fenômeno com vistas ao seu enfrentamento.

Palavras-Chave: Cidadania; Cotidiano Escolar; Gênero; Identidade; Representação; Violência.

ABSTRACT

This work was to unveil main goal, in terms of gender, the expression of violence in the daily school, with special emphasis on the optical of teachers, the implications/barriers in the construction of identity, gender and citizenship full of students of the state schools. The qualitative research-type case study of ethnographic stamp allowed deepen knowledge of the phenomenon of violence and the construction of identity through instruments such as a review of relevant literature, statistics offered by institutions of research, participant observation and semi-structured interview conducted with teachers, students and technical team of Alexandria School, located in the municipality of Nossa Senhora do Socorro-SE. It is to understand violence as behavior learned in the process of socialization, cultural construction, entered into historical periods in which the human act sets itself according to a social, economic and political force, being linked to moral codes and groups that to use to stay in power and the constraints racial, ethnic, gender and class. It was observed that the violence in/inside the school as well as in school are interrelated and present in the daily school students reaching indistinctly, staff and faculty. The violence are espraiadas in the daily school, it appears his ascensão among girls who use violence as verbal and symbolic expressions of violence while boys use up more of the physical and symbolic violence. The school is not planned to speak so systematized in the face of frequent incidents of violence in the relations of gender. It adopts postures individualized deny that the confrontation with the challenges that the school should tackle contemporary modern failing to deny the development of Just identities of gender and citizenship full of students. The approach of violence in school and gender as a category of analysis, is a possibility for expansion and understanding of the phenomenon with a view to their confrontation.

Keywords: Citizenship; Daily School; Gender; Identity; Representation; Violence.

INTRODUÇÃO

“Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos desprovidos de tudo, temos necessidade de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é nos dado pela educação” (ROUSSEAU, O Emílio, 2004, p. 9).

Exercer a docência implica o enfrentamento diário de desafios, sugere orientar o alunado, apontando-lhes possíveis caminhos que os conduza a descobertas capazes de ampliar seu olhar sobre si, sobre o mundo e, principalmente, sobre o outro.

Tendo como orientação essa perspectiva, a pesquisadora signatária da presente assumiu em 2004 as aulas de Educação Física no turno matutino da escola estadual Alexandria¹, onde esperava encontrar ambiente semelhante àquele vivenciado como estudante da rede pública de ensino entre as décadas de 1970 e 1980: uma escola bonita, com área livre para o lazer, organizada, com horários e regras claras, professores/as pontuais, brincadeiras na hora do recreio, festas, música, dança e muita alegria entre os/as estudantes traduzida na vontade de ir diariamente à escola. Esta escola é que proporcionou a educação formal necessária à transcendência das condições nas quais vivia ao descortinar um mundo de possibilidades futuras às quais se somam esforços para conquistar.

Entretanto, a surpresa foi muito grande quando se percebeu que a escola pública trazida na memória, possivelmente, já não existia. Isto ficou claro não apenas pela saudade do passado, sempre tão presente, mas pela constatação de que o clima preponderante dentro da unidade de ensino onde se ministravam as aulas de Educação Física era de intensa desordem e balbúrdia: a maioria das crianças, dentro ou fora das salas de aula, tratava-se de modo pouco cortês, agressivo, evidenciando que as relações sociais dentro da escola entre os/as alunos/as estavam marcadas pela violência. O sentimento fraterno, amigo, gregário, desejável à construção humana, passava ao largo das relações existentes no cotidiano escolar.

De modo geral a comunicação entre os/as estudantes na escola inicia-se com a violência verbal representada pelos xingamentos, apelidos e gritos para, em seguida, tomar ares de luta corporal com trocas de socos, pontapés e pedradas nos intervalos bem como durante as aulas, as quais tornam-se de difícil condução, devido às constantes interrupções

¹ No sentido de preservar a identidade das pessoas pesquisados utilizou-se nome fictício para identificar a escola.

para apartar brigas, coibir xingamentos e averiguar pequenos furtos que variam do material escolar (lápis, borracha, régua, caneta) a peças do fardamento e chinelos. Os alunos tratam-se aos empurrões, o uso de apelidos grosseiros e gritos pelos corredores são uma constante. Acrescenta-se, ainda, o modo desrespeitoso com que se dirigem a professores/as e funcionários/as. Outro indício que chamou a atenção para a presença da violência no estabelecimento de ensino foi a depredação das salas de aula, banheiros e áreas comuns, das quais são retiradas chaves, fechaduras, torneiras e louças; as paredes são pichadas e sujas; a instalação elétrica é precária e também sofre a ação de vandalismo por parte dos alunos/as.

Diante deste cenário, diversos foram os episódios que atraíram a atenção da pesquisadora: a facilidade com que as crianças agridem umas às outras, a raiva, a ira, a força dos golpes desferidos nos colegas, o uso de objetos, dos mais diversos tipos, para machucar, ferir o outro, frases como “eu vou te matar”; “te pego lá fora”; “meu pai/irmão vai te arrebentar”, sempre causavam perplexidade. Era impossível acreditar que a escola assemelhava-se a um campo de batalha, sem o menor controle, com uma frágil intervenção do corpo docente. É patente, no interior da escola, a carência de respeito entre os jovens e deles para com professores/as, funcionários/as e instalações.

São angustiantes os sentimentos de fragilidade, de medo demonstrado por algumas crianças, de aflição, de temor nos olhos dos mais quietos, de isolamento durante o recreio, o pedido de ajuda aos representantes da escola nem sempre atendido, a impotência frente às agressões, assim como as humilhações a que eram submetidas, sobretudo as meninas, alvo de piadas, perseguições e denominações de cunho sexual. Este cenário de múltiplas violências, geralmente só encontrado na rua, é facilmente identificado no interior da escola e, percebê-la disseminada entre as várias faixas etárias, torna-se assustador, pois, se vê ali um local espinhoso, desagregador, espaço de aprendizagem de relações antagônicas, que expulsa ao invés de acolher, que agride ao invés de dialogar, demonstrando que as diferenças não são toleradas, quiçá tematizadas na prática pedagógica escolar.

Por diversas vezes, houve um questionamento íntimo no sentido de se analisar se não estaria denominando de violência o comportamento e as interações dentro da escola, a partir de uma visão preconceituosa² com relação à escola e à comunidade escolar, pelo fato desta

² A atitude preconceituosa ou o preconceito de qualquer coisa ou de alguma coisa significa fazer um julgamento prematuro, inadequado sobre a coisa em questão sendo invariavelmente de cunho negativo, dando margem à prática de violências (BANDEIRA; BATISTA, 2002).

estar situada na periferia e ser freqüentada por jovens na linha de pobreza, em possível situação de risco, devido aos inúmeros casos relatados de criminalidade na localidade em que residem. A reflexão sistemática sobre o fenômeno fez com que se conjecturasse que a condição de pobreza, fruto da histórica desigualdade social e ausência de políticas públicas³ comprometidas com as necessidades da população brasileira, não devem ser entendidas como determinantes ao se investigar a violência.

Por outro lado, os freqüentes casos de violência ocorridos no interior e/ou entorno da escola, envolvendo crianças e adolescentes em atos de crimes, consumo de drogas, etc., tanto no Brasil como em vários outros países, ao longo dos últimos anos, os quais são amplamente divulgado pelos meios de comunicação de massa, alertaram para o fato de que a violência nas escolas não é um problema local, espalha-se ao redor do mundo entre os jovens, indistintamente de classe social, estando presente em unidades públicas e privadas, não sendo um indicativo de pobreza ou de falta de acesso à escola.

Conviver com a violência, diuturnamente, apresenta como grande risco a sua banalização, passando-se a compreendê-la como inerente ao cotidiano e, portanto, não fazendo parte das atribuições da escola, visto ser este, segundo o pensamento difundido pelo senso-comum, um problema da sociedade. Entende-se que a instituição escolar faz parte da sociedade, da formação de cidadãos que atuam nos diversos estratos que compõem a vida cotidiana, por conseguinte, não deveria eximir-se de indagar a violência, sob pena de estar negando ao alunado a possibilidade de entendê-la para melhor combatê-la.

A compreensão da pesquisadora acerca do espaço escolar foi sendo construída durante a formação acadêmica através da graduação em Serviço Social e posteriormente na Licenciatura em Educação Física. Na primeira, estabeleceu-se contato direto e constante com as inúmeras desigualdades impostas à população em situação de pobreza e de carência de atenção e serviços por parte das políticas públicas; através da segunda graduação, a pesquisa numa escola pública municipal revelou os primeiros olhares sobre as questões de gênero, ao investigar a Comunicação Afetiva entre escolares da educação infantil, concluindo que a afetividade entre as crianças prematuramente é regulada pelas professoras que distanciam os meninos das meninas quando percebem entre estes/as a troca de afeto.

³ De acordo com Moreira (2006), políticas públicas podem ser entendidas como os projetos e ações governamentais endereçados para áreas específicas da sociedade.

A necessidade de ampliar o conhecimento acerca do fenômeno da violência na escola e relações de gênero foi fortalecida ao cursar as disciplinas do mestrado em Educação, especificamente, Gênero e Educação e Avaliação da Aprendizagem, ambas fundamentais para apresentar as violências existentes na escola, inclusive no que diz respeito à violência simbólica, termo cunhado por Bourdieu e Passeron (1975), para explicar o papel da escola enquanto agência reprodutora da cultura dominante.

A violência simbólica é o poder de impor significações sem o uso da força física e de forma dissimulada, escondendo sua face de violência e imposição. Este tipo de violência também está presente quando se analisa a educação, segundo a óptica de gênero vigente na sociedade ocidental, onde à mulher são imputados valores e determinações que estruturam o modo de ser a condicionantes socialmente criados pelos homens.

A compreensão da escola como instituição responsável pela tentativa de moldagem dos corpos, tornando-os dóceis e obedientes (FOUCAULT, 2004), possibilitou percebê-la como geradora de violências ao negar a diversidade e as diferenças pessoais de cada indivíduo.

Neste contexto, a escola torna-se um dos locais no qual os estereótipos de gênero são criados e fortalecidos. Segundo Cruz (2007), estes, junto com o preconceito, podem ser considerados formas de violência que estruturam diversos processos de exclusão. O uso de estereótipos pela cultura constitui uma forma de lidar ou sanar inseguranças, incertezas, ambigüidades, em face da diversidade humana, atuando como mecanismo que normatiza e regula o comportamento. Assim, não se podem superestimar os estereótipos de gênero nos papéis de mulher e de homem, os quais sofrem transformações profundas através da inserção da mulher no domínio público, porém continuam a co-existir com padrões tradicionais fortemente engendrados por valores de gênero. Contudo, a idéia de que homens e mulheres são moldados para atividades distintas persiste no atual estágio da modernidade.

Por conseguinte, percebeu-se que, na escola, a violência amiúde é dirigida às meninas, por culturalmente terem sido representadas como frágeis, e assim tornam-se alvos preferenciais dos meninos que as agridem utilizando os diversos tipos de linguagem da violência, desde a ameaça, até os socos e tapas no rosto ou em qualquer parte do corpo. Em geral, as meninas são tratadas pelos meninos com pouco respeito, de modo jocoso, utilizando-se de linguagem abusiva de cunho sexual com o propósito de ofendê-las, humilhá-las.

Há que se destacar que muitas formas e incidentes de violência de gênero nas escolas não são relatados como tais. Frequentemente, a violência de gênero não é considerada, diferentemente de outras formas de violência na escola. Dune *et al.* (2003) revelam que a identificação da violência de gênero nas escolas atua como uma barreira à participação educacional, em particular entre as meninas. Nos países mais pobres do mundo, esta preocupação é recente, sendo que a compreensão de suas causas e conseqüências não foi ainda bem desenvolvida. Em conseqüência disso, a apropriada estrutura de sensibilidade de gênero requerida para observar e intervir não existe, de modo que os aspectos desejáveis da vida da escolar não são reportados, notificados ou reconhecidos como violência de gênero.

Não resta dúvida, entretanto, que este não é um fenômeno isolado. Os estudos dirigidos para a investigação da extensão do problema na educação, semelhantes à alta evasão escolar, baixa qualidade do ensino e precário nível profissional dos professores, não fazem alusão à violência. Há, conseqüentemente, uma necessidade de explorar e categorizar suas manifestações dentro de uma estrutura explícita de gênero, e examinar seu impacto na experiência da escola e na aprendizagem do estudante. Sem isto, será impossível identificarem-se estratégias eficazes de ação. Os casos da violência de gênero nas escolas podem ser categorizados e relatados diferentemente, sem referência a gênero, por exemplo, o *bullying* e o ataque físico (às vezes com armas ou facas) devem ser incluídos ao lado da perseguição sexual, do abuso sexual e do estupro, porque estas são também manifestações da violência de gênero.

Fenômeno recente em termos de pesquisa educacional no mundo, o *bullyng* é um termo que conceitua os comportamentos agressivos e anti-sociais, e tem sido utilizado de modo pioneiro pelo norueguês Olweus (2001) nos estudos sobre o problema da violência nas escolas. Revela-se nas atitudes presentes no cotidiano escolar, antes consideradas “naturais”, “brincadeiras” da idade, hoje não mais aceitas. São considerados *bullyng* apelidos, provocações, perseguições, intimidações, constrangimentos que causam danos morais, físicos e psicológicos além de prejuízos à aprendizagem dos estudantes vitimizados por ações desta natureza. Também provoca danos aos espectadores e ao próprio agressor que, na maioria das vezes, apresenta-se como uma vítima da violência sofrida em seu meio doméstico e/ou escolar (FANTE, 2005, p. 27-29).

Pesquisas sobre violência nas escolas realizadas em diversos países (Debarbieux e Blaya, 2002) demonstram que a maioria dos agressores pertence ao sexo masculino, mas

advertem que uma tendência mundial indica que o *bullyng* vem ganhando cada vez mais espaço entre as meninas. Segundo Fante (2005), isso se justifica em razão de que as meninas estão copiando as condutas agressivas dos meninos, inclusive fazendo uso de maus-tratos físicos como forma de demonstrar poder dentro de seus grupos sociais, principalmente na escola. Alerta que o uso da Internet e do telefone celular tem se convertido em veículos que facilitam a perseguição entre as meninas. Possivelmente, as meninas também utilizam-se da violência como forma de resistência e estratégia de proteção.

Contudo Simmons (2004) adverte que o *bullying* tem como foco os meninos, esquecendo que se vive numa cultura que nega a raiva e a maldade que as meninas impõem umas às outras, uma vez que foram educadas e socializadas para serem “boazinhas”, “cordatas”, amigas, gregárias, protetoras, mas, silenciosamente, exercem violências entre si com episódios de abuso emocional através das relações de amizade, protegidas pela intimidade e pelas brincadeiras. Esta relação danosa para vítimas e agressoras passa despercebida na escola, pois é perpetrada, de maneira sutil e dissimulada, através da qual olhares, sorrisos, apelidos, boatos e fofocas são estratégias utilizadas para magoar pessoas, constantemente outra menina.

Estas foram as principais inquietações motivadoras da realização desta pesquisa. Deste modo, as palavras de Saffioti (2004, p. 43) resumem o que significa a eleição da temática da violência na escola, a partir de um recorte de gênero como questão a ser pesquisada: “ninguém escolhe o seu tema de pesquisa; é escolhido por ele” desde que, obviamente, esteja-se sensibilizado para tal. Por conseguinte, este estudo busca enfocar a violência que sai da rua e adentra na escola, propagando-se no âmbito das relações sociais promovendo a perda da liberdade, dos direitos humanos, através do exercício desigual do poder, marcando, de modo indelével, as relações entre os sujeitos.

A opção pela pesquisa qualitativa permite elencar algumas *questões orientadoras* para a elucidação do problema explicitado acima. A primeira delas pode ser assim entendida: A incapacidade de dialogar leva os alunos a agirem violentamente como meio de dar respostas ao que lhes incomoda? Outras questões se seguem a essa, tais como: A construção de estereótipos masculinos e femininos, sedimentados na cultura ocidental tendo no cotidiano escolar espaço de perpetuação, leva a expressões de violência contra a mulher? A violência de gênero na escola apresenta-se como expressão do exercício do poder masculino estruturando diferenças/desvantagens para as meninas? As representações de gênero presentes no cotidiano

escolar contribuem para a existência de expressões de violência nas relações entre os jovens? Por fim, as construções de gênero dos/as professores/as são fortalecedoras de comportamento violento entre meninos e meninas?

Por conseguinte, apresenta-se como objetivo geral: desvendar, sob a perspectiva de gênero, a expressão da violência no cotidiano escolar, atribuindo especial destaque à óptica dos/as docentes, as implicações/barreiras na construção da identidade de gênero e da cidadania plena de alunos/as de escolas estaduais.

Como objetivos específicos têm-se: a) Caracterizar o contexto da escola Alexandria, o perfil de alunos/as professores/as; b) identificar os tipos de manifestação de violência que ocorrem no cotidiano escolar; c) identificar como os/as professores/as atuam frente aos atos de violência manifestados na escola, e a expressão das diferenças de gênero; d) desvendar as representações de gênero construídas por professores/as, equipe técnica e alunos/as, destacando as justificativas e diferenciações utilizadas.

Destarte, com esta pesquisa pretende-se contribuir para o preenchimento de uma das lacunas existentes no campo educacional o qual tem historicamente desconsiderado as relações de gênero nas práticas educativas. Buscando apoio em Cruz, entende-se que a educação

É um meio fim, necessário para equalizar as condições de vida e as relações entre homens e mulheres. A educação se destaca como meio que contribui para equalizar as diferenças, promovendo a mobilidade social, e melhor condição de vida para as mulheres e, conseqüentemente, para sua família e comunidade, isso será possível, se as propostas políticas, tiverem como meta uma cidadania que reconheça a sincronia e não-sincronia, das inúmeras relações que compõem o tecido social, entre as quais destacam-se as relações de gênero, raça e de classe social. Neste sentido, a luta pela eliminação das discriminações de gênero e raça, é um projeto educativo a ser instituído por todos aqueles que se preocupam com a democracia e a cidadania (CRUZ, 2005, p. 22-23).

Portanto, a educação formal proporcionada pela escola apresenta-se como possibilidade real de educar meninas e meninos para a não-violência, tendo como objetivo a emergência da cidadania lastrada em relações de gênero equânimes. Considerando os aspectos apresentados, a relevância deste estudo está pautada no entendimento de que a escola contemporânea encontra-se frente a desafios impostos pela modernidade, sendo a violência, especificamente a violência de gênero nas escolas, um deles.

Esta pesquisa justifica-se na medida em que compreende a violência como comportamento aprendido nos processos de socialização como construção cultural, inscrita em períodos históricos nos quais o agir humano configura-se de acordo com a ordem social, econômica e política vigentes, estando ligada a códigos morais e a grupos que a utilizam para se manter no poder, bem como a condicionantes raciais, étnicos, de gênero e de classe. Elemento desagregador, desestruturador das relações interpessoais, a violência provoca consequências diversas que atingem profundamente as aprendizagens que ocorrem no cotidiano escolar, as quais abrangem desde a aprendizagem dos conteúdos historicamente construídos até o aprendizado de conceitos, valores e comportamentos socialmente aceitos. Na escola, os meninos tendem a reproduzir o modo violento e assimétrico de tratamento dispensado às meninas e mulheres, tornando possível compreender as implicações futuras desta violência.

Neste sentido, é fato que a violência encontra-se presente na sociedade, portanto, a problematização do tema da “violência escolar” exige pensá-la a partir de suas causas multifatoriais, envolvida por variáveis macroestruturais que têm no micro universo da escola um dos locais de manifestação. Neste ambiente emergem representações sobre a mulher, desenvolvidas na sociedade, e sedimentadas através das práticas pedagógicas e das interações que ocorrem no seu cotidiano, tornando “naturais” tratamentos diferenciados para meninos e meninas.

Esta pesquisa torna visível a expressão de vítimas e/ou agressores/as e testemunhas/observadores/as, possibilitando compreender a mecânica de construção das violências na escola, na medida em que mostra o entrelaçamento de atos e atitudes, motivações e causas do contexto destas violências. O grupo social é estudado a partir de seus próprios pontos de vista, suas categorias de pensamento, sua lógica. Assim procedendo, o estudo busca evidenciar seus efeitos e diferenças de gênero sobre os indivíduos, assim como as representações das violências no cotidiano escolar.

Para tanto, a metodologia da pesquisa ancora-se na opção pela pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, uma vez que esta identifica que as interações de sala de aula ocorrem sempre num contexto permeado por uma multiplicidade de significados os quais, por sua vez, fazem parte de um universo cultural que deve ser estudado pelo pesquisador, o qual deve adotar uma atitude aberta e flexível durante a observação e análise dos dados, permitindo detectar ângulos novos do problema estudado.

Para a produção do conhecimento sobre o objeto em estudo são utilizadas diferentes fontes. Como fonte secundária, recorre-se a documentos, leitura de livros e periódicos, resultados de pesquisas, estatísticas, artigos publicados na Internet, etc.; como fonte primária a observação participante e os depoimentos de docentes e discentes ajudam a construir as representações acerca da violência e as relações de gênero presentes no cotidiano escolar.

É importante registrar que a presente pesquisa tem como estrutura o Capítulo I, no qual, tendo como pano de fundo a “modernidade tardia”, procura-se enfatizar as dificuldades sentidas para conceituar a violência, distinguindo-a de poder, na sociedade e na escola em particular, detectando que não é possível consenso quanto à sua definição, e sim representações parciais sobre este fenômeno. Esta tarefa recebe o auxílio de THOMSON, GIDDENS, ARENDT, FOUCAULT, CHARLOT, BOURDIEU e PASSERON, entre outros.

Ainda no primeiro capítulo, identifica-se o papel que a escola tem desempenhado na estruturação de preconceitos e estereótipos, distintos e opostos, para meninos e meninas. Advoga-se o entendimento de gênero como construção social que permeia as diversas instâncias da sociedade, estando presente numa extensa rede de micropoderes nas interações cotidianas. SAFFIOTI, JOAN SCOTT, CRUZ, MORENO, BOURDIEU, entre outros, mostram que a violência de gênero espraia-se na sociedade e, principalmente, na família.

A dimensão quantitativa da violência traz dados estatísticos que dão visibilidade ao fenômeno da violência cotidiana no Brasil, bem como mostram os custos desta violência. Traça-se um panorama da violência nas escolas, através de pesquisas desenvolvidas nas mesmas, através das quais se revela o crescimento desta no cotidiano das escolas, notadamente no Estado de Sergipe.

No Capítulo II apresentam-se os caminhos percorridos através da pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, bem como o uso de instrumentos para desvendar a violência e as relações de gênero na escola estadual Alexandria, campo empírico desta pesquisa, buscando investigar as práticas sociais, procurando compreender o cotidiano e as relações sociais que ali se desenrolam. Neste processo, traça-se o perfil dos/as docentes e discentes.

O Capítulo III é dedicado a apresentar a Companhia de Segurança Escolar e o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Básica, como responsáveis pela edificação da fase exploratória da pesquisa quando forneceram elementos elucidadores do estado da questão da

violência nas escolas no Estado de Sergipe, ao tempo que revela o olhar externo sobre a instituição escolar e a violência reinante no seu cotidiano.

Desvendar a violência na escola é o objetivo do Capítulo IV, tendo como principais teóricos GIDDENS e HANNAH ARENDT, analisam-se depoimentos de docentes e discentes, identificando-se sentidos, significados e representações sobre a violência na escola, assim como, a partir das distinções da violência expressos por CHARLOT (2005), descortina-se o cotidiano escolar permeado por violências que se enredam e atingem os diversos atores que a banalizam como parte das relações sociais diárias.

Nas considerações finais apresentam-se os principais resultados obtidos a partir das questões norteadoras e dos objetivos traçados.

CAPÍTULO I - MARCO TEÓRICO

A violência cotidiana na modernidade inquieta, deixando insegura a população como um todo, espraia-se tanto nos grandes centros urbanos como nas pequenas e médias cidades, onde não é possível sair sem apreensão e intranquilidade, fazendo com que as pessoas assistam, perplexas, a inúmeros desdobramentos da sua banalização, praticada pelos mais diversos atores sociais. A violência gera um sentimento de medo e de insegurança que afeta individualidades, interfere na construção de identidades, imobiliza e ultraja a condição humana, a capacidade de agir em conjunto, na busca de soluções e enfrentamento deste que é, possivelmente, um dos temas mais pesquisados e evidenciados na contemporaneidade.

Neste contexto, Nobre (2004, p. 140) adverte que a ameaça que mais atinge as pessoas, na atualidade, é o crime banal, corriqueiro, em que a violência e a morte são naturalizadas, surpreendem as pessoas na sua própria casa, nos ônibus, nas ruas, quando vão ao cinema, ao comércio, ao supermercado ou param o carro nos semáforos, e cujos autores são, via de regra, também pessoas comuns que inscrevem suas ações delituosas no âmbito das iniciativas individuais, sem nenhuma vinculação com o crime organizado

1.1 – Violência: Conceitos e Olhares

Conceituar a violência não se configura como tarefa das mais factíveis, em termos de garantia de consenso, dado à amplitude e à generalização deste fenômeno, envolvido que está em aspectos macroestruturais que refletem no microcosmo das relações sociais travadas cotidianamente, o que aponta para representações e significados existentes na dinâmica da sociedade que se analisa. Elementos tais como momento histórico, localidade, contexto cultural e quem fala são fatores que lhe atribuem caráter dinâmico e mutável, inerente aos fenômenos sociais.

Obter consenso é pouco provável, devido à sua difícil delimitação, especialmente quando o *locus* em que ela se manifesta é a escola, cenário no qual as relações sociais são permeadas pelo poder e hierarquia, presentes nas interações entre corpo docente, alunos/as, direção e funcionários/as. Esta dificuldade sentida durante o desenvolvimento desta pesquisa foi percebida e equacionada por Abramovay (2005) ao investigar as violências presentes no cotidiano escolar de escolas públicas brasileiras levando as pesquisadoras a optarem pela construção de um conceito a partir da fala dos depoentes que interagem na escola, perspectiva que se busca seguir nesta pesquisa.

Segundo Nobre (2004), indagar a violência de fato impõe dificuldades enormes a qualquer pessoa que pretenda pesquisar, escrever ou discutir sobre ela, exigindo inicialmente que se delimite de que violência se fala. Longe de pretender definir a violência, busca-se uma aproximação, a mais autêntica possível, de uma consideração, de uma idéia que permita uma relação precisa entre a palavra e os atos que ocorrem no cotidiano escolar em análise.

Neste sentido, Charlot (2005, prefácio) considera que não pode haver conhecimento total sobre a violência e, especificamente a violência de gênero na escola, porque tudo o que é possível obter são representações parciais tendo-se que aceitar esse fato sob pena de se tornarem prisioneiros da necessidade de conhecer e dominar todo o conhecimento relativo a este fenômeno. Destarte, sabe-se que esta não é inédita no processo de construção das sociedades. Assim, na perspectiva de Thomson,

Não sabemos exatamente quando os homens passaram a ter o hábito de matar uns aos outros. O homem do começo da Idade da Pedra inventou o arco e a flecha, descritos por Gordon Childe como “a primeira arma complexa desenhada pelo homem”; mas essa foi em princípio, uma arma para caçar animais. Só na última fase da Idade da Pedra é que apareceu a acha de pedra, a primeira arma específica desenhada para o combate humano (THOMSON, 2002, p. 135).

Muitos dos sofrimentos impostos às sociedades tiveram como pano de fundo a fé religiosa, tais como a crença na inferioridade da mulher, na existência de raças subalternas e na posição social ocupada pelas pessoas, o que demonstra haver uma complexa relação entre os credos de uma sociedade e seu comportamento. Códigos éticos são cunhados e mantidos em nome de uma moralidade criada, em que os mais diversos crimes, como estupros, genocídios, o holocausto, dentre tantos outros, são tratados mediante uma ética própria de determinado período histórico e/ou associada a determinado governo.

Portanto, os códigos morais⁴ são inventados pelos homens que vivem em determinada sociedade em determinado momento histórico. É incontestável que a maioria das sociedades precisou de alguma forma de código moral como base para a vida em comunidade e, portanto, os criou. Como também é provável que nem todos concordem com as regras escolhidas ou as considerem particularmente morais, entretanto um padrão de controle comportamental parece sempre surgir, mesmo que em certas ocasiões em nível aparentemente mais baixo que outras. Com surpreendente frequência, ao longo da história, a violência foi

⁴Trata-se de regras de comportamento elaboradas por grupos de pessoas ou indivíduos para tornar a existência mais agradável para a maioria os quais, gradativamente, torna-se parte da tradição (THOMSON, 2002, p. 17).

enaltecida por códigos morais, mas em geral era possível atribuí-la a pressões populacionais e a uma sociedade violenta, em que a expectativa de vida fosse pequena, ou na qual a própria vida tivesse um valor menor do que outras razões a serem consideradas. Neste sentido, a história ensina ao longo dos séculos que

Enquanto a sociedade justifica a violência feita pelo Estado e pela Igreja, também era comum autorizar seu uso por parte dos chefes de família. O direito dos pais de punir foi estabelecido no Antigo Testamento, e entre os romanos estendia-se o direito de matar. Cato, o Antigo, argumentava que um homem tinha o direito de matar a esposa adúltera, mas a disposição recíproca não ocorria. Os franceses do século XVIII diziam que um homem que não mandasse em sua mulher não era digno de ser homem; os russos toleraram a agressão às esposas durante séculos, enquanto o clérigo inglês Thomas Fuller afirmava que ‘as mulheres são de natureza servil, de modo que talvez ficarão melhores se apanharem’ (THOMSON, 2002, p. 52).

Não é possível esquecer que, a esses milênios de injustiça doméstica, deve-se acrescentar a história de maus-tratos às crianças. “Sem palmadas crianças mimadas” é um ditado bem recente, ainda utilizado no interior dos lares brasileiros, e a longa história de surras, tanto dentro quanto fora de casa, como medida exemplar, punitiva e “educativa”, dispensa qualquer arqueologia, assim como o tema simultâneo do abuso de crianças e de intolerância às diferenças raciais e de classe.

Percebe-se que a abrangência do fenômeno evidencia os inúmeros significados imputados à palavra violência, e o reconhecimento desta se dá de acordo com o contexto em que vivem as pessoas, ou seja, em consonância com as condições históricas e culturais nas quais estão inseridas. Amoretti (1992 *apud* Araújo, 2004, p. 15) entende que “a violência pode ser definida como ato de violentar, determinar dano físico, moral ou psicológico através da força ou coação, exercer a opressão e tirania contra a vontade e a liberdade do outro”. Este conceito faz com que se identifique a violência como expressão de dominação de uma pessoa sobre a outra, através do uso da força.

Outra definição de violência, que também parece abrangente e detalhada, é a expressa por Michaud (2001). Ele propõe uma definição que, além de voluntária, dá conta tanto dos estados, quanto dos atos de violência:

há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua

integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais (MICHAUD, 2001, p. 11).

Com esta definição, o autor procura envolver vários fatores, tais como: interação, diversas modalidades de violência, segundo os instrumentos em causa, distribuição temporal da violência, distinção entre estados e atos de violência e os diferentes tipos de danos que podem ser impostos: danos físicos, morais, psíquicos, aos bens materiais, danos ao próximo ou aos laços culturais. Ele alerta que a violência é assimilada ao imprevisível, ao desregramento absoluto. Por isso não é de surpreender a dificuldade em defini-la, uma vez que ela envolve a idéia de uma distância em relação às normas e às regras que governam as situações ditas naturais, normais ou legais.

A relação entre dano e violências física, simbólica e psicológica é palpável nesta conceituação, o que aponta para a consideração das conquistas no plano dos direitos humanos, de reconhecimento da humanidade das diversas identidades e o respeito devido a essas ao se tentar conceituar a violência. Indicando também que os preconceitos inerentes a gênero, raça, geração e classe, entre vários outros, e suas manifestações são consideradas hoje como violências àqueles direitos.

Um aspecto o qual não pode ser negligenciado quando se pesquisa o fenômeno em tela é que no atual estágio da modernidade a naturalização de comportamentos violentos pela cultura de massa reforça a banalização da violência, gerando uma cultura do medo, da desconfiança, da competitividade, da insegurança, da representação do outro como inimigo, permeando as relações sociais e interpessoais, cada vez com maior força (CANDAUI, 2001).

Michaud (2001) compartilha desta apreciação, ao afirmar que a mídia contribui para tornar a violência irreal, banalizando as imagens, servindo como um retrato da sociedade, fato que é absorvido pelos jovens que a reproduzem de forma natural, passando a fazer parte do seu cotidiano e da ação comunicativa entre as pessoas.

Assim, é fato indiscutível que a violência sempre esteve presente na história humana, contudo, o que assusta e deixa as pessoas estarecidas é que na atualidade ela ganha novos contornos e expressões. Nas palavras de Zaluar,

A violência não é alguma coisa peculiar a nossa época ou à nossa sociedade. Em todas as épocas, em todas as sociedades ocorrem ações que se podem caracterizar como violentas, já que apelam para o uso da força bruta, seja através de que instrumento for, ao invés de apelar para o consentimento. O

que varia são as suas formas de manifestação e as regras sociais que as controlam. Quando a violência é controlada ela só atinge os que participam das rixas e não envolve terceiros ou inocentes. Quando não é, ela atinge as pessoas indiscriminadamente, sem regras ou lógica. É o pânico gerado por esse descontrole da violência e as profundas feridas que causa no senso de justiça do povo que geram, por exemplo, os linchamentos cada vez mais frequentes no país (ZALUAR, 2000, p. 165).

Reitera-se que a violência apresenta-se como fenômeno complexo e multicausal e tem atingido fortemente os jovens brasileiros, como revela a série de **Mapas da violência** publicados por Julio Jacob Waiselfisz, entre os anos de 2000 a 2007. Ao divulgar os índices de violência no Brasil, Waiselfisz (2000) apresenta a violência reinante em seus graus mais extremos, representando “a ponta do iceberg de nossas modernas relações sociais” (p. 8); propositadamente deixa de fora da pesquisa aquelas não tão visíveis como a violência doméstica que atinge mulheres e crianças.

Waiselfisz (2000) avalia que lançar um olhar preocupado, alarmado, sobre as atuais formas de manifestação da violência contribui para o alargamento da compreensão deste fenômeno, visto que na modernidade as transformações na natureza das relações sociais e nas percepções sobre os direitos humanos levaram a uma nova conceitualização do tema. Isto aconteceu de tal modo que manifestações, antes consideradas como parte da ordem natural das coisas, atualmente engrossam as estatísticas da criminalidade. Enfatiza que violências de natureza sexual, tratadas no âmbito privado, obtiveram visibilidade na esfera pública, à medida que as mulheres lutam e se assumem como portadoras de uma cidadania até então negada. Por conseguinte,

atos de violência apresentam-se hoje na consciência social não apenas como crimes, homicídios, roubos ou delinquências, mas nas relações familiares, nas relações de gênero e de raça, na escola, nos diversos aspectos da vida social, não considerando apenas a agressão física. Abarca também situações de humilhação, exclusão, ameaças, desrespeito, indiferença, omissão para com o outro, desrespeito para com as diferenças. (WAISELFISZ, 2000, p. 9).

No bojo deste processo, as relações de gênero conquistam visibilidade ao representar a luta das mulheres contra o poder e a opressão masculina. No século XX, a espécie humana como um todo alcançou seus mais baixos níveis em termos de moralidade utilitária: o holocausto de 1939 a 1945, com suas muito subseqüentes extensões, foi uma demonstração de sadismo em massa infinitamente maior do que qualquer outra dos séculos anteriores.

Foi no rastro do terror e da violência implantada pelos regimes totalitários que surgiram entre as duas Grandes Guerras mundiais que Arendt (2000) ergueu suas discussões acerca da condição humana, e a distinção entre violência e poder, focando seus argumentos na ruptura “entre o passado e o futuro” (ARENDR, 2000b), o vácuo ou brecha que aí se instala o qual tem origem no desenvolvimento da tradição intelectual moderna desprovida de categorias capazes de lidar apropriadamente com os acontecimentos do século XX, notadamente com o totalitarismo nazista e stalinista que encontrou na violência e na multiplicação dos seus meios, pela revolução tecnológica, o seu denominador comum.

Conforme Cruz (2005), ao contrário de Weber, que centrava sua compreensão de poder à esfera macropolítica do Estado, advogando que o poder supõe o processo de imposição da vontade de alguém, mesmo contra a resistência do outro, para Foucault (1979), o poder não é propriedade de ninguém, mas está espreado, enredado nas relações humanas, permitindo inclusive o uso da força e da violência – física ou simbólica -, a coerção, a persuasão, a negociação e a barganha. Enquanto isso, Arendt (1994) baseia-se no pressuposto de que a violência destrói o poder e faz uma diferenciação original e clara entre ambos, caracterizando a violência como instrumental, e o poder como a capacidade de agir em conjunto, como trabalho de grupo.

O caráter instrumental da violência é devido ao fato de que esta é entendida como um meio que necessita de orientação e justificação dos fins que persegue. Arendt (1994) descreve a relação existente entre violência e poder destacando os seguintes pressupostos: 1) o poder é inerente a qualquer grupo político; 2) o poder é resultante da capacidade interativa do homem para agir em comunhão, em conjunto, isto na essência requer o consenso de muitos para a efetividade comum da ação; 3) poder e violência são diametralmente opostos, sendo que um aniquila, nega, exclui o outro, daí, a existência absoluta de um é a ausência do outro; 4) a violência destrói o poder, porque essa é a condição para que ela exista. Enfatiza que

a violência multiplica, com os instrumentos que a tecnologia fornece de maneira cada vez mais exponencial, o vigor individual. Por isso, a forma extrema de violência é um contra todos. O que surge do cano de uma arma não é poder, mas a sua negação e desse “poder de negação” não brota o seu oposto (ARENDR, 1994, p. 9).

Desse modo, a autora citada considera que a violência não constrói dialeticamente o poder. Paralisa-o e o aniquila. Defende que o século XX foi marcado expressivamente pela

violência destruidora do poder. É interessante perceber como a mesma esclarece com simplicidade e argúcia:

A violência e sua glorificação explicam-se pela severa frustração da faculdade de agir no mundo contemporâneo, que tem suas raízes na burocratização da vida pública, na vulnerabilidade dos grandes sistemas e na monopolização do poder, que seca as autênticas fontes criativas. O decréscimo do poder pela carência da capacidade de agir em conjunto é um convite à violência [...] aqueles que perdem esta capacidade, sentindo-a escapar de suas mãos, sejam governantes, sejam governados, dificilmente resistem à tentação de substituir o poder que está desaparecendo pela violência (ARENDRT, 1994, p. 9).

A violência é analisada como dado cultural que assume, na modernidade, um caráter diferenciado ao representar a paralisia da faculdade de agir em conjunto, de agir em concerto que caracteriza a existência humana. Portanto, o decréscimo do poder, da capacidade de agir em conjunto, incentiva a violência, o uso de meios capazes de subjugar e cercear a liberdade do outro. Para Arendt (1994) é impossível se pensar a História e a Política e ficar “alheio ao papel que a violência sempre desempenhou nos negócios humanos”. O seu estudo sobre a violência e sua influência na ação humana a levou à seguinte conclusão:

À primeira vista é surpreendente que a violência tenha sido raramente escolhida como objeto de consideração especial. [...] Isto indica o quanto a violência e sua arbitrariedade foram consideradas corriqueiras e, portanto, desconsideradas, ninguém questiona ou examina o que é óbvio para todos. Aqueles que viram apenas violência nos assuntos humanos, convencidos de que eles eram sempre fortuitos, nem sérios nem precisos, ou de que Deus sempre esteve com os maiores batalhões, nada mais tinham a dizer a respeito da violência ou da história. Quem quer que tenha procurado alguma forma de sentido nos registros do passado viu-se quase que obrigado a enxergar a violência como um fenômeno marginal (ARENDRT, 1994, p. 16).

A partir deste pensamento, conjectura que é como se a violência tivesse sido incorporada aos hábitos do homem moderno tornando-lhe cínica a consciência, acomodado e indiferente diante de todo tipo de atrocidade e afrontas éticas. Ocorre assim, o que Arendt (1994) denominou certa feita de “banalização do mal”; naturaliza-se de tal maneira a violência moderna a ponto de torná-la parte integrante do cotidiano, uma rotina com a qual gradativamente as pessoas se adaptam e contra a qual, letargicamente, teimam em ignorar.

A distinção conceitual expressa por Arendt (1994) é deveras significativa ao identificar a violência como oposta ao poder e o seu uso como instrumento de dominação e de submissão. É a partir deste posicionamento que se identifica a violência de gênero na escola

uma vez que, ao usar a violência contra as mulheres que resistem à dominação masculina, os homens tentam destruir o poder que elas têm, denegrindo-as, diminuindo-as, através da violência física, verbal e simbólica, tentando impedir o exercício da autonomia e da cidadania.

Tendo como foco as relações de gênero, identifica-se que o conceito de poder não remete apenas ao âmbito da esfera macropolítica, de confronto entre classes sociais ou entre elas e o Estado, compreende-se que a sociedade humana é atravessada por tramas de poder nas quais os sujeitos individuais não estão postos uns ao lado dos outros, de modo simétrico e igualitário, e sim dispostos hierarquicamente uns sobre os outros, numa relação de dominação que marca as relações sociais e a prática dos indivíduos na esfera do poder, nos micropoderes (FOUCAULT, 2004), tornando-se esta dimensão relacional de suma importância para a compreensão da formação de identidades diferenciadas de gênero, as quais são permeadas hierarquicamente pela extensa rede das relações sociais imersas em relações de poder (Cruz, 2005).

A complexidade que a violência assume na escola, devido ao seu caráter multifacetado, impõe uma série de desafios no que tange à definição do fenômeno. Do mesmo modo que a violência compreendida de modo geral, a violência na escola pode ser definida de várias maneiras: alinhando-se como sinônimo de agressão física e verbal; como delito ou crime; como transgressão; como as várias formas de discriminações; como ataques ao patrimônio; como imposição cultural, entre tantas outras. Portanto, devem-se abandonar definições fechadas, restritivas, que certamente limitam a violência a um ou outro tipo de manifestação.

Essa dificuldade conceitual não é sentida apenas no campo acadêmico e editorial brasileiro. Um bom exemplo são os inúmeros estudos que estão sendo realizados na Europa (Debarbieux e Blaya, 2002) com a finalidade de compreender o fenômeno da violência na escola, ao tempo em que buscam estabelecer um quadro conceitual capaz de traçar políticas de prevenção e enfrentamento deste grave problema presente em países de diversos continentes.

Deste modo, na intrincada tarefa de conceituação das expressões da violência na escola, recorre-se a Charlot (2005), o qual considera que a novidade desta prática esta nas configurações que assume: as formas de violência que permeiam o cotidiano escolar são mais graves que no passado, e que na atual escalada da violência, os/as jovens envolvidos/as nos

episódios de violência por vezes mal saíram da infância, beirando os 7, 13 anos de idade. A exposição da escola à violência é outro aspecto salientado, esta tornou-se vulnerável à entrada de grupos e gangues que a invadem para acertar desavenças nem sempre iniciadas dentro dela. Um quarto ponto refere-se a funcionários/as da escola: porteiros, merendeiras, faxineiros, inspetores, escriturários, etc., que sofrem ameaças constantes. Os fatores apresentados provocam na comunidade escolar um sentimento de “angústia social”, um estado de preocupação, medo, insegurança, revelando que a escola tornou-se um local aberto não só às agressões vindas de fora como também àquelas originadas no seu interior, tendendo a tornar-se “um fenômeno estrutural e não mais acidental” (CHARLOT, 2005, p. 126).

Diante deste cenário torna-se complexo distinguir as violências a que está exposta a escola. Charlot (2005) orienta nesta empreitada ao tempo em que procura traçar um quadro representativo das violências encontradas na realidade ora submetida a análise. Este autor recomenda a distinção entre a violência na escola, a 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, a escola torna-se o lugar em que ocorre uma violência que poderia ter acontecido em outro lugar, por exemplo, quando um bando entra na escola para acertar contas de disputas de bairro.

A “violência à escola” está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos/as depredam o prédio escolar, destroem carteiras, picham salas, danificam instalações elétricas e hidráulicas, arrombam portas, insultam professores/as. É um tipo de violência que visa a atingir diretamente a instituição e aqueles que a representam. Esta violência contra a escola, recomenda Charlot (2005), deve ser analisada junto com a “violência da escola”, que é uma violência institucional, simbólica, a qual os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de distribuição das classes, de atribuição de notas, de orientação, de palavras desdenhosas dos adultos; atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas, etc.).

A essas distinções ousa-se acrescentar a violência que ocorre cotidianamente dentro da escola envolvendo alunos e alunas em conflitos verbais e físicos por vezes extensivos a professores/as e funcionários/as. É uma manifestação da violência permeada por agressões verbais, através da qual as palavras ofensivas, os xingamentos, as ameaças, a coação e a intimidação dão o tom, servindo de mote para o acirramento do conflito que, na maioria das

vezes, tem no combate físico a sua concretização. São estas expressões de violências, tendo gênero como categoria de análise, que se desvenderão ao longo desta pesquisa.

Um quadro detalhado de como se apresenta a **violência da**, a **violência à** e a **violência na/dentro da escola**, em análise, será apresentado no capítulo destinado às análises dos depoimentos onde serão contextualizadas as diversas expressões da violência percebidas através da observação participante e das entrevistas semi-estruturadas aplicadas ao corpo docente, alunos/as e funcionária da escola.

Nesta pesquisa, além das manifestações visíveis da violência na escola também será considerado o conceito de violência simbólica expresso por BOURDIEU e PASSERON (1975), estes entendem que a escola é uma instituição que adota duas posições: a reprodução cultural e a reprodução social, e exerce o papel de agência reprodutora da cultura dominante. Esta reprodução cultural e, conseqüentemente social, é denominada de violência simbólica, ou seja, o poder de impor significações sem o uso da força física e de forma dissimulada, escondendo sua face de violência e imposição.

A reprodução materializa-se através da ação pedagógica, que é um dos mecanismos pelos quais se impõe a cultura considerada dominante de forma sutil, reproduzindo não só os conteúdos historicamente construídos como também a estrutura das relações sociais entre dominantes e dominados gerando um *habitus* durável, transferível e exaustivo. Nesta perspectiva a ação pedagógica vem a ser um ato de violência da escola para com os/as alunos/as onde o/a professor/a inculca valores de classe a qual o aluno não pertence, apresentando-lhes um conteúdo distanciado da sua realidade. Na perspectiva de Bourdieu (2004), o/a professor/a, investido da “autoridade pedagógica”, é um agente a serviço da reprodução cultural, ao vincular na sua prática a ideologia dominante, sendo esta uma forma de manutenção em seu campo profissional, reproduzindo a mensagem consagrada pela classe dominante, inculcando a cultura considerada legítima, desempenhando sua função de conservador e legitimador dessa cultura (BERGER, 2002).

O processo regulador da escola é visível através do olhar de Foucault (2004), para quem os prédios escolares mais se parecem prisões, que impõem aos corpos uma ordem uniforme, hierarquizada, à qual não há meio de fugir; são regras, controles, limites, punições, dominação imposta aos corpos como modelo disciplinar e normatizador. A escola é uma das instituições sociais responsável por produzir, domesticar os corpos, disciplinando-os,

tornando-os dóceis, a partir da imposição de regras e valores que visam a tornar o aluno obediente, a controlar sua conduta. Contudo, a violência reinante no seu interior pode estar a representar uma rejeição a esta moldagem dos sujeitos.

Entre os séculos XVII e XVIII, os castigos físicos e da alma eram a principal forma de punir os infratores, enquanto que na atualidade a escola procura atingir o aluno na sua personalidade, expondo-o através de reprimenda oral, desprezo, retenção em sala de aula, “revista” em busca de drogas e de armas, etc., como uma forma de controle dos sujeitos. A finalidade destes castigos é reduzir desvios, corrigir os sujeitos, moldando-os. Portanto, “a arte de punir não visa nem à expiação nem à repressão, mas à normalização. O poder disciplinar visa a adestrar o indivíduo buscando sua submissão” (BERGER, 2002, p. 26).

Todo esse controle é realizado sob o olhar vigilante e hierarquizado do corpo técnico que compõe a escola. Ressalta-se que não apenas os/as alunos/as, mas também os/as professores/as estão submetidos a este olhar hierárquico. Neste ambiente coercitivo, a violência está presente, ao dominar, limitar, padronizar, normatizar, o processo de desenvolvimento do aluno num local onde, supostamente, deveria desenvolver identidades múltiplas, individualidades, autonomia, cidadania, senso crítico e liberdade de expressão.

1.2 – Violência de Gênero: Construções no Cotidiano Escolar

O impacto do movimento feminista que eclodiu na Europa, Estados Unidos e, posteriormente no Brasil, a partir das décadas de 1960, contestou a família, a sexualidade, a divisão doméstica do trabalho, politizou a subjetividade, a identidade e o processo de identificação, questionando a formação das identidades sexuais e de gênero. Colocou em evidência a condição de subordinação na qual historicamente as mulheres vinham sendo criadas, apontando as conseqüências da divisão da sociedade em masculino e feminino.

Neste processo, as questões inerentes a gênero têm adquirido visibilidade o que leva a percebê-lo como uma construção social que permeia as várias instâncias da sociedade, estando presente nas interações cotidianas. Considera-se que a escola é o ambiente formal de educação no qual, além da aprendizagem dos conteúdos historicamente construídos, também ocorre a transmissão cultural de valores, comportamentos e representações vigentes na sociedade, tornando-se um dos locais de construção da identidade de gênero.

O presente item objetiva a apresentar o papel que a escola tem desempenhado ao consolidar no seu cotidiano comportamentos e conceitos distintos para meninos e meninas, sedimentando estereótipos de acordo com o sexo biológico de cada pessoa, os quais são expressos de modo sutil, sublimado, nas práticas escolares. Esta sedimentação provoca danos na formação da identidade das crianças que, desde cedo, aprendem que meninos e meninas são diferentes e não complementares. Procura-se desvendar como a escola, através de suas práticas cotidianas, alimenta discursos baseados em estereótipo e preconceitos estigmatizantes e danosos à formação cidadã.

1.2.1 – Relações de gênero e cotidiano escolar: construindo diferenças

No aprendizado que ocorre nas diversas esferas da vida cotidiana, a escola adquire relevância por tratar-se de ambiente formal onde conteúdos historicamente produzidos são colocados ao dispor do alunado no sentido de formá-lo, de instruí-lo, segundo os códigos sociais vigentes. Deste modo, conviver com a violência na escola, a qual é representada pelas agressões, palavrões e toda sorte de insultos, que os jovens - indistintamente do sexo - trocam entre si, implica um aprendizado forçado que gradativamente é transmitido ao entorno no qual o aluno convive. Este aprendizado das relações de gênero tem sido reproduzido através da cultura, notadamente da ocidental.

A sociedade androcêntrica⁵ é tão marcadamente distintiva com relação às atribuições cultivadas para meninos e meninas que, desde o útero materno, já se define e distingue-se a cor do enxoval do bebê de acordo com o sexo: rosa para as meninas e azul para os meninos (a diversidade das cores tem sido ampliada, mas as atribuições continuam as mesmas); desde a mais tenra idade se ensina a ser menino e a ser menina, com toda a carga de preconceitos e submissão que isto representa para a mulher.

A partir da aquisição da linguagem, meninos e meninas aprendem a dividir o mundo em categorias, utilizam-se das palavras não só para nomear, mas, essencialmente, para dividir as coisas e as pessoas, diferenciando-as segundo as características sexuais. Para Moreno (1999) “ao mesmo tempo em que aprendem as palavras os meninos e as meninas apreendem a idéia que há por trás delas”, ou seja, a “realidade” que os demais lhe atribuem. Realidade esta

⁵ Perspectiva que considera o ser humano do sexo masculino como o centro do universo, como a medida de todas as coisas, como o único observador válido de tudo o que ocorre em nosso mundo, como o único capaz de ditar as leis, de impor a justiça, de governar o mundo. (MORENO, 1999, p. 23).

que é construída, segundo Madeira (1997), de imagens, representações que cada pessoa elabora, a partir de fatos concretos, reais, e a partir do que os outros lhe dizem a respeito desse fato, ou seja, de acordo com os julgamentos que o coletivo emite sobre a realidade. Neste processo, gradativamente, geram-se representações sobre o masculino e o feminino que fundamentam o construto identitário.

Ao ingressar na escola, as crianças já sabem muito bem qual é a sua identidade sexual e qual o papel que, como menino ou menina, lhes correspondem. A educação formal colaborará eficazmente no esclarecimento conceitual do significado de ser menina e fará o mesmo com o menino, o que nem sempre se dará de modo claro e sim através de dissimulações ou “com a certeza arrogante daquilo que, por ser tão evidente, não necessita sequer ser mencionado nem muito menos explicado” (MORENO, 1999, p. 16).

Entende-se que cada sociedade elege padrões e normas de conduta que constituem seu modelo e que vão se formando e transmitindo ao longo de sua história. Estes modelos não são os mesmos para todos os indivíduos, existindo modelos femininos e masculinos claramente diferenciados, passando a ser considerados universais e inerentes ao ser humano, por vezes aparecendo como um determinismo biológico – o “instinto materno” pode ser um exemplo. Na cultura ocidental, as meninas são socializadas para desenvolver comportamentos dóceis, cordatos e apaziguadores, a serem mediadoras, sensíveis, boas, emotivas, criativas, submissas, obedientes, passivas. Deve saber obedecer a ordens, cozinhar, cuidar da casa, dos filhos. Prepara-se, na maioria das vezes, a menina para cumprir um roteiro de vida linear, previsível, esperando-se dela comportamentos e atitudes condizentes com sua condição feminina. Assim, “as mulheres são ‘amputadas’ (sem destaque no original) precocemente, sobretudo no desenvolvimento e uso da razão e no exercício do poder” (SAFFIOTI, 2004: 35).

Já os ensinamentos dirigidos aos meninos cobram-lhe atitudes séria, determinada, forte, arrojada, agressiva, viril, máscula, dominante. Geralmente são presenteados com bolas e revólveres de plástico, estimulando-os precocemente a um dos símbolos fálicos representativo da violência. “Homem que é homem não chora,” diz o dito popular. Sensibilidade e razão são, na óptica masculina, incompatíveis com o macho, significando demonstração de fraqueza, de falta de pulso, de domínio e controle.

Note-se que simbolicamente ocorre a construção de identidades masculinas e femininas, calcadas numa relação de dominação, na qual ao macho é delegado poder, mando; contudo, deve-se registrar que esta construção nem sempre ocorre de modo passivo e consensual, há resistências e cobranças para a manutenção deste construto, nos quais homens e mulheres são violentados, pois já nascem enquadrados, engessados em modelos estereotipados aos quais devem se adaptar e reproduzir cotidianamente.

Para Saffioti (2004), o estímulo à agressividade masculina, e a distinção das características pertinentes a homens e mulheres, como sendo incompatíveis, está na raiz de muitos fenômenos de ordem econômica, política e social, o que demonstra que “o poder é macho”. A transmissão cultural dos papéis masculinos e femininos é tão forte que

entre mulheres socializadas, todas na ordem patriarcal de gênero, que atribui qualidades positivas aos homens e negativas, embora nem sempre, às mulheres, é pequena a proporção destas que não portam ideologias dominantes de gênero, ou seja, poucas mulheres questionam sua inferioridade social (SAFFIOTI, 2004, p. 34).

As representações do feminino e do masculino nos livros didáticos são expressas nas mensagens e nos papéis estereotipados presentes nas gravuras e na linguagem escrita colaborando para o fortalecimento das distinções entre os sexos e para a valorização da figura masculina, enquanto à mulher são destinados papéis menores e frágeis. A escola opera assim uma construção social de gênero no que constitui o “currículo oculto” (BERNAL, 2006).

Por outro lado, a linguagem e a forma como se ensina não são imparciais, estando impregnadas de ideologia androcêntrica que contribuem efetivamente para a formação de padrões consistentes de conduta nos meninos e nas meninas, “padrões que vão continuar atuando ao longo de toda a vida e vão nos aparecer como imodificáveis, graças, precisamente à sua aquisição precoce” (MORENO, 1999, p. 43). Neste sentido,

os padrões e os modelos de conduta não podem ser modificados com a simples imposição de uma disposição ou de um decreto-lei. É necessário uma mudança mais profunda na mentalidade dos indivíduos e o lugar privilegiado para introduzi-la é exatamente a escola. Para que isso seja possível é necessário tomar consciência dos mecanismos inconscientes de transmissão do modelo que queremos modificar (MORENO, 1999, p. 30).

Deste modo, como todas as pessoas são, sustenta Saffioti (2004), a história de suas relações sociais, a lenta e constante imposição do masculino como dominante na sociedade ocidental produziu o desequilíbrio entre as relações mais amplas entre homens e mulheres,

criando antagonismos, imposições e desigualdades baseadas no exercício do poder do mais forte sobre o supostamente mais fraco elo da cadeia social. Compreende-se

que as identidades masculinas e femininas são socialmente construídas e devem ser desnaturalizadas, retirando-lhes a aparência de natural, ainda que o discurso com que se apresentem assim as designe, verificando que o status e o papel do homem e da mulher na nossa sociedade são independentes do sexo em si (HEILBORN, 1990, *apud* GOLDENBERG 1991, p. 42).

Entende-se que na raiz das relações de poder existentes na sociedade, desencadeadas a partir de relações hierárquicas e assimétricas, historicamente construídas como resultado dos valores atribuídos aos gêneros nas estruturas simbólicas e ideológicas, impõe-se uma forma de violência letal e danosa, por vezes imperceptível. Esta violência é exercida através do poder simbólico, segundo Bourdieu (2004), “poder invisível o qual pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que estão sujeitos ou mesmo que o exercem”. O gênero, portanto, é um sistema simbólico que cumpre na sociedade uma função política de instrumento de imposição ou de legitimação da dominação, que contribui para assegurar a dominação de uma classe sobre a outra num processo de violência simbólica.

O poder simbólico exercido através da violência está emaranhado nas relações sociais, oferecendo o que Bourdieu (2004) denomina de um “sentido de construção da realidade”, de modo que as relações desiguais entre os gêneros aparecem como “naturais” designando à mulher o papel de membro submisso na relação. É esta “aceitação tácita” que impõe às mulheres a violência simbólica presente nas ações que se desenrolam no cotidiano, desde os papéis desempenhados no ambiente doméstico em que o homem é o provedor, o chefe da família até nas relações de trabalho em que às mulheres é conferido, por exemplo, salário inferior ao dos homens (IBGE, 2007).

Esta violência simbólica é, portanto, uma forma de dominação que confere ao homem o direito de controlar, mandar na companheira e nos filhos, de maltratar, espancar, humilhar, molestar, estuprar e cometer tantos outros crimes contra a mulher sem que seja devidamente punido pela sociedade. Embora vítima, ainda é a mulher que se sente culpada pelas violências sofridas, tal é a força com que ela própria está impregnada pelas concepções antagônicas e desiguais de feminino e masculino vigentes na sociedade machista.

Portanto, a violência simbólica é um efeito das definições de masculino e de feminino existentes na cultura atual, nos processos corriqueiros de comunicação, nas interações interpessoais e nas instituições, através das quais delimitam-se posições e relações

sociais, maneiras de pensar, de nomear, de ver ou de não ver, de manter-se em silêncio, como atesta Bernal (2006), de produzir sentidos de realidade e determinadas ordens sociais, nas quais a ordem de gênero ocupa um lugar central e estruturante do conjunto⁶.

Aqui faz-se necessário consubstanciar a compreensão de gênero, considerando a conceituação de Scott (1993), para quem gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças que distinguem os sexos. Para essa autora, gênero “é uma categoria imposta sobre um corpo sexuado”, é a construção social e histórica dos conceitos de masculinidade e feminilidade, produzidos a partir de características e diferenças biológicas, anatômicas e sexuais de homens e mulheres.

Cruz (2001) sustenta que a categoria gênero é um sinalizador das características socialmente construídas que estruturam a definição do que é masculino e feminino. O núcleo dessa definição relacional reside em uma hierarquia de poder que estabelece os diferentes níveis de relações sociais existentes na sociedade, os quais possibilitam tornar visíveis as inquietudes nos diferentes âmbitos, para estimular, assim, o conhecimento sobre as influências recíprocas entre as dimensões econômicas, políticas e culturais. Deste modo, gênero é, atualmente, um conceito de grande valor para o entendimento das transformações da sociedade; tem valor empírico devido à sua utilidade para descrever as diferenças entre homens e mulheres e as relações que se estabelecem entre eles.

Ainda é Cruz (2001) quem considera que a utilização desta categoria constitui uma contribuição significativa e oportuna para análise de uma das desigualdades fundamentais do desenvolvimento humano e dos direitos humanos, permitindo analisar os diferentes lugares de poder que mulheres e homens ocupam em distintos espaços da sociedade, e que devem ser identificados para compreender suas repercussões, de forma diferenciada, nos aspectos da vida dos indivíduos, de acordo com o sexo. A distinção de gênero é utilizada para designar o conjunto de construções sociais que incluem as diversas formas e padrões de relações sociais, vinculadas à vida cotidiana, costumes, identidades, argumentos e senso comum que fazem referência às semelhanças e diferenças da conduta de homens e mulheres. Para esta autora *o que gênero é, o que as mulheres e os homens são, e os tipos de relações que acontecem entre eles não são simples elaborações de dados biológicos, mas em grande medida, produtos de processos culturais.*

⁶ No original “[...] de producir sentidos de realidad y determinados ordenes sociales, em los cuales el orden de género ocupa um lugar central y estructurante del conjunto”.

No contexto escolar, onde se desenrolam cenas cotidianas de violência, os estudos de gênero devem se fazer presentes uma vez que, através deles encontra-se uma nova possibilidade teórica para a análise das relações sociais. Os estudos de gênero

Inscrevem-se no campo dos questionamentos sobre os pressupostos da universalidade da modernidade ocidental, assentados no pensamento “iluminista”. Através destes estudos busca-se uma nova perspectiva de reunificar aquilo que fora separado por dualismos: Corpo/Alma, Matéria/Espírito, Partícula/Onda, Homem/Mulher, a fim de se comprovar a integração e a interdependência, não apenas de todos os organismos vivos, mas do universo com um todo (CRUZ, 2005, p. 33).

A categoria analítica gênero constitui um instrumento de análise adequado para o estudo das desigualdades das mulheres frente aos homens, por se entender que o conceito de gênero desconstrói a arqueologia de significados a partir de vários espaços em que ele se constrói: a família, a escola, o mercado de trabalho, as instituições, a subjetividade, refutando o determinismo biológico. Portanto, torna-se imprescindível não perder de vista que gênero diz respeito a relações de poder, o conceito de poder não remete apenas ao âmbito da esfera macropolítica, de confronto entre classes sociais ou entre elas e o Estado, mas relaciona-se ao contexto das relações sociais constituintes da vida cotidiana.

Como um elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças percebidas, o gênero, segundo Scott (1993) implica quatro elementos inter-relacionados: os símbolos culturalmente disponíveis que evocam representações simbólicas; os conceitos normativos que expressam interpretações dos significados dos símbolos; o caráter multifacetado da leitura de gênero, que não se restringindo ao sistema de parentesco, e a identidade subjetiva de gênero, sendo que estes dois últimos elementos são culturalmente construídos.

Os aspectos apontados demonstram que ao falar-se de gênero fala-se também, e principalmente, de cultura, de tradições criadas, construídas e modificadas pelas pessoas, a partir das relações interpessoais mantidas no cotidiano das ações. Nessas interações, gênero está presente como uma forma primária de dar significado às relações de poder, “o gênero é um campo primário no interior do qual, ou por meio do qual, o poder é articulado” O conceito de gênero é estabelecido como um conjunto objetivo de referências que estruturam a percepção e a organização concreta e simbólica de toda a vida social. Portanto, na medida em que essas referências estabelecem distribuições de poder, o gênero torna-se implicado na concepção e na construção do próprio poder (SCOTT, 1993, p. 88).

As relações de gênero, baseadas no exercício do poder masculino, na dominação e submissão da mulher, têm marcada influência na construção da identidade dos jovens, repercutindo no cotidiano, na comunidade de origem e na comunidade maior do país em que vivem, pois ao entender-se a cultura como tudo aquilo que é realizado, pensado pelas pessoas, acredita-se que estas relações ampliam-se, geram representações, significados e símbolos, negativizando a participação da mulher na sociedade, diminuindo-lhe o valor, distinguindo-a dos homens, minimizando suas capacidades sociais e de classe.

Estas representações estão no cerne das violências praticadas contra a mulher, uma vez que as diferenças entre os sexos são entendidas como antagônicas e irreconciliáveis, e a relação de desprezo e submissão é legitimada sublimarmente pela sociedade; a violência torna-se elemento componente nos relacionamentos sociais e tem na escola espaço de prática e de consolidação, seja nos discursos dos/as docentes seja no dos/as alunos/as bem como na violência física e psicologia às quais as mulheres estão expostas.

Neste sentido, salienta-se que a construção da identidade se dá em meio às relações sociais que são mantidas no cotidiano dos sujeitos, sendo as relações de gênero uma das dimensões que contribuem para a formação da identidade dos jovens. A identidade apresenta-se como um conjunto de imagens, representações, conceitos de si e do outro. Tendo como centro a cultura, esta construção ocorre na dinâmica da vida, permeada por valores e costumes construídos historicamente, colaborando na sedimentação de conceitos, modo de ser e agir (HALL, 2001).

Nesta pesquisa, entende-se a formação da identidade conforme definida por Habermas (1990 *apud* Cruz, 2005, p. 37-8), como sendo “gerada pela socialização, vai se processando à medida que o sujeito – apropriando-se dos universos simbólicos – integra-se, antes de mais nada, num certo sistema social, ao passo que, mais tarde, ela é garantida e desenvolvida por uma crescente independência com relação aos sistemas”. Gradativamente, os sujeitos vão construindo individualidades, particularidades que os tornam únicos e diferentes. Para o autor citado, a identidade do “eu” pode ser confirmada na capacidade que tem o adulto de construir novas identidades, a partir de conflitos, harmonizando-as com as identidades anteriores, organizando-se a si mesmo e às próprias intenções, sob a direção de procedimentos universais.

No bojo destas construções e deslocamentos encontram-se as relações de gênero que passam por este construto identitário, que vão se consolidando através de símbolos, comportamentos, hábitos e atitudes cotidianas, é algo vivo, em constante transformação. O sistema de gênero, portanto, não é autocontido emaranha-se no parentesco, no religioso, no econômico, espelhando-se na cultura e nas representações local e transnacional (HEILBORN, 1992, p.101). Neste sentido, Jovchelovitch (2000) oferece suporte para o entendimento de representações, como o produto da tradição imposta pela estrutura histórica e social, possuindo um caráter produtor de simbolismos que representa o espaço do sujeito social na busca para dar sentido, interpretar e construir o mundo no qual vive.

As identidades femininas e masculinas desenvolvem-se por ação das representações sociais, a partir do que a sociedade espera dos homens e das mulheres que a constituem. As representações sociais determinam, dessa forma, a natureza dos comportamentos e das emoções das pessoas (MOSCOVICI, 1987; 1981; 1995 *apud* JOVCHELOVITCH, 2000). Deste modo, ao diferenciar papéis masculinos e femininos, a escola aprofunda o fosso que separa as pessoas, tendo em vista atributos sexuais. Não trabalha a diversidade, o pluralismo e sim a segregação, a formação e sedimentação de estereótipos, o que tende a ser extremamente danoso quando se pensa nas marcas provocadas pelas interações geradas no cotidiano escolar.

Com este referencial de masculino e de feminino, construído desde a infância, inicialmente no processo de educação informal na família e entorno social do qual o/a aluno/a faz parte, e, em seguida, fortalecido na escola onde, através de discursos muitas vezes sublimados, ganha corpo a educação formal. Portanto, exigir respeito, compreensão, harmonia entre os pares torna-se tarefa a ser também construída pela escola. Historicamente, a escola tem sido entendida como um espaço em que os indivíduos são controlados, num trabalho minucioso e ao mesmo tempo sutil, sobre os corpos e as vidas dos alunos/as; está planejada para que as pessoas sejam todas iguais, para que existam padrões únicos e hegemônicos de masculinidade e de feminilidade, portanto, pode-se supor que as práticas escolares, diante de casos considerados como indisciplina, por exemplo, também contenham um caráter sexuado, isto é, também impliquem tratamentos diferenciados para os padrões de comportamentos dos alunos e outro para os das alunas (MORENO, 1999, p. 143).

A aplicação de sanções disciplinares distintas para meninas e meninos é um exemplo do tratamento oferecido na escola a partir da diferenciação sexual. Professores/as exigem que as meninas sejam mais responsáveis com os estudos, relatam que os meninos são mais

participativos que as meninas as quais, “só vivem em grupinhos falando dos meninos”. Cobra-se com muito mais ênfase um padrão de comportamento mais rígido para as meninas: que elas não sejam “assanhadas”, que sejam mais atentas e estudiosas, que não tenham interesses voltados para a sexualidade, que saibam controlar seus desejos e não os demonstre dentro da escola. Já para os meninos é reforçado um padrão de masculinidade em que eles são estimulados a sempre dar o primeiro passo num relacionamento amoroso, a serem corajosos durões e, aceitando-se, que sejam menos dedicados aos estudos.

A consciência de que a igualdade jurídica por si só não conduz a uma real transformação da condição feminina, leva Costa (1998) a afirmar que as relações patriarcais dominantes na sociedade têm levado, nos últimos anos, o movimento feminista nacional e internacional a direcionarem suas lutas para o estabelecimento de políticas públicas e planos de ações voltados para a melhoria da condição de vida das mulheres e para a construção de uma igualdade que leve em conta as diferenças de gênero. Igualdade esta no sentido de que a mulher não deve ser ou comportar-se segundo os padrões masculinos, mas sim que ela seja respeitada em sua singularidade e tenha direitos iguais àqueles garantidos aos homens.

Neste contexto, Cruz (2001) ressalta que as modificações socioeconômicas relacionadas ao processo de globalização capitalista, que tiveram lugar notadamente a partir de meados da década de 70, ampliadas a partir de 1980, com o enorme salto qualitativo ocorrido nas tecnologias da informação, introduziram inovações no sistema produtivo e provocaram alterações na criação de grandes sistemas econômicos, com a subsequente transformação de contextos locais, culturais, tendo repercussão no cotidiano das relações sociais. Nesse novo cenário, marcado pelos processos de globalização e integração regional, reestruturação e inovação tecnológica cabe refletir acerca das oportunidades e experiências de inserção da mulher no mercado de trabalho, assim como acerca das violências às quais está exposta cotidianamente.

1.2.2 – Violências e família: cenário e conflitos

As mulheres experimentaram a abertura da “modernidade tardia” (GIDDENS, 1991) de uma maneira mais plena e ao mesmo tempo mais contraditória, uma vez que tiveram que lutar contra a fixidez de uma identidade que impunha o ambiente doméstico como o único do qual deveria fazer parte; por outro lado, as modificações sociais no âmbito do trabalho e das relações da família empurraram a mulher para fora de casa, porém estas continuaram

cumprindo diversas jornadas e exercendo diversos papéis. Pode-se considerar que houve uma adoção de identidades que provocaram conflitos entre os gêneros, entretanto, ainda cabe às mulheres o ônus da libertação e da ocupação destas identidades. Estes conflitos são evidenciados ao pesquisar a violência que atinge mulheres, crianças e adolescentes. Percebe-se que esta, na maioria dos casos, tem origem na família, a partir das relações assimétricas e desiguais que permeiam o cotidiano no âmbito familiar.

A família moderna tem sido identificada como local de conflitos e contradições, na medida em que cada um dos seus membros procura demarcar seu lugar na hierarquia de poder que a constitui. Principalmente as mulheres têm denunciado que o lar não é o local tranquilo e harmonioso que a mídia e o senso comum fazem crer. É local de conflito, do exercício da violência de gênero, local de sexismo e racismo, de disputas pelo poder, uma vez que o homem exerce o controle também no ambiente doméstico.

Combatendo a posição patriarcal historicamente ocupada pelos homens, a mulher gradativamente conquista espaço no mundo público, estuda, prepara-se para o trabalho formal e ainda enfrenta a dupla jornada, pois é ela a responsável por manter a rotina doméstica, cuidar dos filhos/as, abastecer a dispensa, administrar contas, acompanhar as crianças no rendimento escolar, e tantas outras funções que a assoberba uma vez que o homem geralmente não lhe oferece parceria, não divide as responsabilidades cotidianas. Ao contrário, cobra-lhe ainda mais eficiência, seja na administração do lar, seja na carreira profissional, o que acirra ainda mais os conflitos que, por vezes, deságuam em situações em que a utilização da violência explícita torna-se o meio pelo qual o homem garante seu poder dentro do espaço privado. Portanto, “o papel feminino mudou sem que o papel masculino fosse fundamentalmente tocado” (OLIVEIRA, 1993, p.55).

Arendt (2000) desmistifica a representação da esfera da vida privada como o lugar aconchegante da privacidade e da intimidade, em oposição ao mundo público, considerado bélico e hostil. Segundo ela, o espaço privado define-se mais como o lugar da privação de luz, da invisibilidade, de satisfação das necessidades biológicas, restrito às mulheres, crianças e escravos sob as ordens do chefe da então organização doméstica, isto é, representava a inexistência social, total invisibilidade.

Neste sentido, destaca Assis (2005, p. 2), a esfera privada pode ser caracterizada como o reino da subordinação, da opressão e da violência. A vida privada representava,

portanto, o lugar da não-cidadania, da ausência do público, da presença do poder privado do chefe. A cidadania era exercida fora do recinto doméstico, do domínio familiar, entre os iguais – significando estar entre os pares -, no espaço público, lugar das relações da *ágora*, da cidade, da *polis*. Distinguia-se o pátrio poder e o poder público, numa ruptura entre o lugar privado e o lugar público; a violência e a subordinação restringiam-se à vida privada e a liberdade e a igualdade, características fundantes do pensamento grego, referenciavam-se ao espaço público.

Recolhidos no mundo privado e submetidos à esfera da necessidade, lugar privilegiado da violência, onde se trava a luta pela sobrevivência biológica imediata, as mulheres e os escravos não participavam das atividades da *polis* grega e, de certo modo, respeitando-se as diferenças, o mesmo sucede com as minorias e outros milhões de excluídos no mundo ainda hoje. Esta era, e ainda é, em muitos casos, a situação vivenciada por milhares de mulheres, embora muitos assuntos considerados restritos à esfera privada tenham vindo, a partir da modernidade, fazer parte dos assuntos políticos discutidos na esfera pública.

Segundo Del Priore e Bassanez (2006), em um passado muito recente, a vida pública não era espaço apropriado ao feminino, sua vida estava restrita ao ambiente doméstico, reino da necessidade, a elas era negado o espaço público, a sociabilidade dos bares e da rua, o direito ao trabalho, à cultura e à educação. Eram consideradas incapazes de governar a si mesmas e aos outros, incapazes para o trabalho, portanto, deveriam submeter-se à autoridade masculina. Tanto em casa como fora dela, não lhes era permitido desfrutar do prazer sexual, do exercício das suas capacidades intelectuais assim como não tinham direito de decidir sobre o próprio corpo.

Neste contexto, pesquisadoras como Madeira (1997b), Rago (2004), Saffioti (2004), entre outras, defendem que, na contemporaneidade, o estopim para a violência doméstica pode ter duas explicações: talvez seja justamente a perda de poder que atinge os homens, face ao empoderamento que está sendo conquistado pelas mulheres, como também a demonstração deste poder frente às resistências femininas em aceitar passivamente o comando masculino. Utilizam-se de meios violentos para demonstrar e garantir o lugar de macho controlador da vida de todos aqueles que vivem sob o seu jugo, sendo a mulher o alvo preferencial da violência.

No interior dos lares, notadamente daqueles em situação de pobreza, a mulher sofre, além da violência de gênero, representada pela relação assimétrica e desvalorização pelo fato de ser mulher, a violência física ao apanhar do marido esteja este alcoolizado ou não; bem como é ele que, por vezes, a força a ter relações sexuais. Portanto, as relações de gênero apresentam-se como questão chave para o entendimento do poder dentro das relações familiares, pela imposição ou pelo reconhecimento do lugar do homem, do provedor, do macho, do forte em relação ao papel social atribuído à mulher de cuidadora, de nutriz, de responsável pelos afazeres domésticos. O questionamento desses papéis internalizados também gera conflitos. Segundo esta lógica, o questionamento do chefe é visto como desordem, rebelião, desobediência frente à qual se reforça a ameaça, o uso da força, o castigo e principalmente a culpabilização e a punição; assim, a violência se instala nos lares para que haja a manutenção de uma suposta ordem.

Ao focar a violência contra a mulher entende-se que a violência de gênero é um conceito mais amplo que o de violência contra a mulher, uma vez que abrange não apenas as mulheres, mas também crianças e adolescentes objetos da violência masculina, que, no Brasil, é constitutiva das relações de gênero. A violência de gênero produz-se e reproduz-se nas relações de poder onde se entrelaçam as categorias de gênero, classe, raça/etnia. Expressa uma forma particular de violência global mediatizada pela ordem patriarcal que dá aos homens o direito de dominar e controlar suas mulheres através do uso da violência, podendo ser perpetrada por um homem contra outro, por uma mulher contra outra. Todavia, o vetor mais amplamente difundido da violência de gênero caminha no sentido homem contra mulher, tendo a falocracia como caldo de cultura (SAFFIOTTI, 1994, p. 71).

Violência intrafamiliar pode ser entendida como aquela que envolve membros de uma mesma família, extensa ou nuclear, levando-se em conta a consangüinidade e a afinidade. Compreendida na violência de gênero, a violência familiar pode ocorrer no interior do domicílio ou fora dele, embora seja mais freqüente o primeiro caso. A violência intrafamiliar extrapola os limites do domicílio. Pode ser perpetrada por parente ou conhecido, dentro ou fora do domicílio. A violência doméstica atinge pessoas que, mesmo não pertencendo à família, vivem, parcial ou integralmente, no domicílio do agressor, como é o caso de agregados/as e empregados/as domésticas. De modo geral, a violência física contra a mulher tem sua prevalência no espaço doméstico, embora nada impeça o homem de agredir a

esposa/namorada/companheira na saída do trabalho, na casa de parentes ou em qualquer lugar. Ao passo que os homens tendem a sofrê-la nas ruas.

Costa e Almeida (2005) revelam que a violência doméstica ocorre rotineiramente, expondo a situações de medo e angústia sob as quais mulheres, crianças e adolescentes sobrevivem. O homem surge como o principal agressor; é ele o responsável pelo abuso sexual dos/as filhos/as e da esposa, é ele quem mais espanca a mulher.

Também reveladora da situação das mulheres no Brasil, e das relações de violência às quais estão submetidas, é a pesquisa de opinião realizada pela Fundação Perseu Abramo “A mulher brasileira nos espaços público e privado”. Segundo essa pesquisa, a exposição à violência é um dos componentes negativos que definem a condição atual da mulher. Enquanto o mundo público aparece como referência à discriminação social machista (18%), a discriminação no mercado de trabalho (14%) e outras. O mundo privado é identificado como o espaço onde as brasileiras identificam as piores coisas da condição feminina, sendo que 61% deram exemplos referidos às suas principais experiências privadas: O peso das tarefas doméstica (11%), o acúmulo de responsabilidades na criação dos filhos (9%), a violência conjugal (11%), a saúde (14%), o casamento e a relação com o marido (16%), enfim, o interminável conjunto de tarefas e obrigações que as mulheres assumem socialmente frente à instituição familiar, geralmente associadas à condição de maternidade (VENTURI e RECAMÁN, p. 20).

A faceta machista⁷ que caracteriza as relações de gênero predominantes em todo o país teve nessa pesquisa a primeira aferição nacional, referente à violência conjugal contra as mulheres – “um fenômeno cuja existência é conhecida, mas sobre o qual se fala pouco, contribuindo para que se reproduza sob o sigilo e em nome de uma privacidade criminosa”. Quando as mulheres são estimuladas pela citação de diferentes formas de violência, o índice de violência sexista alcança alarmantes 43%. Um terço das mulheres admite já ter sido vítima, em algum momento de sua vida, de alguma forma de violência física (24% desde ameaças com armas ao cerceamento do direito de ir e vir; 22% de agressões propriamente ditas e 13% de estupro conjugal ou abuso); 27% sofreram violências psíquicas e 11% afirmam já ter

⁷ De acordo com Heilborn (2000) o machismo refere-se à idéia de prestígio e extremado poder masculinos, cujo exercício está na centralidade da moral e do controle femininos, o lado exemplar manifesta-se através da desvalorização prática e simbólica da mulher, expressa na possibilidade do uso da violência. Este é um conceito de suma relevância para a compreensão do modelo de violência masculina ao incorporar traços de organização do parentesco e da moral comuns para a formação da identidade.

sofrido assédio sexual, 10% dos quais envolvendo abuso de poder (VENTURI e RECAMÁN, 2004, p. 24).

Dentre as violências mais comuns destacam-se a agressão mais branda sob a forma de tapas e empurrões (sofrida ao menos uma vez por 20%), e a ameaça mediante coisas quebradas, roupas rasgadas, objetos atirados, etc., (15%); as violências psíquicas, como xingamentos e ofensas à conduta moral (18%), críticas sistemáticas à atuação como mãe (18% entre as que têm ou tiveram filhos), e a desqualificação constante de seu trabalho, dentro ou fora de casa (12%). Mas também 12% declaram ter sofrido ameaça de espancamento a si próprias e aos filhos, e 11% chegaram a sofrer espancamento, com cortes, marcas ou fraturas. Há ainda 11% que sofreram relações sexuais forçada; 9% já ficaram alguma vez trancadas em casa, impedidas de passear ou trabalhar; 8% foram ameaçadas por armas de fogo e 6% sofreram abuso, e/ou foram forçadas a práticas sexuais (VENTURI e RECAMÁN, 2004, p. 24-25).

Uma revelação cruel e desumana é apontada pela pesquisa: ao fazer a projeção da taxa de espancamento (11%), para o universo investigado (61,5 milhões), indica que pelo menos 6,8 milhões, dentre as brasileiras vivas, já foram espancadas pelo menos uma vez na vida. Considerando-se que 31% declararam que a última ocorrência foi no período dos 12 meses anteriores à pesquisa, chega-se ao absurdo número de 2,1 milhões de mulheres espancadas por ano no país, 175 mil/mês, 5.800/dia, 243/hora ou 4/minuto – uma a cada 15 segundos (VENTURI e RECAMÁN, 2004, p. 25).

É uma denúncia chocante que não aparece nos boletins de ocorrências das delegacias da mulher. Isto porque às vezes a mulher não denuncia a violência sofrida, seja por medo de sofrer novos espancamentos, proteger o futuro dos filhos, perder a condição de mulher com marido, achar que o marido merece outra oportunidade, que não vai acontecer novamente, ou tantas outras possibilidades difíceis de serem identificadas numa sociedade machista que culpa a mulher até mesmo na sua condição de agredida, maltratada, humilhada. Portanto, o índice de uma mulher espancada a cada 15 segundos no Brasil pode ser ainda mais alto, ocultando um problema que começa cedo para as mulheres, já na escola, a partir dos empurrões, piadas, assédio e apelidos que compõem o cotidiano escolar.

Assim como Costa (2006) verificou, ao estudar os boletins de ocorrências e as representações sociais dos operadores do Direito sobre o crime de estupro no município de

Aracaju, nas décadas de 1980 e 1990, a pesquisa realizada pela Fundação Perseu Abramo destaca que a violência sexual em relação às mulheres é praticada na maioria dos casos por parceiros/maridos, amigos, conhecidos, padrastos e pais.

Entretanto, praticamente a totalidade das mulheres investigadas só vê a chamada violência urbana e, nem mesmo neste domínio distingue sua vulnerabilidade quando crianças, adolescentes, jovens, idosas, como mulheres sozinhas, separadas, divorciadas e viúvas, quando dirigindo um automóvel, sobretudo à noite, mesmo durante o dia, paradas num semáforo etc... “A violência de gênero, a violência contra mulheres, a violência doméstica, a violência intrafamiliar passam despercebidas”, demonstrando que as estatísticas sobre as violências de gênero no Brasil podem ser ainda mais graves que o revelado (SAFFIOTI, 2004, p. 46).

O fenômeno da violência doméstica só será suficientemente enfrentado se “for combatida a base moral que legitima e confere naturalidade à violência contra a mulher, o que demanda uma política educacional ativa de desconstrução/construção de valores” (VENTURI ET AL., 2004). Essas autoras sugerem ainda que a violência conjugal é a reação masculina à perda do poder:

as mulheres têm sido o sujeito ativo da mudança nas relações de gênero, beneficiárias privilegiadas de suas conquistas, ao mesmo tempo em que arcam com os principais custos que ela implica – a exemplo da violência conjugal sofrida, muitas vezes claramente uma reação masculina à perda de poder no âmbito familiar (VENTURI e RECAMÁN, 2004, p. 28).

Assim como as mulheres, as crianças e adolescentes estão sujeitas aos diversos tipos de violência, seja a doméstica - praticada pelo pai e pela mãe, seja a violência intrafamiliar - praticada por parentes e conhecidos que freqüentam o ambiente doméstico. A violência pode se expressar na forma física, psicológica ou sexual. Uma das formas de violência mais freqüente perpetrada contra crianças e adolescentes é a violência psicológica. Difícil de ser identificada, uma vez que não deixa seqüelas visíveis, apresenta as seguintes características segundo Azevedo e Guerra (1993, *apud* Ribeiro e Borges 2005): a) rejeitar: quando o adulto não aceita a criança, não reconhece o seu valor nem a legitimidade de suas necessidades; b) isolar: o adulto afasta a criança de experiências sociais habituais à sua idade, impedindo-a de ter amigos e fazendo-a crer que está só no mundo; c) aterrorizar: o agressor instaura um clima de medo, agride verbalmente a criança e a faz crer que o mundo é hostil; d) ignorar: o adulto não estimula o crescimento emocional e intelectual da criança; criar expectativas irreais ou

extremadas sobre a criança ou adolescente e f) corromper: ato adulto de induzir a criança ou adolescente à prostituição, ao crime, ao uso de drogas (p. 31).

Bater em crianças é aceito como meio educativo capaz de controlar e moldar o comportamento e as atitudes das crianças de acordo com o padrão de conduta estabelecido pelos pais. Nesta perspectiva de educação, os castigos são comuns, diários, pois os pais alegam ser difícil obterem sempre obediência e bom comportamento de seus filhos. As vítimas são crianças e adolescentes, de ambos os sexos, e os perpetradores são os pais e mães. Neste quesito a mãe surge como a maior molestadora dos/as filhos/as, seja porque passa mais tempo em casa, seja por ser incumbida pelo marido da educação dos filhos (MADEIRA, 1997b; COSTA e ALMEIDA, 2005).

Uma das violências mais cruéis que atinge mulheres, crianças e adolescentes, por vezes ainda no berço, é a violência sexual. Pais, padrastos e outros membros do arranjo familiar molestem as crianças, impingindo medo, chantageando a criança/adolescente, seduzindo-a com doces, pequenos presentes, impedindo-a que denuncie o fato. A criança/adolescente se vê presa a uma situação cruel, miserável a qual não consegue denunciar. Por vezes conta com o silêncio da mãe e parentes uma vez que a criança é tida como propriedade do homem ou também a mãe foi vítima de abuso. Perpetua-se o sofrimento. Em alguns casos o abuso só é percebido com o choque que a gravidez da criança/adolescente pelo pai/padrasto/companheiro, provoca (MADEIRA, 1997b; COSTA e ALMEIDA, 2005).

Na violência sexual expressa-se o que SAFFIOTI (1987) chamou de “o poder do macho”. Poder que é exercido dentro do ambiente familiar e se exerce sobre o corpo e as mentes de mulheres e crianças. Geralmente provedor das necessidades familiares, o macho se impõe diante dos demais membros da família garantindo a submissão destes ao poder econômico que representa. Esta posição dentro do arranjo familiar inibe a mulher de denunciar as atrocidades que ocorrem no cotidiano do lar, estabelecendo-se um contrato de sobrevivência e, ao mesmo tempo, de medo.

Não se pode esquecer que as crianças/adolescentes abusadas sexualmente sofrem multiplamente a violência que sobre elas recai: a do abusador, a da família e também dos vizinhos e amigos/as. Estes tendem a culpá-las, seja acusando-as de mentirosas, ou sugerindo que provocaram o abuso sexual. No fundo, as pessoas vêem a criança/adolescente como responsável pelo acontecido; por vezes banalizam o abuso como algo inerente ao impulso

sexual masculino. A família envergonha-se da situação de violência sexual, pois os vizinhos tendem a afastar-se da criança/adolescente. Ainda, como denuncia Costa (2006), a inquirição nas delegacias é humilhante para a criança/adolescente/mulher que tem de provar que foi violentada, expondo-se ao escárnio, ao sexismo dos oficiais do Direito.

As mães tendem a reproduzir junto às filhas a lógica machista que sustenta e banaliza a violência entre gêneros sob as quais foram criadas (MADEIRA, 1997b), perpetuando relações desiguais e assimétricas, embasando valores e conceitos que serão absorvidos pelos/as filhos/as, cotidianamente. Revelam uma postura acrítica, que considera como “natural” seus destinos, numa visão determinista, o que as impede de adotar qualquer postura voltada para a modificação das atuais condições em que vivem. Este fato demonstra o quanto as mulheres estão impregnadas por representações do que a sociedade exige como comportamento aceitável para o homem e para mulher. Deste modo, favorecem a continuidade dos abusos e violências às quais estão expostas desde a infância, na convivência dentro do grupo familiar. Outro aspecto é que muitas mulheres tentam contrariar a atual ordem machista, porém, temem a violência, a ira de seus companheiros, adotando, então, uma atitude consensual como meio de garantir sua integridade física e moral já comprometidas.

Alvo fácil da violência sexual, uma vez violentada em casa pelo pai/familiar ou conhecido da família, vai sofrer também a violência das instituições e da sociedade que não irá protegê-la adequadamente contra a reincidência da violência, seja através do tratamento psicológico seja através do enfrentamento do problema na escola. O medo, a culpa, o determinismo e a incerteza serão prováveis companheiras na sua vida de mulher.

O crime de abuso sexual nem sempre deixa marcas visíveis, é necessário contar com o apoio da família, da comunidade, e com a capacidade de indignar-se com a violência e romper com o pacto de silêncio, para que a denúncia seja feita e o culpado responsabilizado pelo seu crime. As violências física, sexual, emocional e moral não ocorrem isoladamente. Qualquer que seja a forma assumida pela agressão, a violência moral e emocional estarão sempre presentes.

Diante deste quadro, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, criado pela Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1991 para proteger os direitos da criança e do adolescente, é um instrumento legal de amparo à juventude; advoga que a sociedade e a família são responsáveis pela integridade física e emocional dos jovens brasileiros. Porém perde sua eficácia na medida

em que precisa contar com a denúncia e apoio da sociedade para identificar e propor encaminhamentos e soluções para os problemas apresentados. (BRASIL, 1991).

Verifica-se que, assim como outras temáticas voltadas para a adolescência, a violência intrafamiliar, a violência doméstica e a de gênero ainda não têm sido discutidas na escola, embora haja marcas, muitas vezes perceptíveis, nos corpos das crianças, e as histórias de espancamentos e violências contadas nos corredores circulam entre alunos/as e professores/as. A prática da violência por vezes é entendida como algo que a criança/adolescente fez por merecer, portanto deve ser discutida no âmbito privado, sendo de estreita responsabilidade da família. A esfera privada permanece, conseqüentemente, sendo o reino da privação e da humilhação.

1.3 – Dimensão Quantitativa da Violência

Os altos índices de violência estampados cotidianamente nas páginas dos jornais têm sido recorrentes, contribuindo para um sentimento ambíguo, que vai da sensação de insegurança constante à naturalização da violência como algo inerente ao agir humano. Entre os jovens esta violência tem se mostrado mais letal, cruel e contundente.

Vive-se um período da história chamada por Giddens (1991) de “modernidade tardia ou alta modernidade”, no qual a insegurança e o medo estão se tornando uma das características do modo de vida das pessoas em todo o mundo. Países são invadidos, populações civis inteiras estão sendo massacradas, a intolerância religiosa e a ânsia de poder desencadeiam conflitos violentos em várias regiões do planeta. Gradativamente, perde-se a referência do que é viver em sociedade, pois as pessoas estão se isolando, uma vez que casas e apartamentos transformam-se em fortalezas que lembram moradias da Idade Média cercadas por altos muros, fechadas entre portões, vigiadas por câmeras e cães ferozes, acesso permitido através de crachás, identificação da impressão digital, entre outras parafernálias que objetivam a manter o morador “seguro”, dentro de sua residência.

A seguir apresentam-se alguns dados coletados pelo Ministério da Justiça/Secretaria de Segurança Pública/Departamento de Pesquisa, Análise de Informação e Desenvolvimento de Pessoal em Segurança Pública, os quais levam à reflexão quanto às diversas perdas às quais a sociedade brasileira está exposta.

Antes de apresentar os resultados da pesquisa é preciso apresentar a sua metodologia, pois a mesma trabalhou com dados secundários oriundos das seguintes pesquisas:

ILANUD - Instituto Latino Americano das Nações Unidas (1999) Pesquisador responsável: Túlio Kahn

ISER - Instituto Superior de Estudos da Religião (1995) Pesquisador responsável: Leandro Piquet

CRISP – Centro de Estudos de Criminalidade e Segurança Pública (1999) Pesquisador responsável: Cláudio Beato (SENASP, 2006)

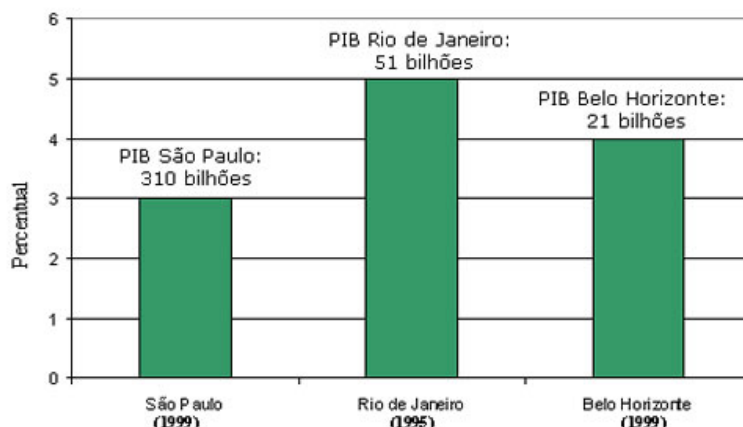
Diante do atual cenário de violência cotidiana⁸ os custos apresentam-se vultosos. Ao analisar-se a parcela do Produto Interno Bruto - PIB, referentes aos custos da violência, nas três maiores capitais brasileiras (Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte), durante o período entre 1999-2002, verifica-se que este é calculado em bilhões. (SENASP, 2006). O dinheiro que deveria ser investido em educação, saúde, geração de emprego, está sendo utilizado no combate à violência. Portanto, combatem-se as consequências e não as causas do fenômeno.

Os custos econômicos apresentados pela SENASP (2006) são definidos em: a) Custos Diretos - Bens e serviços públicos e privados gastos no tratamento dos efeitos da violência e prevenção da criminalidade no sistema de justiça criminal, encarceramento, serviços médicos, serviços sociais e proteção das residências; b) Custos Indiretos - Perda de investimentos, bens e serviços que deixam de ser captados e produzidos em função da existência da criminalidade e do envolvimento das pessoas (agressores e vítimas) nestas atividades.

Os custos com a violência e a criminalidade nas três capitais pesquisadas estão estampados no gráfico 01, a seguir e foram objetos de pesquisa do CRISP e ISER ILANUD, conforme consta do interior do gráfico, ambas difundidas pela SENASP (2006).

⁸ Há que se registrar a dificuldade que se teve em trabalhar com as estatísticas do IBGE devido à defasagem de tempo entre a pesquisa de campo (2005-2007) e os dados apresentados por aquele Instituto (1999-2002).

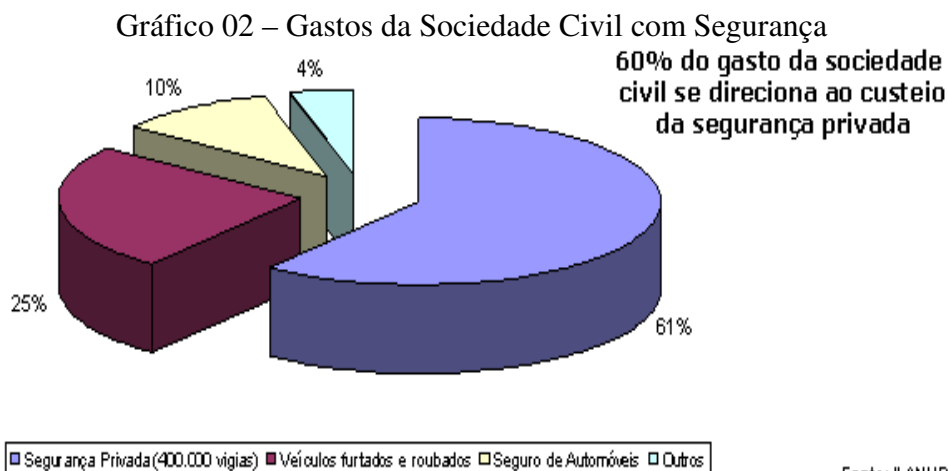
Gráfico 01 - Custos da Violência e da Criminalidade



Fonte: CRISP/UFMG - ISER - ILANUD

Fonte: SENASP (2006)

O gráfico 02 mostra os gastos da sociedade civil, com segurança, nas cidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte, de acordo com pesquisa da ILANUD, no ano de 1999.



■ Segurança Privada (400.000 vigias) ■ Veículos furtados e roubados □ Seguro de Automóveis □ Outros

Fonte: ILANUD

Fonte: SENASP (2006)

Os gastos da sociedade civil na compra do bem segurança e perdas geradas diretamente pelos incidentes são da ordem de 4,7 bilhões de Reais.

De acordo com o ILANUD (1999, apud SENASP, 2006), os custos econômicos da violência no Rio de Janeiro (1995) podem ser assim decompostos:

(1) Custos de Atendimento às Vítimas e Anos Perdidos por Incapacidade e Morte Prematura _____ U\$ 1 bilhão)

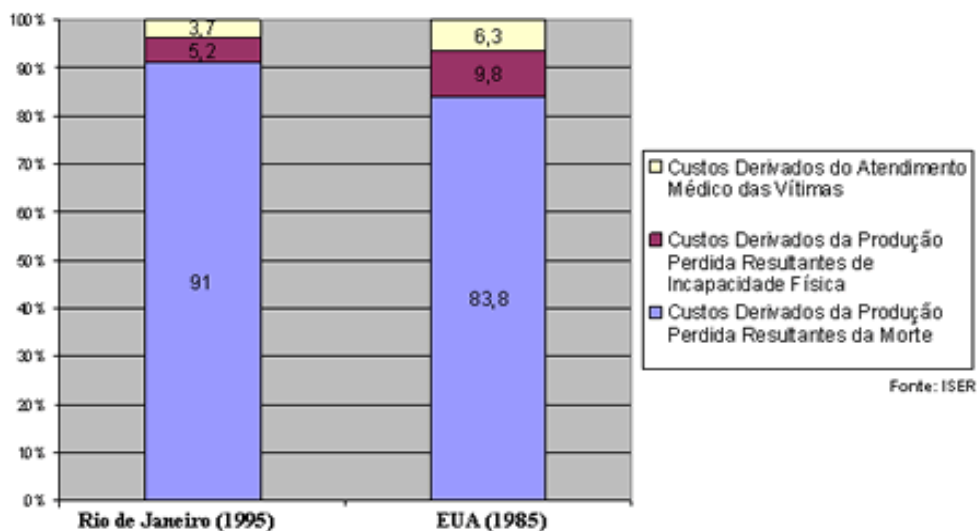
- Gastos Diretos com Atendimento Médico;
- Custos dos Anos Perdidos por Morte Prematura;
- Custos dos Anos Perdidos por Incapacidade.

(2) Perdas Materiais e Gastos com Segurança _____ (U\$ 1,5 bilhão

- Custos Brutos para a Sociedade;
- Transferências Sociais.

O elevado grau de letalidade da violência no Brasil implica uma perda significativa de produção resultante da morte, conforme pode-se verificar no gráfico 03, no que se refere à cidade do Rio de Janeiro, cujos dados foram colhidos pelo ISER, em 1995 e divulgados pela SENASP (2006).

Gráfico 03 - Efeito da Letalidade na Capacidade de Produção (Rio de Janeiro)

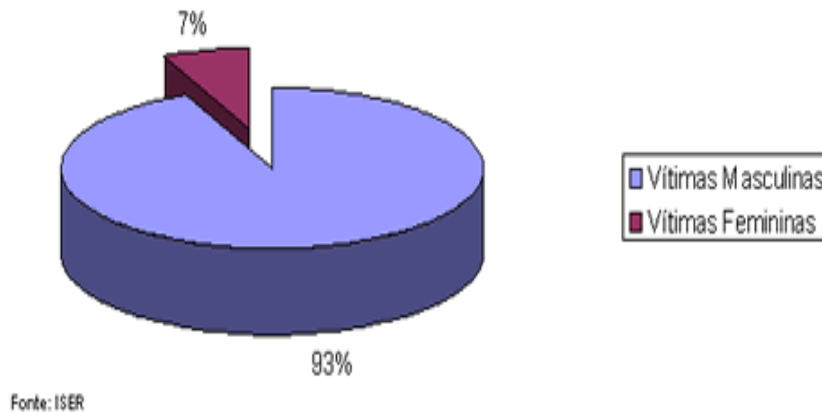


Fonte: ISER

Fonte: SENASP (2006)

Um dado significativo que deve ser observado com cautela é aquele que aponta a violência como sendo eminentemente masculina. Os índices de violência por gênero, no Rio de Janeiro, colhidos no ano de 1995, pelo ISER e divulgados pela SENASP (2006), podem ser observados no gráfico 04.

Gráfico 04 - Custo da Violência por Gênero (Rio de Janeiro)



Fonte: SENASP (2006)

Grande parte dos custos econômicos da violência (93%) está relacionada às vítimas do sexo masculino.

Custo de produção perdida resultante da morte

- Custo por vítima do sexo masculino: R\$ 53.278,00
- Custo por vítima do sexo feminino: R\$ 9.116,00 (SENASP, 2006)

Segundo dados do ISER (1995, *apud* SENASP, 2006), os custos sociais e políticos da criminalidade no Brasil estão relacionados aos efeitos não econômicos da criminalidade e são avaliados em termos da incidência de doenças resultantes da violência (doenças mentais e incapacidade física); mortes resultantes de homicídios e suicídios; alcoolismo e dependência de drogas e entorpecentes; desordens depressivas.

Ainda de acordo com a fonte citada no parágrafo anterior, os efeitos sociais e político da criminalidade podem ser mensurados na

- erosão do capital social;
- transmissão de violência entre gerações;
- redução da qualidade de vida;
- comprometimento do processo democrático.

Pesquisas de vitimização patrocinadas pelo Ministério da Justiça têm demonstrado que a incidência da criminalidade leva a uma redução na intensidade da relação entre as pessoas. Por serem vítimas de delitos ou conhecerem pessoas que foram vítimas, as pessoas

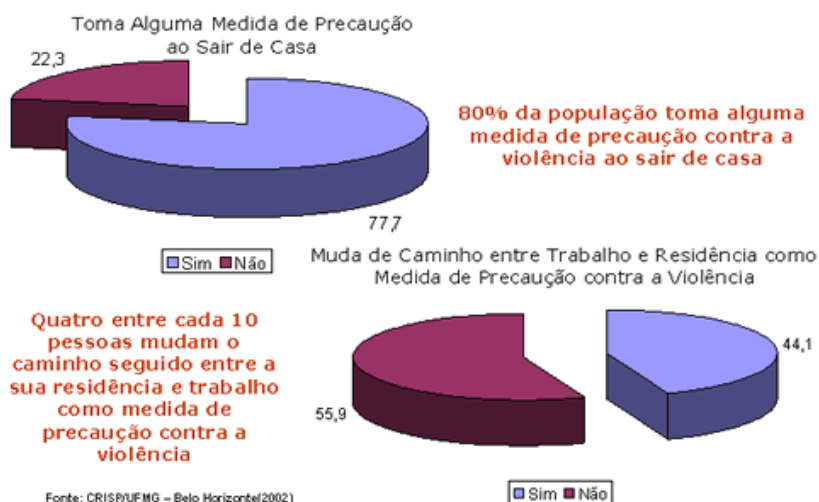
passam a se relacionar menos com as outras buscando reduzir o risco a que poderiam estar submetidas. Derivando em:

- redução na frequência com que os vizinhos se visitam, conversam ou trocam gentilezas;
- redução na capacidade de formação de uma identidade de grupo entre os vizinhos;
- redução na vigilância informal dentro das comunidades;
- redução na sensação de segurança das pessoas em relação ao lugar onde residem. (ISER 1995, *apud* SENASP, 2006).

A pesquisa do CRISP/UFMG (2002, *apud* SENASP, 2006) também aponta que a redução na qualidade de vida das pessoas é um fenômeno resultante do aumento da violência. As pessoas mudam seus hábitos do dia-a-dia na busca por reduzir o risco a que estariam submetidas. Neste contexto, as pessoas limitam os locais onde transitam, deixam de ir a locais que gostam, evitam usar meios de transporte coletivo, evitam sair de casa à noite, gastam altas somas de recursos na proteção de suas residências, passam a possuir armas e muitas vezes a andar armadas.

Diante deste panorama de violência muitas pessoas passam a adotar medidas de precaução ao sair e voltar para casa, conforme pode ser demonstrado no gráfico 05, no que se refere à cidade de Belo Horizonte, no ano de 2002.

Gráfico 05 – Medidas de Precaução Adotas pela População



Fonte: SENASP (2006)

A pesquisa da Secretaria Nacional de Segurança Pública do Ministério da Justiça concluiu que a violência atualmente existente no Brasil é um fator que compromete o estado

democrático de direito uma vez que a incidência da criminalidade gera uma pauta fragmentada e reativa das agências responsáveis pelas políticas de segurança pública. Esta pauta é marcada profundamente pela repetição do trabalho e distanciamento das instituições.

Todo este processo marcado pela fragmentação, inexistência de gestão, sobreposição de ações e falta de uma orientação comum no perfil das políticas públicas estaduais compromete a agilidade do processo democrático.

Em 01.10.2007, a Organização das Nações Unidas – ONU revelou que o povo brasileiro é, no mundo, aquele que mais sente a sensação de insegurança, fruto da violência cotidiana. A pesquisa faz parte do Relatório Global sobre Assentamentos Humanos que nesse ano aborda o tema da segurança nas cidades. Setenta em cada 100 brasileiros se sentem inseguros quando voltam para casa. Segundo a ONU (2007), a cultura do medo do crime e da violência está enraizada na maioria dos países. A pesquisa foi feita em cidades de 35 países desenvolvidos e em desenvolvimento. Os dez primeiros lugares estão divididos entre países da América Latina e da África, enquanto o menor índice ficou com Índia: 13%. O relatório mostra ainda que o medo do crime está associado à violência da polícia, à sensação de insegurança e aos registros oficiais de violência e mortes, assuntos freqüentes nos jornais e noticiários.

Em virtude dessa situação de instabilidade, ou gerada por ela, o medo tranca os indivíduos em casa; a desconfiança dá lugar a comportamentos isolados; a violência arma com a desculpa da proteção. Nesse ambiente instável e inseguro as crianças e adolescentes são criados, absorvem toda a sorte de comportamento e reações hostis vividas e percebidas ao seu redor, notadamente, através do sensacionalismo das reportagens apresentadas pelos meios de comunicação de massa. A realidade dos dados apresentados evidencia um dos cruéis esquecimentos do Estado brasileiro: os jovens. Estes têm sido, no Brasil, o grupo mais afetado pela violência. O que significa perda de vidas, de futuro, de investimentos e de conseqüente produtividade no mercado de trabalho.

Jovens costumam aparecer na consciência de todos quando a crônica jornalística os revela como infratores, delinqüentes, drogados, envolvidos com o tráfico de drogas e de armas, cometendo seqüestros, estupros, assassinando crianças. Neste processo de esquecimento passa-se para a omissão “e de forma fácil para a condenação, e daí, medeia só um pequeno passo para a repressão e punição”. Punição esta hoje acompanhada pela provável

redução da maioridade penal de dezoito para dezesseis anos - como se apenas a mudança da lei fosse capaz de interromper a avalanche de violência que assola o país (WASELFISZ, 2000, p. 9).

Protesta-se pedindo punição, porém não se avaliam as condições em que a maioria da população jovem brasileira tem vivido. Sem educação de qualidade, sem perspectiva de trabalho e de vida digna, o jovem fundamenta sua existência numa ética do instante, do imediato. Deste modo, para Mardones (2004) perspectiva de perda de esperanças no futuro leva-os a aproveitar o momento, o inédito, o imediatismo como meio de satisfação de necessidades e de alcance de prazer.

1.4 - Visibilidade e Violência na Escola

As pesquisas sobre a violência no Brasil têm sido realizadas, em sua maioria, pela área da Sociologia, Psicologia e Antropologia, demonstrando uma preocupação centrada na violência urbana onde as condições desiguais de vida em sociedade, além do abandono por parte do Estado, representam justificativas possíveis para o aumento de indicadores de violência nos pequenos e grandes centros do país. Entretanto, essas pesquisas raramente têm adentrado no cotidiano escolar.

Sposito (2006) pesquisou os estudos realizados sobre a violência escolar no Brasil, nas décadas de 1980 e 1990, e identificou - em parte dos trabalhos - que, durante o período de 1980, a violência no meio escolar foi examinada como decorrência de um conjunto significativo de práticas escolares inadequadas. Na década de 1990, pesquisou a dinâmica de funcionamento de escolas situadas em áreas sob a influência do tráfico de drogas ou do crime organizado, e num pequeno conjunto buscou entender o comportamento dos alunos como uma forma de sociabilidade marcada pelas agressões e pequenos delitos, caracterizada como incivilidade, que se origina na crise do processo civilizatório da sociedade contemporânea.

Neste sentido, a produção de conhecimento sobre a violência escolar no interior das universidades, na década de 1990, foi bastante promissora. Os trabalhos expressos em dissertações e teses na área da educação e algumas investigações por equipes universitárias (CANDAU, 1999; FUKUI, 1991), procuram examinar a relação entre a violência que ocorre nos bairros periféricos e favelas de alguns centros urbanos. Destacam-se neste quadro as pesquisas realizadas na cidade do Rio de Janeiro (COSTA, 1993; RODRIGUES, 1994; GUIMARÃES, 1995; PAIM, 1997; CARDIA, 1997 e CANDAU, 1999). O conjunto destes

trabalhos revela que a violência escolar no Rio de Janeiro foi observada como retraduzindo parte do ambiente externo em que as unidades escolares estão inseridas, geralmente em locais dominados pelo crime organizado (SPOSITO, 2006).

As demais pesquisas a que se teve acesso (ABRAMOVAY, 2002, 2005; CANDAU, 2001; COLOMBIER, 1989; MARDONES, 2004; ZALUAR, 1992), ou retratam o cotidiano violento das escolas e suas implicações na socialização dos alunos, ou são estudos sobre a indisciplina, entretanto, não se propõem a investigar como a escola tem lidado com as violências presentes no seu dia-a-dia, também não apresentam sugestões palpáveis para o enfrentamento dessa situação, assim como não associam relações de gênero à violência.

Nesta pesquisa deixa-se claro que, fenômeno multicausal, a violência está presente na sociedade moderna encontrando na escola espaço de entrelaçamento, perpetuação e silenciamento. No cotidiano escolar, a violência de gênero é alimentada através da manutenção de estereótipos que impõe à mulher modos de ser e de se comportar que as diferenciam dos meninos, sendo que os papéis femininos são aqueles destituídos de valores positivos como poder e autonomia. Portanto, entende-se que a escola, instituição formal de ensino, atua como reprodutora da condição de inferioridade à qual, historicamente, tem sido relegada a mulher. A seguir, apresenta-se um panorama de algumas pesquisas e notícias sobre a violência, indicadores da necessidade da ampliação de estudos sobre o que ocorre no cotidiano escolar, particularmente no estado de Sergipe onde a temática ainda não tem sido abordada em pesquisa acadêmica.

Pesquisa realizada por Abromavay e Rua (2003), sob o patrocínio da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, em 13 Unidades da Federação e no Distrito Federal apresentou um extenso mapeamento e análise do fenômeno da violência nas escolas objetivando à compreensão do mesmo, bem como a desenvolver propostas que mudem o quadro de degradação das relações humanas e sociais predominante em alguns estabelecimentos de ensino. Observe-se que o Estado de Sergipe não participou desse mapeamento. Os dados colhidos nessa pesquisa transformaram-se em livro (“Violência nas escolas”), servindo como referência para pesquisadores, acadêmicos e formuladores de políticas públicas para uma problemática que, presente na escola, prejudica seu funcionamento, impedindo que ela cumpra sua ampla função institucional, ou seja, ensinar, formar crianças e jovens para o exercício da cidadania plena.

As análises revelaram que o fenômeno da violência nas escolas alcança cidades médias e regiões menos industrializadas e não é evitado a partir de medidas de segurança interna nos estabelecimentos, revelando-se um problema a ser enfrentado conjuntamente pela sociedade com vistas a reconduzir-se no caminho da socialização pacífica. (ABRAMOVAY e RUA, 2003)

Outra pesquisa coordenada por Abramovay (2005), e desenvolvida pela UNESCO, durante o ano de 2003, em cinco capitais brasileiras e no Distrito Federal, realizou um inventário detalhado das violências que ocorrem no cotidiano da escola, enfatizando entrelaces e processos de construção de violências, privilegiando as percepções dos envolvidos bem como propôs sugestões acerca de como antecipar e lidar com o fenômeno. Mais uma vez o Estado de Sergipe não foi contemplado.

Um exemplo recente do que vem ocorrendo nas escolas brasileiras é a reportagem veiculada em 09/04/2007, pela Rede Globo de Televisão, através do Jornal Hoje, relatando que os professores do Paraná anunciavam uma paralisação das aulas para que se discutisse, dentro das escolas, a questão da violência uma vez que a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação realizou pesquisa cujos resultados revelaram o alto índice de professores/as afastados do trabalho com medo dos alunos⁹ (KIRSCHKE, 2007).

Pesquisa desenvolvida pelo IBGE mostra que o Brasil conta atualmente com o maior contingente de jovens entre 15 e 24 anos de toda a sua história, são cerca de 30 milhões de jovens. Entretanto, a sociedade não se preparou para receber essas pessoas e nem oferece as condições mínimas para o exercício pleno da cidadania. Os jovens brasileiros mostram-se, mais do que nunca, vulneráveis a questões como desemprego, violência e drogas, que vêm somar-se às mazelas decorrentes da falta de investimento em educação e à carência de políticas públicas voltadas para eles/as (IBGE, 2007).

No quadro apresentado no parágrafo anterior, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Básica de Sergipe informou, através de entrevista concedida à pesquisadora, no ano de 2007, que o Estado de Sergipe ocupa o 3º lugar no *ranking* da violência nas instituições de ensino.

⁹ Vários depoimentos foram apresentados na reportagem na qual a depressão e a perpetração de violências contra docentes foram apresentadas desnudando a situação de insegurança do/a professor/a frente à violência nas escolas.

Pesquisa nacional realizada entre 1996 e 1997 pelo Laboratório de Psicologia do Trabalho do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, encomendado pela Confederação Nacional de Trabalhadores na Educação - CNTE, revelam que Sergipe é o segundo Estado com mais alto índice de violência nas escolas, apresentando casos de roubo ou vandalismo entre as principais ocorrências (ARAÚJO, 2004, p. 52).

Um retrato dos jovens sergipanos foi esboçado em pesquisa realizada pela UNESCO, a pedido da Secretaria de combate à pobreza e da Assistência Social do Governo do Estado de Sergipe, tendo à frente o pesquisador francês Bernard Charlot. A dita pesquisa teve como objetivo recolher e analisar dados qualitativos e quantitativos para melhor entender o que são, como vivem e o que pensam os jovens sergipanos, entre 15 e 29 anos, residentes em 24 municípios. Na faixa etária pesquisada encontram-se 47,6% de homens e 52,3% de mulheres; os jovens entre 15 e 19 anos representam 37,4 % do total de jovens entrevistados. Identificou-se que o grau de escolaridade das moças é maior que o dos rapazes e que há no Estado um problema de abandono precoce dos estudos. Os jovens sergipanos que nunca estudaram representam 7,3% do total e são mais homens do que mulheres (masc.: 8,9%; fem.: 5,8%); são mais numerosos entre os negros (12,5% do conjunto dos jovens negros).

Existem três razões principais que levam os jovens a abandonarem a escola: oportunidade de trabalho, dificuldades financeiras e gravidez. As moças, por estarem grávidas, os rapazes e as moças (estas em menor proporção) por encontrarem um trabalho, os jovens de ambos os sexos devido a dificuldades financeiras. A pesquisa evidenciou que quanto menor a escolaridade, mais cedo começam as relações sexuais [...]. Essa conclusão reforça a idéia de que é preciso começar nas primeiras séries do ensino fundamental, em particular nas escolas públicas, a informação sobre a sexualidade, métodos contraceptivos e doenças sexualmente transmissíveis (CHARLOT, 2006).

Um dado alarmante é revelado: um terço dos jovens sergipanos, entre 15 e 29 anos, já teve a experiência da gravidez, por ser grávida ou ter engravidado uma mulher. Considerando-se apenas os jovens que já tiveram uma relação sexual, a metade deles já teve esta experiência. Este item aponta para um processo de encurtamento da juventude, para a evasão escolar, principalmente das meninas, e a precoce entrada no mercado de trabalho do rapaz sem a necessária qualificação técnica (CHARLOT, 2006, p. 136-137).

Um olhar de gênero sobre a juventude sergipana aponta que as moças são mais discriminadas, enquanto mulheres, sobretudo na casa dos pais e, em seguida, quando procuram emprego; a discriminação da cor/raça é particularmente forte na escola ou faculdade e no espaço público (p. 178). Nomeadamente, as moças de nível de ensino superior ou da classe “A” são as que mais declaram terem sido vítimas de discriminação pelo fato de ser mulher. É pouco provável que essas moças tenham de enfrentar maior discriminação que as demais, bem pelo contrário, “mas quando se é formada ou rica, é ainda mais difícil agüentar a discriminação ligada ao gênero”. As moças se envolvem menos freqüentemente em conflitos do que os rapazes. Em particular, elas sofrem menos danos físicos, sobretudo fora de casa. Em contrapartida, como era também de se esperar, são mais vítimas de abuso sexual do que os rapazes, duas vezes mais em casa, e três vezes mais fora de casa. São elas as vítimas dos padrastos e, às vezes, dos pais; os rapazes também podem ser vítimas, entretanto é mais raro. Elas são também as principais vítimas dos “amigos” e desconhecidos. (CHARLOT, 2006, p. 178).

Nos municípios pesquisados a violência não é apenas uma ameaça, é também um evento de que foi vítima o jovem ou algum dos seus conhecidos, amigos ou familiares. As vítimas têm irmãos, amigos, colegas, a quem falam da agressão. Assim, esta deixa de ser um fenômeno abstrato, uma notícia no jornal, um caso a mais nas estatísticas, para tornar-se um fenômeno concreto, vivido por alguém que relata medo, angústia, sofrimento.

Gradativamente, a violência das ruas sergipanas invade as escolas e choca a comunidade e os pais, que se sentem inseguros em enviar seus filhos para a escola. A violência na escola ganhou maior visibilidade quando, conforme notícia amplamente divulgada pelo Jornal da Cidade, de Aracaju, um adolescente de 14 anos golpeou com uma faca o peito do colega de 16 anos, levando-o a óbito¹⁰. O fato ocorreu na quadra de uma escola estadual, no Bugio, bairro da região metropolitana do município de Aracaju (SOUZA, 2006).

O Ministério Público de Sergipe foi uma das instâncias de defesa dos direitos dos cidadãos presentes no estudo realizado por Moreira (2006). Ao estudar as políticas públicas voltadas para a inclusão educacional, procurando retratar as relações entre o Estado e a

¹⁰ No dia seguinte ao ocorrido o Ministério Público - MP decidiu discutir a violência nas escolas públicas de Sergipe. Considerou que os atos de violências praticados nas escolas têm aumentado assustadoramente, exigindo um posicionamento dos órgãos responsáveis pela segurança no estado.

sociedade, à luz do Direito, investigou a realidade escolar no Bairro Santa Maria, antiga Terra Dura. Esse bairro foi selecionado como campo empírico, pelo autor, devido ao fato de ter sido o local em que o Censo Educacional Sergipano-2000 encontrou o maior número de crianças e adolescentes fora das escolas e onde os índices de violência são preocupantes. O Censo identificou que existiam 2.000 crianças excluídas da escola no Bairro Santa Maria, representando um percentual de 24% de jovens. O percentual de 76% inclusos, matriculados, encontra-se abaixo da média verificada no município de Aracaju, cujo percentual situa-se na casa dos 96%, na faixa etária entre sete e 14 anos, de 96,3% na faixa de 10 a 14 anos e de 86% na de 15 a 17. Houve um equilíbrio entre a exclusão escolar feminina e masculina que foi de 50% para o sexo feminino e 50% para o sexo masculino (MOREIRA, 2006).

Apontado como o bairro mais pobre e mais violento da Capital sergipana, o Santa Maria é um bairro que provoca insegurança entre os pais que ficam com medo de levar seus filhos para a escola, devido à violência que acontece no trajeto, assim como aquela verificada dentro das escolas. Os pais entrevistados por Moreira (2006) revelaram que os alunos levam facas para a escola, batem uns nos outros, jogam bombas nas salas de aula, picham as instalações, etc. Para o autor, os dados do Bairro Santa Maria confirmam os estudos publicados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA que indicam haver uma relação direta entre o baixo nível educacional e elevados índices de violência, apontando que os jovens são as principais vítimas da violência.

O trabalho infantil foi considerado por Moreira (2006) como um elemento importante para a compreensão da exclusão educacional. As crianças trabalham para ajudar aos pais, sendo exploradas, obrigadas a buscar sustento para si e para o resto da família; são tratadas, em sua maioria, como pequenos adultos, dos quais se exigem as mesmas atitudes e responsabilidades para as quais ainda não estão preparadas.

Entende-se que a realidade social do Conjunto João Alves, bairro em que se encontra a escola campo empírico desta pesquisa, não apresenta diferenças significativas quando comparada à realidade analisada no Bairro Santa Maria.

Ressalte-se que o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Básica do Estado de Sergipe - SINTESE não tem levantamento das ocorrências registradas no Estado, nos últimos dois anos; a Secretaria Municipal de Educação não tem mapeamento oficial das ocorrências dentro das 78 escolas do município de Aracaju; a Secretaria de Educação do Estado também

não tem dados registrados que dimensionem o quadro da violência nas mais de 400 escolas espalhadas na Capital e no Interior. Todavia, segundo o Assessor de Comunicação da Secretaria de Estado da Educação, “não há porque a Secretaria fazer uma ação mais ostensiva para combater a violência nas escolas. O que aconteceu no Bugio poderia acontecer em qualquer lugar. Foi um acidente, algo isolado” (MARTINS e SOUZA, 2006).

Estes fatos conduzem à percepção de um dos motivos pelos quais as pessoas sentem-se inseguras e com medo da violência na escola e no seu entorno. Por outro lado, aponta para a necessidade de uma mobilização dos órgãos e associações de classe no sentido de buscar soluções para o enfrentamento deste fenômeno, em que pese ao modo reducionista com que alguns setores encaram a problemática da violência na escola, como se fosse algo que não devesse preocupar a comunidade escolar e local.

A necessidade da ampliação dos estudos sobre a violência é destacada por Moreira e Santos (2002) quando afirmam que os estudos que têm sido realizados sobre a escola, de modo geral, procuram focar a indisciplina e adotam uma perspectiva que não prioriza a análise das distinções de gênero produzidas na escola. Destaca que se estuda o fenômeno “gênero na escola” e a “indisciplina na escola” mas sem buscar interrelacioná-los. Consideram que estudar estes fenômenos implica propor questionamentos acerca dos modos como as crianças e adolescentes estão sendo educados, bem assim quanto até que ponto e de que forma as práticas normatizadoras e as sanções disciplinares presentes na instituição educativa escolar estão convergindo para a produção e definição de determinados padrões de comportamentos como sendo especificamente femininos e masculinos. Quanto a este aspecto entende-se que o mais importante é a busca da percepção acerca do caráter hierárquico e discriminador que tais padronizações e distinções carregam.

Diante do exposto, percebe-se não ser possível generalizar o que é violência na escola, deste modo, buscando apoio em Arendt (1994), entende-se violência como ausência, destruição do poder; como a invasão, violação dos direitos do semelhante; como pressupondo uma relação de dominação de uma pessoa sobre a outra, ou sobre um grupo, sendo culturalmente alimentada entre os meninos, no processo de educação informal que ocorre nas ações cotidianas, desde o entorno familiar, no bairro e nas relações mantidas entre os pares. A violência de gênero tem lugar quando os meninos, seguindo a tradição também a eles imposta, procuram, através da violência, retirar o poder das meninas, negando-lhes a expressão de sentimentos e vivências devido à condição biológica de ser mulher.

A cultura da violência adquirida extramuros é orientada por estereótipos de papéis com ênfase no sexo, torna-se, no cotidiano escolar, elemento de demonstração de atitudes viris, de poder sobre as meninas e perante os demais meninos, assim como demarcação de terreno e de enfrentamento da autoridade escolar. Neste contexto, a violência é marcadamente inerente aos rapazes, que dela fazem uso para demarcar um campo, mostrar poder, virilidade e força. Às meninas, na maioria das vezes, reserva-se o lugar de assistente e, por vezes, estimuladora dos atos violentos; são vítimas de piadinhas de mau gosto que afetam sua intimidade; têm seus corpos violados ao serem espionadas no banheiro ou serem bolinadas; são vítimas preferenciais de furtos de objetos pessoais e, com frequência, recebem ameaças, chutes e pontapés.

A aceitação destes atos como “naturais” contribui para a perpetuação dos papéis culturalmente definidos, cabendo à mulher o silêncio, a concordância, a falta de reação, o comportamento passivo e omissivo que as impedem de se posicionar contra os meninos. A elas tem sido negado o direito de defesa do seu próprio corpo, limitando-se à aceitação, à reclusão e ao medo que as aprisiona, contribuindo diretamente para a reprodução de comportamentos socialmente aceitos e esperados para uma menina “que não deve se envolver em confusão”.

No cotidiano escolar são geradas imagens, representações que desencadeiam comportamentos agressivos, pois, de certo modo, provocam um sentimento de alteridade ao se verem no “outro”, ao terem o “outro” como referencial a ser seguido ou renegado, necessitando, portanto de uma reafirmação constante a partir do exercício do poder sobre os demais.

Neste sentido, Heller (1970) diz que o cotidiano é a vida de todos os dias e de todos os homens, em qualquer época histórica, e que as transformações históricas apenas mudam a cotidianidade, mas não extermina os hábitos inerentes ao fazer humano. É na vida cotidiana que os homens e as mulheres aprendem as relações sociais, reproduzindo-as, enquanto instrumento de sobrevivência. Entretanto, o cotidiano não deve ser pensado como neutro, indiferente, desprovido de injunções ideológicas, como se fosse um lugar homogêneo a todas as experiências humanas. Ele é permeado por contradições, ideologias, discursos, imagens e símbolos que o constitui e, também, o modifica; é dinâmico, influencia e é influenciado pelos atores sociais.

O cotidiano, portanto, é formado por pequenas construções, pequenas ações, são os mesmos gestos que compõem a rotina diária: o levantar no mesmo horário, as atividades caseiras e de trabalho, a ida à escola, o encontro com os colegas, as aulas, tomar banho, alimentar-se, conversar, dormir, etc.. São os gestos mecânicos e automatizados que formam as rotinas indispensáveis à existência de cada sujeito (CARVALHO e PAULO NETTO, 2005, p. 23).

Na escola, o cotidiano é constituído por uma diversidade de relações entre seus integrantes, relações estas simultaneamente sociais, culturais, econômicas e políticas. Há, conseqüentemente, um emaranhado de relações, cujo conteúdo, multiplicidade e pluralidade de pensamentos e relacionamentos pressupõem trocas, representações, percepções de si e do outro, entre elas as relações de gênero culturalmente construídas.

CAPÍTULO II – METODOLOGIA

Os caminhos que levam à elucidação dos problemas em pesquisa social são múltiplos, “não existe *o caminho*, mas caminhos, uma pluralidade deles e ... desconhecidos”. Entretanto, faz-se necessário escolher alguns deles, escolha esta sujeita a riscos, pois os caminhos da pesquisa nas Ciências Sociais apenas parcialmente dependem do pesquisador. Lidam-se com contextos vivos, dinâmicos e contraditórios onde não há fixidez ou posturas previamente determinadas. Conseqüentemente, os caminhos, assim como as teorias, são provisórios, são hipóteses com as quais se lidam ao longo do processo de pesquisa, portanto sujeitas às mudanças de percurso, tornando-se uma aventura a busca da geração de conhecimento (BRANDÃO, 1999, p. 62).

Desse modo, a eleição da abordagem qualitativa de cunho etnográfico visa a identificar, entre outros objetivos, as representações de gênero construídas nas experiências cotidianas pelos afetos, sentimentos e emoções condicionadas através dos processos de transformação histórica, também presentes no cotidiano escolar, explicando de que maneira influenciam nas ações violentas entre alunos/as. A pesquisa preocupa-se em investigar as práticas sociais, procurando compreender o cotidiano e as interações que ali se desenrolam, interpretando seus sentidos e significados. Por conseguinte, investigar a violência e as representações de gênero no contexto escolar, a partir da abordagem qualitativa, implica tratar de descobrir as características sócio-econômicas e culturais que envolvem a existência das pessoas participantes da pesquisa, pois, através delas é possível se precisar os significados dos aspectos do meio como também, atitudes, valores, crenças, tendências; a partir desse ponto de vista, podem derivar considerações importantes capazes de ampliar a compreensão do fenômeno. (ANDRÉ, 2005).

O estudo de caso etnográfico adotado é, segundo André (2005), ferramenta propícia para estudar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, uma vez que privilegia o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e as situações investigadas, possibilitando descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam. Na perspectiva das abordagens qualitativas e no contexto das situações escolares, os estudos de caso que utilizam técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas possibilitam reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária. Configura-

se, portanto, como instrumento valioso para desvelar rotinas, representações e significados que norteiam o cotidiano escolar.

Neste sentido a autora enumera as diversas situações em que o estudo de caso do tipo etnográfico pode ser utilizado como estratégia metodológica:

1) Quando se está numa instância particular, numa determinada instituição, numa pessoa ou num específico programa ou currículo; 2) quando se deseja conhecer profundamente esta instância particular em sua complexidade e em sua totalidade; 3) quando se estiver mais interessado no que está ocorrendo e no como está ocorrendo do que em seus resultados; quando se busca descobrir novas hipóteses teóricas, novas relações, novos conceitos sobre determinado fenômeno; e 5) quando se quer retratar o dinamismo de uma situação numa forma próxima do seu acontecer real (ANDRÉ, 2002, p.51-52).

Triviños (2006) corrobora com André (2002), ao entender que o estudo de caso permite conhecer em profundidade as atitudes, as crenças e os comportamentos dos/as docentes, aluno/as e da equipe técnica, além de fazer referência e tentar fornecer explicações, considerando os episódios de violência, assim como as relações de gênero que ora têm marcado o cotidiano escolar.

Para o acesso aos respondentes, utilizaram-se como instrumentos de pesquisa a entrevista semi-estruturada, a observação participante e o diário de campo, no sentido de perceber nas falas dos sujeitos, as representações que eles têm de gênero no cotidiano escolar, e de que modo atos de violência têm ligação direta com as representações de gênero culturalmente construída por professore/as e alunos/as.

As entrevistas¹¹ e observações foram realizadas nos seguintes momentos: antes das aulas, dentro da sala de aula, durante os intervalos, momento de chegada e saída dos jovens na escola, durante atividades recreativas, presença na cantina e nas aulas de Educação Física, na quadra. Adotou-se como procedimento anterior às entrevistas visitas à escola, apresentação do Projeto de Pesquisa à direção e equipe técnica e uma reunião com o corpo docente da escola, oportunidade na qual foi exposta a temática da pesquisa e solicitada a colaboração de toda a equipe durante a permanência da pesquisadora na escola. O roteiro de entrevista semi-estruturada (APÊNDICE A) tem como suporte a fundamentação teórica orientadora, e dados

¹¹ Apresentou-se aos/as entrevistados/as o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para alunos/as menores de 18 anos e seus pais ou responsáveis, e para docentes e demais funcionários da unidade de ensino em análise (Anexo A e B, respectivamente).

coletados no decorrer das observações, assim como as variadas informações recolhidas sobre o fenômeno (TRIVIÑOS, 2006).

Portanto, utilizam-se, como fonte primária de análise, os depoimentos dos sujeitos que compõem o cenário escolar: professores/as, alunos/as, equipe técnica e diretor; bem como o olhar externo será representado por uma sindicalista, pertencente ao quadro de funcionários do sindicato dos professores, e pelo Comandante da Companhia de Segurança Escolar - CSE. Entende-se que, através de suas falas, será possível responder às questões levantadas ao se identificarem: a compreensão da violência; as representações de gênero existentes; como a violência atinge os/as alunos/as; o posicionamento de professores e servidores; e como a direção da escola tem atuado no enfrentamento do fenômeno da violência na escola.

O local inicialmente escolhido para as entrevistas foi a sala dos professores, entretanto verificou-se que o barulho intenso vindo das salas de aula e dos corredores atrapalhava a gravação das mesmas; assim, a sala da Coordenação tornou-se - dadas às circunstâncias - o local mais indicado para a realização das entrevistas, o que não deixava os/as entrevistados/as muito à vontade. A duração das entrevistas girou em torno de vinte minutos, gravadas e posteriormente transcritas, tomando-se o cuidado de preservar a fala original dos/as respondentes. Elaboraram-se dois roteiros de entrevista, sendo um para os/s docentes e equipe técnica e outro para os/as alunos/as. Os depoentes foram estimulados a ampliarem suas considerações, o que enriqueceu bastante as respostas oferecidas.

O momento da entrevista inicia-se bem antes da formulação de perguntas para o/a entrevistado/a. Ao primeiro contato, seguem-se olhares desconfiados, inquisidores, o estranhamento domina o ambiente: entrevistador e entrevistado/a analisam-se mutuamente tentando obter, através do olhar, impressões positivas possíveis de amparar a relação que daí para frente irá se estabelecer. Estas impressões iniciais são necessárias à criação de um clima de confiança e de segurança que permita ao entrevistado/a sentir-se à vontade durante a entrevista. Entende-se este como um dos mais importantes momentos da pesquisa, no qual o estabelecimento de uma relação de confiança torna-se fundamental para o sucesso de todo o processo de questionamento sobre o fenômeno em tela. Assim,

o processo de estranhar o *familiar* torna-se possível quando somos capazes de confrontar intelectualmente, e mesmo emocionalmente, diferentes versões e interpretações existentes a respeito de fatos e situações. O estudo de conflitos, disputas, acusações, momentos de descontinuidade em geral é particularmente útil, pois, ao se focalizarem situações de drama social,

podem se registrar os contornos de diferentes grupos, ideologias, interesses, subculturas, etc., permitindo o remapeamento da sociedade. O estudo do rompimento e rejeição do cotidiano por parte de grupos ou indivíduos desviantes ajuda-nos a iluminar, como casos limites, a rotina e os mecanismos de conservação e dominação existentes (VELHO, 2004, p. 131-132).

A entrevista constituiu-se no procedimento que requereu maior atenção nesta pesquisa devido ao fato de proporcionar uma maior aproximação dos saberes relativos à expressão da violência na escola, e de como esta se processava no cotidiano escolar entre meninos e meninas, bem como a percepção dos/as professores/as com relação a este fenômeno.

Os/as docentes participantes da pesquisa foram selecionados/as elegendo-se como critério o fato de lecionarem no turno vespertino. As entrevistas com os docentes foram realizadas na escola, antes do início das aulas, e, principalmente, durante o intervalo reservado ao recreio dos alunos/as. A ocasião da entrevista representou, para alguns dos/as entrevistados/as, uma oportunidade de desabafo em que as condições de trabalho e a angústia dos/as professores/as se fizeram presentes, extrapolando as expectativas com relação à espontaneidade com que se reportaram aos problemas vivenciados no cotidiano escolar. Percebeu-se também que a violência faz parte das conversas informais travadas entre eles/as durante os encontros na sala dos professores. São histórias de assalto, trote pelo telefone, abordagem por marginais dentro do supermercado, a insegurança para participar de eventos à noite na escola; assalto a ônibus, assalto aos enfermeiros e paramédicos do Serviço de Assistência Médica de Urgência - SAMU, entre outras. As histórias se multiplicam e todas/os sentem-se inseguros/as para enfrentar o dia-a-dia.

As/os professoras/es entrevistadas/os possuem formação de nível superior completo, sendo que três delas são pós-graduadas nas respectivas áreas de ensino (Vide Apêndice A) e um professor é pós-graduado em Gestão Administrativa, o diretor da escola também possui pós-graduação em Gestão Escolar. Lecionam na escola em média há mais de quatro anos, entretanto duas delas têm mais de 15 anos de serviço na unidade escolar em análise e dois dos professores, além do diretor, estão na escola há cerca de quatro meses.

O corpo docente, no turno vespertino, é composto por dez professoras e quatro professores. Deste total restringiram-se as entrevistas a nove professoras, dois professores e o

Diretor, uma vez que uma das professoras encontrava-se de férias e em nenhuma das 15 visitas realizadas à escola, foi possível encontrar um dos professores.

Iniciou-se a entrevista com um dos professores, porém quando se efetuou a primeira pergunta do roteiro de entrevista este pareceu perder-se em abstrações e reflexões a respeito de sua própria prática pedagógica, fugindo constantemente ao tema central dos questionamentos. Todos/as os/as professores/as entrevistados/as atuam apenas na rede estadual de ensino público, sendo que três deles atuam em escolas localizadas nas proximidades da escola Alexandria, o que ajudou bastante, pois a experiência deles com a realidade local contribuiu para a contextualização da violência na localidade em apreciação.

Quanto aos principais protagonistas do cenário escolar, apresentam-se como a maioria dos/as jovens adolescentes: tentando parecer diferentes entre os iguais. Assim, observou-se que as meninas costumam andar em pequenos grupos, de mãos dadas ou bem juntas umas às outras, parecem demonstrar afeto entre elas. O uso de maquiagem, tintura e alisamento nos cabelos, assim como sobrancelhas depiladas são procedimentos bastante comuns entre meninas de 12, 13 anos de idade; algumas delas usam calças de cintura baixa, bem apertada; as blusas do uniforme são reformadas, cortadas, de modo a ficarem bem justas ao corpo. É bastante comum o uso de brincos e adereços nos braços e cabelos; usam chinelos os quais são arrastados ao caminhar provocando barulho. Muitas delas comunicam-se aos gritos, com apelidos e alguns palavrões. A goma de mascar é uma marca entre as jovens, que já chegam à escola com uma delas na boca.

Já os meninos usam o corte de cabelo rente ao couro cabeludo, ou cabelos modelados com gel; as calças geralmente são usadas abaixo da cintura, de modo a mostrar a cueca. O jeito de andar é desafiador, malemolente, cheio de ginga; também costumam comunicar-se aos gritos, falando alto, assobiam, ocupam mais espaço, parecem querer chamar a atenção; jogam caderno, chinelo uns nos outros. Costumam olhar-se de modo provocativo. Piadas, apelidos, gestos obscenos e palavrões compõem as atitudes dos/as jovens.

Após traçar o perfil dos/as jovens a serem entrevistados, redigiu-se um roteiro de entrevistas (Apêndice A) com questões consideradas prioritárias ao alcance dos objetivos propostos. A seleção dos/as entrevistados/as obedeceu aos seguintes critérios: Idade entre 12 e 18 anos, freqüentar as aulas no turno vespertino, ser aluno/a do 6º ao 9º ano, ter tido algum envolvimento em episódios de violência na escola, seja na condição de perpetrador/a, vítima

e/ou observador/a. Estes critérios foram apresentados a uma das Pedagogas que nos enviou numa primeira etapa sete alunos e três alunas para as entrevistas, as quais ocorreram em dias variados, no turno vespertino, durante o horário de aula. Numa segunda etapa, foram entrevistadas cinco meninas e três meninos, perfazendo um total de 18 entrevistas, dez meninos e oito meninas. Cada sessão de entrevista durou cerca de 20 minutos (APÊNDICE B).

O/a aluno/a comparece à entrevista desconfiado/a, pisando macio, andando sem pressa, corpo em estado de alerta, uma postura defensiva é adotada por todos, indistintamente. Olhares curiosos são lançados para a entrevistadora, as palavras são medidas, estudadas, pronunciadas lentamente sem a arrogância e o desafio observados no pátio escolar. A desconfiança dos/as entrevistados/as com relação ao conteúdo da entrevista não permitiu o uso do gravador, este foi deixado à mostra na mesa ao redor da qual foram realizadas as conversas, porém a mera tentativa de usá-lo provocava hesitação nas respostas oferecidas pelo/a entrevistado/a. Por outro lado, não houve oposição entre os/as docentes quanto ao uso do gravador.

Percebeu-se a necessidade de esclarecer aos/às entrevistados/as acerca das questões que seriam abordadas na entrevista, destacando que as respostas não seriam submetidas à direção ou coordenação da escola, após este esclarecimento, notou-se que ficavam um pouco mais à vontade e colaborativos/as. Embora reconheça-se que um único encontro tenha sido de certo modo insuficiente para a aproximação e a obtenção dos depoimentos mais verdadeiros e fidedignos à realidade vivenciada no cotidiano escolar, os dados coletados são reveladores das carências às quais estão expostos/as os/as jovem que vivem em condição de pobreza, da existência da violência nos arredores da escola assim como de episódios frequentes entre meninos e meninas dentro da escola, bem como das violências praticadas pela escola.

A comunicação entre pesquisadora, corpo docente e público jovem, sujeitos principais deste estudo, constitui medida reveladora de suas práticas, representações e significados no interior da escola. Neste sentido, Damasceno (2005) apresenta uma perspectiva positiva que brota da comunicação entre e com os jovens:

o jovem se constitui em um ator social que no seu cotidiano não apenas reelabora seus saberes, adquiridos na prática escolar e social, mas também, contribui na construção da sociedade, uma vez que buscam a mudança social, expressa não só através da crítica, da contestação, da transgressão,

mas também da criação e, sobretudo, da vivência de novos padrões democráticos (DAMASCENO, 2005, p. 16).

Nesse percurso de inserção no campo empírico, a teoria contribuiu para a leitura do objeto investigado a partir do cotejamento entre os autores chamados para a discussão. O conhecimento produzido oferece subsídios para a área da educação, no sentido de rever práticas pedagógicas que constroem e fortalecem as diferenças. Deste modo, o conhecimento gerado pelo estudo de caso tem um valor em si mesmo, sendo uma forma particular de pesquisa cuja escolha é diretamente influenciada pelo objeto de estudo. Tem no caráter generalizante, a partir do momento que serve como referência para o aprofundamento ou realização de outros estudos, e na descrição densa do fenômeno em estudo, as suas principais características.

Os dados são expressos em palavras, imagens, citações literais, figuras literárias, etc., permitindo a interpretação, à luz do referencial teórico adotado, podendo revelar a descoberta de novos sentidos e significados, ampliar a experiência do leitor ou confirmar o já conhecido. Esta compreensão permite perceber a investigação em profundidade da violência, tendo gênero como categoria de análise, numa escola específica como referencial, a partir do qual novas indagações poderão ser construídas no sentido de ampliar a compreensão do fenômeno.

2.1 - Descortinando o Contexto Onde a Escola Está Inserida

O município de Nossa Senhora do Socorro é o local onde está instalada a Escola Alexandria, cujo universo de pesquisa será constituído pelos alunos/as, professores/as e funcionários/as do turno vespertino.

De acordo com o IBGE, no ano de 2000 Nossa Senhora do Socorro tinha pouco mais de 131 mil habitantes, a população estimada em 2005 passou para 171.841 habitantes. Está inserido na micro-região denominada Vale do Cotinguiba, sua extensão territorial é de 157,2 km², o que corresponde a 0,7% da área estadual e a 7,4% da região da Grande Aracaju. Distante 8,6 km da Capital sergipana, é uma espécie de “cidade dormitório” e também rota de fuga de bandidos e marginais, visto encontrar-se numa área de manguezal, e limitar-se com as cidades de Laranjeiras, São Cristóvão e Santo Amaro das Brotas, abrindo-se para rodovias estaduais e federais (IBGE, 2007).

Em 2000, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - IDH¹² revelou que o de Nossa Senhora do Socorro foi 0,696. Segundo a classificação do PNUD, está entre as regiões consideradas de médio desenvolvimento humano (IDH entre 0,5 e 0,8). Entretanto, a cidade apresenta indicadores sociais preocupantes no que se refere ao abastecimento de água tratada, iluminação pública, rede de esgoto, postos de saúde, asfaltamento de ruas, arborização, bibliotecas, parques, cinemas e áreas de lazer (PNUD, 2007).

Em relação aos municípios brasileiros, apresenta uma situação intermediária: ocupa a 3.053ª posição, sendo que 3052 municípios (55,4%) estão em situação melhor e 2.454 municípios (44,6%) estão em situação pior ou igual. Comparado aos demais municípios sergipanos, está numa situação considerada boa: ocupa a terceira posição, sendo que dois municípios (2,7%) estão em situação melhor e 72 municípios (97,3%) estão em situação pior ou igual¹³. Ressalta-se que Sergipe ocupa atualmente - 2006 - a 23ª posição no *ranking* nacional, com o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,682 (em 1991 era 0,597) (PNUD, 2007).

No Distrito Industrial, localizado no Conjunto João Alves Filho, estão concentradas indústrias de alimentos, de malharias, de artefatos de cimento, renovadoras de pneus, fábricas de velas, de leite de coco, de gesso, entre outros. Devido aos incentivos fiscais, a indústria tem crescido muito nos últimos anos¹⁴. No que se refere ao aspecto urbano, possui uma extensão de 157,2 km². A partir de 1980, passou por grandes transformações urbanísticas. A sede da cidade não sofreu grandes alterações, entretanto, os povoados foram alvo de empreendimentos imobiliários que provocaram mudanças em áreas antes ocupadas por mangues e pouco povoadas. A partir da instalação dos conjuntos habitacionais, começaram a surgir problemas que a administração municipal tem dificuldades para resolver, pois não existem, na estrutura do município, recursos técnicos e financeiros destinados, especificamente, a combater dificuldades administrativas associadas ao desemprego, à violência e à marginalidade.

¹² O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) mede o nível de desenvolvimento humano dos países, estados e cidades. Ele utiliza como critérios a educação (alfabetização e taxa de matrícula), longevidade, (a média de vida), e renda per capita (PIB).

¹³ Fonte: Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil./2002 - PNUD

¹⁴ O município foi o que mais atraiu empresas entre 1997 e 2002. Subiu de 566 unidades em 1997 para 1.024 até dezembro de 2002. O crescimento percentual foi de 81,0%, bem acima das variações estadual, regional e nacional, que apresentaram crescimento de 36%, 50,5% e 41,7%, respectivamente. Como em Sergipe, uma empresa emprega em média sete funcionários, estima-se que tenham sido gerados nesse período uma média de sete mil empregos no segmento industrial.

Com relação à educação, dados do IBGE referentes ao período entre 1991 e 2000, mostram que a taxa de analfabetismo no Estado, tem decrescido em todas as faixas etárias, merecendo destaque a faixa entre 7 a 14 anos, que era de 42,4%, em 1991, caindo para 17,3%, em 2000. A taxa de analfabetismo, que era de 29,1% em 1991, caiu significativamente para 16,3%, em 2000. O número de pessoas com menos de quatro anos de estudo caiu, de 46,7% em 1991, para 33,9% em 2000; já a permanência na escola referida no percentual de menos de oito anos de estudo revela que em 1991 76,9% passavam menos de oito anos na escola; em 2000 este índice caiu para 65,7% o que reflete na média de anos de estudo, a qual em 1991 era de 4,15% e passou para 5,5%, em 2000 (CENSO ESCOLAR, 2006).

Os percentuais indicadores da frequência escolar têm apresentado melhoras, notadamente na faixa etária entre 7 a 14 anos, que era de 72,5% em 1991, e passou para 93,1% em 2000. Por outro lado, também parece ter aumentado a permanência na escola, se em 1991 era de 71,6% o número de pessoas com menos de oito anos de estudo, este número passou para 62,4 na faixa etária dos jovens entre 18 a 24 anos. Este dado denota que a permanência na escola, por um maior período de tempo, é uma necessidade no atual estágio de desenvolvimento em que se exige um maior esclarecimento dos jovens que vão ingressar no mercado de trabalho. Pode-se considerar que o nível educacional da população adulta sofreu evolução, ao constatar-se que a taxa de analfabetismo caiu de 15,9% para 8,8%. Uma das possibilidades para este decréscimo pode ser a criação do curso noturno denominado Educação de Jovens e Adultos – EJA (CENSO ESCOLAR, 2006).

A Escola Alexandria, campo empírico desta pesquisa, está situada no Conjunto João Alves, próxima aos conjuntos habitacionais Marcos Freire I, II e III, e ao Fernando Collor, bairros considerados violentos pela população escolar, bem como pela crônica policial local. Essa localidade reflete a realidade vivenciada por grande parte da população do município, apresentando indicadores sociais preocupantes no que se refere ao abastecimento de água tratada, iluminação pública, postos de saúde, asfaltamento de ruas entre outros. A paisagem é árida, não existem praças, arborização, parques, bibliotecas, cinema, teatro ou qualquer outro local que propicie lazer para os /as jovens.

As dependências da escola contam com salas para Diretoria, Secretaria, sala de professores, cozinha, cantina, quadra de esporte descoberta com piso de cimento, depósito de alimentos, sala de leitura e dois sanitários para alunos/as, um sanitário para professores e funcionários da secretaria, um sanitário para o diretor. Os equipamentos existentes na escola

em condições de uso são: um aparelho de televisão, um vídeo cassete, um retroprojektor, uma impressora, um mimeógrafo e dois computadores. A escola oferece merenda escolar. Possui 14 salas de aula que funcionam nos três turnos. A escola teve o muro pintado recentemente (junho/2007) para encobrir as pichações; também ganhou cadeado no principal portão de entrada, o que impede o acesso de não alunos às instalações da escola, mas a quadra se encontra desprotegida, pois o muro é baixo e freqüentemente tem rapazes – alunos e não alunos - sentados fazendo gracinhas e pronunciando apelidos para as meninas/os durante as aulas de Educação Física, assim como provocando os demais alunos.

As salas estão pichadas, algumas sem ventilador de teto, muitas cadeiras danificadas; os basculantes de vidro e alumínio foram roubados, e uma das salas teve o basculante de tijolos inúmeras vezes derrubado, sendo que a sala em questão encontra-se sem condições de uso, fechada com cadeado na porta; muitas das portas das salas apresentam sinais de arrombamentos, algumas fechaduras foram roubadas¹⁵.

O Censo Escolar de 2007 revela que a escola atende a uma população de 799 (em 2005 eram 1.370) alunos/as nos três turnos, assim distribuídas: no matutino atende a crianças a partir da faixa etária de seis anos de idade, com aulas na Educação Básica que vão da alfabetização à 4ª série (5º ano); à tarde, o Ensino Fundamental está distribuído em dez salas da 5ª à 8ª série (6º e 9º ano respectivamente). Pela manhã também funcionam os programas “Se liga” e “Acelera”, mantidos pelo Instituto Ayrton Senna numa parceria com o Governo do Estado de Sergipe. Esses programas têm por objetivo corrigir a distorção idade/série de ensino. À noite, seu público são pessoas geralmente acima dos 16 anos que freqüentam o programa Educação de Jovens e Adultos - EJA.

A população que freqüenta a escola é oriunda basicamente do Conjunto João Alves e de bairros vizinhos, apresentam carências das mais diversas, desde a afetiva, até a alimentar; vivem em estado de pobreza material. Esta situação é percebida através do descuido com a higiene corporal das crianças, na fome demonstrada quando é servida a merenda escolar, e na baixa freqüência dos pais às reuniões convocadas pela direção. A maioria dos pais destas

¹⁵Em maio de 2007 a escola foi roubada e depredada durante a noite devido à facilidade de acesso por um dos basculantes e à ausência de vigilância. Os *vândalos* (como foram chamados os invasores pela coordenadora) levaram utensílios de cozinha como panelas e pratos, arrancaram grades de proteção, violaram os arquivos, arrombaram a sala da Secretaria. A escola solicitou à Secretaria de Educação do Estado policiamento fixo todas as tarde para coibir a entrada de *vândalos* no patrimônio público, assim como serviços de capinagem das áreas externas e consertos nas instalações elétricas, hidráulicas e de esgoto.

crianças abandonou a escola precocemente o que, possivelmente, influencia na qualidade da educação oferecida no lar. De modo geral, as crianças apresentam comportamentos agressivos para com colegas, professores e funcionários. Dentro da escola impera um clima de balbúrdia e desordem, o comportamento socializado dos/as alunos/as apresenta códigos peculiares, tendo na violência física e verbal a linguagem preferencial.

O acesso ao campo empírico como pesquisadora representou um choque, ao não imaginar que as representações de gênero e violência entre os jovens estivessem tão afloradas, tão presentes nas relações cotidianas, e que a masculinidade fosse a identidade de gênero predominante entre meninos e meninas. No segundo dia de observação, aconteceu um incidente que deixou a pesquisadora totalmente sem palavras. No pátio, uma adolescente de uns 13 anos falou: “Professora esse menino disse que a senhora deveria era estar em casa fazendo a comida de seu marido ao invés de estar aqui”. Perguntou-se ao aluno o que ele queria dizer com esta frase, ele respondeu: “Não fui eu não professora, foi ela que falou”. Ao que a aluna assentiu: “É isso mesmo professora, mulher tem que ficar em casa cuidando da casa enquanto o marido sai, vai pro bar, andar por aí, depois chega em casa e pá, pá ...dá uns tapas na mulher”. Questionada se era esta a relação que ela imaginava entre um casal e onde ficavam as promessas que tinham feito antes de ir morar juntos, planos de futuro,... ela respondeu: “Tem nada disso não ‘fessora’, é tapa na cara”. E ficou rindo com as colegas, zombeteiramente.

Dias depois, enquanto entrevistava uma das pedagogas um menino e uma menina começaram a trocar tapas. O menino falou: “*Tá* vendo? Depois diz que é pra não bater em mulher, ela *tá* me batendo... tem que bater sim, vai apanhar mesmo...” A pedagoga tentou intervir e eles saíram correndo em direção à quadra para a aula de Educação Física.

Estes episódios iniciais se encarregaram de apresentar a realidade das relações sociais pautadas em estereótipos de gênero envolvido pela violência vivenciada no cotidiano escolar. Daí em diante tornou-se evidente que estas relações sociais são permeadas por linguagem e cultura próprias e, portanto, deveria ser desvendada a partir do olhar daqueles que a vivenciam sob o risco de ao negar a conjuntura e a cultura dos atores escolares adotar-se atitude preconceituosa frente ao contexto pesquisado.

CAPÍTULO III - VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS SERGIPANAS

Um dos indicadores de violência no município de Nossa Senhora do Socorro são os casos de estupro. Estudo realizado pela Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP aponta que em 2004 o município ocupava a 181ª colocação em casos de estupros no Brasil, sendo que em 2005, obteve a 32ª posição (LOPES, 2006). Considerando que estes casos são apenas aqueles denunciados, o quadro deve ser ainda mais cruel para as mulheres desse município. Estes dados preocupam a população, ao tempo em que atestam a presença da violência contra a mulher no cotidiano do município em que se localiza a escola objeto desta pesquisa.¹⁶

3.1 – Ocorrência de Violências na Escola: Intervenção Policial e a Opinião do Sindicato

A carência de dados sistematizados acerca de episódios de violência nas escolas sergipanas fez com que se recorresse, na fase exploratória da pesquisa, aos dados universais fornecidos pela Companhia de Segurança Escolar – CSE. Enfatiza-se que estas ocorrências são acessadas nesta pesquisa apenas como dados gerais, contribuindo para o conhecimento e maior aproximação com o objeto de estudo, necessitando de futuras investigações e desvendamentos que venham a ampliar estes dados.

Essa Companhia foi criada no ano de 2004 para atender à crescente demanda representada pelas queixas da comunidade local e escolar que reclamavam da falta de segurança dentro e fora das escolas. Ligada ao Comando do Policiamento Militar da Capital, a Companhia atua no âmbito do município de Aracaju e municípios vizinhos. Os dados estatísticos por ela levantados serão trazidos para este estudo como uma valorosa contribuição, por demonstrar numericamente o crescimento da violência nas escolas da Rede Estadual de Ensino. O depoimento do comandante mostra-se revelador da situação atual das escolas. Antecipa-se que a violência é entendida na Companhia como todo atentado à

¹⁶ Outro dado preocupante é o fato de muitos dos/as alunos/as relatarem que recebem auxílio do programa do Governo Federal, o “Bolsa Escola”, mas que também trabalham vendendo doces, carregando compras, guardando carros e até junto com os pais para ajudar nas despesas de casa. Este dado mostra outra face da violência, aquele que atinge diretamente as crianças: o trabalho infantil. Este impõe às crianças uma rotina dura de acordar cedo, carregar peso, cumprir obrigações e responsabilidades para as quais não estão preparados/as para ter. De outro lado, lhes rouba um direito fundamental na infância: o direito de ser criança, de brincar.

integridade física das pessoas e às instalações em geral, seja por ato de vandalismo ou por outra ação que venha a danificar ou a prejudicar alguém.

A CSE registrou durante o ano de 2006, 143 ocorrências por parte de 118 escolas da Rede Estadual de Ensino.

Quadro 01 – Ocorrências Policiais, de acordo com Sexo dos Envolvidos - 2006

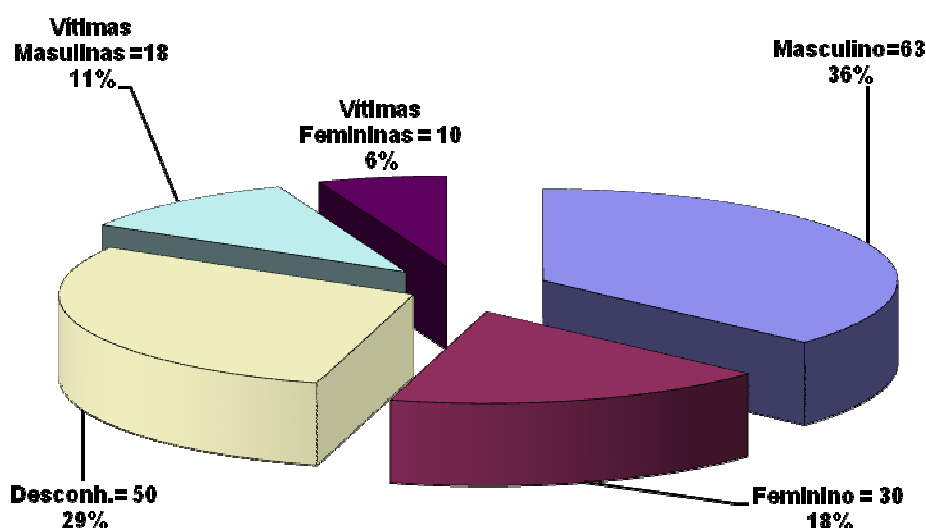
Tipo de Ocorrências	Quant.	Ocorrências por Sexo dos envolvidos				
		Não escolares		Escolares		
		H	M	H	M	n/ld ent.
Agressão/ Vias de Fato	21	08	04	04	03	02
Porte Ilegal de Armas	6	02	02	01	01	00
Ameaça	22	09	05	05	03	00
Homicídio	2	02	00	00	00	00
Lesão Corporal	6	02	01	02	01	00
Violação de domicílio	9	05	01	02	01	00
Dano/Depredação	4	01	01	01	01	00
Furto	7	03	01	02	01	00
Furto a Estabelecimento	18	09	03	03	00	03
Furto de Automóvel	1	01	00	00	00	00
Roubo	8	06	00	02	00	00
Conduta inconveniente	2	01	01	00	00	00
Estupro	1	01	00	00	00	00
Perturbação do Sossego	22	05	07	04	03	03
Vadiagem	1	01	00	00	00	00
Porte Ilegal de Drogas	5	03	02	00	00	00
Desobediência	1	01	00	00	00	00
Desacato a Autoridade	1	00	01	00	00	00
Efetuar diligências	4	01	01	01	01	00
Colisão de trânsito	1	01	00	00	00	00
Furto de Veículo e adulteração	1	01	00	00	00	00
TOTAL	143	63	30	27	15	08

Fonte: Companhia de Segurança Escolar – CSE, 2006.

As ocorrências registradas, de acordo com o sexo dos envolvidos, procuraram distinguir alunos/as de não escolares envolvidos/as nos episódios de violência. As ameaças e as agressões seguidas de furtos a estabelecimentos e perturbação do sossego aparecem com o maior número de ocorrências gerais, o que se repete quando se verifica a participação de escolares. O grande número de ocorrências (93) envolvendo não escolares demonstra que o entorno escolar encontra-se vulnerável às ações de marginais de toda espécie, trazendo insegurança e medo para escolares e comunidade local.

A incidência de pessoas do sexo masculino nas diversas ocorrências é majoritária, contudo percebe-se que a participação das mulheres quase alcança 50% quando comparada à participação masculina em episódios de violência, seja entre escolares ou não. Este dado aponta para um possível aumento do número de mulheres envolvidas em episódios de violência, seja na condição de vítima ou de agressora, conforme explicita o gráfico 06 abaixo. Num universo tradicionalmente ocupado pelos homens, alimentados desde cedo para serem fortes, viris, de poucas palavras, instruídos a revidar sempre que se considerarem agredidos, causa espanto verificar que a mulher está ocupando o espaço violento antes primazia masculina e alerta no sentido de identificar as variantes envolvidas nesta mudança.

Gráfico 06 - Levantamento dos Envolvidos: Vítimas e Agressores/as



Fonte: CSE - 2006

O gráfico 06¹⁷ demonstra claramente que a maior parte dos envolvidos nas ocorrências pertence ao sexo masculino seja como vítima (11%), seja no papel de agressor (36%). Entre as mulheres 6% são vítimas e 18% agressoras. Verifica-se que 29% de pessoas envolvidas nas ocorrências de violência são registradas como **desconhecidos**, isto porque se evadem do local antes da chegada dos policiais. Os dados estatísticos apresentados, assim como o depoimento do comandante da referida Companhia, quanto às ocorrências mais frequentes na escola e quanto a quem são suas vítimas, colaboram para um conhecimento preliminar sobre o fenômeno da violência na escola indicando a prevalência do sexo

¹⁷ Gráfico e quadros foram mantidos como fornecidos pela CSE.

masculino nas ações violentas, o que aproxima do referencial teórico consultado a partir da identificação da violência tendo gênero como uma das categorias de análise, evidenciando-se a construção da identidade violenta como uma característica masculina. Não obstante, é significativa a presença feminina nos episódios de violência apontando para uma mudança no perfil dos envolvidos. O crescimento da violência na escola e no entorno escolar torna-se visível no quadro 02 apresentado abaixo.

Quadro 02 - Quadro comparativo – Ocorrências/ano

Ano	Número de escolas	Número de ocorrências
2005	48	98
2006	118	143
2007	93	296

Fonte: CSE

Embora tenham partido de um menor número de estabelecimentos de ensino, observa-se que as ocorrências referentes ao ano de 2007 aumentaram mais que o dobro quando comparadas ao ano de 2006, o que demonstra a necessidade de estudos sobre a ascensão desse fenômeno nas escolas.

Conforme o comandante da Companhia, a violência física (agressão/vias de fato, homicídio, lesão corporal, estupro), a violência verbal (ameaça) e a violência contra o patrimônio (furtos e roubos, perturbação do sossego) são as mais presentes nas ocorrências registradas sendo cometidas por alunos/as nas proximidades ou contra a escola.

As ocorrências mais frequentes registradas pela CSE, dentro da escola, são situações consideradas pela Companhia como indisciplina, nas quais o/a aluno/a não quer obedecer às normas da escola, fato este que tem obrigado a equipe diretiva a solicitar ajuda do efetivo policial. Brigas e uso de drogas, seguidos de arrombamentos e depredação do prédio escolar aparecem em segundo e terceiro lugar, respectivamente. Para o Comandante, a escola tem falhado ao não ensinar ao alunado a necessidade de obediência às normas e regras sociais, não tem feito o seu trabalho de educar seguindo fundamentos básicos do viver em sociedade e, tão pouco está preparada para o enfrentamento da violência no seu dia-a-dia:

O professor/a perdeu a autoridade, o aluno/a não respeita o professor, não o teme nem obedece às suas determinações. A família tem sua parcela de culpa, pois não interfere em casa, não pune as faltas dos filhos/as, daí “a criança sabe que não vai dar em nada”. A escola também não intervém de

modo adequado, chama a criança para conversar e a libera, daí a pouco ele está cometendo nova infração.

A fala do comandante da CSE mostra o olhar externo de quem lida com o cotidiano escolar ao tempo em que se aproxima bastante do referencial consultado, revelando o esgotamento da escola ao não cumprir o seu papel de educar para o cumprimento das normas e regras necessárias ao viver em sociedade. Deste modo, a função sancionadora da escola (Foucault, 2004), é substituída pela ação policial, também encontra apoio em Arendt (1994), quando esta afirma que a violência representa a ausência do poder, do agir em conjunto, que deveria ser contemplado pela equipe técnica, a partir das orientações explicitadas no Regulamento Interno e no Projeto Pedagógico da unidade de ensino em análise. Para o comandante

As crianças e adolescentes são oriundas de um meio em que a família está fora dos padrões estabelecidos: geralmente o pai está desempregado, bebe, bate na mulher e nos filhos; a mãe trabalha ou se prostitui, e a criança vive num ambiente em que a educação informal já vem deturpada, com valores diferentes daqueles que ela vai encontrar na escola (...). A cultura que o aluno traz do meio em que ele vive irá se refletir nos contatos que mantém na escola, no modo como age entre os colegas, professores e grupos dos quais faz parte.

Observa-se que a cultura é uma categoria basilar para a compreensão das expressões de violências na escola. Investigar valores e o contexto onde esses jovens são formados implica compreender a sua base cultural, de modo a oferecer propostas que venham a alterar gradativamente o seu comportamento na escola e na sociedade como um todo. Neste sentido a violência não está apenas na escola, vem de fora¹⁸, da sociedade, materializando-se nas práticas pedagógicas e nas relações cotidianas.

O comandante considera que os serviços prestados à comunidade pela CSE são diferenciados, exige o preparo dos soldados para intervir de forma a “não coagir o jovem infrator e a conduzir as negociações de modo a que a escola perceba que ela também deve participar da resolução de conflitos”. É de opinião que o enfrentamento da violência na escola necessita de trabalho preventivo, a qual começa com a educação que o jovem tem em casa e

¹⁸ Uma das coordenadoras relatou que a violência tem aumentado no entorno escolar: uma aluna foi assaltada por volta das 19 h quando trafegava ao longo do muro que cerca a escola; uma professora sofreu tentativa de assalto quando voltava para casa por volta das 11h:30min, reagindo ao ser abordada, pensou tratar-se de aluno fazia uma brincadeira. Só não teve a bolsa roubada porque apareceu uma pessoa na rua e o ladrão fugiu. Após este fato a professora permaneceu uma semana em casa, assustada, com medo de sair de casa. A recomendação do Batalhão da Polícia Militar, que opera no Conjunto João Alves, é de que a escola mantenha todos os seus portões fechados, pois a qualquer momento marginais podem entrar para assaltar ou esconder-se.

na rua, envolvendo toda uma questão social em que a família da criança torna-se elemento primordial para a mudança de atitude. Quanto à permanência ostensiva da polícia dentro da escola, avalia ser importante para inibir episódios de violência, entretanto “o policial armado pode gerar no imaginário do jovem várias situações, inclusive a do medo da autoridade, quando deveria aprender o respeito”.

Quando questionada acerca do Perfil traçado anualmente pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação Básica do Estado de Sergipe – SINTESE das escolas da rede estadual de ensino, a funcionária entrevistada revelou que se trata de um retrato da situação das escolas, cuja proposta é apresentar um quadro geral com relação à estrutura física, financeira e de pessoal, onde os comentários sobre a violência surgem a partir de relatos dos professores/as preocupados/as e intranquilos/as, principalmente com a violência no entorno escolar: assaltos, arrombamento; a localização de algumas escolas favorece a ocorrência de crimes; há relato de assaltos em pontos de ônibus próximo às unidades escolares, assim como o consumo de drogas. A funcionária entrevistada entende que o policiamento dentro da escola não é a solução: “a escola tem sido atacada por que ela está desprotegida: faltam porteiros, funcionários para serviços gerais, vigilantes, cuidados nas suas instalações, para que os malandros e os marginais se afastem da escola evitando assim que os jovens se envolvam com as drogas e com a violência”.

De acordo com essa funcionária, os fatos que levam à violência são decorrentes de brigas trazidas de fora da escola, e tem no seu interior o espaço em que as pessoas se aglutinam em grupos e se sentem fortalecidas para se enfrentarem; as discussões entre professor/aluno giram em torno das notas, das avaliações, mas são resolvidas na própria escola; também ocorrem ameaças a professores. Revela que as violências dentro da escola atingem o comportamento, as relações sociais entre os professores: “muitas vezes as entrevistas para traçar o perfil da escola são realizadas com diretores ou pessoas da equipe técnica que tentam camuflar o quadro real da escola, até mesmo os professores ocultam fatos com medo de sofrer represálias”. Analisa que

A criança leva a violência que ela vive para dentro da escola. Principalmente as crianças da 1ª à 4ª série da educação básica reproduzem na sala e nas brincadeiras o que elas vivenciam em casa: elas presenciam a agressividade entre os pais/padrastos, brigas entre vizinhos, apanham, sofrem maus tratos, portanto, o dia-a-dia delas é cheio de situações em que a violência está presente, esta torna-se, então, a forma delas se comunicarem com o mundo. Reproduzem nas brincadeiras gestos e golpes dos seus heróis preferidos, imitando o modo de ser e de agir dos heróis que vê na TV. Então,

gradativamente, incorporam a violência como algo natural, que faz parte das ações das pessoas, haja vista que em casa, na rua, no bairro e na escola as pessoas se comportam de modo agressivo. A criança vive numa casa onde, por vezes, só existe um único cômodo, presencia a violência doméstica do pai contra a mãe, as relações sexuais, os xingamentos, enfim, é socializada num ambiente carente de valores morais socialmente aceitos.

A entrevistada chama a atenção para a violência presente nos programas e desenhos animados veiculados pela televisão. Neles, o perfil dos heróis é o de vencedor, o bem sempre vence, mas para ganhar precisa ser violento, mostrar força; vence, mas quase sempre através da pancadaria e do uso de artimanhas, malandragens. Considera e enfatiza que a criança reproduz na escola o que ela vive no seu contexto. Para ela, a escola não se preparou para receber esta criança vinda de famílias desagregadas, continua a esperar a criança ideal, ordeira e obediente. Ao refletir acerca da violência na escola questiona:

Como serão estes alunos no futuro? Que tipo de educação darão aos seus filhos, que tipo de valores irá transmitir para eles? A formação dos professores precisa sair da escola dos sonhos para se voltar para a escola real. A realidade da escola pública desanima os professores, quem chega com vontade de trabalhar rapidamente é engolido pela rotina da escola.

Os depoimentos apresentados constataam a situação escandalosa em que se encontram as escolas. Cercadas pela violência, sem proteção vêm multiplicar nos seus interiores episódios antes impensáveis numa instituição criada para moldar, formar o cidadão moderno. Os/as jovens deparam-se com a violência simbólica expressa na inculcação de conteúdos estranhos à cultura do/a aluno/a (BOURDIEU, 2004), e com o poder disciplinar (FOUCAULT, 2004) e os/as professores, ao lado da família, são responsabilizados/as pelo atual estado em que o processo educativo se efetiva. Na tentativa de ampliar o conhecimento acerca do objeto em estudo apresenta-se no próximo capítulo, a partir do depoimento dos/as docentes e discentes, as representações sobre a violência na escola.

CAPÍTULO IV - DESVENDANDO VIOLÊNCIAS NA ESCOLA

O que a sociedade entende por violência varia de acordo com o momento histórico em que se vive, devendo-se considerar que indivíduos e grupos apresentam concepções distintas, além do que nem sempre as definições particulares coincidem necessariamente com o que a Lei e a coletividade normatizam como violência.

4.1 – O que é Violência para Docentes e Discentes

Sempre presente na história da humanidade, a violência destaca-se pelas formas que assume hoje, sendo que o seu atual estágio de desenvolvimento possui traços incomparáveis a períodos anteriores. Para Giddens (2002), a modernidade tardia altera radicalmente a natureza da vida social cotidiana e afeta os aspectos mais pessoais da existência humana, tendo como principal característica o dinamismo e a conseqüente interferência nos hábitos e costumes, além de provocar um impacto global impensável em épocas anteriores. Um dos impactos mais fortes talvez seja o da violência diária e, especificamente, suas manifestações dentro da escola, onde espraia-se entre as diversas faixas etárias do alunado, atingindo professores/as e funcionários/as. Deste modo, as representações, o modo como os/as professores/as concebem valores sociais acerca do fenômeno da violência na escola e as relações de gênero imbricadas nessas relações são fundamentais para a compreensão das ações que se desenrolam no cotidiano escolar. Neste sentido uma das depoentes analisa que a violência

.... é a banalidade do mal. O mal é assim comum, normal; a pessoa encara o outro como uma coisa; o mal é uma coisa normal, está em todo contexto: em joguinhos, em filme, no videogame,, então, vejo que a banalidade do mal está em tudo, em todo lugar, ninguém mais se incomoda. Pra mim, violência é quando você não encara o outro como um ser igual a você, como uma pessoa, então você pode fazer o que quiser, é como se o outro fosse uma coisa, um objeto. É o que acontece a cada minuto, são palavras ofensivas, bater,....., agressão a várias pessoas. Todo dia tem, em todo lugar, atinge várias pessoas no dia-a-dia.

Para essa professora a violência é o mal que está em toda parte como elemento amplamente difundido no cotidiano. Arendt (1994) já havia concluído que ninguém estranha o que é comum, corriqueiro, daí porque a violência ter sido historicamente absorvida como parte dos negócios humanos, deste modo a violência aparece associada à negação dos direitos humanos, negação da cidadania.

Como exemplo da coisificação que domina a sociedade atual, a docente cita exemplos recentes na história brasileira emblemáticos para fortalecer a opinião do senso comum de que a violência é inerente ao ser humano:

O rapaz que tocou fogo no índio, encarava o índio como uma pessoa??? Não encarava. E aqueles que espancaram a doméstica pensando que era uma prostituta? Eles não encararam ela (*sic*) como uma pessoa igual a eles, pode ser até uma pessoa, mas não igual a eles, estava numa instância menor e aí eles se sentiram no direito de espancar, maltratar, banalizaram, como se fosse uma coisa normal, como se fosse bater num cachorro numa coisa qualquer.

Violência é quando você agride a uma outra pessoa tanto física quanto verbalmente,..., violência não é só agressão física, você pode agredir alguém com palavras, com gestos, até mesmo com o olhar; é quando você provoca algum tipo de dano, de prejuízo na pessoa, não precisa haver o contato físico para que ocorra violência; você agride qualquer pessoa com palavras, sem precisar de qualquer contato ou objeto.

Uma das pedagogas identifica a linguagem corporal da violência quando destaca que o olhar diz muito para o adolescente. “Aqui se um aluno ‘encara’ o outro já é motivo de briga, já partem para o murro. São vários os casos de violência que começam a partir do olhar. Para o adolescente o olhar diz muito.” Segundo a mesma, através do olhar, os alunos medem força, delimitam espaços, agriem-se e se provocam. O olhar pode representar um teste entre os homens, uma afirmação da masculinidade, portanto

As relações entre homens no sentido de afirmação da virilidade implicam um constante teste da capacidade de controle e simultaneamente de transgressão da honra (alheia). Tal configuração cultural promove um sistema de relações sociais com alto grau de tensão e disrupção, e ainda a emergência nada ocasional da violência (HEILBORN 2000, p. 97).

Ao lado da compreensão de violência como fenômeno sociocultural, o entendimento de violência como agressão verbal e/ou física permeou a fala das pedagogas e de vários/as professores/as, demonstrando que estão atentos/as à violência que é identificável, visível, a ação que machuca, fere, o dano verificável. Uma das professoras diz que violência são as agressões verbais, a agressividade e os apelidos entre os/as alunos/as consideradas “brincadeiras”:

Por exemplo: uma menina chamar a outra de galinha não é considerado agressão por eles. Mas é o que eles escutam em casa. Para eles só é violência quando sai no tapa, no murro. Revidar no tapa. Para eles só é violência se for física. Violência também são atos de rebeldia dos alunos entre si e dos

alunos com professores e funcionários da escola; eles se agredem com palavrões, palavras grosseiras, gestos, murros, tapas, etc..

A entrevistada destaca que na cultura a que pertencem os jovens, as ofensas verbais, apelidos e xingamentos não se constituem violências, fazendo parte do agir cotidiano. É assim que se comunicam e se entendem desde as relações domésticas à convivência no bairro. Este ponto de vista associa o comportamento à cultura juvenil violenta, a um tipo de família considerada como desestruturada, segundo padrões vigentes, a partir do qual as ações entre seus membros desenrolam-se tendo como base a violência.

Mas acho que primeiro a gente precisa ver o aspecto social, da comunidade em que eles vivem, onde a escola está. Como é uma comunidade de periferia, carente, na realidade a violência sempre passa por isso, já sofrem a questão da exclusão, de estar vivendo no abandono, em situações de carência econômica muito séria. Perceber se a criança sofre violência, que a criança é vítima da violência é uma questão muito séria! Acho que tem que treinar muito o olhar.

Embora os/as professores/as responsabilizem o meio social e a família pelo comportamento lastrado na violência entre o alunado, este modo de agir dos/as jovens permanece sem sofrer alterações na escola uma vez que não há intervenção didático-pedagógica no sentido de compreender profundamente as razões desse tratamento negativo, desqualificador, entre os/as alunos/as, assim as situações se repetem incorporando-se ao cotidiano da escola.

As/os docentes entrevistada destacam o fato de que muitas das crianças sofrem não só a violência representada pela exclusão do exercício da cidadania no espaço público como a violência que se processa no ambiente doméstico, embora admitam ser indispensável um olhar treinado para perceber este problema.

É bom conhecer o público para ter um respaldo real da situação, mas eu acho que o jovem por si só é violento, especialmente os que estudam em escola pública de bairros periféricos, com a família desestruturada, está o tempo todo se testando, colocando para fora seus ressentimentos, e na escola ele sempre procura o outro como rival, existem grupos, são os grupos que instigam a violência, ficam se testando o tempo todo, medindo forças, quem é mais forte, quem é mais fraco, quem, pode mandar.

Tem violência em todo lugar, mas o que ela é, é difícil definir,....., tem violência de todos os tipos, tem a violência psicológica, a violência física, né? Tem a violência social também, quando você exclui o outro você também acaba cometendo questões da violência da exclusão né?

A relação entre a comunidade local que vive em situação de pobreza e a violência na escola foi destacada pelo fato da escola receber este público, tendo que administrar os conflitos provenientes do entorno em que moram os/as estudantes. Deste modo, os/as depoentes traçam uma relação linear, de causa e efeito, entre pobreza e violência, entretanto pesquisas revelam que esta relação não se sustenta, uma vez que os casos de violência têm ocorrido em escolas públicas e privadas atingindo pessoas de diferentes estratos sociais.

Por outro lado, como era de se esperar, embora tenha encontrado dificuldades em conceituar a violência, uma das professoras procura apresentar uma compreensão que busca abranger os aspectos físicos, psicológico e social, ao citar a exclusão a que estão expostas as crianças dentro da escola. Esse depoimento considera a violência simbólica que a escola exerce sobre os/as estudantes, bem como a exercida por uma sociedade erguida e mantida com base em desigualdades políticas, jurídicas e sociais que nega a cidadania, principalmente aos mais pobres. O fato de residir na periferia e viver em situação de pobreza, extrema, em alguns casos como relatou uma das pedagogas, aparece como justificativa para o comportamento violento da criança na escola devido ao abandono, à negligência social em que o Estado brasileiro mantém esta população. Contudo, entende-se que a associação entre pobreza, desigualdades de renda e violências é insuficiente no plano explicativo quando se considera a conceituação da violência na escola.

A percepção da violência no cotidiano é enfatizada pelos/as alunos/as. Em seus depoimentos, a rua é representada como cenário de violência e medo, confirmando que no entorno escolar a violência faz parte de uma triste rotina com a qual convivem diuturnamente. Uma das alunas diz nunca ter se envolvido em episódios de violência, mas já ter presenciado na rua: “já vi na rua aí... na avenida, briga com tiro, de vez em quando”. A aluna mora na principal avenida do Conjunto João Alves:

Aqui na avenida tem muito. A gente ouve os gritos quase todo dia. Meu irmão é *motoboy*¹⁹ e chega tarde, ele tem que entrar rápido em casa senão roubam ele e a moto. Aí ele ouve o pessoal gritando que estão estuprando ou sendo assaltado. A gente não pode sair para ajudar, aí chama a polícia, mas não vem ninguém ... e o 5º Batalhão é bem aqui perto. De quinta pra sábado são os piores dias, depois da meia noite é que começam a acontecer os casos;

Lá onde eu moro tem muita violência: meu pai tem um comércio, uma mercearia, um dia o rapaz da Kombi tava descarregando as coisas e aí eu só ouvi o estrondo da arma do bandido,...., eu vi o cara disparando a arma...; deu

¹⁹ Pessoa que trabalha fazendo entregas de mercadorias e serviços, com motos.

um medo, uma coisa esquisita aqui dentro que eu nem sei explicar. O bandido *tava* fugindo da polícia. Lá acontece muito de a polícia já ir dando um *baculejo*²⁰, perseguir bandido atirando sem se importar com quem está pela frente. Eles não param ninguém pra perguntar não, é na arma, ..., a polícia não sabe falar, já vai chegando e atirando. Não adianta mudar de bairro, não tem escolha, *tá* assim em todo lugar. A gente já morou no Santos Dumont (o aluno mora no Mutirão) e era a mesma coisa: assalto, morte, droga, polícia quase todo dia.

A situação de medo e de precariedade em que vivem os faz acompanhar a rotina dos casos que ocorrem na rua, a ponto de traçarem um quadro dos episódios de violência, assinalando inclusive os dias de maior incidência e o tipo de ação da polícia. Estes relatos revelam como a sociedade encontra-se refém da violência, presa a um sentimento de impotência que a impede de delatar os agressores ou oferecer socorro às vítimas: “a gente não pode sair para ajudar....; *Tá* assim em todo lugar.....” A violência contra o outro pode ser perpetrada sem pretexto aparente, onde seus autores não medem as conseqüências:

É muita tragédia. Tem pessoas que por uma brincadeira acaba se matando. Outro dia eu vi dois rapazes espancar um mendigo só porque ele pediu esmola pra eles. Precisava bater?!?? Eu acho que estas pessoas pensam que são donos do mundo e podem fazer o que quiser.

Agressão, tapa, bater no outro; de palavra que machuca a pessoa, tem vários tipos: verbal, corporal, assassinatos, xingamentos, racismo, tudo isso é violência.

Apelido, brincadeira sem graça, pancadaria, essas coisas. Tem uns apelidos pesados que deixam a gente muito chateado.

É complicado, acho assim que é um ato de vandalismo, é como diz o ditado: se um não quer dois não brigam. A violência é questão de cabeça, de pensar antes de agir. Hoje em todo canto tem violência. Às vezes sinto um medo que nem sei dizer.

Os/as alunos/as identificam distinções de violências citando a física, a verbal, procurando ampliar a compreensão para a linguagem corporal da violência, para o racismo e a utilização de apelidos como manifestações que causam dano, machucam a pessoa. A preocupação em falar sobre violência emerge da falta de diálogo, de tolerância, como responsáveis pelas manifestações de violência, enfatizando o medo que ela provoca. A violência como falta de respeito pelo outro foi apontada apenas por uma das alunas entrevistadas que associa falta de respeito à violência verbal: “Violência é falta de respeito, de consideração. Quando a pessoa agride a outra com palavras”.

²⁰ Revista policial completa, abordando com agressividade e desrespeito.

Por outro lado a violência é naturalizada como parte do cotidiano escolar conforme atesta um dos alunos²¹: “Acho normal, todo colégio tem briga. Tenho até um colega que diz que o colégio fica chato sem confusão, todo dia a mesma coisa, só aula, tudo igual, tem que ter mais confusão pra ficar animado”.

Quanto ao tédio, Debarbieux e Blaya (2002) sinalizam que há uma relação direta entre o cotidiano da sala de aula, a relação professor-aluno, a relação do/a aluno/a com a escola e as expressões da violência na escola formando um *continuum* em que as violências se cruzam devendo ser compreendida de acordo com cada realidade em particular.

4.2 – Representações sobre a Violência na Escola: Percepção dos/as Docentes e Discentes

A violência na escola foi representada pelos/as docentes como associada às relações familiares desestruturadas, desemprego, falta de tempo e de afeto:

Violência, pra mim, é uma consequência familiar, porque falta uma estrutura tanto financeira como de moral. Hoje em dia perdeu-se muito a questão moral. Pais e mães, e pais e filhos não se respeitam, e os filhos é que sofrem, não tem mais aquele diálogo, acabou completamente; hoje em dia a família não almoça, não janta, não toma café juntos. A hora do almoço com a família toda reunida não existe mais, é o lugar onde tudo se debate. Antigamente era assim, hoje se perdeu aquele contato familiar;

É a falta de regras e de autoridade na família. Eles já vêm de um meio em que é normal bater, gritar, xingar, sem que isto seja um problema. Na escola, eles querem repetir o mesmo comportamento e são repreendidos.

Quando a criança é muito violenta dentro da sala é por que passa por um processo de violência muito mais grave em casa, na rua, então ela não tem muito a visão das coisas, de saber discernir se está certo ou errado, ela vai repetindo aquilo que vai recebendo e assim por diante, do colega, do pai, da mãe, da rua.

Acredito que é a questão da família, sei lá, da mãe trabalhar o dia todo e eles ficarem sozinhos em casa, vão pra rua e aprendem estas coisas na rua; e eles precisam se defender e eles trazem para a escola; e o que acontece na escola é um reflexo do que eles vivem na casa deles, nas imediações, com quem eles se relacionam.

Para as/os docentes a família perdeu parte de suas atribuições ao não educar moralmente seus filhos, pois além de não fornecer às crianças a necessária base moral, ética

²¹Este aluno estava usando a camiseta do uniforme do colégio, nas costas estava desenhado o tronco de uma mulher nua, em pose sensual, empunhando dois revólveres. Nenhuma intervenção foi feita junto ao aluno em função do uso indevido do uniforme escolar. No desenho o jovem tematiza a violência investida de sensualidade

que a educação informal originada no lar deveria proporcionar, a tradição do encontro durante as refeições deixou de acontecer. Estes depoimentos revelam que as relações familiares na modernidade adquiriram outra configuração influenciada pelas mudanças no estilo de vida e no individualismo reinante nas relações interpessoais (Giddens, 1993). Os/as docentes destacam que não há mais respeito dentro da família, assim, onde falta respeito faltam conceitos morais e valores éticos, em suma, deixa de existir o modelo positivo a ser seguido pelos membros mais novos da família.

Compreende-se que a falta de base moral, ética e de respeito pelo outro colaboram para que a criança no ambiente escolar adote representações de uma masculinidade violenta considerada como natural, mas que influencia a formação da identidade e impede o desenvolvimento da cidadania daqueles que compartilham do cotidiano escolar, transformando-o num ambiente desagregador, inseguro, onde o medo e a violência por vezes prevalecem nas relações interpessoais. A escola é um dos espaços sociais em que a construção das subjetividades influencia ao tempo em que sofre influências internas e externas, influências estas que serão incorporadas, ou não, de acordo com as individualidades e capacidade reflexiva dos sujeitos.

A falta de estrutura familiar, a necessidade de trabalho de pais e mães e a distância que este fato provoca entre pais e filhos/as foram destacadas de modo recorrente pelos/as docentes:

A família hoje já não tem condições de educar, pai e mãe trabalham, e a criança fica sem uma referência, sem quem lhe ensine a ter limites, aí ela age como bem quer e entende, copia o que ela acha que é melhor, copia o que vê na rua, em casa e traz para a escola.

Acredito que com a ausência do pai e da mãe, que precisa complementar o orçamento, eles ficam muito soltos e com isso adquirem essa agressividade, é uma forma de defesa deles. Acho que é culpa da falta de estrutura familiar, não tem mais afeto na família, cada um faz o que quer, as crianças não têm limites nem bons exemplos para admirar.

Antigamente a escola era só para ensinar, trabalhava exclusivamente para a aprendizagem. Hoje a escola tem que ser Assistente Social, Psicólogo, resolver problema de toda forma. A escola não tem pessoal preparado. Tem mãe que chega aqui e entrega o filho de 14 anos e diz que não sabe mais o que fazer com esse menino. Digo para ela que antigamente a escola era a continuidade do lar e hoje é o contrário: a escola esta fazendo o papel de pai, mãe, tio, filho, resolvendo problemas que são da família. Esta demanda acaba interferindo na rotina da escola, descaracteriza a função da escola.

A relação familiar desestruturada foi citada como a principal causa do comportamento violento dos/as alunos/as no cotidiano escolar. As/os respondentes sugerem que negligência, falta de afeto, de limites e de exemplos positivos de cidadania contribuem fortemente para que crianças e adolescentes tenham modelos de comportamento negativos, modelos estes que são copiados e reproduzidos na escola tornando-se esta um reflexo do que eles vivem no cotidiano. Para os/as docentes, aos pais é creditada a tarefa de realizar mediações entre o vivido e o socialmente aceito, porém na medida em que essa família está minada por valores morais e éticos equivocados, aliados à ausência física dos genitores, a criança não tem a quem recorrer para adquirir uma orientação salutar, positiva, e os/as professores/as não se sentem responsáveis a ponto de assumir a atribuição de formar o/a jovem para agir no mundo moderno. Diante destes depoimentos, entende-se que a escola tem como desafio rever urgentemente suas práticas pedagógicas baseando-se numa capacitação que prepare docentes, funcionários e equipe técnica para atuar de acordo com as necessidades da sua clientela específica.

Verificou-se que os preconceitos que circulam no dia-a-dia da escola reafirmam, para os professores, a convicção de que os problemas dos alunos estão ligados diretamente à condição de pobreza em que vivem, às circunstâncias econômicas, familiares e emocionais por eles vivenciadas. Desse modo, de forma recorrente no discurso pedagógico, a responsabilidade acerca dos problemas desse segmento é delegada às suas famílias. Estas são vistas como núcleos desorganizados, pouco afetivos e, portanto, impossibilitados de instaurar nas crianças e adolescentes uma modalidade de ação social organizada e moralmente aceitável. Neste sentido os/as docentes buscam no contexto do aluno as causas da violência no ambiente escolar, sentindo-se impotentes procuram as causas em fatores externos à escola criando uma situação que os/as limita, pois, já que não podem modificar o meio e a família acham que não é possível educar. Ou seja, de modo geral, os/as professores/as têm dificuldades para lidar com a clientela, daí tendem a ignorar suas particularidades e agir como se os/as alunos/as devessem ser enquadrados dentro de um padrão. Ao agir assim colaboram para que a escola opere mais um processo de exclusão entre os inúmeros aos quais as crianças e adolescentes estão expostos no cotidiano.

4.3 - Motivos da Violência na Escola

Os motivos que levem o alunado à violência são apontados pelos/as docentes como intrínsecos à formação que os/as adolescentes recebem na família e no entorno social onde convivem:

Os alunos já vêm de uma história de agressão na família. Os pais não têm como acompanhar os filhos, devido ao fato de trabalharem, ou muitas das vezes não se importarem com eles. O pai bate na mãe. Para ele é natural essa agressão, é o que ele vive dentro de casa e na rua, assim, na escola, ele age do jeito que conhece.

Para mim, é falta de educação entre eles. Falar alto, gritar, xingar, pra eles é normal. Quando eles vêm pra escola, já têm um aprendizado, quando na escola se tenta ensinar eles não aceitam. Para eles tudo é comum: falar alto, agredir o outro,..., é uma violência que eles trazem de casa, da família. Quando os pais vêm até a escola, e você os conhece entende porque o aluno age daquele jeito, já se sabe de onde eles trazem o comportamento. A criança e o adolescente refletem a família. Em casa tem a violência física. Quando o aluno se sente ofendido ele revida na violência física; ele vê o pai bater na mãe e acha que é assim que deve ser... a banalidade da violência ,..., é normal ver a mãe sair no tapa com a vizinha, com o pai, ... , dizer 'vou te arrebentar, vou te matar' é normal para eles. Esses alunos, com frequência, ouvem dos pais: 'se você apanhar na rua vai apanhar em casa também', a criança é instigada a reagir e até mesmo a bater antes mesmo de sofrer a agressão. Na escola, ele vai agir do mesmo jeito.

Nesse relato, uma das pedagogas evidencia que as agressões sofridas em casa pela mulher e pelas crianças, sendo o principal agressor o pai, tornam-se exemplos que são seguidos na escola. Vivenciando um ambiente em que o diálogo dá lugar à violência, a criança tende a reproduzir nos demais ambientes que frequenta as situações do seu dia-a-dia. A violência de gênero está presente no cotidiano destas crianças e é reproduzido na escola, através do exercício da coação e da violência entre os pares.

A violência contra a mulher é apontada como uma das vivências que as crianças têm dentro da família e, de tão rotineira, passa a ser admitida e considerada comum, normal. Nesta perspectiva, a violência aprendida em casa é levada para a escola com toda a carga de sexismo e representações quanto à masculinidade violenta construída culturalmente no entorno familiar. O incentivo ao exercício da masculinidade violenta está presente na orientação recebida em casa para revidar qualquer tipo de agressão. Compreende-se que as representações não são passivas, meros registros de significados percebidos, elas fazem parte

da constituição das identidades dos sujeitos e dos grupos sociais; deste modo, a identidade é ativamente construída por meio, e a partir, das representações. Representações estas, cujos significados são produzidos na história e na cultura, ou seja, nas práticas cotidianas constituintes do dia-a-dia dos sujeitos. Neste contexto, o aprendizado da violência contribui fortemente para a inscrição de práticas intolerantes e de desrespeito às diferenças, notadamente as de gênero.

Verifica-se que as representações dos/as professores/as acerca da violência estão pautadas na tradição e na culpabilização da condição de pobreza em que vive a maioria dos/as alunos/as da Escola Alexandria. Como orienta Jovchelovitch (2000), as representações são produtos da tradição impostos pela estrutura histórica e social e possuem um caráter produtor de simbolismos que representa o espaço do sujeito social na busca para dar sentido, interpretar e construir o mundo em que se encontra. Por conseguinte, os/as docentes, amparados/as no senso comum, encontram na família e na exclusão social a única explicação para a violência existente na escola, sem realizarem uma reflexão crítica acerca do papel da instituição escolar e suas práticas, colocando o problema fora da escola, portanto não sendo incumbência dos educadores, sua elucidação.

Os motivos da violência dentro da escola, segundo os/as alunos/as e docentes, são porque “os meninos brigam por besteiras e as meninas por causa de namorados e fofocas”:

Os meninos são mais bagunceiros, brigam por besteira. Brincam de luta, um não se agüenta, aí um pega o outro; às vezes tem um menino passando e alguém dá um tapa, quem tiver por perto leva murro. Aí começa a briga.

Geralmente brigam por besteira. Por exemplo: um não gosta do que o outro falou, aí começa a confusão; o tom de voz também... às vezes as pessoas falam parecendo que estão brigando, mas elas acham que é normal.

Meninos até mexem com as meninas, mas eles brigam mais entre si. As meninas também brigam, mas é um pouco menos. São uns meninos que a gente fala e eles não obedecem, como se fosse uma pirraça, soltam palavrões (...) num jogo eu marquei uma falta e eles disseram que eu estava errada, roubando do time deles, fez aquele gesto com o dedo, aí eu fui lá, conversei com ele (...), mas são tantas as situações que acontecem que a gente não pode ser assim tão áspera porque é o mundo em que eles vivem, é a cultura deles é de onde eles vêm, eles já vêm com esta formação e aí eles não vão mudar de uma hora para a outra de comportamento, a gente não pode dizer assim: ‘você não pode fazer isto em minha aula, não’, e esperar que na outra aula ele não vá fazer. Não pode querer que ele mude de comportamento de uma hora para outra, entendeu? Ele vai ficar fazendo, (mas) à medida que você for conversando, falando mesmo, ou até colocando a disciplina, aí eles

vão aos poucos mudando o comportamento, mas não é uma coisa que se mude assim, da noite para o dia.

As meninas são mais violentas devido ao que vivem em casa... a violência da sociedade mesmo.... 'Bate-boca', 'baixar o barraco', 'sair na porrada', é assim que elas falam, a mãe delas já faz assim e elas acham natural, vêem a mãe xingar, brigar com a vizinha, entendeu? Este tipo de comportamento, elas copiam e fazem o mesmo quando se sentem agredidas.

Para os /as docentes, a violência na escola é mais praticada entre os meninos, sendo explicada pelo fato do aluno viver em um meio violento, que não o ampara, não o acolhe, onde não existe diálogo; assim, a função do professor passa a ser de acolhê-los afetivamente, ao tempo em que os forma para o agir em sociedade o que pressupõe obedecer a normas e regras que devem ser seguidas por todas as pessoas. Contudo, refletem que a mudança de comportamento não ocorre imediatamente e sim através de um processo, no qual são importantes o diálogo e a tolerância.

Mais uma vez, a menina aparece nos depoimentos adotando comportamentos antes de domínio masculino: ela se defende de uma agressão com mais violência ainda, não apenas para afastar o agressor, mas como uma maneira de demonstrar sua força e capacidade de resistência às investidas dos meninos. Esta percepção sobre o comportamento da menina é compartilhada por um dos professores: "Meninos agredem fisicamente outros meninos; e agredem verbalmente as meninas. Já as meninas, entre elas, eu vejo mais questões verbais, mas agredem os meninos fisicamente".

Na avaliação das/os docentes entrevistadas/os o comportamento violento de meninos e meninas tem sua justificativa a partir da convivência intrafamiliar cercada pela violência e pela falta de respeito para com o outro. A esta relação familiar, por vezes pautada na violência doméstica, junta-se a violência social a que estão expostas as crianças que vivem em situação de pobreza e extrema desigualdade social.

4.4 – Violências e Mídia: Influências na Formação de Identidades

Neste contexto de mudanças nas relações sociais e familiares, as/os entrevistadas/os identificam que a mídia influencia o comportamento dos/as adolescentes e da família, ao apresentar modelos de comportamentos e atitudes que são gradativamente absorvidos e adotados por todo o grupo familiar, estimulando os/as alunos/as a agir de modo violento, seja porque adotam atitudes que vêm na televisão, seja através dos desenhos animados e jogos de videogame:

Uma das causas que eu sei que tem muito a ver com a questão da violência é o relacionamento deles com os pais, a gente vê, até mesmo na televisão, a gente vê e tudo, pais violentos que pegam a criança para espancar e eles ficam com aquela raiva ali guardada, reprimida, e quando chegam no colégio eles querem extravasar nos colegas, mas também acredito que a televisão ensina bastante a violência que a gente vê nos filmes, nos desenhos animados, certo? Eu acho que o *videogame* tem exercido uma influência nos adolescentes e nos jovens, pra questão da violência, que é incontestável.

Isto eu acho que é um pouco por meio da mídia, a mídia influencia muito no comportamento familiar; hoje em dia a família não almoça, não janta, não toma café juntos. A hora do almoço com a família toda reunida não existe mais, é o lugar onde tudo se debate. Antigamente era assim, hoje se perdeu aquele contato familiar. Por mais que os pais tenham tempo não acontece mais: cada um faz seu prato e vai pra frente da televisão, outro faz seu prato e vai pra frente da televisão e os pais nem entre si conversam, e quando vão conversar sobre um problema do filho tem o atrito, um colocando a culpa no outro.

O dia-a-dia deles às vezes tem problema na família em casa com o pai, com a mãe, ele vê violência, vê também na televisão, no *videogame*, e aí pronto, é normal ter violência, porque a violência faz parte do cotidiano.

Acho que as crianças e os adolescentes meninos estão mais influenciados pela TV, pelos desenhos animados, pelos *videogames*, e as meninas, é mais com relação à agressão verbal, acho que é porque elas escutam dentro de casa mesmo.

É aí que eu falo da banalidade do mal. De tanto ver na televisão, nos joguinhos, ... Por exemplo, tem um *videogame* que o jogador entra no ônibus e o objetivo do jogador é matar todo mundo que está dentro do ônibus, quanto mais gente melhor ele matar, mais pontos ele marca. É assistindo (a) este tipo de brincadeira, é uma brincadeira entre aspas, *né?* É aí que eles aprendem, e a violência vai acontecendo na escola ou em qualquer lugar, eles não sabem falar entre si, se não for fazendo pequenas coisas, mas são dessas pequenas coisas que vai crescendo a violência, *né?*

De acordo com Michaud (2001), o desenvolvimento dos meios de comunicação é um traço marcante na sociedade contemporânea. A mídia precisa de acontecimentos, e a violência, com a carga de ruptura que ela veicula, torna-se um alimento privilegiado que faz das fotos e imagens chocantes um combustível para garantir a atenção do público. Espetaculariza a violência, banalizando as causas e conseqüências de suas variadas expressões, fortalece o fato de que a experiência do ser humano passa pelas imagens, pela visualização e resignificação destas; o que as pessoas vêem, o que imaginam, o que é mostrado e o que é ocultado, num processo gradativo que torna a violência irreal, normal devido à banalização das imagens, tornando-a menos terrível e danosa do que de fato realmente é.

O homem nunca foi um ser de todo pacífico, as modificações pelas quais passou ao longo dos séculos o fez vivenciar diferentes formas e graus de violência, isoladamente ou através do uso de instrumentos tais como armas grotescas até aquelas desenvolvidas pela tecnologia, chegando à valorização cultuada através da mídia gerando um processo, chamado por Arendt (1994) de “glorificação da violência”, onde as coisas se normalizam e as banalizam e o ser humano se habitua a tudo. Neste processo de espetacularização da violência e de mudanças na família nuclear, a aparente negligência familiar derivada do fato de geralmente pai e mãe trabalharem fora de casa, foi destacado nos depoimentos, ao lado da violência doméstica, o papel dos jogos de *videogame* e da televisão como situações que motivam e estimulam a violência entre os/as alunos/as os quais têm na escola o espaço privilegiado em que as extravasam gerando, em consequência da incipiente intervenção pedagógica, mais violência. A questão social e econômica de carência em que vivem as crianças foi apontada como um dos agravantes da violência uma vez que se vive numa realidade em que privilégios e discriminações fazem parte do processo excludente no qual está pautada a sociedade brasileira, dita democrática, constituindo o que Peralva (2000) denominou como um dos paradoxos na construção democrática do Estado brasileiro.

Embora apontem a família como principal *locus* da violência contra a mulher e contra a criança/adolescente, de aprendizagem de atitudes e valores equivocados, de falta de limite e de afeto, os/as docentes entrevistados/as não demonstraram fazer qualquer relação entre o mundo em que a criança vive e a função da escola em promover a educação formal, uma vez que é este o local excepcional de desenvolvimento de valores, habilidades e competências que auxiliam no desenvolvimento e exercício da cidadania. Embora não se possa esquecer que a formação social ocorre nos diversos espaços nos quais as pessoas se relacionam num dinâmico processo de trocas e aprendizagens concretas e simbólicas constituintes das identidades. A ampliação da escolarização no Brasil fez com que crianças e jovens de camadas sociais antes excluídas adentrassem no sistema. Equivocadamente, o/a professor/a acha que a origem cultural do/a aluno/a, além de os impedir de aprender, os conduz à violência dentro da escola. Como por vezes não quer assumir a tarefa de formá-los/as, o/a docente desiste de ensinar encontrando no/a aluno/a a chave do problema.

Sabe-se que a escola é local privilegiado onde as relações sociais e as aprendizagens se processam ao criar condições iniciais de formação letrada que propiciam ao jovem almejar uma vida melhor, tornando possível sua integração à sociedade moderna. Entretanto, está

longe de ser um lugar democrático e igualitário, embora seja esta a concepção vigente na sociedade. Também vigora no senso comum, que esta é um espaço de inclusão e de convivência pacífica da diversidade. Contudo, os mecanismos de exclusão e seleção internos absorvem alguns e colocam outros para fora. Aqueles/as que respondem positivamente às expectativas, seja com relação à aprendizagem dos conteúdos, ao comportamento e ao relacionamento previsto, são incorporados/as à comunidade escolar; já aqueles que têm dificuldades em acompanhar tal dinâmica, ou se recusam a se adequar ao modelo imposto, são gradativamente excluídos através de formas sutis como o exame e a reincidência de punições.

Para os/as professores/as, a força do meio em que a criança é criada se sobrepõe às possibilidades educativas da escola. A idéia que prevalece é que a violência está difundida em toda a sociedade, repercutindo na escola. Não se percebe a reflexão crítica no que diz respeito à instituição escolar, e o lugar que a educação ocupa, para modelar uma cultura contrária à violência. Passa-se ao largo do debate sobre possíveis desconstruções e enfrentamento da violência, o que colabora para um sentimento de naturalização e banalização dos episódios recorrentes entre os/as jovens.

Neste cenário, o/a professor/a monta uma representação do aluno ideal projetando o desejo de que a educação informal primária tenha sido devidamente encaminhada na família; este quadro não existe. Assim como a idéia de família ideal não procede; pai e mãe trabalham fora e nem sempre moram na mesma casa – os dois fatores levam à diminuição do tempo dedicado às crianças e, com isso, dos momentos de formação familiar. As carências educacionais deveriam estar sendo supridas pela escola, entretanto, os educadores identificam o problema, mas ainda não se articularam para o seu enfrentamento. O/a professor/a não se vê como parte do sistema de ensino e, por isso, se sente sozinho na árdua tarefa de ensinar (GENTILE e CASSI, 2007).

Este contexto faz parte do que Giddens (1991) apontou como uma das conseqüências da modernidade na qual as pessoas constantemente passam por processos de encaixe e desencaixe, onde não há fixidez do conhecimento nem determinismos. Neste cenário, Candau (2000, p. 14-15) adverte que a escola precisa ser reinventada para acompanhar as mudanças da atualidade e “estão sendo desafiadas a enfrentar os problemas decorrentes das diferenças e da pluralidade cultural, étnica, social, religiosa, etc., dos sujeitos e atores”. Na reinvenção da escola ganha força a questão da cidadania como uma prática social cotidiana que “perpassa os

diferentes âmbitos da vida, articula o cotidiano, o conjuntural e o estrutural, assim como o local e o global, numa progressiva ampliação do seu horizonte, sempre na perspectiva de um projeto diferente de sociedade e de humanidade”. Ao se reinventar, a escola torna-se capaz de vir a ser um espaço no qual o cruzamento de saberes e linguagens possibilitam a construção de uma cidadania atrelada ao seu tempo histórico.

4.5 – Distinguindo Violências no Cotidiano: a Violência na/dentro, à, da Escola

Tendo como referência as distinções da violência elaboradas por Charlot (2005b), apresenta-se um quadro representativo das principais manifestações da violência na/dentro da escola, a violência da escola e a violência à escola que ocorrem diariamente na Escola Alexandria. Entenda-se que estas violências não ocorrem isoladamente e sim interconectadas, dentro de uma dinâmica peculiar à realidade em apreciação. Os depoimentos de professores/as, alunos/as e equipe técnica foram analisados tendo em vista estas distinções.

4.5.1 – A violência na/dentro da escola

A **violência na escola** manifesta-se física, psicológica e verbalmente, sob a forma de xingamentos, intimidações, piadas ofensivas à moral e /ou caluniadoras, insultos, brigas, troca de tapas, pequenos furtos, uso de instrumento para ferir o colega (lápiz, estilete, faca, pedras, carteira, etc.); invasão das instalações por parentes, amigos e grupos, no intuito de “tirar satisfações” junto ao corpo docente, professores/as e alunos/as.

Como nos mostram os depoimentos a seguir a **violência na escola** também se configura em situações que têm como palco os arredores da escola. Muitas vezes o conflito iniciado na rua tem na escola ambiente de encontro e de confronto no qual as rixas são resolvidas, local onde recebem apoio e segurança dos colegas. Ao serem questionados se já haviam presenciado manifestações de violência entre colegas, 90% dos/as alunos/as entrevistados/as responderam que sim. Relatam que por vezes a discussão tem início na escola e termina em troca de tapas e murros nas proximidades da escola. Os motivos apontados para a eclosão dos episódios de violência na/dentro da escola são as “brincadeiras” pesadas (que envolvem contato físico, com tapas e pontapés, colocar o pé para o/a colega cair, empurrões, etc.) – principalmente entre os meninos -, e a briga por causa de namorados entre as meninas. Uma das pedagogas destaca:

Foi um incidente que ocorreu nas imediações da escola, quando uma ex-aluna que costumava não ter problemas de comportamento, pois tinha uma formação católica rígida, brigou com uma aluna da escola por causa de ciúmes do namorado. Depois que a briga foi apartada ela correu até em casa, pegou uma faca e esfaqueou a outra menina. Fiquei triste porque o caso foi parar na delegacia e isto não fica bem para uma menina na idade dela (a aluna tinha cerca de 14 anos).

A formação religiosa, considerada rígida pela pedagoga, não impediu que a aluna agisse de modo violento, ao provocar dano físico na colega. A profissional ainda destaca que ser fichada na polícia “não fica bem para uma menina”, pois irá trazer prejuízos futuros quando precisar trabalhar. Meninas são tidas como cordatas, submissas, e costumam não reagir quando agredidas. A aluna em questão contrariou a lógica vigente, quanto ao que se espera de uma menina, não só por reagir de modo inesperado, para a sua condição feminina, mas também contrariando a formação religiosa.

Começou com palavrão. Duas meninas brigaram ali, do outro lado da rua, perto da maré. Elas se estapearam, e uma puxou a blusa da outra e apareceu o peito, os meninos ficaram mangando. Aí os irmãos dela vieram aqui na escola, com uma arma, dizendo que iam atirar em quem mexeu com a irmã deles. Ficou todo mundo desesperado, eles queriam pegar até quem não tinha mangado, quem só estava olhando. Foi uma confusão, eles entraram na escola, aí tiveram que chamar a polícia. Acho que é por isso que agora o portão da frente está fechado e não deixam mais ninguém de outra escola entrar aqui.

Já vi briga entre minhas colegas, uma daqui e outra de outro colégio, elas brigaram porque uma queria tomar o namorado da outra. Também tem na sala essa brincadeira de jogar bola de papel um no outro, pedaço de giz; quando a professora *tá* na sala leva pra direção. Mas quem é acostumado a fazer essas brincadeiras nunca para, *tá* indo sempre na direção da confusão.

Outro dia eu vinha pra escola andando, lá do Fernando Collor, eu já tinha bebido um pouco e fiquei olhando uns caras que *tavam* passando, aí eles perguntaram: - Que foi? *Tá* olhando o quê?? Me achou bonito? O que você quer?? Aí começou o bate-boca com xingamento, os palavrões e eles me perseguiram até aqui na porta da escola. Quem separou a briga *foi* uns colegas que *tavam* comigo, aí eu e ele *foi* pra sala da coordenação e chamaram os pais. Na escola é assim, os caras ficam tirando onda com a gente, encarando, aí tem que mostrar que não aceita provocação.

O aluno estava a caminho da escola, admitiu que estava alcoolizado, e, a partir da insistência em olhar para um outro rapaz, tiveram início as agressões, as quais terminaram na porta da escola. Uma das pedagogas já havia chamado a atenção para o significado do olhar entre os jovens. Encarar o outro representa um desafio à identidade masculina; encarar e não reagir ao olhar com gestos e palavras é sinal de fraqueza, de covardia. A representação de masculinidade reinante entre os jovens os impele à agressão verbal e física quando se sentem

ofendidos por um olhar, considerado desagradável, inquisidor, debochado, enfim, o olhar não é um mero olhar, está prenhe de mensagens desvendadas pela formação cultural masculina que não admite ser desafiada, representa coragem, virilidade.

A violência física entre colegas de série de ensino diferentes também mereceu relato:

Já vi também um menino ir mexer com um pequeno, aí o pequeno enfiou o lápis bem perto do nariz dele, sangrou muito; depois disso ele não mexeu mais com o pequeno, ficou quieto. Esse menino ficou um tempo sem *vim* pra escola, porque o Diretor disse que ele só entrava com os pais, aí ele arranjava um jeito de entrar escondido, ninguém via, aí todo mundo esqueceu e ele nem trouxe os pais aqui. Acho que na escola deveria ter mais regras, mais autoridade, assim pra acompanhar o que acontece com o aluno, no caso de meu colega que *tava* sendo ameaçado, ele pediu transferência, teve de sair da escola, o que agrediu ele esta aí, nem parece que aconteceu um problema.

Esse depoimento revela como, de certo modo, não há dificuldade para entrar, ou sair, da escola sem ser percebido. O aluno não comentou o incidente ocorrido na escola com os pais, entrava às escondidas na escola, o episódio de violência caiu no esquecimento e tudo ficou como dantes. Ora, esse aluno e os demais colegas receberam uma lição da escola: Não há acompanhamento sistematizado às infrações cometidas; não existe sanção para quem fere, ofende, agride, maltrata, desqualifica o outro; a impunidade e a incipiente memória coletiva fazem com que os alunos registrem que, com o tempo, as coisas são esquecidas e consideradas normais no cotidiano. Perante os colegas, ele passa a ser representado como aquele que desafiou as regras da escola, agrediu o colega, mas foi corajoso o bastante para driblar a vigilância e evitar a punição da escola e dos pais.

Uma das alunas vê diariamente brigas no pátio, mas não entre suas colegas, considera que é normal usar apelidos entre elas: “vejo o pessoal brigando no pátio. Com minhas amigas tem apelido entre a gente, mas é normal, a gente não briga por causa disso”. Essa aluna considera normal o uso de apelidos entre as colegas, não percebe as implicações negativas que estes podem gerar à estima e às relações sociais não só entre as amigas, mas entre aqueles/as que, por ventura, venham a ser alvo desses apelidos. Entre os discentes, um deles foi bastante enfático acerca da existência de episódios de violência na escola: “tem um bocado, os meninos ficam mexendo com as meninas, um provocando o outro. Quem não gosta responde, solta palavrão e às vezes tem briga mesmo”.

4.5.1.1 - Vítimas e agressores/as: o envolvimento em episódios de violências

No que se refere ao envolvimento em episódios de violências as respostas foram bastante diferenciadas:

Aqui tem tanta briga que a senhora nem imagina. Por exemplo, eu vim assistir à aula de dança, que *ta* tendo aqui dia de sábado, fiz um comentário pra minha prima de que a professora devia ensinar outras danças, forró a gente já sabe demais. Eu queria aprender essas danças diferentes: tango, valsa, essas danças. Aí uma menina ouviu e foi contar pra professora que eu estava esculhambando a aula dela. Soube da fofoca, fui falar com ela que não era nada disso, aí *começou* os xingamentos.

Sim, já me meti em confusão. Foi perto lá de casa, com um vizinho. A gente tava jogando bola e bati sem querer na perna dele e aí rolou briga. Os colegas apartaram e a gente continuou o jogo.

Não agora, no turno da tarde. Quando eu estudava de manhã teve uma briga que foi parar na Secretaria, começou por causa de uns nomes, xingamento mesmo, o menino *tava* me xingando, aí eu fui pra cima. Os gremistas apartaram.

Sei lá, acho que sim, os meninos ficam colocando apelido, provocando, chamando briga, aí eu coloco apelido neles também, um apelido que eles não gostem, eles ficam com raiva e não *mexe* comigo; faço isso pra não partir pra briga. Se a gente não encarar como é que fica?

Violência? Não, só briga mesmo. Os caras ficam encarando os outros, dizendo piadinha. Eu resolvo, ou na escola ou na hora da saída, tanto faz. Aqui na escola uma vez jogaram bolinha de papel na menina e ela disse que foi eu, daí começou a confusão, ela veio pra cima de mim eu não ia ficar apanhado, aí começou a confusão. Me levaram para o diretor e mandaram chamar minha mãe.

Não, só em briga. Nem sei por que foi, nem me lembro,...., no ano passado foram tantas... Este ano ainda não aconteceu nada comigo, ninguém mexe comigo e eu também não mexo com ninguém.

Os/as estudantes admitem presenciar episódios de violência na escola, porém são reticentes ao afirmar o envolvimento direto nestes episódios, quer como vítima quer como agressor/a. Posicionam-se como tendo sido envolvidos por outra pessoa ou reagido a uma provocação advinda de xingamentos, apelidos ou brincadeiras, ou apenas observado algum fato. Confirmam, assim, a percepção dos/as docentes que vêem as brigas começar por causa da troca de xingamentos, apelidos, em razão de motivos que podem ser considerados como fúteis: um comentário mal interpretado, uma disputa de bola durante um jogo, o olhar que incomoda, jogar bolinhas de papel durante a aula, etc... Todos estes são considerados motivos suficientemente fortes entre os/as alunos/as para passar da violência verbal para a física. Na

verdade, demonstram a intolerância e a falta de diálogo existente entre os adolescentes dessa escola; a discussão verbal não é apenas uma defesa de pontos de vista, e sim a troca de palavras agressivas, discriminatórias, palavrões que ofendem e atacam a estima do outro, representando uma demonstração de força. A falta de diálogo pode começar em casa:

Ah, eu brigo muito com minha irmã lá em casa, porque ela fica mexendo nas minhas coisas. Aqui na escola só quando me provocam. Também já briguei com um menino na rua, eu *tava* passando e ele começou a dizer piadinhas, ficou xingando minha avô, minha mãe, xingar a mãe ninguém agüenta, *né?* Aí eu dei um murro nele e ele me deu um tapa, a gente começou a brigar e o povo foi que separou. Minha mãe falou com a mãe dele, ele levou uma surra da mãe dele e eu também apanhei da minha.

Aqui tem muitas brigas entre os alunos, principalmente no corredor e no pátio na hora do recreio. Já vi muitas brigas entre alunos, muitas mesmo..., também discussões com palavras assim... muito agressivas e de baixo calão.

A falta de diálogo é uma das marcas da modernidade onde “os homens habitam um mundo no qual as palavras perderam seu poder. E é somente através da discussão que a vida humana faz sentido na medida em que tudo aquilo que sabem, fazem ou experimentam é discutido (ARENDDT, 2000, p.12). Os depoimentos mostram que a ação educativa está baseada na violência física e verbal, sendo que a inexistência de diálogo colabora para o agravamento das situações.

Interessante notar que alguns dos entrevistados não associam as brigas à violência física; para os/as alunos/as, violência é matar, ser agredido com instrumento, sangrar, causar dano visível a outra pessoa. As brigas nas quais se envolvem rotineiramente são consideradas normais, é para mostrar que “não leva desaforo para casa”. Alguns justificam a violência como uma defesa: “se não reagir como é que fica?” Ou seja, uma vez que não têm o poder de agir em conjunto, de utilizarem-se do diálogo para obter consenso, externando pensamento, sentimentos e emoções, utilizam-se da violência como instrumento, como meio de demonstrarem força, de delimitarem terreno, estabelecerem diferenças dentro da escola.

4.5.1.2 – Exemplos de *bullyng* na escola

O tipo de linguagem verbal utilizada pelos alunos e alunas visa a ultrajar, diminuir, desqualificar o outro, é um linguajar presente nas ofensas dirigidas entre meninos e meninas, demonstrando que o comportamento *bullying* é recorrente no cotidiano escolar. Inicialmente verbal, a violência ganha contornos de confusão, de discussão em que o palavreado chulo, inibidor e ofensivo é utilizado para afrontar, agredir desencadeando a luta corporal.

Tem expressões que eles usam, por exemplo: ‘você é um resto de parto’; é uma frase que eu nunca tinha ouvido, foi quando eu cheguei aqui que eu comecei a *ver*; aqui eles usam com frequência chamar o outro deste jeito. Pronto, aí começa a confusão. Achei uma coisa tão agressiva: ‘resto de parto’...; eles se ofendem, eles não gostam desta expressão. Tanto os meninos como as meninas se agridem com este tipo de frase.

Na escola xingaram minha mãe, pra provocar. Briguei com um colega aqui na escola e ele me acertou um soco bem aqui (aponta para o maxilar direito), ficou inchadão. Mandaram chamar minha mãe e a mãe dela aqui na escola. Também já briguei na rua. Os caras ficam provocando aí só brigando. Os caras queriam me matar na rua porque não agüentaram a brincadeira.

A única violência é aqui na escola. Eu não mexo com ninguém, e os meninos vivem mexendo comigo. Xingam, empurram, põem apelidos. Eu acho isso errado, eles não têm consciência do que estão fazendo, é pura ousadia. Fazem isso com meninos e meninas pra se mostrar;

Nunca tive problema em nenhum lugar. Mas, aqui na escola, eles ficam colocando apelido para me provocar. Às vezes ignoro. Eles colocam apelido desde que cheguei aqui no colégio, me chamam de “branquelo”. Gostam de colocar apelido em todo mundo, mesmo os mais morenos chamam os outros de “preto”, “negro”, só pra provocar, pra ter briga.

Denegrir a imagem do outro provoca insegurança, baixa-estima, sendo a reação imediata o confronto direto, um revide da ação violenta sofrida. Questionados se já haviam sofrido alguma forma de violência, 80% dos/as alunos/as disseram que sim e que esta violência aconteceu na escola e na rua, contudo a casa não aparece como local de violências, o que despertou estranhamento uma vez que o corpo docente, por diversas vezes, referiu que o espancamento de crianças é uma prática rotineira entre as famílias. Pode-se inferir que de tão rotinizada, a violência doméstica pode estar sendo aceita como parte da relação social existente entre pais e filhos, daí ser considerada aceitável, normal, não merecendo a classificação de violência uma vez que está respaldada na autoridade dos pais.

Ao lado da violência que tem origem num motivo banal, gratuito, há uma verdadeira perseguição imposta a alguns alunos/as, denunciada nas falas em que revelam a dor e o sofrimento de serem perseguidos com apelidos; ambos os depoentes acima estudam na escola há mais de quatro anos, convivendo com apelidos, provocações, sufocando reações, sendo intimidados e coagidos pelos/as colegas. É um tipo de violência que tem sido enfocada, nos estudos sobre *bullying*, como uma das expressões da violência que permeia o cotidiano escolar, uma vez que este fenômeno explicita claramente o exercício do poder com o objetivo de causar dano à outra pessoa ou grupos de pessoas. Esse poder está presente sob a forma da coação, da intimidação, da humilhação, do enfraquecimento da estima, vitimizand

principalmente aqueles que não se adéqüam ao estereotipo masculino, branco, agressivo, forte, tão propalado pela mídia, reforçado na sociedade atual e adotado entre os jovens. Aquele/a que estiver fora deste padrão é considerado diferente, *mané*²², alvo de chacotas, gracejos e apelidos duramente ofensivos que coagem e ferem profundamente. Frequentemente, as vítimas vão à Coordenação solicitar providências contra os perpetradores do *bullying* os quais são chamados, conversam com uma das pedagogas, mas logo depois retomam o comportamento anterior.

O *bullying* está fortemente associado à impunidade. Os perpetradores das agressões dentro e fora da escola não são adequadamente punidos, isto reforça o comportamento de coação e humilhação do outro. Embora ocultada por alguns dos/as docentes, a violência na escola, na sala de aula, acontece de modo corriqueiro, mas esta é referenciada pelos/as docentes apenas como violência entre os/as alunos/as:

[...] mas, como dizer, a violência surge assim..., como quando um aluno pede a caneta: - Fulano, *me dê* a caneta aí. Pra falar com o colega, entregar a caneta, tem que espetar a mão, bater, *futucar*²³, beliscar, jogar algum tipo de objeto, xingar. É esse tipo de violência que tem muito aqui. É aí que eu falo da banalidade do mal. De tanto ver na televisão, nos joguinhos, eles acabam incorporando ...

No depoimento acima, a professora considera as ameaças e xingamentos como parte da comunicação entre os jovens, deixa claro que a violência presente no cotidiano das crianças é por elas introjetada e representada como se fosse uma brincadeira, o agir de modo agressivo, pouco cortês, deselegante, e muitas vezes cruel, é tido como algo normal, natural, que pode ser praticado por qualquer um. Deste modo passam a ter uma representação da violência baseada na brincadeira ou, por outro lado, como algo comum, corriqueiro que qualquer um pode lançar mão para alcançar seus objetivos, torna-se um instrumento, um meio para o alcance dos fins.

Sim, já me envolvi em briga na sala, começou na brincadeira, *rumando*²⁴ giz e aí começou. Tem colega que vai pra porta da sala provocar, fico com raiva e aí, já viu... Eu sento no fundo da sala, na frente sempre tem quem chega primeiro, aí eu acabo conversando, não dá pra prestar atenção na aula. A gente joga bolinha de papel, giz, e tem colega que não gosta, xinga, chama pra briga.

²² Pessoa que não age conforme os costumes do grupo, considerada boba, otária.

²³ O mesmo que cutucar.

²⁴ O mesmo que jogando.

Eles brigam por coisas mínimas, assim ... se um tocou no outro na hora de correr, e tropeçou e esbarrou, aí começa uma confusão, uma briga que se estapeiam mesmo se a gente não desapartar; eles estão sempre brigando de se empurrar, xingando uns aos outros.

Briga de tapa, dentro da escola, no pátio, e já presenciei agressões verbais tanto no pátio como na sala de aula. Eles disseram que era brincadeira. Eles não se dão conta do que estão fazendo no dia-a-dia, eles não têm esta noção não, estão tão acostumados que pra eles é a normalidade; é a normalidade deles.

Os depoimentos dos discentes encontram amparo nas palavras das/os professoras/es que indicaram a provocação na porta da sala de aula como um dos elementos que dão início aos episódios de violência na escola. A falta de interesse pela aula e a desatenção são fatores que os impele a distrair os demais colegas durante as aulas, provocando-os. Talvez seja esta a maneira que o aluno encontra para chamar a atenção sobre si, ou espantar o tédio que a aula representa para ele. Estes fatores já foram apresentados por Kunz (2002) como supostas causas da violência na escola.

Num contexto, em que várias violências se entrecruzam, torna-se difícil definir o que pode ser considerado como normal ou não. O padrão de normalidade vivido na escola é a violência em suas formas verbal, física e simbólica, entendida pelos/as professores/as como algo inerente ao aluno uma vez que “eles não se dão conta do que estão fazendo”. Esta leitura da realidade coloca os jovens como indivíduos que agem instintivamente, sem racionalizar seus atos dado que estão acostumados a isto. Contudo, Arendt (1994, p. 57-58) adverte que longe de ser biológica “a violência é racional à medida que é eficaz em alcançar o fim que deve justificá-la [...]; o perigo da violência sempre será o de que os meios se sobrepõem aos fins”. Ao entender como normal e inconsciente as ações dos/as aluno/as, os/as depoentes vaticinam que estes/as não podem ser modificadas, como se nada houvesse a ser feito no sentido de levá-los/as a adotarem outro tipo de comportamento, bem como os/as próprios/as professores/as não pareceram dispostos/as a refletir um pouco mais profundamente sobre as razões que levam os/as estudantes a agirem desta maneira. Assim, a “brincadeira” é naturalizada e não considerada como violências, entre alunos/as.

4.5.1.3 - Episódios de violências física e verbal: representações e ameaças

Os episódios de violência mais freqüentes na escola são aqueles evidenciados por uma das pedagogas como por “motivos aparentemente inexistentes”. Segundo ela,

basta um olhar, um toque ou empurrão para que logo se estapeiem, saiam aos murros dentro da escola, ou fiquem de tocaia nos arredores da escola. [...], eles se agridem com o olhar, ou a partir de um olhar, que eles interpretem como intimidador, jocoso, ameaçador,...., enfim, bastou não gostar do fato de o outro estar encarando já começa a discussão e daí para a briga, luta corporal, é um passo.

O olhar pode significar a censura, a crítica, a especulação do outro sobre si, a reprovação, o desafio, a medição de forças entre os meninos, como também uma forma de mostrar desafeto, estabelecer distâncias, deixar claras antipatias e diferenças. Construídos socialmente para afirmarem, diuturnamente, virilidade e coragem, os meninos têm que responder à altura do que se espera deles: com força e vigor repelem violentamente aqueles que o encaram, gerando animosidades, rixas entre os grupos. A aparente inexistência de motivos pode estar ocultando intimidações, intolerâncias entre os/as jovens, problemas mais graves que a escola ainda não detectou como tais. Embora confirmem a existência desta situação, mais uma vez a escola encara como fato natural, “coisas da idade”.

Troca de tapas, murros, briga mesmo. Este foi o tipo de violência física mais apontada entre os/as depoentes. Esta violência tem início a partir do que os/as alunos/as chamam de “brincadeiras”, os golpes geralmente são gratuitos e nem sempre as pessoas envolvidas entendem como tal, respondendo com agressões mais incisivas, como revelam os/as docentes:

É a de aluno contra aluno, eles brigam por causa de qualquer bobagem, como se fosse brincadeira. Um começa a empurrar, provocando, e o outro reage com tapas e pontapés e a briga começa.

A gente vivencia muito aqui na escola a agressão física, o bater, o espancar, por qualquer bobagem; eles são... ultimamente...., porque não era assim, quando eu comecei a trabalhar os alunos eram mais pacatos, mais tolerantes a qualquer tipo de brincadeira ou qualquer atitude que não gostassem, mas hoje não: eles provocam. Bater é uma desculpa para dizer que bateram porque estão reagindo porque foi agredido. Eles brigam porque alguém topou neles, brigam se alguém põe o pé para o outro cair de modo proposital e aí vêm tomar posição, agridem; então eles querem se mostrar mais forte, talvez eu veja assim a questão do medo, como se fosse uma preparação; eu vejo a questão como se dissessem: eu sou forte, não mexam comigo, se mexer eu sou forte e enfrento. Então, agridem, por qualquer bobagem. Como se antes de serem agredidos agredissem, como se dissessem: se você me agredir sou mais forte que você. Eles querem provar isto, ‘não se meta comigo’. Eu vejo assim...

A “brincadeira” é gratuita, evidenciando um ato de humilhação do aluno que está sendo agredido. Há uma tentativa de demonstrar a inferioridade daquele que apanha, e a superioridade daqueles que batem, jogando-se com valores tais como virilidade, força,

coragem, fragilidade e submissão. Mas este comportamento nem sempre foi tão disseminado na escola, como analisa uma das professoras entrevistadas; para ela, a violência tem crescido dentro da escola, e este crescimento é atribuído à intolerância entre alunos/as, tendo início de modo banal, corriqueiro, expressando-se ambigualmente através de atitudes que pressupõem demarcação de espaço e de defesa, ao lado da necessidade de se mostrarem fortes, poderosos, antes mesmo de serem agredidos ou ameaçados. A obrigação de confirmar o poder diante dos demais está inscrita na cultura machista que confere ao homem a prerrogativa de ser poderoso, forte, tendo que confirmar constantemente este poder entre os demais, sob pena de se ver diminuído, considerado fraco, incapaz de enfrentar os desafios. Contraditoriamente, o poder passa a ser garantido através da violência; segundo Arendt (1994), ao agir assim os meninos estão perdendo poder e não garantindo-o, uma vez que a violência destrói o poder, e poder é obra de consenso de conjunto, e não instrumento como o é a violência.

As ameaças e intimidações entre os/as alunos/as é percebida por outro grupo de docentes:

Às vezes... eu vejo muito assim... eles não se agredem muito fisicamente, é mais verbal, agora tem as ameaças, 'eu vou lhe pegar', aí saem correndo um atrás do outro e depois pára, é como uma ameaça, pra colocar medo no outro.

É em qualquer lugar, dentro ou fora da sala de aula, sempre só falam assim: um passa pelo outro: é um tapa, um empurrão, ninguém fala fazendo carinho, transmitindo afeto pelo colega, só se cumprimentam no tapa. Se o professor trata o aluno diferente, procura se aproximar..., procura perguntar se alguém beijou hoje a mãe ninguém responde, mas se pergunta se já deram um tapa no irmão todo mundo responde que sim. O que mais observo é isso, em qualquer lugar da escola é assim. Eles não falam verbalmente, é só através do tapa, de beliscão, empurrão.

Muitas vezes eles falam..., o jeito que eles falam entre si é agressivo, rude..., a gente reclama:

- Minha gente, não é pra brigar não;
- Professora, a gente não tá brigando não.

O tom de voz deles é agressivo, de raiva, eles já acham natural; falar daquela forma pra eles não é violento, não é uma agressão. Eu falo:

- Gente, vocês já não estão percebendo que vocês já estão agredindo só com o tom de falar mais alto com o outro.

Mas para eles é natural, é assim que se acostumaram a se comunicar.

Estes depoimentos mostram que a falta de regras claras de convivência dentro da escola sinaliza para o/a aluno/a que este é um lugar em que ele/ela pode fazer o que quiser, uma vez que conta com a relativa banalização por parte de alguns professores/as que até

fazem gracejos com a situação. Deste modo, a comunicação oral através do diálogo cede lugar à agressividade nos contatos interpessoais, tornando-a condição para a convivência na escola.

Embora considerem-se as peculiaridades das relações sociais entre adolescentes, levando-se em conta a cultura e a identidade individual, é evidente que a violência verbal/simbólica se apresenta na forma de xingamentos, palavrões, piadas e apelidos, geralmente ofensivos, intimidatórios, que atingem a estima do/a aluno/a, causando danos à formação da identidade vez que as ofensas e o palavreado chulo visam a afetar a integridade moral da outra pessoa, assim como fazem relação com o modo de vestir, andar, características físicas consideradas inadequadas ou fora de determinado padrão. Identifica-se que o corpo docente reporta a responsabilidade da violência nas escolas aos alunos. Este é um dado que reflete um conceito formado no senso comum de que a violência nas/dentro das escolas é sinônimo de delinquência infanto-juvenil e certamente interfere nos procedimentos programáticos disciplinares em direção ao seu enfrentamento. Isto pode deixar no esquecimento importantes causalidades do problema transformando o aluno em bode expiatório de um processo de enredamento de violências.

4.5.1.4 – A violência na/dentro escola atinge os/as docentes e outros adultos

De tão corriqueira e disseminada, a violência no cotidiano escolar passa a atingir também os/as professores/as que se envolvem diretamente com os acontecimentos entre os/as alunos/as, na condição de vítimas, observadores/as, ou mediante tentativa de solucionar problemas:

Já participei de um episódio em que o aluno veio armado para a escola, para atacar um colega; tentei desarmá-lo e ele correu, só que o outro aluno que ele queria atingir também estava armado com uma faca ainda maior. Tentei agir com autoridade e consegui que eles devolvessem as armas, mas foi muito difícil, tive que correr na rua atrás deles,..., depois fiquei me perguntando aonde arrumei coragem...

É... eu *mesmo* fui recentemente agredida, não é uma violência... mas acaba sendo as brincadeiras entre meninos e meninas. Eu *mesmo* fui vítima na semana passada, numa brincadeira dentro da sala de aula alguém acabou me empurrando. Não foi algo dirigido para mim eu apenas estava no caminho de quem ele queria atingir. Eu acho assim, por conta da energia que eles têm nesta fase da adolescência, eu acho também que é um pouco da própria escola e da própria comunidade não oferecer meios para canalizar essa energia acaba explodindo dentro da escola. É a energia natural de uma *criança* de 12, 15 anos, é algo natural, instintivo neles e no ser humano também.

Violência contra professor?... Não, diretamente à minha pessoa. Muitas vezes eu reclamo, às vezes tenho de retirar o aluno da sala de aula porque eu preciso trabalhar com os outros, aí eu reclamo, mas a agressão é só neste sentido, mas eles não me dizem palavra nenhuma que venha a me agredir, as palavras que eu ouço são em agressão a quem está lá fora da sala de aula.

Existem episódios de violência, sim, envolvendo professor, às vezes ouço os colegas comentando que tal aluno fez isto e tal aluno fez aquilo ou que estão estressadas, que não conseguem dar aula direito, ..., mas na minha sala não permito, eles sentem que tenho autoridade e me respeitam.

Uma situação extrema de violência que começou na escola, tendo a perseguição aos alunos ocorrida no bairro, sendo que a professora se envolveu a ponto de enfrentar alunos armados, pondo em risco a própria segurança. A professora percebe que cometeu um ato pouco recomendado, pois ela poderia ter sido alvejada por um dos alunos armados. Porém, entende que prevaleceu sua autoridade junto aos mesmos. Questionados/as acerca da existência de episódios de violência envolvendo professores/as e alunos/as dentro da escola percebeu-se que num primeiro momento há uma negação imediata por parte de algumas das/os professores/as entrevistadas, enquanto outras/os referem ter ouvido falar a respeito.

Envolvida na situação de “brincadeira”, uma das professoras sofreu violência dentro da sala de aula, isto, segundo ela, faz parte da idade, da necessidade de movimento que o jovem tem, porém sinaliza que a escola deveria oferecer espaços propícios para o jovem canalizar suas energias. Contudo, na atual fase da modernidade a expressão da violência não deve ser considerada como natural ou “fazendo parte dos negócios humanos,” pois representa a falta de respeito para com o outro, a negação dos direitos humanos e, portanto, do exercício da cidadania. Imputar à idade os atos de violência é negar a reflexão crítica sobre estes episódios, é manter os/as envolvidos/as distanciados/as da formação cidadã.

Outros/as professores/as preferem negar a violência direta, relatando que ouviram falar, mas nunca como algo que teve de enfrentar diretamente, fato que denota o uso de subterfúgios para não encarar o problema em toda sua complexidade. Desse modo, reagem como se o problema não os/as atingisse diretamente, cabendo aos pais e à escola resolvê-los, não se vêem como parte do conflito, a escola surge como instituição isolada, coisificada na qual seus atores não assumem compromisso direto com a formação integral do alunado. Nesta dinâmica o *stress* é apontado como parte da rotina de violências uma vez que o/a professor/a precisa mediar os conflitos, ocorrem discussões, as aulas são interrompidas para que os/as envolvidos/as sejam retirados da sala o que provoca perdas para a aprendizagem dos demais alunos/as.

Para os/as alunos/as existe sim violência contra os/as professores/as:

Tem sim, é que o pessoal não gosta de comentar. Se o professor reclama com o aluno, e o aluno não gosta, responde com agressividade, palavrão, discutem e às vezes acaba na Coordenação.

Já, mas o professor não gosta de contar porque é constrangedor, mas tem muita discussão na sala. Os alunos também ameaçam as funcionárias da cozinha e da portaria.

Quando o professor está estressado, para ele é fácil retirar o aluno da sala de aula e mandar embora; o professor não sabe conduzir um diálogo, o professor está retirando do aluno o direito dele se manifestar. Ao mesmo tempo o professor está tirando o problema da sala de aula e transferindo para o aluno e para a escola, isto eu considero uma violência: o professor não enfrentar o problema e passá-lo adiante.

Nunca presenciei, eu já vi assim ... eles me contando que professor fulano fez isto, fez aquilo mas..., não tem muita credibilidade aluno... quando fala mal de professor, infelizmente... eles dizem o que querem.

A negação de violências dentro da sala de aula também atinge a violência perpetrada pelo/a professor/a contra o/a aluno/a. Para o diretor, esta violência é grave e deve ser contornada em sala de aula. A violência do professor para com o alunado surge nestes depoimentos como algo que ocorreu com outro docente, revelando ainda que a palavra do aluno surge destituída de credibilidade, de importância, evidenciando que a opinião deste não tem valor. Não se deve esquecer que muitos alunos/as são alvos de preconceitos e de expressões de desestímulo ditas por professores/as, patenteadas no descrédito às palavras do aluno não só quando se considera a violência, mas com relação a outras situações do cotidiano escolar.

A postura adotada pelos/as docentes expõe o descompasso existente entre a escola e as expectativas sociais com relação à mesma, além de colaborar para a existência e permanência da violência, pois os/as docentes tornam-se, segundo Arendt (1994), uma maioria observadora, portanto, aliados da violência. Desta forma, longe de impedir seu avanço, colaboram tacitamente para a sua permanência. Verifica-se que a escola tem atuado como reprodutora de desigualdades, contradizendo a perspectiva democrática e inclusiva, uma vez que a laicização do conhecimento impôs como tarefa primordial receber pessoas de todos os estratos sociais difundindo a educação formal. Outro aspecto é que a formação para o mercado de trabalho não tem sido eficiente. No início deste século XXI a ela está sendo atribuída mais uma tarefa, a função de promover indivíduos e sociedades.

A violência também é dirigida a outros funcionários da escola. Num dos dias em que a pesquisadora estava na escola, no horário destinado ao recreio, presenciou episódio em que os/as alunos/as estavam gritando, chutando carteiras; uma das funcionárias responsáveis pela inspeção dos estudantes tentou intervir e os alunos bateram a porta no rosto dela. Os dois alunos indicados como aqueles que “estavam comandando a bagunça” foram chamados à sala da Pedagoga. Estimulados pela entrevistadora a contar o que havia ocorrido disseram: “A gente só tava brincando na sala, a turma toda gostou quando a gente bateu a porta na cara dela, ninguém gosta de ..., ela fica chamando a gente de palhaço. Tem professor que também chama, o de ... mesmo gosta de fazer isso”.

A suposta “brincadeira” dos/as alunos/as recebeu como reprimenda a violência verbal por parte da funcionária, assim a **violência da escola** contra o/a aluno/a revela-se na conduta do funcionário que os chama de palhaço, sendo esta também uma expressão, segundo os alunos, usada por professores/as. Entre os/as professores/as a autonomia do aluno é negada ao não lhes permitir o diálogo e a contestação em sala de aula. Nota-se que num ambiente em que imperam agressões, a normalidade violenta ganha fortes contornos, atingindo indistintamente professores/as alunos/as e funcionários/as.

Verifica-se, neste contexto, que, às atribuições tradicionais à escola, estão somando-se demandas oriundas de clientelas que passaram a freqüentar os estabelecimentos de ensino, aliadas aos conflitos aos quais ela está exposta na modernidade, provocando desencontros, falta de planejamento e iniciativas positivas capazes de enfrentar verdadeiramente estes desafios; neste sentido, a escola precisa urgentemente rever sua missão e seu projeto pedagógico para atender a todos, indistintamente, independentemente de condição socioeconômica. Para isto, precisa estar atrelada às políticas públicas do sistema nacional de ensino no sentido de acolher não só às demandas do alunado como às dos/as docentes, tais como remuneração coerente com a prática pedagógica, capacitação, formação continuada e condições objetivas de trabalho.

4. 5.1.5 – Autoridade docente: embates, questionamentos e negação da violência

O questionamento da autoridade do professor, por parte do/a aluno/a, é apontado como sendo um dos fatores que desencadeiam a violência contra o/a professor/a, dentro da sala de aula:

Sim, já teve até agressão física, o aluno empurrou o professor. Há o desafio da autoridade do professor. Na família o menino acha que pode fazer tudo, o professor substitui o pai, a mãe, na hora de ensinar normas e regras, e eles não aceitam a imposição de normas. Limite, o aluno chega aqui sem limites, ele não tem noção de limites em casa, e na escola ele tem um choque, pois tem que obedecer, aí eles rejeitam, resistem.

Olha, eu nunca presenciei violência contra professor, já ouvi comentário este ano mesmo, foi agressão verbal porque o professor tinha as três primeiras aulas com a mesma turma e chegou no segundo horário, aí a aluna questionou que, quando ela se atrasa não deixam ela entrar na escola e porque a professora podia entrar? Houve discussão, um bate-boca entre aluno e a professora, o caso chegou até a direção. Veja, aí o professor tem que justificar uma coisa para o aluno, se ele chegou naquele momento é porque o professor tem consciência do que está fazendo, certo? Todo mundo aqui tem hora de chegar, tanto aluno como professor.

Muitos professores não aceitam que o aluno contradiga algo em sala de aula, toma como contestação da autoridade e repreende o aluno, não sabe conduzir a discussão; para o professor o aluno que discorda, discute, não aceita fácil o que ele determina é uma agressão e ele reage retirando o aluno da sala de aula.

Eu não sei dizer a fundo, mas na minha vida profissional, já assisti. O aluno discute com o professor, a ponto de querer tomar o espaço do professor, *onde* o professor tem que decidir se ele vai ficar na sala ou sair, é o questionamento da autoridade do professor. Há momentos que você tem que fazer valer sua autoridade prevalecer entre os demais. Isto atrapalha muito o andamento da aula.

O fato de o aluno carecer de limites é considerado como algo que ele/a deveria ter aprendido na família, e não algo a ser também construído na escola, através das regras e normas de conduta necessárias ao viver numa sociedade lastrada na cidadania.

Para os/as docentes, o professor não deve ser questionado pelo aluno uma vez que tem seus motivos para se atrasar. A autoridade do professor permite, segundo este ponto de vista, que ele se atrase e não dê satisfações à turma. Questionar a autoridade implicou, neste caso, um episódio de violência verbal entre aluno e professora. A necessidade de garantir autoridade em sala de aula leva o/a professor/a a inibir a livre expressão do aluno limitando o questionamento de deveres e direitos, deixa de lado a possibilidade de o aluno interagir, expressar-se, participar ativamente do processo educativo na escola. Revela que a escola ainda pauta sua prática pedagógica em modelos tradicionais, em que a palavra dentro da sala de aula cabe apenas ao professor/a. Desse modo, mostra não estar conectada com as novas possibilidades do ensino, que tem no protagonismo juvenil, uma das suas prerrogativas para trazer o aluno/a para a escola, de maneira a atuar participando ativamente da dinâmica do cotidiano escolar. Mostra, também, que a prática pedagógica ainda favorece a postura de

submissão do aluno diante da autoridade do professor, pois quando o/a aluno/a questiona o/a professor/a sente-se ameaçado, fragilizado/a.

Neste sentido a violência para os docentes é entendida como o hábito de questionamento do aluno em relação à autoridade do/a professor/a ou aos conteúdos e práticas desenvolvidas. Este questionamento não encontra no diálogo entre professor/a e aluno/a situação ideal em que a discussão acerca de direitos e deveres deveria se apoiar. Perde-se, portanto, a oportunidade de intervir junto ao aluno, educando-o a partir das normas e regras vigentes na escola.

Os episódios relatados neste subitem evidenciam as violências sobre os/as alunos/as: o não questionamento da autoridade do professor e o impedimento da participação dos/as alunos/as na dinâmica da sala de aula. Isto revela que o poder do/a o/a professor/a por vezes é exercido ao adotar uma postura autoritária perante os/as alunos/as, no exercício da ação pedagógica, o que se traduz em mais uma violência contra o/a educando.

O questionamento da autoridade do professor é o que dá início a discussões e agressões verbais por parte de alunos contra professoras:

Violência física não, mas a agressão verbal já. Já encontrei aluno de querer falar alto, de querer se impor, quando na verdade a gente sabe que existe ... dentro da sala de aula o professor precisa manter uma hierarquia e já aconteceu do aluno agredir verbalmente.

Sim, é muito freqüente, eles brigam e discutem muito e quando intervenho, também, as vezes, me agridem. Antes das férias de junho, deixei seis meninas sem aula prática por três semanas, por que elas se chatearam na hora de um jogo com outro grupo de meninas por que perderam e ficaram falando muitos palavrões, ..., e são adolescentes assim na faixa de 12 anos.

Não, eu nunca tive problema de agressão física com aluno, é mais discussão verbal. Dentro da sala de aula às vezes é difícil dar aula por que eles estão sempre reclamando um do outro. Eles brigam verbalmente, e aí começam: - Professor ele me bateu; professor ele me jogou o giz, professor... e aí começam a discutir e passa para a agressão física. Isto quebra um pouco o raciocínio, a gente *tá* passando uma tarefa ou explicação, de matemática, por exemplo, tem que parar e começar tudo de novo.

As violências sofridas pelos/docentes não foram consideradas como tais, uma vez que “houve apenas discussão verbal”, evidenciando a representação da violência restrita ao dano físico, e o/a professor/a pairando acima destas violências. Dentro da sala de aula, a violência aparece como elemento desagregador e limitante da atividade pedagógica, na medida em que impede o professor de ministrar sua aula, ao tempo em que perturba a

concentração dos demais aluno/as. O depoimento dos/as professores/as expõe que a violência dentro da sala de aula faz parte do cotidiano da escola e está sendo naturalizada passando a ser chamado de “desentendimento” entre aluno/a e professor/a, denominadas de “brincadeiras” por docentes e discentes.

Percebe-se que na Escola Alexandria o processo ensino-aprendizagem está centrado na autoridade do professor/a, na manutenção das normas e das regras estabelecidas pelo/a mesmo/a. A movimentação dos/as estudantes em sala de aula é entendida como desordem, desobediência, o que geralmente dá início a discussões entre professor/a e aluno/a. O fato do/a aluno/a resistir às determinações do/a professor/a é compreendido como o questionamento da autoridade, como desrespeito. Outro exemplo de violência envolvendo professor/a ocorreu no turno noturno a professora sofreu intimidação em sala de aula precisando ser afastada de suas funções:

Eu já soube de uma violência que houve com uma professora aqui à noite. A professora saiu da sala e não conseguiu dar aula porque a turma toda estava assim bagunçando, ameaçando ela. Ela saiu da sala e foi conversar com a Coordenadora, e ela falou que não agüentava mais aquela turma por que eles não estavam respeitando ela de forma nenhuma. Eu também fui dar aula nessa turma e eles ficaram assim... tentando me intimidar, sem querer respeitar minha aula, mas eu consegui contornar, porque eu sou mais assim..., não bato de frente com o aluno, pelo lado de querer dar atenção ir lá conversar, não ir logo estourando, digo pra eles que quem não quiser nem precisa assistir a aula, pode sair que eu não vou botar falta, mas quem quiser ficar tem que respeitar a turma e a mim. Agora assim com calma com serenidade, porque se eu for subir assim... ficar no mesmo nível de agressão não dá certo não pra mim;

Com aluna já aconteceu uma agressão verbal, eu fingi que não ouvi para não gerar um problema maior em sala de aula. Quando o professor repreende o comportamento do aluno eles reagem com xingamentos e gestos, baixinho para a gente não ouvir.

Uma das docentes diz conduzir sua aula “sem bater de frente com o aluno”, procura conversar, estabelecer uma relação mais próxima indicando-lhes que o respeito pelo professor/a e pela turma devem estar sempre presentes em sala de aula. Segundo seu relato, a intimidação do professor é uma estratégia utilizada pelos/as alunos/as, de modo a testar sua autoridade e fazê-los abandonar as aulas na turma, principalmente no horário noturno. No processo de negação, é perceptível alguns dos professores/as relatarem que fingem não ver a agressão a fim de evitar maiores problemas. Muitas vezes a omissão se pauta no medo de uma represália, o que sugere a vulnerabilidade dos/as docentes face a estados de violência ou falta de capacitação para eleger estratégias ou alternativas de enfrentamento do problema.

Os episódios de violência na sala de aula são negados, veementemente, por vários/as entrevistados/as que apontam a existência da violência entre os/as alunos/as como algo que ocorre apenas nos corredores da escola ou envolvendo outro/a professor/a, assim pretendem justificar que sabem conduzir suas aulas conquistando o alunado, evitando o enfrentamento direto da situação. Desse modo, desconsideram as ofensas existentes dentro da sala de aula. Ao negar o quadro existente os docentes estão cometendo contra si e contra os/as discentes uma violência, ao evitar os conflitos refutam enfrentar um grave problema capaz de gerar conseqüências futuras para todos/as as pessoas envolvidas.

Não sei as demais professoras, mas comigo nunca houve. Na sala de aula, comigo não. Quando presenciei no pátio ou corredor a direção já tinha tomado providências.

Logo que cheguei na escola eles entenderam que comigo era diferente, não admito violência, bagunça dentro da sala de aula; desde o início deixei bem claro que não iria tolerar bagunça na minha aula. Daí eles me respeitam porque eu me imponho.

Violência na sala é muito ruim, entristece a turma, a professora fica lá sem saber o que fazer, quebra a aula. É muito ruim.

Uma das pedagogas vai de encontro ao relato das/os entrevistadas/os que negaram a existência de violência contra eles/as. Afirma receber os casos enviados pelos/as docentes, conversar com o/s aluno(s) envolvido(s), com o/a professor/a e anotar na ficha do aluno. Geralmente o aluno pede desculpas ao professor/a, em seguida os pais são chamados para uma conversa. O comparecimento dos pais ou responsáveis à escola tem diferentes sentidos, como o de estabelecer uma relação com a escola e a família, tentando evitar uma punição mais severa. Mas também pode significar a transferência para os pais da responsabilidade de disciplinar o/a aluno/a.

Como ficou patente, a violência física e verbal apresenta-se como uma realidade na escola, atingindo docentes e funcionários, realidade esta que é desenvolvida em grande proporção pelos próprios alunos, segundo os sujeitos pesquisados, mas também pelos professores em relação aos alunos. Contudo, como orienta Pontes (2007), atitudes desrespeitosas, agressivas e de indiferença não são condizentes com o espaço escolar e com o papel de um educador. Fazendo-se necessário, portanto, que diretoria e equipe técnica criem e sistematizem dispositivos internos de avaliação e prevenção a quaisquer atitudes nocivas ao processo educacional.

4.5.1.5 – Lidando com as violências na/dentro da escola: ações e reações dos docentes

A intimidação e o desrespeito às diferenças na escola expõem as dificuldades do/a professor/a para lidar com tais situações:

Alguns casos, como a intimidação que faziam com um colega que tinha um jeito diferente, não soube como lidar, [...], tento conversar, explicar que não é este o comportamento, mas ou finjo que a violência não é tão grave assim ou, quando é de difícil condução, persistente mesmo, levo para a pedagoga resolver. Senão a gente não consegue dar aula e prejudica a quem veio para a escola com vontade de aprender.

Chamei a atenção do aluno, expliquei qual era o papel dele ali que naquele momento: ele era o aluno e eu a professora, e que a gente vivia em sociedade, e que existem regras que precisam ser cumpridas, respeitadas; sempre tentando resolver na sala, procurei mostrar que comigo era diferente. Quando não conseguia resolver na sala, levo para uma das pedagogas. Geralmente o aluno melhora o comportamento. Quando a gente põe um limite para ele, ele se conscientiza.

Na situação exposta no primeiro depoimento, a turma, principalmente os meninos, não queria jogar com um dos garotos e colocava apelidos, pois este “andava de um jeito meio afeminado”; a professora refere ter tido bons resultados com o diálogo, tentando fazê-los entender que todos deveriam ter a oportunidade de participar dos jogos. O aluno “afeminado” foi incorporado pelos colegas, não porque ele era diferente, mas porque “jogava bem”, demonstrando que as reflexões envolvendo gênero e o respeito pelas diferenças ainda não fazem parte da formação e das discussões realizadas na escola, cabendo a cada docente atuar de acordo com as representações adquiridas a partir de suas vivências sociais. Deve-se enfatizar que, neste contexto, está presente a formação da identidade destes/as jovens a qual não se dissocia da violência devido às relações de poder que entrelaçam gênero e estabelecem um tratamento desigual e distinto, de acordo com o sexo biológico, como também aos homossexuais, grupos étnicos e de classe social diferenciada, relações estas que perpassam a instituição escolar e demais instituições da sociedade, tornando-se reveladoras das idéias e práticas presentes nas relações sociais.

A atitude pedagógica tomada pelos/as professores/as, quando do enfrentamento de episódios de violências na sala de aula, aponta para a tentativa de conversar, dialogar e, em seguida, conduzir o aluno para uma das pedagogas, sendo esta a pessoa responsável por entrar em contato com os pais. A intervenção das pedagogas e coordenadoras tem como base a comprovação da autoridade por parte do/a professor/a, e no posterior relato aos pais acerca do

comportamento de seus/suas filhos/as, procedimento privilegiado na tentativa de reduzir os episódios de violência na escola.

A polícia é chamada quando o porte de arma é constatado, quando ocorrem episódios nas imediações da escola ou se percebe que o aluno/a está drogado. Resta saber qual o teor do diálogo adotado pelos docentes quando conversam com os/as alunos/as, o mesmo pode estar envolto em intimidações e ameaças como a reprovação, suspensão e até mesmo transferência da escola. Espera-se que, com a ameaça da punição, evitar a reincidência do/a aluno/a em episódios de violência. Em casos extremos o diretor é chamado para decidir, uma vez que a expulsão do estudante não é permitida por lei; a transferência é sugerida, porém é considerada por este como “uma transferência do problema para outra unidade de ensino”, não uma solução definitiva.

4.5.2 – Violências da escola

A imposição cultural, conhecimento descontextualizado da realidade do aluno, tendência à busca do aluno ideal, falta de planejamento e sistematização das ações pedagógicas, normas e regras pouco difundidas e decididas unilateralmente, culpabilização da família, determinismo social, falta de participação do alunado nas decisões coletivas da escola, professor/a como detentor do saber, frágeis canais de diálogo entre escola e aluno/a, escassez de equipamento didático-pedagógico, precárias condições de trabalho para professores/as, inexistência de projeto pedagógico, todos esses aspectos evidenciam a **violência da escola** para com o corpo discente. Problemas como o precário cuidado com as instalações escolares: falta de refeitório, carência de utensílios para as refeições, salas mal ventiladas, banheiros em número insuficiente, existência de apenas um bebedouro para toda a escola, quadra esportiva descoberta, sem segurança e sem iluminação, inexistência de policiamento freqüente nos arredores da escola, entre outros, revelam abandono e o descaso que a escola pública está recebendo do Estado.

Entretanto, o diretor da escola indica que a violência maior dentro da escola é aquela que atinge diretamente o aluno e é perpetrada pelo/a professor/a e pelos/as funcionários:

Violência é tudo aquilo que vai de encontro aos princípios trabalhados e aceitos pelos alunos. Violência, que eu acho, é o aluno ser retirado da sala por qualquer bobagem; violência é o funcionário da escola não saber se relacionar com os demais alunos, tudo isto está dentro deste contexto de violência. Violência não é só a física, existem vários tipos de violência que

não pode ser generalizada. Tudo que vai contra a vontade do aluno ou determinada pessoa é uma violência.

Excluí-lo, de algum modo, o professor realiza um tipo de violência psicológica e acaba sendo o condutor da violência também. Aquele que tem como trabalho a prática pedagógica em sala de aula usando práticas conservadoras e desconhece outras possibilidades de atuação acaba imprimindo um pouco desse ritmo que violenta o aluno.

Tentei conversar para descobrir o motivo da falta de interesse, do comportamento, o que está acontecendo na vida pessoal desse aluno, já fui até conversar com os pais desses alunos para descobrir o que estava acontecendo com esta criança, pra saber se ela é violenta só na escola ou se entre os familiares também tem este problema; a mudança dele de atitude, de desinteresse, se os pais observaram alguma mudança no comportamento dele, se há interesse na criança por parte dos pais ... Tenho constatado que não existe; a criança que geralmente é agressiva ela não demonstra interesse em aprender, existe também desinteresse por parte do familiar. Alegam que não têm tempo, a vida é muito corrida, alegam que trabalham ou que trabalham em casa, alegam sempre uma preocupação pra não dar a necessária atenção ao filho. Os pais sempre têm a desculpa de que não têm tempo, não podem, porque trabalham. A criança fica sozinha, não tem quem a acompanhe e a gente também está envolvida com outras coisas.

É como falei, tento resolver na conversa, explicando qual é o caminho certo, mas sei que eles vão repetir o comportamento, tem que ser coisa de todo dia falar, eles não vão mudar o comportamento assim, de uma hora para outra, estão acostumados, vivem num meio violento....

Ao refletir sobre a **violência da escola** presente na sua prática pedagógica uma das professoras declarou que exerce violência sobre o/a aluno/a. Reconheceu que, por vezes, a sua prática pedagógica é permeada pela violência contra os/as alunos/as. Por conseguinte, a reflexão a fez pensar acerca do modo como age em sala de aula, como sua prática tem sido conservadora revelando angústia e desconhecimento de outras possibilidades de atuação pedagógica.

A dificuldade em utilizar estratégias para lidar com a violência inquieta as/os docentes, quanto à participação da escola na formação do educando, ao refletirem que os/as alunos/as precisam ser educados por alguém que se importe com eles, afirmam que “embora tudo comece na família, a escola precisa fazer algo para ajudar estas crianças”. Demonstrando preocupação com o que vivenciam na escola, acreditam que educar não é só passar o conteúdo da disciplina: “tenho que saber quem é o meu aluno, o que ele faz quando não está na escola”. Essas reflexões demonstram que entre as docentes entrevistadas a participação da escola, com vistas a enfrentar o desafio que representa o combate à violência, surge como

uma preocupação, embora incipiente, visto que foi apontada por apenas três das/os docentes entrevistadas/os.

Identificou-se tentativa de aproximação da escola com a família para entender o porquê do comportamento violento do aluno, quando procurou compreendê-lo junto com suas singularidades, aproximar-se da cultura juvenil, trazendo-o para dentro da escola para a convivência harmoniosa entre os pares. Neste sentido, a valorização e o incentivo para que insistam em continuar estudando, ter algum projeto de mobilidade, contribuem para elevar a auto-estima do indivíduo, favorecendo assim a melhoria das relações sociais na escola. Segundo Abramovay (2005), as expectativas positivas acerca dos alunos podem colaborar para a mudança das relações, tornando-as mais amistosas, e tendo impactos significativos no processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, o diálogo constante é um artifício facilitador das relações sociais no ambiente escolar, uma vez que conhecer o outro implica o uso da palavra, da conversa, o que proporciona o estabelecimento de vínculos entre os atores escolares. Para muitos/as alunos/as, os/as professores/as são as únicas pessoas com quem se sentem à vontade para conversar, tirar dúvidas e buscar apoio com vistas à resolução de problemas cotidianos.

Quando a gente põe o limite e diz: - Gente vocês podem ir até aqui, daí por diante, não. Aí a gente vai conversando com eles, dialogando, falando qual o papel deles, que eles têm direito têm,... mas que também tem deveres, que os professores têm os direitos, mas também têm os deveres...geralmente a gente consegue que eles melhorem, consegue resolver, no diálogo, *né?*

Embora os/as professores/as tenham argumentado que, ao enfrentar episódios de violência em sala de aula, procuram estabelecer um diálogo com o aluno de modo a tentar que ele refreie o comportamento violento, notou-se, durante a observação participante, que esse diálogo configura-se como uma manifestação da **violência da escola** sobre o aluno. Na maioria das vezes, transcorre de modo agressivo, permeado por acusações ao/à aluno/a, pela ameaça da suspensão, da nota, da reprovação, da chamada dos pais à escola, ou seja, presencia-se um monólogo no qual o/a professor/a procura registrar sua autoridade impondo ao/à aluno/a o que ele/a considera correto, sem oferecer-lhes oportunidade de expor suas motivações. Acuada/a, o/a aluno/a reage com agressividade, com desdém, escárnio, desqualificando a autoridade do professor. Instala-se o conflito entre as partes e, sem argumentos, as pedagogas são chamadas para tentar contornar a situação.

Fui *pessoalmente* à casa dela, e conversei com a mãe que disse que sua filha não tinha nada. Forcei a barra e consegui levar a Assistente Social do Conselho Tutelar que *entrevistou* e identificou que a menina era abusada sexualmente pelo pai. Hoje, ela não está mais nesta escola, estuda numa escola no Marcos Freire, um dia a encontrei e ela disse que eu sou uma pessoa muito importante na vida dela. Também tenho dois alunos que trabalham; um numa oficina e outro fazendo carrego²⁵ na feira. Estão sempre cansados, atrasados, tiram nota baixa. Estas crianças começam a trabalhar cedo para ajudar, segundo eles, no sustento da família. Como vão conseguir acompanhar os assuntos na escola?!!!? Tem também uma menina que abandonou a escola para cuidar de três irmãos menores porque a mãe foi para o interior com o namorado, pois o pai batia na mãe. Pra entender a violência a gente tem que ver isto tudo que acontece na vida deles.

Uma das professoras mais envolvida com os problemas dos alunos enfatiza que na sala de aula a autoridade é ela e que eles a respeitam porque sabe se impor. Foi esta autoridade que a levou a questionar o comportamento de uma aluna, a qual, durante as aulas ia freqüentemente ao banheiro, falava palavrões aos berros, frases eróticas e tocava nos órgãos sexuais de modo exibicionista. A atuação da professora, ao identificar o abuso sexual sofrido pela adolescente e as questões que afetam seus/suas alunos/as, é uma prática isolada dentro das limitações que o cargo lhe impõe, porém demonstra que a docente procura compreender o contexto de vida e de trabalho do aluno e a influência que traz sobre a aprendizagem e sobre os episódios de violência na escola.

4.5.2.1 – Faixa etária e violência

A faixa etária em que meninos e meninas se envolvem em episódios de violência foi apontada pelas/os docentes entrevistadas/os como estando entre 11 e 14 anos, alunos/as do 6º e do 7º ano.

A faixa etária mais nova, hoje a gente vê... sete e oito anos, mas entre nove e 12 anos é a faixa mais agressiva. Quando eles são maiores, a violência toma outra forma. Ela passa a ser mais pesada, passa do contato físico para o contato com arma, eles sabem que no contato físico eles podem perder na disputa, então o que eles fazem? Vão para uma coisa maior que é o poder do instrumento, seja ele qual for; é tanto que surgem aqui na escola estiletes, lápis, barra de ferro, pedaços de carteira, então a briga já é instrumental mesmo, com uma peça, qualquer coisa que sirva como arma que eles tenham ao alcance deles, qualquer coisa que venha a destruir por que a pancada não vem leve não.

Entre os alunos dos 6º e 7º anos, tem-se a maior ocorrência de casos. Entre os maiores, há uma diminuição dos casos de violência, talvez pela vergonha

²⁵ Fazer carrego é ajudar pessoas a carregarem suas compras na feira, acompanhando-as de vendedor, em vendedor, até o veículo. Geralmente carregam um cesto ou um carrinho de mão. São recompensados com gorjetas que variam de acordo com o volume da compra.

de serem chamados à atenção, de irem para a secretaria, de terem que trazer os pais à escola. Pode ser medo dos pais.

Acho que entre os mais velhos não há tanta violência, porque a escola vai ajudando. Quando eles chegam no 6º ano, vieram do 5º ano, a mesma professora para todos, já no 6º ano são vários professores, falando todos os dias a mesma coisa sobre o comportamento deles. Então, de tantos falarem que aquele tipo de comportamento está errado, ele acaba melhorando; mais maduros compreendem melhor. Os professores exemplificam que se ele continuar dando tapa por qualquer coisa pode encontrar alguém que esteja armado, e aí? Como é que fica? Então acho que eles vão aprendendo, se contendo mais.

Para as/os docentes existe uma menor incidência de violências entre os alunos mais velhos. Justificam a vergonha e o medo dos pais como alguns dos motivos pelos quais os/as alunos/as apresentam menor número de ocorrências de episódios de violência, ao lado da intervenção recorrente dos/das professores/as que enfatizam que o comportamento violento está errado, não é permitido na escola; isto influencia o aluno/a na mudança de atitude, assim como ocorre a advertência de que eles/elas poderão encontrar pela frente pessoas armadas contra as quais não terão chance de defesa. Para eles, os alunos que apresentam mais envolvimento em episódios de violência são aqueles com distorção idade/série de ensino. Porém não refletem quanto ao porquê desta incidência.

Por outro lado, uma das docentes entrevistadas destaca que com o passar do tempo o/a aluno/a vai controlando os impulsos violentos; a maturidade, o avanço da idade fazem com que tenham uma reflexão maior, aprendem a controlar os impulsos. Mas “não é que não aconteça casos envolvendo alunos mais velhos, acontece, só que é em número bem menor”.

Entende-se que a violência entre os alunos maiores ganha novos contornos, nova dimensão, uma vez que a força física já não é mais elemento que pode decidir uma briga, daí o/a aluno/a passa a lançar mão de instrumentos capazes de provocar dano físico que tenha potencial destrutivo e que lhe garanta vitória na contenda. Por outro lado, a punição escolar é mais severa, pode vir através da suspensão das atividades ou, até mesmo, da transferência para outra unidade de ensino.

4.5.2.2 – Entre vítimas, agressores/as e observadores/as: a naturalização das violências

De acordo com as/os professoras/os entrevistadas/os, há uma predominância dos meninos como principais perpetradores da violência, entretanto identificaram que tem

aumentado muito os episódios de violências em que meninos e meninas estão envolvidos, indistintamente, como agressores/as e vítimas, demonstrando que praticamente não existem barreiras de gênero. Os relatos identificam a visibilidade que o envolvimento das meninas está adquirindo na escola:

Meninos e meninas está mais ou menos igual. Hoje em dia *tá* praticamente se equiparando, viu? Mas ainda são os meninos, principalmente. Eles brigam entre si, e as meninas entre elas e com os meninos.

Não tem diferença nenhuma, se é mais meninos ou meninas. Acho que *tá* no mesmo nível. As meninas são iguais aos meninos em questão de violência. Talvez nas meninas seja mais para se defender. O mesmo estímulo de violência é dado para os dois: meninos e meninas assistem (a) televisão, meninos e meninas jogam videogame, acho que é por aí, *tá* no dia-a-dia dos dois.

Fica um xingando o outro, colocando apelido, é cada apelido pesado, o outro não gosta e aí começa, rola a briga. Assim, se alguém passa e faz uma brincadeira ou diz um palavrão que você não gosta... ou se não agüenta a brincadeira.. começam a discutir e aí, já viu...;

Entre os alunos/as também há a percepção de que meninos se envolvem na maioria dos episódios, mas que as meninas também são violentas e até provocam umas às outras:

As meninas brigam por causa dos namorados, brigam por causa se perdeu no jogo. E os meninos, é quando não agüentam as brincadeiras.

Elas ficam implicando com os meninos, xingam mesmo. Os meninos paqueram, elas não gostam e começam a xingar. Elas não gostam das brincadeiras, não agüentam.

As meninas reagem às brincadeiras dos meninos, e os meninos batem nelas como se *batesse* num menino, do mesmo jeito. As meninas brigam entre elas com puxão de cabelo e tapa também.

Os depoimentos coletados dos/as os/as adolescentes evidenciam que a provocação, através do uso de apelidos e xingamentos, adquire ares de “diálogo”, mas um diálogo que convida para a violência física como meio de demonstração de força para o sexo oposto, demonstração de controle, de poder, em que as características consideradas masculinas estão presentes: a coragem, a força, a esperteza, a virilidade. As meninas são representadas como fracas uma vez que não agüentam as “brincadeiras”. Ao reagir às ameaças e provocações, as meninas desmistificam a construção social vigente do feminino e sua posição passiva com relação à violência, evidenciada não só pela disputa por namorados, mas também pelo envolvimento em conflitos internos e externos à escola. Por outro lado, afirmam que os

meninos batem nas meninas de modo análogo aos meninos, não havendo distinção pelo fato de ser menina.

Assim como a construção da feminilidade, a construção das representações de masculinidade é “produto de um trabalho social de nomeação e inculcação ao término do qual uma identidade social é instituída, conhecida e reconhecida por todos, inscrevendo-se em uma natureza biológica e se torna um *habitus*, lei social incorporada” (BOURDIEU, 2005, p. 63-64). Esta representação dominante de masculinidade impõe ao homem comportamentos, ações e atitudes que os aprisiona e os modela num padrão de virilidade a qual deve ser afirmada continuamente, e tem na violência a expressão máxima. A virilidade entendida como capacidade reprodutiva, sexual e social, mas também como aptidão ao combate e ao exercício da violência é, para Bourdieu (2005), acima de tudo uma carga que os homens devem suportar para manter a dominação.

O desabafo de uma aluna é revelador da situação de violências vivida pelas meninas no cotidiano escolar:

As que reagem partem logo pro murro. As que não reagem ficam com medo de apanhar, de bater porque os meninos são mais fortes. Eu acho que isto acontece porque não tem diálogo, não são brincadeiras, são coisas pesadas. Mesmo quando a gente reclama, eles continuam. Suspensão não adianta nada, quando eles voltam, eles voltam pior ainda. As brincadeiras é só de bater. Acho que eles não apanham em casa e ficam batendo nos outros aqui. Eles já sabem em quem bater, sabem quem não vai reagir e ficam perturbando.

O que traz perplexidade nos relatos dos/as alunos/as é a naturalidade com que se envolvem em situações de violência física e verbal. Eles não percebem os danos que causam a si e aos outros, para eles “é só uma brincadeira”. Deste modo, tendem a agir cada vez com mais vigor contra quem lhes ofende, tendem a impetrar violências mais graves, pois não têm a exata medida de seus limites; é como se estivessem lidando com objetos e não pessoas. O depoimento dos alunos reflete a preocupação da pesquisadora:

Ninguém quer sair no prejuízo, os colegas também incentivam pra gente brigar. Tem sempre briga entre os colegas, às vezes até morte com arma, com lápis, outro dia um furou o outro na perna com o lápis e ele foi internado; é o que tiver na mão. Já vi muito aqui no colégio. Amigo, hoje mesmo só pai e mãe; a gente tem é colega, muitos querendo levar a gente pro mal. Incentivam as brigas, se a gente não encara ficam chamando de gatinho, de mole, aí, já viu né? Senão como é que vai ficar? A gente tá parecendo que tá vivendo nos tempos da caverna: um querendo acabar com o outro.

Os meninos brigam mais que as meninas, eles começam aqui dentro e *termina* na rua. Já as meninas xingam muito aqui dentro, mas *briga* mesmo é lá fora. Geralmente os meninos pegam o que têm pela frente e *joga* no outro, as meninas é mais na mão; os meninos se juntam num grupo e brigam quando saem da escola.

Elas e eles brigam igual, não tem diferença. Ainda não vi menino batendo em menina, só fazendo piadinha. Os meninos brigam mais de soco. As meninas? se alguém passa olhando elas dizem: o que é? perdeu o quê? Perdeu algum macho??? Também gostam de ficar *mangando*²⁶, colocando apelido, chamando de fedorenta, fazendo fofocas.

O modo de agir com e contra o outro tende a se tornar uma marca na formação da identidade desses/as jovens, cuja representação de gênero, preponderantemente masculina, é permeada pela violência e, possivelmente, irá acompanhá-los durante o processo de formação social que ocorre na escola e no entorno onde moram podendo gerar conseqüências danosas na formação para a cidadania e para a identidade de gênero. Nesse processo, as relações de amizade e o respeito pelo outro, tão caros à construção de uma sociedade verdadeiramente democrática, dão lugar à falta de diálogo, à intolerância, agressões e ações baseadas na violência. Uma sociedade que deposita nos jovens expectativas latentes para o seu desenvolvimento deve ter como lastro a educação formal proporcionada pelas escolas, e o estabelecimento de relações equânimes entre as pessoas, independentemente de sexo, classe, etnia ou gênero, buscando respeitar a condição humana da pluralidade defendida por Arendt (2000) através da ação nos espaços públicos e privados locais em que o poder deve ser exercido como obra de consenso, de conjunto.

Meninos e meninas reagem de modo diferente aos episódios de violência. Os depoimentos dos/as alunos/as revelam o que os/as professores/as já haviam constatado: meninas utilizam-se mais da agressão verbal para desqualificar, humilhar o outro, embora também utilizem da violência física, preferencialmente fora dos muros da escola. Os meninos “partem logo para a briga, ninguém quer ficar apanhado”.

Apesar de não observar muita diferença entre quem são os agressores ou as vítimas, as pedagogas refletem que “são mais os meninos que brigam entre si. Embora em número menor as meninas também, estão trocando murros, tapas como se fossem meninos”. Identificam nas meninas um comportamento agressivo antes percebido como pertencente apenas aos meninos. Esta reflexão é acompanhada por uma das docentes que traz novos elementos para analisar a violência na escola sob a óptica de gênero:

²⁶ Fazer piadas ofensivas.

São os alunos mesmos, eles mesmos são os agressores e eles mesmos as vítimas, eu uso eles para os dois. Tanto os meninos como as meninas se agridem muito, mas acho que as meninas têm extrapolado ainda mais que os meninos. Culturalmente, a gente vê a mulher como submissa, aquela que vai ficar em casa, aquela que *tá* passiva a tudo; eu percebo que hoje em dia a coisa está mudada, as meninas não guardam para elas as agressões, elas também agridem. Os meninos reagem às meninas mais com agressão verbal, já as meninas (a reação) é mais fisicamente. De uma certa forma eu não vejo os meninos prejudicando fisicamente as meninas, e aí, eu acho que como elas sabem que eles não vão revidar na força, porque elas têm consciência de que eles são mais fortes do que elas, e como eles não revidam, elas agridem. Elas agridem fisicamente *mais* eles não, pois sabem que de uma certa forma pode vir uma punição, aí eles agridem verbalmente.

Ultimamente as meninas têm estado mais agressivas que os meninos. Antigamente eram os meninos, mas hoje as meninas estão se envolvendo muito mais. Acho que esta questão de agressão por parte das meninas vem como uma defesa, eles vêem muito a questão da mulher que vem sendo agredida pelo marido, já não tem mais a distinção de que homem não bate em mulher, já não tem mais essa definição de que a mulher tem que ser preservada de pancada por ser mulher, então eles acham que têm os direitos iguais tanto de bater como de apanhar. Então o que elas fazem: eles agridem e elas, pra se defender, já querem mostrar que têm força, aí agridem também. Em casa ela já vê esta questão: a agressão do homem contra a mulher, na escola o que elas fazem: elas se preparam para mostrar que também são fortes, que têm mais força porque, caso eles queiram agredir, vão temê-la porque ela é mais forte, ela sabe se defender. Às vezes os meninos nem querem realmente agredir, mas quando a menina vem de lá pra cá ela já vem preparada, com medo de sofrer a agressão..., que o sexo masculino agrida, então, ela agride primeiro, como se fosse um ato de defesa de mostrar que se me agredir estou preparada. É uma mudança.....

A professora percebe o comportamento das alunas, atualmente, como sendo diferente do seu, na época em que freqüentava a escola secundária, ressalta-se que a professora tem 28 anos de idade. A entrevistada identifica que as meninas não mais guardam as agressões sofridas, elas também revidam, agridem, deixam de lado o papel de submissas e passivas, historicamente construído, como referência do ser feminino. Por outro lado, não vê os meninos trazendo prejuízos físicos para as meninas uma vez que são, anatomicamente falando, mais fortes.

Para não entrar em conflito corporal os meninos exercem a violência simbólica, agridem com palavras, gestos, desmerecendo-as, desqualificando-as, com apelidos e piadinhas. Deste modo as agressões verbais pedem mais reflexão quanto ao seu significado, embora sejam utilizadas mais corriqueiramente como se fosse “brincadeira”, porém elas têm como objetivo a humilhação, a exposição ao ridículo, a ofensa, a intimidação gerando danos por vezes invisíveis à estima e à identidade do/a aluno/a.

De acordo com as/os docentes as mudanças no comportamento feminino podem ser entendidas como de defesa contra os meninos, defesa esta que tem na agressividade a postura encontrada para não sofrer violências na escola. Uma das professoras evidencia que a menina já vive na família a violência do homem contra a mulher e não quer sofrer também esta violência, então reage, defende-se com as armas que tem. Nesta perspectiva, a violência das meninas contra os meninos apresenta-se como uma resistência à situação vivenciada em casa e em outras instâncias da sociedade nas quais a mulher é violentada diariamente no exercício da cidadania. Deve-se estar atento para o que esta mudança no comportamento das meninas representa enquanto produtora de alterações na identidade de meninos e meninas que têm que negociar com seus pares, o que atinge a fixidez até então dominante.

Os alunos dizem que na escola tem muita confusão e que essa confusão começa quase sempre entre os meninos. A maioria dos/as alunos/as entrevistados concorda com esta impressão: são os meninos que mais se envolvem em episódios de violência embora “as meninas também partam para a briga”:

Os meninos brigam mais. Este ano já vi mais de cinco brigas. Ontem mesmo eu vi um grupo de meninos batendo em um só. Eu saio de perto porque não sei quando é brincadeira ou violência.

São mais os meninos. Mas já vi quando as meninas estão brigando e os meninos vão separar a briga, até eles apanham. Os meninos, quando brigam ou tem briga de menina, ficam incentivando a briga, pra brigar mais ainda. Eles pensam que são os gostosões, dono do mundo, que *pode* bater em todo mundo. Aqui tem muito desse tipo. Procuram se mostrar batendo nos mais fracos, às vezes para impressionar as meninas. Eles agredem a gente com muita facilidade. As meninas são mais frágeis.

Os meninos são mais ousados, xingam, ofendem as pessoas. Tem muitas meninas que também são ousadas, outras são mais quietas. Dá brincadeira passa para a agressão, pancadaria.

Embora identifiquem que meninos e meninas envolvem-se em agressões físicas os/as respondentes destacam que as meninas também brigam entre si – “as mais ousadas”. Estas quebram o estereótipo de feminilidade, que paira sobre elas, ao adotar comportamentos considerados como mais apropriados aos meninos, assim têm que lidar com a rejeição das colegas, pois contrariaram a ordem estabelecida. Para os meninos, a briga é um espetáculo incentivado pela “torcida” que estimula as partes a se machucarem mais e mais, embora alguns não distingam quando é, ou não, brincadeira.

Os/as docentes destacam a diferença entre meninos e meninas no envolvimento em episódios de violência, não percebendo que os meninos agem segundo a construção social que os molda para agir violentamente, como afirmação da masculinidade, e que às meninas sempre foi negada esta reação, pois foram criadas para serem boazinhas, gentis, dóceis. Deste modo, reagir seguindo parâmetros masculinos, rompe com a construção estereotipada de feminilidade reinante na sociedade, ofende os meninos que se ressentem da perda de domínio sobre as meninas e delas querem retirar o poder de reagir, para tanto usam a violência em suas várias faces como instrumento capaz de neutralizar o poder e a capacidade de resistência feminina.

Eu percebo mais que os meninos são mais afeitos a estes tipos de brincadeiras mais grosseiras... Mas também as meninas têm histórias de brincadeiras violentas aqui na escola, dentro da sala, comigo já ocorreu por duas vezes, ao ponto de uma delas pegar a cadeira e jogar contra a outra. Numa outra situação esta mesma menina estapeou a colega dentro da sala de aula. Tive que intervir, separar, né? Conversar, chamar a pedagoga. Então foram dois momentos para mim assim... difíceis, mas assim... São meninas que a gente percebe que elas estão fora da regularidade série de ensino/idade. Então você encontra muito isso, essa dificuldade de lidar com ele e elas, não sei se é um processo de adaptação da gente, enquanto profissional, de *tá* percebendo esta necessidade, de *tá* vendo e de estar propondo um outro tipo de trabalho com eles também.

Este modo de agir dos adolescentes em sala de aula exigiria uma intervenção pedagógica diferenciada, de modo a reduzir os episódios de violência, uma vez que são adolescentes que já foram reprovados/as, vêm sofrendo a violência da escola, apresentam distorção da idade em relação à série de ensino e isto os deixa visíveis, rotulados como repetentes dentro da escola, de certo modo parecem reagir a esta visibilidade provocada pela reprovação escolar. A depoente expõe a dificuldade em lidar com estes/as jovens, sugerindo que a adaptação ao público possibilitaria outro tipo de ação pedagógica.

A banalidade com que as discussões e pancadarias têm início remetem a questionar o porquê dessa intolerância à intervenção do colega através de brincadeiras e provocações. Uma das pedagogas sinaliza que pode ser uma marcação de terreno: “o outro não pode chegar perto, o outro não pode invadir seu espaço. Já as meninas são mais maleáveis; pelo modo como foram criadas, pelo instinto feminino que é mais dócil que o menino”.

Mais uma vez o depoimento sinaliza que as diferenças de comportamento entre meninos e meninas, percebidas pelos/as docentes, estão atreladas a representações do feminino e do masculino vigentes na sociedade, reportando às meninas um “instinto” que as

torna dóceis; portanto, ao reagir ou agredir, as meninas estão contrariando uma ordem socialmente estabelecida. Essa docilidade não é atribuída a uma construção identitária cujos condicionamentos sociais impostos às mulheres durante séculos estabeleceu limites para reagir à dominação masculina; o modo como foram criadas as talhou, moldou-as para aceitar implicitamente a violência masculina.

Sob o ponto de vista dos/as docentes, as brigas entre alunos/as têm início de modo diferenciado: as meninas manifestam mais frequentemente a violência verbal, e os meninos, a violência física. Começa com o que eles chamam de “brincadeira”, apelidos, “mangação”, provocação, daí partem para os xingamentos e pancadaria. Ao lado da banalidade, da naturalização da violência na escola há, segundo os/as docentes, uma mudança no comportamento de meninos e meninas evidenciado nos depoimentos:

As violências que eu tenho visto são tão banais, brincadeiras.... não existe mais o respeito, eu acho que quando perde o respeito do outro, para com o outro, a violência vem junto. Eles não se respeitam mais, a questão é ... pelo fato da menina ser menina, como a sociedade está dando igualdade de posição para homem e mulher, então eles estão fazendo o quê?: elas têm o mesmo direito de ouvir e de ver e eles não querem ficar fora desse contexto, eles não querem se sentir fracos, nem elas querem ser fracas, e eles fortes. Então, qualquer coisa é motivo para eles brigarem, agredirem; se um pega o lápis do outro, na brincadeira, eles não vêem como brincadeira, aí leva a uma agressão. Se passa e alguém ri., às vezes não está nem olhando pra menina mas se ela achar que o riso é por causa dela, por causa da pessoa, ou alguém toma as dores por causa daquela atitude vai e agride, agride com palavrões, e o palavrão leva a outro palavrão e depois vai uma agressão física,....., é isto que está acontecendo no dia-a-dia. Pra mim é uma disputa de poder. As meninas não querem mais perder para os meninos e os meninos, como homens, se vêem ameaçado em seu poder que de geração em geração eles tiveram, eles reagem para não perder este poder que as meninas querem tomar conta.

A docente apreende que a falta de respeito entre os/as alunos/as é desencadeadora da violência e que a igualdade de direitos conquistada pelas mulheres está fazendo com que os homens reajam, pois temem a perda do poder, então, na ausência do diálogo a violência torna-se o instrumento relacional entre meninos e meninas assim como entre meninos e meninos. Este depoimento encontra amparo nas palavras Arendt (1994), quando afirma que a violência é instrumental, necessitando de meios para prevalecer, representa a ausência de poder, é a imposição do poder pela força bruta. Só se recorre à violência quando este entra em colapso, “a força e a violência fazem parte de todos os tipos de dominação, [...], ela pode destruir o poder, mas jamais criá-lo”. Neste sentido, a violência masculina contra a mulher tem sido

utilizada como meio de garantir aos homens a prevalência no poder, o controle sobre elas, entretanto, este poder tem sido questionado uma vez que, na modernidade, gradativamente, as mulheres têm conquistado visibilidade no espaço público, o que tem gerado reflexos em várias instâncias da vida social, notadamente nas relações travadas no âmbito privado.

O medo de perder o poder é enfatizado por Saffioti (2004), ao advogar que o homem tenta impor sua vontade e encontra a reação da mulher, então, para não ser questionado, lança mão da violência para subjugar a parceira. Esta situação está sendo vivenciada na escola, entre meninas e meninos, o que alerta para uma construção social, lastrada numa representação de masculinidade violenta, a qual, sem a necessária mediação, perpetua-se no cotidiano escolar tendendo a ganhar reforço nas demais situações interativas em que adolescentes e crianças transitam cotidianamente.

Embora perceba uma maior ocorrência de episódios violentos entre os meninos, uma das professoras observa que a expressão da violência entre as meninas é diferenciada: “Nelas, eu percebo assim... é forte, muito forte, é como se elas explodissem, e com o mesmo grau de força que os meninos, é como falei arremessar uma cadeira no outro sem medir as conseqüências...”. Mais uma vez a violência entre as meninas tem como referência o modo de agir masculino, elas agem do mesmo modo que eles, e esta comparação sugere que as meninas estão se masculinizando, e não uma possibilidade de reação ao domínio masculino. Por outro lado, o uso predominante da violência verbal entre as meninas pode estar a indicar uma estratégia diferenciada de enfrentamento da violência perpetrada pelos meninos uma vez que elas não têm a mesma força física.

Nos depoimentos apresentados verifica-se uma tendência das meninas a iniciar a violência como uma explosão, um grito através do qual procuram estabelecer seu espaço. Agridem para não serem agredidas, parece uma defesa, “daí agem com o mesmo grau de força dos meninos”, como relata uma das docentes. Deste modo, entende-se que, para garantir seu espaço, as meninas estão reproduzindo o modo de agir violento dos meninos.

Neste sentido, Simmons (2004) alerta que, tidas como boazinhas, inofensivas, cordatas e amáveis, às meninas tem sido negado o direito de expressar verdadeiramente sentimentos e emoções. Aos meninos é permitida e esperada a explosão de violência, o rancor, a raiva; das meninas, espera-se que sejam tolerantes, maleáveis, cordatas, estas características cunhadas culturalmente as levam a dissimular o que sentem e a utilizar formas

sutis de violências contra, principalmente, outras meninas. Para tanto, a verbalização, os gestos, olhares, apelidos, xingamentos, insinuações, fofocas e uma gama enorme de linguagens são acessadas para intimidar e coagir configurando-se num tipo de *bullying* que até há pouco tempo permanecia oculto, não denominado, pois as pesquisas estavam direcionadas para os meninos, denunciando mais uma vez o esquecimento a que a mulher tem sido relegada, face ao construto cultural do seu perfil.

O *bullying* entre as meninas ocorre de modo camuflado, silencioso, passa despercebido na escola onde as brigas entre amigas e grupos são interpretadas como da idade, logo passa. O olhar atento de Simmons (2004) mostra que a hostilidade e a intimidação fazem parte das relações sociais nem sempre salutares entre meninas e são, sim, banhadas de angústia e silenciamentos talhados na construção do feminino que as impede de dialogar e desabafar, dada à humilhação e à culpa que sentem por estarem sendo estigmatizadas, isoladas do convívio com seus pares.

Tendo como foco os atos violentos, as relações sociais na escola tendem a ser trabalhadas como dualidades que evidenciam de que modo agressores e vítimas são vistos, e interagem entre si. Desse modo é perceptível que os episódios de violência procuram demonstrar, de um lado, a superioridade, a virilidade, a coragem, a força, em prol do reconhecimento e do respeito entre seus pares; de outro lado a inferioridade, a fraqueza, a submissão, a fragilidade e a impotência estabelecendo uma forma de comunicação através das ações violentas que têm no exercício do poder a sua base, e nos episódios de violência a possível concretização da dominação.

Percebe-se que na escola está presente uma cultura do revide e da intolerância que ultrapassa as relações de gênero, uma vez que meninos e meninas constituem-se, em várias circunstâncias, em agressores/as e vítimas. Nesse processo de violências, as agressões verbais e físicas prevalecem sobre o diálogo, tornando-se instrumentos utilizados para expressar representações acerca da escola e seu funcionamento, bem como os papéis desempenhados pelos diversos atores, deste modo nega-se a idéia de educação como possibilidade de avanço cultural que leva à construção da cidadania e às relações equânimes indistintamente de sexo. Docentes relatam os prejuízos sofridos pelas meninas:

Às vezes elas são até mais violentas que os meninos. A gente percebe que as meninas têm uma violência, uma agressividade muito alta. Para mim, está ligado ao abandono. Os pais saem de manhã para trabalhar, só voltam à

noite, então elas ficam sempre com a incumbência de cuidar de outras crianças, e o comportamento delas normalmente é de muita independência, entendeu? Faltam referências para ela também nesse sentido. A filha é quem toma as decisões, porque a mãe não tem controle, é o mercadinho, a feira, o que comprar, o que cuidar, tudo é a menina quem resolve, quem decide. Aí você percebe a falta de critérios, a falta da presença dos pais. A mãe tem dificuldade de pôr limites, também às vezes é a mãe o chefe da família, aí os filhos ficam sem referência. Assumem uma responsabilidade de cuidar dos outros, mas também têm que se cuidar e, aí acabam liberando aqui na escola. É a menina de 12, 14 anos que cuida da casa, é responsável por tudo na ausência dos pais, é a menina que vai estudar e tá dentro da escola e fora das responsabilidades do ambiente em que mora....

Este depoimento revela uma situação exposta com frequência pelos/as depoentes segundo a qual a menina desde cedo recebe atribuições que são dos pais, torna-se a responsável pelos cuidados com os irmãos/irmãs mais novos, cuidados com a casa e consigo mesma. A escola passa a ser local onde ela se liberta de um fardo que ainda não é seu, torna-se o espaço em que pode tentar ser ela mesma, longe das responsabilidades e atribuições impostas pela família. Madeira (1997) relata brilhantemente as emoções e frustrações sentidas pelas adolescentes que precocemente vivenciam esta situação e como esta responsabilidade prematura intervém na construção da identidade feminina. Assumir responsabilidades precocemente causa danos à formação e na aprendizagem da criança na escola, é o que diz uma das professoras:

[...], aí essas meninas chegam na escola não assumem as responsabilidades com a escola, com relação com o comprometimento com a aprendizagem. Acho que elas chegam cansadas,..., a escola é mais uma responsabilidade para elas; a responsabilidade que elas tem é muito grande, muitas vezes cuidar de 3, 4 irmãos, cuidar da casa, assumir uma responsabilidade que não é dela, é da mãe, do pai.

4.5.2.3 - Culpabilização da família e apoio da comunidade

É comum nos depoimentos a tendência a culpabilizar a família, esta tem responsabilidades próprias e as está delegando às crianças, isto traz conseqüências para a atividade do professor e para a aprendizagem do/a aluno/a. A parceria entre família e escola, no processo de ensino aprendizagem, é compreendida pela professora como necessária à avaliação da prática pedagógica, pois sente que o trabalho que está sendo desenvolvido na escola é solitário e precisa da participação da família, além da escola estar fazendo o papel de educar primariamente que deveria ter sido realizado em casa.

E tem também a questão do aprender, muitas vezes é complicado pra eles, e a gente, a escola, espera, enquanto professor, que os pais possam dar esse respaldo, ajudar nos estudos, verificar o que o filho ou a filha está aprendendo e a gente não encontra isso. A gente fica fazendo um trabalho solitário, unilateral; são várias cobranças, você passa atividades, trabalhos exercícios e os alunos não estão fazendo. Eu acho que a gente também precisa de cobrança, desse acompanhamento, dessa, como posso dizer, parceria... pra saber se está indo bem. Porque não é um trabalho só nosso, é um trabalho do pai, da mãe e a gente *tá* fazendo sozinho; a gente *tá* fazendo o trabalho de educar que a família deveria estar fazendo e a escola acaba tendo esta responsabilidade, a família está deixando que a escola eduque.

A escola precisa fazer alguma coisa, talvez não, com certeza, chamar mais a comunidade, os pais para participarem mais dentro da escola, porque acho que os pais delegam muito para a escola e para os professores esta função de educar, quando a gente sabe que a escola ainda não está preparada para isso. Talvez uma aproximação maior da escola com a comunidade e com os pais para falar sobre o que está acontecendo, chamar a atenção deles, falar da importância deles nesse processo, não somos só nós, é preciso haver uma junção de forças, eu acho que precisa acontecer isto.

Então eu *tô* vendo que hoje tem mais a presença da mãe na família, geralmente a mãe é o líder, da casa, o chefe da casa, então as mulheres, as mães, têm que tomar iniciativa pra tudo, elas tem mesmo que brigar, não a briga física, mas a briga pela vida, pela sobrevivência dos filhos; então o que acontece, as meninas estão, também, copiando este modelo, estão querendo também sobressair tomando certas iniciativas, não estão mais abaixando a cabeça por qualquer coisinha, como eu, na minha época que eu estudava era assim, e hoje não, eu acho que pelo fato de ver que a mãe tem força, que é uma mulher e também tem força, e aí elas acreditam que também têm força e aí não sabendo medir a força, quando necessária, ou não, aí elas vão, partem pra força; já os meninos, acredito 'que aprendem' culturalmente, já introduziram neles a questão de que são fortes, de que podem e aí acabam agredindo mais fisicamente.

As docentes entrevistadas avaliam que combater a violência dentro da escola depende da união de forças entre escola, família e comunidade. Reconhecem que a função primária de educar cabe à família e que a escola não está preparada para exercer esta função. As mulheres estão exercendo novas responsabilidades na condução da família o que implica lutar para garantir a sobrevivência da prole, este modelo de mulher lutadora é copiado pelas meninas que também querem mostrar que têm força, que podem resistir e, principalmente, não precisam ser submissas aos meninos, conforme a entrevistada recorda ter sido sua atitude quando era estudante.

Esta interpretação encontra respaldo na pesquisa do IBGE – Síntese dos Indicadores Sociais (2007) a qual constatou que o número de famílias que tem a mulher como principal referência (responsável ou líder) continua crescendo de forma substancial no país. Em 2006, de acordo com o levantamento, 29,2% das famílias tinham a mulher nessa posição. Em 1996

eram 21,6% demonstrando o franco crescimento da participação da mulher como referência econômica no lar.

Um dos indicadores da violência apontado pelos/as docentes foi o desinteresse do aluno pelas aulas: “A briga ocorre mais com aluno que está fora da sala de aula, por alguma razão ele não quer assistir aula e aí ele vai para a porta das salas provocar os colegas. Mexe com um e outro e começam a trocar agressões e termina atrapalhando a aula”.

Por outro lado, a distância entre conteúdos formais e a realidade cotidiana, por vezes, gera entre os estudantes certo alheamento ao que se passa na sala de aula, ou um tipo de aprendizagem mecânica em que o aluno não sabe reportar coerentemente o que aprendeu. Do mesmo modo a percepção de oportunidades futuras é distinta das camadas médias: não sabendo bem ao que aspirar e não percebendo chances concretas, eles não entendem bem para que servem os conhecimentos escolares, portanto, negam o que não compreendem como relevante para a sua vida. Deste modo, a responsabilidade da escola, como instituição que deve inculcar valores e ser respeitada e não local em que o aluno pode fazer tudo o que desejar, é apontada como uma das causas da violência na escola.

Porque aqui eles podem fazer tudo? Acho que pra mim falta um pouco de direção, de posicionamento, de mostrar que aqui é uma escola e não um parque de diversões. Muitos alunos vêm pra se divertir, se libertar do que passam em casa. Eu acho muito isso, aqui eles acham que podem fazer qualquer coisa, sair de sala em sala, e falar com muita gente; em casa ele não tem isso. Muitas vezes a criança fica presa, trancada dentro de casa, a mãe sai cedo para trabalhar, só chega à noite, às vezes nem vê o filho, entendeu? Às vezes não tem nem o diálogo entre pais e filho e também é o mundo que nós estamos vivendo hoje: tem que trabalhar os dois pai e mãe pra poder se sustentar hoje em dia.

Às vezes a gente faz um estudo, um planejamento em casa, mas quando chega aqui, na hora de aplicar, é a maior dificuldade, a violência dos alunos, e das alunas também, não dá condição, não permite que você dê sua aula como tinha planejado, de mostrar o que a gente pode. É a violência entre eles dentro da sala de aula, não é nem no corredor.

A análise reflete o momento atual da sociedade, em que a insegurança leva, por vezes, pais e mães a trancarem seus filhos/as dentro de casa enquanto estão trabalhando. Destaca o trabalho de ambos como necessário ao suprimento das necessidades da família e a ausência de afeto e de diálogo dentro da família. Estas são características negativas proporcionadas pelo estilo de vida vigente na modernidade tardia. A negatividade e o

pessimismo presentes entre os/as alunos/as revelam uma visão limitada do mundo em que vivem. A desmotivação parece envolver também os/as professores/as.

De acordo com a óptica docente, essa desmotivação é provocada pela violência reinante entre os/as alunos/as na sala de aula. Nesse depoimento a professora deixa escapar que, de fato, a violência dentro da sala de aula prejudica a aprendizagem, o desenvolvimento das aulas e a atinge profundamente, pois não consegue realizar a aula planejada, tendo como resultado a angústia e a desmotivação para o trabalho pedagógico. Entretanto, pode estar a representar falta de estratégias para o enfrentamento do problema da violência.

As perspectivas de futuro para estes/as alunos/as são percebidas de modo pessimista pelos/as docentes:

Acho o futuro destas crianças muito indefinido, eles vêem as brigas entre os pais, não têm uma perspectiva de futuro. Às vezes a gente pergunta: o que você quer para o seu futuro? Eles respondem: - Não sei professora, eu vou ser o que eu estou sendo. Então, eles não têm uma visão de futuro positiva, de planos, desejos. Pergunto: que profissão você vai querer ter? - Não sei professora, não sei. Então a gente percebe que eles não pensam no futuro, não têm planos...Tudo pra eles é uma visão negativa. Eu converso, oriento, digo que eles não podem seguir qualquer coisa sem pensar, como se fossem um animal e tivessem a visão limitada; procuro tentar despertar neles a vontade por tentar seguir uma vida diferente da que eles têm hoje. Isto acontece principalmente entre aqueles alunos repetentes, que já repetiram uma ou duas, até três vezes o 6º, 7º ano. Eles não sentem motivação: é o mesmo professor, o modo de ensinar é o mesmo, a matéria é a mesma, não tem novidade, e o próprio professor não tem também uma motivação para fazer eles melhorarem, por mais que a gente queira.

Em meio a violências, o/a aluno/a tem dificuldades em projetar seu futuro, as práticas educativas lastradas num modelo de educação tradicional, que não reconhece como importante o relacionamento com os jovens bem como rejeita a cultura juvenil e a cultura que o jovem traz da rua, em nada colaboram para que a formação escolar desperte valores e anseios de mudança. A interpretação dos sentidos pelos/as docentes atribui a violência na escola também à falta de perspectivas para o/a jovens.

4.5.3 - Violência à escola: O Projeto Pedagógico

Envolvendo toda a escola e seus atores, está a **violência à escola**, traduzida no muro pichado, na falta de vigilantes, na quadra esportiva descoberta e depredada, nas carteiras riscadas, quebradas, nos basculantes arrancados, nas portas arrombadas, nas pichações das

paredes internas da escola, no banheiro destruído, na existência de apenas um bebedouro, no desrespeito à norma (é proibido fumar no interior de instalações públicas, mas alunos/as, professores e serventes fumam); alunos/as debocham dos funcionários que os/as repreendem, e, por outro lado, são tratados/as com desdém e falta de educação por estes mesmos funcionários; desmerecem o/a professor/a, saem a todo momento da sala de aula. Enfim, percebe-se que as comunidades escolar e local negam a escola numa sucessão de atitudes violentas que inviabilizam o processo de ensino-aprendizagem em sua magnitude.

Os/as alunos/as não compreendem que a maneira como agem dentro da escola com funcionários/as e professores/s representa manifestação de violências contra a escola, prejudicando todo o ambiente e às pessoas que dele fazem parte. Diante deste cenário, a **violência à escola** encontra-se com a **violência na/dentro da escola** e com a **violência da escola**, num enredamento no qual a primeira pode estar representando respostas às demais expressões de violência. Num cotidiano marcado por violências, apenas uma das alunas entrevistadas revelou que já deixou de vir para a escola com medo da violência:

Xingaram minha mãe. Foi nos Jogos da Primavera, no SESI, a gente *tava* voltando do jogo e eu vinha mangando de uns guris porque eles perderam o jogo, a menina que vinha atrás de mim ouviu e xingou minha mãe, dei um tapa nela, ela continuou xingando minha mãe e me ameaçou de me pegar na faca. Fiquei uns tempos com medo de *vim* pra escola. Já falei com minha mãe que no ano que vem quero estudar no centro, aqui *tá* ruim demais. Ali na quadra ficam uns meninos e uns homens pendurados no muro, fumando, a gente passa, eles ficam dizendo piadinhas. Acho que podem querer fazer alguma coisa comigo.

A aluna costuma envolver-se em episódios de violência na escola e também nas vizinhanças, no momento teme pela própria segurança e pretende estudar em um colégio distante do Conjunto João Alves. Segundo ela, os homens que ficam no muro da escola são uma ameaça, teme ser molestada por eles. Os demais alunos/as entrevistados, ou não têm medo por não se sentirem ameaçados, ou costumam andar em grupos ao se dirigirem e voltarem da escola, uma garantia de segurança no caso de perseguição ou revide de algum colega.

Acho que os meninos brigam muito pra se mostrar pras meninas, pra arranjar namorada. E isto *tá* certo? Acho que não, nem toda menina quer namorar um cara que bebe e se mete em confusão.

Algumas meninas têm brincadeira igual a dos meninos. Fica mangando uma da outra, falando como a outra *tá* vestida, colocando defeito, fazendo piadinha, pra dizer que é melhor que a outra, assim... Quando tem menina

nova na escola os meninos ficam brigando pra se mostrar quem é o maioral, já vi vários se mostrando. As meninas também ficam se mostrando quando chega algum novato, fazem aposta pra ver quem namora primeiro

Um tema freqüentemente deixado fora dos debates na sociedade atual é o da sexualidade; quando se trata de sexualidade juvenil o tema é encarado como tabu, não senta nas carteiras escolares, não é abordado como parte das transformações bio-psico-sócio-afetivas que os/as jovens vivenciam durante a adolescência. Referências à sexualidade se fizeram presentes nos depoimentos dos/as alunos/as entrevistados/as ao trazer à baila freqüentemente as manifestações de violência verbal como meio para chamar a atenção do sexo oposto e a violência com danos físicos sendo justificada como um modo de defender o/a parceiro.

Tendo em vista os depoimentos acima compreende-se que a sexualidade está presente nas relações entre os/as jovens e pode vir a ser um dos indicadores de violência quanto aos quais as pesquisas tendo gênero como categoria de análise deverão vir a se debruçar enfaticamente nas futuras indagações sobre o cotidiano escolar.

4.5.3.1 – Propostas pedagógicas

Questionando se a violência é discutida entre os professores/as e se existe alguma estratégia específica para lidar com os episódios de violência, percebe-se que a discussão ocorre de maneira informal durante o recreio na sala dos professores, mas não há nenhuma tentativa de sistematizar procedimentos conseqüentes de atuação junto aos alunos/as:

Não, que eu tenha presenciado, não. Nós comentamos nos intervalos sobre os casos de violência corporal, verbal *né?* mas, nós não temos assim... nada, nenhum projeto, nada organizado, nenhuma ação concreta no papel para ajudar a modificar essa violência que esta aí.

A gente comenta, mas não tem nenhuma estratégia específica. Cada professor procura, em suas aulas, interferir. Procura falar que a violência não leva a nada, pode resultar até em morte. A gente sempre traz algum fato da realidade deles pra mostrar que está errado. Os casos mais graves a gente traz para a direção.

Banaliza, porque a gente também se acostuma com o que vê todos os dias [...] Nós acabamos sendo violentas com eles. Passamos por um processo de violência psicológica – nos culpamos pelo trabalho que realizamos, sabemos que poderia ser diferente. O professor às vezes não está percebendo a questão da violência, ela *tá* ali no dia-a-dia. O envolvimento com isso é tão grande, tão forte, tão presente na gente, que a gente não percebe a gravidade a ponto de tentar superar, encontrar respostas nas discussões entre os colegas. Acaba banalizando.....

Estes relatos tentam enxergar para além das ações de violências presentes no cotidiano da escola. Os/as depoentes analisam que a falta de planejamento leva a um procedimento individualizado para lidar com os episódios de violências. O envolvimento diário com a violência os impede de estranhar o que é tido como natural, normal; a violência está no cotidiano de alunos/as e professores/as, mas de tal modo banalizada que já não provoca indignação, estranhamento, necessidade de mudança.

Para os/as professores/as a violência deveria ser uma temática a ser abordada na proposta pedagógica da escola, uma vez que causa transtornos e prejudica a aprendizagem dos/as alunos/as. Relatam que a formação profissional que tiveram não os/as habilita para lidar com as situações de violência que ocorrem na escola. Entende-se que a formação profissional ainda se dá pautada num perfil que já não atende às mudanças agregadas pela sociedade moderna e que a escola recebe e deve pedagogizar; em sua maioria, os cursos de graduação estão distanciados das necessidades reais das escolas. Percebe-se que os/as professores/as estão desmotivados/as, de modo geral não estão refletindo criticamente suas práticas de ensino, rotinizam o modo de dar aula e não se dão conta das violências como um problema grave dentro da escola; discutem a violência, ou melhor, os episódios de violência que acontecem diariamente, contudo não são tomadas atitudes práticas com vistas ao efetivo enfrentamento do problema, sentem-se impotentes para tomar iniciativas concretas.

Há por parte da diretoria da escola uma tentativa no sentido de modificar o atual estado de violência presente na escola, para isto tem procurado atrair programas governamentais com o objetivo de atrair a comunidade e o alunado em dias e horários diferenciados:

Já estou implantando a Rádio Eduque, a escola está inscrita na Escola Aberta, convidei pessoas da comunidade para dar aula aqui; tem um menino que ensina capoeira, só que eu falei porque ele deveria voltar a estudar, está aí, dando aula, animado com os resultados da turma; tem uma senhora da cantina que sabe bordar, tem dez alunas. Dia de sábado a escola fica cheia. Depois que começou a escola aberta ninguém mais quebrou o basculante, todo mundo pode entrar aqui no sábado.

Para o Diretor, a violência deveria fazer parte do Projeto Pedagógico, pois considera que a falta de ações da própria escola é que às vezes cria a violência. Acredita que “a partir do momento que se planeja e implanta projetos este negócio de menino batendo um no outro muda”.

Verificou-se que a **violência à escola** não é perpetrada apenas pelos alunos/as, mas também pela equipe técnica/pedagógica e docentes que desconhecem a existência do Projeto Pedagógico da unidade de ensino em análise.

Preocupação genuína com a situação dos/as alunos/as dentro da escola foi demonstrada por uma das docentes: “Olha (...), eu acho que a gente não pode é perder o aluno, não pode desistir dele, sabe? Senão.... a quem ele vai recorrer?” Esta declaração deixa claro que o papel do/a docente na modernidade é ocupar verdadeiramente o espaço pedagógico da escola e educar o alunado, indistintamente, para o exercício da liberdade, da cidadania plena, é prepará-los para conviver e respeitar as diferenças de sexo, raça, religião, classe e gênero, ao tempo que os prepara para a mobilidade social. Enfim, preparar o homem para viver em sociedade, segundo princípios morais e éticos que têm no respeito pelo outro uma das bases de sustentação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar é, sem sombra de dúvidas, um ato incompleto, isto foi constatado durante a permanência na Escola Alexandria onde, a cada situação vivenciada, a cada entrevista realizada, uma nova possibilidade de investigação e de interpretação se abria, tornando árdua a tarefa de manter o foco nos objetivos elencados. Portanto, neste momento, apresentam-se não as considerações finais e sim a parcialidade do que o momento histórico em que ocorreu a pesquisa possibilitou revelar, o que a percepção do pesquisador acerca do fenômeno permitiu refletir.

Destarte, na modernidade, a dúvida foi institucionalizada, e todo o conhecimento assume a forma de hipótese, não há teorias nem conhecimento fixos. O saber está em constante reelaboração ou reflexividade, ou seja, as práticas sociais modernas são enfocadas, organizadas e transformadas, à luz do conhecimento constantemente renovado sobre estas próprias práticas. Nas condições da modernidade reflexiva o conhecer não significa estar certo, ele está sempre sendo posto em dúvida e incide sobre as práticas sociais, sobre as pessoas e sobre o próprio conhecimento.

Deste modo, considera-se que os principais resultados desta pesquisa, tendo em vista a **violência na/dentro da escola** e **as violências da e à escola**, foram identificados segundo norteamento oferecido pelas questões orientadoras e pelos objetivos gerais e específicos. Neste sentido, o objetivo geral proposto mostrou-se pertinente, uma vez que a utilização de gênero como categoria analítica permitiu descortinar as expressões da violência no cotidiano escolar ao desvendar as manifestações do fenômeno, expondo que, ao lado da violência visível existem violências não perceptíveis e/ou identificáveis como tais, reveladas não só através dos olhares dos/as docentes e discente os quais naturalizam a violência, assim como as diferenças entre meninos e meninas no envolvimento em episódios de violência.

Neste sentido, a **violência na/dentro da escola** está associada ao meio social, identificado como gerador de influências e de violências, as quais, segundo o ponto de vista dos/as docentes, são reproduzidas na escola. A análise dos depoimentos demonstrou que a violência simbólica é ignorada enquanto ramificação da violência, ao tempo que é vitalizada pelos diversos atores escolares. Por outro lado, a violência física tem sido foco de atenção através de processos coercitivos, disciplinares e até mesmo policiais. A constatação da falta de

percepção das violências simbólicas e de gênero evidencia que a compreensão do próprio fenômeno da violência, em sua complexidade e diversidade, está ainda distante da maioria dos sujeitos que compõem a comunidade escolar, razão pela qual se encontra uma diminuta identificação das muitas formas de violência que existem. A representação de violência vigente entre os/as respondentes está associada ao dano físico grave, capaz de machucar e até provocar a morte; desconsideram as relações de gênero, o que colabora para a construção de identidades estereotipadas e violentas, e a conseqüente negação do exercício da cidadania, colaborando para que a violência espalhe suas sementes, fixando-se no tecido social mais amplo.

O fenômeno da violência está presente num amplo universo que atinge a infância e adolescência dos/as escolares. Os/as envolvidos/as nos episódios de violência são, predominantemente, jovens na faixa etária entre 11/17 anos, podendo também envolver alunos/as entre seis e dez anos. Quanto à identificação de agressores/as e vítimas, verificou-se que os meninos estão em maior número entre perpetradores/as das violências, porém docentes e discentes enfatizaram que as meninas estão se revelando tão ou mais violentas que os meninos. Com motivações diferentes, meninos e meninas reagem quando provocados, sendo que os meninos, de forma direta, procuram demonstrar poder através, principalmente, da força física perante as meninas e frente a outros meninos.

As representações de gênero entre docentes e discentes em geral está pautada em construções sociais que naturalizam e definem o lugar do menino e da menina nas relações sociais, contudo estas construções não são identificadas como tais e a violência entre os pares é tida por docentes e discentes como “brincadeira”, coisa da idade, enfim, é naturalizada no cotidiano escolar, constituindo-se em barreiras à construção da identidade de gênero e da cidadania de alunos e alunas. As diferenças não são percebidas como inerentes à condição humana, fator de crescimento democrático e cidadão; entre meninos e meninas, as diferenças não são visibilizadas como inseparável à formação de identidades talhadas num processo cultural que impõe estereótipos e preconceitos sobre eles/as ao tempo em que instiga as meninas a adotar comportamento masculino violento tido como padrão de poder e mando no cotidiano escolar.

A resistência das meninas à dominação masculina e, conseqüentemente, a necessidade de negociar consigo mesmas e com os demais esta identidade, ao adotar comportamentos, atitudes e reações antes predominantemente masculinas, não é percebido

entre os/as docentes. Não apreendem que os meninos também sofrem influências dessas mudanças, frutos do gradativo empoderamento das meninas, e reagem a essa situação utilizando-se da violência como instrumento capaz de manter a dominação sobre elas.

A **violência da escola** é perceptível diante da negação das violências imputada pelos/as alunos/as aos/as professores/as, os quais negam veementemente serem alvos destes/as – neste processo; os/as docentes violentam-se e são violentados/as. Por outro lado, a escola exerce violências sobre os/as alunos/as, ao não respeitar suas origens, ao não contextualizar adequadamente os conteúdos programático, ao não reconhecer o clima de medo e insegurança em que vivem os atores escolares, além de não realizar intervenções planejadas para o enfrentamento deste fenômeno em seu interior, bem como ao negar os prejuízos causados às aprendizagens dos/as educandos.

Há que se registrar que a atuação dos/as docentes face aos episódios de violência não é sistematizada, não há acompanhamento rigoroso dos casos; identificaram-se, através de depoimentos e da observação participante, atitudes individualizadas, baseadas no diálogo, e posterior encaminhamento à equipe técnica para que o/a aluno/a receba uma punição, nem sempre resultando em mudança de comportamento dos envolvidos nos episódios.

A maior incidência de episódios de violências na escola, segundo os/as docentes, recaiu sobre as brigas entre alunos e as agressões, ameaças verbais e físicas, entre estes. Esta é uma representação que confirma uma noção dominante sobre a violência nas escolas, aquela que centra a responsabilidade no aluno. Os respondentes destacaram a violência entre as meninas como algo que ocorre tanto quanto entre os meninos, confirmando o que outras pesquisas já começam a destacar. Ao contrário dos meninos, a capacidade de reação das meninas costuma ser bem menor; impotentes, deparam-se com a força física e a raiva dos golpes desferidos pelos meninos que se aproveitam da condição de que “ela é mulher, não vai reagir”. Assim, verifica-se que na escola os/as jovens reproduzem modos de agir que distinguem o que é próprio dos meninos e o que é próprio das meninas. Percebe-se que os sujeitos que demonstram mais firmemente seu poder de mando e força garantirão o respeito e o temor dos demais, passando a ser “respeitado” por ostentar comportamento agressivo, violento. Ressalta-se que o fenômeno *bullying* revelado através do depoimento dos discentes não está sendo percebido colaborando para a manutenção de exclusão e preconceito no cotidiano escolar.

Neste cenário de violências, as depredações e quase abandono do prédio escolar mostra-se como **violência à escola**, servindo como alerta ao expor que não apenas alunado e comunidade local não cuidam das instalações, como também o Estado tem negligenciado na construção e conservação do patrimônio público. Há que se considerar que a ação dos/as discentes contra a escola pode estar a representar insatisfação e desagrado da atual situação em que vivem e estudam. Deste modo, percebe-se que as violências estão fortemente interligadas, coabitam e retroalimentam-se mutuamente num *continuum* que parece não ter fim, uma vez que os/as docentes culpam as condições sociais em que vivem aluno/as, e família, deixando de lado a responsabilidade da escola e de todos que a compõem na procura de soluções para este desafio.

Ao adotar esta atitude, os/as docentes abdicam do poder, da condição de agir em conjunto e da capacidade de ação política representada pelo novo, pelo nascimento inerente à condição humana que os habilita a traçar novos caminhos, novas possibilidades de atuação pedagógica. Ao negar esta capacidade, deixam de combater as violências na escola além de revelar que o processo de exclusão dos alunos/as se dá por meio de preconceitos e estereótipos, possivelmente frutos da distância e da diferença de classe entre docentes e alunos/as, associados à dificuldade de alguns professores/as de trabalhar com a diversidade, ser sensíveis à alteridade e às necessidades impostas por exclusões, derivando em imposição de padrões não afinados com as formas de ser e de viver do público jovem. Este posicionamento contribui para relações sociais difíceis, conturbadas que podem redundar em mais violências.

Entende-se que a escola configura-se como espaço de aglutinação, de convergência popular, tornando-a um espelho das relações sociais da comunidade que a circunda. Neste sentido, verifica-se que a violência detectada no cotidiano escolar decorre, em âmbito macro, da deterioração dos padrões e valores sobre os quais se estabelecem as relações humanas. Portanto, embora reflita as violências mais gerais da sociedade, a escola também produz violências seja através da reprodução conteudista de valores estranhos à cultura do alunado, seja através da violência psicológica expressa por professores/as, funcionários e equipe técnica que inibem a participação destes no processo democrático de gestão escolar.

Assim, deve voltar-se para a prática pedagógica, para os processos internos que são engendrados no seu cotidiano, refletindo de que maneira eles podem atuar como fatores que fomentam conflitos e violências. Ao distanciar-se da questão da violência, das relações de

gênero e cidadania através da negação, cegueiras e silenciamentos, mais uma vez a escola exime-se de qualquer participação no cotidiano externo aos seus muros. Desse modo, as diversas situações a que estão expostas crianças e adolescentes não são tematizadas, bastando à escola assumir a tarefa de reprodução dos conteúdos curriculares.

Considera-se que romper com a reprodução de modelos e crenças construídos sobre as relações de gênero permite à escola tornar-se espaço problematizador da diferença e da desigualdade, uma vez que pode lançar mão de temas transversais possíveis de serem articulados ao currículo vinculando-os ao cotidiano do alunado, do qual as relações de gênero fazem parte de maneira intrínseca. Desse modo, estaria trabalhando na prevenção do uso de modelos estereotipados baseados na desigual hierarquia de poder que ora distinguem homens e mulheres, e que fundamentam a prática da violência entre os sexos.

Se a escola reproduz no seu interior, através de suas práticas, estereótipos de gênero, alimentando posturas estanques para meninos e meninas, se as significações de gênero e de poder se constroem reciprocamente, as relações interpessoais pedem novos tipos de símbolos culturais que poderão tornar possível a reinterpretação dos padrões sociais masculinos e femininos vigentes. Esta emergência ocorrerá através de processos políticos, no sentido de que atores diferentes e significados diferentes lutam entre si para assegurar o controle, determinando qual resultado prevalecerá, de acordo com o contexto no qual se desenrolará esta disputa de campo. Neste processo, à medida que as mulheres vão conquistando condições mais iguais em relação aos homens, e particularmente à medida que ficam mais e mais importantes nas esferas públicas, podem alterar os sistemas de valores que foram criados pelos homens e que seguramente estão por baixo da guerra e da agressão masculina.

Ficou claro no desenrolar desta pesquisa que a escola de hoje precisa voltar-se para o enfrentamento dos problemas de seu tempo, precisa oferecer respostas para a comunidade, precisa formar para a convivência cidadã, na qual os direitos e deveres sejam democrática e verdadeiramente construídos e respeitados - independentemente de cor, etnia, sexo, religião ou classe social - a partir de relações equânimes de gênero, onde o respeito pelo outro seja o mote para a construção de uma sociedade mais tolerante e menos discriminadora. Por conseguinte, a pesquisa mostra-se como possibilidade de desvendamento das práticas que ocorrem no cotidiano escolar com vistas a ampliar a compreensão sobre o fenômeno da violência tendo gênero como categoria de análise a fim de apontar possibilidades de enfrentamento.

Neste contexto, urge que a sociedade brasileira ultrapasse a indignação que acompanha a divulgação de episódios de violência nas escolas e caminhe no sentido de buscar soluções, em nível macro, através da implementação de políticas públicas que produzam soluções imediatas no combate à violência na sociedade e, em nível micro, fomente a capacitação de professores e equipe técnica fundamentais para que as violências como as identificadas nesta pesquisa ganhem visibilidade e venham a ser combatidas oferecendo ao alunado a possibilidade de integrar-se a esta ação, através do protagonismo juvenil. Neste sentido, os cursos de graduação precisam voltar-se para a formação do professorado tendo em vista as relações de gênero.

Não se pode esquecer que um dos aspectos que contribui para a integração positiva dos/as jovens é o sentimento de pertencimento a uma dada sociedade sócio-política, que se amalgama a partir de mecanismos de participação social, como fortes constituintes da condição de cidadania. A perda de mecanismos integradores propicia reações que vão desde a simples apatia – que reflete a desistência de participar num determinado espaço –, até atos de destruição patrimonial e de grave ameaça à pessoa. Deste modo, os níveis de democracia e participação no ambiente escolar são de extrema importância para que se possa aferir a propensão, ou não, para o desatar de relações violentas em vários níveis de expressão, notadamente a violência de gênero.

Assim sendo, espera-se com esta pesquisa estar colaborando na construção de caminhos cuja direção esteja voltada para uma prática educacional que se proponha a refletir acerca do modelo vigente, buscando alternativas em cima de uma prática social concreta, lastrada na emergência de valores de solidariedade, liberdade e igualdade, onde não haja nem a submissão nem a dominação de gênero, e sim a interação cidadã entre as pessoas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Mirian (Coord.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, Observatório de Violências nas Escolas, Ministério da Educação, 2005.

_____ e RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Versão resumida. Brasília: UNESCO, Rede Pitágoras, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDINE, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6023 - Informação e documentação - referências - elaboração. Rio de Janeiro, 2002. 22p.

_____. NBR 10520 - Informação e documentação - apresentação de citações em documentos. Rio de Janeiro, 2002. 4p.

ANDRÉ, Marli, Elisa D. A. **Etnografia da prática escolar**. 11 ed. Campinas, SP: Papirus, 2002.

ARAÚJO, Carla. **A violência desce para a escola: suas manifestações no ambiente escolar e a construção da identidade dos jovens**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ARENDT, Hannah. **Sobre a violência**. Rio de Janeiro: Relume Delumará, 1994.

_____. **A condição humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

_____. **Entre o passado e o futuro**. 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000b.

ASSIS, Mariana Prandini Fraga. Uma apreciação feminista da teoria arendtiana. Trabalho apresentado I SEMINÁRIO INTERNACIONAL ENFOQUES FEMINISTAS E O SÉCULO XXI, FEMINISMO E UNIVERSIDADE NA AMÉRICA LATINA. **Anais**. Salvador, dezembro, 2005.

BANDEIRA, Lourdes e BATISTA, Anália S. Preconceito e discriminação como expressões de violência. *In: Estudos Feministas*. CFH/CCE/UFSC, vol 10, nº 1. 2002.

BENCINI, Roberta; BORDAS, Marie Ange; Uma relação de amor e ódio. **Nova Escola**. Ano XXII, edição nº 200, março, 2007.

BERGER, Miguel A. **Avaliação da aprendizagem: pressupostos teóricos, vivências e desafios**. Aracaju: J. Andrade, 2002.

BERNAL, Raquel Flores. **Violência de gênero em la escuela: Sus efectos em la identidad, em la autoestima y em el projecto de vida**. Disponível em http://www.educacionenvalores.org/article.php?id_article=1223.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean Claude. **A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1975.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 7 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. **A dominação masculina**. 4 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

BRASIL. **Lei nº 8.069** de 13 de julho de 1991. Cria o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Disponível no site: <www.planalto.gov.br> Acesso em 22/02/2008.

CANDAU, LUCINDA, Maria da C. e NASCIMENTO Maria das Graças. **Escola e violência**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

CARVALHO, Maria do Carmo Brandt de; PAULO NETTO, José. **Cotidiano: conhecimento e crítica**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CENSO ESCOLAR – Escola Alexandria (2006).

CHARLOT, B. Prefácio. *In*: ABRAMOVAY, M. (coord.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. UNESCO, Brasília: 2005.

_____. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005b.

_____. **Juventudes Sergipanas: Relatório de Pesquisa à Secretaria de Estado de Combate à Pobreza e da Assistência Social, Governo do Estado de Sergipe, por conta da UNESCO**. Brasília: UNESCO e Aracaju: J. Andrade, 2006.

COSTA, Ana A. Alcântara. Trajetórias e perspectivas do feminismo para o próximo milênio. *In*: PASSOS, E.; ALVES, I.; MACEDO, M. **Metamorfoses: gênero na perspectiva interdisciplinar**. NEIM – Núcleo de Estudos Interdisciplinares, Salvador, 1998. (Coleções Bahamas).

_____, Liana Fortunato e ALMEIDA, Tânia M. Campos de (org.). **Violência no cotidiano: do risco à proteção**. Brasília: Universa: Líber Livro, 2005.

_____, Patrícia Rosalba S. Moura. **Entre o fato e a lei: representação, justiça e gênero – estupro em Aracaju SE**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Núcleo de Pesquisa e Pós-graduação em Ciências Sociais, Pró-Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, Universidade Federal de Sergipe, 2006.

CRUZ, Maria Helena Santana. **Apresentação**. *In*: FARIAS ALVES. Amy Adelina Coutinho de (org). “De gente agente só tem o nome” A mulher no sistema penitenciário em Sergipe. São Cristóvão: Editora UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira. 2001.

_____. **Trabalho, gênero e cidadania: tradição e modernidade**. São Cristóvão: Editora UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2005.

_____. Abordagens sobre Gênero e violência. Texto (mimeo) discutido na disciplina: Grupos Vulneráveis e Violência de Gênero. *In*: Curso de Especialização *Lato Sensu - Violência, Criminalidade e Políticas Públicas*. Aracaju: FAPESSE/UFS, 22/11/2007.

DAMASCENO, Maria Nobre. Problemática dos saberes no contexto das racionalidades. *In: O caminho se faz ao caminhar: elementos teóricos e práticas na pesquisa qualitativa.* DAMASCENO, Maria Nobre e SALES, Celecina de M. A. Veras (Coord.) *et. al.* Fortaleza: Editora UFC, 2005.

DEBARBIEUX, Eric e BLAYA, Catherine. **Violências nas escolas: dez abordagens européias.** Brasília: UNESCO, 2002.

DEL PRIORE, Mary; (org.) BASSANEZ, Carla. (coord. textos). **História das mulheres no Brasil.** 8.ed. São Paulo.: Contexto, 2006.

DUNE, M.; HUMPHREYS, S.; LEACH, F. Gender and violence in schools. Sussex: University of Sussex – Institute of Education, 2003. Disponível na World Wide Web: <http://portal.unesco.org/education/en/file_download.php/ee2258a3769cd087cc22453acdbe3910Gender+and+violence+in+schools..doc> Acesso em 29.10.06

FANTE, Cleo. **Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz.** Campinas, SP: Verus Editora, 2005.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões.** 29 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004.

_____. **Microfísica do poder.** 24 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

GENTILE, Paola. A Educação, vista pelos olhos do professor. Pesquisa IBOPE e NOVA ESCOLA com a colaboração de CASSI, Patricia. **Nova Escola.** Ano XXII, edição nº 207, novembro, 2007.

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade.** São Paulo: Editora UNESP, 1991.

_____. **A transformação da Intimidade: sexualidade, amor & erotismo nas sociedades modernas.** São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1993.

_____. **Modernidade e Identidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

GOLDENBERG, Mirian. **Ser homem, ser mulher dentro e fora do casamento.** Rio de Janeiro: Revan, 1991.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. Violência e mulher. *In* VELHO, Gilberto e ALVITO, MARCOS (orgs.). **Cidadania e violência.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Editora FGV, 2000.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história.** São Paulo: Paz e Terra, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE – Síntese dos Indicadores Sociais (2007). Disponível no site: <www.ibge.gov.br>. Acesso em 02/12/2007.

JOVCHELOVITCH, S. **Representações sociais e esfera pública: a construção simbólica dos espaços públicos no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 2000.

KIRSCHER, Wilson. Violência contra professores. *Jornal Hoje*. **Rede Globo de Televisão**. Reportagens especiais. Veiculada em 09 de abril de 2007. Disponível em: <www.globo.com/jornalhoje>. Acesso em 23/02/2007.

KUNZ, Walter. A violência nas escolas alemãs – situação atual. *In*: DEBARBIEUX, Eric e BLAYA, Catherine. **Violência nas escolas: dez abordagens européias**. Brasília: UNESCO, 2002.

LOPES, Moema. Socorro ocupa o 32º lugar no país em casos de estupro. **Jornal da Cidade**. Caderno Cidades B4 – Aracaju, 09/10/2006.

MADEIRA, Felícia Reicher (org.). **Quem mandou nascer mulher?** Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil. Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Tempos, 1997.

MADEIRA, Margot Campos (org.). **Representações sociais e educação: algumas reflexões**. Natal: EDUFRN, 1997b.

MARDONES, Simone. **Quando eu mando você não obedece**. Aracaju: Editora FANESE, 2004.

MARTINS, Heribaldo. SOUZA, Ailton Violência nas escolas volta à discussão. **Jornal da Cidade**. Caderno B4, Aracaju, 10/03/2006.

MICHAUD, Yves A. **A violência**. São Paulo: Ática, 2001.

MOREIRA, Maria de Fátima Salum, SANTOS, Lílian Piorkowsky. Indisciplina na escola: uma questão de gênero? *In* BRABO, Tânia S.A M. (orgs). **Educação em Revista UNESP**, Marília, nº 03, 2002.

_____, Orlando Rochadel. **Educação: dever-direito do estado, direito-dever do cidadão** - inclusão de crianças e adolescentes na escola pública. São Cristóvão, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Núcleo de Pós-Graduação em Educação, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Universidade Federal de Sergipe, 2006.

MORENO, Monteserrat. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. São Paulo: Moderna; Campinas, SP: Editora da Universidade de Campinas, 1999.

NOBRE, Maria Teresa. Violência e cotidiano: com o quê, afinal, é preciso indignar-se? *In*: MENDONÇA FILHO, Manoel (org.). **Educação, violência e política: direitos humanos?** – Aracaju: Ed. UFS, Salvador: EDUFBA, 2004.

NOSSA SENHORA DO SOCORRO (Município) – Prefeitura Municipal. – Disponível no site <<http://www.socorrose.com.br/>> Acesso em 2/3/2007.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy. **Elogio da diferença: o feminismo emergente**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

OLWEUS, Dan. **Bullying at school: tackling the problem**. Dan Olweus Research Center for Helath Promotion, University of Bergen, Norway. March, 2001. <http://oecdobserver.org/news/printpage.php/aid/434/Bullying_at_school:tackling_the_problem.html> Acesso em 30/10/2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU – Relatório global sobre assentamentos humanos. 01/10/2007. Disponível no site: <http://www.onu-brasil.org.br/view_news.php?id=6037> Acesso em 10/10/2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. Relatório de Acompanhamento Global da EPT 2003/2004, capítulo 001-07, 2003.

PERALVA, Angelina. **Violência e Democracia: o paradoxo brasileiro**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PONTES, Reinaldo Nobre (Coord.). **Relações sociais e violências nas escolas**. Belém: Unama, 2007.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO – PNUD – Disponível no site: <<http://www.pnud.org.br/noticias/>> Acesso em 02/03/2007.

RAGO, Margareth. Ser mulher no século XXI ou Carta de alforria. *In*: VENTURI, Gustavo, RECAMÁN, Marisol e OLIVEIRA, Suely de (Orgs.). **A mulher brasileira nos espaços públicos e privado**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004

RIBEIRO, Maria Alexina e BORGES, Lílian Maria. Violência física e psicológica na família: pesquisa e intervenção sobre a dinâmica familiar. *In* COSTA, Liana Fortunato e ALMEIDA, Tânia M. Campos de. **Violência no cotidiano: do risco à proteção**. Brasília: Universa: Líber Livro, 2005.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **O Emílio ou Da Educação**. 3ª ed. São Paulo: Martins fontes, 2004.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

_____. Gênero e patriarcado: violência contra mulheres. *In*: VENTURI, Gustavo; RECAMÁN, Marisol e OLIVEIRA, Suely (orgs.). **A mulher brasileira nos espaços públicos e privados**. Editora Fundação Perseu Abramo, São Paulo, 2004.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Recife: SOS Corpo e Cidadania, 1993.

SECRETARIA NACIONAL DE SEGURANÇA PÚBLICA – SENASP – **Custos da violência e criminalidade no Brasil**. 24/08/2006. Disponível no site: <www.mj.gov.br/arquivos/14_21261038402482006_Custos%20da%20Violência%20e%20Criminalidade%20no%20Brasil.doc> Acesso em 02/03/2007

SIMMONS, Rachel. **Garota fora do jogo: a cultura oculta da agressão entre as meninas**. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

SOUZA, Ailton. Estudante mata outro com golpes de faca no colégio. **Jornal da Cidade**. Caderno B-5 Cidades. Aracaju, 09 de março de 2006.

SPOSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.27, n.1, p. 87-103, jan./jun. 2001. Disponível no site: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v27n1/a07v27n1.pdf>> Acesso em 20/07/2006.

THOMSON, Oliver. **A assustadora história da maldade**. São Paulo: Ediouro, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 2006.

VELHO, Gilberto. **Individualismo e cultura: Notas para uma antropologia da sociedade contemporânea**. 7. Ed. Rio de Janeiro Jorge Zahar Editor, 2004

VENTURI, Gustavo; RECAMÁN, Marisol. As mulheres brasileiras no início do século XXI. *In*: VENTURI, Gustavo; RECAMÁN, Marisol e OLIVEIRA, Suely (orgs.). **A mulher brasileira nos espaços públicos e privados**. Editora Fundação Perseu Abramo, São Paulo, 2004.

WASELFISZ, Julio Jacob. **Mapa da Violência II: os jovens do Brasil**. Brasília: UNESCO, 2000.

ZALUAR, Alba. **A máquina e a revolta: as organizações populares e o significado da pobreza**. 2. ed. – São Paulo: Brasiliense, 2000.

APÊNDICES

Apêndice A - Roteiro de Entrevistas

Professores/as, Equipe Técnica

IDENTIFICAÇÃO

Nome _____ Idade _____
Estado civil _____ N° de filhos __ Religião _____
Grau de escolaridade _____ Profissão/Cargo _____ Série que ensina _____
Área de atuação _____ Tempo de Magistério _____
Há quanto tempo ensina na Escola Jorge Amado _____

QUESTÕES

- 1) Para você, o que é violência?
- 2) Já presenciou episódios de violência na escola?
- 3) Em sua opinião, quais as causas da violência, ou seja, do comportamento violento dos/as alunos/as na escola?
- 4) Quais os episódios de violência mais frequentes na escola?
- 5) Quem são os agressores e as vítimas envolvidos nos episódios de violência nesta escola?
- 6) De que modo meninos e meninas se envolvem em episódios de violência na escola?
- 7) Os episódios de violência ocorrem com maior frequência entre alunos/as, meninas e meninos, e de qual faixa etária?
- 8) Existe diferença entre os tipos de violência cometidos por meninos e meninas?
- 9) Como você avalia o comportamento de meninos e meninas, nesta escola, com relação aos episódios de violência?
- 10) Existem episódios de violência entre alunos/as e professores/as?
- 11) Em sala de aula, você já enfrentou problemas de violência dirigida a professor/a e/ou entre meninos e meninas?
- 12) Como você reagiu? Fez algum tipo de encaminhamento aos/as envolvidos/as?
- 13) Você tomou alguma medida educativa com relação aos alunos/as envolvidos?
- 14) Os parâmetros curriculares são discutidos e integrados com a questão da violência no projeto pedagógico da escola?

- 15) A violência é discutida entre professores? Existe alguma estratégia para lidar com as expressões de violência?
- 16) Existe na escola algum procedimento específico para intervir nos casos de violência?
- 17) A violência é abordada na escola em alguma proposta pedagógica?

Apêndice B – Roteiro de Entrevistas

Alunos/as

Nome _____ Idade _____ Série _____

Há quanto tempo estuda nesta escola _____ Turno _____

QUESTÕES

- 1) Você já sofreu alguma forma de violência? S _____ N _____
- 2) Em que local: Casa _____ Escola _____ Rua _____ Loja _____ Outros _____
- 3) Você já presenciou algum tipo de violência entre colegas? De que tipo?
- 4) Você já se envolveu em algum episódio de violência?
- 5) Você já deixou de ir à escola por medo de ser agredido?
- 6) Já viu ou ouviu falar de algum funcionário ou professora da escola que sofreu violência?
- 7) Quem mais se envolve com violência na escola: os meninos ou as meninas?
- 8) Por quais motivos?
- 9) Como as meninas reagem à violência na escola? E os meninos?

Apêndice C - Caracterização dos/as Professores/as Entrevistados/as

Entrevistada 01

Nome: Juliana
Idade: 40 anos
Estado civil: casada
Nº de filhos: 02
Religião: Católica
Grau de escolaridade: 3º grau
Profissão/Cargo: Professora
Série que ensina: 6º ao 9º ano
Área de atuação: Inglês
Tempo de Magistério: 06 anos
Há quanto tempo ensina nesta escola: 03 anos

Entrevistada 02

Nome: Alexandra
Idade: 29 anos
Estado civil: Solteira
Nº de filhos: não tem
Religião: Católica
Grau de escolaridade: 3º grau completo
Profissão/Cargo: Professora
Série que ensina: 7º, 8º e 9º ano
Área de atuação: Língua Portuguesa
Tempo de Magistério: 07 anos
Há quanto tempo ensina nesta escola: 03 anos

Entrevistada 03

Nome: Silvana
Idade: 27 anos.
Estado civil: Casada
Nº de filhos: Não tem
Religião: Católica
Grau de escolaridade: 3º grau
Profissão/Cargo: Professora
Série que ensina: 6º e 7º ano
Área de atuação: Biologia
Tempo de Magistério: 05 anos.
Há quanto tempo ensina nesta escola: 03 anos.

Entrevistada 04

Nome: Carmem
Idade: 49 anos
Estado civil: casada
Nº de filhos: 02
Religião: Católica
Grau de escolaridade: 3º grau
Profissão/Cargo: professora
Série que ensina: 6º ano
Área de atuação: Português
Tempo de Magistério: 28 anos
Há quanto tempo ensina nesta escola: 19 anos

Entrevistada 05

Nome: Liana
Idade: 45 anos
Estado civil: Casada
Nº de filhos: 02
Religião: Evangélica
Grau de escolaridade: 3º grau
Profissão/Cargo: Professora
Série que ensina: 6º ao 9º ano
Área de atuação: Educação Física
Tempo de Magistério: 15 anos
Há quanto tempo ensina nesta escola: 5 anos

Entrevistada 06

Nome: Genilda
Idade: 46 anos
Estado civil: Solteira
Nº de filhos: Não tem
Religião: Tou perdida
Grau de escolaridade: Superior
Profissão/Cargo: Professora
Série que ensina: 6º ao 9º ano
Área de atuação: História
Tempo de Magistério: 08 anos
Há quanto tempo ensina nesta escola: 08 anos

Entrevistada 07

Nome: Aurora
Idade: 29 anos
Estado civil: Casada (com companheiro)

Nº de filhos: Não tem
Religião: Católica
Grau de escolaridade: Pós-graduada em Matemática
Profissão/Cargo: Professora
Série que ensina: 7º ao 9º ano
Área de atuação: Matemática
Tempo de Magistério: 05 anos
Há quanto tempo ensina nesta escola: 03 anos

Entrevistada 08

Nome: Regina
Idade: 45 anos
Estado civil: Casada
Nº de filhos: 02
Religião: Católica
Grau de escolaridade: 3º grau
Profissão/Cargo: Professora
Série que ensina: 5ª a 7ª
Área de atuação: Ciências e Matemática
Tempo de Magistério: 26 anos
Há quanto tempo ensina nesta escola: 19 anos

Entrevistada 09

Nome: Selma
Idade: 42 anos
Estado civil: divorciada
Nº de filhos: 02
Religião: Espírita
Escolaridade: Superior completo
Profissão/Cargo: Professora
Série que ensina: do 6º ao 9º ano
Área de atuação: Português
Tempo de Magistério: 07 anos
Há quanto tempo ensina nesta escola: 03 anos.

Entrevistada 10

Idade: 52
Estado civil: casada
Nº de filhos: 02
Religião: Católica
Escolaridade: Superior completo
Cargo/Função: Pedagoga
Tempo de Magistério: 18 anos
Há quanto tempo ensina nesta escola: 12 anos

Entrevistado 11**Nome:** Roberto**Idade:** 37 anos**Estado civil:** solteiro**Nº de filhos:** 03**Religião:** Católica**Grau de escolaridade:** Superior com pós-graduação em empreendedorismo na Educação e gestão pública em Educação.**Série que ensina:** 5º ao 9º ano**Área de atuação:** Geografia**Tempo de Magistério:** 07 anos.**Há quanto tempo ensina nesta escola:** 04 meses.**Entrevistado (Diretor)****Nome:** Miranda**Idade:** 49 anos**Estado civil:** Casado**Nº de filhos:** 02 Religião: Católica**Grau de escolaridade:** Superior**Profissão/Cargo:** Diretor - Pós-graduado em gestão pública.**Tempo de Magistério:** 22 anos**Há quanto tempo esta escola:** 05 meses

Apêndice D - Caracterização do/as Alunos/as Entrevistados/as

Aluno 01

Nome: Jones

Idade: 13 anos

Série: 6º ano

Estuda nesta escola a: 01 ano

Aluno 02

Nome: Edmilson

Idade: 14 anos

Série: 6º ano

Estuda nesta escola a: 08 meses

Aluno 03

Nome: Jefferson

Idade: 14 anos

Série: 6º ano - Participou dos programas Se Liga e do Acelera 1 e 2

Estuda nesta escola a: 07 anos

Aluna 04

Nome: Taiane

Idade: 14 anos

Série: 8º ano

Estuda nesta escola a: 07 anos

Aluna 05

Nome: Sara Angélica

Idade: 13 anos

Série: 7º ano

Estuda nesta escola a: 03 anos

Aluno 06

Nome: Moisés

Idade: 18 anos

Série: 7º ano

Estuda nesta escola a: 02 anos

Aluno 07

Nome: Fábio

Idade: 16 anos

Série: 8º ano

Estuda nesta escola a: 02 anos

Aluno 08

Nome: Lucas

Idade: 13 anos

Série: 6º ano – Participou dos programas Se liga e Acelera.

Estuda nesta escola a: 04 anos

Aluna 09

Nome: Jéssica

Idade: 14 anos

Série: 7º ano

Estuda nesta escola a: 02 anos

Aluno 10

Nome: Edvaldo

Idade: 13 anos

Série: 7º ano

Estuda nesta escola a: 3 anos

Aluna 11

Nome: Scheila

Idade: 14 anos

Série: 7º ano ‘A’

Estuda nesta escola há: 04 anos

Aluna 12

Nome: Grace Kelly

Idade: 13 anos

Série: 7º ano ‘A’

Estuda nesta escola há: 04 anos.

Aluno 13

Nome: Alan

Idade: 12 anos

Série: 7º ano ‘A’

Estuda nesta escola há: 06 anos

Aluna 14

Nome: Kathleen

Idade: 13 anos

Série: 8º ano ‘A’

Estuda nesta escola há: 07 anos

Aluna 15

Nome: Thaís

Idade: 14 anos

Série: 9º 'A'

Estuda nesta escola há: 04 anos

Aluno 16

Nome: Rafael

Idade: 17 anos

Série: 9º ano 'A'

Estuda nesta escola há: 02 anos

Aluno 17

Nome: Marcelo

Idade: 16 anos

Série: 9º 'A'

Estuda nesta escola há: 04 anos

Aluno 18

Nome: Daniel

Idade: 14 anos

Série: 7º 'C'

Estuda nesta escola há: 04 anos

ANEXOS

ANEXO A

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PARA ALUNOS
MENORES DE IDADE**

**VIOLÊNCIAS E GÊNERO NO COTIDIANO ESCOLAR: estudo de caso em uma escola
da rede pública estadual sergipana**

O principal objetivo desta pesquisa, que está sendo desenvolvida no Curso de Pós-graduação e Pesquisa – Núcleo de Pós-graduação em Educação da UFS será estudar a questão de gênero e violências no cotidiano escolar em uma escola da rede pública estadual de ensino sergipana.

Gostaríamos de contar com sua colaboração, durante aproximadamente, 30 minutos para assistir o seu filho menor a fim de que o mesmo responda a um questionário com várias questões sob a forma de entrevista. A recusa em participar da pesquisa não acarretará qualquer prejuízo, caso não consinta em participar do estudo. Mesmo o seu filho tendo respondido às questões, o (a) senhor (a) poderá retirar o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa.

Asseguramos que todas as informações fornecidas pelo(a) seu (sua) filho(a) terão como única finalidade o desenvolvimento desta pesquisa, garantindo-se o anonimato e sigilo das informações.

Acredita-se que os resultados obtidos podem fornecer subsídios pra reformulação e implantação de programas de prevenção da violência escolar entre jovens alunos.

De acordo com o esclarecido, estamos solicitando sua autorização para a realização da pesquisa acima, após leitura do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Contando com a sua participação, desde já agradecemos sua colaboração para a realização deste estudo.

Cordialmente,

Profa. Dra. Maria Helena Santana Cruz

Profa. Maria Aparecida Souza Couto

Nome do Entrevistado: _____ Assinatura: _____

Nome do Entrevistador: _____ Assinatura: _____

Aracaju _____ de _____ de _____

ANEXO B

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ALUNOS MAIORES
DE IDADE, DOCENTES E FUNCIONÁRIOS**

**VIOLÊNCIAS E GÊNERO NO COTIDIANO ESCOLAR: estudo de caso em uma escola
da rede pública estadual sergipana**

O principal objetivo desta pesquisa, que está sendo desenvolvida no Curso de Pós-graduação e Pesquisa – Núcleo de Pós-graduação em Educação da UFS, será estudar a questão de gênero e violências no cotidiano escolar em uma escola da rede pública estadual de ensino sergipana.

Gostaríamos de contar com sua colaboração, durante aproximadamente, 30 minutos a fim de responder a um questionário com várias questões sob a forma de entrevista. A recusa em participar da pesquisa não acarretará qualquer prejuízo, caso não consinta em participar do estudo. Mesmo tendo respondido às questões, o (a) senhor (a) poderá retirar o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa.

Asseguramos que todas as informações fornecidas terão como única finalidade o desenvolvimento desta pesquisa, garantindo-se o anonimato e sigilo das informações.

Acredita-se que os resultados obtidos podem fornecer subsídios pra reformulação e implantação de programas de prevenção da violência escolar entre jovens alunos.

De acordo com o esclarecido, estamos solicitando sua autorização para a realização da pesquisa acima, após leitura do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Contando com a sua participação, desde já agradecemos sua colaboração para a realização deste estudo.

Cordialmente,

Profa. Dra. Maria Helena Santana Cruz

Profa. Maria Aparecida Souza Couto

Nome do Entrevistado: _____ Assinatura: _____
Nome do Entrevistador: _____ Assinatura: _____

Aracaju _____ de _____ de _____

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)