

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

JULIANA APARECIDA MATIAS ZECHI

**VIOLÊNCIA E INDISCIPLINA EM MEIO ESCOLAR:
ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PRODUÇÃO
ACADÊMICA NO PERÍODO DE 2000 A 2005**

Presidente Prudente
2008

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

JULIANA APARECIDA MATIAS ZECHI

**VIOLÊNCIA E INDISCIPLINA EM MEIO ESCOLAR:
ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PRODUÇÃO
ACADÊMICA NO PERÍODO DE 2000 A 2005**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP – Campus de Presidente Prudente, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Alberto Albuquerque Gomes

Co-orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Suzana De Stefano Menin

Presidente Prudente
2008

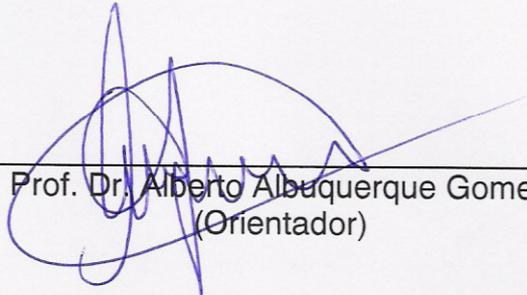
Z47v Zechi, Juliana Aparecida Matias.
Violência e indisciplina em meio escolar : aspectos teórico-
metodológicos da produção acadêmica no período de 2000 a 2005 /
Juliana Aparecida Matias Zechi. - Presidente Prudente: [s.n], 2008
147 f.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista,
Faculdade de Ciências e Tecnologia
Orientador: Alberto Albuquerque Gomes
Co-Orientador: Maria Suzana De Stéfano Menin
Banca: Yves De La Taille, Divino José da Silva
Inclui bibliografia

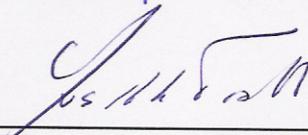
1. Violência escolar. 2. Indisciplina escolar. 3. Pesquisa em
educação. I. Autor. II. Título. III. Presidente Prudente - Faculdade de
Ciências e Tecnologia.

CDD(18.ed.) 370

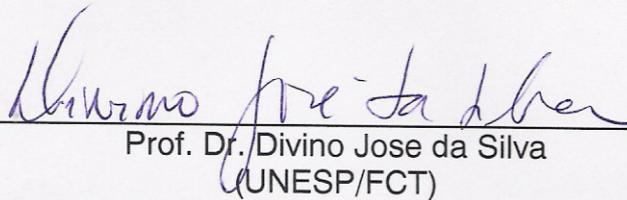
BANCA EXAMINADORA



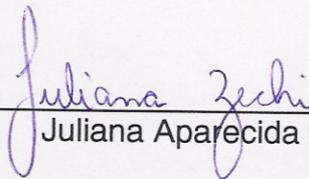
Prof. Dr. Alberto Albuquerque Gomes
(Orientador)



Prof. Dr. Yves Joel Jean-Marie Rodolphe de la Taille
(USP/SP)



Prof. Dr. Divino Jose da Silva
(UNESP/FCT)



Juliana Aparecida Matias Zechi

Presidente Prudente (SP), 06 de novembro de 2008.

Resultado: APROVADA

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de sabedoria.

Essa dissertação é fruto de um trabalho que exigiu muito esforço, mas que foi imensamente gratificante. Durante todo o percurso fui acompanhada e auxiliada por diversas pessoas que contribuíram cada um à sua maneira, para a realização deste trabalho. A todas elas serei eternamente grata.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer ao apoio de Minha Família. Aos meus pais, meus primeiros educadores, que tudo fizeram para que eu pudesse estudar, renunciando a seus sonhos para que os meus fossem realizados. Em especial a minha mãe, que sempre me incentivou e acreditou na realização deste trabalho.

Aos meus irmãos, cunhada e sobrinhos pelo carinho. Ao João, pelos “trabalhos manuais”.

Ao Roberson, que abriu mão de momentos de convívio quando o dever e o estudo me chamaram, pelo incentivo nos momentos difíceis, carinho e compreensão, meus sinceros agradecimentos.

Ao “orientador-professor”, “orientador-amigo” e “orientador-pai” Alberto A. Gomes, pelos seus valiosos ensinamentos que não se limitaram ao universo teórico-metodológico, mostrando-se grande amigo e educador.

À professora Suzana Menin, principal “culpada” pelo meu ingresso no Programa de Pós-Graduação, pela sua competente co-orientação e ensinamentos que tornaram possível o meu amadurecimento e crescimento pessoal.

Aos professores Yves de La Taille e Raul Aragão, pela leitura criteriosa no momento da qualificação e pelas sugestivas contribuições incorporadas a este texto final.

Aos amigos da turma de mestrado, Aline, Ju Dinis, Leandro, Silvia, Tati, Mel, pelo apoio e pelas trocas nos momentos de aula, eventos e em nossos “cafés filosóficos”, dividindo alegrias e sofrimentos.

Aos amigos do grupo de pesquisa, Alberto, Cíntia, Simone, Tarcísio, pelas trocas de conhecimento.

À Aletéia, pela amizade e pela leitura cuidadosa deste trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, Divino José da Silva, Yoshie Ussami Ferrari, Leite, Renata Libório, Cristiano Di Giorgi, Célia Guimarães pelos ensinamentos tão valiosos.

Aos funcionários da Pós-Graduação pelos serviços e orientações prestados.

A Capes, por ter viabilizado o desenvolvimento dessa pesquisa por meio de bolsa concedida.

A todos os pesquisadores, verdadeiros sujeitos desse trabalho, pela realização de pesquisas que possibilitaram minha análise.

Finalizo, partilhando com todos o sentimento de realização que me envolve ao concluir este trabalho e com o reconhecimento de que esta dissertação é também de todos aqueles que, de alguma forma, colaboraram com sua elaboração.

Em meu país

No meu país não se envelhece.

As casas não são demolidas.

No meu país ignoramos o significado da palavra violência.

No meu país se é livre.

No meu país ninguém mata.

Todos os domingos são dias de festa.

No meu país todo mundo se trata por você.

Ninguém chora.

No meu país nunca existe guerra.

No meu país escutamos música à noite perto de um rio.

No meu país é sempre verão.

As frutas amadurecem ao sol.

No meu país ninguém se pinta.

Escutamos quando alguém fala.

No meu país fazemos reuniões.

No meu país os adultos respeitam as crianças e os jovens.

René Chair.

RESUMO

Este trabalho foi construído no âmbito da Linha de Pesquisa “Políticas Públicas, Organização Escolar e Formação de Professores” e trata dos fenômenos de violência e indisciplina em meio escolar que têm preocupado pais, professores e demais profissionais ligados à Educação. No entanto, a produção de pesquisas na área ainda é bastante incipiente e suas publicações são recentes. Assim, no presente estudo, temos como objetivos avaliar as tendências teórico-metodológicas da produção acadêmica com relação aos temas de violência e indisciplina na escola; verificar como essas temáticas têm sido analisadas e explicadas nas diferentes abordagens teóricas e quais metodologias estão sendo utilizadas para seu estudo; analisar as proposições apresentadas com a finalidade de prevenção e contenção da violência e indisciplina escolar e identificar como tem sido abordada a questão da formação inicial e contínua de professores no que diz respeito ao enfrentamento das situações de indisciplina e violência em meio escolar. Para sua realização, fizemos um levantamento bibliográfico do tipo “Estado da Arte” de estudos produzidos em Programas de Pós-graduação em Educação do Estado de São Paulo de 2000 a 2005. Identificamos nesse período vinte e um trabalhos sobre essas temáticas. As pesquisas em Educação analisadas trazem novos elementos para a constituição do tema da violência e indisciplina em meio escolar, capazes de caracterizar a problemática escolar. Na análise metodológica, observamos que os trabalhos selecionados não fazem uma descrição detalhada sobre o tipo de pesquisa realizada. Todas as dissertações descrevem pesquisas de campo com diferentes abordagens: etnográfica, estudo de caso, pesquisa-ação e empírica. Os pesquisadores têm utilizado vários instrumentos de pesquisa, mas predominam o uso de observação, entrevista e questionário. Quanto aos participantes das pesquisas, os pesquisadores dão voz aos professores e também aos alunos. Na análise teórica dos trabalhos, observamos a utilização de várias abordagens teóricas; contudo, a adoção de um enfoque específico não implica numa explicação exclusiva sobre o fenômeno da violência e indisciplina que têm sido estudadas como reflexo da violência social que penetra os muros escolares e, principalmente, a partir da violência propriamente escolar, aquela que surge nas instituições em decorrência das relações de sociabilidade entre os pares e de práticas escolares. Os dados das pesquisas de campo reproduzem as vozes dos professores, demais funcionários, alunos e seus responsáveis sobre a violência e indisciplina em meio escolar. Percebemos que há uma preocupação entre alguns pesquisadores sobre a questão da formação de professores e que estes buscam apresentar iniciativas de cunho educativo voltadas para a prevenção e enfrentamento do problema nas escolas.

Palavras chaves: violência escolar; indisciplina escolar; formação de professor; pesquisa em educação.

ABSTRACT

This paper was made in the Line of Research “Public Politics, School Organization and Teachers’ Development” from the Post-graduation in Education – Masters at “Faculdade de Ciências e Tecnologia” – UNESP and talks about the violence and indiscipline phenomenon in the school which has worried parents, teachers and the other professionals linked to Education. Although, the production of researches in this area are in the very beginning and their publications are recent. Like this, in the present study, we have as objectives to evaluate the theoretical-methodological tendencies of the academic production related to the school violence and indiscipline themes, verify how those thematic have been analysed and explained in the different theoretical approaches and which methodologies are been used for their study, analyse the presented propositions with the prevention and violence control and scholar indiscipline purposes and identify how the initial and continuous development of the teachers related to facing the indiscipline and violence in the scholar sphere. For its realization, we made a bibliographic research “State of the Art” type of the studies produced in Post-graduation Programmes in Education of São Paulo State from 2000 to 2005. We identified during this period twenty-one papers about this thematic. The researches in Education analysed bring new elements to the violence and indiscipline in the scholar environment theme constitution, able to characterise the scholar problematic. In the methodological analysis we observed that the selected papers do not do a detailed description about the type of research realised. All the dissertations describe field researches with different approaches: ethnographic, study of case, research-action and empirics. The researchers have used various research instruments, but the observation, interview and questionnaire are predominant. In relation to the participants of the researches, the researchers give preference to the teachers and, also, the students. In the theoretical analysis of the papers, we observed the utilization of various theoretical approaches, nevertheless, the adoption of a specific focus, it does not implicate in an exclusive explication about the violence and the indiscipline phenomenon which has been explained as reflex of the social violence that enters through the school walls and, mainly, from the own scholar violence, that one which arises in the institutions as consequence of the sociability relations among the pairs and of scholar practices. The figures of the field researches reproduce the teachers’ voices, other people from the staff, students and the people who are responsible by them about the violence and indiscipline in the scholar sphere. We noticed that there is a preoccupation among some researches about the teachers’ development and that these look for to show educational initiatives turned to the prevention and facing the problem in the schools.

Key words: scholar violence, scholar indiscipline, development of the teacher, research in education.

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1 – Objeto das pesquisas analisadas	42
Tabela 2 – Abordagens teóricas	52
Tabela 3 – Definições de violência e indisciplina citadas nas teses e dissertações	77
Tabela 4 – Distribuição das pesquisas no que se refere à ênfase dada	104
Quadro 1 – Distribuição dos trabalhos por ano de defesa e instituição.....	37
Quadro 2 – Tipo de pesquisa realizada	44
Quadro 3 – Procedimentos das pesquisas	45
Quadro 4 – Participantes das pesquisas	46
Quadro 5 – Quadro síntese da produção sobre violência e indisciplina escolar	49
Quadro 6 – Autores referência nas pesquisas sobre violência e indisciplina escolar de acordo com a frequência de trabalhos em que são citados	55

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CENA 1: “REVER, CONTEXTUALIZAR E APRESENTAR”	16
1 VIOLÊNCIA E INDISCIPLINA ESCOLAR	17
1.1 Conceituando a temática.....	17
1.2 As causas do fenômeno da violência e indisciplina escolar	21
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS	33
2.1 Levantamento bibliográfico.....	36
CENA 2: “DESCREVER, ANALISAR E COMPREENDER”	39
3 ANÁLISE METODOLÓGICA DAS PESQUISAS	40
3.1 O objeto de estudo das pesquisas	41
3.2 As abordagens metodológicas das pesquisas	44
3.3 Os procedimentos e participantes das pesquisas	45
4 ANÁLISE TEÓRICA DAS PESQUISAS	51
4.1 Referenciais teóricos adotados nas teses e dissertações	51
4.2 Definições de violência e indisciplina	56
4.1.1 Abordagem Sociológica	57
4.2.2 Abordagem Psicológica.....	67
4.2.3 Abordagem Psicossociológica.....	69
4.3 Causas apontadas para explicar a violência e indisciplina na escola	79
4.3.1 Abordagem Sociológica	81
4.3.2 Abordagem Psicológica.....	90
4.3.3 Abordagem Psicossociológica.....	96
5 ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE VIOLÊNCIA E INDISCIPLINA DOS SUJEITOS ESCOLARES	106
5.1 A concepção dos professores e demais funcionários sobre violência e indisciplina escolar	106

5.2 A concepção dos alunos sobre violência e indisciplina escolar	117
5.3 A concepção dos pais e responsáveis sobre a violência e indisciplina escolar	122
6. PROPOSIÇÕES PARA A PREVENÇÃO E CONTENÇÃO DA VIOLÊNCIA E INDISCIPLINA ESCOLAR	125
7 A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUA DE PROFESSORES	130
CENA 3:“CONCLUSÃO OU PARA NÃO CONCLUIR”	133
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	138
ANEXOS	143
Anexo 1: Formulário de análise das Teses e Dissertações	144
Anexo 2: Teses e Dissertações localizadas.....	145

INTRODUÇÃO

A violência disseminada na sociedade moderna é também um problema presente no cotidiano escolar. Escolas com clientelas de todos os níveis sociais se defrontam com problemas diários de violência envolvendo especialmente professores e alunos.

A manutenção da disciplina no contexto escolar constitui uma preocupação de todas as épocas. O que vem ocorrendo nos últimos anos é que a violência e indisciplina escolar se tornaram explícitas e, freqüentemente, a literatura - tais como livros, pesquisas científicas, jornais, revistas e até mesmo noticiários - tem ilustrado esses fatos.

Nesse contexto, é uma questão relevante perguntarmos, analisando a bibliografia recentemente publicada, se a violência e indisciplina escolar são maiores ou diferentes nos dias atuais e como o professor e a instituição escolar têm reagido a essa problemática.

Problemas de violência e indisciplina no cotidiano escolar têm afligido escolas públicas e privadas. Não se pode dizer que seja um problema unicamente de ordem econômica e social, nem tão pouco específico da escola pública. O que podemos inferir é que são fenômenos decorrentes da sociedade e de seu sistema de ensino. Por outro lado, a violência e a indisciplina também se manifestam no interior da escola provocadas pelas tensões próprias da relação educativa e da dinâmica da sala de aula, tão antigas e tão inevitáveis como a própria escola (ESTRELA, 1992).

Sposito (2001, 2002) relata que o único levantamento nacional sobre violência escolar publicado em 1998 identificou três tipos de situações de violência como as mais freqüentes na escola: as depredações, furtos ou roubos e agressões físicas entre os alunos e de alunos contra professores; verificou-se, também, que os estabelecimentos de maior tamanho são os mais suscetíveis a essas práticas e que o maior problema de vandalismo coincide com a presença de segurança ostensiva na unidade escolar. De acordo com essa autora, no início dos anos 1980, concebiam-se como violência escolar as ações de depredação do patrimônio, invasões e ameaças a alunos e professores. A partir dos anos 1990, a compreensão do fenômeno se desloca: tornam-se mais evidentes certas formas da vida escolar impregnadas por condutas violentas, elevação dos índices de agressão física entre grupos de alunos no interior e nas proximidades da escola e a invasão de grupos de jovens durante o período de aulas.

Nos anos 1990, algumas formas de agressões aos prédios e equipamentos continuam existindo, mas muitas não são mais denunciadas porque foram incorporadas como vicissitudes das rotinas escolares. Nesse período as práticas violentas passam a ser observadas no interior da instituição, durante a semana, nos períodos de aula, em plena atividade da escola (SPOSITO, 1998).

Já os resultados de uma pesquisa realizada pelo Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo (UDEMOMO) no primeiro semestre de 2003, junto às escolas públicas estaduais do estado de São Paulo, apontaram que os principais atos de violência ocorridos nas escolas em 2002 foram: brigas internas envolvendo alunos (78%); desacatos/agressões verbais a professores (73%); depredações no prédio (63%); pichações internas (40%); arrombamentos (33%); danificações a veículos (28%); furtos (27%); explosão de bombas dentro da escola (26%); porte e consumo de bebidas alcoólicas dentro da escola (20%); tráfico e consumo de drogas dentro da escola (19%); invasão de estranhos (19%); ameaças de morte a alunos, professores, funcionários e direção (16%); incêndios provocados no prédio escolar (9%); tiros contra o prédio escolar (3%) (UDEMOMO, 2003).

Em nova pesquisa, realizada em 2007, a UDEMOMO constatou que 86% das escolas públicas estaduais de São Paulo afirmam terem sofrido algum tipo de violência. Nessa os principais atos de violência ocorridos foram: desacato a professores, funcionários e direção (88%); briga - agressão física envolvendo alunos (85%); depredação (65%); pichação e dano a veículos (62%); arrombamentos (46%); invasão de estranhos (45%); furto (32%), tráfico/porte ou consumo de drogas (32%); porte/uso de arma (5%) (UDEMOMO, 2008).

Como podemos observar, os problemas no ambiente escolar têm se diversificado de tal forma que ações mais assemelhadas à indisciplina de alunos têm sido confundidas com casos de violência antes comuns às ruas das grandes cidades. Entretanto, não é correto afirmar que todas as escolas se tornaram violentas; na maioria das vezes, os episódios ocorridos nas escolas são práticas mais sutis e cotidianas observadas na sala de aula, tais como o racismo ou a intolerância, pequenos delitos e transgressões que não se caracterizam como atos de criminalidade ou delinquência. De acordo com Sposito (2001), a violência em meio escolar manifesta-se com várias faces no dia-a-dia do ambiente escolar e algumas ações, embora vislumbradas como violentas, são mecanismos da indisciplina e da transgressão às regras e normas institucionais frequentes no ambiente escolar, mas que, em nossos dias, chegam a atemorizar professores, pais e demais sujeitos ligados à educação que não sabem como lidar com essa problemática.

O quadro delineado acima, no que diz respeito à questão disciplinar e à violência, demonstra que isso se tornou uma das principais dificuldades para o trabalho docente, preocupando professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escolas. Estes, além da responsabilidade de ensinar, precisam aprender a coibir a violência e indisciplina em sala de aula e a não produzi-las ou potencializá-las.

A situação se agrava quando consideramos a precariedade da formação profissional de alguns professores e a falta de preparo psicológico para enfrentar a violência e a indisciplina em sala de aula. O que observamos é que gestores, orientadores pedagógicos e professores sentem-se atemorizados e sem ação diante da situação.

Por outro lado, outros atores da escola (pais, funcionários e comunidade em geral) procuram encontrar os culpados, como se isso pudesse representar alguma solução para o problema. O discurso mais freqüente é de que os alunos não têm mais limites, enfrentam professores, tumultuam as aulas, destroem o espaço escolar, brigam entre si, traficam e usam drogas, ameaçam-se com armas e matam.

Essa simplificação do problema obscurece o debate no interior da escola. A falta de clareza a respeito do que efetivamente seja violência e/ou indisciplina exige uma análise mais cuidadosa considerando a intersecção entre as situações de indisciplina e violência na escola, embora essas situações não possam ser confundidas.

Tais preocupações despertaram nosso interesse em realizar uma pesquisa de levantamento bibliográfico que trate dos temas violência e indisciplina em meio escolar. Tal como afirmam Sposito (2001) e Zechi (2005), o interesse acadêmico pelo tema ainda é incipiente; nos últimos anos é que se têm intensificado as pesquisas sobre essas questões.

Sposito realizou em 2001 um balanço da pesquisa sobre as relações entre violência e escola no Brasil, após 1980. A autora examinou os raros diagnósticos quantitativos a respeito do tema e a produção discente (dissertações e teses) na pós-graduação em Educação no mesmo período. A pesquisa de Sposito (2001) é mais um passo na compreensão dos fenômenos de violência e indisciplina; no entanto, não oferece um quadro completo da produção já realizada se considerarmos as diversas publicações produzidas após o ano 2000.

Outra pesquisa realizada (ZECHI, 2005) consistiu num levantamento bibliográfico de estudos publicados nos principais periódicos científicos na área de Educação no período de 1990 a 2003 que abordaram as temáticas da violência e indisciplina no ambiente escolar. Nessa pesquisa, encontramos publicados 31 artigos sobre essas temáticas, sendo a maioria, 25 deles, publicados a partir de 1998. Dentre os artigos pesquisados, observamos que há pouca pesquisa empírica; a maioria dos textos são análises teóricas do

tema. Dos artigos analisados (total de 29), 13 dedicam-se exclusivamente à análise teórica do tema; 11 relatam resultados de pesquisas empíricas; 4 referem-se à revisão bibliográfica e análise de resultados de estudos sobre o tema e 1 estudo de caso. Por se tratar de um objeto de pesquisa ainda em construção, as abordagens teóricas são difusas; no entanto, os estudos sobre violência e indisciplina escolar, em sua maioria, adotam uma abordagem sociológica.

Nesse estudo percebemos, assim como Sposito (2001), que a violência e indisciplina em meio escolar têm sido estudadas tanto como um dos fatores que refletem a violência social, analisando a influência da marginalidade na dinâmica escolar das instituições situadas em bairros de periferia e as relações sociais entre os pares no interior das escolas marcadas por violências e incivildades¹, ocasionadas por diferenças socioeconômicas e culturais, como um fenômeno que nasce no interior da escola e em decorrência de práticas escolares inadequadas.

Essa pesquisa provocou novas inquietações quanto ao que os estudiosos em educação têm apresentado como propostas de prevenção e contenção da violência e indisciplina em meio escolar. Outra pergunta que nos fazemos é como esses estudiosos têm tratado a questão da formação inicial e continuada de professores, voltada para o enfrentamento das situações de violência e indisciplina em meio escolar.

Assim, para responder aos nossos questionamentos, diagnosticar e compreender os fenômenos da violência e indisciplina em meio escolar, pretendemos realizar um balanço das pesquisas na Pós-Graduação em Educação do estado de São Paulo que versam sobre essa temática.

O desenvolvimento dessa pesquisa não tem a pretensão de esgotar o assunto, mas de investigar como tem sido abordada a questão da violência e indisciplina escolar em pesquisas de mestrado e doutorado.

Temos como objetivo geral de pesquisa examinar a produção acadêmica (teses e dissertações) acerca dos temas violência e indisciplina escolar em estudos realizados no período de 2000 a 2005 e suas implicações educacionais. Esse objetivo se divide em quatro objetivos específicos:

1. Verificar que metodologias têm sido utilizadas (tipos de estudos, métodos, técnicas e populações analisadas) nos trabalhos.

¹. Conceito adotado por autores franceses (CHARLOT, 1997; DEARBIEUX, 1990, 1997, 1998, 1999 e PERALVA, 1997 e 1997) para explicar a violência escolar.

2. Verificar como a violência e a indisciplina em meio escolar têm sido analisadas e explicadas em diferentes abordagens teóricas nas dissertações e teses encontradas.

3. Analisar as proposições apresentadas com a finalidade de prevenção e contenção da violência e indisciplina em meio escolar.

4. Identificar nos trabalhos mencionados, como tem sido abordada a questão da formação inicial e contínua de professores no que diz respeito ao enfrentamento das situações de indisciplina e violência em meio escolar.

Dado os objetivos propostos, resolvemos apresentar essa pesquisa em três cenas. Na primeira, denominada “rever, contextualizar e apresentar”, fazemos um breve apanhado sobre alguns estudos em educação acerca do tema da violência e indisciplina escolar. Começamos apresentando alguns trabalhos que buscam definir os termos tentando estabelecer os limiares entre os fenômenos e, em seguida, expor estudos que discutem sobre as causas desencadeadoras da violência e indisciplina em meio escolar. Num segundo momento, abordamos os caminhos metodológicos tecidos nessa pesquisa e os resultados do levantamento bibliográfico.

Na segunda cena, “descrever, analisar e compreender”, apresentamos a análise metodológica das dissertações investigadas, apontando as opções metodológicas que foram escolhidas nas pesquisas realizadas (objeto de estudo, tipos de estudos, métodos e técnicas utilizados e populações analisadas). Num segundo momento, fazemos a análise teórica das dissertações, verificando que concepções teóricas (autores de referência, correntes e pressupostos teóricos, concepções sobre violência e indisciplina) sustentam os capítulos teóricos das pesquisas. Descrevemos também como as vozes dos professores e demais funcionários, dos alunos, pais e responsáveis têm transparecido através das análises dos pesquisadores sobre a temática da violência e indisciplina escolar nos resultados dos dados coletados nas pesquisas. Por fim, verificamos as propostas de prevenção e contenção da problemática indicadas pelos pesquisadores e como estes têm tratado a questão da formação inicial e contínua de professores quanto ao enfrentamento das situações de indisciplina e violência em meio escolar.

Na última cena, “conclusão ou para não concluir”, apresentamos o desfecho da discussão proposta nesse trabalho, abordando as considerações a partir dos aspectos relevantes das teses e dissertações analisadas.

CENA 1:
“REVER, CONTEXTUALIZAR E APRESENTAR”

“Chega mais perto e contempla as palavras.
Cada uma tem mil faces secretas sob a face
neutra e te pergunta, sem interesse pela
resposta pobre ou terrível que lhe deres:
trouxeste a chave?”

Carlos Drummond de Andrade

1 VIOLÊNCIA E INDISCIPLINA ESCOLAR

A violência e a indisciplina em meio escolar não são fenômenos recentes, nem tampouco peculiares à sociedade brasileira. Vários países como França, Estados Unidos e Argentina sofrem com eventos de violência e agressões no cotidiano de suas escolas. O que ocorre é que, nos últimos anos, esse fenômeno ganhou visibilidade, quer seja pelo aumento das ocorrências, quer seja pela maior divulgação pela mídia. Contudo, não podemos dizer que a escola vive um quadro generalizado de violência; os episódios ocorridos no interior das instituições, na maioria das vezes, são práticas mais sutis e cotidianas, tais como o racismo ou a intolerância e pequenas transgressões, que não se caracterizam como atos de criminalidade ou delinquência, mas sim como incivildades, indisciplina e também mecanismos relativos à violência simbólica presente na relação pedagógica. (SPOSITO, 1998 e 2002).

Objetivando contextualizar essa problemática, procuramos compreender a violência e indisciplina a partir de estudos em Educação que abordam a temática. Esse tema é alisado na bibliografia científica a partir de diferentes abordagens teóricas. Assim, uma revisão bibliográfica permite situar estudos diferentes, cujas perspectivas de análise se diferem na busca da compreensão do fenômeno.

1.1 Conceituando a temática

O fenômeno da violência e indisciplina escolar é complexo e apresenta uma variedade de concepções que variam de acordo com o período, a cultura, valores e ética de cada pessoa que o analisa. Assim, ao estudar a problemática escolar, torna-se necessário verificar como esses termos têm sido explicados, definidos e se têm sido diferenciados.

Buscando uma definição para os termos, procuramos identificar em estudos já realizados que abordam a temática da violência e indisciplina escolar como os estudiosos em Educação têm tratado o assunto.

Em geral, podemos dizer que os estudos abordam o tema da violência e, ao mesmo tempo, questões que podem ser consideradas como indisciplina sem diferenciá-los. Segundo Camacho (2001), não é possível isolar o fenômeno da violência do da indisciplina. A autora afirma que há uma multiplicidade de aspectos analisados a respeito da violência; assim, quando se manifesta na esfera escolar, “a violência se confunde, se interpenetra, se inter-relaciona com a agressão de modo geral e/ou com a indisciplina” (CAMACHO, 2001, p.128).

Contudo, alguns estudos (SPOSITO, 1998 e 2002; CAMACHO, 2001; CASTRO, 1998) procuram apresentar uma definição e diferenciação destes fenômenos. Conforme esses autores, a violência apresenta uma variabilidade de concepções, o que dificulta sua definição e permite que ela, muitas vezes, se confunda com a indisciplina. Esses autores, ao definirem a violência, partem de um conceito amplo apontado por Chauí (1998).

De acordo com Chauí (1998), na definição etimológica,

Violência vem do latim *vis*, força, e significa: 1. tudo o que abrange a força para ir contra a natureza de algum ser; (...), violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror. (p. 33-34).

Castro (1998), procurando delimitar esses conceitos, apresenta uma distinção entre violência e agressividade, considerando que “a agressividade é natural ao ser humano e sua presença no ambiente escolar é salutar; a violência, ao contrário, é um problema e, como tal, precisa ser tratada” (p. 11). A autora cita Fukui (1992) que conceitua violência como:

o emprego desejado de agressividade com fins destrutivos. Agressões físicas, brigas podem ser expressões de agressividade humana, mas não necessariamente manifestações de violência. Na violência a ação é traduzida como violenta pela vítima, pelo agente, ou pelo observador. A violência ocorre quando há desejo de destruição. (FUKUI, 1992 apud CASTRO, 1998, p. 12).

Sposito (1998) apresenta a seguinte definição de violência: “a violência é todo ato que implica a ruptura de um nexos social pelo uso da força. Nega-se, assim, a possibilidade da relação social que se instala pela comunicação, pelo uso da palavra, pelo diálogo e pelo conflito” (p.60).

O entendimento de violência a partir de um conceito amplo, como produto do uso da força e provocação de dano ao outro, encontra um problema quanto ao limite entre o que é violência, como um ato de criminalidade ou delinquência, ou pequenas transgressões e /ou atos disciplinares. Aqui se dá a confusão entre violência e indisciplina, pois o entendimento dos atos vivenciados no meio escolar como violência, delinquência ou atitudes disciplinares depende dos agentes envolvidos e das relações sociais que se estabelecem. Assim, procurando superar essa confusão, alguns autores adotam o conceito de incivildades para explicar os episódios escolares.

Alguns autores brasileiros, entre eles Sposito (2001), Camacho (2001), Araújo (2001), Santos (2001) e Gonçalves (2002), utilizam o conceito de “incivildade” como referência em seus estudos sobre violência e indisciplina escolar. Este conceito é trabalhado

por vários autores que examinam a violência escolar na França (CHARLOT, 1997; DEBARBIEUX, 1990, 1997, 1998, 1999; PERALVA, 1997 e 1997); esses autores têm como referência as idéias de Norbert Elias a respeito do processo civilizatório e explicam que as pequenas violências ou as pequenas agressões que se repetem cotidianamente, a falta de polidez, as transgressões dos códigos de boas maneiras ou da ordem estabelecida se denominam “incivilidades”, ou seja, atentados cotidianos ao direito individual de ser respeitado como pessoa, diferenciando-as de condutas criminosas ou delinquentes. Eles afirmam que a violência decorre da falta de controle sobre as condutas e da ausência de civilidade.

Adotando essa definição, os autores apontam a necessidade de se analisar as tensões cotidianas, que são entendidas como violências leves e que também podem expressar-se em atos de indisciplina escolar.

Camacho (2001) expõe, de maneira sucinta, os conceitos de disciplina e indisciplina e recorre a Durkheim para compreender a questão da disciplina no âmbito da socialização. Segundo a autora, Durkheim revela que a disciplina comporta os mecanismos da regularidade, autoridade, limite, penalidade, culpa e recompensa, ou seja, “por meio da regularidade e da autoridade, os limites são definidos para as crianças e, para completar o processo, as punições e as recompensas garantem o respeito às regras” (CAMACHO, 2001, p.128). Às crianças faltam qualidades morais e consideração em relação aos interesses dos outros; os adultos devem suprir essa ausência transformando as crianças, por meio da socialização, em seres sociais e morais, sendo que o espaço apropriado para disciplinar a criança é a escola com um sistema de regras que determina sua conduta.

Porém, Camacho (2001) ressalta que a escola hoje está passando por uma crise relacionada à socialização, enfrentando dificuldades na transmissão de normas e valores gerais da sociedade; além disso, apesar de ainda estarem presentes os ideais da escola republicana² no cotidiano de muitas escolas, a idéia de obediência e subalternidade do aluno ao professor se perdeu no tempo. Esses novos modelos de relação nas escolas implicam novas definições sobre disciplina para se compreender a indisciplina escolar.

A manutenção da disciplina na escola sempre exigiu a presença das relações de dominação e subordinação; entretanto, hoje há uma nova realidade na relação professor-aluno; a hierarquia transformou-se e os alunos têm maior espaço e autonomia. Em face dessa nova realidade e da possibilidade dos alunos se exprimirem, as situações de tensão geradas

². Referimo-nos à representação de que a escola de massa seja o espaço de difusão de valores morais, cívicos e democráticos. (TEODORO, 2004).

nas relações de obediência às regras impostas ou no confronto com as diferenças culturais, sociais, econômicas e geracionais se evidenciam nas escolas, pois, como afirma Aquino (1996), a escola ainda não está preparada para receber esse novo aluno, com outras demandas e valores. O autor considera que “a indisciplina seria sintoma de injunção da escola idealizada e gerida por um determinado tipo de sujeito e sendo ocupada por outro” (AQUINO, 1996, p. 45). Desse ponto de vista, a indisciplina e/ou a violência dos alunos seria uma forma de resistência desses novos alunos às velhas formas institucionais.

De acordo com Camacho (2001), “o termo indisciplina não pode se restringir apenas à indicação de negação ou privação da disciplina ou à compreensão de desordem, de descontrole, de falta de regras. A indisciplina pode, também, ser entendida como resistência, ousadia e inconformismo” (p. 129).

A indisciplina passa a ser vista como um sintoma positivo, pois “ela se torna instrumento de resistência à dominação, à submissão, às injustiças, às desigualdades e às discriminações em busca da identidade e dos direitos” (CAMACHO, 2001, p. 130). Mas, mesmo essa indisciplina – vinculada ao processo educativo enquanto processo de construção do conhecimento, do qual emergem falas, movimento, rebeldia, oposição, inquietação, busca de respostas – incomoda, porque a escola não está preparada para conviver com o fato de o professor não ter mais o controle total e para receber esses alunos que tem seu querer.

Como podemos constatar, o fenômeno da indisciplina possibilita uma infinidade de compreensões, de acordo com as diferentes perspectivas de quem o observa e que acompanha as mudanças através dos tempos e nos diferentes lugares. Assim, a dificuldade em definir a indisciplina é o que provoca certas confusões com as situações de violência ou agressão.

Outra forma de violência presente no cotidiano escolar que deve ser enfocada é a violência institucional, isto é, a violência praticada pela escola. Autores que adotam uma abordagem institucional (Aquino, 1996, 1998; Guirado, 1996; Guimarães, 1996, 2006) afirmam que a escola não é tão somente reprodutora das características externas a ela, mas também produz relações, que podem se manifestar, ou não, de forma violenta. Para esses autores, a forma como a escola está organizada contribui e até é responsável pela violência e indisciplina escolar, pois as causas dessa problemática escolar residem tanto na organização da própria escola enquanto instituição, quanto nas relações interpessoais fruto dessa organização.

Segundo Guimarães (2006), a escola não tolera as diferenças e, por meio de seus mecanismos disciplinares, exerce uma violência contra seus alunos ao procurar uma

homogeneização. Foucault (1977) analisa os dispositivos de controle e disciplina presentes nas instituições e explica que as atividades escolares visam ao esquadramento do tempo, do espaço e das atitudes dos alunos, professores e demais funcionários, impondo a submissão e docilidade destes.

Contudo, Guimarães (1996, 2006) ressalva que o princípio da homogeneização imposto pela escola não se instaura tranquilamente, pois os mecanismos disciplinares adotados pela instituição geram uma reação que explode na indisciplina ou na violência praticada pelos alunos contra o espaço escolar.

Bourdieu e Passeron (1975) afirmam que toda ação pedagógica exercida pelo sistema de ensino se constitui em uma violência simbólica. Segundo eles, a violência simbólica se perpetua através de duas dimensões arbitrárias: inculca um conteúdo cultural arbitrário e exerce a ação pedagógica por um poder autoritário que reproduz interesses dos grupos dominantes. A educação escolar, assim, além de reproduzir a cultura dominante, contribui para a perpetuação da desigualdade social, pois não propicia às classes populares um acesso igualitário à educação.

Dessa forma, podemos considerar a violência e indisciplina praticadas pelos alunos na escola como um protesto contra a violência simbólica praticada pela instituição escolar e uma forma de contestar a exclusão que a escola opera, seus mecanismos disciplinares e punitivos autoritários. Diante da violência da escola, os alunos reagem agressivamente em busca de uma ruptura com a ordem excludente e injusta estabelecida.

Consideramos, assim, compreensível a importância de estudarmos o problema da violência e indisciplina a partir de uma abordagem que analisa a instituição e suas ações na vida de seus atores. Portanto, avaliamos que a análise da violência e da indisciplina escolar deve ter, dentre seus diferentes enfoques, o da perspectiva institucional.

1.2 As causas do fenômeno da violência e indisciplina escolar

Tínhamos como questionamento quais os fatores que contribuem para a manifestação da violência e da indisciplina no interior das instituições escolares. Para responder a essa questão procuramos verificar nos estudos em Educação quais são as concepções dos autores sobre as causas da problemática.

Contudo, antes de apresentar as explicações presentes na literatura, cabe esclarecermos quais são os tipos de violência estudados.

Sposito (2002) descreve as diferenças existentes entre as várias modalidades de violência, apresentando uma conceituação de violência social e de violência escolar. Segundo a autora, a violência social pode ser observada na escola e em suas proximidades, decorrente do aumento da criminalidade e do desenvolvimento da violência social nas cidades, mas não é uma violência escolar. Essa é a modalidade que mais tem atemorizado pais, alunos e professores, que se sentem inseguros ao ver que a escola é invadida pelas práticas de delitos criminosos que afetam a cidade em seu dia-a-dia, sem qualquer mecanismo de proteção.

Já a violência escolar se apresenta em duas modalidades: a primeira seria caracterizada por atos de violência contra a escola, ações que danificam o patrimônio escolar; a segunda decorre de um padrão de sociabilidade, das relações interpessoais que hoje atingem a escola pública e privada, são práticas que envolvem os alunos e seus pares, crivadas pela formação de grupos que podem ou não se enfrentar de modo agressivo, tanto nas formas físicas como verbais, por meio de ameaças a professores e funcionários (SPOSITO, 2002).

Charlot (2002) destaca três tipos diferentes de violência: a violência na escola, aquela que se produz na instituição como resultado da violência que existe fora de seus muros; a violência à escola, aquela dirigida diretamente à instituição e aos que a representam; e a violência da escola, que segundo ele é

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

O autor trabalha com o conceito de violência simbólica de Bourdieu que entende que a escola legitima o poder simbólico da classe dominante.

Dessa forma, apresentaremos as explicações sobre os possíveis fatores que geram e potencializam a violência e indisciplina na escola, isto é, as manifestações que acontecem na escola sem estarem ligadas às atividades escolares, uma violência social que afeta o ambiente escolar; e a violência e indisciplina propriamente escolar, que surgem no interior da instituição ligadas à natureza e às atividades da escola e às relações de sociabilidade entre os pares.

Alguns estudos associam a violência escolar à violência social, principalmente à criminalidade presente nos grandes centros urbanos e apontam as condições históricas, sociais e econômicas como geradoras da violência na escola, associando pobreza e violência. Esses trabalhos asseguram ser a pobreza responsável pela violência social e, em

consequência, a violência que atinge a escola seria mais uma das expressões da situação de miséria.

Segundo Castro (1998), a violência manifesta no ambiente intra e extra-escolar é uma das muitas formas da explosão do problema social que ocorre dentro da escola: “a violência causada por assaltos e tiroteios que ocorrem no ambiente externo articula-se com a questão de segurança interna da escola, que visa proteger alunos e professores da violência externa, restringindo o acesso à área da escola” (p. 8). Conforme a autora, o problema disciplinar é outra manifestação da violência social mais ampla no ambiente escolar e se mostra com muitas facetas: brigas, indisciplina dos alunos na sala de aula e/ou no ambiente escolar, agressões aos colegas e vandalismo no prédio da escola, além do fato de algumas mães permanecerem na escola para protegerem seus filhos menores da violência dos maiores, causando conflitos de autoridade com a direção ao intervirem na rotina escolar.

Vinculados à questão social, também emergem no ambiente escolar, problemas relacionados ao uso e tráfico de drogas ilícitas e à questão da marginalidade. Os estudos mostram que a violência urbana invade a escola, mas ela não é, rigorosamente, violência escolar.

Guimarães et al (1991) afirmam que para se compreender a problemática da violência, precisamos ir além da questão da escola e “antes deveríamos entender a violência que permeia a nossa sociedade e, aí sim, tentar compreender de que modo a escola se insere nesta sociedade de violência” (p.87). As autoras relatam que a questão da marginalidade invade a escola e deturpa o ritmo de seu funcionamento.

Medrado (1998) analisa o aparecimento da violência urbana em escolas localizadas em bairros pobres e desfavorecidos e constata que a depredação escolar é uma manifestação do fenômeno da violência urbana e está associada às condições sociais, culturais, econômicas e políticas de regiões periféricas e do país.

Porém, a exclusividade dessa explicação não é suficiente; afinal existem escolas situadas em regiões periféricas submetidas às mesmas condições de pobreza, mas que não apresentam os mesmos episódios de violência; além do que a violência escolar se dá em áreas urbanas e não está restrita aos bairros periféricos podendo ocorrer em áreas centrais.

Considerando este fato, alguns estudos apontam que a violência em meio escolar está além da questão da pobreza e que as relações de violência na escola são geradas pela exacerbação da desigualdade social. A escola é um local de sociabilidade entre dois mundos – o dos excluídos e o dos incluídos.

Adorno (1991), ao analisar a evasão escolar de jovens delinquentes, afirma que o agravamento da desigualdade social repercute mais duramente sobre a população jovem; adolescentes submetidos a iguais condições de pauperização não reagem do mesmo modo, pois “alguns aceitam as regras do mundo adulto e perseguem sua trajetória de trabalhadores obedientes. Outros manifestam comportamentos arredios e indisciplinados. Entre esses, encontram-se aqueles que optam por construir uma carreira na delinquência” (p. 79).

Santos (2001) realizou uma pesquisa ação em escolas municipais de Porto Alegre construindo uma base de dados sobre episódios de violência observados na escola. O autor constatou que nas escolas onde foi realizada a pesquisa, as manifestações rotineiras de violência configuram um estado de temor das instituições escolares em face do meio social no qual estão inseridas.

Conforme Santos (2001), as práticas de violência surgem como efeito dos processos de fragmentação social e de exclusão econômica e social, onde “a violência configura-se como um dispositivo de controle, aberto e contínuo” (p.107), na qual se dá a afirmação de poderes legitimados por uma determinada norma social. Desse modo, “a violência seria a relação social de excesso de poder que impede o reconhecimento do outro – pessoa, classe, gênero ou raça – mediante o uso da força ou da coerção, provocando algum tipo de dano” (ibid, p.107).

Santos (2001) define a violência escolar como um fenômeno social global caracterizado pelo enclausuramento do gesto e da palavra. A escola passa a ser um lugar de explosão dos conflitos sociais; desse modo, as práticas de violência contra as pessoas, roubos, furtos e depredações, e até mesmo assassinatos, que vêm ocorrendo nas instituições escolares colocam em risco a função da escola, de socialização das novas gerações.

Estudos realizados por Teixeira e Porto (1998) analisam a questão da insegurança no interior da instituição escolar ocasionada pelo desenvolvimento de um imaginário do medo despertado pelo exercício e pela condição da violência social cotidiana e por um *estado de violência* incorporado à cultura e ao imaginário individual e social. Segundo as autoras, o imaginário do medo tem produzido nas escolas uma “cultura da violência”, entendendo cultura como o conjunto de significados sobre violência criados pelo homem e na qual ele se prende.

Tendo como referência os estudos de Maffesoli, Teixeira e Porto (1998) discutem a dinâmica da violência e revelam que a sociedade moderna pretende atingir o controle absoluto da violência; no entanto, o monopólio e a racionalização da violência não

conseguem contê-la e, de outro lado, conduz à interiorização das normas. A violência é tratada do ponto de vista do poder, da lógica da dominação e é no embate entre poder e potência que surgem as diferentes modalidades de violência. Apontam como fatores externos, que contribuem para aumentar a violência nas escolas as condições socioeconômicas, a miséria e a pobreza, o uso de drogas ilícitas entre os adolescentes, a permissividade da educação, o descompasso entre tecnologia e educação, a falta de equipamentos de esporte e de lazer destinados às crianças e adolescentes.

Teixeira e Porto (1998) relatam, ainda, que as medidas de proteção tomadas contra a invasão de estranhos que isolam a escola do mundo que a cerca, parecem não conter a violência externa, nem as medidas disciplinares conseguem resolver a violência interna provocada pelos atos de indisciplina, quebra-quebra, brigas e depredações dos alunos. Esse estado de violência alimenta o imaginário do medo e o sentimento de insegurança nas escolas. Assim, consideram necessário saber lidar com a violência, canalizá-la e integrá-la com outras práticas sociais e simbólicas da escola e não tentar eliminá-la ou controlá-la com regras e códigos de conduta rígidos.

Monteiro (1998) realizou uma pesquisa em uma escola de periferia analisando as práticas violentas de jovens que pertenciam a uma gangue do bairro no interior da escola. A autora verificou que as ações violentas desses jovens surgem como efeito ao medo da violência. Segundo a pesquisadora, os garotos tornam-se violentos para ganhar uma identidade entre os seus, para serem reconhecidos e temidos a fim de combater o próprio temor subterrâneo que os dominava. Em busca de uma identidade para eles e como defesa ao medo, se identificam com os mais violentos.

Outros estudos sobre violência e indisciplina em meio escolar investigam a complexidade das relações sociais no espaço escolar, identificando nas instituições uma forma de sociabilidade marcada pelas agressões contra os pares que são geradas por diferenças sociais e culturais e que sinalizam a crise do processo civilizatório da sociedade contemporânea.

Araújo (2001) analisa as formas de constituição da identidade de jovens que vivenciam episódios cotidianos de violência em seu bairro e que são estigmatizados no interior da escola em decorrência de seu local de moradia. A autora evidencia que a sociabilidade dos jovens, marcada pela violência em seus bairros de moradia, se reproduz também no interior da escola, onde a solidariedade grupal também se constitui por e na violência. Os alunos que vivem em bairros violentos, convivem com um sentimento de injustiça e de estigmatização; muitas vezes, ao procurarem formas de defesa contra os

estigmas e discriminação, enfrentam os outros alunos de modo a se impor pelo medo ou pela força. Os comportamentos violentos dos alunos são usados para garantir sua própria sobrevivência ou autoproteção na escola; esses jovens mergulhados em ambientes de extrema insegurança e medo buscam mecanismos de defesa no interior das instituições. Desse modo, a autora afirma que a violência identificada na escola revela mais uma demarcação de espaços de poder, do que uma reação à instituição; afinal não é uma violência exclusivamente escolar, mas, sim, uma afirmação pela violência, do direito de ser reconhecido em situações de extrema desvantagem provocada pelo estigma.

Camacho (2001) realiza um estudo no qual articula violência, juventude e escola e analisa as práticas violentas contra os pares no espaço intramuro escolar em uma escola pública, freqüentada por alunos de classe média, e em uma escola particular tradicional, mantida por uma entidade católica que atende a segmentos da elite, desvinculando a pobreza da violência. Segundo a autora “é equivocado pensar que a violência se vincula apenas e diretamente à pobreza, aos grandes centros urbanos, aos adultos e aos dias de hoje” (CAMACHO, 2001, p. 125); afinal há um crescimento das práticas de violência entre jovens de classes médias e da elite.

Ao realizar sua pesquisa, Camacho (2001) evidencia diversas modalidades de relação entre os pares e destes com os profissionais da escola. A autora verificou que a intolerância ao “diferente” é uma das faces do processo que dá origem à violência. Na escola pública é mais marcante a violência sendo praticada pelos “diferentes” que respondem com agressão àqueles que os discriminam; na particular, a violência é dirigida aos “diferentes”.

Camacho (2001) encontrou nas escolas, práticas de violências mascaradas/implícitas e práticas não-mascaradas/explicitas. As violências leves, assim como a segregação, exclusão e indiferença que são outras formas de manifestações de violência, não são assumidas pelas escolas. Tendo como base as idéias de Chauí (1998, 1999), a autora afirma que as imagens e explicações produzidas para explicar a violência impedem a visibilidade e a compreensão da violência real; esta é ocultada por mecanismos ideológicos. De acordo com Camacho (2001), essa violência mascarada pode tornar-se perigosa porque como não é controlada, passa a ocorrer cotidianamente, sendo, assim, banalizada e considerada como comportamento normal de adolescente. A banalização da violência é responsável pela insensibilidade ao sofrimento, o desrespeito e a invasão do campo do outro.

A pesquisa de Camacho (2001) mostrou que o fundamento básico da forma de expressão mascarada da violência contra os diferentes é a discriminação nas suas variadas modalidades: discriminação social (aos pobres ou ricos demais), racial (aos negros), de gênero

(aos homossexuais) e aos que se distanciam dos padrões colocados (aos bons alunos, aos maus alunos e aos novatos na escola, aos gordos e aos feios). Qualquer desvio dos padrões socialmente aceitos é motivo de discriminação, de exclusão, de auto-isolamento, de sentimento de rejeição, de baixa auto-estima, o que causa muito sofrimento para os adolescentes. A autora lembra que quando os controles do sistema sobre a disciplina e as regras são mais fracos, as condutas não têm limites e os espaços democráticos não são utilizados adequadamente; as práticas de discriminação, que sempre existiram, passam rapidamente para a violência.

Conforme atesta grande parte de estudos sobre violência e indisciplina escolar, a temática vem sendo investigada como um dos fatores que refletem a violência na sociedade contemporânea. No entanto, a violência social que invade a escola não é rigorosamente violência escolar, assim como ambientes sociais marcados pela violência nem sempre produzem práticas escolares caracterizadas pela violência, tornando necessário percorrer uma outra possibilidade de análise: a violência propriamente escolar, aquela que nasce no interior da escola e em decorrência de práticas escolares inadequadas. (SPOSITO, 1998),

Encontramos estudos em Educação que enfocam a temática a partir das práticas escolares e da relação educativa. Brancaloni e Pinto (2001) realizaram uma pesquisa em duas escolas estaduais e uma municipal, situadas em bairros de periferia considerados violentos, procurando identificar como as estratégias e formas de organização adotadas pelas escolas influenciam na ocorrência, ou não, de situações de conflitos e violência em seu cotidiano. Os autores analisam a violência escolar a partir da perspectiva do disciplinamento e controle estudados por Foucault e consideram necessário, ao analisarem o fenômeno da violência, estar atento não só a episódios que colocam em risco a integridade física da comunidade escolar, mas também àquelas situações em que a instituição escolar, através de seu poder disciplinar, exerce uma violência simbólica sobre seus alunos. Segundo os autores, a escola em boa parte de sua história agiu como instrumento de domesticação e disciplinamento das classes populares. A escola brasileira atual não nega essa tradição: ela sedimenta o vínculo através de uma “educação atitudinal”, ou seja, disciplinar, moral e/ou psicológica. A pesquisa comprova ainda que a escola, além de refletir em seu interior boa parte dos conflitos da sociedade, produz conflitos e violências a partir da própria dinâmica escolar.

Conforme Brancaloni e Pinto (2001), a estrutura e organização das escolas influenciam na ocorrência de eventos violentos. As práticas internas da escola como a rigidez

na construção e aplicação das normas de condutas e os mecanismos de controle, podem ser produtores de conflitos. As medidas de segurança como muros e a presença de policiais no interior da escola não são meios eficientes de prevenção e muitas atitudes violentas dos alunos são manifestações contra essas medidas.

Já Belintane (1998) realizou um estudo que enfoca a relação educativa no contexto de uma escola pública de periferia e de uma escola particular de classe média alta e distingue uma possibilidade de indisciplina e violência intrínseca ao processo educativo de outro tipo de violência que está longe da escola. Segundo o autor, a escola pública analisada é invadida pela violência que ocorre nos arredores da escola, manifestada através da presença de gangues, diferenças sociais, além de uma crise de autoridade docente; na escola particular ocorre um ou outro caso de indisciplina que logo é punida.

Ao analisar as possíveis causas para esses atos, Belintane (1998) verificou que na escola particular a indisciplina surge diante do pacto escolar, das regras institucionais. Nessa instituição, o eixo básico do pacto escolar é o denso conteúdo, a moral religiosa, ameaça de reprovação, a autoridade e autoritarismo dos educadores e dos pais. Assim, as atitudes violentas surgem como um indício para a busca de uma pedagogia mais adequada e para a construção de novos pactos que reconfigurem a relação educativa. No entanto, o autor relata que há nessa escola “um pacto de classe que referenda os valores que a escola põe para circular” (BELINTANE, 1998, p. 27). A clientela dessa instituição reconhece a escola como necessidade absoluta; assim esta ainda consegue manter seus níveis de indisciplina e violência dentro do pacto institucional. Já na escola pública esse pacto encontra-se abalado, não só pela crise da relação educativa, mas também pela interveniência de fatores sociais e econômicos. A população das camadas pobres se sente destituída do pacto social, impossibilitada de socializar esperanças, ter trabalho e dignidade social. Os jovens de escolas da periferia não reconhecem na escola pública um caminho para um futuro qualquer e parecem reivindicar algo mais primitivo, o poder em si. Esse poder muitas vezes é encontrado na criminalidade. O autor ressalta a necessidade de reconstruir novos pactos para a instituição escolar pública; contudo, a escola pública, com seus professores fragilizados, não terá força para, sozinha, propor novos acordos: é preciso que ocorram outros pactos sociais em conjunto.

Complementando essa idéia, Santos (2001) expõe que há um desencontro entre as particularidades culturais das populações pobres e a instituição escolar. Essa relação é marcada por uma violência simbólica do saber escolar que impõe um conjunto de valores à população envolvida. Afirma, ainda, que o espaço social da violência escolar expressa as

crescentes fraturas nas instituições socializadoras, como a família e a escola, e um estímulo a condutas desviantes ou ao trabalho na criminalidade.

De acordo com Santos (2001), os atos de violência na escola são normalmente definidos como atos de criminalidade ou de vandalismo. Porém, o autor identificou atos de depredação escolar como manifestações de violência que são reações sociais contra a escola. Segundo ele, quanto mais os jovens experimentam a exclusão de oportunidades econômicas e de prestígio social, mais se agrava sua baixa auto-estima e sua perspectiva de futuro. Eles não acreditam mais nas promessas de futuro contidas na proposta escolar. Diante dessa realidade, é possível evidenciar a correspondência entre exclusão social e violência escolar. A escola é o ponto de explosão da crise econômica, social e política, e a violência surge como um discurso da recusa, uma expressão de ressentimento social.

Portanto, Santos (2001) afirma que o sistema escolar está em crise. Dele, se exige que atue como meio de profissionalização e de transmissão de conhecimento e valores da cidadania, porém, como este não apresenta respostas às reivindicações de oportunidades de “ganhar a vida”, a escola é entrecortada pela violência estrutural da sociedade brasileira.

Santos (2001) pondera que a violência deve ser entendida como relação de sociabilidade presente na escola, trazida para o espaço escolar pelo autoritarismo pedagógico, uma fórmula repressiva de conduta professoral na sala de aula, ou como transferência de uma norma social marcada pela violência que rege as relações interpessoais em grupos sociais particulares.

Gonçalves (2002) realizou uma pesquisa junto a professores das escolas de Ensino Fundamental com o objetivo de discutir com os docentes as estratégias que vinham adotando em suas escolas para reduzir os altos índices de violência registrados. O estudo focaliza a interpretação dos professores sobre a escola em que atuam e sobre seus alunos, enfatizando o quanto o contexto da violência escolar interfere na auto-estima dos professores e na sua visão sobre a escola. O autor adverte que para refletir sobre como a violência se produz e reproduz em meio escolar é preciso considerar suas imbricações com as questões de autoridade, exclusão e democratização do sistema de ensino.

Segundo Gonçalves (2002), na fala dos professores é possível verificar uma separação entre o que ocorre nos arredores (crime, acerto de contas, tráfico de drogas) e o que acontece no interior da escola (falta de respeito, ameaça, enfrentamento da autoridade). Os alunos cometem nas escolas pequenos delitos, denominados por autores franceses como incivildades, como um desrespeito à autoridade do professor. Já a violência como atentado à

integridade física das pessoas existe fora da escola: nos bairros e às vezes até na casa dos alunos.

Os professores, sujeitos da pesquisa de Gonçalves (2002), afirmam que o desrespeito dos alunos em relação aos docentes é explicado pela falência da autoridade paterna, que resulta na falta de limites dos alunos e também pelo afrouxamento das normas escolares e pela presença do Estatuto da Criança e do Adolescente que, para eles, dá razão ao aluno, desautorizando ainda mais os professores. Nos relatos dos professores, verifica-se também uma vinculação direta entre o aumento da violência no meio escolar e a exposição dos alunos ao crime organizado. Eles procuram explicar a violência que envolve os alunos como resultado de um sistema econômico excludente, que também é representado na instituição escolar.

Gonçalves (2002) lembra que o processo de democratização do ensino também é um fator que deve ser considerado. A expansão do ensino que possibilitou o acesso à escola de camadas empobrecidas da sociedade ocorreu em condições precárias; pouco se investiu na rede de escolas e na formação de professores e não se estabeleceu a realização de projetos educativos visando receber esta nova clientela. A escola não aparece como possibilidade de um futuro promissor para esses jovens mais pobres e reflete as desigualdades nas conquistas de direitos vigentes em nossa sociedade, evidenciando que sua função socializadora está em crise.

Os estudos apontados identificam o exercício de uma violência da escola em direção aos alunos, denominada por Maffesoli (1987) de *violência dos poderes instituídos*, ou *violência totalitária* (Guimarães, 1998). De acordo com Adorno (1991), a instituição escolar é um espaço de aprendizado da violência; suas práticas são incompatíveis com a cultura de crianças e adolescentes insubmissos e os exclui violentamente. A escola se apresenta como “uma espécie de castigo modelar do comportamento” (ADORNHO, 1991, p. 80): é violenta ao impor um aprendizado que não diz respeito ao mundo próximo e conhecido dos alunos, ao humilhá-los pelo não saber e pelas origens populares, ao excluir o diálogo e a compreensão nas relações sociais, ao ser autoritária, ao exigir o bom comportamento e desempenho, ao apresentar formas agressivas de preservação da disciplina e a intolerância de professores diante do fracasso escolar. Guimarães (1998) afirma que “a escola é violenta porque além de cultivar a crença na não-violência do saber constituído aplica sistematicamente, sob o nome de pedagogia, técnicas disciplinares de adaptação ao mundo tal como está” (p. 108).

Os estudos examinados apontam ainda que alguns atos de violência e/ou indisciplina, principalmente atos de depredações ao patrimônio escolar, surgem como respostas a essa violência praticada pela instituição escolar.

Aquino (1998) traz uma diferente compreensão sobre a temática da violência em meio escolar. O autor demonstra, a partir de um olhar institucional, a tese de que há uma *violência produtiva* embutida na ação pedagógica, imanente à intervenção escolar, constitucional e constituinte dos lugares do professor e aluno. Essa violência positiva é condição necessária para o funcionamento e efetivação da instituição escolar.

Segundo Aquino (1998), a dinâmica escolar – em particular a ação do professor – assume um teor normativo/confrontativo. O professor, de um lado, tem a função de estabelecer os limites da realidade, das obrigações e das normas; por outro lado, ele desencadeia novos dispositivos para que o aluno, ao se diferenciar dele, tenha autonomia sobre seu próprio aprendizado e sua própria vida. A relação professor-aluno em vez de somente importar efeitos da violência exógenos a ela, os institui compulsoriamente. É a partir dessa natureza conflitiva que se pode ter um olhar mais produtivo sobre o cotidiano escolar.

Aquino (1998) afirma que o termo violência tem ambivalência semântica e não implica à primeira vista uma conotação negativa; o termo autoridade em seu sentido basal traz a idéia de exercício outorgado de poder, portanto um exercício de direito. A ação institucional dá-se via delegação de poderes aos agentes pela clientela, avalizada pela crença na “superioridade” hierárquica desses (superioridade de saberes). De acordo com o autor,

De um ponto de vista institucional, não há exercício de autoridade sem o emprego da violência, e, em certa medida, não há o emprego da violência sem exercício de autoridade. Portanto e em suma, a violência como vetor constituinte das práticas institucionais teria como um de seus dispositivos nucleares a própria noção de autoridade, outorgada aos agentes pela clientela e avalizada pelos supostos ‘saberes’ daqueles. (AQUINO, 1998, p. 15).

Por essa razão, o autor defende que há uma violência produtiva na relação educativa. Quanto à violência e indisciplina escolar, o autor ressalva que a crise da autoridade docente seria correlata principal de grande parte dos efeitos da violência escolar.

Aquino (1998) relata que essa crise da autoridade docente seria resultado da crise no sentido do ensino, ou seja, uma crise no reconhecimento pelo aluno do significado do ensino transmitido pelo professor.

Debarbieux (2001) identificou três tipos de violência na escola: a violência penal, delitos e vitimação; as incivildades, conflitos de civildades e o sentimento de insegurança que reflete a percepção da violência. O autor afirma que a incivildade pode ser

causada pela decepção que os alunos sofrem com as escolas por estas serem incapazes de cumprir suas promessas de integração social. A escola é responsável por “civilizar” os alunos, levando-os a controlar suas condutas, suas emoções e seus impulsos agressivos; no entanto ela não tem cumprido seu papel de hominizar porque sua ação socializadora não se tem evidenciado. Assim aumentam as práticas de violência cotidianas entre os alunos. A “incivilidade” sinaliza as insatisfações dos discentes diante de sua experiência escolar e também a dificuldade da escola de possibilitar que tais condutas sejam geridas no âmbito da convivência democrática.

Conforme podemos observar, a violência e indisciplina em meio escolar estão sendo explicadas a partir de diferentes perspectivas. Assim, não podemos associar as causas dessa temática a um único fator, mas, sim, reconhecer que existem vários fatores que influenciam na ocorrência dessa problemática. Ao analisarmos a violência e indisciplina escolar, estamos investigando um comportamento que é individual e social ao mesmo tempo e não podemos considerar um desses aspectos mais importante que o outro. Portanto, precisamos analisar o fenômeno na sua totalidade, buscando compreender a realidade dos comportamentos humanos e suas relações sociais.

Dessa forma, analisaremos a produção discente sobre violência e indisciplina escolar a partir de um enfoque psicossociológico, abordando os fatores individuais e as relações sociais que se estabelecem no interior das instituições escolares. Avaliaremos essa temática, também, a partir de um enfoque institucional, investigando as relações e práticas escolares que influenciam a ocorrência dessa problemática escolar.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

A opção metodológica constitui-se como questão central na construção da pesquisa científica, uma vez que o bom delineamento dos caminhos de investigação favorece o trabalho do pesquisador, embora não seja possível prever segurança absoluta na trajetória da pesquisa.

Considerando esse aspecto, definimos como estratégia de trabalho, para a realização desta pesquisa, um levantamento bibliográfico inspirado em pesquisas do tipo “Estado da Arte”, de estudos produzidos em programas de pós-graduação em Educação de universidades do estado de São Paulo (USP, UNICAMP, UNESP, UFSCAr e PUC) - nível de Mestrado e Doutorado – reconhecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior (CAPES), que abordam as temáticas da violência e indisciplina em meio escolar, durante o período de 2000 a 2005.

A escolha pela realização de uma pesquisa do tipo “Estado da Arte”, justifica-se pela possibilidade de construir uma "radiografia detalhada" acerca dessa temática, ainda que nos limitemos aos programas de pós-graduação do Estado de São Paulo.

Segundo Bedran et al (1983),

[...] como o próprio nome o diz, trata-se de saber o estado, a situação, em que pé se encontra o conhecimento a respeito de um determinado objeto de estudo. Em outras palavras, o trabalho deve informar: quem pesquisou, o que examinou, qual foi a contribuição oferecida para o conhecimento do objeto de estudo, qual foi a perspectiva de análise e qual foi o volume de estudos produzidos. Tudo isso englobando diversas fontes de informação e sintetizando os resultados obtidos em um trabalho organizado constitui o denominado "Estado da arte". (p. 7).

A realização de um trabalho dessa natureza nos permite construir um banco de informações que pode converter-se em fonte para estudos posteriores. “Dessa maneira, o ‘Estado da Arte’ pode em certo sentido ser sinônimo de ‘estado da questão’ [...] o caminho da resposta é o da investigação do ‘já produzido’ e ‘ainda não’ conhecido” (CURY, 1990, p. 3).

Ou seja,

[...] captar o que se produziu continua sendo importante como meio de realização de pesquisas originais para os que se interessam pelo assunto. Ajuda a levantar as possíveis matrizes de interpretação recorrentes num período, a auxiliar no delineamento de perfis institucionais, a relacionar autores recorrentemente citados, a revelar problemáticas tratadas e enfim a tornar sabido o que o outro produz. (CURY, 1990, p. 4).

Ainda que alguns limites desse tipo de abordagem possam ser observados³, entendemos que seja possível, a partir de uma leitura criteriosa e aprofundada do material identificado, construir um referencial teórico-metodológico que possa servir de fonte para outras abordagens sobre o tema violência e indisciplina em meio escolar.

Desse modo, objetivando ler na íntegra o material encontrado, escolhemos trabalhar somente com teses e dissertações dos programas de Pós-Graduação em nível de Mestrado e Doutorado das Universidades Públicas de São Paulo e PUC, recomendados pela CAPES. A delimitação de programas de pós-graduação do estado de São Paulo justifica-se pelo fato de que aqui está concentrada grande parte dos programas de excelência na área de educação, o que nos permite acesso a um volume representativo de dissertações e teses.

Nossa escolha recaiu sobre os seguintes programas:

– Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR – Programa de Pós-Graduação em Educação (nível de Mestrado e Doutorado);

– Universidade de São Paulo – USP – Programa de Pós-Graduação em Educação (nível de Mestrado e Doutorado);

– Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP - Programa de Pós-Graduação em Educação (nível de Mestrado e Doutorado);

– Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília - FFC/MARÍLIA - Programa de Pós-Graduação em Educação (nível de Mestrado e Doutorado);

– Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Pres. Prudente - FCT/PP - Programa de Pós-Graduação em Educação (nível de Mestrado);

– Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro - UNESP/RC - Programa de Pós-Graduação em Educação (nível de Mestrado);

– Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara - FCL/ARARAQUARA - Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar (nível Mestrado e Doutorado).

– Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo – Programa de Pós-Graduação em Educação (nível Mestrado e Doutorado).

A escolha dessas instituições deve-se também ao fato de que em investigação preliminar constatamos que grande parte da produção teórica sobre o tema

³. Ferreira (2002, p. 269) ao analisar as pesquisas denominadas “Estado da Arte”, argumenta que estas possuem algumas limitações. Segundo a autora, estas pesquisas se baseiam em dados bibliográficos e resumos de trabalhos, assim é preciso reconhecer que “a História de certa produção, a partir dos resumos das pesquisas, não oferece uma compreensão linear, uma organização lógica, seqüencial do conjunto de resumos”.

concentra-se nos programas dessas unidades universitárias, além das limitações temporais impostas por um programa de pós-graduação em nível de mestrado.

O recorte de tempo de seis anos, período de 2000 a 2005, justifica-se pelo fato de objetivarmos o acesso aos textos em sua íntegra e pelo crescente aumento do interesse pelo tema ocorrido ao final da década de 1990, como pudemos verificar em estudo por nós realizado (ZECHI, 2005). Embora tenhamos constatado nesse estudo o aumento de interesse pelo tema, Sposito (2001) afirma que o interesse acadêmico pela questão ainda é bastante incipiente, pois, nos últimos vinte anos não se verifica nenhum programa nacional de investigações sobre violência escolar proposto pelo Poder Público através de suas agências de fomento à pesquisa. Segundo ela, “a principal agência de pesquisas do estado de São Paulo, FAPESP, lançou um programa especial de pesquisa sobre a escola pública em 1996. Até fevereiro de 2001 foram contemplados 65 projetos de um total de 279 inscrições. Nenhuma das propostas teve como tema a violência escolar”. (SPOSITO, 2001, p. 89). Outro fator a ser considerado é que pretendemos focalizar o momento atual, atentando para o que se tem produzido sobre o tema nos últimos anos, considerando a hipótese de que as propostas de prevenção e contenção da violência são produções mais recentes.

Estamos consciente de que o universo pesquisado por nós está longe de fazer justiça a tudo o que se tem publicado sobre violência e indisciplina escolar, ou seja, ao estado do conhecimento sobre o tema. Todavia, acreditamos que nossa amostra constitui um acervo bastante representativo da produção, respondendo aos objetivos propostos.

Definidos os programas e o período de pesquisa, procedemos ao levantamento bibliográfico. O levantamento desses trabalhos foi realizado via Internet através de buscas em bases de dados como: Sistema Dedalus (Biblioteca da USP), Banco de Teses da CAPES, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (IBICT – BDTD), Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP, UNESP e UNICAMP, e nos acervos das bibliotecas da UNICAMP, UNESP, UFSCAR e PUC. As palavras-chave utilizadas para a pesquisa foram: violência e escola; indisciplina e escola; disciplina e escola; depredação e escola; agressividade e escola; incivilidade; *bullying*. As pesquisas foram selecionadas primeiramente através da leitura dos títulos e posteriormente pelos resumos. Após a leitura, foram selecionados os que atendiam aos temas considerados fundamentais para a pesquisa: a relação entre violência/indisciplina e escola; violência/indisciplina e a questão da formação de professores; propostas de prevenção e contenção da violência e indisciplina escolar.

Realizado o levantamento bibliográfico, agrupamos os trabalhos encontrados a partir dos seguintes elementos: tema, autor, título, modalidade (mestrado ou

doutorado), instituição, ano de defesa, tipo de trabalho, procedimento metodológico, sujeitos participantes das pesquisas e palavras-chave. Objetivamos nessa fase inicial delinear um quadro da produção no período ressaltando as especificidades dos estudos realizados.

Para avaliarmos as tendências teórico-metodológicas da produção acadêmica (teses e dissertações), procedemos à leitura da produção identificada e a elaboração de resumos críticos dos textos, objetivando delinear os perfis teórico-metodológicos dos estudos analisados, considerando os seguintes aspectos: os tipos de pesquisas que têm sido realizadas e seus procedimentos metodológicos; abordagens teóricas; autores de referência para estudos de violência e indisciplina; como a violência e a indisciplina na escola têm sido explicadas em diferentes visões teóricas; que propostas de prevenção à problemática têm sido apresentadas. Tendo como objetivo identificarmos nas publicações mencionadas como tem sido abordada a questão da formação inicial e contínua de professores, no que diz respeito ao enfrentamento das situações de indisciplina e violência em meio escolar, analisamos as concepções sobre formação de professores e o enfrentamento de situações de indisciplina e violência presentes nas teses e dissertações.

A análise das pesquisas encontradas foi realizada seguindo critérios contidos no formulário de análise por nós elaborado (Anexo 1). Inicialmente, fizemos um estudo piloto em duas dissertações para testar o formulário de análise. Posteriormente, realizamos a análise do material. O formulário era composto por categorias de análise que respondiam aos nossos objetivos.

Apresentamos a seguir as teses e dissertações localizadas no levantamento bibliográfico.

2.1 Levantamento bibliográfico

Encontramos, no período de 2000 a 2005, 25 teses e dissertações sobre a temática “violência e indisciplina escolar”. Destes, selecionamos 21 trabalhos que atendiam aos nossos objetivos de análise. Descrevemos as teses e dissertações encontradas no Anexo 2 deste trabalho.

A seguir, Quadro 1, apresentamos as teses e dissertações selecionados para análise de acordo com a instituição e ano de defesa.

Instituição	2000	2001	2002	2003	2004	2005	Total
USP	2	1	-	-	-	-	3
Unicamp	-	-	1	-	-	1	2
UNESP Pres. Prudente	-	-	-	-	2	2	4
UNESP Marília	-	2	-	-	1	-	3
UNESP Araraquara	1	1	-	-	-	-	2
UNESP Rio Claro	-	-	-	-	-	1	1
PUC São Paulo	1	-	-	2	-	3	6
Total	4	4	1	2	3	7	21

Quadro 1 – Distribuição dos trabalhos por ano de defesa e instituição

Fonte: pesquisa Bibliográfica 2007

Analisando a quantidade de trabalhos por ano, notamos que há um número expressivo de trabalhos realizados no período, em especial no ano de 2005, demonstrando um aumento na produção acadêmica sobre violência e indisciplina escolar. A problemática não é um fenômeno recente, constitui uma preocupação de todas as épocas (GUIMARÃES, 2005); contudo, como afirma Sposito (2001), torna-se objeto de preocupação na Pós-Graduação em Educação muito tardiamente.

Estudos realizados por Nogueira (2000), Sposito (2001) e Zechi (2005), que fizeram levantamento bibliográfico de pesquisas sobre violência escolar, corroboram para afirmarmos que os estudos sobre a temática vêm despertando o interesse acadêmico nos últimos anos, gerando um aumento significativo da produção de estudos sobre violência e indisciplina escolar a partir da década de 1990. Podemos relacionar como um dos fatores que colaboraram para este aumento a maior visibilidade da questão ocorrida no fim da década de 1990 pela ampla divulgação através da mídia de ocorrências de episódios de violência na escola. Como pondera Sposito (2001), “a mídia, sobretudo a imprensa escrita e a televisão, age como espaço possível de ressonância de denúncias que afetavam a vida dos estabelecimentos escolares situados na periferia de cidades como São Paulo” (p.90).

Quanto às instituições pesquisadas, podemos constatar que há uma maior concentração de pesquisas na PUC-SP e UNESP; contudo a problemática da violência e indisciplina tem sido assunto de interesse de pesquisadores de todos os programas de Pós-Graduação, o que comprova a grande preocupação que a temática tem despertado em estudiosos da Educação. No programa da UFSCAr, localizamos somente uma dissertação, que posteriormente foi desconsiderada por não responder aos nossos objetivos. A maioria desses trabalhos tem sido realizada em pesquisas de mestrado, 16 no total e 5 pesquisas de doutorado.

Dentre os trabalhos pesquisados, é interessante notar que o tema que mais se encontra em debate é o da violência em meio escolar; porém, a questão da indisciplina também tem preocupado os estudiosos nos últimos anos e é possível verificarmos que muitas vezes essas temáticas se mesclam. Esse dado também é observado ao analisarmos as palavras-chave dos trabalhos. Dentre os 21 trabalhos, encontramos uma grande diversidade de palavras; no entanto, as que aparecem com maior frequência são: violência (em 10 trabalhos), indisciplina (em 6), escola e educação (em 5), professor (em 5), aluno (em 4). Na busca pelos termos incivilidade e bullying não localizamos nenhuma pesquisa no período de 2000 a 2005.

A seguir apresentamos a análise da produção científica, considerando os seguintes aspectos:

- a abordagem teórica que os autores diziam adotar, salientando os aspectos (psicológicos, sociológicos, ou psicológico e sociológico) enfatizados e os autores de referência;

- o que os pesquisadores compreendem por violência e/ou indisciplina, apresentando as definições e as causas apontadas pelos autores de acordo com os referenciais teóricos;

- o ponto de vista dos atores – vítimas e agressores – da violência e indisciplina sujeitos participantes das pesquisas;

- as propostas de prevenção e contenção da problemática escolar trazidas pelos pesquisadores.

- a questão da formação de professores frente a problemática da violência e indisciplina escolar.

CENA 2:
“DESCREVER, ANALISAR E COMPREENDER”

“Aos fenômenos complexos,
corresponde uma causalidade complexa”

Éric Debarbieux

3 ANÁLISE METODOLÓGICA DAS PESQUISAS

Estabelecemos como um dos objetivos dessa pesquisa analisar as opções metodológicas adotadas pelos pesquisadores em seus estudos sobre violência e indisciplina escolar. A escolha metodológica é um importante passo para a realização de uma pesquisa de qualidade. Conforme afirma Camacho (2000, p.46) “ao se realizar uma pesquisa, não basta aceitar uma técnica. É impositiva uma opção metodológica, entendendo-se que todo método implica uma teoria”.

Nos últimos anos, muitos questionamentos têm sido feitos sobre a natureza dos conhecimentos produzidos no campo das ciências humanas e sobre os pressupostos dos métodos e técnicas utilizados. De acordo com Alves-Mazotti (2001, p. 48),

[...] a aplicabilidade dos conhecimentos na área da educação depende do desenvolvimento de teorias próprias, da seleção adequada de procedimentos e instrumentos, da análise interpretativa dos dados, de sua organização em padrões significativos, da comunicação precisa dos resultados e conclusões e da sua validação pela análise crítica da comunidade científica.

Gatti (2001, p. 75) adverte que é preciso que o pesquisador conheça “os meandros filosóficos, teóricos, técnicos e metodológicos da abordagem escolhida”. De acordo com essas autoras, podemos inferir que a qualidade da produção em Educação está vinculada ao embasamento teórico do tema abordado e dos procedimentos de coleta de dados e de análise.

André (2001), ao questionar que procedimentos devem ser seguidos para assegurar o rigor na coleta e análise dos dados, lembra que há pontos básicos a serem seguidos por qualquer tipo de estudo e outros específicos a cada tipo de pesquisa. Entre os aspectos gerais, a autora destaca a relevância científica e social dos trabalhos, afirmando a necessidade de estes estarem “inseridos num quadro teórico em que fiquem evidentes suas contribuições ao conhecimento já disponível e a opção por temas engajados na prática social” (ANDRÉ, 2001, p.59). A autora ressalta também a importância de que “as pesquisas tenham um objeto bem definido, que os objetivos ou questões sejam claramente formulados, que a metodologia seja adequada aos objetivos e os procedimentos metodológicos suficientemente descritos e justificados.” (ibid, p. 59).

Quanto à análise dos dados, André (2001, p. 59) comenta que essa “deve ser densa, fundamentada, trazendo as evidências ou as provas das afirmações e conclusões. Consideramos que deve ficar evidente o avanço do conhecimento, ou seja, o que cada estudo acrescentou ao já conhecido ou sabido”.

Considerando a importância da reflexão sobre os caminhos e alternativas metodológicas ao longo do desenvolvimento do processo de pesquisa, acreditamos ser relevante para um trabalho cujo objetivo central seja um balanço do conhecimento sobre determinada temática (no nosso caso, violência e indisciplina escolar) analisar também os procedimentos metodológicos adotados pelos autores pesquisados em suas teses e dissertações.

A análise metodológica se mostrou uma tarefa difícil considerando a grande diversidade de pesquisas existentes na área de Educação, assim como a natureza do objeto de estudo e o fato dessa temática recentemente ter se constituído como objeto de estudo na Pós-Graduação. Isto posto, passamos, a seguir, à análise das pesquisas selecionadas.

3.1 O objeto de estudo das pesquisas

É preciso destacar, primeiramente, que os objetos “violência escolar” e “indisciplina escolar” têm grande relevância social, uma vez que episódios de violência e/ou indisciplina em meio escolar têm sido considerados um dos maiores obstáculos ao trabalho pedagógico, afligindo o cotidiano de escolas públicas e privadas.

Por outro lado, a temática da violência e indisciplina em meio escolar se constitui como um complexo objeto de pesquisa. Conforme afirma Charlot, o pesquisador que trabalha com a temática da violência na escola precisa refletir cuidadosamente sobre a forma de colocar as questões, de definir o objeto e de recolher os dados, pois ele adentra um terreno sensível na medida em que aborda um sofrimento generalizado que atinge professores, alunos e seus familiares e, também, remete a fenômenos difíceis de delimitar e estritamente relacionados às representações dos sujeitos envolvidos (CHARLOT, 1997 apud CAMACHO, 2000). Identificamos também essa dificuldade no trabalho com a temática da indisciplina escolar. Considerando esses aspectos levantados, inferimos que investigar a natureza dessas problemáticas em meio escolar se tem mostrado de grande importância para a Educação.

Nas teses e dissertações analisadas, observamos, como mostra a Tabela 1, que tanto a temática da violência quanto a da indisciplina se têm tornado objeto das pesquisas.

Tabela 1 – Objeto das pesquisas analisadas

Objeto de pesquisa	Frequência	%
Violência e escola	10	48
Indisciplina e escola	9	43
Violência e indisciplina escolar	2	9
Total	21	100

Fonte: Pesquisa bibliográfica – 2007

Essa primeira identificação foi realizada de acordo com a definição de objetos adotados pelos autores. Contudo, na análise do conteúdo das pesquisas, verificamos que esses objetos não estão claramente delimitados. Em muitos momentos, esses objetos se confundem permitindo-nos identificar em pesquisas que analisam o fenômeno da violência a mesma conceituação adotada para o fenômeno da indisciplina. Os próprios pesquisadores revelam a dificuldade em diferenciar o objeto violência do objeto indisciplina em meio escolar.

Desse modo, analisaremos neste item os objetos “violência” e “indisciplina” sem diferenciá-los, considerando que esses fenômenos se mesclam nas teses e dissertações pela dificuldade em defini-los e por sua multiplicidade de conceitos, o que possibilita que a indisciplina se confunda, muitas vezes, com a violência.

Assim, quanto aos objetos das pesquisas selecionadas para análise, encontramos estudos voltados para a investigação das relações entre violência e indisciplina com o universo escolar. Esses trabalhos enfocam as práticas internas aos estabelecimentos escolares, acompanhando o cotidiano das escolas por meio de observações, entrevistas e questionários com professores, alunos e equipe técnico-administrativa (diretores, coordenadores, inspetores e demais funcionários). Entre esses, temos os trabalhos de Alves (2000), Berton (2005), Lara (2001), Longarezi (2001), Nogueira (2000), Peres (2005), Rebelo (2000), Silva (2004) e Zandonato (2004) que investigam a cultura escolar, as práticas institucionais, as práticas docentes, as relações interpessoais (professor-aluno) e suas influências nos episódios de violência e/ou indisciplina ocorridos em sala de aula e na escola.

Encontramos, também, estudos que investigam o tema a partir da concepção dos professores. Entre esses trabalhos temos Alves (2002), Martins (2005), Pacheco (2005), Pappa (2004) e Souza (2005), que têm como objeto de estudo a concepção e prática do professor sobre violência e/ou indisciplina em meio escolar e sua atuação frente a essa problemática.

Outro enfoque presente nas dissertações é a análise da temática através das interações entre os alunos. Aqui classificamos os estudos de Camacho (2000), Castilho (2001), Malavolta (2005) e Rodrigues (2003) que trazem como objeto de pesquisa as práticas de violência e/ou indisciplina nas relações discentes e as concepções dos alunos sobre a temática.

Por fim, temos o trabalho de Andrade (2001) que analisa o tema da indisciplina abordando a relação entre família e escola, a autora tem como objeto de estudo a interferência da relação familiar no comportamento indisciplinado da criança na escola. Temos, também, o trabalho de Torezan (2005) que analisa a violência escolar no contexto de escolas que atendem jovens infratores cumprindo medidas sócio-educativas de liberdade assistida, enfocando as práticas institucionais e as concepções desses alunos, dos seus professores e equipe administrativa sobre a violência escolar. E o trabalho de Nogueira (2003) que analisa a questão da violência escolar a partir de revisão bibliográfica em teses e dissertações dos programas de pós-graduação da USP e PUC/SP no período de 1990 a 2000.

Observando os trabalhos, podemos inferir que os pesquisadores têm realizado estudos com temas engajados na prática social e que trazem grandes contribuições ao conhecimento, confirmando sua relevância científica e social. As teses e dissertações analisadas trazem novos elementos para a constituição das temáticas enquanto objeto de investigação.

Por um lado, a complexidade do tema mostra que os objetos de investigação identificados nas teses e dissertações não esgotam a explicação sobre violência e indisciplina escolar. Por outro lado, as pesquisas aqui analisadas nos revelam dados positivos: os pesquisadores em educação estão direcionando seus olhares para o interior das instituições escolares; alguns estão analisando as relações e práticas presentes no cotidiano escolar como possíveis geradoras e/ou potencializadoras dos episódios de violência e indisciplina; esses estudiosos, também, têm procurado ouvir tanto as vozes dos professores como as dos alunos, não acentuando apenas um dos pólos dessa conflituosa relação.

Ao analisarmos a problemática, não podemos desconsiderar que a violência e indisciplina presentes no interior das escolas reproduzem parte do ambiente externo aos seus muros, as diferenças sociais e culturais existentes entre os sujeitos escolares, os conflitos existentes nas relações de sociabilidade entre os pares e na prática pedagógica. Porém, também consideramos necessário que a escola, enquanto espaço potencializador de uma violência manifesta – simbólica, ou não – aos seus atores sociais, deve ser objeto de investigação.

3.2 As abordagens metodológicas das pesquisas

Ao analisar os capítulos metodológicos das pesquisas selecionadas, verificamos que não há uma descrição detalhada sobre o tipo de pesquisa realizada. A maioria das dissertações apresenta uma descrição das técnicas de pesquisas utilizadas, sem, contudo, formular uma justificativa epistemológica e metodológica dos estudos.

No quadro a seguir, apontamos os tipos de pesquisas realizadas, conforme a definição apontada pelos autores. Embora nem sempre as definições do tipo de pesquisa apontadas pelos autores correspondam realmente aos resultados alcançados, optamos por ser o mais fiel possível a essas definições.

Tese e Dissertação⁴	Tipo de Pesquisa realizada
D1	Pesquisa Etnográfica
D2	Pesquisa Qualitativa descritiva
D3	Pesquisa Qualitativa (Estudo de caso)
D4	Pesquisa Quali-quantitativa
D5	Pesquisa Qualitativa (Estudo de caso)
D6	Pesquisa Qualitativa (Estudo de caso e intervenção no cotidiano da escola)
D7	Pesquisa bibliográfica
D8	Pesquisa Qualitativa descritiva (estudo de caso)
D9	Pesquisa Qualitativa (análise documental e entrevistas)
D10	Pesquisa teórica e empírica
D11	Pesquisa teórica e empírica
D12	Pesquisa Quanti-qualitativa do tipo Pesquisa-ação
D13	Pesquisa de campo.
D14	Pesquisa qualitativa (Estudo de caso)
D15	Pesquisa etnográfica.
D16	Não descreve
T1	Pesquisa etnográfica
T2	Pesquisa etnográfica
T3	Pesquisa Qualitativa (caráter exploratório)
T4	Pesquisa Qualitativa (Estudo de caso)
T5	Pesquisa quanti-qualitativa com abordagem etnográfica

Quadro 2 – Tipo de pesquisa realizada

Fonte: Pesquisa Bibliográfica 2007

⁴ Para facilitar a leitura, optamos por codificar os trabalhos analisados com as letras D e T (Dissertações e Teses). No Anexo 2 desse trabalho, o leitor poderá ter acesso à lista detalhada dos trabalhos analisados.

Como podemos observar, predominam os estudos com abordagem qualitativa. A maioria dos trabalhos aqui analisados indica a realização de pesquisa de campo com diferentes abordagens: etnográfica, estudo de caso e pesquisa-ação, predominando os estudos de caso. Encontramos somente uma pesquisa bibliográfica. Esses dados demonstram que os pesquisadores interessados em investigar a temática da violência e indisciplina têm dirigido seus olhares para a instituição escolar, analisando a problemática a partir dos episódios vivenciados em seu cotidiano, confirmando uma tendência da pesquisa em educação, que surge a partir dos anos 1980, voltada à análise de problemáticas localizadas, investigando fatores intra-escolares, isto é, “estudos que se debruçam sobre o cotidiano escolar, focalizam o currículo, as interações sociais na escola, as formas de organização do trabalho pedagógico, a aprendizagem da leitura e da escrita, as relações de sala de aula, a disciplina e a avaliação” (ANDRÉ, 2001, p. 53).

Uma observação possível de ser feita é que, em alguns casos, há uma definição vaga e superficial do tipo de pesquisa. Por exemplo, alguns autores indicam a realização de pesquisas teóricas ou pesquisas empíricas. Essa indicação nos parece imprecisa, uma vez que tais rótulos não definem a natureza de uma pesquisa.

3.3 Os procedimentos e participantes das pesquisas

Nos últimos anos vemos aumentar a produção de pesquisas em Educação que se revestem de características bem diferenciadas do ponto de vista dos procedimentos, com o uso de técnicas não-quantitativas como a observação, análise de conteúdo, análise documental, depoimentos e outros (GATTI, 2000 e 2001; ANDRÉ, 2001).

No Quadro 3 descrevemos os procedimentos metodológicos utilizados nas pesquisas analisadas.

Procedimentos	Frequência
Observação	14
Entrevistas	13
Questionários	12
Análise documental	7
Análise documental (redações e desenhos de alunos)	2
Análise bibliográfica (teses e dissertações)	1
Reuniões de estudos	1
Grupo focal	1
Grupo de discussões	1

Oficinas	1
Conversa informal	1
Depoimentos	1
Intervenção	1
Aplicação de teste	1

Quadro 3 – Procedimentos das pesquisas

Fonte: Pesquisa Bibliográfica 2007

Como podemos observar, os pesquisadores têm utilizado vários instrumentos em suas pesquisas, mas predominam o uso de observações do cotidiano escolar, entrevistas e questionários.

Diante da variedade de vertentes de pesquisas nos perguntamos, assim como Gatti (2001), se há entre os pesquisadores um domínio consistente de métodos e técnicas de investigação, independente da abordagem escolhida. Conforme apontou a autora ao analisar pesquisas em educação, verificamos em alguns trabalhos analisados uma tendência dos pesquisadores “a não se aprofundar nas implicações do uso de certas técnicas, e mesmo da propriedade e adequação desse uso e de sua apropriação de forma consistente” (GATTI, 2001, p. 74).

Quanto aos sujeitos participantes das pesquisas, como descrito anteriormente, os pesquisadores estão analisando a problemática da violência e indisciplina enfocando o cotidiano escolar. Ao focar a escola, esses pesquisadores têm procurado ouvir a voz tanto dos professores como dos alunos, o que podemos verificar no Quadro 4 que descreve os sujeitos participantes das pesquisas.

Sujeitos	Frequência
Professor	17
Aluno	14
Equipe técnico-administrativa (diretores, coordenadores e demais funcionários)	8
Pais e/ou responsáveis dos alunos	2

Quadro 4 – Participantes das pesquisas

Fonte: Pesquisa bibliográfica – 2007

Os dados nos mostram que as pesquisas atuais estão “escutando” também a voz dos alunos, principais envolvidos nos episódios de violência e indisciplina escolar e não enfocando somente o olhar do professor como a autoridade e detentor do saber na sala de aula.

Objetivando apontar a tendência dos objetos, instrumentos e populações das teses e dissertações analisadas destacamos no Quadro 5⁵, numa tentativa de síntese, os objetos propostos, a população analisada e os procedimentos metodológicos adotados com cada grupo. Pretendemos, dessa forma, apresentar ao leitor um quadro-síntese da produção analisada.

Analisando o Quadro 5, podemos observar que as pesquisas que procuram analisar a influência das práticas escolares e das relações interpessoais na ocorrência de episódios de violência e indisciplina estão investigando tanto os professores e equipe técnico-administrativa quanto os alunos. Os pesquisadores estão realizando observações do cotidiano escolar e fazendo entrevistas e/ou questionários com os agentes escolares. Considerando as afirmações de Sposito (2001), entendemos que a análise da própria escola, enquanto local de conflitividade, é fundamental em um estudo sobre violência e indisciplina, portanto, ao submeter a instituição educacional à investigação e crítica, é necessário dar voz a todos os agentes escolares, assim como é preciso complementar as informações coletadas com a observação da realidade escolar. Esses estudos procuram apontar as formas de sociabilidade entre os pares escolares, analisando as relações entre docentes e discentes e como estas afetam o clima das escolas.

Por outro lado, temos uma quantidade relevante de pesquisas investigando as concepções e práticas docentes e outras as concepções e práticas discentes sobre a problemática através de entrevistas e/ou questionários, complementando os dados, na maioria dos trabalhos, com a observação dessas práticas. Esses estudos apontam também a percepção das tensões existentes entre alunos e entre estes e o mundo adulto (professores, equipe técnico-administrativa, pais) que leva professores e alunos a sentirem-se sob ameaça permanente. Assim, é importante, ao analisar a complexidade do fenômeno, considerar o que têm a dizer professores e alunos, principais envolvidos nos episódios de violência e indisciplina presentes no cotidiano escolar.

Através desses dados, inferimos que grande parte dos trabalhos traz elementos novos ao investigar a violência e indisciplina acontecendo dentro dos muros escolares, as práticas violentas contra os pares e, também, a escola nas suas relações institucionais como fonte de violência, diferentemente de estudos anteriores realizados nas décadas de 1980 e 1990 que privilegiavam as ações violentas vindas de fora dos muros escolares e a violência e indisciplina do aluno contra o patrimônio e contra os docentes e a

⁵ O Quadro 5 será apresentado no fim desse capítulo.

instituição (SPOSITO, 2001). Porém, julgamos necessário fazer uma crítica ao universo geográfico das investigações.

Verificamos que os pesquisadores estão investigando a temática no contexto de escolas de Ensino Fundamental (1ª e 4ª série), presente em 6 trabalhos, Ensino Fundamental (5ª a 8ª série), lócus de 10 trabalhos, e Ensino Médio, presente em 7; contudo, entre as 20 teses e dissertações que realizam pesquisas de campo, somente duas investigam a problemática em escolas da rede particular. A maioria dos trabalhos investiga as instituições públicas (municipais e estaduais), sendo parte destas localizadas em bairros periféricos e considerados com altos índices de violência.

Acreditamos que, para além do reconhecimento dos fenômenos cotidianos de violência sofridos pelos moradores de periferias e sua influência no cotidiano escolar, os estudos deveriam se direcionar também para as escolas da rede particular, analisando as práticas e relações de sociabilidade presentes nessas instituições, pois é consenso entre alguns pesquisadores (DEBARBIEUX, 2001; CHARLOT, 2002; SANTOS 2001; SPOSITO, 1998; ZECHI, 2005, entre outros) que os episódios de violência e indisciplina escolar não são específicos da escola pública e de países pobres. Dentro dessa hipótese, destacamos a tese de Camacho (2000) que traz relevante contribuição ao estudo da temática ao analisar a violência ocorrida nos intramuros escolares em instituições públicas e privadas que atendem alunos de classe média.

Outro dado a ser observado é a tendência de alguns pesquisadores em escolher como objeto escolas e alunos considerados violentos e/ou indisciplinados. É preciso questionar que elementos levam a essa classificação e como são escolhidos esses sujeitos; faz-se necessário, ainda, analisar se esta classificação se confirma, pois alguns autores, como Zandonato (2004), verificaram que esses estereótipos de escolas e alunos violentos e indisciplinados são rótulos que nem sempre se confirmam.

Quadro 5 – Quadro síntese da produção sobre violência e indisciplina escolar

Objeto de pesquisa		População analisada		Procedimentos de pesquisa							
Objetos	F	Populações	F	Procedimentos	F						
As práticas escolares e as relações interpessoais no contexto da violência e indisciplina escolar	9	Docentes, alunos e equipe técnico-administrativa de escolas públicas municipais de Ensino Infantil e Fundamental (1ª a 4ª série)	1	Observação (escola e seus arredores)	1						
				Análise documental (documentos escolares)	1						
				Questionários	1						
				Entrevistas	1						
		Docentes, alunos e equipe técnico-administrativa de escolas públicas de Ensino Fundamental (5ª a 8ª série)	4	Análise documental (PCN, Projetos de prevenção da violência e documentos escolares)	Entrevistas	4					
					Questionário	4					
					Observação	3					
					Docentes, alunos e equipe técnico-administrativa de escolas públicas de Ensino Médio	2	Análise documental (PCNs e Projetos de prevenção da violência)	Entrevistas	2		
		Questionário	2								
		Observação	1								
		Docentes e equipe técnico-administrativa de escola pública de 1ª série do Ensino Fundamental	1	Observação da rotina escolar	Entrevista			1			
					Docentes e alunos de uma escola pública de Ensino Fundamental (1ª a 4ª série)	2	Observação	Questionário	2		
		Docentes e alunos de uma escola pública de ensino Fundamental (5ª a 8ª série)	1	Análise documental	Intervenção			1			
					Docentes e alunos de escola pública de Ensino Médio			2	Observações (aula)	Questionário	1
										Docentes e alunos de escola particular de Ensino Médio	1
Docentes e alunos de escola particular de Ensino Médio	1	Entrevista	Observação de aula	1							
			Docentes e alunos de escola particular de Ensino Médio	1	Observação de aula	Aplicação de teste AT – 9	1				

Concepção e atuação docente sobre violência e indisciplina	5	Docentes de uma escola pública de ensino Fundamental (1ª a 4ª série)	1	Questionário	1
		Docentes de uma escola pública de ensino Fundamental (5ª a 8ª série)	3	Questionário	2
				Entrevistas	1
				Observação	1
				Reuniões de estudo	1
	Docentes de uma escola pública de Médio	1	Questionário	1	
	Docentes e equipe administrativa de uma escola pública de ensino Fundamental (5ª a 8ª série)	1	Observação (reuniões docentes e intervalos de aulas)	1	
			Questionário	1	
			Entrevista	1	
			Análise documental (documentos da escola)	1	
Concepção e práticas discentes sobre violência e indisciplina	4	Alunos de escolas públicas de Ensino Fundamental (1ª a 4ª série)	1	Observação (em sala de aula)	1
				Entrevista	1
		Alunos de escolas públicas de Ensino Fundamental (5ª a 8ª série)	1	Grupo focal	1
				Entrevista	1
		Alunos de escolas particular (confissão religiosa) de Ensino Fundamental (5ª a 8ª série)	1	Observação	1
				Análise documental (redações discentes)	1
		Alunos, docentes e equipe técnica-administrativa de escolas pública e particular de Ensino Fundamental (5ª a 8ª série)	1	Observação	1
				Questionário	1
				Entrevistas grupais	1
				Análise documental	1
Depoimentos	1				
Relação família e escola	1	Alunos, seus responsáveis e professores de 5ª série de uma escola pública	1	Entrevista	1
Revisão da produção acadêmica	1	Teses e Dissertações (USP e PUC/SP)	1	Análise bibliográfica	1
violência no contexto de escolas que atendem jovens infratores	1	Jovens infratores cumprindo a medida sócio-educativa de liberdade assistida, seus responsáveis, diretores e professores que atuam em três escolas com alunos em tais situações	1	Análise documental Observação Entrevistas	1

Quadro 5 – Quadro síntese da produção sobre violência e indisciplina escolar

Fonte: pesquisa bibliográfica 2007

4 ANÁLISE TEÓRICA DAS PESQUISAS

A garantia da qualidade da pesquisa em Educação está relacionada, também, ao embasamento teórico dos estudos realizados. De acordo com Miranda (2000),

[...] pode-se converter o exercício da pesquisa em ação esvaziada de significados se não lhe for garantida uma formação teórica sólida, preocupada não com os aspectos imediatos da vida escolar, mas também com outras grandes questões da cultura e da sociedade contemporânea (p. 9).

A partir dos anos 1990, acontece uma grande ampliação e diversificação tanto em relação às temáticas como às formas de abordagem teórica nas pesquisas em Educação. (ANDRÉ, 2001; GATTI, 2001). Segundo André (2001) “recorre-se não mais exclusivamente à psicologia ou à sociologia, mas à antropologia, à história, à lingüística, à filosofia”, pois “há quase um consenso sobre os limites que uma única perspectiva ou área de conhecimento apresenta para a devida exploração e para um conhecimento satisfatório dos problemas educacionais” (ibid, p.53).

A produção científica foi aqui analisada considerando os seguintes aspectos:

– quanto à abordagem teórica que os autores diziam adotar, salientando os aspectos (psicológicos, sociológicos, ou psicológico e sociológico) enfatizados e os autores de referência;

– quanto ao que os pesquisadores compreendem por violência e/ou indisciplina, apresentando as definições e as causas apontadas pelos autores de acordo com os referenciais teóricos.

Com essa análise, objetivamos observar as tendências e lacunas na produção em Educação sobre violência, indisciplina e escola.

No tocante aos trabalhos analisados, a produção realizada sobre a temática da violência e da indisciplina apresenta considerações importantes sobre o fenômeno no país. Os trabalhos, embora não sejam suficientes para esgotar o conhecimento do tema, trazem aproximações diferentes que possibilitam caracterizar a questão no Brasil, apontar suas causas e apresentam propostas e iniciativas para lidar com a violência e indisciplina em meio escolar.

A seguir, apresentamos a análise teórica das pesquisas.

4.1 Referenciais teóricos adotados nas teses e dissertações

Ao analisarmos as teses e dissertações, uma das maiores dificuldades por nós enfrentada foi quanto à definição da abordagem teórica usada pelos autores. Por se tratar

de um objeto de pesquisa ainda em construção (SPOSITO, 2001; ZECHI, 2005), constatamos que as abordagens teóricas são difusas. Consideramos na análise a definição indicada pelos autores, agrupando cada trabalho de acordo com categorias de análise.

A partir da leitura do conjunto de teses e dissertações já elencadas, optamos pela elaboração de um conjunto de categorias que nos possibilitasse a análise da produção. Os critérios adotados foram:

– quando nos referimos à abordagem sociológica, estamos considerando os trabalhos que analisam a violência e indisciplina tendo como referência estudos fundamentados num enfoque sociológico educacional que observam a violência dentro da instituição relacionando-a à sociedade, aos aspectos culturais, econômicos e políticos e, também, acentuando a relação entre os pares escolares.

– agrupamos na abordagem psicológica as pesquisas que analisam a problemática a partir de diferentes enfoques da Psicologia educacional, investigando os indivíduos e seu comportamento, sem dar ênfase à determinação social.

– consideramos como abordagem psicossociológica os trabalhos que utilizaram abordagens psicológicas e sociológicas, relacionando a violência e indisciplina a aspectos individuais e à relação de sociabilidade entre os pares.

– agrupamos em “outras”, os trabalhos que indicavam diversos autores sem aprofundamento teórico e que em sua análise não dão ênfase ao aspecto social e individual.

Definidas essas categorias, procedemos à análise teórica dos trabalhos. Aqui, observamos que os pesquisadores têm apoiado-se em diversas abordagens teóricas, conforme demonstrado na Tabela 2.

Tabela 2 – Abordagens teóricas

Categorias	Frequência	%
Abordagem Sociológica	9	43
Abordagem Psicológica	3	14
Abordagem Psicossociológica	8	38
Outras Abordagens	1	5
Total	21	100

Fonte: Pesquisa bibliográfica 2007.

Como podemos observar na tabela, a ênfase maior dada nos trabalhos foi à abordagem sociológica, seguida da psicossociológica. Esse dado revela que a temática da violência e indisciplina tem sido analisada com maior frequência num enfoque da Sociologia

educacional que investiga a problemática no interior da instituição, relacionando-a à sociedade, aos aspectos culturais, econômicos e políticos e também às relações de sociabilidade entre os pares escolares. As pesquisas que dão ênfase ao aspecto individual aparecem em menor proporção. Esse dado também foi evidenciado em pesquisa realizada por Nogueira (2003), confirmando uma tendência em meio educacional de análise da problemática a partir de determinantes sociológicos. Nesses estudos, a questão da subjetividade é analisada relacionando-a com os fatores sociais.

Os trabalhos classificados na abordagem sociológica fazem referência a vários teóricos que analisam o fenômeno da violência, como Sérgio Adorno, Bourdieu, Debarbieux, Durkheim, Elias, Foucault, Maffesoli, entre outros, buscando referendar discussões acerca da relação entre escola e sociedade; violência, indisciplina e práticas escolares; violência, indisciplina e sociabilidade entre os pares escolares.

Entre esses trabalhos classificamos a pesquisa de Alves (2000) que faz uma análise da gestão escolar e das formas de violência que se manifestam no cotidiano escolar, a partir do referencial da sócio-antropologia do cotidiano, utilizando as concepções de homem e de organização social de Edgar Morin, as categorias compreensivas do cotidiano da microsociologia de Michel Maffesoli e a teoria do imaginário de Gilbert Durand e da Antropologia das Organizações e da Educação de José Carlos Paula Carvalho.

Classificamos também o trabalho de Berton (2005) que estuda a indisciplina nas relações e culturas escolares tendo como referência os pensamentos de Elias, Geertz, Bourdieu e Foucault. Camacho (2000), que analisa as práticas de violência e indisciplina nas relações dos alunos com seus pares e com os adultos a partir da leitura de diversos autores franceses, como Bernard Charlot, Eric Debarbieux e Angelina Peralva, autores esses que tem adotando como referência os estudos de Norbert Elias.

Nogueira (2000) aponta como referencial teórico vários autores que abordam o problema da violência como Michel Maffesoli, Elias Canneti, Áurea Guimarães e Marilena Chauí, procurando compreender como a negação do acesso à cidadania pode tornar-se um fator de incentivo à violência. Nogueira (2003) faz uma análise bibliográfica de teses e dissertações sobre a temática da violência, utilizando como referencial a Teoria Crítica da Sociedade, especificamente as idéias de Adorno e Horkheimer.

Pappa (2004) analisa a violência e indisciplina através dos conceitos de autoridade, liberdade e poder de Foucault. Rebelo (2000) investiga a indisciplina que surge nas práticas escolares, adotando como referência os estudos da Pedagogia Crítica a partir dos conceitos de “concepção bancária” e “concepção problematizadora” de educação de Paulo

Freire. Silva (2004) analisa a violência a partir de autores como Bourdieu, Elias, Foucault, Durkheim e Debarbieux. Torezan (2005) analisa a violência em meio escolar tendo como referencial a sociologia da educação com enfoque filosófico; a autora discute os conceitos de poder e disciplina de Foucault, conceito de violência de Maffesoli e de subjetivação de Guattari.

As pesquisas com abordagem psicológica têm se baseado no arcabouço conceitual proposto por Kohlberg e Piaget, buscando em suas teorias aspectos que se articulem com o tema da violência e indisciplina.

Entre essas, temos os trabalhos de Longarezi (2001) e Zandonato (2004) que ao estudarem a temática da indisciplina escolar, se referem à perspectiva moral focalizada a partir do referencial piagetiano sobre a teoria do desenvolvimento moral. O trabalho de Zandonato também tem como referencial a perspectiva da Psicologia Institucional a partir de autores como Aquino, Guirado e Guimarães.

Castilho (2001) investiga o comportamento indisciplinado de alunos com base nos estudos de Lawrence Kohlberg, especificamente no que se refere ao estágio dois do nível pré-convencional.

Por outro lado, aqueles estudos que se apóiam em referenciais psicológicos e sociológicos privilegiam, assim como define Souza (2005), uma abordagem psicossociológica sobre o tema, considerando as dimensões social, histórica, subjetiva, relacional e moral/ética. Esses estudos analisam a violência e indisciplina escolar sob diferentes ângulos, apresentando maior complexidade do ponto de vista teórico.

Nessa categoria, encontramos a pesquisa de Alves (2002) que explica a indisciplina escolar nas mais diversas concepções e teorias psicológicas, sociológicas e filosóficas tentando ampliar o campo de reflexões sobre o tema.

Andrade (2001) busca no campo conceitual das teorias de Foucault, Vygotsky, Piaget e Freud aspectos que se articulam com o tema indisciplina, analisando a “indisciplina escolar sob diferentes ângulos, facultando-lhe maior complexidade do ponto de vista teórico” (p. 14). Lara (2001) analisa a violência a partir da socio-antropologia do cotidiano, utilizando a sociologia do cotidiano de Michel Maffesoli; apoiada também na Teoria do Imaginário de G. Durand e na antropologia das organizações, a autora propõe investigar o imaginário da violência dos alunos, considerando tanto as motivações sociológicas, quanto as psicológicas. Malavolta (2005) e Martins (2005) adotam como referência para o estudo da violência escolar a Psicologia Sócio-histórica, a partir das contribuições de Vigotsky, e a Pedagogia Histórico-Crítica, com as contribuições de Saviani e

Duarte. Souza (2005) analisa a indisciplina considerando as suas múltiplas dimensões: social, histórica, subjetiva, relacional e ética.

Na categoria “Outras Abordagens”, agrupamos o trabalho de Pacheco (2005) que analisa o tema da violência enfocando as Políticas Públicas em Educação.

Entre as teses e dissertações analisadas, os autores clássicos que mais aparecem como referência são: Arendt (2000; 2001); Bourdieu (2001); Bourdieu e Passeron (1975); Durkheim (1947, 1972, 1978); Elias (1990, 1994); Foucault (1977; 1985; 2001); Kant (1981); Kohlberg (1969, 1971, 1981) e Piaget (1932/1996, 1930/1996, 1932/1994, 1948/1975).

Além desses autores, comparecem autores contemporâneos como Sérgio Adorno (1999); Ariès, (1981); Chauí (1994); Jodelet (2001). Maffesoli (1981, 1987) e Moscovici (1971).

É necessário observarmos que a maioria das dissertações utiliza como referência outros estudos sobre a violência e sua relação com a escola e sobre indisciplina e disciplina escolar. No Quadro 6, elencamos os autores cujos estudos serviram de base teórica para várias dissertações de acordo com a frequência de trabalhos em que são citados.

Autor referência e ano das obras	Frequência
Aquino (1995, 1996, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2006)	15
Guimarães (1985, 1988, 1990, 1996, 1999, 2003, 2004)	14
Spósito (1993; 1994, 1996, 1997, 1998; 2001; 2002, 2003)	11
Candau; Lucinda; Nascimento (1999, 2001)	8
Debarbieux (1990, 1996, 1997; 1998; 1999, 2001, 2002, 2003)	7
Araújo, U. (1993, 1996, 1998, 1999, 2000, 2001)	6
Camacho (1998, 1999, 2001)	6
Estrela (1986, 1992, 1994, 1996, 1998, 1999)	6
La Taille (1991, 1992, 1993, 1996, 1998, 1999, 2000, 2004)	6
Menin (1985, 1996, 2000, 2001, 2002, 2003)	6
Peralva (1985, 1996, 1997, 2000)	6
Vasconcelos (1993, 1994, 1998, 2000, 2003)	6

Ambromovay (1999, 2002, 2003)	5
Colombier (1989, 1998)	5
Guirado (1986, 1987, 1996, 1999)	5
Rego (1996)	5
Zaluar (1992, 1994, 1997, 1998, 1999, 2005)	5
Lajonquière (1996)	4
Macedo (1994, 1996)	4
Charlot (1997, 2002)	3
Freitag (1992, 1994)	3
Levisky (1997, 1998)	3

Quadro 6 – Autores referência nas pesquisas sobre violência e indisciplina escolar de acordo com a frequência de trabalhos em que são citados

Fonte: Pesquisa Bibliográfica 2007.

Esses autores trazem considerações importantes sobre o tema da violência e indisciplina, possibilitando aos pesquisadores uma ampla discussão que caracteriza o fenômeno e identifica suas causas.

Assim, passamos, agora, à análise das definições e causas de violência e indisciplina adotadas nas teses e dissertações analisadas, segundo o referencial teórico.

4.2 Definições de violência e indisciplina

Ao analisarmos as dissertações, procuramos verificar como a violência e a indisciplina na escola têm sido definidas e explicadas em diferentes visões teóricas.

Debarbieux (2007) coloca o problema da definição da violência escolar questionando o que é necessário considerar como violência na escola: só os fatos de violência física ou também a violência moral? O autor aponta a diversidade das pesquisas mundiais sobre a temática e o vasto campo semântico: “assédio e brutalidade, distúrbios de comportamento, incivildades, por exemplo, estorvar a aula, a indisciplina, crime ou delinquência” (DEBARBIEUX, 2007, p. 91) e afirma que, por detrás de todas as possíveis palavras que definem a violência, está a compreensão da maneira como podemos ser vítimas

da violência escolar, assim como da maneira em conceber a luta diária de prevenção contra o fenômeno. Para Debarbieux, precisamos apreender a violência cotidiana, que não é necessariamente criminosa, mas, também, não é suportável no cotidiano escolar.

Debarbieux (2007) conclui que a definição da violência na escola é um falso problema, pois, para ele, a violência é referente aos códigos sociais nos quais ela ganha sentido e às fragilidades pessoais nas quais ela se insere. Mas o autor demonstra a necessidade de aceitar uma “definição lata de violência ou definições que acentuam maneiras diversas de pesquisas múltiplas” (DEBARBIEUX, 2007, p. 130). Concordamos com o autor a respeito da importância de entender a violência cotidiana que ocorre em meio escolar e julgamos necessário proceder a um afinamento das definições trabalhadas pelas diversas pesquisas para compreender o que é essa violência e indisciplina, presentes diariamente em meio escolar.

Estudos sobre a problemática relatam que os termos violência e indisciplina apresentam uma multiplicidade de compreensão devido às diversas maneiras de entendê-los nos diferentes períodos da humanidade e, também, porque podem ser interpretados pelas pessoas conforme seus valores e ética. A dificuldade em definir os fenômenos e sua variabilidade de concepções é o que possibilita que o conceito de indisciplina se confunda, muitas vezes, com a violência. Assim, procuramos identificar nas pesquisas aqui analisadas como estão conceituados os termos violência e indisciplina a partir do referencial teórico adotado.

Não pretendemos, aqui, organizar uma definição universal e unânime da violência e indisciplina, mas apontar um entendimento da temática relativo a um meio social (pesquisadores em educação) e a certa época (período de 2000 a 2005) considerando que os conceitos adotados não são duradouros e válidos para todas as realidades culturais e épocas. (DERBABIEUX, 2001).

Descreveremos as definições encontradas nas pesquisas agrupando os trabalhos de acordo com as abordagens teóricas adotadas pelos autores. Em cada abordagem, criamos subcategorias que descrevem as concepções de violência e indisciplina encontradas, buscando entender, segundo os autores pesquisados, o sentido da violência e indisciplina vivenciadas diariamente em nossas escolas.

4.1.1 Abordagem Sociológica

Entre os autores que privilegiam uma abordagem apoiada na Sociologia da Educação, verificamos um entendimento da violência como uma questão social. Os autores reconhecem que a conceituação da violência varia nos diferentes períodos da humanidade e de

acordo com os valores e ética dos grupos e disposições pessoais de cada sujeito, portanto não pode haver um saber universal sobre a questão. Contudo, procuram apontar uma definição da temática.

Dessa forma, encontramos nos trabalhos a presença de um conceito amplo de violência, entendendo-a como *produto do uso da força e provocação de dano ao outro*. Para além dessa definição, verificamos nas teses e dissertações um afinamento desse entendimento de violência ao encontrarmos autores preocupados em explicar os conceitos de *violência física, violência não física e incivildades* que permeiam o cotidiano das escolas através das ações e práticas entre os sujeitos escolares. As pesquisas, ao trabalhar com o objeto violência em meio escolar, apontam também a presença da *violência institucional, violência simbólica e violência velada/mascarada*.

Quanto à indisciplina escolar, encontramos também a presença de uma definição ampla que aponta a indisciplina como *ato contrário à disciplina, desobediência, desordem e rebelião*. A partir dessa definição, trabalharemos com as categorias indisciplina como *ausência de disciplina/desobediência e indisciplina positiva*, verificando como os autores apontam esses conceitos. Passamos agora aos conceitos adotados.

a) Violência como “produto do uso da força e provocação de dano ao outro”

Ao definir violência, Camacho (2000), Nogueira (2000) e Nogueira (2003) partem de um conceito amplo, apontado por Chauí (1998), segundo o qual violência se define pelo uso da força e pela presença de dano ao outro. De acordo com Chauí (1998, p. 34), a palavra violência vem do latim *vis*, força, e significa todo ato de força contra a natureza de um ser, contra sua vontade e liberdade (é coação, constrangimento, tortura e brutalidade), violação de alguém ou algo socialmente valorizados de forma positiva, transgressão contra coisas e ações definidas individual ou socialmente como justas e de direito; assim, “(...) violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror”.

Completando esse entendimento, Silva (2004) adotou a definição sugerida por Santos, para quem violência é “a relação social de excesso de poder que impede o reconhecimento do outra - pessoa, classe, gênero ou raça - mediante o uso da força ou da coerção, provocando algum tipo de dano, configurando o oposto das possibilidades da sociedade democrática contemporânea” (SANTOS, 2001, p. 107-108 apud SILVA, 2004, p. 24).

O entendimento de violência como *produto do uso da força e provocação de dano ao outro* admite uma necessidade de definir e diferenciar as formas de manifestação dessa violência: forma física e não física. Assim, verificaremos como esses conceitos se apresentam nas teses e dissertações.

b) Violência física.

Alguns autores buscam refinar o conceito de violência física e não física. Camacho (2000), por exemplo, adotando o referencial de Norbert Elias (1996), considera como violência física, em meio escolar, as brigas, agressões físicas e depredações. Silva (2004) identifica a violência com criminalidade e/ou agressão física. Alves (2000) menciona em seu texto casos de violência física como depredações e brincadeiras de *agarra-agarra*. Nogueira (2000) considerou como violência em meio escolar a destruição do patrimônio e as agressões físicas de aluno a aluno, de aluno a professor e de professor a aluno ou funcionário.

Contudo, os estudos não contemplam apenas a violência física. Conforme afirma Silva (2004, p. 23), não é só a violência expressa de forma física que resulta em danos irreparáveis em meio escolar, precisamos ampliar o conceito, “adotando definições abrangentes que ultrapassem os limites da violência física, admitindo-se uma violência de caráter psicológico e moral ou violência simbólica”. A essas formas de manifestação de violência denominaremos de violência não-física.

c) Violência não-física.

A violência manifesta em meio escolar não se restringe a agressões físicas, por isso consideramos importante explicitar as formas de violência não-física apontadas pelos autores. Essas violências não-físicas são as mais presentes na escola, embora, muitas vezes, não sejam assumidas pelos sujeitos escolares. Até mesmo entre os autores pesquisados, observamos que não são todos que têm a preocupação de abordar essas diferentes modalidades de violência.

Entre os autores que adotam esse conceito, temos Camacho (2000); segundo ela, na forma de violência não-física encontramos as ofensas verbais, discriminações, segregações e humilhações. Nogueira (2003) também reconhece como violência o preconceito e estereótipos. Alves (2000) aponta as zombarias e gritarias nos corredores. Os autores também agrupam a essa definição as manifestações de violência psicológica, moral e simbólica. Sobre essa última apresentaremos maiores explicações posteriormente.

Analisando as definições de violência física e não-física adotadas, observamos que a violência trabalhada a partir de um conceito amplo encontra um problema quanto ao limite entre o que é violência, como um ato de criminalidade ou delinquência, ou pequenas violências e/ou atos indisciplinados. Aqui se dá a confusão entre violência e indisciplina, pois o entendimento dos atos vivenciados no meio escolar como violência, delinquência ou atitudes indisciplinadas depende dos agentes envolvidos e das relações sociais que se estabelecem. Assim, procurando superar essa confusão, alguns autores adotam o conceito de incivildades para explicar os episódios escolares.

d) Incivildades

Camacho (2000), Nogueira (2003) e Pappa (2004) utilizam o conceito de “incivildade” para explicar a violência e indisciplina escolar. Esse conceito é trabalhado por vários autores que examinam a violência escolar na França (CHARLOT, 1997; DEBARBIEUX, 1990, 1997, 1998, 1999; PERALVA, 1997 e 1997) tendo como referência os estudos de Nobeit Elias. Segundo esses estudiosos, as pequenas violências ou as pequenas agressões do cotidiano que se repetem sem parar, a falta de polidez, as transgressões dos códigos de boas maneiras ou da ordem estabelecida se denominam “incivildades”, ou seja, atentados cotidianos ao direito de cada um se ver respeitado, diferenciando-as de condutas criminosas ou delinquentes. Essa violência entendida como um conjunto de incivildades decorre da falta de controle sobre as condutas e da ausência de civilidade.

Aqui a violência escolar perde o sentido de criminalidade ou delinquência, sendo focado a violência cotidiana, isto é, as micro-violências que acontecem diariamente nas instituições (DEBARBIEUX, 2007). Essa tensão cotidiana, segundo Debarbieux (2007) tem aumentado bem mais que a violência entendida como agressão física.

Ainda dentro desse conceito de micro-violências, Debarbieux (2007) agrupa também o fenômeno *bullying*. Vejamos como esse conceito aparece entre as teses e dissertações analisadas.

e) Bullying

O termo *bullying* não é muito trabalhado entre os autores que privilegiam uma abordagem sociológica. Encontramos uma breve conceituação do termo no trabalho de Pappa (2004), conforme o autor, o *bullying* se caracteriza por intimidações que consiste em constantes ameaças que vão criando um pânico moral nas vítimas. A intimidação é vista como um subconjunto de comportamentos agressivos, sendo caracterizado por sua natureza

repetitiva e por desequilíbrio de poder. Essas intimidações, segundo o autor, podem ser de professor a professor, de professor a aluno, de aluno a professor e de aluno a aluno.

Como podemos observar, os conceitos de incivildades e *bullying* são adotados para diferenciar as pequenas tensões vivenciadas diariamente em meio escolar das ações de criminalidade. Contudo, esses conceitos não são trabalhados em todas as pesquisas analisadas. Outros autores, como Pappa (2004), adotam o termo indisciplina para definir as violências leves e micro-violências, como “xingar, insultar, agredir verbalmente, brigar, ameaçar, faltar com respeito, zombar, desobedecer, intimidar, empurrar” (p. 93). De acordo com esse autor, essa modalidade difere da violência propriamente dita, entendida como lesão corporal de natureza grave, porte e uso de armas (branca e de fogo), roubos e extorsões.

Nesse momento, consideramos necessário inferir que essa violência tênue do dia-a-dia tem um efeito danoso e pode levar a um sentimento de insegurança e impunidade dentro da escola. Assim, é preciso tomar cuidado para, ao diferenciarmos as micro-violências do ato criminal ou delinqüente, não naturalizarmos ou banalizarmos essas manifestações através de mascaramentos da violência real, pois, de acordo com Camacho (2000), estas violências consideradas leves acabam sendo mascaradas ou disfarçadas.

f) Violência mascarada.

Camacho (2000) relata a presença de uma violência mascarada em meio escolar. Segundo essa autora, são produzidas no meio escolar imagens e explicações para a violência que impedem a visibilidade e compreensão da violência real. A autora cita os estudos de Chauí (1998) para explicar que a violência real é ocultada por mecanismos ou dispositivos ideológicos que acabam por favorecer a banalização e a naturalização desse fenômeno. Para Camacho, a produção de máscaras fazem comportamentos violentos parecerem não-violentos, convertendo um ato de violência em um ato indisciplinado.

A autora aborda aqui o problema presente no limiar entre o que é considerado como violência e indisciplina. Conforme Camacho (2000), quem considera ações como depreação, brincadeira de mau gosto ou agressão verbal e física como indisciplina “está fazendo uso de máscaras, porque – por algum motivo ou mecanismo acionado no processo de socialização – não está conseguindo ver esses atos como violência” (p. 163). A autora verifica que essa violência passa impune, “ou porque não é percebida como tal e é confundida com a indisciplina, ou porque é considerada pouco grave” (p.213).

Desse modo, torna-se fundamental analisar o entendimento do termo indisciplina, procurando superar a confusão entre ações violentas e indisciplinadas, já que em muitas pesquisas aqui analisadas esses termos são usados como sinônimos.

As concepções de indisciplina encontradas se agrupam nas categorias: *ausência de disciplina/desobediência* e *indisciplina positiva*.

g) Ausência da disciplina/desobediência

Aqui podemos classificar como ato indisciplinado o desrespeito às normas escolares. Esse é um conceito clássico de indisciplina em que o ato indisciplinado é visto como negação da disciplina escolar, que, por sua vez, é o respeito às regras. Segundo Pappa (2004) as normas escolares têm efeito positivo e são úteis para a construção da disciplina, que é necessária. Assim, a desobediência é considerada uma atitude de hostilidade.

Esse entendimento do ato indisciplinado não é muito adotado entre as pesquisas com enfoque sociológico. De acordo com Torezan (2005), o fato de o sujeito não cumprir as regras dentro da escola precisa ser analisado com cuidado, observando a natureza e a forma com que estas foram estabelecidas, ou seja, “o aluno considerado indisciplinado não é necessariamente imoral. Pelo contrário, imoral pode ser o professor, supervisor ou diretor, que impõe regras em benefício próprio e espera que os outros somente obedeçam” (ARAÚJO, 1996, apud TOREZAN, 2005, p.94).

Entendendo que a indisciplina não pode restringir-se apenas à indicação de negação ou privação da disciplina ou desordem, descontrole ou falta de regras, os autores afirmam que ela pode ser entendida como resistência, ousadia ou inconformismos com regras injustas, entendendo assim a indisciplina como uma manifestação *positiva*.

h) Indisciplina positiva

O entendimento da indisciplina como uma manifestação positiva é adotado pela maioria dos autores analisados.

Camacho (2000) explica que as diferentes perspectivas de estudo do termo possibilitam uma infinidade de compreensões da indisciplina, mas, ao se pensar a indisciplina, há sempre que se lembrar do seu lado positivo, afinal, muitas vezes, “ela se torna instrumento de resistência à dominação, à submissão, às injustiças, às desigualdades e às discriminações em busca da identidade e dos direitos” (p. 42-43). Segundo a autora, essa compreensão do ato indisciplinar vincula-se ao entendimento do processo educativo enquanto “construção do conhecimento, no qual emergem falas, movimentos, rebeldia, oposição, inquietação, busca de

respostas por parte dos professores e dos alunos e dos professores” (ibid, p. 41). Mas, mesmo nesse sentido positivo, a indisciplina incomoda, porque a escola não está preparada para receber esse aluno que tem o seu querer.

Pappa (2004) também entende a indisciplina como uma forma de protesto e rejeição contra os saberes estruturados e distante dos interesses dos alunos. Para o autor, a indisciplina estaria indicando a necessidade de transformações no interior das relações escolares, especialmente na relação professor-aluno. Silva (2004) entende a violência escolar como uma forma de protesto e expressão crítica contra uma violência simbólica praticada pela escola através de um autoritarismo institucional.

Rebelo (2000) aponta indiretamente em seu estudo o que denominamos de indisciplina positiva do aluno. A autora observa em meio escolar, apoiada nos estudos de Freire, uma “concepção bancária” de educação, que considera o silêncio, a passividade e a estagnação dos alunos necessários ao sucesso na transmissão do conhecimento. Desse modo, a indisciplina dos alunos surge como reação à prática pedagógica pautada nessa “educação bancária” que impõe autoritariamente a disciplina e como denúncia a discriminação da qual o aluno é vítima, visando “garantir um espaço próprio de atuação diferente daquele imposto pelo professor por meio de uma prática silenciadora” (REBELO, 2000, p. 50). A autora defende a “concepção problematizadora” de educação, definida por Paulo Freire como uma educação pautada no diálogo, onde “a disciplina é pedagógica e entendida como organização, pois surge da autoridade, compromisso e competência docente” (ibid, p.52). Nesse contexto, a indisciplina positiva “não é só representada pelas manifestações ativistas, mas também pelas atitudes passivas dos alunos, pois tanto uma quanto a outra são encaradas como denúncia da insatisfação social e do tipo de educação praticada na escola” (ibid, p.53).

Berton (2005) entende a indisciplina escolar como um movimento de resistência, “como uma manifestação do indivíduo para dar a conhecer ao sistema maior de poder – no qual se insere a escola, as relações hierárquicas, a história, a política e a cultura – que algo não vai bem no sistema menor de poder seja a relação professor-aluno ou outra considerada na instituição” (p.105 - 106). A autora define a indisciplina positiva como uma manifestação contra uma desordem estrutural que exclui milhares de pessoas do processo econômico, educativo, político, dos direitos mais fundamentais do homem e como uma manifestação contra um sistema educacional inapto para satisfazer às necessidades e condições de ensino e de aprendizagem de nossos professores e de nossas crianças.

Segundo a pesquisadora “a indisciplina pode ser gerada na própria escola pela sua tendência de reproduzir a desigualdade que impera na estrutura social ou pela sua

tentativa de romper com essa desigualdade, não encontrando meios com que suprir as necessidades e sanar os problemas detectados” (BERTON, 2005, p. 157). A indisciplina em meio escolar seria então uma forma de os alunos se queixarem de que a escola não lhes está oferecendo tudo o que poderia, uma manifestação em busca de uma resposta a este problema. Portanto, nessas condições a indisciplina pode ser um “bom sintoma”.

Torezan (2005) afirma que a escola impõe práticas educativas e disciplinares que tendem a moldar as pessoas para certo tipo de comportamento, prevalecendo, como aponta Maffesoli, a lógica do “dever-ser”. Contudo, alguns grupos se mostram insubmissos a esse sistema vigente, rompendo com as regras das instituições escolares e da sociedade como um todo; assim suas manifestações indisciplinadas representam uma resistência construtiva. A autora utiliza as definições de Mafesoli para apontar que a violência dos jovens infratores pode ser uma violência contra a violência da escola (o desejo de querer viver). Esse desejo, apesar de não se caracterizar pelo seu aspecto anômico no sentido de buscar uma ordem social alternativa, pode ser o indicador de uma reação de oposição às instituições que o oprimem.

Como podemos observar, esse entendimento da indisciplina como uma manifestação positiva denuncia outra forma de violência presente no cotidiano escolar que é a violência institucional, isto é, a violência praticada pela escola.

i) Violência institucional

Silva (2004) caracteriza a violência institucional “pelo autoritarismo pedagógico expresso em julgamentos e normas disciplinares injustas” (p. 12), definindo-a como potencializadora de vários tipos de violência escolar. Analisando a violência a partir de uma perspectiva institucional, Silva faz referência a autores como Aquino (1996) e Sposito (1993), concluindo com eles que:

a escola, além de reprodutora das desigualdades sociais que discriminam e excluem os alunos por suas dificuldades de aprendizagem, assume um modelo extremamente autoritário em suas práticas pedagógicas e disciplinares. Autoritarismo que se manifesta pela dificuldade da escola de oferecer um ensino de qualidade e estabelecer normas, regras e punições justas. (SILVA, 2004, p.15).

Pappa (2004), igualmente, entende a violência institucional a partir do controle disciplinar exercido pela escola como forma de dominação, submissão e docilidade, uma forma de moldar e controlar os comportamentos dos alunos, tornando-os sujeitos submissos e obedientes.

Camacho (2000) também reconhece uma manifestação de violência praticada pela escola. Segundo a autora, a escola adota medidas repressivas ao lidar com condutas violentas de alunos, chegando, muito comumente, à expulsão do “infrator”; “expulsando, ela não soluciona, apenas se livra do problema e acaba cometendo, ela também, uma violência, porque está fazendo uma depuração ou uma ‘limpeza’” (p.42).

Alves (2000) e Torezam (2005) trabalham de forma indireta com o conceito de violência institucional. As autoras adotam as modalidades de violência destacadas por Maffesoli: violência dos poderes instituídos, referindo-se à violência dos órgãos burocráticos que suprimem as diferenças; violência anômica, que funciona como uma auxiliar da ordem; violência banal, ativa na resistência da massa (que aqui podemos citar como dos alunos), apontando para uma contestação da ordem estabelecida. Essas autoras denunciam um tipo de violência que ocorre de forma velada e sutil no interior das relações interpessoais que se passam dentro das escolas.

Alves (2000) percebe a existência de formas de violência geradas na instituição pela organização escolar, entendidas a partir da visão maffesoliana de violência como uma tensão permanente entre poder e potência. Conforme a autora, a violência é “um fenômeno constante na história da humanidade, que adquire diferentes modulações, enquanto elemento da potência, dinamizando as relações, exaltando o jogo de forças entre dominação e o ‘querer-viver’” (ALVES, 2000, p. 37). De acordo com Torezan (2005), a violência dos poderes instituídos está presente nas escolas e as crianças e adolescentes têm sido suas vítimas quando tentam se impor com outras maneiras de ser e de viver.

Dessa forma, para compreender a violência institucional, alguns autores adotam a definição de violência simbólica da escola.

j) Violência simbólica.

Silva (2004), ao analisar as práticas escolares como possíveis geradoras ou recriadoras da violência escolar, cita estudos de Bourdieu e Passeron (1975) que afirmam que toda ação pedagógica exercida pelo sistema de ensino, reprodutor da cultura dos grupos e classes dominantes, constitui-se uma violência simbólica. Assim, a autora interpreta a violência praticada pelos alunos na escola

[...] como consequência da violência simbólica praticada pela própria instituição escolar que não propicia às classes populares um acesso igualitário à educação. A violência estaria, portanto, evidenciando um sentimento de ruptura com a ordem excludente e injusta estabelecida. (SILVA, 2004, p. 37-38).

Entretanto, Silva (2004) lembra que para Bourdieu e Passeron (1975) a violência escolar seria a reprodução conformista de uma violência sofrida, sem combater as estruturas de dominação. Já outros autores (GUIMARÃES, 1985; SPOSITO, 1993; SANTOS, 2001), segundo Silva (2004), apontam-na como “uma forma de protesto e expressão crítica aos mecanismos de violência simbólica” (p. 38), uma forma de contestar a exclusão que a escola opera e seus mecanismos disciplinares e punitivos autoritários.

Tendo como referência os estudos de Freire, Rebelo (2000) também aponta, indiretamente, a definição de violência simbólica ao abordar o poder da escola enquanto instrumento de dominação, controle e exclusão social. Para a autora, “o currículo escolar está pautado numa relação de poder e reforça os preceitos da classe dominante contribuindo para a permanência das desigualdades sociais na medida em que impede a participação ativa dos alunos na construção de um conhecimento significativo” (p.31-32).

Já Torezan (2005), através de Bourdieu, diz que a escola é uma instituição onde ocorre uma exclusão branda, contínua, insensível, despercebida. Para a autora, a escola, ao excluir seu aluno, exerce contra este uma violência simbólica.

Como podemos constatar, as teses e dissertações aqui analisadas anunciam os posicionamentos dos autores quanto à problemática da violência e indisciplina escolar, discutindo conceitos que buscam apreender as tensões cotidianas num contexto social.

Esses estudos adotam uma conceituação ampla de violência, definindo a violência física e não-física (psicológica, moral e simbólica) como formas de violência. Apontam também a necessidade de se analisar as tensões cotidianas, que são entendidas como violências leves e micro-violências. Aqui se dá a dificuldade em definir atos de violência de atos indisciplinados. Os autores acabam não fazendo essa diferenciação claramente.

Observamos uma tendência desses trabalhos de apontar a presença de uma violência – simbólica ou não – sendo praticada pela escola. Consideramos necessária essa análise da escola, onde a indisciplina e a violência podem ser vistas como manifestações positivas pelo fato de se traduzirem por um ato de resistência que denuncia essa violência institucional. Contudo, constatamos que, em alguns trabalhos, essa crítica à escola enquanto reprodutora e potencializadora da violência acaba se perdendo no momento de análise dos dados de campo, quando os autores passam a dar “vozes” aos agentes escolares (professores, alunos). Os educadores e equipe técnico-administrativa, por sua vez, acabam não reconhecendo, ou mesmo mascarando, a presença da violência institucional por estes serem também os atores dessa violência.

4.2.2 Abordagem Psicológica

Outro enfoque encontrado nas dissertações aqui analisadas é o da Psicologia. Verificaremos agora como está sendo definido e explicado o fenômeno da violência e indisciplina pelos pesquisadores que adotam esse referencial teórico.

Antes, cabe esclarecer que os 3 trabalhos agrupados nessa categoria tem como objeto de pesquisa a indisciplina escolar. Esses autores trazem um panorama dos estudos já realizados sobre violência e indisciplina; contudo, ao apresentarem o entendimento da temática segundo o referencial teórico adotado, abordam a questão da indisciplina sem diferenciá-la dos fenômenos de violência. As definições aqui encontradas foram indisciplina enquanto *desrespeito às regras* e *indisciplina positiva*; esses autores também apresentam um conceito de violência institucional.

a) indisciplina como desrespeito as regras justas

Zandonato (2004), tendo como referência a teoria do desenvolvimento moral de Piaget e a perspectiva da Psicologia Institucional, entende a indisciplina enquanto “apresentação de comportamentos de desrespeito ao outro e as regras construídas em princípios de justiça” (p.155). A autora acredita que um dos fins de educação é o desenvolvimento pleno do educando, através da aquisição de conhecimentos e de valores morais e que a escola, enquanto ambiente de troca entre pares, é local onde acontece o desenvolvimento de valores morais, sendo responsável por propiciar um ambiente cooperativo, solidário e justo. A autora afirma, de acordo com Piaget (1932/1994), que o desenvolvimento moral acontece inicialmente através do respeito que adquirimos pelas regras, resultado do respeito que temos às pessoas que nos fixaram tais regras. Conforme Zandonato (2004),

[...] inicialmente somos seres heterônomos que obedecemos ao mais velho ou ao mais poderoso e, através de práticas cooperativas, desenvolvemos o respeito mútuo, resultante da solidariedade e não das relações de insubordinação, que nos preparará para o respeito às regras pela autonomia. (p. 38)

Desse modo, a autora adota uma visão de indisciplina relacionada às normas apresentada por De La Taille (1996), onde,

Se entendermos por disciplina comportamentos regidos por um conjunto de normas, a indisciplina poderá ser traduzida de duas formas: 1) a revolta contra estas normas; 2) o desconhecimento delas. No primeiro caso, a indisciplina traduz-se por uma forma de desobediência insolente, no segundo, pelo caos dos comportamentos, pela desorganização das relações. (DE LA TAILLE, 1996 apud ZANDONATO, 2004, p. 38).

De acordo com essa concepção, De La Taille (1996) afirma que a desobediência às normas não pode ser julgada superficialmente como indisciplina, antes é preciso investigar a origem dessas normas. Dessa forma, Zandonato (2004), considerando que a disciplina como respeito às normas e regras é necessária para uma boa convivência escolar, reconhece que se a norma e regra for originada de forma imposta e se for injusta, não tem relação com a moralidade, portanto a desobediência a ela será legítima e pode estar indicando uma ação baseada na autonomia. Por outro lado, se a regra for pautada em princípios de justiça, sendo construída coletivamente com base no respeito mútuo terá vínculo com a moralidade e sua desobediência se caracteriza como um desrespeito às regras justas.

Longarezi (2004) também procura respaldo na teoria do desenvolvimento da moralidade de Piaget para compreender o significado de indisciplina. O autor defende que “a disciplina deve ser resultado de uma educação na qual coexistam as noções de regras e normas com as de liberdade e democracia” (p. 31) e que os limites são fundamentais na formação moral da criança. Assim, adota a definição de indisciplina como falta de limites e desrespeito a regras construídas em princípios de justiça.

Esses autores, assim como Castilho (2001), apontam a relação entre indisciplina e moral e reconhecem que, ao analisar o comportamento indisciplinado dos alunos, é preciso observar a forma como as regras são estabelecidas, porque se forem impostas autoritariamente, elas serão imorais, e a indisciplina pode ser uma revolta contra a autoridade e, por conseqüência, uma postura moral. Dessa forma, esses autores admitem a existência de uma indisciplina positiva.

b) Indisciplina positiva

Castilho (2001), Longarezi (2001) e Zandonato (2004) falam da existência em meio escolar de comportamentos indisciplinados como uma manifestação de resistência dos alunos ao autoritarismo pedagógico e, também, como resistência ao conjunto de normas vigentes na escola e/ou o desconhecimento dessas. Os autores reconhecem que nem toda regra é sinônimo de moralidade e certos atos de indisciplina podem ser considerados morais.

A pesquisadora Castilho (2001) tem como hipótese que a indisciplina é uma forma de exteriorizar os valores morais dos alunos que adotam comportamentos de resistência às normas imorais. A autora lembra que, na instituição escolar, a indisciplina aparece sob forma de conflito, onde se confronta o *dever-ser*, ou seja, o domínio das regras e normas que tenta uniformizar o comportamento das pessoas, com o *querer viver*, representado pela sociabilidade.

Ao apresentarem esse entendimento de indisciplina como um ato positivo e moral, os autores acabam denunciando a presença de uma violência institucional. Vejamos como eles definem essa violência.

c) Violência institucional

Castilho (2001) e Zandonato (2004) entendem a violência institucional pelo autoritarismo pedagógico manifestado através de normas disciplinares injustas e impostas.

Ao analisar quais são os valores embutidos nos atos de alguns alunos considerados indisciplinados, Castilho (2001) afirma, apoiando-se nos estudos de Guimarães (1996), que a escola, além dos mecanismos de reprodução social e cultural, produz sua própria violência e sua indisciplina. Segundo a autora “trata-se de uma situação de violência ‘interna’, na e da escola, camuflada sob denominação ‘indisciplina’” (CASTILHO, 2001, p.12).

Como podemos observar, a indisciplina escolar, analisada a partir de uma abordagem psicológica, é entendida como um desrespeito às normas, quando estas são construídas em princípios de justiça. Por outro lado, quando essas regras são injustas, o ato indisciplinado pode ser compreendido como uma manifestação de resistência contra as regras impostas e o autoritarismo pedagógico, denunciando a violência escolar.

Descreveremos agora as definições encontradas nas pesquisas que utilizam dois enfoques teóricos: da Sociologia e da Psicologia.

4.2.3 Abordagem Psicossociológica

As pesquisas agrupadas na abordagem psicossociológica apresentam algumas definições semelhantes às encontradas nas abordagens sociológica e psicológica.

Os autores que aqui analisamos reconhecem a complexidade das temáticas e quão grande é o número de variáveis e interferências que abarcam o seu entendimento, por isso apontam a importância de conceituar violência e indisciplina a partir das relações sociais que se estabelecem na escola e da subjetividade dos atores sociais. Esses autores analisam a temática a partir de diferentes perspectivas. Isto posto, passamos as definições adotadas nas teses e dissertações com enfoque psicossociológico.

a) Violência como “produto do uso da força e provocação de dano ao outro”

Ao definir violência, Lara (2001), Malavolta (2005), Martins (2005), e Rodrigues (2003) adotam a definição ampla de violência como produto do uso de força ou

ameaça de usá-la e provocação de dano ao outro ou a algo que lhe pertença, como apareceu na abordagem sociológica.

Martins (2005), apoiado nos estudos de Chauí (1998), Santos (2001) e Sposito (1998), revela que, além da conceituação do uso da força e presença do dano, a violência se define também como o oposto a uma postura democrática e uma negação da possibilidade de relação social e do diálogo.

Rodrigues (2003) afirma que essa definição ampla de violência se relaciona à natureza da sociedade, do psiquismo humano e também de valores, da reação ou adesão a determinados valores. Segundo o autor, a concepção de violência que está construindo-se nessa área é de violência como “desrespeito, agressão; falar alto; xingamentos; jogar papéis no chão ou bolinha de papel no outro, ciúmes, fofoca, intrigas etc.” (RODRIGUES, 2003, p.35).

Lara (2001) acredita que existem tantas formas de violência, quantas forem as normas estabelecidas; assim a violência passa a ser “indefinível”, pois para ela, a “questão relativa à violência é sempre uma questão de valor”. A definição de violência “está na base do sistema de valores a partir do qual atribuímos significados à nossa existência e a tudo o que a envolve” (LARA, 2001, p. 82); assim entender como a sociedade constrói seus valores é abordá-la do ponto de vista do sentido que tem para seus integrantes. Lara (2001) aponta que novas formas de violência aparecem na escola, como *as agressões cotidianas, os atos de pequenas delinqüências* que se multiplicam, e acredita que para conceituar essa violência é preciso compreender o imaginário e o simbólico do indivíduo e do grupo quanto à violência que acontece em meio escolar.

Entre esses autores, Martins (2005), procurando diferenciar os conceitos de violência e indisciplina, apresenta o que podemos classificar como uma definição ampla de indisciplina: *indisciplina como provocação de dano ao ambiente escolar*.

b) indisciplina como provocação de dano ao ambiente escolar.

Segundo Martins (2005), os autores Camacho (2001), Debarbieux (2001) e Caldeira (2001) conceituam a indisciplina como quebra de regras estabelecidas, perturbando o funcionamento de um determinado ambiente. Dessa forma, o autor entende que “no conceito de indisciplina há, pois, inserida a noção de uma consequência prejudicial; porém essa consequência não diz respeito ao outro ser humano, e sim aos prejuízos do funcionamento do ambiente” (MARTINS, 2005, p. 20). O autor defende que, embora haja aproximações e até uma intersecção entre os conceitos de indisciplina e violência, eles não se confundem, pois

enquanto a violência se refere à provocação de dano a outro; a indisciplina não acarreta prejuízo ao outro, mas ao funcionamento do ambiente escolar. Para Martins (2005),

todo ato de violência é um ato de indisciplina, pois significa a quebra total de regras sociais que rompem com a convivência democrática, à medida que há imposição de força de um indivíduo (ou grupo de indivíduos) sobre o outro, gerando danos e sofrimento. Porém, o oposto não é verdadeiro, já que nem todo ato de indisciplina é violência. (p. 22).

Complementando essa idéia, Andrade (2001) lembra que é preciso distinguir a indisciplina escolar de outras formas de violência que afetam a escola, provocadas por indivíduos alheios à instituição escolar. A pesquisadora afirma que “raramente a indisciplina na escola é delinqüência, pois não viola a ordem legal da sociedade, apenas vai contra as regras estabelecidas pela escola para que realmente se efetive a aprendizagem dos alunos” (p. 53).

Nesse sentido, Martins (2005) considera importante questionar o conceito de disciplina relacionado-o ao contexto social. Segundo ele, na nossa realidade, o comportamento disciplinar “corresponde à adequação à sociedade existente; significa, pois, inculcação, domesticação, resignação à exploração, etc” (VASCONCELLOS, 2000, p. 37 apud MARTINS, 2005, p. 21), portanto é preciso superar este conceito, pois diante dele a indisciplina “não se relaciona com rompimento das condições necessárias ao trabalho pedagógico, mas sim como uma forma de manifestação contra a exigência de adequação à sociedade” (MARTINS, 2005, p. 21). Aqui o autor compreende a indisciplina como um ato positivo.

Considerando a necessidade de compreender o conceito de indisciplina a partir da noção de disciplina, analisaremos agora como os autores definem a indisciplina escolar.

c) indisciplina como ausência da disciplina /desrespeito

De acordo com Andrade (2001) e Souza (2005), as idéias sobre indisciplina não são consensuais e nem universais, pois o assunto é complexo e tem uma multiplicidade de interpretações que variam ao longo da história, de acordo com valores e expectativas existentes entre as diferentes culturas, nas diversas classes sociais, nas diferentes instituições e até mesmo dentro de uma mesma camada social ou organismo e numa mesma sociedade.

Andrade (2001, p. 53) cita Rego (1996) para afirmar que, no meio educacional a indisciplina é compreendida de várias maneiras:

[...] uma delas é aquela manifesta por um indivíduo ou grupo, como um comportamento inadequado, um sinal de rebeldia, intransigência, desacato, traduzida na “falta de educação ou de respeito pelas autoridades”, na bagunça ou agitação motora; como uma espécie de incapacidade do aluno (ou do grupo) em se ajustar às normas e padrões de comportamento esperados.

Assim, “qualquer manifestação de inquietação, discordância, questionamento, conversa ou desatenção seria entendida como indisciplina, já que se busca a tranqüilidade, a passividade, o silêncio” (ANDRADE, 2001, p. 53).

Souza (2005) traz explicações para o fenômeno da indisciplina comparando diferentes enfoques teóricos. Segundo a pesquisadora, de acordo com a teoria da Sociologia, Durkheim entende a educação como a influência dos adultos sobre a criança, em que existe uma disciplina unilateral e externa. Nessa perspectiva, a indisciplina adquire um sentido negativo, afinal “a disciplina não é um mero recurso para assegurar a ordem na sala. Ela representa a moralidade da sociedade e uma preparação para a vida adulta” (GOMES, 1985, apud SOUZA, 2005, p. 28).

Ao analisar o termo disciplina, Andrade (2001) expõe que “hoje, quando falamos de disciplina, tendemos não só a evocar as regras e ordem delas decorrente, como as sanções ligadas aos desvios e o conseqüente sofrimento que elas originam” (p. 17). A definição do termo indisciplina é intimamente ligada à de disciplina, “sendo sua negação ou privação, ou pela desordem proveniente da quebra das regras estabelecidas” (ibid, p. 17).

Andrade (2001) e Souza (2005) analisam também a indisciplina a partir dos parâmetros colocados pelos níveis de desenvolvimento moral que expressam diferentes formas pelas quais os indivíduos se relacionam com a autoridade e as noções de regra. O conceito de disciplina, segundo a teoria do desenvolvimento moral, é o de respeito a regras justas, sendo o entendimento de justo ou injusto baseado no princípio democrático das relações estabelecidas em um grupo. De acordo com Andrade (2001) a disciplina leva à harmonia social, sendo as regras e normas condições necessárias ao convívio coletivo; já as atitudes autônomas surgem da internalização e obediência a determinadas regras.

Nessa perspectiva, as autoras afirmam que o comportamento indisciplinado ou disciplinado é definido de acordo com a relação estabelecida no âmbito escolar, especificamente na relação professor-aluno, e a indisciplina pode ser entendida como manifestação de uma falta de compreensão das regras e da sua necessidade para assegurar um bem comum, ou como uma atitude de desrespeito ao outro e às regras construídas, fundamentadas em princípios de justiça, uma intransigência que se constitui em empecilho

para o processo de ensino aprendizagem. Souza (2005) relata que é essa indisciplina, como revolta contra as regras justas, que será analisada em sua pesquisa.

d) indisciplina positiva.

Martins (2005) afirma que a quebra de regras pode significar um prejuízo aparente, pois os reais motivos dessa indisciplina podem indicar, em sua essência, a denúncia de que algo não vai bem. Esse autor define indisciplina como uma resistência, rebeldia, oposição e inquietação e compreende o comportamento dos alunos como busca de respostas que podem contribuir para melhorar a qualidade do processo educativo.

Andrade (2001) também reconhece essa forma de manifestação da indisciplina. Segundo a autora, se associarmos indisciplina a tirania, “qualquer ato de indisciplina seria visto como uma virtude, já que o aluno teve a coragem de ousar, de se opor a tirania presente” (p.54). A autora explica que a construção de regras em meio escolar não deve ser pautado na tirania docente, pois, se for estabelecida de forma imposta coercitivamente, a indisciplina pode ser um sinal de protesto em relação à autoridade; assim como, se o princípio subjacente à regra não for de justiça, a regra será imoral e a indisciplina poderá ser sinal de autonomia.

Rodrigues (2003) defende a necessidade de conhecermos as concepções de valores e de violência que cada aluno traz. Segundo o autor, hoje temos novos valores sociais, de comportamento e de relacionamento com o outro e estes terão de ser conhecidos e absorvidos pelos alunos, pois “enquanto esses valores não forem introjetados na sua vida, pequenos atos de rebeldia podem ou não ocorrer em sala de aula e ser traduzidos por violência; talvez não porque o aluno o queria, mas por ser uma atitude de autodefesa diante do desconhecido” (RODRIGUES, 2003, p.32).

Outra conceituação trabalhada nas teses e dissertações é a concepção de *violência e indisciplina como característica natural do indivíduo*

e) violência e indisciplina como característica natural do indivíduo

Andrade (2001), Malavolta (2005), Peres (2005), Rodrigues (2003) e Souza (2005) revelam que, num enfoque psicológico, a violência e indisciplina podem ser entendidas como uma característica própria do indivíduo.

De acordo Andrade (2001), “do ponto de vista psicológico, a indisciplina estará associada a uma carência psíquica do aluno, já que o reconhecimento da autoridade

externa pressupõe uma infra-estrutura, moral, mais precisamente, anterior à escolarização”. (p. 52).

Peres (2005) explica a violência que surge em meio escolar, em especial nas aulas de educação física, a partir do conceito de agressividade. Souza (2005) também adota essa definição. Segundo eles, numa abordagem psicanalítica, a agressividade é entendida como uma característica natural ao homem, trata-se de uma energia inata que o indivíduo procura satisfazer, para isso ele a direciona para fins socialmente úteis, mas “quando a satisfação não acontece acaba se manifestando sob forma de violência ou autoviolência” (SOUZA, 2005, p. 39). Os autores citam os estudos de Freud, entendendo as tendências agressivas dos alunos como instintivas, “sendo assim, a violência está ligada a instintos fundamentais da própria existência humana, se bem tratados podem ser dirigidos a canais construtivos” (PERES, 2005, p. 168).

Outro enfoque apontado por Peres (2005) e Souza (2005) compreende a agressividade como uma manifestação decorrente de situações frustrantes e a busca de vencer obstáculos para o alcance do prazer. Conforme Peres (2005), “vivências de fracasso como a frustração provocam a agressão quando, por exemplo, um dos objetivos do indivíduo é bloqueado” (p.169), porém reconhece que nem todas as pessoas reagem com ações agressivas após a frustração.

Peres (2005) expõe também, a partir da Teoria do Aprendizado social, que a agressividade é formada através de condutas sociais que são aprendidas. Aqui, defende-se que o comportamento agressivo surge dos exemplos de condutas agressivas vivenciadas pelo sujeito; assim, “o indivíduo aprende e adquire comportamento agressivo através da observação e imitação de tais comportamentos e modelos agressivos” (PERES, 2005, p. 170).

Já Souza (2005) apresenta, também, a tendência lacaniama que “interpreta a violência como uma forma encontrada pelo sujeito de construção da sua *imagem narcísica* (auto-imagem), isto é de tentar recompor a imagem (que acredita representá-lo), por alguma razão, real ou simbolicamente arranhada” (p. 39).

Concordando com essa idéia, Malavolta (2005) e Rodrigues (2003) apontam a adolescência como um período de crise, desequilíbrio e instabilidade e um momento de descobertas de valores próprios e da identidade. Para Rodrigues (2003) os adolescentes buscam suporte para a consolidação de sua identidade junto ao grupo ao qual pertencem; eles podem ser solidários e rebeldes ao mesmo tempo, e sua transgressão não é somente uma provocação ou desrespeito às normas, mas sim uma maneira de chamar a atenção sobre si ou sobre o grupo, como forma de serem reconhecidos.

Por outro lado, embora considerem a importância dessas concepções de violência e indisciplina como característica própria do indivíduo, Andrade (2001) e Souza (2005) criticam uma tendência à “psicologização do cotidiano escolar”, entendendo a violência e indisciplina como “característica da imaturidade do aluno e como tal, causa dos problemas da aprendizagem” (SOUZA, 2005, p.40).

Essa tendência pode ser perigosa na medida em que se passa a reconhecer somente a violência e indisciplina do aluno, banalizando e naturalizando outras formas de violência.

f) Violência banalizada

Lara (2001) e Rodrigues (2003) apontam uma banalização da violência. Segundo Rodrigues (2003), a violência tem formas variadas e estas vão se instalando na vida da sociedade sem que as pessoas se dêem conta do quanto estão sendo violentados; como exemplo, o autor cita a violência que tem sido intensamente explorada pelos meios de comunicação, mas, sem questionamentos, acaba sendo tão banalizada que as pessoas passam a conviver com ela como se fosse algo natural e inevitável. A violência é percebida quando é física e causa ferimento ao outro, agora quando se trata da violência indireta, como o desrespeito, ela pode acabar passando despercebida pela sociedade: “eu desrespeito o outro e o outro me desrespeita e assim as virtudes morais do ser humano vão sendo banalizadas e esquecidas como valores sociais, necessários à boa convivência” (RODRIGUES, 2003, p. 43).

Lara (2001) afirma que atualmente “as imagens da violência banalizam-se e suavizam-se, tornando-se menos terríveis. Uma violência comum e normal desvinculada da culpa” (p.36).

Consideramos que essa banalização da violência pode acabar mascarando diversas manifestações violentas e indisciplinadas em meio escolar, ou porque essas não são reconhecidas, se tornando naturais, ou porque não são assumidas. Uma forma de violência comumente banalizada na escola é a violência institucional.

g) Violência institucional

Entre os autores que explicam a violência e indisciplina a partir da abordagem psicossociológica, Lara (2001), Malavolta (2005) e Rodrigues (2003) adotam a concepção de violência institucional. Segundo esses pesquisadores, não podemos explicar a violência escolar apenas como reflexo de violências extra-escola, pois a própria escola gesta a violência. Assim, é preciso analisar a escola como fundadora e potencializadora do fenômeno

da violência, pois como afirma Malavolta (2005) “as violências da escola geram violência contra a escola” (p. 44).

De acordo com esses autores uma forma de manifestação dessa violência institucional é a violência simbólica que a escola exerce sobre seus alunos.

h) Violência simbólica.

Os autores da abordagem psicossociológica também apontam a presença de uma violência simbólica sendo praticada pela instituição escolar. Entre esses, Rodrigues (2003, p. 37), citando Tavares (2002), afirma que,

[...] a relação da escola com as particularidades culturais dos grupos que compõem o espaço local no qual ela se localiza é, muitas vezes, marcada por uma violência simbólica do saber escolar, exercida por hábitos sociais, pelos professores e funcionários da instituição, uma relação de poder que impõe um conjunto de valores ao conjunto da população envolvida.

Dessa forma, apresentamos as definições de violência e indisciplina trabalhadas nas teses e dissertações com abordagens psicossociológicas. Como podemos observar, esses estudos também adotam uma conceituação ampla de violência, porém não se preocupam em diferenciar as formas de violência física e não-física, trabalhando indiretamente com a violência não-física (psicológica, moral e simbólica). Aqui, alguns autores procuram diferenciar o termo violência de indisciplina, compreendendo que, enquanto a violência se caracteriza pela provocação de dano ao outro; no ato indisciplinado, temos a provocação de dano ao ambiente escolar. No entanto, acreditamos que essa definição é frágil, considerando a complexidade das tensões cotidianas que eclodem em meio escolar.

Nessas teses e dissertações também há uma tendência em explicar o conceito de violência institucional, reconhecendo a presença de uma violência – simbólica, ou não – sendo praticada pela escola. A partir dessa conceituação, os autores apontam que os comportamentos de indisciplina e violência exercidos contra a escola podem ser vistos como manifestações positivas de resistência e denúncia a essa violência institucional. A indisciplina também pode ser vista como uma forma de resistência contra regras impostas arbitrariamente pela escola.

Por outro lado, aqui há um entendimento da indisciplina como um ato de desrespeito contra normas escolares que são necessárias ao convívio social. Dessa forma, a violência e indisciplina podem ser entendidas como uma característica própria do indivíduo, considerando que a agressividade é uma característica natural do indivíduo. Acreditamos que é preciso tomar cuidado ao entender a violência como um instinto natural do homem para não

correremos o risco de banalizarmos e mascararmos a violência e indisciplina que acontecem diariamente em meio escolar.

Passamos agora a uma análise do conjunto de teses e dissertações analisadas.

Considerando as definições e explicações sobre violência e indisciplina em meio escolar encontradas, observamos que a adoção de uma abordagem teórica não implica uma definição específica dos termos já que diferentes abordagens apresentam, muitas vezes, a mesma explicação e definição. Tais compreensões da violência e/ou indisciplina escolar são constituídas por referenciais teóricos que não se excluem e sim se complementam, contribuindo para uma visão mais completa da questão, avaliando tanto os aspectos intra como os extra-escolares.

Todos os pesquisadores reconhecem existir uma amplitude de definições, considerando que a multiplicidade do conceito de violência e indisciplina é o que dificulta a compreensão dos fenômenos e faz com que a violência se confunda com a indisciplina em meio escolar. Na tabela a seguir, apresentamos todos os conceitos de violência e indisciplina mencionados nas teses e dissertações de acordo com a frequência de trabalhos.

Tabela 3 – Definições de violência e indisciplina citadas nas teses e dissertações

Definição de violências e indisciplina	Frequência	%
Indisciplina positiva.	12	57
Violência institucional	11	52
Violência - produto do uso da força e provocação de dano ao outro	8	38
Indisciplina - Ausência da disciplina / desobediência e desrespeito às regras	8	38
Violência e indisciplina como característica natural do indivíduo	5	24
Incivilidade	4	19
Violência física	4	19
Violência não física	4	19
Violência simbólica	4	19
Violência banalizada	2	9
Bullying	1	5
Indisciplina - provocação de dano ao ambiente escolar	1	5
Violência mascarada	1	5

Fonte: pesquisa bibliográfica 2007

Como podemos observar na tabela 3, considerando todas as teses e dissertações, as conceituações mais mencionadas nos trabalhos são: indisciplina positiva e violência institucional. Os autores estão abordando em seus capítulos teóricos uma discussão sobre a violência praticada pela instituição escolar e compreendendo a indisciplina como uma manifestação positiva contra essa forma de violência.

Pesquisa realizada por Sposito (2001) de levantamento bibliográfico em trabalhos sobre violência e escola realizados nas décadas de 1980 e 1990 já apontava práticas de incivildades que sinalizariam um conjunto de insatisfações manifestadas pelos alunos diante de suas experiências escolares, indicando a necessidade de análise da escola enquanto campo de conflitividade. Já na pesquisa realizada por Nogueira (2003), que analisa 14 teses e dissertações sobre a temática da violência escolar realizadas na década de 1990 em programas de pós-graduação de educação do estado de São Paulo, verificamos que essa análise da violência institucional começa a aparecer, porém com menos destaque.

Comparando os dados dessas pesquisas com os dados aqui levantados, podemos constatar que as pesquisas realizadas a partir do ano de 2000 têm avançado quanto ao entendimento e à percepção dessa forma de violência institucional. Consideramos importante essa análise e crítica à escola, principalmente entre autores da Educação. Contudo, nos perguntamos: esta modalidade de violência está sendo considerada enquanto objeto de investigação e de análise realizada pelos pesquisadores na instituição escolar, ou somente está presente nas explicações dos capítulos teóricos das dissertações? Esperamos responder a esse questionamento ao verificarmos as conclusões feitas pelos pesquisadores de suas pesquisas no ambiente escolar.

Outro dado que merece destaque é quanto à adoção de uma definição ampla de violência como produto de uso da força e provocação de dano ao outro. Nessa concepção, alguns autores tendem a apontar as manifestações de violência física e não-física que surgem em meio escolar, mas a ênfase maior é dada à violência não-física (psicológica, moral, simbólica), seja de forma direta ou indireta. Esse dado é verificado também na pesquisa de Nogueira (2003).

Para além desse reconhecimento de formas de sociabilidade entre os pares escolares marcados pela violência física e não-física, os trabalhos denunciam, em meio escolar, tensões cotidianas que tendem a aproximar-se da noção de incivildade e indisciplina. Embora alguns autores apresentem uma diferenciação entre os conceitos de violência, incivildade e indisciplina, a maioria não o faz, reconhecendo que há uma interseção entre

esses conceitos. Na pesquisa de Nogueira (2003) percebemos que os conceitos são trabalhados sem uma diferenciação.

Dessa forma, entre os poucos autores que procuram diferenciar os conceitos, questionamos, diante da complexidade das tensões cotidianas que eclodem em meio escolar, se essas definições adotadas não são frágeis. Consideramos que é possível diferenciar os atos de violência, enquanto fenômenos de criminalidade e delinquência, de micro-violências, incivildades ou indisciplina; contudo, quando estamos analisando as manifestações do dia-a-dia escolar consideramos essas definições frágeis. Entendemos que, por trás de todas as escolhas de termos e definições para compreender a temática, existe a compreensão da maneira de como podemos ser os atores (vítimas ou agressões) e expectadores da violência e indisciplina, afinal a violência e indisciplina são relativas a uma certa época, a um meio social e aos os valores e história de cada sujeito.

Compreendemos como um erro fundamental acreditar que definir a temática consiste em se aproximar o mais possível de um conceito verdadeiro de violência e indisciplina. Não buscamos aqui uma definição universal ou idealmente perfeita, mas a compreensão dos pontos de vista e das escolhas dos autores que permitem uma nova possibilidade de leitura e construção de um saber provisório sobre o objeto das pesquisas.

As pesquisas aqui analisadas estão tentando compreender a violência e indisciplina cotidiana que, como aponta Debarbieux (2007), não são necessariamente criminosas, o que não significa que elas sejam suportáveis. Essas teses e dissertações, ao analisarem a problemática da violência e indisciplina sob diferentes perspectivas, priorizam a complexidade da temática do ponto de vista teórico, que se justifica não pela impossibilidade de explicá-la, mas pela infinidade de variáveis que interferem nas relações de sociabilidade e nos comportamentos dos pares escolares. “A um fenômeno complexo correspondem pontos de vista complexos” (DEBARBIEUX, 2007, 117).

Dessa forma, objetivamos agora compreender as variáveis que influenciam a ocorrência, ou não, de atos de violência e indisciplina em meio escolar, segundo as abordagens teóricas adotadas pelos autores pesquisados.

4.3 Causas apontadas para explicar a violência e indisciplina na escola

A busca de explicações acerca de fatores que propiciam a eclosão da violência e indisciplina, como elas vão sendo geradas na sociedade e expressas na escola e,

ainda, como se constroem na própria escola, é de grande importância quando se pretende analisar tais fenômenos.

São muitos os pontos de vista sobre as causas da violência e indisciplina na escola. Por vezes, a problemática encontra-se agrupada numa causa única, tratando o assunto de maneira isolada, não considerando o contexto em que está inserida e desprezando características sociais, culturais e históricas. Esses estudos correm o risco de cair num reducionismo, explicando o tema a partir de uma única dimensão.

Não podemos restringir as explicações a uma abordagem determinista. A violência e indisciplina não podem reduzir-se à violência social, ou ainda a simples fatores individuais, apontando uma violência inata e natural. Essa problemática situa-se num contexto e, se devemos considerar as variáveis sociais e individuais, igualmente devemos examinar as variáveis que explicam o clima escolar interno (DEBARBIEUX, 2007).

Considerando as diversas formas de manifestação da violência presentes em meio escolar, analisaremos como os autores estão explicando as causas da violência *na* escola, dirigida *à* escola e *da* escola. Para facilitar a descrição das causas apontadas pelos autores, adotaremos aqui a definição de Charlot (2002) e Sposito (2002). Segundo Sposito (2002), a violência escolar se apresenta em duas modalidades: a violência social presente na escola e a violência propriamente escolar. Já Charlot (2002) revela três tipos de violência: a violência na escola, aquela que se produz na instituição escolar como resultado da violência que existe fora de seus muros; a violência à escola, dirigida diretamente à instituição e aos que a representam e a violência da escola, que é uma violência institucional, simbólica, exercida pela escola e seus agentes contra os alunos.

Dessa forma, estamos considerando como modalidade de violência *na* escola aquela violência e indisciplina que ocorre em suas dependências, porém sem estar ligada às atividades escolares, uma violência social que adentra os muros escolares; violência *à* escola são atos de violência e indisciplina que surgem em meio escolar e que visam à instituição e àqueles que a representam e estão ligadas tanto à natureza e às atividades da escola como também às relações de sociabilidade entre os pares; violência *da* escola são formas de violência – simbólica ou não – praticadas pela instituição escolar.

Isto posto, analisaremos as explicações acerca dos possíveis fatores que geram e potencializam a violência e indisciplina em meio escolar encontradas nas teses e dissertações que adotam diferentes abordagens teóricas.

4.3.1 Abordagem Sociológica

Analisaremos aqui como os autores que adotam um referencial sociológico explicam as causas da violência e indisciplina *na* escola, *à* escola e *da* escola.

a) **Violência e indisciplina *na* escola**

Alguns autores defendem que existe no meio escolar uma violência e indisciplina que são decorrentes do aumento da criminalidade e do desenvolvimento da violência social nas cidades; esta está presente na escola e em seus arredores, mas não é uma violência escolar. Segundo Sposito (2001), esta é a modalidade que mais tem atemorizado pais, alunos e professores, que se sentem inseguros ao verem que a escola é invadida pelas práticas de delitos criminosos que afetam a cidade em seu dia-a-dia sem qualquer mecanismo de proteção.

Os pesquisadores que adotam essa concepção apontam como causa dessa violência *na* escola fatores ligados ao meio social.

Fatores de ordem social

Berton (2005), Nogueira (2000) e Silva (2004), ao analisarem a violência e indisciplina escolar, compreendem suas manifestações como reflexos da violência social.

Conforme Berton (2005), a indisciplina que se insere na cultura escolar é um conceito pertinente à sociedade e aos indivíduos ou a grupos e a pessoas, apresentando-se de maneiras diferentes de acordo com os entendimentos individuais e do grupo. A autora admite a instituição escolar como agente reprodutor e perpetuador da ordem social vigente e afirma que os conflitos e as tensões exteriores à escola invadem a sala de aula criando desordens. No contexto de exclusão social, a indisciplina situa-se como “a manifestação do caos resultante de uma desordem estrutural que põe em risco a dependência de milhares de pessoas do ‘todo’ social, excluindo-as do processo econômico, educativo, político, dos direitos mais fundamentais do homem” (BERTON, 2005, p. 157). Contudo, a autora reconhece que não só os conflitos e as tensões sociais explodem na escola, ela própria pode gerar indisciplina.

Silva (2004) explica a violência escolar a partir de diferentes perspectivas da abordagem sociológica. Segundo ela, alguns autores enfatizam processos macro-sociais e sua interferência no contexto escolar; outros privilegiam os mecanismos intra-escolares. Assim, os estudos que abordam a perspectiva macro-social defendem que a violência escolar tem sido freqüentemente analisada e compreendida a partir de fatores relacionados à maneira como a sociedade está estruturada e de determinantes que contemplam a dimensão sócio-cultural da

violência. Na dimensão sócio-estrutural, faz referência a autores, tais como Cárdua (2000) e Debarbieux (2001), que fazem correspondência entre exclusão social e violência na escola considerando como fatores determinantes para a problemática a pobreza, o desemprego e a exclusão social. Analisando a dimensão sócio-cultural, Silva (2004) refere-se a autores como Candau (2001), Peralva (2000), Levisky (1998), Camacho (2001), Spósito (1993) e aponta que as mudanças pelas quais passou a sociedade contemporânea se refletiram nas relações de sociabilidade, modificando o sistema de valores e as relações interpessoais. A autora cita Nibert Elias que relaciona a violência escolar “a uma suposta crise no processo civilizatório que se caracteriza por uma mudança no processo de sociabilidade” (SILVA, 2004, p.31); desse modo, a interação social passa a ser marcada por estilos violentos de sociabilidade. A partir desses autores, Silva (2004) afirma que para compreender a violência que afeta os jovens é preciso considerar o tripé: comunidade, família e escola.

Nogueira (2000) relata que o problema da violência social se reflete também nas escolas, principalmente nas públicas. Segundo a autora, “o fenômeno da violência surge então dentre as novas, e, ao mesmo tempo tão antigas questões sociais, adquirindo novos contornos, tornando-se presentes em várias camadas da sociedade” (NOGUEIRA, 2000, p.52). Para a autora, a violência social surge diante do autoritarismo da sociedade, que acaba minimizando as práticas de contestação e resistência social. Essa violência é reflexo de uma “crise social e política que vem se arrastando há anos e tem sido agravada pelas condições impostas aos países em desenvolvimento pela chamada globalização” (ibid, p. 55). Contudo, a autora propõe que a violência em meio escolar não pode ser resumida a problemas de ordem socioeconômica.

Esses autores que analisam a violência e indisciplina em meio escolar como consequência da violência social reconhecem que esse não é o único fator explicativo da problemática, considerando que é preciso investigar também a violência e indisciplina que surgem na instituição escolar.

b) Violência e indisciplina à escola

Os autores que analisam o fenômeno da violência e indisciplina a partir de uma abordagem sociológica reconhecem que, para além da violência social que adentra os muros escolares, existe uma violência que surge nos intramuros escolares a partir das relações de sociabilidade entre os pares.

Relação de sociabilidade

Camacho (2000), citando os estudos de Dubet, faz uma leitura de que a violência praticada pelos alunos é uma experiência que ocorre a despeito da instituição escolar, “nos poros dessa vida escolar juvenil, onde esses adolescentes estão mais com os pares do que com o mundo adulto” (p.44). Segundo a autora, a instituição escolar não está conseguindo atuar no mundo pedagógico e relacional dos alunos, gerando uma crise de socialização. Essa crise gera um espaço onde os alunos constroem uma experiência significativa, pois há alunos que se socializam na escola e há aqueles que se socializam fora da escola, mas que mantêm uma relação instrumental com ela havendo também os que se subjetivam contra a escola, construindo práticas de violência em oposição a ela.

Camacho (2000) afirma que na vivência escolar o aluno constrói uma experiência; essa acontece na escola, porém, à margem dela, ou seja, “eles vão construindo um modo de viver dentro do estabelecimento que independe da instituição e que pode até negar a vida da escola” (p.201), assim “é na forma de experiência que o aluno constrói as diferentes expressões de violência, dentro da escola, mas à margem dela” (p. 44). Essa experiência da violência pode surgir nas salas de aula, no pátio, na frente da escola, pode se manifestar na presença dos docentes e ser tecida de disfarces ou de manifestações explícitas de violência, mas, de modo geral, essas práticas de violência que acontecem nas relações de sociabilidade entre os pares nascem da intolerância ao diferente. Para a autora, as práticas da violência nas escolas não acontecem de uma forma só e não seguem sempre os mesmos rituais, “elas apresentam faces, tempos e particularidades sutis, e tudo dependendo do cenário onde se apresenta” (ibid, p.248).

Outra forma de violência e indisciplina presente na escola é aquele que surge como reflexo da relação entre professor e aluno.

Relação professor aluno

Segundo Camacho (2001) das discussões sobre a relação professor - aluno emerge a crise da autoridade da escola e do professor. A autora acredita na existência de uma crise de autoridade que acompanha o desenvolvimento do mundo moderno. Para compreender esse fato, Camacho (2000) parte da compreensão de “autoridade como uma relação de interação e de legitimidade” (p.131) e ressalta que a autoridade sofreu mudanças no campo educacional “porque deixou de ser institucional e passou a ser relacional. Se antes ela era colocada pela força da instituição escolar, hoje ela vai depender do pacto e da relação construída entre professor e aluno” (p. 131). Dessa forma, a autora defende que a relação entre professor e aluno supõe a construção das interações e a negociação; quando essas não

são construídas positivamente, podem surgir os problemas de indisciplina. Sendo assim, a fragilização da autoridade se constitui num dos elementos responsáveis pela tensão existente entre alunos e professores.

Contudo não podemos deixar de considerar as manifestações de violência e indisciplina à escola que surgem do processo de subjetivação dos alunos.

Subjetivação/singularização

Segundo Torezan (2005), os alunos

(...) vivem um processo de singularização que pode recusar a ‘subjetividade capitalista’, na medida em que se expressa através da transgressão de regras, por exemplo, na prática de atos infracionais ou no desrespeito às regras das escolas, e desta forma produzindo uma subjetividade original que afronta o que é estabelecido pela sociedade. (p. 95).

A autora explica que o “poder” que provoca o “assujeitamento” dos alunos às normas pode levá-los a exercitar o “seu” poder, “contestando o esquadramento disciplinar ao qual estão submetidos” (ibid, p. 95). Sendo assim, a pesquisadora entende o comportamento indisciplinado ou violento do aluno com relação à escola como um enfrentamento a um sistema padronizado que ele se recusa a aceitar.

Esse entendimento de Torezan (2005) levanta a problemática da violência da escola.

c) violência e indisciplina da escola

Todos os autores que adotam uma abordagem sociológica (Alves, 2000; Berton, 2005; Camacho, 2001; Pappa, 2004; Nogueira, 2000; Nogueira, 2003; Rebelo, 2000; Silva, 2004; Torezan, 2005) afirmam que, ao analisarmos a violência e indisciplina em meio escolar, é preciso reconhecer que existe uma violência praticada pela escola contra seus alunos; nesse caso, o comportamento dos alunos manifesta-se como forma de resistência a essa violência dirigida a eles. A violência da escola pode ser expressa nas formas de organização do sistema educacional, na organização institucional, na construção de regras e estilos pedagógicos.

Fatores relacionados à escola, sua organização, regras e estilos pedagógicos

Berton (2005) tem como hipótese de pesquisa que “a indisciplina é uma manifestação resultante da supervalorização escolar da disciplina em detrimento da aquisição do conhecimento” (p. 15); nesse contexto, a indisciplina pode ser vista como sintoma de um problema estrutural da organização escolar que “é resultado de uma desordem estrutural

originária da sociedade com reflexos na escola e também produzido no interior da instituição educacional pela sua constituição cultural, histórica, política, social, hierárquica específica” (p. 15). Segundo a autora, a própria escola pode gerar a indisciplina, “pela sua tendência de reproduzir a desigualdade que impera na estrutura social ou pela sua tentativa de romper com essa desigualdade não encontrando meios com que suprir as necessidades e sanar os problemas detectados” (ibid, p.157), enfrentando assim desafios, conflitos e tensões gerados em seu próprio interior.

Ao direcionar o foco de sua explicação para a instituição escolar e sua cultura, Berton (2005) afirma que a instituição escolar tem caráter disciplinador e negligente na viabilização do acesso ao saber para as camadas menos favorecidas e gera relações institucionais específicas que capacitam ou inviabilizam determinadas formas de inclusão e de exclusão. Aponta que a escola produz a barbárie por ser ela própria “bárbara”, com suas estratégias de dominação e relações de força e de poder, e ela não se percebe fomentando a “barbárie”, quando, por exemplo, “violenta a herança cultural de determinado grupo social para impor-lhe uma outra cultura ‘estrangeira’, estranha” (BERTON, 2005, p.115).

Dessa forma, Berton (2005) conclui que as políticas educacionais podem contribuir para a ocorrência do fenômeno da indisciplina conforme sua implementação, arbitrária ou democrática, no universo escolar; assim a indisciplina surge como forma de resistência do aluno ao sistema de poder (a escola, as relações hierárquicas, a história, a política e a cultura). A autora observa que aumentaram as queixas sobre a indisciplina a partir do processo de democratização do ensino e aponta que a indisciplina pode ser pensada “como uma forma de manifestação ou um ‘sintoma’ de mal-estar na escola” (BERTON, 2005, p.137), causado pela implementação de um modelo inapto para nossa cultura e situação educacional e incapaz de incluir todo tipo de criança na escola e satisfazer suas necessidades e condições de ensino e de aprendizagem. Sendo assim, a indisciplina é entendida como um elemento incorporado à cultura escolar para manifestar resistência “a um contexto geral de exclusão e desvalorização às expressões da cultura e do saber da grande maioria da população” (ibid, p. 167).

Segundo Silva (2004), para identificar as variáveis ou fatores potencializadores da violência não se pode isolar um único fator como possível causa; além das interferências de fatores macrossociais, é preciso analisar as relações e práticas escolares como possíveis potencializadoras da violência que nela se manifesta.

Silva (2004) relata, tendo como referência os estudos de Aquino (1996) e Sposito (1993), que a escola, além de reproduzir as desigualdades sociais que discriminam e

excluem os alunos por suas dificuldades de aprendizagem, adota um modelo extremamente autoritário em suas práticas pedagógicas e disciplinares. O autoritarismo pedagógico se manifesta pela dificuldade de a escola de oferecer um ensino de qualidade e estabelecer normas, regras e punições justas. Assim, “a violência resultante desse autoritarismo institucional se caracteriza como uma forma de protesto e expressão crítica contra essa violência simbólica praticada pela escola” (SILVA, 2004, p.15).

Ao analisar as práticas escolares como possíveis geradoras ou recriadoras da violência escolar, Silva (2004) cita estudos de Bourdieu e Passeron (1975) que afirmam que toda ação pedagógica exercida pelo sistema de ensino, reproduz a cultura dos grupos e classes dominantes, constitui-se numa violência simbólica. Assim, a violência praticada pelos alunos na escola é consequência da violência simbólica praticada pela instituição escolar que não propicia às classes populares um acesso igualitário à educação; seria, então, um sentimento de ruptura com a ordem excludente e injusta estabelecida. Entretanto, para esses autores, a violência é a reprodução conformista de uma violência sofrida, sem combater as estruturas de dominação.

Silva (2004) relata que outros autores (Guimarães, 1996; Sposito, 1993; Santos, 2001) apontam a violência como uma forma de protesto e expressão crítica aos mecanismos de violência simbólica, uma forma de contestar a exclusão que a escola opera, seus mecanismos disciplinares e punitivos autoritários. A autora cita Guimarães afirmando que os dispositivos de controle e disciplina apontados por Foucault (1977) seriam os responsáveis pela forma agressiva com que os alunos se relacionam com o espaço escolar. Apoiada nos estudos de Guirado (1996), Silva (2004) conclui que todos os mecanismos institucionais autoritários característicos do poder disciplinar presente na escola (estigmatizar ou reprimir) acabam gerando exatamente o que eles visavam controlar: o comportamento indisciplinado e/ou violento dos alunos.

Já Alves (2003) e Torezan (2005) mencionam a existência de formas de violência geradas pela organização do sistema educacional, entendidas a partir das modalidades de violência de Maffesoli: dos poderes instituídos, dos órgãos burocráticos, Estado e serviços públicos e violência banal, traduzida na resistência da massa. De acordo com as autoras, o cotidiano escolar vive a tensão permanente de duas forças: poder e potência, onde as forças de poder são representadas pelas estruturas individuais-rationais que determinam os papéis sociais e as funções a serem desempenhadas pelas pessoas nas escolas, isto é, o “dever-ser”; e as forças de potência são representadas pelas estruturas individuais-

afetivas, que têm como lógica o “querer-viver”, que organiza atitudes cotidianas dos pequenos grupos, nos quais a pessoa representa papéis.

Segundo Alves (2003), a violência dos poderes instituídos prevê a planificação e controle; assim, o meio educacional tem se configurado como um “campo de batalha” entre a violência dos poderes instituídos, que impõe de diferentes formas a submissão e adaptação à ordem estreita que veiculam, e entre as reações e resistência passiva da massa (os alunos). A autora pondera que a escola em suas práticas sócio-pedagógicas cotidianas – “currículo, metodologias, sistemas de avaliação, valores e comportamentos tomados como padrão” – reproduz as relações de poder e de dominação, regulamentando “a produção e acentuação da diferenças” (ALVES, 2003, p. 33). Assim, a violência surge também das normas, atitudes e comportamentos vividos no cotidiano escolar.

Torezan (2005) acredita que a violência dos poderes instituídos está presente nas escolas e os alunos têm sido suas vítimas “quando tentam se impor com outras maneiras de ser e de viver” (p. 93). A autora afirma que nas instituições educacionais prevalece a lógica do “dever-ser”, “através das regras e das normas que tendem a uniformizar o comportamento das pessoas. Mas o ‘querer-viver’ não deixa de existir, através da participação de cada uma das pessoas” (ibid, p.88). Esse “querer viver” é expresso nas desobediências à instituição e aparecem como formas de resistência de pequenos grupos que podem ocorrer em situações cotidianas, “funcionando até mesmo de forma passiva, mas nem por isso deixando de ser eficazes” (ibid, p, 89). Guimarães (1990), que estudou a depredação escolar e a dinâmica da violência em escolas, apresenta as depredações, pichações, brigas entre alunos, formação de turmas como “formas de resistência em relação às instituições escolares que tendem a achatar as diferenças existentes, impondo seus valores como dominantes” (ibid, p. 90).

De acordo com Torezan (2005), esses alunos “indisciplinados” acabam sendo estigmatizados e expulsos do sistema escolar “por não apresentarem os atributos que são esperados pela sociedade e porque, através de atos transgressores das leis, mostram-se rebeldes e não se deixam ‘enquadrar’ em categorias” (p.93). A escola, quando não consegue lidar com os problemas que a ameaça, passa a diferenciar os alunos que apresentam comportamentos indesejáveis atribuindo a eles a causa dos problemas disciplinares. Assim, “a escola acaba exercendo um controle permanente sobre todos os indivíduos e garantindo a manutenção da uniformidade” (GUIMARÃES, 1988, apud TOREZAN, 2005, p. 94).

Torezan (2005) cita os trabalhos de Lüdke e Mediano (1992) para mostrar que “nas escolas, além da reprodução das estruturas de poder, existe também uma ausência da cultura popular nas práticas pedagógicas e curriculares (nas estruturas formais de ensino)” (p.

59). Segundo esses autores, a escola cria expectativas e estereótipos em relação aos alunos que não se “enquadram” no padrão de aluno ideal definido pela instituição escolar e acaba exercendo práticas pedagógicas que os afastam do processo educativo.

Complementando essa idéia, Rebelo (2000, p. 34) cita a definição de Aquino (1996) que entende a indisciplina como um “sintoma de injunção da escola idealizada e gerida para um determinado tipo de sujeito e sendo ocupada por outro. Equivaleria, pois, a um quadro difuso de instabilidade gerado pela confrontação deste novo sujeito histórico a velhas formas institucionais”. Esse dado, segundo Rebelo (2000), é confirmado pela insatisfação dos alunos “com o poder exercido de maneira autoritária pelo professor, com a escola como lugar de aprisionamento e de transmissão de conhecimento distantes de serem alcançados” (p.36).

Camacho (2001) defende que a escola, regida pelo modelo tradicional, perdeu-se no tempo. Hoje a realidade na sala de aula não é mais de alunos em posição de obediência e subalternidade; vigoram novos modelos de relações entre professores e alunos em que a hierarquia fica menos visível e os alunos têm o direito de opinar. Por isso, acredita que é preciso que a escola redefina seus conceitos sobre disciplina, afinal, a escola tem se mostrado impotente e ineficiente diante de condutas violentas de seus alunos, adotando medidas repressivas, chegando à expulsão de infratores, mas “expulsando, ela não soluciona, apenas se livra do problema e acaba cometendo, ela também, uma violência” (CAMACHO, 2001, p.42).

Por outro lado, Silva (2004), Camacho (2001) e Nogueira (2003) explicam a violência e indisciplina em meio escolar como um reflexo da crise relacionada à socialização pela qual a escola e a sociedade estão passando atualmente, o que tem dificultado a transmissão de normas e de valores.

Silva (2004) afirma que as transformações culturais estão criando um novo modelo de ordem; estas estariam deixando de ser sociocentradas para se tornarem centradas no indivíduo; assim a violência na escola deriva da “incapacidade atual da escola em fundar um modelo de ordem operacional e compatível com o conjunto de mudanças históricas” (p.32). A escola é considerada, tradicionalmente, como responsável por civilizar; a violência nela ocorrida evidencia que a instituição não tem cumprido com sua função socializadora de transmitir regras morais. Essa crise da ação de socialização gera uma formação de jovens desprovidos de valores sociais. A autora defende que a atual crise da escola não se restringe à incapacidade desta de socializar gerações e a seu modelo institucional arcaico, despreparado para receber as novas gerações; essa crise, de acordo com Candau (2001), é reforçada quando

se conjuga a ela o enfraquecimento da identidade da escola. Vista tradicionalmente como instrumento de ascensão social, hoje a escola, antes capaz de garantir melhores oportunidades, caiu em descrédito. Isso se explica, de acordo com Sanfelice (1996), pelo processo de democratização do ensino público. Nesse contexto, Silva (2004) constata que a agressão contra o patrimônio escolar corresponde à insatisfação e ao desencanto dos indivíduos frente ao papel atribuído à escolaridade pelos valores dominantes. (p.35).

Complementando essa idéia de Silva, Camacho (2000) relata que, diante da idéia de que a violência decorre da falta de controle sobre as condutas e da ausência da civilidade, entende-se que é a civilização que canaliza e estabelece a contenção dos instintos; como consequência, conclui-se que é a escola a responsável por “civilizar” os alunos, levando-os a controlar suas condutas, emoções e seus impulsos agressivos. No entanto, Camacho (2005) afirma que a escola não tem cumprido esse papel “porque sua função socializadora não se tem evidenciado, provocando, assim, um espaço onde o aluno tem construído uma experiência de violência” (p.36) e em razão dessa crise, as práticas de violência vêm surgindo cotidianamente entre os alunos. Camacho (2005) acrescenta que, por conta desse fato, a escola encontra dificuldades na transmissão das normas de valores.

Nogueira (2000) aponta que a escola não tem efetivado o seu papel de formar cidadãos conscientes; pelo contrário, ela nega o acesso à cidadania e participação dos alunos em tomadas de decisões e atividades que lhes façam sentir parte integrante e isto tem acarretado revoltas contra a instituição por parte daqueles que se sentem prejudicados.

A autora lembra que os mecanismos de vigilância e punição exercidos pela escola têm sido excessivamente repressivos, classificando, diferenciando e excluindo os alunos. Como exemplo Nogueira (2000) cita a presença de policiais na escola como uma forma de repressão que acaba fazendo com que o relacionamento entre o aluno e a escola fique ainda mais abalado.

Pappa (2004) afirma que a escola exerce um controle disciplinar “como forma de dominação, submissão e docilidade, uma forma de moldar e controlar os comportamentos” (p. 74), sendo as práticas punitivas parte do exercício desse poder que visa formar sujeitos submissos. Segundo o autor, houve uma transferência da função disciplinar da família para a escola. Agora é a escola e o professor que exercem essa violência real ou simbólica de controle. Por outro lado, o autor defende que “as medidas punitivas não têm somente um aspecto negativo, que permite excluir e reprimir, mas estão ligadas a uma série de efeitos positivos e úteis para a disciplina, que é necessária. Assim a desobediência é considerada uma atitude de hostilidade” (ibid, p. 74).

Sendo assim, Pappa (2004) cita Aquino (1996) para questionar se a indisciplina não estaria indicando a necessidade de transformações no interior das relações escolares, especialmente na relação professor-aluno. Segundo o autor, “a escola, como está hoje, não foi estruturada para atender a todas as demandas a que é solicitada, não tem recursos, os professores não estão preparados” (PAPPA, 2004, p. 98).

Como podemos perceber, as dissertações apoiadas na abordagem da Sociologia da Educação tratam os problemas sociais que invadem a escola, gerando conflitos em seu interior; contudo estes apontam a importância de analisar as relações e práticas escolares como produtoras e potencializadoras da violência e indisciplina escolar. Esses autores enfocam a violência – simbólica, ou não – exercida pela escola, considerando a instituição escolar reprodutora e perpetuadora das desigualdades sociais e, também, uma instituição autoritária e disciplinadora que exclui do processo educativo os alunos que não se enquadram em suas normas.

Passamos agora à análise das teses e dissertações que adotam uma abordagem psicológica.

4.3.2 Abordagem Psicológica

Entre os autores que partem de enfoques psicológicos para compreender a temática, encontramos explicações sobre as causas da violência e indisciplina dirigidas à escola e *da* escola.

Longarezi (2001) e Zandonato (2004) relatam que o problema da indisciplina não é “privilegio” das instituições escolares, pois ela se manifesta agressivamente, sob as vestes da violência, em todos os setores da sociedade. Contudo, analisam em seus trabalhos a violência que surge em meio escolar.

Castilho (2001), embora analise a indisciplina escolar a partir de uma abordagem psicológica, quando apresenta explicações sobre as causas da indisciplina em meio escolar traz apontamentos pertinentes e semelhantes aos estudos da Sociologia da Educação. A autora afirma, apoiada em Rego (1996), que na visão de muitos professores os determinantes do comportamento indisciplinado são os fatores extra-escolares, considerando que a indisciplina não tem nenhuma relação com o que é vivido na escola; assim a escola se isenta de uma revisão interna e desloca o problema para fora de seu domínio. Contudo, a autora se coloca contra esse argumento, defendendo que além da violência social que invade a escola, existem formas de violência e indisciplina que surgem no cotidiano escolar.

Desta forma, observamos que no enfoque psicológico nenhum autor trabalha com as manifestações de violência como um fenômeno social que adentra os muros escolares.

a) violência e indisciplina à escola

Considerando que a violência e indisciplina são geradas no interior das instituições escolares, os autores buscam uma explicação para suas causas na subjetividade dos alunos e no desenvolvimento de valores morais.

Problemas individuais

Castilho (2001) afirma que a violência e indisciplina que acontece no interior das escolas tem sua causa na subjetividade dos alunos. A autora lembra, citando França (1996), que a indisciplina é um sintoma de uma ordem que não é estritamente escolar, mas é, também, da ordem interna dos sujeitos, originando-se do conflito entre os desejos não realizados e as intenções camufladas que eclodem em atitudes transgressoras das regras. Assim a escola, enquanto instituição política, deve “abolir a reprodução da violência social e impedir a criação de violências internas próprias” (CASTILHO, 2001, p.38).

Dessa forma, os autores apontam a necessidade de discutir a questão dos valores morais para entendermos a violência e indisciplina à escola.

Valores morais

Segundo Longarezi (2001), a raiz do problema da indisciplina reside na educação moral das crianças, “uma vez que a mudança de valores pela qual a sociedade vem passando gera insegurança quanto aos preceitos, quanto aos valores que devem ser construídos no processo educativo” (p. 31). Para o autor, a falta de referências morais e éticas na educação está causando um vácuo na formação da personalidade dos alunos.

De acordo com Longarezi (2001), é na teoria do desenvolvimento moral de Piaget que podemos compreender o significado da indisciplina em meio escolar, vislumbrando a constituição de procedimentos educativos que visem resgatar a noção de indivíduo moralmente consciente e responsável por seus julgamentos e atos. O autor defende que, para Piaget (1994), “a interiorização das regras corresponde a uma assimilação racional (crítica) das normas e a uma nova exigência moral, a da reciprocidade: é o respeitar e ser respeitado” (LONGAREZI, 2001, p. 35).

Assim, citando De La Taille (1996), Longarezi (2001) declara que “a motivação moral do adulto é a imagem moral de si que ele procura preservar e impor. Entretanto, se os valores morais estão em crise, parece complicado definir a imagem que se

deve preservar e impor” (p. 35). Segundo o autor, é por meio da experiência e de suas interações com o mundo que o indivíduo conquista a autonomia moral, isto é, constrói a noção de justiça e respeito às regras, logo,

[...] se a sociedade encontra-se em processo de transição, e, por isso, vive uma crise moral, os sentimentos de respeito parecem, em consequência, indefinidos, ou, muitas vezes, podem expressar-se a partir de formas diferentes em diversos momentos e lugares, de acordo com a inserção das pessoas nessa sociedade. (LONGAREZI, 2001, p.35).

Isto posto, Longarezi (2001) aponta a necessidade de se investigar a questão do desenvolvimento dos valores morais na relação professor-aluno, análise esta também feita por Zandonato (2004).

Os valores morais na relação professor–aluno

Zandonato (2004) e Longarezi (2001) revelam que os comportamentos indisciplinados são atribuídos ao desenvolvimento de valores morais em meio escolar.

A pesquisadora Zandonato (2004) cita Durkheim, Kant e Piaget para explicitar a necessidade da disciplina e do respeito às regras socialmente estabelecidas e para defender a importância e influência da escola e do professor no desenvolvimento da educação moral. A autora ainda discute a idéia de respeito, elaborada por Piaget, assinalando a existência de dois tipos de respeito: o unilateral, que advém de relações de coação do “superior sobre o inferior” e o mútuo, que se expressa nas relações em que os indivíduos se “consideram como iguais e se respeitam reciprocamente” (ZANDONATO, 2004, p.37) e afirma que para os dois tipos de respeito há dois tipos de regras: a exterior ou heterônoma e a regra interior.

Zandonato (2004) relata que, ao discutir sobre o respeito unilateral e mútuo, “é imprescindível esclarecer que para Piaget (1932/1994), inicialmente nos desenvolvemos moralmente através do respeito que adquirimos pelas regras, resultado do respeito que temos às pessoas que nos fixam tais regras” e “através de práticas cooperativas, desenvolvemos o respeito mútuo, resultante da solidariedade e não das relações de insubordinação, que nos preparará para o respeito às regras pela autonomia” (p.38).

Assim, podemos encontrar dois tipos de respeito em relação às regras:

[...] um deles ocorre quando a relação entre as pessoas é desigual, a regra é coercitiva e serve para “ditar” determinados comportamentos, para controlar; temos então, uma regra unilateral. Outro, quando a regra é pautada em princípios de justiça, sendo produto coletivo, construído em relações baseadas no respeito mútuo. (ZANDONATO, 2004, p.38-39).

Portanto, Zandonato (2004) percebe que, embora considere importante e necessária a existência de regras na prática educativa, nem toda regra tem relação com a moralidade. Dessa forma, defende que é preciso considerar o momento de construção das regras, pois alguns princípios devem ser respeitados para que aquelas tenham vínculo com a moralidade. Assim, o papel do professor é de fundamental importância ao propiciar experiências entre os pares com bases na cooperação, construindo um ambiente com regras coerentes e justas.

Segundo a autora, muitas vezes, os professores impõem regras na ânsia de resolver situações de conflitos, agindo de forma repressora e coercitiva; essa atitude, porém, não favorece o desenvolvimento da autonomia moral, pois relações de coação levam apenas a submissão às regras por conformidade e medo. Deste modo, Zandonato (2004) está negando “a disciplina com vistas à obediência, através do uso de métodos coercitivos onde impera o respeito unilateral”, nega, também, “o fortalecimento da heteronomia que impõe regras, inibe trocas entre pares, onde o sábio é o professor, aquele que organiza e ordena” (p. 40).

O professor deve propiciar na escola um ambiente cooperativo, solidário e de respeito mútuo, pois as virtudes morais dos alunos serão construídas nas relações interpessoais, sendo que,

[...] a forma como a escola e o professor vão gerir o trabalho sobre as relações pessoais, seja em momentos conflituosos ou não, interfere no resultado advindo dessas situações, tendo como consequência a possibilidade de mediar e minimizar os conflitos nas relações inter-pessoais ou de não provocar mudanças e, até mesmo, de agravar situações. (ZANDONATO, 2004, p.42).

Diante do exposto, Zandonato (2004) entende que a indisciplina pode ser uma desobediência insolente às regras construídas em princípios de justiça, ou seu desconhecimento, ou pode ser uma manifestação contra regras injustas.

Longarezi (2001) afirma que os comportamentos indisciplinados dos alunos também podem estar relacionados a algumas “pedagogias modernas” que, ao invés de conduzirem os alunos à autonomia, estão “retendo a criança na anomia, instaurando o que se pode chamar de ‘pedagogia do vale tudo’” (p. 39).

Aqui se reconhece a possibilidade de uma violência e indisciplina sendo praticada pela escola.

b) violência e indisciplina da escola

Castilho (2001) e Zandonato (2004) abordam a questão da violência da escola.

De acordo com Castilho (2001) a escola, além dos mecanismos de reprodução social e cultural, produz sua própria violência e sua indisciplina, “trata-se de uma situação de violência ‘interna’, na e da escola, camuflada sob denominação ‘indisciplina’” (p.12). A autora percebe uma “íntima e profunda relação entre a violência produzida na escola com aquela exterior a ela. Os violadores da ordem social, possivelmente foram vítimas de uma escola excludente” (ibid, p.12).

Castilho (2001) constata que a indisciplina escolar tem sido preocupação crescente e pode ser considerada a causa dos problemas de aprendizagem e do fracasso escolar. Tendo como referência Vasconcellos (1993), a autora afirma que, com a crise da autoridade da escola, o sentido da tarefa de ensinar não está socialmente bem definido e o professor, ao se defrontar com situações de indisciplina, acaba optando por sanções que não contribuem para um verdadeiro desenvolvimento moral da personalidade do educando.

Segundo Castilho (2001), para se estabelecer os limites em sala de aula, o educador deve valer-se das regras e para se construir uma atmosfera de respeito mútuo entre alunos e professores é preciso envolver as crianças em tomadas de decisões e estabelecimento de regras em sala de aulas. Já a educação autoritária, pautada no respeito unilateral e em regras impostas, produz a indisciplina escolar, pois “num ambiente pobre em cooperação, os valores da criança são desconsiderados e a indisciplina pode, muito bem, ser uma forma de exteriorizar valores morais” (CASTILHO, 2001, p.33-34).

De acordo com Castilho (2001), a indisciplina pode surgir diante de regras impostas coercitivamente pela escola; assim “o aluno pode não se sentir obrigado a cumpri-las e a indisciplina pode ser um protesto em relação à autoridade” (ARAÚJO, 1996, p. 110 apud CASTILHO, 2001, p. 41). A autora adverte, então, que o não cumprimento das regras pelo aluno deve ser analisado com cuidado e que, antes de censurar os atos de indisciplina, é preciso considerar a razão de ser das regras estabelecidas em meio escolar.

Zandonato (2004), analisando a indisciplina a partir da perspectiva institucional, afirma que a escola também gera formas de relações que lhe são intrínsecas. Para ela, na abordagem institucional (AQUINO, 1995, 1996, 1999, 2000; GUIRADO, 1987, 1996, 1999; GUIMARÃES, 1996, 1999), a forma como a escola está organizada contribuiu e até é responsável pela indisciplina escolar, pois “as causas da indisciplina escolar residem tanto na organização da própria escola enquanto instituição, quanto nas relações interpessoais

fruto dessa organização” (p. 45). Assim, a autora se propõe a investigar a escola como instituição que reproduz e gera dinâmicas conflituosas em seu cotidiano.

Segundo Zandonato (2004), a escola é disciplinadora e tem o poder de dominar e controlar os sujeitos, levando-os à submissão e procurando igualar todas as pessoas. Mas esse poder é ambíguo, pois ao mesmo tempo em que controla através da repressão, gera práticas violentas de resistência. Para Zandonato (2004), “ao não tolerar as diferenças, a escola desperta a força da resistência daqueles que não aceitam imposições” (p. 47).

A escola está recebendo indivíduos com os quais ela não gostaria de lidar, pois não está preparada para trabalhar com as diferenças; assim, ela insiste em querer uniformizar comportamentos. Já os professores se sentem saudosos daqueles alunos submissos que respeitavam pelo medo e, na tentativa de resolver o problema da indisciplina, muitos procuram a normatização atitudinal, acreditando que este seja um problema de ausência de limites de família.

Para Zandonato (2004), esses professores e essa escola não estão preocupados com o desenvolvimento moral, “mas se restringem às orientações dogmáticas em que o poder de decisão e de julgamento sobre as regras, sobre o que é certo ou errado, o que pode ou não ser realizado, o que é bom ou ruim, o que é justo ou não, é dos professores e da direção da escola” (p. 48). Dessa forma, a autora acredita que, quando falamos que o desenvolvimento moral se dá nas relações de cooperação e nas discussões coletivas, a escola também é responsável por propiciar um ambiente cooperativo, solidário e justo, sendo necessário um trabalho pautado na reciprocidade e na cooperação.

Como podemos observar, as pesquisas apoiadas na Psicologia relatam a importância da constituição de um ambiente escolar pautado por regras e normas justas, construídas juntamente com os alunos. Essas apontam que a violência e indisciplina escolar surgem ou como um desrespeito às normas e regras morais ou como uma manifestação de resistência ao autoritarismo escolar e às regras impostas, portanto compreendem a importância de estudarmos a problemática a partir de uma abordagem que analisa a instituição e as práticas pedagógicas.

Assim, verificadas as explicações presentes nas teses e dissertações que adotam um enfoque sociológico e nas de enfoque psicológico, descreveremos agora os trabalhos que caracterizam o fenômeno da violência e indisciplina considerando os dois referenciais teóricos (Sociologia e Psicologia), denominado de abordagem psicossociológica.

4.3.3 Abordagem Psicossociológica

Entre os trabalhos que explicam a temática apoiados na abordagem psicossociológica, temos as pesquisas de Alves (2002), Andrade (2001), Peres (2005), Malavolta (2005) e Souza (2005) que entendem que é preciso considerar os vários enfoques existentes na Sociologia e Psicologia para compreender as causas geradoras do problema. Segundo Andrade (2001) “muitos são os motivos que levam à indisciplina, e dentre eles podemos ressaltar o papel da família, do professor e a interação professores e aluno” (p.13). A indisciplina, também, se relaciona aos valores e expectativas existentes entre as diferentes culturas, nas diversas classes sociais, nas diferentes instituições e numa mesma sociedade que variam ao longo da história.

Alves (2002) defende ser preciso pensar nos sujeitos em nossas salas de aula, tentando entendê-los em toda a sua complexidade, tanto na individualidade, quanto na multiplicidade de relações e interferências presentes no cotidiano escolar e nas relações fora da escola. Para a autora,

esse sujeito complexo apresentado nos ajuda a compreender que tanto as relações intrapsíquicas quanto as interpessoais influenciam os comportamentos humanos, e baseiam-se no contexto de cada situação e nos princípios de incerteza e indeterminação. Estes são pressupostos importantes para o estudo da indisciplina escolar. (ALVES, 2002, p. 37).

Assim, analisaremos as explicações sobre as causas da violência e indisciplina *na* escola, *à* escola e *da* escola numa abordagem psicossociológica.

a) **Violência e indisciplina *na* escola**

Ao analisar a violência e indisciplina na escola, os autores apontam os fatores sociais e culturais e fatores individuais como geradores da violência na escola.

Fatores sociais e culturais

Ao analisar a indisciplina e a influência social, Andrade (2001) e Malavolta (2005) relatam que a escola não fica imune às influências sociais; assim,

[...] ao se falar de disciplina ou sua negação, não se pode menosprezar, então, o contexto sócio-histórico em que esta ocorre, podendo-se ver a indisciplina que atualmente perturba a vida das escolas como um reflexo dos conflitos e da violência que existe na sociedade em geral. (ANDRADE, 2001, p. 49).

Martins (2005) cita como fatores sociais e culturais a organização social, política, econômica, histórica e cultural e os aspectos que dizem respeito às relações sociais vividas pelos indivíduos. Segundo o autor, a organização social tem relação direta com a

violência e esta realidade social, marcada por desigualdade social e econômica, contribui para provocar na população, principalmente nos jovens, “apatia, falta de projeto futuro, ausência de perspectivas, quebra de valores de tolerância e solidariedade” (WALSELFISZ, 2000 apud MARTINS, 2005, p. 35).

Ainda analisando a violência institucional como reflexo da violência social, Martins (2005) investiga a naturalização e banalização da violência como fator que contribui para a manifestação da violência. De acordo com o autor, ambientes sociais de grande desigualdade social e com altos índices de violência podem produzir uma banalização da violência, entendendo-a como natural ao cotidiano.

Souza (2005) aponta as transformações ocorridas no mundo contemporâneo, tais como a universalização do ensino e a revolução de valores motivada por questões econômicas, que geraram uma nova visão sobre a escola e seu papel social. A autora considera que, nessa perspectiva, as condições socioeconômicas estariam “influenciando o aumento da indisciplina e violência escolar porque, segundo Silva, (1995), Merieu (1998), Aquino (2000), Silva (2004), provocaram uma revolução dos valores éticos e morais na sociedade” (SOUZA, 2005, p.43).

Andrade (2001) propõe uma análise transversal ao âmbito didático-pedagógico, “rastreado o fator sócio-histórico, tendo como ponto de apoio os condicionantes culturais, e o psicológico, com a influência das relações familiares na escola”. (p. 49). A autora afirma que a sociedade mudou como um todo; “nessa nova sociedade há busca de satisfação imediata do prazer, baixando a capacidade de tolerância à frustração, e aumentando a agressividade, a violência” (ibid, p. 51).

Ao analisar a violência, indisciplina e agressividade em sala de aula, Andrade (2001), Martins (2005) e Peres (2005) acrescentam aos fatores sociais os fatores familiares e individuais como causas dessas problemáticas.

Fatores Familiares

Segundo Martins (2005), a organização familiar atual contribui para a manifestação da violência; no entanto, o autor afirma que não se trata de culpabilizar a família, pois a formação de valores não é responsabilidade somente da instituição familiar. Para o autor, a relação entre família e violência na escola tem sua causa na falta de proximidade entre a família e a escola.

Já para Andrade (2001) e Peres (2005) a agressividade dos alunos é analisada tendo como consequência a influência familiar. Peres (2005) explica que os pais são

excessivamente tolerantes e não colocam limites para a criança, transferindo essa responsabilidade para a escola.

Andrade (2001) faz uma análise sobre a importância da família, considerando essa forte transmissora de valores ideológicos, e explica que, ao se procurar entender o que está se passando com a família, pode-se compreender muito do que está acontecendo com a escola e com os próprios professores. A autora faz um histórico sobre as mudanças ocorridas na família e afirma que “a concentração de renda no país e a ânsia de consumo são dois fatores que influenciam a dinâmica familiar, tendo como conseqüências o fato do homem trabalhar mais e a mulher ir para o mercado de trabalho” (ANDRADE, 2001, p. 61); as mudanças ocorrem em duas áreas: “na autoridade patriarcal e na divisão de papéis familiares, mudando no interior da família as relações entre o homem e a mulher e aquelas entre os pais e os filhos” (ibid, p. 65).

Com essas mudanças, “a família acaba deixando a desejar no estabelecimento de comportamentos de seus filhos, ficando a escola contemporânea, na maioria das vezes, buscando uma pronunciada demanda de normatização da conduta alheia, parecendo ser este o grande sentido do trabalho escolar” (ibid, p. 61). Assim, o professor “gasta mais tempo com as questões disciplinares do que com a tarefa de facilitar a aprendizagem” (ibid, p. 62). Porém, a autora ressalta Marturano (1999) que afirma que é preciso cautela para não adotar posições extremas contra a família, “seja isentando a família de qualquer influência, seja atribuindo a ela toda a carga de responsabilidade pelo desempenho do aluno” (MARTURANO, 1999 apud ANDRADE, 2001, p. 71).

Fatores individuais

Peres (2005) investiga as atitudes de violência na prática pedagógica do professor de educação física, reconhecendo que a agressividade pode ser entendida como uma característica própria do aluno, sendo que a frustração é o meio mais forte de estimular o indivíduo à agressão. Segundo ele, “quando o indivíduo sofre constantemente abusos físicos ou provocações verbais, inicia um processo de indignação e estimulação da agressividade. Esta mesma estimulação poderá ocorrer se estiver exposto a modelos agressivos de violência sem limites e injustas” (p.173).

Souza (2005), ao analisar o enfoque psicanalítico, relata que os estudos que se estruturam sobre esse enfoque partem dos conceitos elaborados por Freud, Lacan, Winnicott, Klein, cujas teorias contribuem para a compreensão da violência e indisciplina escolar. A autora faz uma crítica à crescente psicologização do cotidiano escolar, conforme

apontamos anteriormente, e a tendência escolar de considerar a qualidade das capacidades psicológicas da criança como causa dos problemas de indisciplina.

Esses autores que analisam a violência e indisciplina na escola reconhecem que não podemos falar de violência e indisciplina independente do contexto sócio-histórico em que esta ocorre; porém, “além das influências do meio externo à escola, temos também os problemas que surgem dentro do próprio sistema escolar” (ANDRADE, 2001, p. 52).

b) Violência e indisciplina à escola

Andrade (201) faz uma apresentação dos termos disciplina e indisciplina a partir do enfoque psicológico. Segundo ela, “há uma multiplicidade de interpretações psicológicas acerca da indisciplina, que estas estão longe de ser consensuais” (p 21). Traz comentários sobre a teoria de Vygotsky e afirma que “com base nas idéias desse autor pode-se entender o fenômeno da (in) disciplina a partir das experiências do indivíduo, de sua história educativa, que, por sua vez, sempre terá relações com as características do grupo social e da época em que se insere” (ibid, p. 25). Para a autora, a indisciplina não está relacionada a fatores inerentes à “natureza” de cada aluno e não resulta de fatores isolados, mas é reflexo das influências que a criança sofre ao longo de seu desenvolvimento. Para Andrade (2001) “o comportamento indisciplinado é aprendido, não podendo as funções psicológicas superiores ser encaradas alheias à família, e tampouco à escola, principais agências educativas” (p. 27).

Andrade (2001) faz, também, uma apresentação da indisciplina na visão psicanalítica com base na teoria de Freud. De acordo com a psicanálise, os alicerces do caráter do indivíduo já se encontram firmados quando ele vai pela primeira vez à escola; o professor não constrói a personalidade de seu aluno, mas pode agir de modo que não agrave as tendências do caráter de seu aluno. A autora lembra que Freud fala, também, que sentimentos como solidariedade, fraternidade e cooperação precisam ser aprendidos sendo, desse modo, ensinados pela família e pela escola.

Relação professor-aluno

Andrade (2001) enfatiza que vários são os fatores que dificultam a relação professor – aluno: “excesso de aluno em classe, espaço físico impróprio, desconhecimento do meio social de origem do aluno, levando-nos a acreditar numa ‘personalidade problemática’ dos alunos” (ANDRADE, 2001, p.40). Além disso, o mundo fora da escola oferece estímulos mais atraentes ao aluno do que o mundo escolar; por isso, diz a autora, ser necessário adotar um olhar diferenciado sobre o aluno rotulado como indisciplinado. A autora julga ser

pertinente “buscar a compreensão dos alunos psicologicamente e suas relações com o meio em que vivem” (ibid, p. 40).

Andrade (2001) aponta, também, como problema na relação professor-aluno a postura autoritária e permissiva do professor. Segundo a pesquisadora, os alunos submetidos a um relacionamento autoritário serão aqueles que “criam sentimentos de revolta, ficam angustiados, passivos e submissos, passam a ser agressivos, sendo freqüentes os incidentes e brigas” (p. 42). O professor permissivo acarreta ao aluno uma conduta indesejável: “o rendimento é baixo, há desordem, indisciplina, indecisões. Os alunos desprezam o professor indiferente” (ibid, p. 42). A autora relata que a ordem é necessária ao cotidiano escolar: “quando o desequilíbrio sobrevém, desencadeado pela força da autoridade sobre o desejo, provoca uma atitude de resistência, emergindo o conflito, que poderá gerar submissão ou revolta” (ibid, p. 46).

Alves (2002), após apresentar a definição de vários autores sobre a indisciplina, defende que a questão da indisciplina na sala de aula é complexa e que são grandes as variáveis e interferências que ela abarca. Contudo, a autora decide se deter a questões ligadas aos conteúdos das aulas, à metodologia empregada para trabalhar estes conteúdos e o tipo de relações interpessoais presentes na sala de aula e sua influência nos comportamentos indisciplinados em sala de aula.

Conforme Souza (2005), as pesquisas que se pautam no enfoque cognitivista analisam a questão da indisciplina a partir do modelo teórico do desenvolvimento moral de Piaget (1896-1980) e dos estudos de Kohlberg (1927-1987), avaliando as diferentes formas pelas quais os indivíduos se relacionam com a autoridade e as noções de regra. Os pesquisadores cognitivistas afirmam que os professores julgam a obediência como um comportamento disciplinado; assim, consideram a desobediência às regras como indisciplina dos alunos. (p.33). De acordo com Souza (2005), se entendemos indisciplina como um ato de desrespeito às regras estabelecidas, é preciso então analisar os princípios subjacentes às regras, se não morais ou imorais, e a forma como a regra foi instaurada, se imposta autoritariamente ou de forma democrática; pois, se a regra for imoral ou imposta coercitivamente, a indisciplina pode ser analisada como uma forma de protesto e sinal de autonomia dos alunos.

c) Violência e indisciplina da escola

Entre os fatores relacionados à escola, os autores apontam como causa da violência e indisciplina a organização escolar, construção de regras e estilos pedagógicos.

Segundo Malavolta (2005) devemos ver a violência sendo produzida pela escola e suas relações. Desse modo, é preciso uma análise dos processos institucionais como determinantes do fenômeno da violência, uma investigação que não se prenda à relação professor-aluno, mas às relações como um todo, pois algumas características da escola aumentam a incidência de violência contra ela.

Malavolta (2005), Martins (2005) e Souza (2005) relacionam a violência e indisciplina escolar também à crise de socialização da educação. De acordo com Malavolta (2005), entre os fatores que dão origem à violência, está “a falsa garantia de direito ao acesso efetivo à escola no Brasil” (p. 40). Para a autora essa garantia não é efetiva porque na realidade a escola não cumpre o seu papel social de transmissão de conhecimentos necessários para que o indivíduo conviva em sociedade. A escola não consegue criar possibilidades para que os conflitos ocorridos em seu interior sejam geridos por uma convivência de respeito ao outro; além disso, o ambiente escolar encontra-se repleto de preconceitos e coerção para com o outro. Assim, “a falta de alcance da ação socializadora promove brechas que permitem aos alunos vivenciarem experiências escolares de violência” (MARTINS, 2005, p. 41).

Segundo Souza (2005), o cenário educacional atual é marcado por crises devido às mudanças sociais que aconteceram no mundo e que indicam ineficiência do sistema educacional em garantir o sucesso escolar de crianças e adolescentes oriundos das classes desfavorecidas economicamente; “a escola não estaria cumprindo sua função social e os professores passam a ser alvo central no que tange às exigências de mudança” (p.16).

Andrade (2001) fala ainda da perda de sentido da escola e explica que a escola hoje não é mais vista como local de oportunidade de vida e passou a ser um lugar de frustração, onde eclodem problemas sociais, ou ainda, muitas vezes, os alunos não entendem por que estudar determinados conteúdos.

A autora observa, apoiada nos estudos de Foucault, que a escola atual “com suas práticas pedagógicas, esquadrinha comportamentos, faz uma vigilância permanente de seus alunos, facilmente identifica os ‘bagunceiros’, os ‘endiabrados’, aqueles dos quais, constantemente, ouvimos afirmações, por parte dos professores, como sendo os ‘tranqueiras” (p. 21).

No sistema de educação tradicional, as relações escolares eram de obediência e subordinação, a disciplina era imposta à base de castigos e ameaças. Hoje temos um novo aluno, mas não se pode negar que ainda se almeja aquele aluno submisso de antigamente. Andrade (2001, p. 50) refere-se a Aquino (1996, p. 44) que explica que está ocorrendo “o ingresso de um novo sujeito histórico, com outras demandas e valores, numa

ordem arcaica e despreparada para absorvê-lo plenamente. Indisciplina então estaria ligada ao fato de a escola idealizada para um determinado tipo de aluno estar sendo ocupado por outro”.

Peres (2005) aponta a ocorrência de atitudes agressivas nas práticas pedagógicas dos professores, o que, por sua vez, provoca novas atitudes dos alunos. Conforme ele, “como os níveis de agressividade são construídos e alterados pelas experiências sofridas, as atitudes desenvolvidas inadequadamente pelo professor interferem diretamente na formação da personalidade do educando” (PERES, 2005, p. 288). Dessa forma, a luta pelo poder gera violência e agressividade do aluno que a escola tenta controlar com mais poder agressivo, “impondo atitudes, regras e leis que muitas vezes são esquecidas por eles próprios” (ibid, p. 288). Contudo, o autor defende que a causa dessas atitudes dos professores é reflexo de sua desvalorização na sociedade.

Souza (2005) faz uma descrição das explicações sobre o fenômeno da violência e indisciplina numa abordagem sociológica. Segundo a autora, nesse enfoque se destacam duas abordagens: uma mais tradicional, baseada na teoria de Emile Durkheim que interpreta a disciplina como moral do corpo social e uma mais crítica baseada na teoria marxista, segundo a qual a ordem preponderante na escola é a mesma da sociedade capitalista, o que explica e legitima a indisciplina.

Para os sociólogos de inspiração marxista, a indisciplina explica-se e legitima-se como uma expressão de luta de classes contra a dominação de valores da classe favorecida economicamente; seria uma contracultura dos alunos advindos de meios desfavorecidos economicamente. Esses pesquisadores destacam o papel do professor como estimulador da indisciplina do aluno, já que indisciplina concebida como desvio à regra estabelecida é estimulada por valores arbitrários da classe dominante, da qual o professor é representante. Souza (2005) ressalta que essa perspectiva é desculpabilizadora do aluno e culpabilizadora da sociedade e da escola e tem sido reforçada por pesquisas realizadas em sala de aula, nas quais o professor é identificado como maior promotor da indisciplina do aluno. (p.28).

Segundo Souza (2005), destacam-se nessa perspectiva sociológica as contribuições dos franceses Bourdieu e Passeron que vêem a indisciplina do aluno como resistência à atuação reprodutivista da escola. Para esses autores, a escola desenvolveria uma violência simbólica sobre os alunos oriundos das classes desfavorecidas, ou seja, a imposição arbitrária de um modelo cultural. Essa violência simbólica se daria por meio do trabalho pedagógico. Outros autores, como Baudelot e Establet interpretam a indisciplina como “expressão da luta de classes” que se dá no confronto escolar entre a ideologia da classe

dominante versus a ideologia da classe trabalhadora. Há, também, conforme destaca Souza (2005, p.28-29), autores que afirmam existir uma contracultura dos alunos desfavorecidos, que resistem à cultura dominante na escola; aqui a indisciplina é analisada como reação à continuidade ou à ruptura cultural que os alunos encontram na escola. Nesse sentido o aluno é visto como “autor-vítima” e a indisciplina como resistência, ousadia.

Quanto à construção de regras em meio escolar, Lara (2001) adverte que a escola é inadequada, disciplinadora e discriminadora; assim, as formas de violência existem quanto às normas estabelecidas pela escola.

Andrade (2001) aborda a teoria de Piaget e aponta a importância das regras e normas no desenvolvimento da autonomia moral dos indivíduos. Segundo ela, há uma relação entre moralidade e indisciplina, pois se o princípio subjacente à construção da regra não for de justiça, a regra será imoral e a indisciplina poderá ser sinal de autonomia; assim como, se for estabelecida de forma imposta coercitivamente, a indisciplina pode ser um sinal de protesto em relação à autoridade.

Em suma, as teses e dissertações que explicam o fenômeno da violência e indisciplina considerando os dois enfoques, psicológico e sociológico, compreendem que a violência e indisciplina constituem um fenômeno multideterminado. Esses trabalhos revelam que a violência e indisciplina presentes em meio escolar são reflexos da violência social, das mudanças socioeconômicas ocorridas na sociedade e no sistema escolar, da educação familiar, mas são também geradas e potencializadas no interior da escola, apontando a violência simbólica praticada pela instituição escolar, o estabelecimento de regras e normas escolares, as condutas docentes e os problemas psicológicos dos alunos como os fatores influenciadores da dinâmica escolar.

Esses estudos concluem que é preciso considerar os vários fatores desencadeadores da violência e indisciplina para compreender suas causas e buscar possíveis enfrentamentos do problema.

Analisando agora todas as teses e dissertações, podemos verificar que, apesar de utilizarem referenciais teóricos diferentes, muitas vezes, as dissertações, ao abordarem o fenômeno da violência e indisciplina escolar, trazem apontamentos semelhantes sobre as causas desencadeadoras e potencializadoras da problemática em meio escolar, comprovando que a adoção de uma abordagem teórica não implica numa explicação específica sobre os fatores que geram a violência e ou/indisciplina escolar.

Na tabela 4, descrevemos o total de pesquisas analisadas no que se refere à ênfase dada quanto às causas da violência *na* escola, *à* escola e *da* escola.

Tabela 4 – Distribuição das pesquisas no que se refere à ênfase dada

Tipo de violência	Frequência	%
Violência <i>na</i> escola	11	52
Violência <i>à</i> escola	8	38
Violência <i>da</i> escola	17	81

Fonte: pesquisa bibliográfica 2007

Como podemos notar na tabela acima, a manifestação de violência e indisciplina *da* escola foi o tema mais trabalhado nas teses e dissertações. Esse dado também foi verificado na pesquisa de Nogueira (2003), onde a violência da escola foi a mais citada. Assim, podemos perceber que os pesquisadores estão pensando a violência dentro da escola, sendo que esta é também responsável pelas tensões presentes em seu cotidiano e que ela própria exerce uma violência contra seus alunos, diferentemente de outros estudos que analisaram a produção do conhecimento sobre a temática no período de 1980 e 1990 (SPOSITO, 2001; ZECHI, 2005), em que se constatou que a instituição escolar e suas práticas eram pouco analisadas como fatores responsáveis pela violência e indisciplina escolar.

Consideramos indispensável a integração das variáveis escolares como geradoras da violência e indisciplina escolar e, como considera Debarbieux (2007), os estudos que delas procedem são de uma particular riqueza. Não se trata de culpabilizar a escola e seus atores (professores, diretores, e demais funcionários), mas de identificar sua responsabilidade, que pode até ser limitada, mas é real.

Acreditamos que não podemos relacionar as causas da problemática escolar a um único fator. A violência social que adentra a escola tem grande importância na constituição das tensões escolares, porém não podemos atribuir unicamente a ela as causas da problemática, pois se os problemas sociais, entre eles a exclusão social, gerassem por si só a violência e indisciplina, não saberíamos explicar porque que temos alunos que vivem em extremas situações de exclusão, mas que não são violentos na escola. Portanto, como revela Debarbieux (2007) “não existe uma causa da violência. Cada fator em si não é, de modo algum, uma explicação suficiente. Encontramo-nos num sistema hipercomplexo e será necessário encontrar respostas diferenciadas para a pluralidade das causas” (p.148-149).

Dessa forma, entendemos que ao mostrar a pluralidade de causas estamos rejeitando a idéia de que a violência e indisciplina em meio escolar é resultado único de um processo social, familiar ou biológico, compreendendo a temática a partir de uma abordagem

complexa e não determinista. Por outro lado, estamos apontando juntamente com Debarbieux (2007) a importância de uma análise contextual que considere as tensões cotidianas ligadas ao próprio estabelecimento escolar e as relações de sociabilidade que emergem no interior da instituição. Esta abordagem é necessária para uma melhor compreensão das possibilidades de prevenção e contenção da problemática escolar.

Compreendemos que dentro dos pontos de vista sobre definições e causas da violência e indisciplina existe o ponto de vista das vítimas e também dos agressores, isto é, a concepção dos sujeitos escolares (professores e demais funcionários, alunos e seus responsáveis), pois “a verdade de um fenômeno social resulta também do sentido que os sujeitos conferem – como sujeitos sociais – aos acontecimentos e aos actos” (DEBARBIEUX, 2007, p. 119).

Por achar necessário considerar os discursos dos sujeitos escolares, analisaremos as “vozes” dos sujeitos que emergem nas pesquisas de campo aqui analisadas.

5 ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE VIOLÊNCIA E INDISCIPLINA DOS SUJEITOS ESCOLARES

Os pesquisadores em Educação estão analisando a problemática da violência e indisciplina enfocando o cotidiano escolar. Ao focar a escola, esses pesquisadores têm investigado as concepções de professores, demais funcionários, alunos e, em alguns casos, seus pais e responsáveis.

Procuramos identificar nas análises dos dados e considerações feitas pelos pesquisadores como os participantes das pesquisas estão compreendendo a problemática da violência e indisciplina em contexto escolar, considerando que não existe um ponto de vista absoluto sobre o fenômeno, mas sim o ponto de vista dos observadores.

Nesse sentido, analisaremos os resultados das pesquisas identificando as vozes dos alunos, dos professores, demais funcionários da escola e dos pais e responsáveis sobre a temática da violência e indisciplina que surge em meio escolar.

As vozes dos sujeitos serão analisadas tendo como base as seguintes categorias por nós organizadas: concepção de violência e indisciplina; origens da violência e suas conseqüências, providências e ações necessárias para enfrentar a violência.

5.1 A concepção dos professores e demais funcionários sobre violência e indisciplina escolar

Alguns pesquisadores enfocam a violência e indisciplina escolar ouvindo a voz dos agentes escolares (professores, demais funcionários, alunos, pais e responsáveis). Os professores constituíram-se sujeitos participantes em 17 teses e dissertações, já os demais funcionários (direção, coordenação, inspetores, entre outros) participaram de 8 . Tais estudos nos permitem compreender a problemática através das concepções docentes e nos trazem indicações sobre o que os professores caracterizam como violência e/ou indisciplina em meio escolar.

Isto posto, apresentaremos algumas falas dos professores e demais funcionários participantes das pesquisas aqui analisadas que caracterizam suas concepções sobre o fenômeno.

Todos os sujeitos pesquisados revelam a dificuldade em definir a violência e indisciplina escolar pela sua multiplicidade de conceituações.

Os professores pesquisados por Berton (2005) consideram como indisciplina dos seus alunos as brigas ocorridas no recreio; provocação dos colegas em sala de aula; o preconceito; as faltas em excesso; falta de interesse e limites dos alunos. Alguns professores relatam ser difícil descrever os problemas de indisciplina por considerarem a escola investigada uma escola de periferia e também porque seus alunos apresentam muitos problemas familiares e estes são influenciadores de seus comportamentos.

Outro trabalho que analisa as concepções dos professores sobre o fenômeno da violência escolar é o de Silva (2004). Essa autora verifica que há no campo representacional dos docentes uma grande diversidade de termos utilizados para definir violência. Porém, esses apresentaram representações de violência relacionado-a mais à sua dimensão física do que à sua dimensão simbólica. Em uma das escolas investigadas por Silva, os professores enfocaram mais freqüentemente o termo agressividade, referindo-se aos conflitos que envolviam agressões físicas entre alunos (brigas). Já entre os professores da outra escola pesquisada, embora a idéia de agressão física tenha aparecido abundantemente, observa-se também uma noção de violência associada ao conceito de indisciplina, às vezes, confundindo o fenômeno da violência com o de indisciplina. A autora ressalta que entre os professores essa “indisciplina/violência se caracterizava pelo ‘comportamento inadequado’ dos alunos e pelas atitudes de ‘desrespeito’ dentro e fora da escola. Ela decorria, de acordo com os professores, da falta de limites e de punições dos alunos por parte dos seus familiares” (SILVA, 2004, p.170).

Pacheco (2005) analisou as concepções dos professores sobre a violência escolar. Segundo ela, os professores, quando questionados sobre o que pensam da violência na escola, trazem respostas que se concentraram nas categorias “brigas e agressões entre alunos” e “agressões entre alunos e adultos”, manifestando que a violência na visão dos professores está concentrada nas relações dos alunos e entre alunos e adultos. Esses professores citam mais freqüentemente as agressões entre alunos como violência, mas geralmente esses episódios configuram-se como atos de indisciplina.

Já os professores pesquisados por Longarezi (2001) entendem a indisciplina como transgressão de regras que definem a ordem na escola. Conforme o autor, não há um consenso entre os professores sobre o conceito de indisciplina, pois há uma “dificuldade em estabelecer com precisão, o que é ou não permitido, aceito e, conseqüentemente, o que é ou não comportamento indisciplinado” (LONGAREZI, 2001, p. 215). Os professores demonstram se sentirem incomodados com as transgressões, mas, em geral, não as definem

como indisciplina, “consideram-nas como inadequações do aluno, ou por problemas de caráter individuais ou por problemas sociais” (ibid, p.215).

Os professores pesquisados por Martins (2001) também destacam a dificuldade em definir violência pela multiplicidade de facetas que envolvem o fenômeno. Esses apontam, frequentemente, a agressão verbal como violência e agressão física sem lesão, entendendo a violência como um ato contra a pessoa. Os professores também entendem a “falta de respeito” como violência.

Ao buscarem o entendimento sobre a violência e indisciplina em meio escolar, a maioria dos docentes e demais funcionários pesquisados enfocam os comportamentos discentes, reconhecendo somente os alunos como os agressores.

Conforme Berton (2005) a indisciplina, quando não é negada, é visualizada pelos docentes e profissionais da escola somente nos comportamentos discentes; aqueles não apontam seus comportamentos ou os da escola também como uma forma de indisciplina e/ou violência. Segundo a autora, os dados de campo revelam entre os profissionais escolares “o entendimento de que a indisciplina ou a disciplina são fenômenos ou ocorrências da relação com o aluno e focados no aluno” (BERTON, 2005, p. 58).

Berton (2005) observou que os professores atribuem as causas da indisciplina a problemas familiares, tais como: a ausência de limites dos alunos provocada pela permissividade dos pais, falta de diálogo e ausência dos pais. Indicam também a influência da violência originada na rua e em casa, a falta de entrosamento entre a escola e a família da criança. Contudo, esses professores responsabilizam também os alunos, apontando que as crianças têm problemas internos que dificultam a aprendizagem das regras e os diferentes ritmos de trabalhos entre os alunos que, muitas vezes, não acompanham o ritmo da escola. Quanto à violência da escola, esses docentes só fazem referência à linguagem da escola, considerando-a inadequada à linguagem da criança e da família, e a parte física do prédio da escola. A maior tendência entre os docentes pesquisados e demais funcionários é em relacionar a indisciplina dos alunos a problemas familiares.

De acordo com Berton (2005) predomina na cultura escolar “uma concepção de indisciplina pautada em grande parte na necessidade da não violação da regra e na ênfase da culpabilidade da família” (p. 63). Os docentes pesquisados acreditam que a família

[...] não está estruturada o bastante para cuidar de seus filhos – em alguns casos – ou apresenta-se extremamente ausente, permissiva ou agressiva demais para satisfazer à necessidade de “paparicação” e de iniciação da criança no processo civilizador que a preservará da “sujeira da vida” e a ensinará a comportar-se com racionalidade e controle dos seus instintos, emoções e vontades. (BERTON, 2005, p.63).

Ao analisar as representações dos professores, Silva (2004) verificou que todos os professores entrevistados, ao descreverem os agentes da violência, se referem sempre ao aluno; as vítimas foram apontadas como sendo os próprios alunos e os professores.

A autora constatou que há, entre a maioria dos professores investigados, uma preocupação em denunciar as causas e/ou culpados pela violência. Eles atribuem a violência escolar a vários fatores extra-escolares, relacionando a violência na escola a determinantes sócio-estruturais, como a situação social do país e a fatores sócio-culturais como a liberação dos costumes. Porém, a maioria dos professores ancorou suas explicações para as causas da violência escolar a fatores de ordem familiar (SILVA, 2004, p.171-172), apontando como raiz do problema a falta de educação familiar, a ausência dos pais e os problemas familiares como o desemprego, a pobreza e a desestruturação familiar. A autora relata que atribuir o problema “quase que exclusivamente a fatores externos à ação educativa, constitui-se um grande risco, pois desculpabiliza e ao mesmo tempo desresponsabiliza a ação da escola e do professor no enfrentamento do problema” (ibid, p. 173).

Zandonato (2004) também procurou ouvir as vozes dos professores sobre a problemática da indisciplina escolar. A autora entrevistou 3 professoras da rede municipal do Ensino Fundamental. Quando questionadas sobre o que era indisciplina, uma das professoras a associa “a atos cometidos e de responsabilidade do próprio aluno, enfocando a desobediência, o desrespeito e a desorganização” (ZANDONATO, 2004, p. 129). A autora observa que esta docente exige de seus alunos um comportamento disciplinarizado. Tal professor, apesar de indicar que a relação professor-aluno pode levar os alunos a apresentarem comportamentos indisciplinados, não considera essa possibilidade na sua própria relação com os alunos. (p.135).

O segundo docente, pesquisado por Zandonato (2004), considera como indisciplina o prejuízo moral e físico ao outro. A professora relaciona os problemas familiares e a desmotivação dos alunos às origens da indisciplina, mas considera também como causas da indisciplina discente “a rigidez da escola e a irreabilidade do sistema escolar” (p. 135).

Na terceira escola investigada por Zandonato (2004), a professora relaciona os atos de indisciplina ao não respeito às regras pré-estabelecidas. Segundo a autora, essa docente reclama da falta de respeito dos alunos aos mais velhos; porém esse respeito exigido é unilateral e diagnostica que a professora “aparenta nutrir um saudosismo pela ‘escola de antigamente’, onde o professor somente pelo cargo que ocupava já era visto como autoridade inquestionável, onde as ‘as boas maneiras’ eram exigidas e seguidas, onde os alunos eram

submissos e obedientes” (p.132). A pesquisadora observou que essa docente atribui ao aluno a responsabilidade pela indisciplina em decorrência de problemas familiares.

Já Andrade (2001) realizou entrevistas com professores sobre a indisciplina de seus alunos e observou que a grande maioria dos professores apresenta uma visão macro do problema da indisciplina; eles culpabilizam a política educacional, acreditando que “é a escola que sofre grave conseqüência em função de mudanças educacionais e englobando principalmente a Progressão Continuada como uma das causadoras da indisciplina” (p. 126). Os docentes pesquisados acreditam que a escola é local de integração e de oportunidade de vida e de trabalho coletivo, mas detectam na instituição escolar um grande sentimento de frustração onde todos os problemas sociais desembocam.

Segundo os professores pesquisados por Andrade (2001), vários são os motivos da indisciplina: a escola perdeu o sentido e está distante da vida de seus alunos; os discentes sem perspectivas estão desmotivados e acreditando que o importante hoje não é aprender e sim pegar o diploma; aos docentes falta capacitação e estes se sentem inseguros e acreditam que os alunos percebem isso.

Porém, Andrade (2001) observou que os docentes acreditam que a falta de educação e respeito dos alunos é a grande causadora da indisciplina e ao refletirem sobre o porquê da falta de limites dos alunos, todos os professores afirmam ser a família a responsável, ressaltando o papel familiar na educação da criança e no estabelecimento dos limites. Para esses professores a falta de estrutura familiar, a ausência dos pais na vida escolar dos filhos, a falta de imposição de limites, os problemas financeiros e déficit na relação familiar levam a comportamentos indesejados na escola.

Quanto à indisciplina na sala de aula, alguns dos professores entrevistados por Andrade (2001) acabam identificando inúmeras causas na sua atuação, responsabilizando a didática docente, o conteúdo da matéria, a falta de competência do professor, agressividade com o aluno, falta de regras e imposição de limites, falta de diálogo; contudo são poucos os que atribuem a culpa a eles próprios. Os demais acreditam que a indisciplina existe, mas é possível de ser contornada.

Souza (2005) analisou as representações dos professores em início de carreira sobre a indisciplina em meio escolar. A autora questionou os docentes sobre quais comportamentos discentes consideravam como indisciplinados e verificou que os professores consideram como indisciplina muito grave ou grave as situações que envolvem agressão do aluno contra o professor ou aos colegas; as situações que interferem na dinâmica da aula; as que envolvem comportamentos de alunos contra o patrimônio escolar.

Segundo Souza (2005), os docentes pesquisados indicam como indisciplina os episódios que “impedem a realização de seu exercício profissional, os professores não consideram como indisciplina os comportamentos que embora transgridam certas regras, não interferem na dinâmica da aula” (p. 148). A pesquisadora observa que a indisciplina é mais relacionada “à dimensão pedagógica ou técnico-pedagógica do ambiente escolar” (ibid, p. 148).

Outros professores pesquisados por Souza (2005) dizem se sentirem desestimulados diante do comportamento do aluno, apontando como causa a falta de educação recebida na família e a não valorização do estudo pelo aluno. Esses docentes acreditam que o preparo de aulas interessantes não garante a ausência de problemas em sala de aula.

Souza (2005) revela que os docentes afirmam estarem sendo desautorizados diante dos privilégios que são concedidos aos alunos e seus familiares em detrimento do estabelecimento de regras; este fato contribui para o aumento da indisciplina que, para eles, está relacionada à falta de limites dos alunos.

Quanto às causas da indisciplina, Souza (2005) observou que os professores associam sua manifestação, primeiramente, aos alunos por fatores de âmbito emocional, psicológico e atitudinal social. Em segundo lugar, aparece a família que, de acordo com os professores, não está preparada para educar o aluno, não participa da vida escolar dos filhos e não desempenha seu papel de educadora moral. Os professores associam também as causas da indisciplina à desorganização da sociedade, aos problemas socioeconômicos, à falta de investimentos do governo e às políticas públicas, responsabilizando a progressão continuada e a falta de melhores condições de trabalho. Em seguida, apontam a escola e o professor, destacando as dificuldades enfrentadas pelos docentes no âmbito pedagógico, identitário e profissional; já a escola é responsabilizada por estar sem estrutura e desorganizada pelo desempenho de múltiplas funções e por não enfrentar realmente a indisciplina e não colaborar com os professores.

Os sujeitos pesquisados por Longarezi (2001) também associam a indisciplina a problemas familiares dos alunos. Já os docentes participantes das pesquisas de Martins (2005) relacionaram as possíveis razões dos atos de violência especialmente às formas de educação familiar, acrescentando os problemas circunstanciais dos alunos, o grupo de amigos e às características pessoais discentes.

Contudo, apesar de os docentes pesquisados por Martins (2005) citarem, freqüentemente, os alunos como agressores, esses também referiram-se a outros atores sociais da escola (professor e funcionários) como perpetradores da violência, principalmente da

agressão verbal. Assim, embora as alternativas que colocam em foco a escola (atuação do professor em sala de aula e normas e valores vigentes na escola) foram apontadas com menor frequência; a diferença dessa pesquisa é o reconhecimento pelos próprios professores enquanto agentes geradores da violência.

Após apresentarmos o entendimento desses docentes quanto à violência e indisciplina em meio escolar, verificaremos que ações estes consideram necessárias para a superação dessa problemática.

Os professores pesquisados por Berton (2005) e Longarezi (2001) reconhecem a indisciplina como um problema externo à escola ou como problema interno do aluno. Assim eles se isentam da responsabilidade no enfrentamento do problema. Já os professores pesquisados por Silva (2004) elegem a escola como principal agente responsável pela sua redução, mas a maioria deles acredita que têm um papel reduzido no combate a violência.

Questionados sobre as possíveis saídas para a indisciplina na sala de aula e na escola, a maioria dos professores pesquisados por Souza (2005) acredita haver saídas para o problema e ao abordá-las aponta também as várias causas responsáveis pela indisciplina. Segundo os professores, as causas e saídas para a indisciplina estão no professor, na escola, na família, no aluno, na sociedade, no governo e nas políticas públicas. Esses docentes acreditam que cabe à escola, especificamente ao professor, resolver os problemas da indisciplina e dar limites às crianças; embora declarem que não são os responsáveis pela sua causa. No entanto, Souza (2005) pondera que, ao indicarem o aluno e a família como os principais responsáveis pela indisciplina, estes docentes podem estar banalizando a solução no âmbito escolar.

Conforme os docentes pesquisados por Andrade (2001), o que pode colaborar para diminuir a indisciplina é o professor não ser agressivo para com o aluno, ter paciência, ter diálogo, ter bom humor, estabelecer limite, dar aulas diferentes, dominar a matéria, ter empatia e psicologia. Os professores acreditam que a direção e coordenação podem auxiliar na disciplina e afirmam que só devem colocar o aluno para fora da sala quando este cometer falta grave, tal como: responder, desrespeitar o professor com palavrões e gestos obscenos.

Essas são as principais “falas” dos professores e demais funcionários participantes das pesquisas sobre o tema da violência e indisciplina escolar. Ao analisar essas concepções, os pesquisadores trazem importantes considerações sobre a temática. Dessa forma, apresentamos a seguir algumas conclusões dos pesquisadores.

Berton (2005) relata que a indisciplina é uma forma de resistência e questiona a dificuldade do professor em reconhecer “a indisciplina discente como resistência ou sintoma de práticas que não estão alcançando o fim proposto” (p. 72). Para a autora, essa dificuldade se relaciona às questões de poder e à autoridade, pois existe uma perda individual da autoridade docente e mesmo do poder decisório e gerencial da escola devido a um processo de individualização causado pelo fortalecimento da identidade-eu imposto por mudanças sociais.

Segundo Berton (2005), a indisciplina concebida, também, como sintoma do mal-estar social se justifica pela ausência de relações cooperativas e pelo aumento da competitividade entre os indivíduos. A pesquisadora considera a indisciplina como “um sintoma bom para motivar a reunião de esforços conjuntos das escolas e suas comunidades para o resgate dos valores e do papel equilibrado da autoridade na orientação dos relacionamentos sociais” (p. 77). Esse equilíbrio da autoridade deve ser garantido sem o uso da violência, física ou simbólica. A pesquisadora observa que a indisciplina por estar presente constantemente em meio escolar, em determinados momentos, “parece ‘natural’ ao cotidiano escolar, a ponto de passar despercebido” (p.81).

Berton (2005) confirmou sua hipótese de que a indisciplina é um “sintoma de insatisfação com a estrutura e a organização da escola” (p. 77). Para ela, em sala de aula há a exigência da disciplina e da ordem e qualquer manifestação contrária a essa exigência é punida, “desvelando a valorização disciplinar superior à aquisição do conhecimento, embora haja esforços para não descuidar de um ou outro, devido ao fato de ser a manutenção da ordem indispensável ao acesso ao conhecimento” (p. 77). A escola ainda não abriu mão de sua função disciplinadora e os professores utilizam a disciplina como um fim para conseguir ordem e silêncio em sala de aula.

A pesquisadora revela que, apesar de os problemas familiares dos alunos serem considerados os principais causadores de conflito na escola, a prática docente aponta outra causa: a não compreensão por parte dos alunos das regras que, geralmente, são impostas coercitivamente. Segundo Berton (2005), a relação professor-aluno configura-se por normas de convivência baseadas na imposição de regra e cobrança do cumprimento dessas e na negociação do “contrato-didático”. (p. 89).

Berton (2005) ilustra que a indisciplina é tratada pelos docentes como problema externo à escola, mas que deve ser solucionado em seu interior. Contudo, a autora defende que a indisciplina é também produzida no interior da escola “em parte por seu caráter perpetuador da ordem estabelecida e em parte por tentativas ainda isoladas de rompimento

com essa ordem” (BERTON, 2005, p.183). Porém, a pesquisadora conclui que é incorreto aceitar a indisciplina como um fenômeno natural ao processo educativo. A indisciplina é “produto de culturas, políticas, sociedades, histórias e relações específicas, cabendo a reflexão e a busca de soluções pela interlocução com seus agentes” (ibid, p. 184).

Silva (2004) relata que, na concepção dos docentes, “em momento algum a estrutura autoritária da escola com seus mecanismos de controle, dominação e adestramento foi considerada como violenta e, portanto, responsável pelo desencadeamento de comportamentos “indesejáveis”” (p. 171). Assim como também os professores não consideram que, imbuídos de uma autoridade pedagógica, poderiam estar exercendo certa violência simbólica, tão prejudicial quanto a violência física. A autora critica essa concepção docente e conclui que “a violência que se manifesta na escola tem origem não apenas em fatores extra-escolares, visto que os mecanismos intra-escolares também podem potencializar certas manifestações de violência”; assim “a escola vista como problema precisa ser considerada, também, como parte da solução” (p. 208).

Segundo Martins (2005), ao colocar o aluno como culpado pela violência e indisciplina, o professor não consegue avaliar suas relações com seus pares e nem refletir acerca da violência cometida por ele próprio, o que dificulta a organização de um trabalho coletivo, pois as relações não são vistas na totalidade. No entanto,

quando se verifica, como ocorre com os resultados do presente estudo, que professores reconhecem-se como perpetradores da violência, tem-se a esperança de que, talvez, seja o primeiro passo para seu engajamento em processos de formação que reflitam sobre a violência na escola, as justificativas para atos violentos, e para comprometer-se da escola, isto é superem a reprodução da violência. (MARTINS, 2005, p. 121).

Conforme Andrade (2001) “apesar de enfatizarem o papel da família: pais permissivos, carência afetiva, grosserias e agressividade, dificuldades na dinâmica familiar, os professores não eximem a escola e o sistema de terem sua parcela de colaboração para que a indisciplina se instale” (p.126-127). Outro fator apontado por eles é o sistema, ressaltando como problema as medidas organizacionais, a Progressão Continuada e as classes numerosas.

Já Souza (2005) conclui que a definição que melhor expressa a representação dos professores sobre a indisciplina é a falta de limites dos alunos e o desrespeito a regras. A autora verificou que a maioria dos professores em início de carreira (0 a 5 anos de magistério) se sente desafiada e angustiada diante da indisciplina. As justificativas para esse sentimento se localizam, sobretudo, no professor, destacando a competência profissional e os aspectos metodológicos. Para esses professores a indisciplina é um desafio

porque mobiliza o docente a encontrar soluções para o problema em sala de aula e rever sua prática. Os professores pesquisados se sentem angustiados pelo fato de que a indisciplina é determinada por fatores externos à escola, responsabilizando a família pela solução do problema.

Segundo Souza (2005), de modo geral, o professor iniciante “não avalia o problema da indisciplina pela ótica das mudanças sociais marcadas pelas políticas educacionais, ou das transformações de valores e problemas sociais” (p.128). Para esses docentes, a indisciplina é um problema intraclasse e inter-relacional associando a origem da indisciplina, principalmente, a problemas familiares e individuais do aluno, depois à escola e por último, ao professor. Esse dado, conforme a autora, revela “uma tendência à psicologização da origem da indisciplina em detrimento dos aspectos socioeconômicos” (SOUZA, 2005, p. 140).

Souza (2005) conclui que a indisciplina é avaliada pelos professores pesquisados sob diferentes perspectivas, sendo elas a didático-pedagógica, a ético-moral e a individualista psicologizante. Na perspectiva didático-pedagógica, Souza (2005) mostra que a indisciplina é considerada pelos docentes como um obstáculo para o processo de ensino-aprendizagem, pois ela está associada a falhas pedagógicas do professor como aulas desinteressantes. Segundo a autora, configura-se também como “um elemento mobilizador de mudanças técnico-pedagógicas” (SOUZA, 2005, p.172). Essa perspectiva é a que mais se destaca na compreensão dos professores.

Na perspectiva ético-moral, Souza (2005) percebe a indisciplina como “falta de limite e o desrespeito às regras, dos direitos do outro, bem como o afrontamento à autoridade do professor” (p. 172). Os professores relacionam a falta de limites dos alunos à omissão da família como educadora moral e a crise de valores da sociedade e da escola. Apresentam como soluções o resgate da autoridade docente, “de forma que esta possa impor sua autoridade e o trabalho com regras, seja de forma mais dialógica, seja por meio da imposição pelo professor das regras acordadas no grupo” (ibid, p. 173).

De acordo com Souza (2005), na terceira perspectiva, a indisciplina é associada a aspectos individuais e psicológicos dos alunos, sendo que os docentes consideram o comportamento dos alunos como “conseqüência da educação familiar, ou dos modelos da sociedade atual” (p. 173).

Souza (2005) identifica nas representações dos professores pesquisados uma concepção autoritária quando estes atribuem à família e ao aluno a responsabilidade sobre a indisciplina e quando consideram a escola capaz de educar a criança e moralizá-la. Segundo a

autora, estas representações justificam-se pela idéia de que a família é a única responsável pela formação de caráter da criança e quando não o faz é por negligência e, também, nos princípios da escola republicana que atribui à instituição a função de “civilizar” moralmente a população.

Por outro lado, Souza (2005) verificou nas representações dos docentes pesquisados uma postura mais crítica quando apontam a postura do professor e as aulas desinteressantes como causa da indisciplina e quando revelam que a escola pouco tem refletido sobre a questão e que ela está desempenhando um papel que não é o seu. Essas idéias, conforme a autora, parecem ancoradas em tendências mais progressistas e reflexivas, mas que pouco contribuem para que o professor possa intervir na realidade escolar. Souza (2005) observa que “o professor acredita, ingenuamente que os saberes metodológicos são capazes de dar solução para a indisciplina, atribuindo assim um valor supremo à competência metodológica” (p.177).

De acordo com a fala dos professores investigados por Pacheco (2005), a autora concluiu que “grande parte da violência em meio escolar está focalizada nas relações interpessoais, quer seja entre alunos, quer nas de alunos com adultos e que, de forma gradativa, as agressões verbais têm evoluído para a violência física” (p. 116). Os professores se sentem inseguros e impotentes diante da violência escolar e acreditam que sua capacidade de intervenção é reduzida, pois, muitas vezes, se sentem também agredidos e ameaçados pelos próprios alunos. Os professores “expressam que a passividade, a indiferença e a permissividade diante dos atos de violência geram uma sensação de impunidade e que o direito à liberdade conferido ao adolescente não sofre qualquer restrição” (ibid, p.116).

Analisadas as falas dos professores, verificamos que, de modo geral, os professores ao abordarem o tema da violência e/ou indisciplina em meio escolar enfocam as situações que atrapalham a rotina em sala de aula, impedindo a realização de seu trabalho didático-pedagógico. Considerando essa concepção, a violência geralmente é visualizada pelos docentes nas agressões entre alunos e destes contra o professor e a indisciplina nas situações de falta de limites e desrespeito dos discentes. Os professores identificam a violência e/ou indisciplina do aluno; são poucos os que consideram a violência e/ou indisciplina praticada pela escola e que reconhecem uma certa violência e/ou indisciplina exercida pelo docente contra seus alunos.

Os professores não enfocam a indisciplina positiva presente na escola, como um sintoma de rebeldia e recusa dos alunos contra as injustiças e imposições escolares, conforme apontado por autores como Aquino (1996), Guimarães (1996) e outros.

Ao explicarem as causas geradoras da problemática, todos os professores relacionam os fatores de ordem familiar, como a falta de imposição de limites e a ausência dos pais na vida escolar dos filhos como responsáveis pela violência e/ou indisciplina escolar. Contudo, em proporção menor, os professores não eximem a escola, o sistema de ensino e a atuação docente de sua parcela de culpa.

Esses dados confirmam que os professores, de certa forma, não consideram os mecanismos intra-escolares como potencializadores da violência e indisciplina escolar e também desconsideram a violência praticada pela instituição escolar.

Essa concepção dos professores é criticada por alguns pesquisadores, como Berton (2005), Martins (2005), Silva (2004) e Torezan (2005), que revelam a necessidade de se considerar essa forma de violência ao analisarmos o cotidiano escolar, afirmando que existe uma violência simbólica da escola contra os alunos.

5.2 A concepção dos alunos sobre violência e indisciplina escolar

Constatamos em nossa pesquisa que os estudos atuais estão “escutando” também a voz dos alunos, principais envolvidos nos episódios de violência e indisciplina escolar, e não enfocando somente o olhar do professor como a autoridade e detentor do saber na sala de aula. Os alunos foram participantes de 14 teses e dissertações aqui analisadas. Entre essas, descreveremos alguns trabalhos, nos quais sobressaíram as falas e concepções dos alunos sobre a violência e indisciplina.

Os discentes pesquisados por Camacho (2000) reconhecem a presença das práticas de indisciplina, violência e agressões em meio escolar, sendo as agressões verbais mais frequentemente reconhecidas que as físicas. Porém, a autora constatou que na escola privada a violência é mais contida e toma ares implícitos, enquanto que na pública ela é mais visível, sem disfarces, e envolve contato físico.

Os alunos reconhecem como indisciplina ou violência “os variados atos contra os professores, as depredações do patrimônio, o desrespeito a adultos e pares, a bagunça, as brincadeiras e conversas na sala de aula, as agressões e brigas, as brincadeiras consideradas de mau gosto, o não cumprimento de regras” (CAMACHO, 2000, p.198). Ao comparar as escolas públicas e privadas, Camacho (2000) verificou que os alunos da escola pública têm uma percepção mais naturalizada e banalizada dos atos de depredação ao patrimônio que os alunos da escola particular.

Segundo Camacho (2000), na escola privada, as ações violentas contra os docentes são percebidas como reflexo de uma tensão existente na relação professor-aluno e esse clima de indisposição está relacionado com a punição sofrida pelos discentes através da exclusão da sala de aula. Para esses alunos, “a retirada da sala de aula tem um efeito simbólico muito grande de exclusão do seu grupo de iguais” (p.199). Já na escola pública a exclusão da sala de aula tem um peso bem menor para os alunos.

A autora observa que os alunos da escola particular são mais sensíveis à indisciplina em sala de aula, percebendo essa manifestação como falta grave e indesejável. Na escola pública, o tumulto, agitação e barulho constante das aulas podem estar levando os alunos a banalizar a indisciplina, percebendo menos os seus efeitos. De acordo com Camacho (2001), na escola pública “a definição das fronteiras das percepções da indisciplina e da violência ficam prejudicadas, porque a própria escola não estabelece os limites do permitido e do não permitido”, já na escola particular “essa definição fica mais clara, uma vez que a própria instituição mostra o que pode e o que não pode por meio de punições mais ou menos rigorosas.

Zandonato (2004) questionou 9 alunos de 3ª série do Ensino Fundamental. A autora solicitou aos alunos que escrevessem o que entendem por indisciplina; a maioria dos alunos relaciona a indisciplina à ação prejudicial do outro ou ao não cumprimento de leis e compromissos, como: desrespeito ao próximo, desobediência, desrespeito as leis, irresponsabilidade com os compromissos. Outros alunos fazem uma análise mais generalizada do que seja indisciplina, associando-a à falta de educação, mau comportamento e bagunça.

Castilho (2001), ao entrevistar os alunos sobre seus comportamentos indisciplinados, verificou que estes consideram os adultos “chatos e mandões”, mas demonstraram entender que a autoridade é necessária para educar as crianças (p. 104). Eles se consideram indisciplinados, mas disseram ser assim porque os “outros provocam”.

Nas entrevistas, os alunos pesquisados por Castilho (2001) revelavam não gostar da autoridade do adulto, embora a considerassem necessária e também não concordavam com as regras impostas, apesar de aceitá-las. Para os alunos, “as regras devem ser seguidas quando forem de interesse imediato de alguém” (CASTILHO, 2001, p.117). A autora acredita que o comportamento indisciplinado desses alunos demonstrava uma certa autonomia em relação ao meio ambiente, “pois concretamente esse comportamento era de desafio permanente à autoridade” (ibid, p. 109).

Ao serem questionados sobre as possíveis causas que geram a violência e indisciplina na escola, os adolescentes pesquisados por Camacho (2000) reconhecem que a

indisciplina decorre da força do grupo e do desejo da aprovação dos pares, pois “ser indisciplinado significa ser reconhecido como corajoso, admirado e respeitado”. (p.196). Aqui a autora encontrou uma diferença entre os alunos da escola pública e particular, pois os alunos da escola particular se reconhecem como os responsáveis pela suas práticas de violência, já os da escola pública dividem as responsabilidades com a família, “que não os satisfaz ou que os abandona”. Esses alunos da escola pública também apontam o desejo do risco, tão próprio dos jovens como uma das causas da violência e indisciplina.

Conforme Camacho (2000), os adolescentes não vinculam seus atos de violência à família, também não indicaram a escola como elemento propiciador dessa prática.

Os alunos pesquisados por Catilho (2001), ao serem questionados sobre o fato de serem indisciplinados, apresentam respostas que mostram que eles buscavam o próprio bem-estar, o prazer individual e imediato, desconsiderando completamente as necessidades dos outros.

De acordo com Castilho (2001), entre esses alunos, o concordar com as regras socialmente estabelecidas não significava acatá-las; “havia concordância, mas não havia correspondência no sentido de obediência às mesmas” (p. 110). A autora considera que “os atos indisciplinados estavam vinculados à promoção de satisfação pessoal. Advinham deles um grande prazer individual e imediato” (p. 110).

Castilho (2001) observou que as respostas dos alunos eram permeadas pelo princípio de justiça e busca da construção da autonomia. Segundo a autora, no discurso dos alunos aparecia o conceito de direito e justiça, mas no comportamento não havia indícios de valores morais já formulados, como justiça, solidariedade ou respeito à pessoa ou propriedade do outro. Seus atos indisciplinados mostravam “um descompasso entre discurso e prática” (CASTILHO, 2001, p. 117).

A pesquisadora verificou que os alunos demonstravam um anseio permanente em agredir e, apesar de demonstrarem conhecer as regras sociais, eles lhes desobedeciam e somente seguiam regras que lhes convinham. Os discentes não pareciam se importar com a possibilidade de punição dos seus atos indisciplinados e mostravam prazer em ver e sentir o colega agredido. A indisciplina desses alunos estava aliada “à violência, em atitudes não oriundas da indiferença, mas de impulsos destrutivos” (CASTILHO, 2001, p.116). Seus comportamentos indisciplinados eram induzidos por valores próprios, ignorando as razões do outro e demonstravam grande desejo individual em prejudicar o outro.

Castilho (2001) afirma que a indisciplina é sempre vinculada ao desrespeito a alguma regra; porém, para esses alunos, “as regras desrespeitadas diziam respeito à

privacidade e à liberdade do outro, negando sua existência. A tênue diferença entre indisciplina e violência se desfazia, dando lugar a um comportamento permeado pela agressividade” (p. 116).

Ao caracterizarem a forma como a indisciplina se manifesta na escola, Zandonato (2004) observou que os alunos, novamente, relacionam indisciplina ao prejuízo ao outro, desconsiderando o desacato às regras ou formas de organização da escola. A maioria dos alunos aponta as brigas e xingamentos como indisciplina na escola; outros indicam a bagunça. Quanto à indisciplina em sala de aula, os alunos a descrevem através das brigas e xingamentos e desrespeito aos professores.

Zandonato (2004) verificou que falta clareza aos alunos quanto aos fatores que causam a indisciplina. Os alunos que identificam as causas associam-nas à falta de educação, aos pais que não ensinam e ao desrespeito. Segundo ela, “as justificativas que estes alunos dão para o comportamento indisciplinado tem relação direta com a formação familiar” (ZANDONATO, 2004, p. 118). A autora observou que nenhuma das respostas dos discentes relaciona a indisciplina ao ambiente escolar e às relações interpessoais, como a relação professor-aluno.

A autora observou que os alunos atribuem uma gravidade maior aos atos de indisciplina cometidos dentro da sala de aula e na presença do professor que aqueles cometidos fora da classe. Zandonato (2004) constatou que os alunos apresentam um comportamento diferente dentro e fora da classe, isso porque na sala estão sob constante vigilância do professor e, muitas vezes, a coação exercida pela professora os leva a um comportamento de obediência e conformismo; “é preciso se comportar bem dentro da classe para não levar bronca” (p. 125).

Os discentes, participantes das pesquisas analisadas, não apresentam muitas propostas de prevenção e contenção da violência.

Questionados sobre como poderia ser resolvido o problema da indisciplina, os alunos pesquisados por Zandonato (2004) apresentam alternativas educacionais, como ensinar os alunos mal educados e alternativas mais rigorosas com eles próprios como a expulsão. A maior parte dos alunos acredita que o “problema da indisciplina será resolvido *havendo mais educação e respeito entre as pessoas*” (p. 120). Já os alunos pesquisados por Andrade (2001) concordam que a direção da escola e o coordenador pedagógico podem auxiliar na disciplina e que o professor só deve colocar aluno para fora da sala de aula em casos extremos, numa falta gravíssima.

Ao apresentar as concepções dos alunos sobre violência e indisciplina, os pesquisadores apresentam algumas considerações importantes. Castilho (2001) fala que os atos dos alunos considerados indisciplinados, caracterizados pela desobediência às normas, o comportamento agressivo, o desrespeito aos direitos do outro, a ausência de reciprocidade e o desejo de chamar a atenção e de se tornar centro, demonstra um comportamento egocêntrico desses que não conseguem visualizar o lugar do outro e valorizam as necessidades próprias e denota também a falta de interação com os demais e ausência de qualquer julgamento moral.

A autora afirma que os atos indisciplinados dos alunos evidencia certa tendência destrutiva; eles sentiam prazer ao verem os colegas prejudicados, agredidos e, para esses, comportamentos como rabiscar o caderno, dar socos, era normal. Segundo Castilho (2001), “realmente, o prazer individual e imediato estava presente em todas as situações, mas este prazer desconsiderava a pessoa do outro e seu correspondente bem estar e estava sempre, permeado pela violência, pela vontade de agredir” (p. 123). Esses alunos mostravam “aspectos de caráter voltados para o desrespeito, para o ‘levar vantagem’ e para o descompromisso com as regras sociais” (ibid, p.126).

Como podemos observar, ao analisar o vínculo entre indisciplina e moral, Castilho (2001) focaliza o aluno como responsável por seus atos indisciplinados, mas lembra que cabe à escola garantir que “as relações em seu interior não sejam de coação e de respeito unilateral, mas sim de cooperação e respeito mútuo” (p.127). Conforme a autora, o ato indisciplinado dos alunos demonstra “um retrocesso à fase egocêntrica”, denota, também, “não terem interiorizado julgamentos morais” e que a indisciplina “não era forma de exteriorizar valores morais, mas sim, a ausência deles”; o comportamento indisciplinado acontecia “pela desorganização das relações, pelo desrespeito ao outro como pessoa. Havia negação de todo valor moral e, portanto, de qualquer regra” (ibid, p. 133).

Já Camacho (2000) verifica que as manifestações dos alunos considerados diferentes contra aqueles que são integrados ao sistema escolar e contra a própria escola, “podem estar sendo motivados pelo desejo de se opor às autoridades da escola e de resistir à submissão que lhes querem impor para torná-los acomodados ou dóceis e portadores de idéias e comportamentos semelhantes aos da maioria dos alunos” (p. 244).

Segundo a autora, nas duas unidades pesquisadas a socialização entre os pares ocorre mais no aspecto pedagógico do que no ambiente relacional, assim, “a falta de alcance da ação socializadora até o ambiente relacional promove brechas que permitem aos alunos a construção de experiências escolares, entre elas, a experiência da violência” (CAMACHIO, p. 254).

A autora observou também que o aluno se utiliza de máscaras para encobrir ou disfarçar a prática da violência, porém quando a violência é explícita e o adulto a percebe há dificuldade de intervir. Assim, de acordo com Camacho (2000), “o problema da escola particular é a visibilidade do ato praticado e por conseqüência a dificuldade da intervenção no sentido de sua superação. Já na unidade pública, um de seus principais problemas é a presença do fenômeno da banalização da violência” (p. 255).

Zandonato (2004) confirmou, através de entrevistas, e observações sua hipótese de que “a ‘disciplina’ encontrada em sala de aula é obtida através de formas de coação, entre elas a humilhação e o constrangimento” (p. 125).

A postura coercitiva dos professores e da escola é confirmada por Zandonato (2004) ao analisar as respostas dos alunos quanto às medidas tomadas pelos docentes em relação ao comportamento indisciplinado dos alunos. Segundo a autora, as falas dos alunos revelam um ambiente autoritário na escola; todos indicam o procedimento de encaminhar alunos à diretoria, demonstrando, também, a presença de controle externo ao professor, exercido pela direção.

Zandonato (2004) também identificou a postura autoritária da instituição escolar na construção de regras. Os alunos apontam que as regras são construídas por professores, direção e orientadores. A autora relata que não percebeu a participação ou contribuição dos alunos na construção ou elaboração de regras “o que confirma a imposição destas nas três escolas observadas” (ZANDONATO, 2004, p. 129).

Como podemos verificar, os alunos consideram necessária a autoridade e as regras, mas alegam desobedecê-las quando as consideram injustas. A fala de alguns alunos, principalmente os pesquisados por Zandonato (2004), denuncia a presença de uma postura autoritária do professor e da escola e a imposição de regras escolares.

Porém, os comportamentos de violência e/ou indisciplina avaliados pelos discentes são os do próprio aluno, eles não abordaram a violência e indisciplina do professor e da escola. Os alunos não identificam os atos de indisciplina como forma de resistência e oposição à organização da escola.

Outro dado relevante encontrado nas pesquisas é o fato de alguns alunos relacionarem as causas da indisciplina à formação familiar, reproduzindo a fala encontrada nos discursos docentes.

5.3 A concepção dos pais e responsáveis sobre a violência e indisciplina escolar

Os pais e responsáveis pelos alunos participaram de 2 pesquisas. Na pesquisa de Andrade (2001), podemos perceber algumas concepções desses sobre a temática da violência e indisciplina escolar.

Andrade (2001) entrevistou pais e responsáveis de alunos considerados por seus professores como indisciplinados. Para a metade dos pais e responsáveis entrevistados pela autora, a educação deve ser dada tanto pela escola como pela família, uma minoria acredita ser responsabilidade somente da família.

Andrade (2001) observou que entre essas famílias a falta de estabilidade econômica é grande, as regras praticamente inexistem ou são esporádicas, os familiares participam esporadicamente da vida escolar dos filhos e, diante das dificuldades econômicas em que vivem hoje, valorizam a escola. Segundo a autora, das análises feitas, pode-se concluir que “há uma falta de equilíbrio nas relações familiares. Falta que se dá através de duas funções básicas para o ser humano: a função de relação e a função de interação” (ANDRADE, 2001, p. 128).

Os pais e responsáveis pesquisados por Andrade (2001) consideram que os alunos não apresentam rendimento e se comportam indisciplinadamente na escola: conversam muito, brigam, discutem com a professora, não fazem a tarefa. Porém não os consideram agressivos, afirmando que seus comportamentos são dentro da normalidade.

Como podemos observar, a maioria dos familiares pesquisados valorizam a escola. Estes parecem ainda confiar à escola a esperança de melhorar as condições de vida de seus filhos.

Outro ponto apontado pelos pais e responsável é quanto à função da escola. Alguns desses acreditam que é também função e dever da escola educar as crianças, transferindo a responsabilidade da família para os professores.

Finalizando este capítulo, as concepções docentes, discentes e de familiares apresentadas, indicam a importância de se analisar o fenômeno da violência e indisciplina escolar no contexto em que esta ocorre, considerando os diferentes entendimentos que cada agente educativo (professor, demais funcionários, alunos e seus responsáveis) atribui à problemática. Essa diversidade de concepções nos permite uma análise criteriosa do fenômeno, pois, como afirma Camacho (2000),

ao analisar-se a indisciplina do ponto de vista, por exemplo, apenas do adulto, tende-se a enquadrá-la no rol dos delitos, da má ação, do que requer punição. Em contrapartida, se nos ativermos apenas ao olhar do aluno, isso pode significar a isenção da responsabilidade de seus atos, já que não agem intencionalmente contra o outro, mas apenas buscam a emoção, o divertimento, as sensações diferentes ou o desvelamento de novos sentimentos. (p. 42).

Assim, precisamos verificar as diferentes perspectivas que possibilitam uma infinidade de compreensões sobre a temática, considerando que a compreensão da violência e indisciplina acompanha as mudanças através dos tempos, nos diferentes lugares e é definida de acordo com os valores e concepções que cada sujeito confere, como sujeitos sociais, aos acontecimentos escolares. Há que se considerar também que a indisciplina tem um lado positivo, sendo, muitas vezes, um “instrumento de resistência à dominação, à submissão, às injustiças, às desigualdades e às discriminações em busca da identidade e dos direitos” (CAMACHO, 2000, p. 42).

Consideramos que a abordagem contextual da violência e indisciplina que acontecem diariamente em ambiente escolar é igualmente necessária para uma melhor compreensão das possibilidades de enfrentamento dessa problemática.

Dessa forma, analisaremos agora as indicações dos pesquisadores sobre as propostas de prevenção e contenção da violência e indisciplina em meio escolar e sobre a questão da formação docente.

6. PROPOSIÇÕES PARA A PREVENÇÃO E CONTENÇÃO DA VIOLÊNCIA E INDISCIPLINA ESCOLAR

Nos últimos anos, os episódios de violência e indisciplina em meio escolar têm se tornado mais explícitos, gerando um anseio por iniciativas de prevenção e contenção da problemática. Estudos de Sposito (1998, 2002) e Gonçalves e Sposito (2002) apontam que no Brasil as iniciativas tomadas pelo Poder Público que buscam superar a violência na rede de ensino surgem a partir da década de 1980, com iniciativas de origem estadual e municipal. De acordo com esses autores, as primeiras iniciativas pretendiam enfrentar o problema da violência com dois tipos de medida: de um lado aquelas relativas à segurança dos estabelecimentos e, de outro, com iniciativas de cunho educativo, que tentavam alterar a cultura escolar vigente.

Considerando o amplo debate educacional sobre as possíveis saídas para o problema da violência e indisciplina, procuramos verificar nas dissertações aqui analisadas se estas trazem medidas de prevenção e contenção da problemática escolar.

A segurança nas escolas e a questão disciplinar é fator preocupante entre os autores. Observamos que a maioria dos pesquisadores tem a preocupação de indicar propostas e iniciativas que possam tratar a questão da violência e indisciplina escolar e suas medidas enfatizam práticas de cunho educativo voltadas para a prevenção e o enfrentamento do problema.

Entre os autores preocupados com o enfrentamento e prevenção da problemática escolar encontramos Silva (2004).

Silva (2004) relata que, vista sob a perspectiva sócio-estrutural, a contenção da violência exigiria intervenções que envolvessem a participação das famílias em situação de risco, das entidades e das escolas. A escola passa a ser vista também como parte da solução do problema. Segundo a autora, é preciso, também, considerar a ampliação dos vínculos entre jovens e escola e essa deve deixar de ser símbolo de uma sociedade excludente, e ser uma instituição atuante que estabeleça uma nova relação com os grupos sociais que dela participam.

Considerando a perspectiva sócio-cultural, Silva (2004) afirma apoiada nos estudos de Rovira (2000), que as iniciativas que visem à redução da violência escolar “deveriam incidir sobre uma mudança na estrutura e funcionamento escolar, que passasse a privilegiar a participação de seus membros no âmbito da gestão escolar, na elaboração e execução de projetos, a estruturação das regras de convivência” (p.33). A autora aponta o

redimensionamento do currículo escolar contemplando ações de socialização através da inclusão de reflexões e discussões sobre valores éticos e morais e afirma ser preciso aproveitar os conflitos que se desencadeiam na escola como espaços de reflexões críticas. (ibid, p. 33- 34).

Como podemos observar, Silva (2004) defende a necessidade de soluções que afetem as relações entre escola e sociedade e tragam mudanças nas bases de estrutura e funcionamento escolar.

Silva (2004) constata também que, ao analisarmos a violência como reflexo de práticas escolares inadequadas, as propostas para sua redução indicam a necessidade de construir práticas pedagógicas e disciplinares que considerem as características deste novo sujeito histórico que está na escola hoje; é necessário que regras, normas e mecanismos disciplinares sejam estruturados com a participação dos alunos. Isso implica em formar professores que aprendam “a lidar com os conflitos, não para suprimi-los, mas para conviver com eles” (SILVA, 2004, p. 41) e reconhecer o conflito na escola como algo positivo que possibilite o desenvolvimento de práticas de negociação e de resolução de conflitos. Assim, os professores e toda a escola precisam estar provisionados de recursos teóricos para compreender que os dispositivos disciplinares e institucionais autoritários potencializam comportamentos violentos.

Silva (2004), ao fazer levantamento sobre a existência de projetos voltados para a redução da violência na escola, constatou que existe um considerável acúmulo de experiências com essa finalidade no Brasil e que as linhas de ações propostas pelos projetos são diversas. Algumas privilegiam propostas fundamentadas em análises que relacionam a violência causada por fatores macrossociais que interferem nas relações que se estabelecem no dia-a-dia escolar. Outras contemplam os mecanismos intra-escolares como potencializadores da violência, propondo mudanças na estrutura e funcionamento da escola. Todas as iniciativas investigadas pela autora apontam que, para reduzir a violência na escola, seria necessário um esforço conjunto de vários setores sociais: escola, família, comunidade, governo, sociedade de maneira geral. A análise dos projetos, realizada pela pesquisadora, contribui para o conhecimento de medidas positivas para o enfrentamento da violência em meio escolar. A autora, ao concluir sua análise, apresenta propostas de prevenção e redução da violência escolar.

Segundo Silva (2004),

[...] os projetos estruturados nas esferas estadual e municipal reforçam, principalmente, a necessidade de capacitação dos profissionais da educação,

de fortalecimento dos vínculos entre escolas e comunidade e de abertura da escola à comunidade nos finais de semana para que, ali, sejam desenvolvidas atividades esportivas, culturais e de lazer. Os projetos que são estruturados em esfera escolar também priorizam a necessidade das medidas acima mencionadas, contudo elegem, como elemento fundamental, a inclusão no currículo escolar da discussão de temas relacionados à ética e a valores humanos. (p. 90-91).

Silva (2004) observa que os projetos existentes no Brasil levam em consideração a violência que ocorre intra e extra-muros escolares, considerando a violência como reflexo da exclusão social (análise macrossocial) e priorizam a construção de novas relações entre escola e comunidade. Porém, a autora considera que a

[...] percepção limitada de que a violência tem razões apenas extra-escolares e a falta de consideração de que o modelo escolar autoritário pode potencializar o surgimento de comportamentos violentos não permitem que a participação democrática dos alunos no ambiente escolar seja vista como fator indispensável no trabalho de redução da violência que se manifesta intramuros escolares. (SILVA, 2004, p. 91).

Ao analisar dois projetos reconhecidos como “bem sucedidos” na redução da violência escolar, Silva (2004) ressalta que esses apontam para a necessidade da escola promover em seus diferentes espaços educativos o desenvolvimento da cidadania entre crianças, adolescentes e jovens, estimulando a construção de valores éticos e morais; de maneira geral, essas iniciativas partem do princípio de que é necessário reforçar os vínculos entre estudantes e instituição escolar.

Silva (2004) conclui, então, que é necessário ver a escola como parte do problema e, também, como parte da solução. A autora defende que as propostas que visem reduzir a violência escolar sejam pautadas numa mudança efetiva na estrutura e funcionamento da instituição escolar e sugere medidas que visem:

ampliar as oportunidades de expressão sócio-cultural aos alunos na escola; promover mudanças nas práticas didático-pedagógicas dos professores, de modo que integrem aos conteúdos curriculares o trabalho com valores éticos e morais; proporcionar maior participação dos atores na gestão escolar; envolver os alunos na construção das regras e procedimentos disciplinares; investir na formação continuada dos professores; considerar as representações docentes sobre violência escolar. (SILVA, 2004, p. 261-262)

Os demais trabalhos trazem medidas de cunho educativo e abordam a necessidade de transformações na relação professor-aluno, na escola e na família.

Quanto às mudanças na relação professor-aluno, Pacheco (2005) aponta a argumentação com os alunos e a aplicação de normas como os meios abordados pelos professores de reduzir as situações em que a violência surge no meio escolar. (p.144). Castilho (2001) e Zandonato (2004) defendem a existência do respeito mútuo nas relações

professor-aluno, possibilitando a construção da autonomia discente. Para Castilho (2001), o “aluno deve sentir-se membro efetivo na organização das regras e das decisões da sala de aula e seja constantemente solicitado a trabalhar em grupo” (p.81).

Souza (2005) afirma que os docentes acreditam que cabe, primeiramente ao professor, resolver os problemas da indisciplina e dar limites às crianças, através de mudanças no âmbito didático-pedagógico, na relação professor-aluno, nas atitudes dos professores em sala e melhor formação. Segundo Andrade (2001, p. 26) é preciso que os educadores reflitam as regras escolares e que busquem uma coerência entre sua conduta e aquela que se espera do aluno.

Os autores apontam também a necessidade de mudanças na escola. Conforme Andrade (2001), “se a indisciplina já estiver instaurada deve-se buscar suas causas, assim como as possíveis soluções para ela em fatores intra-escolares (que incluem, mas extrapolam o espaço da sala de aula, já que envolvem a escola como um todo)” (p.26).

Nogueira (2000), ao analisar os meios de enfrentamento da violência nas escolas e a utilização dos Parâmetros Curriculares – temas transversais – como ferramenta de superação dos problemas de relacionamento, aponta falhas na aplicação correta dos temas transversais como a Ética e no tratamento da violência, devido às escolas se utilizar da repressão como meio de enfrentamento do problema.

Segundo a autora, as escolas “ao invés de tentar negociar com os indivíduos envolvidos e com a chamada violência e compreender os porquês dos acontecimentos, tentam simplesmente evitar que ela ocorra de todas as maneiras possíveis” (NOGUEIRA, 2000, p. 145); porém isso não acaba com a ela, apenas faz com que permaneça oculta, podendo ressurgir mais tarde. Assim, a autora propõe como meios de minimizar essa questão o respeito às diferenças, o diálogo aberto com os alunos e a negociação com a violência, principalmente através da compreensão do que os alunos pretendem dizer com suas atitudes violentas. Contudo, defende que

(...) a instituição escolar que tiver a pretensão de ensinar jovens e adolescentes a resolverem suas questões por meio do diálogo e do respeito ao semelhante e a viverem em um ambiente de compreensão e de solidariedade, terá que modificar sua maneira de atuação quanto ao tratamento dispensado aos seus alunos. (NOGUEIRA, 2000, p. 146).

Pacheco (2005) observa que a escola tem que alterar a forma de se relacionar, usando menos agressividade com os alunos, ter mais diálogo e mostrar a forma correta de resolver conflitos.

Castilho (2001) e Berton (2005) afirmam que uma das possíveis soluções para o problema da violência e indisciplina escolar é a inclusão escolar e a socialização do conhecimento, favorecendo a todos os segmentos sociais um acesso ao saber historicamente construído.

Os autores, de modo geral, abordam a necessidade da escola se abrir para a comunidade e estabelecer parcerias com a família. Indicam, também, a importância da família no enfrentamento das situações de violência e indisciplina e a intervenção das Políticas Públicas em Educação, melhorando as condições de trabalho dos professores e desenvolvendo ações que enfrentam as desigualdades sociais com mais eficácia.

Diante do exposto, acreditamos que a escola tem um importante papel na prevenção e contenção da violência e indisciplina escolar, por isso, verificamos a necessidade de que os agentes escolares (professores, diretores e demais funcionários) passem a reconhecer também a violência praticada pela escola e por eles próprios. Conforme afirma Debarbieux (2007), apreender a violência e indisciplina na escola como uma violência simplesmente importada para a escola não contribui de forma efetiva para o combate dessa problemática, é preciso buscar “as estratégias baseadas na escola e em alterações da implicação da escola na comunidade” (p. 190).

7 A FORMAÇÃO INICIAL E CONTÍNUA DE PROFESSORES

Tínhamos como objetivo verificar como os pesquisadores em Educação têm tratado a questão da formação inicial e contínua de professores, considerando esta como um dos possíveis enfoques no enfrentamento das situações de violência e indisciplina escolar que representam um grande obstáculo à construção profissional do professor.

Observamos que os pesquisadores, de modo geral, abordam a questão da formação docente como uma das respostas concretas para a redução da violência e indisciplina escolar. Como afirma Silva (2004, p. 138), é preciso formar professores que tenham competências para lidar adequadamente com as demandas escolares e os problemas educativos, entre eles a violência e indisciplina.

Esses pesquisadores indicam uma deficiência na formação inicial e contínua de professores que seja capaz de preparar os docentes para atender à nova demanda educacional. Falta conhecimento aos professores para intervirem nos episódios de violência e indisciplina ocorridos no meio escolar. Segundo Andrade (2001),

[...] o preparo do professor para saber se relacionar com os alunos e para lidar com a indisciplina em particular é tratado de forma superficial ou até negligente pelo sistema de formação, o que gera insegurança para o professor ao lidar com problemas de indisciplina em sala de aula. (p. 57).

De acordo com Camacho (2001), a realidade escolar de violência e indisciplina presenciada em meio escolar “remete à problemática de como o professor deveria atuar na sala de aula, às dificuldades, ao despreparo e à falta de formação inicial e continuada” (p. 257). Para a autora, os cursos de Pedagogia e Licenciaturas voltam sua atenção para o “estritamente pedagógico, como os planejamentos, ou para as teorias da educação ou da psicologia” (ibid, p. 258), deixando, assim, de discutir questões do dia-a-dia das escolas, como a indisciplina, a violência ou as relações que irão construir com os alunos. Dessa forma, como faltou formação, a maioria dos profissionais não sabem como lidar com essa problemática, o que lhes traz muita angústia.

Silva (2004) ressalta que as respostas para a prevenção e redução da violência escolar “passa, necessariamente, por um trabalho de formação docente continuada que dê ao professor, visto também como potencializador do problema, competências para lidar com os conflitos educativos, dentre os quais destacamos a violência”. (p. 14). Segundo a autora é preciso formar professores que tenham competências para lidar adequadamente com a problemática e que se posicionem como profissionais reflexivos, “a fim de combaterem meras reproduções de práticas de ensino que rejeitam esforços de mudança e encontrem

respostas para os problemas educativos” e professores que adotem práticas que não se baseiam num modelo de aluno ideal, “mas que vejam nos questionamentos, na desobediência, nos confrontos, na indisciplina ou na violência uma possibilidade de construção de personalidades autônomas” (ibid, p.15).

Silva (2004) aborda a importância da formação contínua acreditando ser preciso “um trabalho de formação docente permanente para agir sobre a violência na escola a fim de que os professores saibam manejá-la em objeto pedagógico” (ibid, p.42).

Souza (2005) acredita que os cursos de formação inicial formam docentes que não são capazes de intervir na realidade “quando trabalham a questão metodológica abstraída da realidade da escola atual e do aluno real, como também quando desprivilegiam-se conteúdos de âmbito relacional, ético e moral, tão importantes na competência docente” (p. 177).

Segundo Souza (2005), os estudos sobre indisciplina tem apontado que a “questão não se esgota somente na habilidade metodológica do professor, mas requer também habilidade ética, moral, afetiva, para trabalhar com a questão, bem como o reconhecimento dos condicionantes sócio-históricos e culturais, nos quais o aluno e a escola estão inseridos” (p.180). Assim, a autora afirma, apoiada nos estudos de Veeman (1983), que os professores devem sair dos cursos de formação preparados para compreender a realidade escolar que vão assumir. Contudo, os cursos desprezam os fenômenos sociológicos e culturais, priorizando as teorias psicológicas, o desenvolvimento humano, aprendizagem e métodos de ensino.

A autora aponta que os pesquisadores que chamam a atenção para a formação de professores voltada para a realidade da escola atual revelam a urgência de se repensar o modelo de formação inicial. Esses estudiosos estão “criticando a tendência racionalista vigente, que é tradicional no campo educacional. Apontam para um modelo mais próximo do racionalismo prático, do professor reflexivo, conforme tem sido proposto para a formação de professores a partir da década de 90”. (Souza, 2005, p.94)

Souza (2005) observa que a indisciplina expõe problemas na estrutura dos cursos de formação inicial e sua hipótese “é que boa parte desses problemas se dá por um tipo de saber idealizado, representação idealizada da escola e do aluno, idealização dessa estruturada nos cursos de formação inicial” (p. 98-99). Para a autora, os estudos sobre formação de professores indicam que

[...] o currículo que forma os professores nas universidades constitui-se de disciplinas fragmentadas, imperando a desarticulação entre a teoria e a prática, a dicotomia entre as pesquisas desenvolvidas na universidade e o trabalho conduzido nas escolas e derivam do modelo de racionalidade

técnica que configura os currículos universitários de formação do professor. (SOUZA, 2005, p. 184).

Dessa forma, concluímos, juntamente com Souza (2005, p. 189), que a violência e indisciplina no cotidiano escolar representam um desafio para o professor e para os cursos de formação inicial e que estes não podem ignorar o problema.

CENA 3:

“CONCLUSÃO OU PARA NÃO CONCLUIR”

“Na verdade,
sabe-se somente quando se sabe pouco:
com o saber, cresce a dúvida”

Goethe

As pesquisas em Educação por nós analisadas trazem novos elementos para a constituição do tema da violência e indisciplina escolar. Os objetos de investigação identificados nas dissertações não esgotam a explicação sobre violência e indisciplina no cotidiano das escolas, mas apresentam indicações relevantes, capazes de caracterizar a problemática escolar.

O que encontramos nessas teses e dissertações é uma série de pontos de vistas que abordam de maneira diversas e, às vezes, contraditórias aquilo que é o fenômeno da violência e indisciplina em meio escolar. Dessa forma, o tema é uma constante construção e reconstrução social. Esses pontos de vista formam um rico campo científico que pode dar respostas e criticar as diferentes abordagens.

As teses e dissertações indicam que os pesquisadores em Educação estão direcionando seus olhares para o interior das instituições escolares, avaliando as relações e práticas presentes no cotidiano escolar como possíveis geradoras e/ou potencializadoras dos episódios de violência e indisciplina. Esses estudos vão além do exame da violência extramuros, a violência social que invade a escola, e enfocam os episódios que surgem nos intramuros escolares, isto é, a violência e indisciplina dirigida à escola e *da* escola.

Consideramos que a análise da problemática não pode desconsiderar que a violência e indisciplina presentes no interior das escolas reproduzem parte do ambiente externo aos seus muros e as diferenças sociais e culturais existentes entre os sujeitos escolares; assim como, revelam os conflitos internos existentes nas relações de sociabilidade entre os pares e na prática didático-pedagógica. Também, julgamos necessário que a escola, enquanto espaço potencializador de uma violência manifesta – simbólica, ou não – aos seus atores sociais, deve ser objeto de investigação.

Os pesquisadores também têm procurado ouvir tanto as vozes dos professores como as dos alunos, não acentuando apenas um dos pólos dessa conflituosa relação. Contudo, consideramos o universo das pesquisas empíricas restrito, pois, a maioria dos trabalhos é realizada em escolas públicas e algumas, em especial, são situadas em regiões periféricas, o que pode contribuir com o mascaramento dos episódios de violência e indisciplina ocorridos em escolas que atendem alunos de classe média e elite e afirmar a falsa idéia de que escolas de periferia possuem um maior índice de violência.

Quanto a análise metodológica, os trabalhos selecionados não fazem uma descrição detalhada sobre o tipo de pesquisa realizada. A maioria das pesquisas apresenta uma descrição das técnicas de pesquisas utilizadas, sem formular uma justificativa epistemológica e metodológica dos estudos. Predominam nos trabalhos os estudos com abordagem

qualitativa. As teses e dissertações realizam pesquisa de campo com diferentes abordagens: etnográfica, estudo de caso, pesquisa-ação e empírica. Por outro lado, não temos análises quantitativas que poderiam, por exemplo, investigar se os episódios de violência e indisciplina têm aumentado ou não. Esses dados demonstram que os pesquisadores estão preocupados com a análise de situações "reais" do cotidiano da escola e da sala de aula, examinando a problemática a partir dos episódios vivenciados em seu cotidiano.

Constamos nas teses e dissertações por nós analisadas que os pesquisadores têm utilizado vários instrumentos de pesquisa, mas predominam o uso de observações, entrevistas e questionários. Quanto aos participantes das pesquisas, os dados nos mostram que os pesquisadores em Educação estão escutando também a voz dos alunos, principais envolvidos nos episódios de violência e indisciplina escolar, e não enfocando somente o olhar do professor.

Na análise teórica dos trabalhos, observamos que os pesquisadores estão utilizando várias abordagens teóricas. Encontramos pesquisas que analisam o tema tendo como referência estudos fundamentados numa abordagem sociológica e/ou de Sociologia da Educação. Outras pesquisas encontradas são fundamentadas num enfoque psicológico, analisando a problemática a partir de diferentes abordagens da Psicologia. Outros autores indicam utilizarem duas abordagens teóricas, considerando que é preciso analisar o fenômeno da violência e indisciplina escolar apoiados na Sociologia e na Psicologia.

Contudo, a ênfase maior dada nos trabalhos foi à abordagem sociológica, que investiga a problemática no interior da instituição, relacionando-a a sociedade, aos aspectos culturais, econômicos e políticos e, também, as relações de sociabilidade entre os pares escolares. Esses trabalhos analisam o *fenômeno violência e/ou indisciplina* e não o *sujeito violento e/ou indisciplinado*. Portanto, há uma carência de estudos psicológicos que considere a subjetividade dos envolvidos em episódios de violência e indisciplina escolar.

Ao identificarmos as definições e explicações sobre as causas geradoras da violência e indisciplina em meio escolar, percebemos que a adoção de uma abordagem teórica não implica uma definição específica dos termos, nem tão pouco uma explicação exclusiva sobre os fatores desencadeadores dessa problemática, já que diferentes abordagens apresentam, muitas vezes, a mesma explicação e definição. Tais compreensões do fenômeno são constituídas por referenciais teóricos que não se excluem e sim se complementam, contribuindo para uma visão mais completa da questão, considerando tanto os aspectos intra como os extra-escolares.

Todos os pesquisadores reconhecem existir uma amplitude de definições sobre violência e indisciplina e reconhecem que a multiplicidade do conceito é o que dificulta a compreensão dos fenômenos e faz com que a violência se confunda com a indisciplina em meio escolar. Nos trabalhos analisados, muitos autores tratam questões que podem ser consideradas como indisciplina e, ao mesmo tempo, como violência sem diferenciá-las.

Os trabalhos indicam que a violência manifesta em meio escolar se expressa nas formas física, psicológica, moral, institucional e simbólica, sendo esta praticada pelo aluno, pelo professor e pela escola. Já a indisciplina, no geral, é definida como uma rebeldia, desacato às regras estabelecidas e/ou como uma manifestação de resistência contra o autoritarismo pedagógico, às regras impostas ou à escola com seu sistema de ensino excludente. Os autores estão abordando em seus capítulos teóricos uma discussão sobre a violência praticada pela instituição escolar e compreendendo a indisciplina como uma manifestação positiva contra essa forma de violência.

Contudo, entendemos que, por trás de todas as escolhas de termos e definições para compreender a temática, existe o entendimento dos atores escolares, afinal a violência e indisciplina são relativas a certa época, a um meio social e aos valores e história de cada sujeito. Assim, o fenômeno não possui uma definição universal, mas, sim, a compreensão do ponto de vista de cada sujeito.

Quando apontam as possíveis causas desencadeadoras da violência e indisciplina escolar, esses autores concluem que é preciso considerar os vários fatores que geram e potencializam a violência e indisciplina para, assim, buscar possíveis enfrentamentos do problema.

As teses e dissertações indicam, de modo geral, que a violência e indisciplina constituem um fenômeno multideterminado. Esses trabalhos revelam que a problemática presente em meio escolar é reflexo da violência social, das mudanças socioeconômicas ocorridas na sociedade e no sistema escolar, da educação familiar, mas é também gerada e potencializada no interior da escola, apontando a violência simbólica praticada pela instituição escolar, o estabelecimento de regras e normas escolares, as condutas docentes e os problemas psicológicos dos alunos como os fatores influenciadores da dinâmica escolar.

Consideramos indispensável a análise das variáveis escolares como geradoras da violência e indisciplina escolar. Não se trata de culpabilizar a escola e os professores, mas de identificar sua responsabilidade, que pode até ser limitada, mas é real.

Acreditamos que não podemos relacionar as causas da problemática escolar a um único fator. A violência social que adentra a escola tem grande importância na constituição das tensões escolares, porém não podemos atribuir unicamente a ela as causas da violência. Assim, entendemos que ao mostrar a pluralidade de causas estamos rejeitando a idéia de que a violência e indisciplina em meio escolar é resultado único de um processo social, familiar ou biológico, compreendendo a temática a partir de uma abordagem complexa e não determinista. Por outro lado, estamos apontando, juntamente com Debarbieux (2007), a importância de uma análise contextual que considere as tensões cotidianas ligadas ao próprio estabelecimento escolar e as relações de sociabilidade que emergem no interior da instituição. Essa abordagem é necessária para uma melhor compreensão das possibilidades de prevenção e contenção da problemática escolar.

Observamos que a maioria dos pesquisadores tem a preocupação de indicar propostas e iniciativas que possam tratar a questão da violência e indisciplina escolar e suas ações enfatizam práticas de cunho educativo, voltadas para a prevenção e o enfrentamento dessa problemática.

Na verdade, a escola tem um importante papel na prevenção e contenção da violência e indisciplina escolar e essa precisa adotar novas atitudes deixando de usar medidas repressivas na superação do problema, gerando ela mesma a violência. É preciso negociar com a violência e a indisciplina, buscando compreender o que os alunos querem transmitir com seus comportamentos violentos e indisciplinados

Os docentes também têm papel relevante no enfrentamento dessa problemática, porém, as pesquisas indicam uma deficiência na formação inicial e contínua de professores quanto ao preparo para lidar com situações cotidianas de tensões e conflitos. Portanto, um caminho que parece importante ser trilhado é a questão da formação docente como uma das respostas concretas para a redução da violência e indisciplina no cotidiano das escolas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, S. A socialização incompleta: os jovens delinquentes expulsos da escola. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 79, p. 76-80, nov. 1991.
- ALVES-MAZOTTI, A. J. Relevância e aplicabilidade da pesquisa em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.113, p.39-50, jul. 2001.
- ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.113, p.51-64, jul. 2001.
- AQUINO, J. G. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas**. 3. ed. São Paulo: Sumus, 1996. p. 39 – 55.
- _____. A indisciplina e a escola atual. **Revista Faculdade de Educação - USP**, São Paulo, vol 24, n. 02, p. 1-21, jul/dez. 1998.
- _____. A violência escolar e a crise da autoridade docente. **Cadernos Cedes**, Campinas, n. 47, p. 7-19, dez. 1998.
- ARAÚJO, C. As marcas da violência na constituição da identidade de jovens da periferia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 27, nº 1, p. 141-160, jan/jun. 2001.
- BEDRAN, M. I. S. et al. **Avaliação de estudos e pesquisas sobre a profissionalização do ensino de 2o. grau no Brasil. (1971-1982)**. Brasília: MEC/INEP, 1983.
- BELINTANE, C. O poder de fogo da relação educativa na mira de novos e velhos prometeus. **Cadernos CEDES**, Campinas, n. 47, p. 20-35, dez 1998.
- BRANCALEONI, A. P. L.; PINTO, J. M. R. Um olhar sobre diferentes formas de enfrentar a violência escolar: uma abordagem etnográfica. **Caderno de Educação - FaE/UFPel**, Pelotas, nº 16, p. 139-160, jan/jun. 2001.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradução de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol.27, nº 1, p. 123-140, jan/jun. 2001.
- CASTRO, M. L. S. Violência no cotidiano da escola básica: um desafio social e educacional. **Educação-Puc**, Porto Alegre, ano XXI, n. 34, p. 7-22, abril 1998.
- CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos francêss abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, n. 08, p. 432-443, jul/dez 2002.
- CHAUÍ, M. Ética e violência. *Teoria & Debate*, São Paulo: Fundação Perseu Abramo, vol. 11, nº 39, out/dez 1998.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Diagnóstico e avaliação de pesquisas em teses e dissertações do ensino de 2o. grau no Brasil: 1982-1986**. Brasília: INEP/MEC, 1990.

DEBARBIEUX, E. A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto (1967-1997). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol.27, nº 1, p. 163-193, jan/jun. 2001.

_____. **Violência na escola: um desafio mundial?** Lisboa: Instituto Piaget. 2007.

ESTRELA, M. T. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na sala de aula.** Porto: Porto. 1992. 140 p.

FOUCAULT, M. Vigiar e punir: o nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1977.

GATTI, B. A. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p.65-81, jul. 2001.

GONÇALVES, L. A. O. Narrativas da violência no meio escolar: limites e fronteiras, agressão e incivilidade. **Pro-Posições**, Campinas, vol.13, nº 3 (39), p.85-98, set/dez. 2002.

GUIMARÃES, A. M. indisciplina e violência: a ambigüidade dos conflitos na escola. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas.** 3. ed. São Paulo: Sumus, 1996. p. 73 – 82.

_____. O cinema e a escola: Formas imagéticas da violência. **Cadernos CEDES**, Campinas, vol.19, nº 47, p.105-115, dez. 1998.

_____. **A dinâmica da violência escolar: conflito e ambigüidade.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. 172 p. (Coleção Educação Contemporânea).

_____. Escola: espaço de violência e indisciplina. **Nas redes da educação**, UNICAMP: Campinas, n. 01, set. 2006. Disponível em <<http://www.lite.fae.unicamp.br/revista/guima.html>>. Acesso em 20 dez. 2007.

GUIMARÃES, E.; PAULA, V. ; SCHOLL, L. A. Violência e escola. **Educação e Sociedade**, Campinas, nº 38, p. 81-90, abril 1991.

GUIRADO, M. Poder indisciplina: os surpreendentes rumos na relação de poder. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas.** 3. ed. São Paulo: Sumus, 1996.p. 57-71.

MEDRADO, H. I. Passos. Formas contemporâneas de negociação com a depredação. **Cadernos CEDES**, Campinas, vol.19, nº 47, p.81-103, dez. 1998.

MIRANDA, M. G. Ensino e pesquisa na formação de professores: o debate contemporâneo sobre a relação teoria e prática. In: SEMANA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFGO Goiânia, 10.. 2000. **Anais da IX Semana da Faculdade de Educação**, 2000.

MONTEIRO, S. A. I. Tentando compreender Prometeu e Dionísio na mira da violência. **Cadernos CEDES**, Campinas, vol.19, nº 47, p.67-80, dez. 1998.

SANTOS, J. V. T. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol.27, nº 1, p. 105-122, jan/jul. 2001.

SPOSITO, M. P. A instituição escolar e a violência. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, nº 104, p. 59-75, jul. 1998.

SPOSITO, M. P. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol.27, nº 1, p. 87-103, jan/jun. 2001.

_____. Percepções sobre jovens nas políticas públicas de redução de violência em meio escolar. **Pro-Posições**, Campinas, vol.13, nº 3 (39), p. 71-83, set/dez. 2002.

TEIXEIRA, M. C. S.; PORTO, M. R. S. Violência, insegurança e imaginário do medo. **Cadernos CEDES**, Campinas, vol.19, nº 47, p.51-66, dez. 1998.

UDEMO. *Pesquisa Violência nas Escolas (2008)*. Disponível em: <<http://www.udemo.org.br>>. Acesso em: novembro de 2008.

UDEMO. *Pesquisa Violência nas Escolas (2003)*. Disponível em: <<http://www.udemo.org.br>>. Acesso em: 19 de abril de 2006.

ZECHI, J. A. M. **Violência e Indisciplina escolar: uma análise a partir das publicações em periódicos científicos**. 2005. 126 f. Relatório de Iniciação Científica – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia – Unesp, Presidente Prudente, 2005.

Teses e dissertações analisadas:

ALVES, C. M. S. D. **(In)Disciplina na escola: cenas da complexidade de um cotidiano escolar**. 2002. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

ALVES, L. M. R. **Gestão Escolar e Violência na Tensão Fundadora entre Poder e Potência**. 2000. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

ANDRADE, S. T. P. **Indisciplina escolar: um estudo exploratório sobre a relação família e escola**. 2001. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho", Marília, 2001.

BERTON, D. R. **Cultura escolar e Indisciplina: um olhar sobre as relações na instituição educacional**. 2005. 226 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho", Rio Claro, 2005.

CAMACHO, L. M. Y. **Violência e Indisciplina nas Práticas Escolares de Adolescentes**. 2000. 276 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

CASTILHO, T. C. **A virtude e a disciplina na escola a partir de uma leitura psicológica – um estudo empírico com base no modelo teórico de Kohlberg**. 2001. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho", Marília, 2001.

LARA, C. R. **Violência Escolar: por um olhar diferenciado do problema no contexto escolar**. 2001. 298 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

LONGAREZI, A. M. **Os sentidos da indisciplina na escola:** concepções de professores, equipe técnica e alunos das séries finais do ensino fundamental. 2001. 260 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho", Araraquara, 2001.

MALAVOLTA, L. Z. **Sentido e significado da violência na escola para o aluno de 8ª série.** 2005. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

MARTINS, E. F. **Violência na escola:** concepções e atuação de professores. 2005. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

NOGUEIRA, I. S. C. **Violência nas escolas:** cidadania, parâmetros curriculares e ética. 2000. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho", Araraquara, 2000.

NOGUEIRA, R. M. C. D. P. A. **Escola e violência:** análise de dissertações e teses sobre o tema na área de Educação, no período de 1990 à 2000. 2003. 133 f. (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

PACHECO, M. I. **O Estatuto da criança e do adolescente como um instrumento de superação da violência em meio escolar.** 2005. 231f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho", Presidente Prudente, 2005.

PAPPA, J. S. **A (in)disciplina e a violência escolar segundo a concepção de professores do ensino fundamental.** 2004. 171 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho", Marília, 2004.

PERES, L. S. **A prática Pedagógica do professor de Educação Física:** atitudes de violência no contexto escolar. 2005. Tese (Doutorado em Educação: currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

REBELO, R. A. A. **Indisciplina Escolar:** Multiplicidade de Causas e Sujeitos. 2000. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação: currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

RODRIGUES, L. A. **A violência em sala de aula, na percepção de alunos de oitava série do ensino fundamental de uma escola de confissão religiosa.** 2003. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

SILVA, J. B. **A escola enfrenta a violência:** dos projetos às representações docentes. 2004. 210f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho", Presidente Prudente, 2004.

SOUZA, D. B. **Representações Sociais sobre indisciplina em sala de aula dos professores em início de carreira da rede municipal de Presidente Prudente – SP:** implicações para a formação inicial. 2005. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e

Tecnologia, Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho", Presidente Prudente, 2005.

TOREZAN, S. A. B. **Ser jovem em meio à violência: identidade x singularidade no confronto com a lei.** 2005. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

ZANDONATO, Z. L. **Indisciplina Escolar e relação Professor-Aluno, uma análise sob perspectivas Moral e Institucional.** 2004. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho", Presidente Prudente, 2004.

ANEXOS

Anexo 1: Formulário de análise das Teses e Dissertações**IDENTIFICAÇÃO**

TIPO:

TÍTULO:

AUTOR:

INSTITUIÇÃO:

PROGRAMA:

LINHA DE PESQUISA:

ANO DE DEFESA:

CONTEÚDO

RESUMO:

PALAVRAS-CHAVE:

ANÁLISE TEÓRICO-METODOLÓGICA

Objeto da Pesquisa:

1. Abordagem teórica

1.1. Tendência teórica (referenciais teóricos):

1.2. Autores de referência:

1.3. Causas apontadas para explicar a violência/indisciplina na escola:

1.4. Conceitos/definições de violência/indisciplina trabalhados pelo autor:

- Conceitos apresentados pela autora para caracterizar/explicar o fenômeno da violência:
- As categorias utilizadas pela autora para a classificação da violência escolar na pesquisa

2. Definição de objetivos**3. Tipo de estudo****4. Métodos e técnicas****5. Populações analisadas**

5.1. Caracterização dos sujeitos

5.2. Justificativa da escolha dos sujeitos:

6. Proposições para a prevenção e contenção da violência e indisciplina em meio escolar.**7. Abordagem sobre formação inicial e contínua de professores no que diz respeito ao enfrentamento das situações de indisciplina e violência em meio escolar.****8. Considerações finais****9. Contribuições apresentadas**

Anexo 2: Teses e Dissertações localizadas

AUTOR	TÍTULO	MODALIDADE	INSTITUIÇÃO	ANO DEFESA	TEMA	PALAVRAS-CHAVE
ALVES, C. M. S. D.	(In)Disciplina na escola: cenas da complexidade de um cotidiano escolar	mestrado	Unicamp	2002	indisciplina	Não consta
TOREZAN, S. A. B.	Ser jovem em meio a violência : identidade x singularidade no confronto com a lei	mestrado	Unicamp	2005	violência	Violência, adolescente, educação, lei
ALVES, L. M. R.	Gestão Escolar e Violência na Tensão Fundadora em Poder e Potência	mestrado	USP	2000	violência	gestão escolar
CAMACHO, L. M. Y.	Violência e Indisciplina nas Práticas Escolares de Adolescentes	doutorado	USP	2000	Violência - indisciplina	Indisciplina, violência, adolescente, educação
LARA, C. R.	Violência Escolar: por um olhar diferenciado do problema no contexto escolar	doutorado	USP	2001	violência	Violência, representação, imaginário grupal
MALAVOLTA, L. Z.	Sentido e significado da violência na escola para o aluno de 8ª série	mestrado	PUC SP	2005	Violência - indisciplina	Violência, escola
MARTINS, E. F.	Violência na escola: concepções e atuação de professores	mestrado	PUC SP	2005	violência	Violência, professor, concepção de professor
NOGUEIRA, R. M. C. D. P. A.	Escola e violência: análise de dissertações e teses sobre o tema na área de Educação, no período de 1990 à 2000.	mestrado	PUC SP	2003	violência	Não consta
PERES, L. S.	A prática Pedagógica do professor de Educação Física: atitudes de violência no contexto escolar	doutorado	PUC SP	2005	violência	Professor de educação física, prática pedagógica, contexto escolar,

						violência, agressividade, postura, atitudes, mudanças, conscientização, corpo, esporte de cooperação
REBELO, R. A. A.	Indisciplina Escolar: Multiplicidade de Causas e Sujeitos	mestrado	PUC SP	2000	indisciplina	Não consta
RODRIGUES, L. A.	A violência em sala de aula na percepção de alunos de oitava série do ensino fundamental de uma escola de confissão religiosa	mestrado	PUC SP	2003	violência	Valores, adolescente, violência
LONGAREZI, A. M.	Os sentidos da indisciplina na escola: concepções de professores, equipe técnica e alunos das séries finais do ensino fundamental.	doutorado	UNESP Araraquara	2001	indisciplina	Indisciplina, moralidade, concepções de professores, membros da equipe técnica e alunos
NOGUEIRA, I. S. C.	Violência nas escolas: cidadania, parâmetros curriculares e ética.	mestrado	UNESP Araraquara	2000	violência	Violência, cidadania, educação, ética, direito social
ANDRADE, S. T. P.	Indisciplina escolar: um estudo exploratório sobre a relação família e escola	mestrado	UNESP Marília	2001	indisciplina	Não consta
CASTILHO, T. C.	A virtude e a disciplina na escola a partir de uma leitura psicológica – um estudo empírico com base no modelo teórico de Kohlberg	mestrado	UNESP Marília	2001	indisciplina	indisciplina, juízo moral, universo conceitual
PAPPA, J. S.	A (in)disciplina e a violência escolar segundo a concepção de professores do ensino fundamental	doutorado	UNESP Marília	2004	Violência - indisciplina	Indisciplina, violência escolar, aprendizagem

PACHECO, M. I.	O Estatuto da criança e do adolescente como um instrumento de superação da violência em meio escolar	mestrado	UNESP PP	2005	violência	violência, escola, visões docentes
SILVA, J. B.	A escola enfrenta a violência: dos projetos às representações docentes	mestrado	UNESP PP	2004	violência	violência, escola, projetos, representações docentes
SOUZA, D. B.	Representações Sociais sobre indisciplina em sala de aula dos professores em início de carreira da rede municipal de Presidente Prudente – SP: implicações para a formação inicial	mestrado	UNESP PP	2005	indisciplina	Indisciplina, representações sociais, professores iniciantes, formação inicial de professores
ZANDONATO, Z. L.	Indisciplina Escolar e relação Professor-Aluno, uma análise sob perspectivas Moral e Institucional	mestrado	UNESP PP	2004	indisciplina	Indisciplina, autonomia, relação professor-aluno
BERTON, D. R.	Cultura escolar e Indisciplina: um olhar sobre as relações na instituição educacional	mestrado	UNESP Rio Claro	2005	Disciplina - indisciplina	Não consta

Fonte: Pesquisa Bibliográfica - 2007

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](#)