

ESCOLA E VIOLÊNCIAS

Miriam Abramovay 1

A escola é espaço de construção de saberes, de convivência e socialização. Segundo Delors (2001), é uma via capaz de conduzir a um desenvolvimento humano mais harmonioso, combater formas de pobreza, exclusão social, intolerâncias e opressões.

No Brasil a partir dos anos 60 a escola inicia um processo de mudança, o sistema se amplia e passa a receber uma parte da população que estava longe das escolas. A escola se depara com uma grande dificuldade para se adequar à nova população, apresentando-se como despreparada para receber um público que não estava habituada, ou seja, ela não sofre um processo de adaptação para poder se comunicar com novos códigos e novos valores, mais relacionados com os novos atores que freqüentam o espaço escolar.

A massificação da escola não corresponde a um incremento de sua qualidade, ela acolhe e reforça as desigualdades entre as classes sociais e torna mais visível o bloqueio do sistema às crianças e jovens de classes populares.

Quando falamos em massificação, que muitos chamam de democratização, estamos nos referindo que a maior parte de nossas crianças entram para a escola. Mas quantos a deixam antes de terminar a 4ª série, quantos abandonam e quantos nunca aparecem nesse espaço?

1 Miriam Abramovay é socióloga, pesquisadora, coordenadora da pesquisa Convivência Escolar e Violências nas Escolas da RITLA (Rede de Informação Tecnológica Latino-Americana) Consultora da CUFA/DF – Central Única das Favelas do DF; Pesquisadora Colaboradora Plena do NEIJ (Núcleo de Estudos da Infância e Juventude) da UnB (Universidade de Brasília) e Integrante do NPEJI (Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Juventudes, Identidades e Cidadania da UCSAL (Universidade Católica de Salvador /BA).

Mas quais são as obrigações da escola? Em princípio a educação tem que ser uma obrigação do Estado. Ela deve atender a todas as crianças e jovens e ser de boa qualidade. No entanto o que encontramos é uma escola que exclui os seus alunos, não respeita as diferenças, é elitista, baseada em um modelo de escola que durante muitos anos atendeu a elite brasileira. Além de ser excludente ela, muitas vezes, não respeita a criança e o jovem, expulsando-os direta ou indiretamente do seu espaço.

O contexto de relações sociais ampliadas, assim como a estrutura sócio-econômica, tem um lugar significativo nos tipos de relações que são desenvolvidas nas escolas. As desigualdades sociais, econômicas e culturais têm reflexos no universo escolar. E observa-se que a escola não só as reflete, mas também as reproduz. A massificação do acesso à educação está vinculada à idéia de exclusão escolar, que afirma uma igualdade de acesso e uma desigualdade de desempenhos. Na atualidade, a escola integra mais, porém, também exclui numa proporção maior. (Dubet; Martucelli, 1998)

No entanto, Charlot ressalta que a escola possui um papel central no processo de aprendizagem. Ele lembra que, idealmente, a escola é encarada pelos pais e estudantes como um espaço de aquisição do saber. No caso específico das crianças e dos jovens brasileiros de baixa renda, a escola é vista ainda como o único canal de mobilidade social e uma via para se conseguir melhores oportunidades de trabalho (Abramovay; Rua, 2002: 201).

A escola tem que ser inclusiva, não pode ser discriminatória e tem que criar mecanismos para que todos os alunos se interessem pelo que está acontecendo no espaço escolar. A educação para Paulo Freire significa tanto a necessidade de uma formação técnica, científica, profissional, como o desenvolvimento de sonhos e utopias.

Os jovens buscam no sistema escolar desenvolver suas habilidades, expandir relações sociais, realizar e construir desejos, impulsos, que colaboram na formatação de suas respectivas identidades.

No entanto a escola é também *locus* de produção e reprodução de violências nas suas mais variadas formas, na medida em que sua estrutura, seu modo de organização, acaba impossibilitando que ela cumpra o seu papel, que é o de formar, de maneira positiva, crianças e jovens.

Atualmente, verifica-se com maior nitidez uma tensão entre o sistema escolar e as expectativas dos jovens. São vários os fatores que contribuem para a singularidade dos conflitos e das violências no cotidiano escolar.

Charlot (1997) explica as dificuldades de analisar os diferentes aspectos da violência escolar, onde nem sempre é fácil separar a análise dos fenômenos, a referência às normas e a reflexão sobre as soluções.

Em primeiro lugar, há que se observar como é determinado o papel do aluno na dinâmica escolar. A escola estabelece normas que visam organizar o seu funcionamento, mas que, na maioria das vezes, não conseguem responder aos seus objetivos, uma vez que formuladas e implementadas de forma unilateral, sem se ponderar a palavra dos alunos e a de seus pais .

As regras e as normas são instrumentos que regulam e regem procedimentos e atos, assumindo um caráter obrigatório acerca de uma determinada forma de comportamento, sendo utilizadas para que se mantenha a ordem escolar. Assim, valem-se de uma série de medidas formais, e até mesmo informais, para lidar com os possíveis conflitos que possam emergir no ambiente escolar, sendo pensadas para coibir ou minimizar ocorrências violentas. Tais medidas, para que possam surtir o efeito desejado, devem ser amplamente conhecidas, o que também não assegura que elas serão respeitadas e cumpridas.

As regras são produzidas pelas instituições para que sejam cumpridas, devem ser elaboradas “democraticamente e revisadas por todos os membros da comunidade” (Ortega, 2003: 19). Na escola não se dá esse processo e os estudantes não conhecem e não discutem os principais problemas que acontecem no cotidiano, o que leva a um exercício de poder que “ao não ser

democrático, provoca disfunções no reconhecimento de identidades sociais dos que dele participam” (idem:19). Assim os jovens não se sentem sujeitos do que acontece na escola, mesmo que os assuntos tenham diretamente relação com eles.

Algumas normas, em geral, são mal aceitas pelos alunos, seja porque estes não as entendem ou porque as consideram sem sentido. As diferenças entre a cultura escolar e a cultura juvenil aparecem constantemente nas principais contradições presentes no cotidiano das escolas.

A manifestação da cultura juvenil no espaço escolar é um ponto de tensão na relação entre alunos e docentes. Muitos adultos ainda vêem os jovens como atores sociais sem identidade própria, não consideram a sua diversidade e pensam a juventude por um dualismo “adultocrata” e maniqueísta (Abramovay e Castro, 2006). A cultura escolar não tem demonstrado receptividade à linguagem e às várias formas de expressão juvenil.

Assim, vemos na escola uma cultura adultocrata, baseada no não diálogo e nas relações de poder entre estudantes e adultos da escola. A relação é assimétrica e tensa, causada, muitas vezes, por adultos que partem de posições conservadoras, rígidas, sendo desprovidos da capacidade de diálogo. Vivemos, portanto, em uma sociedade adultocêntrica, com uma forma de ver o mundo e uma ordem de valores que partem dos adultos.

O adultocentrismo, segundo Krauskopf (2002:124), é uma categoria que mostra, na sociedade, uma relação assimétrica e de tensão entre adultos e jovens. A representação dos adultos aparece, nessa concepção, como um modelo acabado e está baseada em um universo simbólico e de valores que é característico da sociedade patriarcal.

Segundo Fanfani as novas gerações são portadoras de diferentes culturas, mais fragmentadas, abertas, flexíveis, e instáveis, onde o quadro negro e o giz passam a não ter sentido e se contrapõem a agilidade dos estímulos juvenis.

A questão das regras aparece como um dos motivos para o conflito, como, por exemplo, quando a escola proíbe a entrada de certos itens e vestimentas que são próprias da cultura juvenil. Segundo entrevistados de uma escola de Brasília, é proibida a entrada de jovens com celular, boné, *piercing*, touca. Não podem mascar chicletes, comer balinhas, usar bermuda - exceto preta ou azul- e as meninas não podem entrar de saia.

O boné é tido como um símbolo de gangues. Segundo os depoimentos dos alunos, para os adultos, o boné é associado a códigos que, segundo eles, não são verídicos: *Colocar o boné para trás é pegar um menino, para o lado, é matar; Dentro do boné, da touca, pode botar droga, pó.*

Assim as regras e normas se convertem em problemas que geram conflitos e violência, já que são pouco compreendidas na medida em que não se dialoga e se desconhece como se dão as relações sociais na escola tanto entre os pares como com os adultos. Tais proibições causam mal-estar por parte dos alunos, já que estes não conseguem entender a lógica, o porquê de determinadas regras. A roupa, a forma de vestir é uma marca juvenil que os diferencia dos adultos. É como se fosse um modelo de diferenciação. Usar *piercing* não é provocativo: é ser jovem. E os adultos têm dificuldade de “suportar” tais marcas de “ser diferente”. A escola não apenas questiona a conduta, como quer padronizar as aparências.

Quando as relações sociais são rigidamente hierarquizadas, a violência é um recurso sistemático para a superação dos problemas. Assim, ao invés de funcionarem os mecanismos institucionais, o que se encontra é uma situação de conflito permeando os espaços escolares.

As regras são fundamentais para uma boa convivência, são indispensáveis; no entanto, são muitas vezes coercitivas, na medida em que em nenhum momento são discutidas por todos. As regras são violadas constantemente - não se pode ir com celular à escola, mas todos vão, não podem usar *piercings*, mas vários usam. Trata-se de um ambiente de “faz de

conta”, os alunos fazem de conta que não sabem e a direção faz de conta que não enxerga.

Durante observações e entrevistas com grupo focais realizados em Brasília, a maioria dos alunos diz possuir celular, que mantém ligado nas aulas; dos entrevistados, vários usavam boné e *piercing*, principalmente os meninos. Segundo Devine (1996), o processo de controle das regras pode levar ao que ele chama de “efeito *marshmallow*”. Ou seja, as vezes que os jovens forçam a mudança de uma regra, esta acaba sendo permitida (idem: 109), em um processo que está longe de ser democrático, já que não é discutido, e os alunos passam a ter voz ativa sem uma permissão explícita.

A escola não tem um “olhar supervisorador”. Ao contrário, no ambiente escolar, faz-se de conta que não se está vendo - ou não se quer ver - o que está acontecendo no dia-a-dia. Há diferentes mensagens para um mesmo comportamento. Um exemplo é dado por alguns alunos que foram severamente chamados à atenção quando corriam no recreio, além de ameaçados de suspensão. Quando perguntados se é proibido correr na escola, disseram que não, mas que “podem correr”. Citaram também o caso de outros alunos menores que corriam em uma outra ocasião e foram somente chamados à atenção, enquanto eles foram ameaçados de suspensão.

Quanto aos professores, queixam-se, por exemplo, de que apesar de os alunos não poderem falar no celular, há docentes que o fazem durante as aulas. Na escola de hoje, o papel do professor está fragmentado e este se sente inseguro e despreparado, não sabendo como lidar com aquela população que traz a “cultura da rua” para dentro das escolas. Com a massificação do ensino, a cultura da rua se faz presente no cotidiano escolar, o que se exemplifica, entre outros aspectos, nas diferentes formas de falar, de dirigir-se ao outro.

A escola funciona como um espaço fechado para os jovens, impedindo o trânsito das identidades nas suas fronteiras. Formas de pensar e de agir

contraditórias, que se ignoram e se rejeitam, que não se aceitam. Assim, os jovens possuem valores, idéias, conhecimentos que não têm coincidido exatamente com o que se ensina na escola, sendo que as diferenças se tornam ainda maiores quando a escola se fecha ao diálogo com eles.

A mistura do reconhecimento dos direitos do jovem e a massificação da escolaridade da população pode ser uma das origens do clima de tensão verificado nas escolas. O poder já não é mais monopólio dos professores, o saber possui outro sentido e os jovens pedem uma outra escola, onde o professor, diretor e demais adultos terão, obrigatoriamente, o trabalho de construir sua legitimidade para se fazer respeitar.

Bibliografia

ABRAMOVAY, M; RUA, M. G. *Violências nas Escolas*. Brasília: Unesco, Banco Mundial, UNAIDS, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

ABRAMOVAY, M. e CASTRO, M.. *Caleidoscópio das Violências nas Escolas*. Série Mania de Educação. Missão Criança, União Européia, OXFAM. Brasília, 2006

CHARLOT, B. e ÉMIM, J. C. (coords.) *Violences à l'école - état des savoirs*. Paris, Masson & Armand Colin éditeurs, 1997.

DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. 6ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC, UNESCO, 2001

DEVINE, J. Maximum security: *The Culture Of Violence In Inner-City Schools*. Illinois: The University of Chicago Press, 1996.

DUBET, F. ; MARTUCELLI, D. *En la Escuela: Sociología de la Experiencia Escolar*. Losada, Buenos Aires, 1998

KRAUSKOPF D. Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes in *La participación Social e Política de los Jóvenes en el Horizonte del nuevo siglo*. Sergio BALARDINI (compilador). Colección grupos de trabajo CLACSO, Buenos Aires, Argentina, 2002

ORTEGA, R. Programas educacionais de prevenção da violência escolar na Espanha: o Modelo Sevilha Anti-Violência escolar. In: *Desafios e Alternativas: violências nas escolas*. Brasília: UNESCO, UNDP, 2003.

ORTEGA, R. E DEL REY R. *La Violencia Escolar Estrategias de Prevención*. Editorial GRAÓ, Barcelona, 2003.

TENDI FANFANI, E. Disponível em <http://www.lanacion.com.ar/783721>. Acesso setembro, 2006.