



3789 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT20 - Psicologia da Educação

IMPLICAÇÕES DE TEORIAS DOCENTES SOBRE A CAUSALIDADE DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA PARA A GESTÃO DO FENÔMENO
Ana Paula dos Santos Silva - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
Fernando César Bezerra de Andrade - UFPB - Universidade Federal da Paraíba
Agência e/ou Instituição Financiadora: Capes

Resumo

Analisamos implicações que teorias de docentes sobre causas da violência na escola têm sobre suas práticas de gestão do problema. As falas de 17 docentes entrevistadas, à luz da literatura, evidenciaram explicações pautadas, sobretudo, em fatores externos à escola: contexto familiar, situação de vulnerabilidade social e econômica do alunado. Tal percepção contribuiu para que docentes se eximam da corresponsabilidade de intervenção pedagógica nas situações de violência escolar.

Palavras-chave: Teorias causais. Docentes. Implicações para a gestão da violência escolar.

IMPLICAÇÕES DE TEORIAS DOCENTES SOBRE A CAUSALIDADE DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA PARA A GESTÃO DO FENÔMENO

Introdução

A pesquisa brasileira sobre a violência na escola revela um lugar especial para o trabalho da docência como variável que intervém na solução do problema. Para diversos autores, a partir do final da década de oitenta e início da década de noventa do século passado, a atividade docente é um parâmetro definidor tanto dos processos geradores de impasses quanto de suas soluções (ZALUAR, 1992; MORAIS, 1995).

Como lembra Charlot (2012), a escola foi pensada para ser também espaço de convivência. Desse modo, essa instituição também se define como um lugar capaz de introduzir formas e estratégias para prevenir e superar a violência na escola, dentre elas, o próprio fazer docente, o qual depende de vários fatores, a exemplo, de sua preparação profissional para lidar com situações de violência nesse espaço, bem como, suas formas de perceberem a extensão do fenômeno, ou seja, suas origens e causas.

Nesse contexto, este artigo objetiva analisar implicações de teorias de docentes sobre a causalidade da violência percebida na escola em sua gestão do problema, respondendo à pergunta: como docentes se implicam pedagogicamente na gestão da violência a partir de seus discursos espontâneos sobre as causas daquele fenômeno? Constitui parte de uma pesquisa mais ampla de mestrado que teve como objetivo geral analisar a autogestão docente de emoções negativas em situações de violência e indisciplina na sala de aula. Para tanto, foi necessário identificar percepções sobre tipos de violências vivenciados pelas docentes em seu dia a dia, bem como suas concepções sobre as origens e causas desse fenômeno. Este estudo mostrou-se relevante por trazer à tona percepções e elementos discursivos que podem interferir nas estratégias de intervenção docente diante da violência percebida na escola.

MÉTODO

Os dados analisados, de natureza qualitativa (MINAYO, 2008), foram coletados por entrevistas semiestruturadas com 17 professoras (identificadas com a letra P e respectiva numeração), casadas e com filhos em sua maioria, com idades entre 31 e 63 anos. Como critérios de inclusão foram definidos: participação voluntária, efetivo exercício atual na profissão, atuação no Ensino Fundamental I e II da Rede Municipal de João Pessoa. O conteúdo das entrevistas, transcritas literalmente, foi interpretado à luz dos estudos nacionais (ZALUAR, 1992; MORAIS, 1995; ABRAMOVAY; CASTRO, 2006; ABRAMOVAY; RUA, 2002) e internacionais (BLIN; GALLAIS-DEULOFEU, 2005; CHARLOT, 2012; MABILON-BONFILS, 2005).

RESULTADOS

A violência percebida

Os discursos das docentes sobre suas vivências e percepções em relação à violência na escola nos levaram a reconhecer diferentes tipos de violência: agressão física (brigas, murros, tapas, empurrões, pedradas, tentativa de estrangulamento) e verbal (palavrões, xingamentos, apelidos, *bullying*, ameaças entre alunos). As formas de violências, segundo as educadoras, estendiam-se para além da sala de aula, ocorrendo em outros espaços ("na frente da escola, no intervalo, no recreio, no pátio", é o que nos afirma P15).

Esses dados evidenciam uma realidade que não difere de outros estudos já realizados sobre os tipos de violências que ocorrem no

ambiente escolar, conforme apontam Abramovay e Rua (2002): “são fluidos os limites entre desrespeitos, agressividades, relações conflituosas e violências” (p.106). Segundo as educadoras entrevistadas, as agressões físicas entre alunos na sala de aula ou nos intervalos eram situações rotineiras com que elas precisavam lidar no cotidiano escolar. Para elas, a ausência de diálogo entre os alunos para negociar situações simples que permeiam as relações entre alunos na sala de aula, como pedir uma borracha emprestada, por exemplo, leva a conflitos em sala de aula que resultam em agressões físicas.

Assim, as situações de violência também são percebidas pelas professoras como efeitos de conflitos mal geridos nesse ambiente. De todo modo, dois aspectos ficam claros: a agressão física e verbal é um padrão de relacionamento frequente, mesmo se conversar for a principal ferramenta pedagógica utilizada pelas educadoras como forma de intervenção naquelas situações de violências, conforme por elas descrito.

É importante destacar que antes de dialogar, é preciso, como lembra Prud'homme (2004), “denunciar publicamente a violência” (p.101, tradução nossa), isto é, posicionar-se contrária e verbalmente em relação à agressão perpetrada diante da turma, do(a) agressor(a) e do alvo; depois, identificar se há constrangimentos para agressor(a) e/ou agredido(a) falar(em) e, só então, promover a expressão de ideias, sentimentos e pontos de vista. A isto somam-se as sanções não humilhantes e efetivas aos (às) agressores(as) e a reparação aos alvos, que precisam ser empoderados.

A violência explicada

Quinze das 17 educadoras apontaram a família como sendo o fator principal das violências deflagradas na sala aula: “*todos os conflitos e violências que surgem na minha sala, se for investigar o foco, a raiz? Família*”, afirma P2. Isso porque, na concepção das educadoras, as famílias não estão se comprometendo com educação das crianças, nem a doméstica, tampouco a escolar. “*Normalmente a família esquece que ela tem um papel sobre o filho, sobre o aluno. Deixa tudo pra escola*”, queixou-se P3. Por sua vez, P5 também afirmou:

Isso [referindo-se a violência] já vem de casa. A maioria dos alunos, os pais [...] Ah! Vá pra escola! Se livram dos filhos. [...] Eu acho que muitos conflitos em sala de aula é devido a criação, é devido a falta de educação que não está tendo na família, porque eles estão colocando a responsabilidade em cima do professor. O professor além de dar a parte de educação burocrática, [...], tem que ensinar um monte de coisas que não vem da família. [...] o professor tem que ser psicólogo,.... tem que ser tudo dentro de uma sala de aula porque os pais estão colocando essa responsabilidade para o professor. [...] Muitas vezes os conflitos em sala de aula, os culpados são os pais (P5).

Ora, essas explicações concorrem para teorias identificadas em outras pesquisas, como a de Mabilon-Bonfils (2005), em que docentes franceses explicaram a violência na escola como efeito de incapacidades ou insuficiências individuais, familiares ou sociais, sobre o que a autora comenta: “a interpretação individual dos fatores de violência na escola integram-se com frequência a uma naturalização social dos comportamentos sociais” (p.129, tradução nossa), donde muitos docentes veem, como saída, além das sanções individualizadas no microsistema escolar, a educação das famílias e uma mudança sociocultural, em escala macrosocial.

Nesse cenário (como no internacional, muitas vezes) a violência resulta de causas que estão para além do controle da escola (ou em que esta tem dificuldade de agir): consideram ser a criança vítima do contexto familiar, no qual a família negligencia a educação dos seus filhos (“*Hoje tão criando os filhos igual batata*”[P5]).

Nessa perspectiva, presumindo-se que a amostra aqui considerada represente o grupo predominante de teorias causais sobre a violência na escola, tais teorias podem ser assim resumidas: a violência tem suas origens fora da escola, associando-se a baixas condições econômicas e sociais das famílias do alunado e a baixas condições socioeconômicas em que vivem. Esse senso comum pedagógico incorporou, mas só parcialmente, um discurso que associa as chances de comportar-se violentamente a fatores de risco sociais, econômicos, culturais, familiares (FARRINGTON, 2002). As teorias sobre a vulnerabilidade social, de fato, estabelecem várias correlações entre esses fatores de risco e a conduta violenta. Porém, pelo mesmo princípio pedagógico, tais teorias científicas também descrevem a existência de fatores de risco ligados à escola, assim como variáveis de proteção—entre elas a escola!

Implicações dos discursos docentes sobre as causas da violência na gestão pedagógica do fenômeno na escola

Os dados evidenciaram que as docentes não se percebem capazes de intervir em situações de violência em seu trabalho por não se enxergarem envolvidas nos processos que as geram – revelando, com isso, não só o desconhecimento sobre o que fazer, mas as defesas discursivas com que se esquivam da pressão moral vinculada ao dever agir.

Percebemos, de um lado, uma representação que atribui toda a responsabilidade do problema da violência para elementos externos à escola; de outro, a desobrigação de quem, ao explicar as origens de um mal como totalmente externas, não se vê corresponsável, deixando de participar para a solução da dificuldade enfrentada, ou seja, docentes não conseguem reconhecer-se como agentes de mudança, capazes de intervir para superar a violência. Admitem, assim, viver um nível de estresse significativo, para cuja resolução não se veem capazes de contribuir.

Entendemos ser esse processo em parte explicável por meio de dois aspectos: de um lado pelas características identitárias na formação: docentes ainda não são suficientemente preparados para agregarem às representações de seu trabalho a tarefa de entender e intervir nas situações de violência – as quais, por definição, são relacionais e, em sala de aula, supõem desses profissionais suas representações sobre violências, suas histórias de formação profissional e suas respectivas emoções (TARDIF, 2012); por outro, converge àquela hipótese de Gonçalves (2017), segundo quem a cultura de cada escola contribui para o desengajamento moral docente, mantendo uma postura desimplicada em relação às violências na escola. Despreparados profissionalmente e preparados culturalmente para não intervir, as teorias causais atestam o desimplicar-se pedagogicamente.

As explicações de docentes que exigem de agir contrapõem-se à tarefa de intervir. Na escola, é preciso aceitar que, seja qual for a origem da violência, cabe a quem ensina dar seu melhor para preveni-la ou superá-la, dentre outras possibilidades, através de um planejamento que considere não apenas o ensino curricular, mas também outros elementos que rodeiam esse processo e podem contribuir para a prevenção da violência, a exemplo de atividades que contemplem o desenvolvimento de relações afetivas entre alunos e professores (BARROS; FACCI, 2015), comportamentos pró-sociais (MUNOZ, 2011), habilidades sociais e socioemocionais (PAULA E SILVA; SALLES, 2010).

CONCLUSÕES

A percepção docente responsabiliza apenas a família e a sociedade sobre a origem do problema da violência, permitindo a assimilação de teorias sobre a vulnerabilidade social; as educadoras explicam o problema distanciando-se e se desimplicando na ação pedagógica de intervenção e prevenção do fenômeno. Ou seja, reduzem a probabilidade de planejarem atividades pedagógicas que contemplem a prevenção e a superação desse fenômeno na sala de aula. Ao visualizarem as causas desses conflitos como externas à escola, tal concepção dificulta o reconhecimento de si como sujeitos de intervenção e de mudança imbricados nesse contexto educacional que pode começar na família, mas sem dúvida alcança cada vez mais a escola.

É preciso reconhecer que se o fazer docente é capaz de gerir e prevenir violências na escola, professoras e professores carecem de formação e, claro, de cuidados, de sorte a que se sintam apoiados em momentos difíceis, como aqueles algumas vezes gerados por conflitos relacionais. Como destacam pesquisas que consideram aspectos da subjetividade docente (BLIN; GALLAIS-DEULOFEU, 2005), por exemplo. Logo, é possível intervir eficazmente diante das situações de violência na escola; porém, é preciso dotar-se de saberes e habilidades docentes específicos, além de modificar, sempre que necessário, os pensamentos automáticos que conduzem a ação docente (BLIN; GALLAIS-DEULOFEU, 2005). Explicações sobre as causas da violência, como aquelas aqui identificadas, pautadas principalmente no contexto de vulnerabilidade social das crianças tidas como violentas, em nada contribuem para a implicação pedagógica docente em relação à resolução e à prevenção desse fenômeno no espaço escolar.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary. **Caleidoscópio das violências nas escolas**. 1ª. ed. Brasília: Missão Criança Editora, 2006. (Séria Mania de Educação).
- ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas: desafios e alternativas**. Brasília: UNESCO, 2002.
- _____. (Coord.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO. Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2005.
- BARROS, Ana Teresa Fernandes; FACCI, Gonçalves Dias. **Violência na escola e a relação afetiva entre professor e aluno**. In VI Congresso Internacional de Psicologia da UEM. Maringá: Campus UEM, 2015.
- BLIN, Jean-François; GALLAIS-DEULOFEU, Claire. **Classes difíceis**. Ferramentas para prevenir e administrar os problemas escolares. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- CHARLOT, Bernard. Pode o ato de ensinar ser considerado uma violência ao aluno? In ANDRADE, F. C. **BEscola: faces da violência, faces da paz**. João Pessoa: Editora UFPB, 2012, p.73-86.
- FARRINGTON, David. P. Fatores de risco para a violência juvenil. In: DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine. (Orgs.). **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002. p.25-58.
- GONÇALVES, Catarina C. **Engajamento e desengajamento moral de docentes em formação diante de situações de bullying envolvendo alvos típicos e provocadores**. 2014. 263f. Tese. (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.
- MABILON-BONFILS, Béatrice. **L'invention de la violence scolaire**. Ramonville Saint-Agne: Édition Érès, 2005.
- MINAYO, Maria Cecília. **O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.
- MORAIS, Regis de. **Violência e educação**. Campinas: Papyrus, 1995.
- MUÑOZ, Manuel Alfonso Díaz. **Educar para a paz: comportamentos pró-sociais**. 2011.367f. Tese. Curso de Doutorado em Teologia. São Leopoldo: Faculdade EST/PPG, 2011.
- PAULA E SILVA, Joyce Mary Adam de; SALLES, Leila Maria Ferreira. A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção. **Educar em Revista**, Curitiba, n. spe 2, p. 217-232, 2010. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000500013&lng=en&nrm=iso. Acesso em 18 de agosto de 2018.
- PRUD'HOMME, Diane. **La violence à l'école n'est pas un jeu d'enfant**. Pour intervenir dès le primaire. Montréal: Éditions duresme-ménage, 2004.
- TARDIF, Mourice. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução Francisco Pereira. 13. ed. Petrópolis, Vozes, 2012.
- ZALUAR, Alba. (Org.). **Violência e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.