



4989 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)
GT13 - Educação Fundamental

PESQUISA-INTERVENÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS: CONVIVÊNCIAS E VIOLÊNCIAS ESCOLARES
Maria Cecília Luiz - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

PESQUISA-INTERVENÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS: CONVIVÊNCIAS E VIOLÊNCIAS ESCOLARES

Resumo

O objetivo deste texto foi apresentar os resultados de uma pesquisa-intervenção realizada com alunos do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, de uma Escola Estadual de Ensino Integral, situada no interior de São Paulo. A problemática estava em entender como as violências interferem, ou não, nas convivências de estudantes desta faixa etária. Optou-se por levantar os dados por meio de oficinas de experimentação com divisão dos discentes em quatro grupos: violências físicas, verbais, psicológicas e simbólicas. A ideia foi viabilizar as reflexões sobre o que ocorre no mundo, na escola e nas relações interpessoais. Os dados foram agrupados e interpretados segundo a Análise de Conteúdo. O estudo evidenciou que as relações no cotidiano estavam marcadas por micro violências naturalizadas. A percepção sobre as violências de protagonistas e/ou vítimas não foi somente pelas evidências de relatos ou sentimentos, mas pela ampliação de interpretar situações que, até em então, aconteciam de maneira despercebidas.

Palavras-chave: Violências Escolares; Pesquisa-intervenção; Ensino Fundamental Anos Finais.

Existe uma disposição cultural na sociedade brasileira que considera os fenômenos de violências explícitas como algo comum, que faz parte do cotidiano, e tira as violências das . Todavia, quando ocorre uma tragédia como na Escola Estadual Prof. Raul Brasil^[1], na cidade de Suzano, em São Paulo, com estudantes e servidores públicos assassinados por ex-alunos, a mesma população fica perplexa com tais ações extremamente violentas e percebeu como, infelizmente, elas podem acontecer dentro de escolas.

Mudanças culturais e transformações das relações sociais têm propiciado o aumento das tensões na sociedade, desta forma as violências têm sido destaques na mídia, assim como no contexto educacional entre profissionais da educação e outros profissionais relacionados à área (WASELFI SZ, 2016; CAMPOS, TORRES & GUIMARÃES, 2004; VELHO, 2000; ZALUAR, 2001).

Está em voga, nos dias de hoje, buscar propostas efetivas para melhorar as questões de convivências escolares, e, para isso, faz-se necessário ter um olhar atento para o ambiente interno escolar com mais formação continuada para os profissionais da educação (equipe gestora, professores e funcionários), com o foco em desenvolver ações pedagógicas conjuntas que auxiliem os relacionamentos e previnam situações extremas de violências.

As relações complexas entre equipe escolar e estudantes são temas preocupantes, pois quando as instituições socializadoras como famílias, escolas, igrejas, religiões, sistema de justiça penal (policimento, tribunais, judiciários, presídios) etc. rompem com as relações que estimulam a alteridade, dilaceram o vínculo entre o eu e o outro, propiciando crises. Estudos de Salles Fonseca e Adam (2016), confirmam que as violências estão sofrendo alterações em seus significados e variam muito conforme o tempo, as atitudes práticas da sociedade e a busca, ou não, de sua prevenção.

A violência está presente em diversos espaços da sociedade brasileira e ocupa lugar de destaque na vida cotidiana das pessoas. Pesquisas como a de Abramovay, Waiselfisz, Andrade & Rua (2004); Adorno, Bordini & Lima, (1999); Pinheiro & Almeida (2003), comprovaram o crescente envolvimento da juventude com as violências, como vítimas e protagonistas. A violência é um fenômeno social complexo e, portanto, deve ser estudada em conjunto com os sistemas simbólicos que lhes atribuem sentido, por isso sua problemática sempre provoca perplexidade e preocupação.

Segundo Campos, Torres & Guimarães (2004); Moser (1991); Velho (2000), a violência deve ser compreendida sempre como um fenômeno social, em suas múltiplas formas e manifestações. Em geral, violência é conceituada como um ato de crueldade, física e/ou psíquica contra alguém e distingue relações interpessoais descritas como de sofrimento, humilhação, temor e inquietação; existe num determinado contexto e se efetiva na relação com o outro. Apesar das dificuldades de limitação conceitual, parece consensual entre pesquisadores como Michaud (2001); Velho (2000); Wierviorka (1997), que a concepção de violência é um fenômeno multifacetado e adquire formas e sentidos variados, conforme o momento histórico e a cultura em que é produzida.

Para Dubet (1994), as mudanças sociais e transformações na cultura criam impasses e/ou conflitos que podem ser administradas e solucionadas com a perspectiva do diálogo. Em sentido oposto, na sua ausência, o conflito deixa de ser motor para novas etapas comunicativas e pode se transformar em estopim para quadros de violências físicas, verbais, psicológicas e/ou simbólicas.

Segundo o mesmo autor, a preocupação com as violências escolares apareceram mais intensivamente na França, nas décadas de 1970 e 1980, com perspectivas de solucionar os problemas apenas construindo muros mais altos e instalando câmeras para proteger a escola. No Brasil, conforme afirma Zaluar (2001), também foram realizadas várias pesquisas constatando que capitais como São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre tinham significativos índices de violências nas escolas públicas, com situações como: depredações, furtos e invasões, originadas também por fatores externos. Em situação muito parecida com o que ocorreu na França, houve a ampliação da ação de policiamento, uma preocupação

intensa em colocar grades de ferro nas janelas e pôr portões mais altos, cujo resultado foi propiciar o fechamento da escola cada vez mais, com a prerrogativa da proteção.

Segundo Charlot (2002), as violências possuem três formas distintas de acontecerem no ambiente escolar: violência na escola, quando os agressores entraram na escola para acertos de conflitos externos; violência à escola, ligada à instituição escolar, como incêndio, agressão física ao professor; e violência da escola, relacionada à violência institucional, simbólica – essa é a forma pela qual os estudantes são abordados pelos educadores e como a instituição os trata (modo de composição da classe, de atribuição de notas, palavras desdenhosas ou racistas).

Cunha (2014) entende que a violência escolar ocorre com cumplicidade, visto que a maior parte dos alunos se cala diante das transgressões presentes na instituição de ensino. Segundo os jovens, a razão dessa cumplicidade se dá pela ausência de relações de confiança entre alunos e outros membros da escola, principalmente entre estudantes e docentes. Dessa forma, não havendo liberdade suficiente para os discentes expressarem suas percepções e opiniões, cria-se um clima escolar indiferente e permissivo a episódios de violência (CUNHA, 2014, p. 1081).

As relações entre professores e alunos dentro da sala de aula, muitas vezes, têm uma aparente disciplina e ordem ditada pela autoridade docente, mas nas aulas acontecem diferentes interações, em que permeiam diversos interesses e trocas de ideias explícitas ou disfarçadas, isto é, ocorrem as violências simbólicas.

Procedimentos metodológicos

Na busca por respostas para a questão das violências escolares, surge uma indagação, como problema desta pesquisa: a presença das violências interfere nas relações cotidianas de estudantes e, conseqüentemente, na convivência escolar? A partir desta perspectiva, optou-se, metodologicamente, pela pesquisa-intervenção, que, segundo Rocha e Aguiar (2003), vêm viabilizando a construção de espaços de problematização coletiva junto às práticas de formação e potencializando a produção de um novo pensar e fazer educação. Não havia apenas a ideia de pesquisar os conceitos ou percepções da comunidade escolar sobre a temática, mas de constituir diferentes modos de convivências escolares.

Este texto teve como propósito revelar os resultados de uma pesquisa sobre violências escolares realizada com trinta e cinco alunos do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental de uma Escola Estadual de ensino integral situada no interior de São Paulo. O levantamento de dados aconteceu no primeiro semestre de 2018, durante uma disciplina eletiva denominada “Desafios da juventude: violências, conflitos e incivildades”. Ela foi pensada e ministrada por pesquisadores (professores e estudantes de graduação) da universidade e docentes da escola em questão.

A intenção de conceber essa disciplina eletiva foi analisar os discursos e identificar o desenvolvimento das alteridades e o favorecimento da igualdade educativa e social desses estudantes, por meio de elementos textuais, artísticos e cinematográficos em processos criativos. Assim, na disciplina foram utilizados vários processos de criação de fotografias e vídeos; linguagens verbais e não verbais; gêneros textuais: argumentação, artigo de opinião etc. Por se tratar de pesquisa-intervenção, a disciplina eletiva tornou-se uma oficina de experimentação em que os processos e as produções dos materiais escritos e audiovisuais eram elaborados pelos próprios estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais. Intitulou-se de “exercícios”, as tarefas em que estudantes e professores realizaram, segundo três perspectivas: *no mundo, na escola e nas relações interpessoais*, e em cada uma delas tinha-se o intuito de relacionar quatro tipos de violências: *física, verbal, psicológica e simbólica*.

Oficinas de experimentação: pensar sobre situações de violências

Com as oficinas de experimentação foram fornecidos subsídios práticos modificadores da relação do sujeito para com sua própria linguagem, isto é, uma iniciação a uma nova linguagem. Isto significou alterar o modo como cada um se percebia, nas mais diversas situações. Foi posto em questão o papel social dos veículos de comunicação e como temos exercido a trama narrativa da vivência cotidiana.

Quando foram elaborados os exercícios (construídos a cada aula) para debater a proposta das quatro violências, também se estabeleceu um conjunto de regras e/ou desafios por meio da produção de imagens (fotografias ou vídeos), poesias, fábulas, cartas etc., nas quais os alunos foram protagonistas tanto no processo – quando selecionara exemplos e temas abordados – quanto no produto final que se tornou apenas um pequeno recorte das (re)construções possíveis durante todo o desenvolvimento das atividades. Esta metodologia teve inspiração no projeto “Inventar com a Diferença – cinema, educação e direitos humanos” (MIGLIORIN et al., 2014). Durante os processos criativos, todos os envolvidos foram desafiados a adotar diferentes perspectivas, com possibilidades de novos espaços para repensar as relações com o entorno, e consigo mesmo.

Os exercícios aplicados nas oficinas de experimentação funcionaram como jogos, cujo conjunto de regras teria que desestabilizar o conhecimento prévio do estudante sobre produções audiovisuais e/ou escritas. Os recursos pedagógicos e tecnológicos – levando em consideração a estrutura e os recursos da escola pública – foram: sala de aula; material didático e artístico produzido pela equipe; curta metragem; projetor multimídia; caixas de som; celular; fonte de reprodução (computador) etc.

O fazer nas oficinas de experimentação, bem como as imagens produzidas nelas, trouxeram uma série de instrumentos de atuação junto à comunidade escolar, sob o princípio central do desenvolvimento das relações permeadas pelas violências, com base na alteração dos modos de percepção de si e desenvolvimento da alteridade. Isso propiciou a busca de alternativas; de invenções de outros mundos; ou mesmo novas formas de agir. Neste sentido, a ação de representar, por meio de recursos audiovisuais, tornou-se uma reflexão da vítima sobre a realidade, sendo que o estudante não disse apenas o que sentiu, ou interpretou suas vivências, mas pode ampliar sua maneira de interpretar situações e, como consequência, percebeu a exclusão que ocorre no processo escolar.

Para as análises desta pesquisa-intervenção, por conta das experimentações, definiu-se que a *violência física no interior da escola* se deu no uso intencional da força física, contra uma pessoa ou um grupo, que resultem em ferimentos, danos ou privações, como: segurar alguém contra parede; tapas; empurrões; socos; beliscões; pontapés; puxar blusa ou mochilas; arranhar; colocar pé para tropeçar; brigas; jogar coisas (objetos) no outro; e coagir impedindo a passagens por meio da força física. A *violência verbal no interior da escola* ocorreu com o uso intencional de agir verbalmente, como: falar palavrões; xingar alguém; desacato; humilhações; impedir de se expressar; coagir por meio de gozações em grupo (ridicularizar); mandar calar a boca; colocar apelidos; gritar; e ameaçar. A *violência psicológica no interior da escola* consistiu em uma atitude (não física) específica por parte do agressor. Esta atitude pode ser individual ou em grupo num dado momento ou situação, como: rejeição, depreciação, indiferença, discriminação, desrespeito, punições (exageradas) etc. As *violências simbólicas no interior da escola* foram evidenciadas nas punições específicas feitas por discentes, gestores, docentes etc. em outros estudantes, em função de suas condutas fora de padrões previamente, ou não, estabelecidos. Ocorreram por meio de procedimentos, discursos, anseios padronizados pela prática escolar e social.

A violência simbólica, para LEMBO (1975), também é caracterizada como uma exclusão do aluno dentro da própria sala de aula, como: alienação; apatia; ressentimento; tédio; atitude destrutiva e agressões de todos os tipos. Para Guimarães e Júnior Oliveira (2014), a violência simbólica no campo educacional acontece com um poder invisível. Para os autores

(2014), a escola possui uma função conservadora, em que dissemina um padrão único de ensino e aprendizagem e, desta forma, impõe a meritocracia para legitimar as desigualdades na escola.

Após ouvir os áudios, gravados no processo de criação dos exercícios, bem como os resultados produzidos pelos estudantes nas oficinas de experimentações, os dados foram agrupados em categorias de análises – que foram analisados segundo a perspectiva da Análise de Conteúdo de Bardin (2011).

Para Bardin (2011), o objeto de estudo é o registro em si, que pode ser encontrado em um texto, um documento, uma fala ou um vídeo. Assim, a Análise de Conteúdo foca, principalmente, técnicas de análises da comunicação, com utilização de procedimentos sistemáticos, além de descrição de conteúdos que aparecem nas mensagens analisadas.

A naturalização das micro violências

A percepção de estudantes quanto às ocorrências de *violências físicas* na escola se vinculam às agressões físicas e os enfrentamentos, principalmente entre alunos. As brigas acontecem dentro ou fora da escola, sendo que muitos entendem que são tapas de “brincadeira”, como algo naturalizado. Entre os discentes, os motivos são os mais variados, mas nos chama atenção quando os estudantes relatam que os confrontos começam devido à falta de paciência que têm uns com os outros. Com a ausência de serenidade, a frequência com que acontecem as violências físicas, como chutes, pontapés, tapas, empurrões, puxar a camisa ou a mochila etc., ficam mais comuns:

A falta de paciência me deixa com raiva e eu perco a cabeça. (aluno do grupo A).

Quando questionados, eles revelaram que perdem a paciência, devido:

As aulas, os professores. Tem professor que é insuportável. Tem um professor que implica com tudo o que você faz, sem você fazer nada. Nos deixa com raiva (Alunos do grupo A).

É revelador perceber que o convívio em sala de aula tem causado descontentamento estudantes, e por se sentirem controlados, presos, ficam sem paciência, como bombas prontas para explodir. Segundo Charlot (2002) e Debarbieux (2002), os debates sobre a violência escolar giram em torno das incivildades, o que compreendem as pequenas violências cotidianas ou “micro violências”, que são expressas nas formas de *violências verbais* e/ou na falta de respeito. Aqui ressaltamos que o uso do termo incivildade não minimiza os efeitos da violência, ao contrário, representa uma grande dificuldade de manter as regras da boa convivência.

Muitas vezes, contempla-se a perspectiva das violências, conflitos ou incivildades como problemas disciplinares, mas na verdade, na escola, por vezes trata-se de problemas pedagógicos que também têm causas multifatoriais, como: falta de estrutura física, administrativa e pedagógica da escola; currículos segmentados, defasados e desinteressantes; pedagogia tradicional – professor (dono do saber) ministrando aulas com visão autoritária em que o aluno é apenas ouvinte; falta de material didático e avaliações inoperantes.

No caso da escola em questão, por ser de ensino integral (permanência no período da manhã e da tarde), os estudantes afirmam gostarem da instituição e confirmam haver boas propostas pedagógicas, mas reclamam que é cansativo ficar os dois períodos no ambiente escolar e indicam, também, que atividades mais lúdicas, geralmente, não acontecem. Uma aluna desabafa:

A escola parece uma prisão (aluna do grupo B).

A escola é entendida como uma instituição análoga à prisão, no sentido que Foucault (1977) dá a esse termo. Ao considerarmos essa semelhança, constituída por relações hierárquicas, percebemos os conflitos surgindo cada vez mais em seu interior. Uma violência simbólica que ocorre dentro das “escolas prisões”. O disciplinamento, para Foucault (1977), exerce controle no desenvolvimento e no resultado da ação. Torna-se técnica de poder e, portanto, exige vigilância constante sobre os sujeitos (FOUCAULT, 1977). Muitos jovens na escola se sentem monitorados e/ou vigiados pelo sistema escolar, sendo extremamente cansativo e exaustivo conviver neste ambiente de controle por tanto tempo.

Para Debarbieux (2002), a violência deve ter um conceito amplo, com múltiplas causas, que se manifestam de diferentes maneiras e cujos significados variam de acordo com os sujeitos e com os grupos sociais. Levar em conta a sua amplitude implica em reconhecer as relações de poder entre sujeitos e instituições, por isso quando se pesquisa o convívio na escola, na verdade estamos olhando ou interrogando também: quem tem o poder de nomear os atos de violência no espaço escolar?

A lógica da integração, assim como o estudante em sua oralidade acredita que os sujeitos devam ser integrados pela submissão ao conjunto de valores instituídos, o que pressupõe uma ordem correta de mundo. Aqueles que não cumprem o esperado passam a ser vistos como desajustados socialmente. Infelizmente, essa perspectiva de integração não abre espaço ao reconhecimento do outro em sua singularidade e nem do valor das experiências sociais vividas (GOMES, 2017, p. 90).

Seja como brincadeiras, ou providas do convívio e da própria violência verbal, as brigas são consideradas acontecimentos comuns no cotidiano da escola, sugerindo a banalização da violência. Entendemos que essa banalização pode assumir duas formas: a primeira condiz em considerar a violência como uma coisa normal, natural, como se fosse parte inevitável da vida em sociedade. Essa ideia tem como consequência a redução das expectativas dos sujeitos em relação a si próprios e aos outros, na forma de que vale tudo, desde que você seja o vencedor, o que naturalmente contribui para o aumento das violências. A segunda está em enxergar tudo como violência, ou seja, chamar de violência qualquer situação banal que nos desagrade, como um atrito verbal, um conflito de interesses, uma resposta ríspida etc. Essa generalização faz com que a violência seja supervalorizada, contribuindo para que ela seja considerada inevitável ou natural.

O fato dos estudantes ficarem muito tempo na escola gerava um desgaste ainda maior nas relações entre professores-alunos e alunos-alunos. Durante os exercícios propostos, nas oficinas de experimentação, a facilidade de serem opressores ou oprimidos tornou-se reveladora, o que indica a naturalização das violências. Alguns alunos relatam sofrer situações de violências dentro da sala de aula ou na escola sem que professores ou gestores percebam.

Acredita-se que é premente aprofundar a discussão dessa temática, a partir da compreensão da violência como um fenômeno histórico e socialmente construído. Seu conceito está em constante mutação, uma vez que várias atitudes e comportamentos passaram a ser considerados como formas de violência.

Devido à generalização deste fenômeno a violência não mais se restringe a determinados nichos sociais, raciais, econômicos e/ou geográficos, entretanto, pode ser acentuada, por gênero, idade, etnia e classe social, independentemente se como vítimas ou como agentes. Soma-se a estas questões, o fato das violências sofridas pelos jovens possuírem fortes vínculos com a vulnerabilidade social, com agravamento da situação devido ao pouco acesso às estruturas de oportunidades disponíveis nos campos da saúde, educação, trabalho, lazer e cultura.

Causas das violências: medo e insegurança

São várias as origens das violências, assim como conceituá-las é complexo, verificar as suas causas, principalmente na escola, também requer um amplo debate. Neste estudo, conforme os dados levantados, percebemos que as violências surgem com as relações distorcidas entre os sujeitos, com a somatória das agressividades e incivildades no âmbito escolar (CHARLOT, 2002).

Entre tantas falas, ouviu-se vários estudantes afirmando que seus familiares ensinam e/ou incentivam os(as) filhos(as) a se “defender”:

Meu pai me fala que se eu apanhar e não bater de volta, eu apanho em casa dele. (aluna do grupo B)

Meu pai fala para eu devolver, mas se a direção chama ele por causa disso, ele fala que não deveria fazer isso. (aluno do grupo C)

Uma vez no parquinho, um menino me empurrou. Eu cheguei em casa e contei para o meu pai. O meu pai é desse jeito, mesmo o menino sendo pequenininho ele foi tirar satisfação direto com ele (aluna do grupo A)

A famosa frase: “não leve desaforo para casa”, ainda propicia origem de muitos conflitos ou de violências dentro da escola, e vem se agravando com as questões de violência não só dentro da escola, como fora dela. Assim, os familiares aconselham os(as) filhos(as) a se defenderem na rua, ou em lugares públicos, exaltam o medo e o perigo de viver em sociedade:

Minha mãe falou que eu volto sozinha, então, eu tenho que aprender a me defender sozinha, sabe? Eu aprendo autodefesa. Meu padrasto é policial e ela [refere-se a mãe] anda com soco inglês. (Aluna do Grupo B)

A gente foi no japonês [local do bairro onde moram] comprar uma Coca-Cola. Estava eu, o aluno X e o aluno Y. Já eram 22hs e o aluno X levou uma **faquinha para se defender**.

O Aluno X se defende: - Claro, eu levei uma faca. Já era tarde e se viesse uma pessoa pegar a gente, eu tenho uma faquinha. (Alunos do Grupo A – grifos nossos)

A ideia de andar com uma faca está assustadoramente relacionada à defesa de um adolescente de apenas 13 anos de idade. Este estímulo à defesa – ou o sujeito deve atacar para se defender – tem sido cada vez mais incentivado à população brasileira, inclusive, hoje, existem muitos debates sobre o cidadão no Brasil ter acesso ao porte de armas; ou pior, várias instituições sociais acreditam que o armamento serve como proteção do sujeito, um suposto direito de se proteger, quando na verdade petições neste sentido estimulam cada vez mais as violências.

Um erro fatal, que além de não resolver os problemas relacionados aos conflitos e violências, ao contrário, estimula-os cada vez mais, com o perigo de jovens se machucarem fisicamente ainda mais, tendo como consequências imediatas à ausência de alteridade – colocar-se no lugar do outro – e do não entendimento. Este tipo de ação naturalizada, por vezes, incentivada pelas redes sociais, mídia, e, hoje, até mesmo pelo governo vigente, acaba por propiciar visões distorcidas sobre a realidade em alunos ainda muito jovens. Isso resulta em convivências escolares e/ou em sociedade mais problemáticas, pois tais percepções estimulam os conflitos sociais da pior maneira possível, por meio de atos agressivos e violências físicas, uma irresponsabilidade das instituições sociais e do Estado.

Outras origens de violências percebidas no cotidiano da escola provem de atitudes dos próprios docentes, quando estes vinculam os estudantes com suas expectativas de ensino e de aprendizagem:

O professor “X” vive dizendo para a turma: - Se vocês não estudarem, não serão nada na vida! Ao invés de incentivar, nos pressiona com seus discursos de que o estudo nos proporcionará uma vida melhor (Aluna do Grupo B).

Quando professores acreditam que seus alunos são apáticos e não têm chances de aprenderem, praticam a violência simbólica que está relacionada à violência da escola. Para Charlot (2002), essas violências acontecem, principalmente, por uma tensão que é inerente ao ato pedagógico. Se, por um lado, existe um educador cujo objetivo é despertar e promover a atividade intelectual do estudante, por outro, tem-se vários alunos com atividades intelectuais próprias, que estão moldadas ao seu conhecimento de mundo, suas vivências e seus objetivos particulares. Muitas vezes, os educadores não conseguem identificar essas particularidades, gerando uma tensão entre as expectativas do educador e a do discente e, conseqüentemente, os conflitos.

As práticas violentas na perspectiva da vítima

Há nas relações escolares e mais especificamente, no caso de gestores e docentes, um discurso implícito que se manifesta em práticas violentas invisíveis, como: desdém, desapego, ausência de interesse ou, o que é mais frequente, uma constante expressão de que não há nada que se possa fazer para melhorar a situação do aluno. O processo de invisibilização não permite que tanto a vítima como o agressor não se reconheçam nesta relação agressor/vítima. Desta forma, o agressor aprecia seu ato como confirmação e legitimação de sua superioridade e autoridade, e a vítima, ainda que identifique o sofrimento, muitas vezes, não reconhece a si mesma como tal.

Isto não é apenas um efeito da naturalização e banalização da violência, mas decorre, antes, do fato de que as concepções de violência e de vítima são construídas socialmente e, por isso, o sofrimento associado à violência depende, muitas vezes, de um processo de legitimação social. São as demandas sociais, associadas ao reconhecimento dos processos de sofrimento perpetrados às vítimas, que possibilitaram a caracterização do racismo, discriminação de gênero e preconceitos em geral como atos de violência. Entretanto, para além desses sofrimentos socialmente reconhecidos, há uma gama de sofrimentos de natureza pessoal e absolutamente individual, cujo caráter subjetivo dificulta o seu reconhecimento como violência.

Em muitos casos, esses sofrimentos não reconhecidos – ao serem acompanhados de angústias e ressentimentos – acabam por propiciar atos indiscriminados de agressão por parte da vítima, precisamente por não ter sua condição de vítima reconhecida. A compreensão do processo de construção da vítima a partir da dor psíquica engendrada pela violência é um aspecto importante para conferir reconhecimento social ao sofrimento, porque permite que se torne inteligível socialmente (RISCAL; RISCAL, 2014).

Durante a pesquisa-intervenção desmascarou-se as formas de violência socialmente invisíveis, de natureza subjetiva, cuja dor só pode ser avaliada pelo próprio sujeito. Essa experiência propiciou revelar certas dores solitárias de alunos, algo que muitas vezes não são objetivadas ou relatadas, pois estão constituídas apenas psicologicamente, o aspecto mais invisível da violência cotidiana.

A figura do *bullying*, que tem recebido cada vez mais atenção e interesse, pertence a essa esfera de sofrimento subjetivo. Entretanto, a tipificação do *bullying* não consegue abranger todas as formas de sofrimento e violência subjetiva porque, para ser classificada como tal, é exigida a recorrência da ação violenta, e isso nem sempre acontece.

No mesmo patamar, encontra-se o assédio, que só pode ser estabelecido como tal se for demonstrada sua recorrência. Nos casos não recorrentes, a violência contra o sujeito é ignorada, porque não pode ser tipificada. Desta forma, o que está em jogo é a própria percepção da vítima de violência, principalmente nos os pessoais.

O sujeito reconhece a dor psíquica provocada pela ação humilhante, mas, por se tratar de sofrimento subjetivo, que não pode ser partilhado com mais ninguém, o próprio sujeito deixa de reconhecer sua condição de vítima. Para Sarti (2011):

(...) são óbvias as ações violentas explícitas como a tortura, ou todas aquelas que infligem danos físicos. Mais difícil de caracterizar são aquelas que constituem sofrimento subjetivo, de caráter absolutamente pessoal e cujo sentimento de humilhação à vítima não pode partilhar com mais ninguém. Nestes casos a própria vítima pode colocar em dúvida sua própria percepção da dor que sente, uma vez que não há socialmente nenhum discurso social que a reconheça. Além disso, muitos dos sofrimentos podem resultar de ações de grupos socialmente reconhecidos e cujos atos têm como finalidade precisamente confirmar sua situação de dominação. Nestes casos a humilhação pode ser resignificada, no sujeito como sentimento de culpa por sua incapacidade de atender aos requisitos esperados para pertencimento ao grupo dominante (SARTI, 2011, p. 55).

Segundo Sarti (2011), a vítima de violência só pode tornar-se visível quando o seu sofrimento pode ser representado por uma linguagem socialmente inteligível. O sentimento de dor provocado pela violência precisa encontrar uma forma de manifestação socialmente reconhecida, mas para isso precisa encontrar uma forma de expressão que faça sentido para si e para os demais.

Esse processo de reconhecimento, por parte do sujeito e do outro, em relação ao ato violento, pode permitir a constituição de um novo saber coletivo sobre a violência silenciada nas escolas. O processo de sociabilidade e civildade é um aprendizado simbólico que ressignifica continuamente as representações das relações entre o eu e o outro. Não se trata de apenas aprender novos hábitos ou comportamentos, de como se portar diante do outro, mas, acima de tudo, de um processo de empatia, em que o sofrimento do outro é vivido em mim também como o meu sofrimento.

Os espaços escolares podem ser explorados por diversas formas e, principalmente, para potencializar a criatividade da juventude, ampliar o entendimento de si, e o olhar para o outro. A violência simbólica não é constituída por ato de imposição física ou ato violento de intimidação, mas manifesta-se na invisibilidade dos significados internalizados social e culturalmente aceitos como tal e que não são, por isso, considerados injustos ou opostos ao bom convívio social. Essa violência, entretanto, é sentida pelo sujeito, de forma indizível e, muitas vezes, sem clareza, sendo difícil de detectar.

Considerações finais

Os resultados da pesquisa-intervenção com estudantes do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental de uma Escola Estadual de ensino integral sobre violências escolares auxiliaram na compreensão do que os alunos entendiam e como reconstruíam suas visões sobre o tema. Este estudo não tinha intento de analisar concepções com vistas a obter conceitos de violência, mas, sim, compreender como os tipos descritos pelos participantes foram enfrentados em suas convivências escolares. De acordo com os estudantes, existem inúmeras formas de violências que estão presentes no cotidiano da escola, mas a mais frequente é a verbal, pois durante as aulas desencadeiam conflitos, e se passam despercebidas pelos docentes, essas atitudes acabam gerando brigas ou agressões físicas.

É importante refletir sobre quais são as pretensões dos educadores quando discutem as violências e, aqui, não se trata apenas de querer ensinar ou determinar novos hábitos ou atitudes, mas, acima de tudo, de um processo de empatia, em que o sofrimento do outro também faz sentido. Por isso, a visão do educador deixa de ser de uma posição de expectador das injustiças sociais para ser alguém ativo que quer repensá-las em conjunto com seus alunos. Antes de refletir sobre estratégias pedagógicas, ou mesmo de entender as causas das violências – problema tão amplo e complexo –, propõe-se que a escola deva começar suas ações com grande disposição de ouvir seus alunos.

É importante entender que as violências acontecem nos micros espaços do dia a dia e possuem uma trajetória dentro da escola que deve ser melhor compreendida pelos educadores. Culpabilizar estudantes e seus familiares, ou utilizar a psicologização para medicar discentes não tem trazido algo novo e nem mudanças significativas, neste sentido seria melhor parar de achar culpados e abrir os olhos para o que tem sido conviver na escola.

No caso da pesquisa-intervenção – oficinas de experimentação – segundo relatos da equipe gestora e docentes, percebeu-se uma diminuição das violências nas formas de convivência escolar, principalmente, no que se refere à diminuição da exclusão ou discriminação – como as violências simbólicas – que não eram discutidas e nem apercebidas. A pesquisa-intervenção, não visou mudanças imediatas da ação instituída, pois essas transformações devem ser consequências da produção entre sujeito e objeto. Se houve modificações após as Oficinas de Experimentação, elas ocorreram no decorrer dos dias, somente porque os próprios sujeitos (estudantes e professores) se prontificaram a entender e alterar suas relações dentro da escola.

Durante este estudo, notou-se nas falas dos alunos que ao terem oportunidade de expressarem suas vivências e compreensões sobre violências sabiam definir, às vezes, conceituá-las, mas não tinham oportunidades de conversarem sobre o tema, “o olho no olho”, o afetivo que tanto se faz necessário nesta idade, sobretudo para os jovens que estudam em escolas de tempo integral.

Perceber os significados abrangentes e pessoais destes alunos do Ensino Fundamental Anos Finais sobre violências, possibilitou a compreensão de vários discursos, ora escolares, ora não; além da visão de quem está vivendo em uma sociedade com tantos tipos de violências. Acredita-se que quando educadores e discentes têm percepções e constatações a respeito das suas convivências, as chances de melhorar as interações sociais e as aprendizagens escolares também aumentam.

Referências

- ADORNO, S.; BORDINI, E. B. T. & LIMA, R.S. O adolescente e as mudanças na criminalidade urbana. *São Paulo Perspec.* [online]. 1999, vol.13, n.4, pp.62-74.
- ABRAMOVAY, M.; WAISELFISZ, J.; ANDRADE, C. & RUA, M. G. *Gangues, galeras, chegados e rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília*. Rio de Janeiro, RJ: Garamond, 2004.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- CAMPOS, P. H. F., TORRES, A. R., & GUIMARÃES, S. P. Sistemas de representação e mediação simbólica da violência na escola. *Educação e Cultura Contemporânea*, 1(2), 109-132, 2004.
- CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam esta questão. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 4, n8, jul/dez 2002, p 432-443, 2002.

- CUNHA, M. B. Possíveis relações entre percepções de violências dos alunos, clima escola e eficácia coletiva. *Educ. Pesqui. [online]*, vol.40; 25-mar-2014; pp. 1077-1092. Acesso em 11 de maio de 2018.
- DEBARBIEUX, E. Violência nas escolas: divergências sobre palavras e um desafio político. In: DEBARBIEUX, E. e BLAYA, C. (Org.). *Violência nas escolas e políticas públicas*. Brasília: UNESCO, 2002.
- DUBET, F. *Sociologia da experiência*. Trad. Fernando Tomaz. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1977.
- GOMES, R. Conflitos, violências escolares e reconhecimento social: concepções de educandos e educadores. *Tese de doutorado*. Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de São Carlos/UFSCar, 2017.
- GUIMARÃES, ; OLIVEIRA JÚNIOR, C. R. Bourdieu e a economia das trocas simbólicas. Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG – Ponta Grossa – Brasil Pierre. *Revista Eletrônica FAFIT/FACIC Faculdades Integradas de Itararé – Itararé – SP – Brasil* v. 05, n. 02, jul./dez. 2014, p. 31-38.
- LEMBO, J. M. *Porque falham os professores*. São Paulo: EPU, 1975.
- MICHAUD, Y. *A violência*. Tradução L. Garcia. São Paulo: Editora Ática, 2001.
- MIGLIORIN, Cezar et al. (Coord.). *Inventar com a diferença: cinema e direitos humanos*. Universidade Federal Fluminense; Secretaria de Direitos Humanos e Ministério da Cultura. Niterói: UFF, 2014. Disponível em: Acesso em: 10 ago. 2018.
- MOSER, G. *A agressão*. São Paulo, SP: Ática, 1991.
- PINHEIRO, Paulo Sérgio; ALMEIDA, Guilherme Assis de. *Violência Urbana*. São Paulo: Publifolha, 2003.
- RISCAL, Sandra A.; RISCAL, José Reinaldo. A invisibilidade da violência: humilhação, desrespeito e discriminação entre jovens em idade escolar, in LUIZ, M. C. (Org.). *Conselho Escolar e as possibilidades de diálogo e convivência: o desafio da violência na escola*. São Carlos: Edufscar. 77-91, 2014.
- ROCHA, ; AGUIAR, K F Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. *Psicol. cienc. prof.* [online]. 2003, vol.23, n.4 [citado 2019-03-24], pp. 64-73.
- Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000400010&lng=pt&nrm=iso>
- SALLES, L. M.; FONSECA, D.; ADAM, J. Sobre violência e violência na escola: considerações a partir da literatura na área. In: LUIZ, M. C. (Org.) *Conselho Escolar e as possibilidades de diálogo e convivência: o desafio da violência na escola*. São Carlos: EdUFSCar, 2016.
- SARTI, C. A. Vítima como figura contemporânea. *Caderno CRH – Centro de estudos e Pesquisas em Humanidades*, Salvador, v. 24, n. 61, pp. 51-61, jan/abr, 2011.
- VELHO, G. Violência, reciprocidade e desigualdade: Uma perspectiva antropológica. In G. Velho & M. Alvito (Eds.), *Cidadania e violência*. RJ: Editora da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2000.
- WAISELFISZ, J. *Mapa da violência no Brasil: homicídios por armas de fogo no Brasil*. R.J.: FLACSO, 2016.
- ZALUAR, A.; LEAL, M. C. Violência intra e extra muros. In: *RBCS*, vol.16, n.45, fevereiro, 2001.
- WIERVORKA, M. O novo paradigma da violência. *Tempo Social. Revista de Sociologia da USP*, 9(1), 5-41, 1997.

Nota

[1] A tragédia que ocorreu no dia 13/03/2019, na Escola Estadual Prof. Raul Brasil, na cidade de Suzano (SP) esteve vinculada à violência de dois atiradores (ex-alunos, um de 17 anos e outro de 25), que resultou na morte de seis estudantes (entre 14 e 17 anos), uma coordenadora pedagógica, uma funcionária, além do suicídio dos próprios atiradores.