

A VIOLÊNCIA SOCIAL PRESENTE NA DINÂMICA DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR. Cecília Pescatore Alves - Universidade de Taubaté / PUCSP. cpescatore@uol.com.br

Ao considerar-se que o espaço escolar abarca modos de produção e reprodução de ideologias, enfatiza-se que a aquisição do conhecimento não é neutra. Na medida em que a não neutralidade do conhecimento é ocultada ocorre a imposição das concepções hegemônicas da sociedade vigente. Assim, se a prática mantida, pela instituição escolar é a reprodução autoritária de normas, condutas e valores ideologicamente sustentados, a educação enquanto saber que possibilita a transformação poderá ser renegado

Essas questões perpassaram as pesquisas desenvolvidas entre os anos de 2005 e 2008, reunidas sob a linha de pesquisa “Educação, Cultura e Sociedade”.<sup>1</sup> O presente trabalho tem o objetivo de apontar alguns dos resultados alcançados com essas investigações relacionando-os com o contexto mais geral do fenômeno da violência social.

Em pesquisa desenvolvida por Oliveira (2005) “O espaço da escola: um estudo sobre a influência da organização espacial para a construção da subjetividade humana” teve como objetivo analisar a organização espacial de uma escola da rede pública da periferia de Taubaté/SP compreendendo os elementos arquiteturais do espaço, as percepções e valores atribuídos a este e a implicação de sua organização para as relações interpessoais. A metodologia constituiu-se de um estudo etnográfico e de entrevistas semi-abertas com funcionários, professores e alunos.

A análise dos dados revelou que as grades são determinantes da paisagem escolar constituindo-se como elemento de proteção contra a violência urbana e, como aprisionamento dos sujeitos impedindo a apropriação do espaço da escola. A funcionalidade pré-estabelecida de um espaço destinado para o processo de ensino-aprendizagem impede a apropriação, do mesmo, para práticas e relações comunitárias reduzindo-se a um espaço de manutenção da ordem do sistema produtivo. A escola revela-se um lugar de construção da passividade, ao impedir e negar o acesso e a apropriação espacial pela comunidade escolar. A funcionalidade pré-estabelecida de um espaço destinado para o processo de ensino-aprendizagem impede a apropriação, do mesmo, para práticas e relações comunitárias reduzindo-se a um espaço de manutenção da ordem do sistema produtivo.

O referido estudo sugere que o espaço escolar reproduz a forma de controle vivida nas democracias ocidentais através dos sistemas ocupacionais que define a atuação dos indivíduos ao longo de suas vidas.

Este processo de segregação sócio-espacial, enquanto ideologia é resultado da instrução escolar para a aquisição de “competência e habilidades”, que se materializa no espaço destas instituições segregando os sujeitos e contribuindo para o processo de dominação

---

<sup>1</sup> Tais pesquisas foram desenvolvidas em conjunto com a equipe de pesquisadores do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas de Práxis Contemporâneas, da Universidade de Taubaté. Os dados aqui utilizados originaram-se, de duas pesquisas de Iniciação Científica, desenvolvidas por alunos do curso de psicologia dessa universidade e orientados pela autora..

política dos indivíduos. Acrescenta-se que o código disciplinar vigente no sistema de ensino contribui para a desvalorização do corpo e seus modos de expressão.

Neste contexto, definiu-se como relevante compreender o lugar que o sujeito ocupa em um processo de relação e esta reflexão nos remeteu ao estudo de formas de poder simbólico, que Bourdieu (2003, p. 7) define como “um poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem”. O autor esclarece que a ideologia “não aparece e não se assume como tal e é desse desconhecimento que lhe vem a sua eficácia simbólica.” (p. 48).

Desta feita, a violência simbólica que se manifesta na relação professor-aluno no contexto escolar constituiu o objeto da pesquisa desenvolvida por Gouvêa que objetivou compreender a violência simbólica presente no contexto escolar e instaurada por meio da relação professor-aluno e estudar especificamente as formas de legitimação de poder simbólico presentes no contexto escolar e a compreensão do alcance dessas legitimações e suas formas de assimilação e expressão pelo aluno.

A investigação foi realizada numa escola da rede pública localizada na região periférica da cidade de Taubaté. Foram realizadas entrevistas com alunos do ensino médio e observações da estética espacial da escola, das situações cotidianas presenciadas em seu interior, assim como, das reuniões de HTPC (horas de trabalho pedagógico coletivo).

As observações realizadas possibilitaram visualizar os olhares dos professores dirigidos aos alunos e à direção, e dos alunos aos professores e direção. Há um “clima tenso” dos professores em relação aos alunos e à própria direção. A ausência de diálogo é substituída por queixas de todos os personagens com atribuições às individualidades dos papéis desempenhados.

Segundo as Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental e Médio a utilização do HTPC deveria ser orientada para a identificação do conjunto de características, necessidades e expectativas da comunidade escolar; apontamento e priorização dos problemas educacionais a serem enfrentados, levantamentos dos recursos materiais e humanos disponíveis que possam subsidiar a discussão e a solução dos problemas, proposta de alternativas de enfrentamento dos problemas levantados, dentre outros fatores, no entanto, as reuniões observadas foram utilizadas para discriminar os alunos ou discorrer acerca do sofrimento de ser professor.

É perceptível a diferenciação que se faz entre os alunos avaliados como “bons” e os como “maus”, sendo rotulados de forma evidenciada, demonstrando outro tipo de violência corriqueira na relação professor-aluno: a imposição de estigmas. Observaram-se ainda nos espaços da escola demonstrações de ironia, e agressividade dos alunos em relação a posturas dos professores e dos colegas.

As entrevistas com os alunos apontaram a existência, no contexto escolar, de confronto das posições hierárquicas, e que o medo, a insegurança e a baixa auto-estima estão presentes na relação professor-aluno. Esses dados são identificados na análise dos depoimentos através da emergência de oito categorias:

A incorporação do estereotipo de “bom” e “mal” aluno, ou mesmo estigmatizado na medida em que o define. De acordo com Goffmann (1980) a “estigmatização” é uma atribuição social de desvio, incorporada numa identidade deteriorada atribuída a uma pessoa numa relação que implica desvalorização. Segundo os alunos entrevistados aquele que bagunça é “marcado” e, independente de seu comportamento, será “perseguido” por quaisquer comportamentos que acarretem desordem na sala de aula, e as formas de reação vão desde o conflito propriamente dito até o silêncio, “abaixar a cabeça” e “continuar do mesmo jeito”, ou seja, sem a explicação solicitada, sem o saber.

A ausência de relações de confiança no processo ensino-aprendizagem é a segunda categoria que se observa nos depoimentos dos alunos.

*“Ah, tem uns [ professor ] que joga as coisas na cara, sabe? Muitos professores, às vezes, explica, mas a gente não é fácil entender logo no primeiro, mas, daí pergunta, acha ruim porque fala “ah, a gente já explicou e tem que explicar de novo?” Daí é onde que a gente estressa, daí eu prefiro sair da sala, ir embora. Depois eu pego a matéria, dou um jeito de me virar e fazer, daí eu deixo por aí mesmo, não discuto porque sempre o aluno é o errado...o professor, na hora, perde a razão e vai na direção, mas ninguém vê dentro da sala, né?” “O que dificulta é o professor que não é professor, não é um bom professor!”*

Outra categoria emergente na análise consiste na alegação de que as avaliações curriculares são vinculadas ao comportamento:

*“Avaliam também o caráter do aluno, se tem educação, se tratam mal, se trata mal os colegas. Se a gente não trata bem as pessoas, os colegas tem que diminuir a nota pra eles ver que por estar maltratando os colegas está afetando no dia-a-dia deles futuro! Se maltrata aqui, lá fora é pior, então eu acho que estão certos!” “Ah, eles não avaliam na sua frente. Chega e fala “dei tanto pra você de nota de comportamento”. Nunca vi isso! Mas, como eles dão nota de comportamento se ele não vê você na frente dele?”*

O autoritarismo como forma de controle disciplinar também aparece nos discursos dos alunos,:

*“Pelo que eu vejo até agora os professores são normais...têm uns que não, que são meio...quando conversam são meio estúpidos, os professores que, às vezes, a gente pergunta “de boa” e eles não gosta de responder. Ah, você pede explicação de novo e eles falam meio grosso com você. Falam alto. Acho que muitas vezes é porque o aluno começa a falar muito na cabeça do professor e ele fica estressado.” “Ah, por exemplo, tem uns que se começar a falar na frente e se eu não entender...eles já falam que eu tava conversando ou que eu tava bagunçando, daí eles não explicam de novo porque daí eles falam que já não é coisa deles, que eles estão ali pra dar aula e já fizeram o serviço deles. Daí eu tenho que abaixar a cabeça e continuar do mesmo jeito. De vez em quando fico nervoso daí começo a conversar bastante só pra atrapalhar a aula deles.”*

Um dos entrevistados relatou nunca ter sido agredido verbalmente em sala de aula, mas, o cotidiano das relações instauradas na sala de aula despertou-lhe sentimentos como vergonha e medo. Outros entrevistados esclareceram haver colaboração do professor, mas, os questionamentos em sala de aula não são expressos por vergonha dos outros

alunos, por medo ou por falta de motivação diante do sentimento de fracasso. ZABALA (1998, p.101) chama a atenção para tais fatores ao mencionar “(...) as características das atividades que se propõem serão essenciais, mas o que determina em maior ou menor grau a própria imagem serão os tipos de comentários de aceitação ou de rejeição por parte dos professores (...)”:

*“Às vezes eu quero perguntar alguma coisa e acabo não perguntando porque eu tenho vergonha. Às vezes eu não entendo e...e muitas vezes com alguns professores, que eu não tenho, assim, uma certa intimidade de chegar e perguntar, às vezes eu tenho medo. Ah, sei lá? Eu acho que vou perguntar e ele vai xingar eu, alguma coisa assim. Nunca ninguém me maltratou! Tem professor que o aluno vai perguntar e ele explica, mas explica assim num tom que pra mim não é agradável! Um tom mais alterado”.*

O controle utilizado a partir da preponderância da hierarquia nas relações instaurada em sala de aula, sendo definido pelo professor o que é certo e errado e utilizada a avaliação como forma de controlar a turma em sala de aula parece não ser eficaz para harmonizar as relações ou submeter os alunos a esta hipótese. Essa característica observada na dinâmica do cotidiano escolar manifesta-se nos discursos dos alunos, assim como nas observações realizadas e aponta para outra categoria de análise: A ausência e/ou não definição de regras no convívio escolar:

*“Olha, eu acho que as regras aqui estão um pouco fracas...tem que ter mais regras...às vezes os professores relaxam, porque eles lá na frente dando aula e ninguém tá prestando atenção, eu acho que eles deveriam ter uma moral...eu acho que é isso”.*

*“Aqui conversam, daí o professor chama a atenção, outros não “dão bola”. Ah, o professor...o professor...mas, tem aluno também que, de vez em quando, “bota ordem” na sala de aula. Alunos mais grandes, que discutem com o professor, ameaçam o professor e o professor abaixa a cabeça, deixa a história quieta.”*

O silêncio pretendido na sala de aula caracteriza outra categoria de análise. A hierarquia apareceu no silêncio dos alunos, na harmonia solicitada, no silêncio que desfaz o conflito (ou sequer o deixava surgir). Gadotti (1994, p.74) sustenta que esta é uma pedagogia que “forma para a obediência e o respeito à autoridade, além de desenvolver o individualismo através da concorrência, onde o êxito ou fracasso tem grande peso”. Assim, manter-se em silêncio, não bagunçar, tirar boas notas, fazer tudo que o professor “determinar” aparece (na maioria dos relatos) como fatores necessários para uma boa relação entre alunos e professores:

*“Eu sou meio quieto pra me relacionar com eles, mas eu fico...na “minha”, se eles conversa eu converso com eles, tenho educação com eles, num bagunço muito na sala...”*

*“Tratam bem aqueles alunos que mostram interesse, não é que não tratem bem os outros, eles deixam meio de lado aqueles alunos que não tem interesse.”*

*“Se eu dar por merecer eu mereço, agora se eu faltar com o respeito ele tem o direito de se defender também, porque se eu não tô tratando ele com educação porque ele me trataria? Não tem porquê. Ah, ser um aluno exemplar, né? Ser, sei lá, dar o melhor de mim...”*

*“Me relaciono bem porque eu não bagunço.”*

*“Ah, bem! Só que esse ano não faço tanta bagunça quanto fazia no ano passado. Ué, me relaciono bem, ué! Não respondo, não faço nada!”*

*“Ah, bem! Muito bem... Ah, não respondo pro professor, fico no meu canto, assim...”*

*“Dependendo do jeito que o professor fala eu sou meio ignorante, mas, se o professor souber levar eu sei leva também e...faço o que eles me pedem! Ficar quieto, fazer a matéria, prestar atenção...tem muito professor que gosta de mim.”*

A imposição de uma imobilidade do corpo no espaço de aprendizagem e a visão “bancária” da educação caracterizam outras duas categorias emergente nos discursos.

As observações sistematizadas do cotidiano escolar – reuniões de HTPC, permanência em sala de aula, momentos de recreação, sala da administração e dos professores – e as entrevistas revelaram que as relações instauradas no cotidiano escolar expressam o poder simbólico em suas diversas faces na relação professor-aluno: notas, faltas, bom comportamento, aluno “padrão”, ou seja, apresenta boas notas, não falta, não responde, é disciplinado. O consentimento (desconhecido) do aluno se manifesta ao se perceber como alguém com direitos desde que responda aos padrões estabelecidos pela instituição escolar. O professor assume o papel de detentor do saber e, a partir daí, já está estabelecida uma forma de violência simbólica.

As relações estabelecidas em sala de aula sejam em relação ao “bom aluno” ou “mau aluno”, guardam significados que estigmatizam estes últimos do primeiro aos últimos anos escolares. Sentar no fundo da sala de aula é sinônimo de desinteresse. Os alunos que permanecem nas primeiras carteiras merecem mais atenção. A hierarquia é utilizada para estigmatizar os que não “obedecem” à regra implícita, pois nada é dito no primeiro dia de aula, os alunos não são “avisados” do que carregarão ao escolherem suas carteiras. A própria disposição das carteiras (seguem um padrão tradicional e secular) desfavorece qualquer relação que contrarie o que comumente percebemos na maioria das escolas, sejam públicas ou não: o espaço da frente reservado para o professor, que expõe “seu saber”, dificultando, inclusive, que os alunos se olhem, converse, interajam.

Assim, o professor, uma autoridade, que expõe seu conhecimento, não deve ser interpelado para dúvidas. Os alunos, ora sentem-se envergonhados, ora amedrontados, ora com receio de ser humilhado: afinal, seus questionamentos podem não merecer expressão, o professor decide e, talvez, esta seja a mais profunda forma de violência simbólica, não ter o direito de “conhecer, saber, ter curiosidade, questionar”.

A violência, o consumo e o comércio de drogas no interior das escolas tornam a intervenção policial e as ameaças de morte aos professores bem evidenciados. Nos momentos de tensão vivenciados no cotidiano, o tratamento dispensado aos alunos não manifestam posturas pedagógicas, nem tampouco de respeito.

Reciprocamente, ações ofensivas são expressas pelos alunos na relação com os professores e administração, revelando, talvez, uma situação na qual a escola torna-se cada vez mais uma instituição de reprodução das relações sociais de desigualdade, com o agravante de camuflar esse papel por meio do discurso liberal de se oportunizar

universalmente os meios necessários para o sucesso profissional e o exercício da “cidadania”.

Observou-se ainda nas falas dos entrevistados as internalizações esclarecidas por Ciampa (1996), por meio das quais nós predicamos o que nos atribuem e que se torna um complicador em nossas relações. Em um dos relatos evidencia-se que este tentou estabelecer o bom relacionamento, à igualdade, mas, utilizou, de forma eficiente, a hierarquia como marco desta relação, delimitando-a.

As falas dos depoentes eram condicionadas pelo lugar ocupado pelo aluno e pelo professor; de acordo com Aquino (1998, p. 48) “não é facultado ao sujeito dizer qualquer coisa, a partir de qualquer lugar, ou em qualquer tempo. Toda fala é condicionada pelo lugar daquele que o ocupa e, ao mesmo tempo, pela maneira sempre peculiar de fazê-lo”.

O desenvolvimento desse projeto permitiu-nos identificar a reprodução seletiva do saber, detendo-se em uma educação diferenciada de acordo com o tipo de sujeito que se apresenta. Esta questão já é abordada por Brandão (1985, p. 18) quando afirma “recrie no mundo não a igualdade democrática que a sua fala professa nas solenidades de casaca, mas a desigualdade arbitrária que a prática concreta da educação constitui ou consolida”.

As questões da presente pesquisa foram formuladas a fim de possibilitar um olhar sobre as relações instauradas entre professor x aluno, procurando as formas como tais relacionamentos se expressavam, assim como a existência de iniciativas e atribuições de responsabilidades pelo relacionamento estável, ou não. Pode-se perceber, por meio de tais indagações, o papel desempenhado pela hierarquia em relação aos professores e as responsabilizações dos colegas, pelos alunos entrevistados, em relação à maneira como as relações se instauravam e se expressavam em sala de aula. Assim, os alunos culpavam os colegas, também alunos, pelas dificuldades existentes nas relações professor-aluno, sugerindo a incorporação de papéis que remetem à submissão, ao valor das hierarquias, ao comportamento “esperado” de um aluno em sala de aula.

A violência simbólica na concepção de BOURDIEU (2003), define-se pela

“coerção que se institui por intermédio da adesão que o dominado pode deixar de conceder ao dominante (e, portanto, à dominação) quando ele não dispõe, para pensá-la e para se pensar, ou melhor, para pensar sua relação com ele” (p.47),

De acordo com a referida definição verifica-se a presença da violência simbólica nas relações das instituições estudadas, na medida em que alguns fatores assumem uma ordem natural, comum às relações entre professores e alunos, e a utilização neste momento dos conceitos “professor e aluno”, por si só, é polissêmica, carregando tantos outros sentidos, que vão desde os móveis utilizados por uns e por outros até as formas que os diálogos assumem nas salas de aula.

No que se refere ao conceito de “violência simbólica”, entendida como a imposição de um “arbitrário cultural” estabelecido por parte da instituição, considerado legítimo e natural e operando no plano da universalidade, observou-se que essa violência ganha

novas dimensões e contornos cada vez mais preocupantes, já que a escola propaga a idéia de que realiza ações abertas, inovadoras, eficientes, emancipatórias, autônomas e de responsabilidades sociais, mas na prática ocorre um aumento, algumas vezes imperceptível, de práticas conservadoras, acomodatórias e repressoras. Em tese, a escola democrática privilegiada pelas atuais políticas educacionais revela-se pouco democrática, com um caráter demográfico, apenas. A escola ampliou a quantidade de alunos atendidos para dar conta dos altos índices de analfabetismo e para, acima de tudo, dar respostas às exigências do mundo global.

No plano micro, uma das derivações da desvalorização do professor e do aluno é a impossibilidade de interação entre ambos durante as aulas e no ambiente escolar. A relação professor-aluno fica cada vez mais complexa, sendo uma situação de maior visibilidade na escola pública, o que não implica inexistência dessas tensões na escola privada. O desgaste da relação professor-aluno é latente.

A hierarquia, o medo, a insegurança, a baixa auto-estima não desmerece os professores que colaboram, dialogam, e respeitam o aluno, mas, estão presentes, não somente na incorporação das classificações, como também, nas avaliações, no autoritarismo versus autoridade, na ausência de regras, no silêncio pretendido na sala de aula, na imobilidade do corpo no espaço de aprendizagem, na visão “bancária” da educação.

E é neste contexto que ao ser evidenciada a necessidade de mudanças na escola questiona-se a atribuição ao professor da responsabilidade sobre dificuldades escolares como as apontadas neste trabalho. Destaca-se que a mera atribuição ao professor ou mesmo ao aluno das dificuldades sofridas nos processos identificados deve ser considerada como ideológica por atribuir ao indivíduo responsabilidades de fenômenos que se constitui socialmente. Contudo, quando se refere à relação professor-aluno e se evidencia questões como as relatadas neste trabalho a primeira personagem em que se pensa é a do professor. Questão esta apontada por CORRÊA (2005) ao afirmar que a atribuição ao professor da responsabilidade diante da transformação da escola

“encontra certa procedência, haja vista que é ele o indivíduo que, juntamente com o aluno, opera o processo que legitima a escola tal como se encontra configurada no seio da sociedade vigente, ou seja, como local específico de consubstanciação do processo ensino x aprendizagem, de socialização do saber à cidadania.”(p.01

Continua o autor afirmando que é necessário considerar que o papel do professor e do aluno não se esgota nos processos de ensino-aprendizagem. Por isso, é necessário repensar a prática docente na tentativa de “ser a força motriz” para o desencadeamento de outros objetivando “um questionamento sobre a situação educacional em seus micro e macro relações” (p.02).

A dinâmica observada na escola possibilitou considerar que, o espaço desta constitui um contexto complexo e multideterminado no qual as experiências vividas no cotidiano são relegadas às interpretações estigmatizantes, próprias da sociedade contemporânea. Por viver-se a cotidianidade no contexto escolar permeada de relações que não implique um processo reflexivo, essas experiências reafirmam e recriam de forma constante o

autoritarismo, a “incompetência”, a desigualdade social e a violência como verdades naturalizadas.

Ao pensar sobre os desafios impostos à instituição escolar, pelos contingentes refletidos acima evidenciamos a necessidade de mudanças na escola e isso implica em considerá-la como uma instituição de reprodução das relações sociais de desigualdade; com o agravante de camuflar esse papel por meio do discurso neoliberal de se oportunizar universalmente os meios necessários para o sucesso profissional e o exercício da “cidadania”.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO, J. G. *A Violência Escolar e a Crise da Autoridade Docente*. Cadernos Cedes, ano XIX, nº 47, dezembro/98 - <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n47/v1947a02.pdf>. Acesso em 01 de junho de 2009

BOURDIEU, P. *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand, 2003. 6. ed.

BRANDÃO, C. R. *Lutar com a Palavra: escritos sobre o trabalho do educador*. Rio de Janeiro: Edição Graal, 1985, 2. ed.

CIAMPA, A. C. *A Estória do Severino e a História da Severina*. São Paulo: Brasiliense, 1996. 5 ed.

CORRÊA, R. C. *Os desafios do professor diante da perspectiva de formação de cidadão na nova ordem mundial*. 2005. [www.conteúdoescola.com.br](http://www.conteúdoescola.com.br). Acesso em 14 de agosto de 2009.

GADOTTI, M. *Pensamento Político Pedagógico*. 5 ed. São Paulo: Ática, 1994.

GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

GOUVÊA, T.V. de S.. *Violência Simbólica na relação professor-aluno*. Relatório de Iniciação Científica. Universidade de Taubaté. 2006.

OLIVEIRA, W. J. *A escola Aprisionada*. Monografia de conclusão de curso. Universidade de Taubaté. 2005.

PATTO, M. H. S. *Psicologia e Ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

ZABALA, A. *A Prática Educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.