



“Decifra-me ou Devoro-te”¹ A Violência No Contexto Escolar²

Débora Mazza³

Resumo

O artigo analisa a violência escolar, considerando algumas experiências singulares em que, segundo depoimentos de professores, a violência evidenciou-se no cotidiano da escola. Buscou-se, através do enfoque da sociologia compreensiva, interpretar o sentido subjetivo atribuído pelos sujeitos envolvidos nas situações narradas. A violência escolar foi assemelhada ao mito da Esfinge grega na medida em que se apresenta como enigma que instiga todos os sujeitos que circulam o espaço escolar, oferecendo como desafio o: *"decifra-me ou devoro-te"*.

Abstract

This article analyzes violence in schools considering some unique experiences where, according to reports made by teachers, violence evidences itself in everyday school life. We sought to interpret, using the focus of comprehensive sociology, the subjective meaning attributed by the subjects involved in the narrative situations. School violence was compared to the myth of the Greek Sphinx, to the degree that an enigma presents itself that challenges all the subjects that circulate in the school space, offering the following challenge: *"decipher me or I will devour you."*

Vem se tornando lugar comum relacionar o cotidiano escolar com a ocorrência de práticas violentas. A violência parece sempre ter existido nas relações hierárquicas e no jogo de poder que regem a instituição escolar, a violência existente historicamente nos espaços extra-escolares. E ela vem tornando uma nova visibilidade e ganhando nas primeiras páginas dos noticiários nacionais e internacionais.

Gostaria de abordar o problema da violência escolar sem cair na tentação de fazer uma apologia da violência tão ao gosto dos repórteres sensacionalistas que escrevem com tanto gosto e detalhes, mais parecendo um manual de como poderíamos repetir os fatos aprimorando os infortúnios. Tentarei, também, não desenvolver uma teoria da violência onde os casos são quantificados e qualificados sem validade operativa para a vida dos sujeitos que estão cotidiana e concretamente envolvidos em situações que causam medo.

Como professora universitária e ex-professora do ensino fundamental esforçar-

¹ BRANDÃO, Junito de S. Mitologia Grega. Vol. I, 3ª Ed., Petrópolis.: Ed. Vozes, Ltda., p. 245.

² Digitalizado por Geraldo Lima Sobrinho, Marcelo de Carvalho Borba e Marcus Vinicius Maltempi.

³ Professora do Departamento de Educação da UNESP, Rio Claro

me-ei para analisar o assunto, considerando alguns casos concretos vividos por professores na instituição escolar, na tentativa de apontar medidas compreensivas e talvez encaminhadoras de posições. Não tenho a intenção de construir um quadro teórico de referenda para se enquadrar toda e qualquer atitude violenta desenvolvida nos espaços escolares, mesmo porque, assim como Maffesoli, desconfio que a natureza da violência e "convulsiva, informe, irregular, obscura" ⁴.

Estarei tentando "compreender", como sugere Weber, algumas experiências singulares em que, segundo depoimentos de professores, a violência evidenciou-se no cotidiano escolar. "Compreender", no sentido weberiano, implica "interpretar a ação social, para explicá-la em seus desenvolvimentos e efeitos". ⁵ A interpretação da ação social passa pelo esforço do pesquisador que busca decifrar o sentido subjetivo atribuído pelos sujeitos da ação, ou seja, "o sentido verificável como aquele visado e produzido por sujeitos reais, nas suas derivações e conseqüências, que sempre e somente são acessíveis ao conhecimento nas suas conexões singulares e de maneira relativa". ⁶

Como recurso interpretativo, este o artigo associa a violência escolar ao mito da Esfinge grega na medida em que a violência assim como a Esfinge, instiga todos os sujeitos que circulam o espaço escolar, oferecendo como desafio o: "*decifra-me ou devoro-te*". A necessidade de decifrar os elementos imbricados nos problemas que afligem o cotidiano escolar, tendo em vista o encaminhamento futuro da ação, pode ser um procedimento valido não só no caso da violência.

Em razão da existência inesgotável de situações que envolvem o tema da violência escolar, vou analisar alguns relatos de professores, objetivando decifrar as conexões de sentido presentes nas situações narradas.

Alguns Relatos Vivenciados

Situação 1 - "O estilete"

Em um município do interior de São Paulo uma professora é solicitada, com vinte e quatro horas de antecedência, para substituir a titular de uma quarta serie de uma escola da periferia. No dia seguinte, na hora marcada, lá estava a "eventual" para conquistar seu

⁴ MAFFESOLI, Michel. *Dinâmica da Violência*. SP: Editora Revista dos Tribunais, 1987, p. 21.

⁵ WEBER, Max, *Economia y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica, 1944, vol. I, p. 7.

⁶ JASPERS, Karl. "Método e visão do mundo em Weber" in COHN, Gabriel (org.) *Sociologia: para ler os clássicos*. R.J.: Livros Técnicos e Científicos, 1977, (121-135), p. 121.

glorioso milésimo na escala de pontuação de sua carreira no magistério estadual. Já em sala de aula, depois de muita dificuldade, através de inúmeras tentativas amistosas, porém firmes, de fazer-se ouvir, a professora consegue, finalmente, apresentar-se e começar a "aula". Durante mais ou menos dez minutos, a paz pareceu voltar a reinar. Dentro do possível para uma eventual, parecia que o dia se desenrolaria sem mais problemas.

Um aluno, com doze ou treze anos, branco, vestindo roupas que o caracterizam como "punk", levanta-se e informa a todos que precisa apontar o lápis. A professora observa e não percebe nada de anormal. O sujeito vai até a cesta de lixo, fala coisas engraçadas, agita os demais, satirizando-os e fazendo comentários sobre suas aventuras em uma oficina de motocicletas onde diz trabalhar. Quando ele se encaminha ao seu lugar na sala de aula, aproveita para garantir a seus colegas mais um espetáculo. A professora, até o momento séria observadora na tentativa de manter a disciplina, está a lousa escrevendo as atividades que preparou para aquele dia. O sujeito a fecha por trás, de maneira que ela fica encurralada e encosta em seu pescoço o estilete que usou para apontar o lápis, e dizendo-lhe, em tom de muito prazer e ironia: - A professorinha vai mesmo dar aula hoje?

A professora passa por um momento que jamais imaginou. Fica literalmente estática, tentando pensar rapidamente numa maneira feliz de sair dessa. A classe ri. Alguns alunos solicitam ao colega que a deixe em paz. Depois de alguns segundos ou minutos, que para ela parecem horas, o infeliz retorna a seu lugar como se tivesse perpetrado o ato mais grandioso de sua existência. A professora respira fundo e, sabendo que levar o ocorrido para fora da sala de aula só pioraria a situação, tenta continuar sua missão. A "aula" transcorre perturbada quase até o final. Porém, com a participação, respeito ou empatia de alguns alunos a professora consegue desenvolver seu trabalho. O sujeito do espetáculo lidera quase toda a ala masculina da classe, por isso a agitação não era pequena. A professora se contenta em manter um nível mínimo de comportamento dentro da sala e reza para que o tempo passe depressa.

Faltando quinze minutos para o fim, uma aluna vem à professora e, bem baixinho, informa que os quatro alunos sentados ao fundo, entre eles o artista, estavam se masturbando. A professora olha e vê que a prova da ação já está no chão. Pela naturalidade com que a menina lhe falou, ela conclui que o ocorrido não é novidade. Pede à aluna que se sente e ignore o fato.

Finalmente, para alívio da professora, a aula acabou. Porém, restou-lhe o desespero de saber que poderiam acontecer episódios semelhantes ou piores em outras escolas e em outras classes em que viesse a lecionar. (...)⁷

Neste depoimento docente existem vários pontos que poderiam ser recortados e analisados como situações que violentaram os agentes envolvidos, a começar pela violência instituída que entende como natural solicitar com 24 horas de antecedência (e, às vezes, nem isso) que uma professora eventual substitua uma titular. Essa consulta, geralmente, é realizada por telefone, e não acompanha nenhuma informação sobre a metodologia de trabalho, o conteúdo programático que vem sendo desenvolvido pela professora titular, nem sobre as características gerais da classe. A solicitação não é um ato pedagógico da escola e sim um procedimento operacional de que consta o convite, com pouca antecedência, o dia, a hora, a série. O problema encaminhado tem como preocupação o bom funcionamento da instituição e não o processo de ensino-aprendizagem.

A professora eventual quase sempre aceita e sente-se beneficiada, pois sabe que depende desses imprevistos para melhorar sua pontuação na carreira do magistério. Ela sabe também, que existem inúmeras professoras aguardando essa "oportunidade".

Quando adentra a sala de aula, ela concomitantemente, resolve o problema operacional da escola, que não terá que dispensar os alunos e nem juntá-los com outras turmas; e depara com o problema pedagógico intrínseco a relação professor-aluno-conhecimento.

Pela descrição da idade, das conversas, dos objetos portados e do comportamento dos alunos, já deduzimos que não se tratava de uma classe de 4ª série regular, e sim de um grupo que, por motivos não apontados, porém imagináveis, engrossa a fileira dos excluídos, reprovados, evadidos, re-incluídos e estigmatizados pelo sistema educacional. Esses alunos, por sua vez, já aprenderam a desenvolver com a escola uma relação no mínimo conflituosa: sabem que precisam dela para participar da sociedade, mas sabem também que não é pensando neles que a instituição foi criada e que o compromisso da escola é com classes sociais que os excluem.

Como esse conflito se materializa? O impulso que leva esses alunos a escola não é

⁷ Relato apresentado nas reuniões do GPA - Grupo de Pesquisa-Ação em Educação Matemática, registrado no CNPq sob o número 8 - UNESP - 026, Campus de Rio Claro, coordenado pelos Profs. Drs. R.R. Baldino e A.C. Carrera de Souza, reunindo professores das redes pública e particular, alunos de pós-graduação e de licenciatura.

prazeroso. Eles armam-se para um possível enfrentamento. A ironia, o estilete, o obsceno são comportamentos violentos dirigidos à instituição escolar e aos agentes que supostamente a representam. A professora eventual é parte desse processo. Sujeito e objeto do processo educativo, ela violenta e é violentada. Tal como os alunos: sujeitos e objetos da instituição, eles violentam e são violentados.

Porém, se entendemos que a natureza da violência é convulsiva e difusa, ela não chega a recobrir completamente os espaços relacionais, possibilitando que desponham diferenças e incertezas de modo que a professora prossiga a sua "aula" contando com a participação e o respeito de parte da classe.

O sinal que anuncia o término da aula traz alívio para todos que viveram sob o terror da violência: alunos e professora, pois eles não aguentavam sustentar a situação por muito mais tempo.

Situação nº. 2 – “E agora, Sueli?”

Como todo dia de trabalho é mais um, a amiga Sueli partiu para o emprego numa escola estadual. Seu ar de cansada, de tanto ajudar a família com seus rendimentos mensais, era facilmente visível. Quando alguém a olhava, em um primeiro momento, podia perceber cabelos brancos. Teria uns quarenta ou cinquenta anos? Não! Tinha trinta e um. Satisfeita com a profissão? Também não. Para ela, o ensino tornara-se um "não". Na coragem que há tempos trazia em seu peito, o ensino lhe traduzia todo tipo de emoção. Que tamanha emoção era essa, que Sueli sentia? Ela não sabe mais dizer. Restou-lhe uma vaga lembrança de suas primeiras aulas de matemática. Hoje sua coragem é outra.

Uma certa manhã Sueli, após preparar o café para o marido, saiu para lecionar em uma escola pública estadual de Rio Claro. Essa era a sua devoção: o ensino. Nesse dia algo a esperava. Havia no colégio uma classe que a incomodava pelos gestos maliciosos, grosserias, falta de consideração para com o professor, etc. Chegava a ponto de ter pesadelos com esses jovens. Tal sala era a 8ª série F. Jovens saudáveis por fora, mas terrivelmente agredidos por dentro. Eles sabiam devolver essa agressão e Sueli a percebia muito bem.

Quando tudo parecia correr bem na aula de matemática, um rapaz, que já lhe dera boas dores de cabeça, não concorda com a nota dada por ela. Ela explica o porquê da correção. Ele esbraveja e a encara. Sua ira vai além e demonstrada em pura agressão

física. Acerta-lhe um soco no rosto. Sueli cai...

Após o "incidente escolar", porque foi assim que foi registrado, Sueli foi à direção relatar o ocorrido. Orientada pela diretora, foi a Delegacia e registrou um boletim de ocorrência, "B.O." na linguagem policial. Os dias se passaram, mas em seu rosto as marcas ficaram. Sua licença foi de uma semana. Ao voltar, recebeu a notícia de que o aluno com quem tivera o incidente estava de volta à aula. O juiz tinha decidido que, por se tratar de um menor de idade, o melhor local para sua educação seria a sala de aula ou a escola.

Sueli ficou perplexa: "O que fez a platéia? O que fizeram os pais? E o que fez o Juiz?", perguntava-se. A diretora explicou que o Juiz apenas lhe dissera: "Professora, seja educadora". Ao entrar na sala, lá estava o rapaz, sentado, como de costume, na primeira carteira da fila do meio, bem em frente a sua mesa. A classe ficou meio assustada e o "clima" foi de expectativa. Terminara a contagem regressiva? Sueli não tinha ido a nocaute? A luta ia continuar? Durante a aula, em tom provocativo, o garoto virou para Sueli e lhe disse: "Cuidado, professora, vá devagar. Sou "de menor", tenho meus direitos e tenho dinheiro. Quem já acertou um, pode acertar outro". Depois do olhar sarcástico e ameaçador não voltou ao colégio.

E agora Sueli?

Será que e desses direitos de cidadão que falam os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais)? É preciso trazer o menino de volta para não aumentarem os índices de evasão, diria a Secretaria de Educação.

Hoje Sueli leciona em uma escola de Mauá, periferia da Grande São Paulo. Quando conta o episódio, ela ri. "Foi o batismo", explica, "foi brincadeira perto do que acontece aqui. Seu marido tem uma aposentadoria precoce por invalidez, aposentadoria miserável, dessas que o Presidente quer aumentar o desconto. Sueli trabalha... para pagar o FMI. Esta é sua nova coragem."⁸

Este outro depoimento docente revela, sob prisma diferente, a violência presente no sistema escolar e no processo educativo. Ele aponta para uma realidade na maioria das vezes apagada pelos discursos oficiais e pessoais: a condição da vida privada dos professores.

O relato revela o processo de desencantamento que a professora Sueli desenvolveu no exercício de sua profissão. O discurso nos mostra a necessidade de trabalho da

⁸ Idem, Grupo GPA

professora, tendo em vista o rendimento mensal da família, o cansaço e o envelhecimento físico acarretado pelo excesso de trabalho, a insatisfação frente à profissão escolhida e o peso que a rotina representa para a sua situação. Esses elementos poderiam ser evocados como configuradores do processo de proletarização que vem se acentuando sobre a profissão docente.

Essa professora provavelmente sente-se vitimada pelas condições materiais que seu arrojado salário imprime ao cotidiano, freando seu poder de compra e ameaçando a condição de vida. Porém, na sala de aula, ainda resguarda um certo poder e autonomia quando no momento da avaliação tem em suas mãos a opção sobre as atividades que medem os processos de aprendizagem dos alunos. É aí que, algumas vezes, assistimos a uma metamorfose: a professora Sueli, violentada cotidianamente pelos processos de proletarização que limitam o seu acesso aos bens da cultura, pode ou não exercer sobre os seus alunos, sob o pretexto da necessidade de avaliar, a violência disciplinar.

Sabemos que a avaliação é um instrumento que orienta o processo de ensino-aprendizagem, pontuando maturações instigadas pela prática pedagógica; porém, às vezes, a avaliação é esvaziada de seu sentido processual e relacional e se torna objeto de controle disciplinar, um instrumento de modelagem do comportamento, um ato de violência que transforma o aluno, sujeito cognoscente, em objeto de reprodução de exigências externas. Não sei se a professora Sueli, pessoalmente, encaixa-se nesse quadro, mas historicamente a avaliação escolar tem assumido esta conotação.

Como violência chama violência, o aluno, ao sentir-se injustiçado pela nota, esbraveja, encara-a e finalmente agride-a fisicamente. O soco dado na professora é passível de múltiplas interpretações, ele pode ser entendido como uma atitude impulsiva e anômica que, num momento de descontrole, deslizou para a apelação da força física; pode ser um ato de agressão proposital e previamente planejada ou pode ainda ser uma demonstração de conhecimento de que as regras escolares não resistem à lei do poder econômico e relacional que rege os espaços extra-escolares.

Temos então a violência dos poderes instituídos que, na figura do juiz, conferem um veredito acertado - quando entendem que a sala de aula é um lugar adequado para a educação de um menor - mas alienado na medida em que não se comprometem com as consequências que a operacionalização de sua sentença traria ao interior da instituição escolar.

E finalmente a diretora, que, como parte da rota da violência, violentou-se e foi violentada quando, ao aplicar o veredito do juiz sem contar com um trabalho de reflexão do coletivo da escola sobre os direitos e os deveres de professores e alunos no interior da instituição, abriu mão de seu papel de articuladora do projeto político pedagógico da escola; assim agindo, ela transformou-se em mero objeto aplicativo de decisões superiores e expôs o aluno e a professora a outro momento tenso e violento que, se evitado e encaminhado de outra forma, teria talvez evitado a evasão do aluno.

Buscando Referenciais

Esses relatos colocam situações concretas em que a violência foi tecida no contexto da sala de aula e no interior da relação professor-aluno. Bem sabemos que a violência escolar não fica restrita ao contexto da sala de aula. Ela se amplia para o pátio, para os corredores, os banheiros, o estacionamento, o quarteirão, os arredores e o bairro; porém a violência relacional foi a que se destacou no material que tomamos como objeto de análise.

Estudos recentes realizados nas escolas de periferias urbanas francesas⁹ mostraram que o vandalismo continua sendo, de longe, o principal problema de violência escolar, configurando-se através de atitudes contra o estabelecimento de ensino e degradação dos bens materiais; mostraram também que vem aumentando as ocorrências da violência na escola-particularmente a que se refere à violência interna e relacional que se manifesta em dois registros: as relações entre professores e alunos e as relações dos alunos entre si.

A pesquisa levantou alguns motivos justificadores da violência do professor frente ao aluno e do aluno frente ao professor. A violência do professor frente ao aluno deriva do stress causado pela duplicidade vivida em seu papel profissional, que, por um lado, necessita da ordem no espaço-classe como pré-condição para o trabalho e, por outro, preocupa-se em construir estratégias de comunicação, instituindo uma competência relacional também ela necessária como estimulante ao aprendizado. Sob a ótica do professor a violência do aluno manifesta-se de três formas: tratamento desrespeitoso,

⁹ PERALVA, Angelina. "Escola e violência nas periferias urbanas francesas" in GUIMARAES, Eloísa e PAIVA, Elizabeth (org.) Contemporaneidade e Educação: Violência e Vida Escolar. R.J.: Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada - Revista Semestral Temática de Ciências Sociais e Educação, Ano II Set/ 97, no. 2, (7-25).

xingamentos e insultos e agressões físicas. Essas modalidades de violência tornam precário o papel docente e colocam em xeque sua performance.

Ainda segundo a pesquisa, do ponto de vista dos alunos a violência contra o adulto na escola constitui um fenômeno de resistência ao julgamento escolar. O aluno entende que a violência é motivada como protesto contra o mau exercício, pelo professor, de sua capacidade de julgar e promover a justiça frente aos conhecimentos. Face ao sentimento de injustiça a reação dos alunos varia: o puro retraimento; o apelo à mediação familiar; a autoviolência, que acarreta a construção de uma imagem negativa de si mesmo; o enfrentamento direto e a recusa do aluno em dobrar-se as regras de funcionamento da classe; a agressão física. A violência entre os alunos apresentou-se como puramente interativa e aparentemente não motivada por grandes questões, porém nesta modalidade da violência não estaremos nos detendo.

As reflexões apresentadas por Peralva¹⁰ na pesquisa realizada em escolas da periferia francesa, acredito, lançam luz sobre nossos depoimentos analisados. Os relatos enquadram-se nas manifestações da violência interna a relação professor-aluno e parece que existe aí um âmbito onde as ocorrências têm aumentado, sem, contudo, apagar outras formas de violência tais como a depredação das dependências escolares. Entendo que os casos da professora eventual e da professora Sueli poderiam ser re-analisados a luz do quadro compreensivo construído pela pesquisa francesa.

Um outro autor que, talvez, pudesse enriquecer nossos esforços de compreensão e encaminhamento das situações de violência no espaço escolar é o sociólogo francês Michel Maffesoli. No intuito de reconhecer os elementos que compõem a violência presente na sociedade moderna, ele destacou três modalidades de violência: a violência dos poderes instituídos, a violência anômica e a violência banal.

A "violência dos poderes instituídos"¹¹ se manifestaria na ação que planifica e que controla racionalmente a vida social através da burocracia. A burocracia possibilitaria a criação do aparelho administrativo que garantiria a gestão das instituições segundo uma lógica homogênea e domesticada. Ela planifica os papéis, interioriza a coerção, elimina o acaso e, finalmente, transforma sujeitos em objetos da ação racional burocrática. Na dinâmica da uniformização não existe lugar para o acaso, o aleatório, o criativo; os sobressaltos violentos despontam como tentativas de romper com o terror policesco e

¹⁰ Idem, *ibidem*.

¹¹ MAFFESOLI, Michel, *A violência totalitária*. R.J.: Zahar, 1981.

previsível do funcionamento organizacional e fundar possibilidades de captação do múltiplo, do descontínuo e do pluralismo que constituem a vida social. Sob esse enfoque, as atitudes violentas, se devidamente trabalhadas, poderiam ser tomadas como expressões que denunciam a violência exercida pelos poderes instituídos e que reclamam possibilidades relacionais não previstas nos códigos da planificação burocrática.

A "violência anômica" ¹² se manifestar-se-ia nas tendências destrutivas, cruéis e agressivas e representariam formas de protesto contra a homogeneização constitutiva do tecido social. Maffesoli sugeriu que a violência gerada pelo inesperado comportamento heterogêneo poderia ser pensada como fonte de vida; ela seria regeneradora ou fundadora de uma nova ordem que desequilibraria os mecanismos produtores da passividade mortífera e da monotonia generalizada. Sem ela a coletividade estaria condenada à reprodução infinita do "tudo sempre igual para todos", não existindo espaço para o diferente, o plural e o próprio.

A "violência banal" ¹³ seria todo tipo de banalidade que, ao não se integrar completamente ao instituído, se oporia a ele, subvertendo a possibilidade de a planificação recobrir o social por inteiro. Para Maffesoli o conformismo e a aparente alienação das massas podem expressar uma duplicidade: aceitação e resistência. Essa duplicidade é estratégica na medida em que evita o confronto direto, mas desenvolve manhas que escapam as imposições do controle social. São atitudes, aparentemente passivas, que se desenvolvem no cotidiano, mas que estruturam comportamentos incertos, difusos, descontínuos, imprecisos e que permitem que o múltiplo, o heterogêneo não seja completamente enquadrado. As piadas, as fofocas, o riso, os trejeitos, os ditos populares, o silêncio, o descaso e o cinismo são ações sociais que subvertem o instituído e afirmam a confluência dos desejos imprecisos, expressando a duplicidade presente no querer viver.

O pensamento de Maffesoli nos ajuda a identificar os elementos que compõem a violência expressa no cotidiano escolar. Ele coloca critérios classificadores dos tipos de violência expressos no depoimento da professora eventual e no da professora Sueli. A violência instituída presente na postura planificadora da burocracia escolar, a violência anômica do soco dado pelo aluno na professora e a violência banal expressa na ironia, nas fofocas e no silêncio que expressa duplicidade: conformismo e resistência. Esses

¹² MAFFESOLI, Michel. Dinâmica da violência. SP.: Editora Revista dos Tribunais, 1987.

¹³ MAFFESOLI, Michel. Dinâmica da violência. SP.: Editora Revista dos Tribunais, 1987.

elementos nos instrumentalizam na tarefa de com-vivência e de compreensão decifradora da violência escolar.

Um outro material que poderíamos tomar como suporte para compreensão e posicionamento frente à violência escolar é o texto de Marilena Chauí¹⁴ sobre o mito da não violência do brasileiro.

Nesse ensaio, a autora, objetivando apontar a origem da violência, define-a *"como o processo pelo qual um indivíduo é transformado de sujeito em coisa"*. Esta definição ajuda a ampliar o prisma de visibilidade da violência para além da mera transgressão de regras, normas e leis aceitas pela coletividade e das quais ela depende para continuar existindo. Nos limites do contexto legal-jurídico existem indivíduos violentos, ou seja, aqueles que põem em risco a vida da comunidade. Porém, quando me aproprio da definição de Chauí e encaro a violência como processo de redução de um sujeito à condição de coisa, retiro a violência do contexto legal-jurídico que a define como transgressão de regras e de leis para pensar nessas regras e leis como - elas também - possíveis portadoras de violência. Nas palavras da autora: *"A violência se encontra originariamente do lado da sujeição e da dominação, da obediência e de sua interiorização, e não do lado da violação dos costumes e das leis. Em suma, estamos habituados a encarar a violência como um ato enlouquecido que vem de baixo para cima da sociedade..., quando na verdade seria mais pertinente encará-la de modo oposto, isto é, como um conjunto de mecanismos visíveis e invisíveis que vem do alto para baixo da sociedade, unificando-a verticalmente e espalhando-se pelo interior das relações sociais, numa existência horizontal que vai da família a escola, dos locais de trabalho as instituições públicas, retornando ao aparelho do Estado"*¹⁵

Chauí sugere que somente focalizando a violência do lado do exercício da dominação é que se pode perceber como vem se construindo historicamente o mito da não-violência do brasileiro. O mito, segundo a autora, é construído graças a um processo que, ao mesmo tempo em que admite a existência inegável da violência, tenta excluí-la e apagá-la do contexto histórico e social. Como isso acontece? *"O primeiro mecanismo de aceitação-negação da violência consiste em tomá-la como um acontecimento esporádico ou acidental e não*

¹⁴ CHAUI, Marilena. "A não-violência do brasileiro, um mito interessantíssimo". In GALVÃO, Walnice Nogueira e PRADO JR, Bento. Almanaque 11. Educação ou Desconversa? SP.: Brasiliense. 1980, (16-24), p. 16.

¹⁵ Idem, ibidem, p. 16

como constitutiva da própria sociedade brasileira"¹⁶. Isto leva a que fatos isolados tais como migração, urbanização desenfreada, miséria, proletarização do homem do campo, marginalização social e política, excessiva concentração da riqueza, enfraquecimento dos laços tradicionais de existência comunitária sejam as causas da violência no país, sendo compreensível que as camadas mais violentas sejam coincidentemente as mais miseráveis. Por essa ótica a violência é tratada como uma reação de baixo para cima, como violação as leis e aos costumes e, portanto, como circunscrita a esfera da criminalidade. Este tipo de violência que aparece como acidental, pontual e localizado justifica a necessidade da repressão que desde sempre se abateu contra os trabalhadores, os sem-terra, os favelados, os miseráveis, os menores de rua, os professores grevistas, etc. A aceitação de que somente alguns cidadãos são delinquentes e violentos traz como contrapartida a aceitação do mito da não-violência do povo brasileiro e o apagamento da violência constitutiva da sociedade brasileira.

O segundo mecanismo de construção do mito da não-violência apresentado por Chauí é o da *"exclusão dos agentes sociais considerados violentos na elaboração da história oficial do país"*¹⁷. Entendendo a violência constitutiva da sociedade brasileira como o processo de redução do sujeito à condição de coisa, uma das consequências é a de que o sujeito reificado não tem direito a voz porque coisa não fala e então assistimos a redução dos sujeitos sociais tidos como "violentos" a condição de coisas, justamente silenciadas pela história oficial. Chauí lembra que o relato científico-oficial da história do Brasil contada nas escolas é o da história dos vencedores, não há o relato dos vencidos; o silêncio dos vencidos transforma-se em coisa manipulada pelo saber veiculado pela interpretação histórica do vencedor.

O terceiro mecanismo de construção do mito da não-violência nacional *"trata-se do mascaramento de determinadas formas de violência sob imagens aparentemente não violentas"*¹⁸. Como exemplo, a autora aponta as condições reais de trabalho, educação, saúde e moradia que são sistematicamente mistificadas pela máscara benfeitora da política social do Estado; os números dessas condições parecem já não escandalizar ninguém, como se esse tipo de violência tivesse conseguido tornar-se normal e incapaz de abalar a crença em nossa não violência. Existe um processo de inversão ideológica pelo qual a violência é admitida, mas negada, e é posta fora do lugar real em que ela existe. Na medida em que, por exemplo, as condições reais de trabalho, educação, saúde e moradia do povo brasileiro são

¹⁶ Idem, ibidem, p. 16

¹⁷ Idem, ibidem, p. 17

¹⁸ Idem, ibidem, p. 18

transformadas em índices estatísticos oficiais, reificam-se os sujeitos e naturaliza-se a violência. O que ganha visibilidade nos discursos oficiais e na mídia não são as condições reais de trabalho, educação e saúde, mas os índices oficiais, os programas ou projetos em desenvolvimento e não os problemas candentes. A fome do nordeste e a favela do Rio de Janeiro transformam-se em programas jornalísticos que melhoram a performance do ibope da Rede Globo.

O quarto mecanismo de construção do mito da não-violência é aquele que se encarrega *"de negar a realidade das formas de dominação engendradas pela divisão social das classes, afirmando a unidade social como unidade nacional e colocando como violação acidental tudo quanto manifeste a existência da divisão, da exploração e da dominação."*¹⁹ Uma vez estabelecida a imagem nacional como coesa e não-violenta, os fatos violentos são tornados como acidentais, podendo ser eliminados na qualidade de perturbadores da ordem e da paz que reina no social. Quanto mais públicos e notórios se tornam alguns acontecimentos violentos, tomados isoladamente, mais força ganha o mito da não violência da sociedade brasileira pois a violência é retirada do contexto em que ela se originou, não aparecendo como elemento constitutivo. A violência é entendida como violação ocasional, comportamento ano mico e nunca como tecida no fio constitutivo de uma sociedade colonizada, autoritária, desigual e excludente. Assim o índio, a mulher, a criança, o idoso, as minorias sexuais, étnicas e religiosas, os sem trabalho, sem teto e sem terra de vítimas que são, transformam-se em elementos que colocam em risco a imagem da unidade nacional.

Chauí, nesse artigo, não estava pensando na especificidade da violência existente no cotidiano escolar, mas suas conexões conferem sentidos que instrumentalizam esta análise. A escola não é o espaço social onde a violência se origina. Existe a violência fundante sob a qual se constituiu a sociedade brasileira. Uma sociedade que elegeu como momento de seu descobrimento o processo de expropriação, exploração e colonização do índio nativo pelo branco europeu. Sendo assim, a violência vista sob o prisma da escola não pode apagar e nem deslocar a violência originária, constitutiva da sociedade brasileira, que lança suas ramificações, espalhando-se por todos os espaços sociais, dentre eles o escolar.

Considerações Provisórias

Situação n.º 3

¹⁹ Idem, ibidem, p. 19

"Na semana passada a Escola recebeu uma visita noturna da Polícia Militar, que, tentando encontrar alguns alunos suspeitos, pretendia levar quatro adolescentes para a Delegacia".

Levar para a Delegacia sob qual suspeita? - perguntaram a Diretora e a Coordenadora Pedagógica.

- Com base em denúncia do motorista que faz o transporte noturno dos estudantes da zona rural que fazem o supletivo - responderam os policiais que tentavam localizar e levar quatro adolescentes. A denúncia afirmava que os suspeitos haviam depredado o banco do ônibus escolar.

A Direção e a Coordenação Pedagógica puseram-se na frente da viatura da polícia e impediram que os estudantes fossem retirados da escola, argumentando que havia indícios de que o referido motorista trabalhava alcoolizado e que com base no Estatuto do Menor e no Conselho Tutelar:

- não se pode simplesmente retirar da Escola qualquer estudante menor, seja qual for a suspeita, sem acompanhamento e permissão de um responsável familiar e sem autorização do Conselho Tutelar;

- não houve flagrante, a denúncia do motorista chegou a P.M., que atuou 24 horas depois; portanto, se provada a culpabilidade, deveria se recorrer a penas restitutivas e não a penas punitivas conforme legisla o Conselho Tutelar da cidade. O menor, se infrator comprovado, melhor compreende a gravidade de seu delito quando o restitui; presta serviços, faz empreitas sob supervisão de algum técnico, faz faxina, vigília, zela, etc.;

- trata-se de atuação educativa e não meramente punitiva.

Evidentemente, os Policiais não gostaram da interferência em seu serviço e telefonaram ao Delegado, que compreendeu os argumentos da Escola e reviu o procedimento dos Policiais.

Aqueles estudantes não foram retirados da Escola. O B.O. foi lavrado e encaminhado pelas vias jurídicas do conselho Tutelar.²⁰

Este terceiro depoimento docente, apesar de ultrapassar o espaço da sala de aula e a relação professor-aluno, aponta para as possibilidades de transformação de ocorrências violentas na escola em momentos de intervenção pedagógica e de

²⁰ Fato ocorrido na Escola Estadual Franklin Toledo Pizza - Jaguariúna- SP. e narrado em reunião de Professores no HTPC, em 20/04/99. Reflexão que alimentou o andamento do Projeto Geociências e a formação em exercício de Docentes do Ensino Fundamental. Projeto apoiado pela FAPESP/FINEP/CNPq- Convenio Geociências-Departamento DGAE- UNICAMP.

crescimento do coletivo da unidade.

Os Policiais, investidos da autoridade que o papel lhes confere, tomaram como legítimo adentrarem um espaço social - que, no caso, era a escola, mas que poderia ser a favela, a fábrica, a praça - e, motivados pela denúncia de um cidadão - o motorista -, estariam levando para depor quatro adolescentes- também eles cidadãos. Parece-me que, sob a ótica do poder instituído, o homem adulto motorista seria mais cidadão do que os adolescentes alunos da escola pública e moradores da zona rural. Sendo assim, os policiais, num ato de abuso de poder, adentraram a escola para levar os quatro alunos supostos responsáveis pelo estrago no banco traseiro do ônibus escolar.

Acontece que a diretora, também ela investida do poder que o cargo lhe confere, recusou-se a ser transformada em coisa da ação policial e reivindicou o seu papel de sujeito social e escolar; interpôs-se ao abuso de poder dos policiais e reclamou a guarida legal que os adolescentes tinham, sob o amparo que a instituição escolar lhes conferia, conforme a necessidade de apurar a acusação do depoimento do motorista e o fato de o delito não ser flagrante.

Coordenadora Pedagógica e Diretora reverteram uma situação que poderia ter instaurado terror na escola em um exercício de cidadania e democracia. Elas inauguraram um espaço de reflexão sobre os limites e as possibilidades de a escola tornar-se efetivamente uma instituição construtora de seres sociais e de cidadãos conscientes. Os alunos dessa escola não evadiram após lavrado o Boletim de Ocorrência; pelo contrário, transformaram a situação violenta em possibilidade de consolidação do compromisso da escola com o processo formativo.

Os referenciais teóricos cotejados ajudam a buscar eixos compreensivos da violência que ronda as escolas. Peralva ²¹, através da pesquisa realizada nas escolas de periferias urbanas francesas, nos apresentou alguns motivos justificadores da violência do professor frente ao aluno e do aluno frente ao professor. Os casos que tomamos como parâmetros de análise podem apresentar outros motivos impulsionadores da violência, mas o processo de olhar para a violência escolar como uma possibilidade de leitura da realidade social e não como um problema policial é o grande desafio. Pesquisar cuidadosamente os motivos, decifrar os nexos de sentido da ação violenta é tarefa sócio-

²¹ PERALVA, Angelina. "Escola e violência nas periferias urbanas francesas" in GUIMARAES, Eloísa e PAIVA, Elizabeth (org.) Contemporaneidade e Educação: Violência e Vida Escolar. RJ.: Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada - Revista Semestral Temática de Ciências Sociais e Educação, Ano II Set/ 97. no. 2, (7-25).

educativa.

Maffesoli apresentou contribuições pontuais sobre os elementos que compõem a violência e as formas como eles se presentificam no tecido social. Ele apontou também para a natureza convulsiva da violência que se expressaria tendo como impulso o desejo de libertar-se do assujeitamento, a negação do sujeitar-se e a tentativa de voltar a ser sujeito.

Chauí, analisando o mito da não violência do brasileiro, identificou a gênese da violência nos processos de reificação através dos quais os sujeitos sociais são transformados em objetos da ação de outrem. Nesse sentido a violência se originaria ao lado da sujeição, da obediência e da interiorização da dominação e não ao lado da violação dos costumes e das leis. Ela nos convida a encarar a violência existente no conjunto de mecanismos visíveis e invisíveis que vem do alto para baixo da sociedade e não a violência como ato enlouquecido que vem de baixo para cima. Ou seja, a violência do aparelho do Estado que se espraia pelo interior das relações sociais através da família, da escola, dos locais de trabalho, retornando ao seu centro gerador.

Outros autores poderiam ser evocados,²² mas nenhum deles eliminaria o esforço de compreensão da singularidade relativa de cada caso, cada experiência. A violência, tendo uma natureza informe, irregular e imprevisível, exige análises pontuais. Os referenciais teóricos se apresentam como ferramentas que instrumentalizam a análise das experiências singulares e atentam para a necessidade de deciframos o sentido conferido pelos sujeitos que vivenciaram situações de violência escolar.

A violência escolar poderia ser comparada ao mito da Esfinge grega. Esfinge, em grego, significa *“envolver, apertar, comprimir, sufocar”...Ela é descrita como "um monstro feminino com o rosto e, por vezes, seios de mulher, peito, patas e cauda de leão e dotado de asas". A Esfinge grega postava-se num monte e, normalmente, propunha cantando um só e mesmo enigma aos transeuntes; ela já havia exterminado a muitos, porque ninguém ainda o decifrara. A regra era:- decifra-me ou devoro-te! Foi então que surgiu Édipo e a cruel Esfinge cantadora lhe fez a clássica pergunta: - Qual o ser*

²² ALVES, Ma. Leila; MARTINS, Ângela Ma.; GROSBAUM, Elena, (org.) Violência , um retrato em branco e preto. Série Ideias, 21, SP.: FDE, 1994.; GUIMARÃES, Áurea Ma. (org.) Na mira da violência. A escola e seus agentes. Cadernos Cedes . SP.: Ed. UNICAMP, 1998, n.º 47; LUCAS, Peter. "Violência na Escola" In Pátio. Revista Pedagógica. Ano 2, n.º 8 fev./abr., 1999, (26-45); 6ª CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO – “A produção da exclusão social: Violência e Educação”. Cadernos de Pesquisa. SP.; n.º. 79, nov. 1991.

que anda de manhã com quatro patas, ao meio dia com duas e, à tarde, com três e que, contrariamente a lei geral, é mais fraco quando tem mais pernas? Édipo respondeu de pronto: - É o homem, porque quando pequeno, engatinha sobre os quatro membros; quando adulto, usa as duas pernas; e na velhice, caminha apoiado a um bastão. Vencida, a Esfinge precipitou-se do alto de um rochedo e morreu." ²³

A violência escolar assemelha-se ao mito da Esfinge grega na medida em que desafia todos os sujeitos que circulam no espaço escolar, oferecendo como proposta o "decifra-me ou devoro-te". Entendo que a violência escolar, assim como o enigma da Esfinge, tem condições de ser decifrada e trabalhada de modo formativo, quando transformada em objeto de acompanhamento dos múltiplos sujeitos no interior da instituição. A violência não será eliminada, mas tratada como elemento constitutivo do social, presente também na escola, e proporcionador de reflexões, de busca de compreensões e de intervenções coletivas que afirmem o papel educativo da escola. A tentativa de compreender, decifrar os elementos imbricados nas situações que desafiam o cotidiano escolar, tendo em vista a intervenção futura, pode ser um encaminhamento válido não só no caso da violência.

Bibliografia

- ADORNO, Sérgio. "**Violência, um retrato em branco e preto**". *Série Ideias*, 21, SP.: FDE, 1994,(17-26).
- ALVES, Ma. Leila; MARTINS, Ângela Ma.; GROBSAUM, Elena. **Violência, um retrato em branco e preto**. *Série Ideias*. 21, SP.: FDE, 1994.
- AQUINO, Júlio Groppa. (org.) **Indisciplina na Escola. Alternativas Teóricas e Práticas**. SP.: Summus, 1996.
- BRANDÃO, Junito de S. **Mitologia Grega**. Vol. I-II-III, .Ted., Petrópolis.: Ed. Vozes, Ltda., 1987.
- CHAUÍ, Marilena. "**A não-violência do brasileiro, um mito interessantíssimo**". In GALVÃO, Walnice Nogueira e PRADO JR, Bento. *Almanaque 11. Educação ou Desconversa?* SP.: Brasiliense, 1980, (16-24).
- FUKUI, Lia. "Estudo de caso de segurança na escolas publicas estaduais de São Paulo". In **Cadernos de Pesquisa**. SP.: n°. 79, nov. 1991, (68- 76).
- GUIMARÃES, Áurea Ma. **A dinâmica da violência escolar: conflito e ambigüidade**. Campinas: Autores Associados, 1996.
- GUIMARÃES, Áurea Ma. (org.) "**Na mira da violência. A escola e seus agentes**". *Cadernos*

²³ BRANDÃO, Junito de Souza. *Mitologia Grega*, 3ª. edição, Vol. 1, Petrópolis: Vozes, 1987, p. 245.

Cedes . SP.: Ed. UNICAMP, 1998, nº. 47.

JASPERS, Karl. Método e visão do mundo em Weber. In COHN, Gabriel (org.) **Sociologia: para ler os clássicos**. RJ.: Livros Técnicos e Científicos, 1977, (121-135)

LUCAS, Peter. Violência na Escola. In **Pátio**. Revista Pedagógica. Ano 2, nº. 8 fev./abr., 1999, (26-45).

MAFFESOLI, Michel. **A Violência Totalitária**. RJ.: Zahar, 1981.

MAFFESOLI, Michel. **Dinâmica da Violência**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1987.

PERALVA, Angelina. Escola e violência nas periferias urbanas francesas. In GUIMARÃES, Eloísa; PAIVA, Elizabeth (org.). **Contemporaneidade e Educação: Violência e Vida Escolar**. R.J.; Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada- Revista Semestral Temática de Ciências Sociais e Educação, Ano 11 set/97, n . 2, (7-25).

WEBER, Max. **Economia y Sociedad**. México: Fondo de Cultura Económica, 1944. Vol. I-IV.