



Psicologia Escolar e Educacional

ISSN: 1413-8557

ISSN: 2175-3539

Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional
(ABRAPEE)

Cruz, Fatima Maria Leite; Maciel, Milena Ataíde
'Excluir', 'Xingar', 'Bater': sentidos de violência na escola segundo estudantes da Paraíba
Psicologia Escolar e Educacional, vol. 22, núm. 2, 2018, Maio-Agosto, pp. 291-300
Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)

DOI: 10.1590/2175-35392018025719

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282364771008>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UABEM
redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

‘Excluir’, ‘Xingar’, ‘Bater’: sentidos de violência na escola segundo estudantes da Paraíba

Fatima Maria Leite Cruz¹, <https://orcid.org/0000-0002-9620-4424>

Milena Ataíde Maciel¹, <https://orcid.org/0000-0002-9985-1969>

Resumo

Apresentamos resultados da pesquisa ‘Representações Sociais de violência na escola’ que analisou as repercussões do fenômeno nas interações da realidade escolar. A escola foi locus do estudo porque é um espaço de diversidade, pluralidade e pela cotidianidade torna-se, também, local de expressões de conflitos/encontros. Participaram 203 estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental de escolas públicas municipais da Paraíba. A abordagem plurimetodológica ocorreu em duas etapas sucessivas e interligadas: a compreensão estrutural das representações com a Técnica de Associação Livre de palavras (TAL) e a devolutiva das primeiras análises e aprofundamento da compreensão dos resultados em grupos focais. Na análise do TAL, usamos o *Software* EVOC, e nas falas, análise temática de conteúdo. Os estudantes objetivaram a violência em aspectos físicos como *bater*, *xingar*, e ancoraram os sentidos simbólicos em aspectos sociais e afetivos, expressivos de *preconceitos e discriminação* em relação às diferenças.

Palavras-Chave: Violência; escola; representação social

‘Exclude’, ‘Cursing’, ‘Crash’: meanings of violence at school according to students from Paraíba

Abstract

We present results of the research ‘Social representations of violence in the school’ that analyzed the repercussions of the phenomenon in the interactions of the school reality. The school was the locus of the study because it is a space of diversity, plurality and daily life, it also becomes a place of expressions of conflicts and encounters. The participants were 203 students from the 6th to 9th grade of elementary education in municipal public schools in Paraíba. The plural-methodological approach occurred in two successive and interrelated stages: the structural comprehension of representations with the Free Association of Words (TAL) technique; and there turn of the first analyzes and deepening the understanding of the results in focus groups. In the TAL analysis, we use the EVOC Software, and in the speeches, content thematic analysis. The students objected to violence in physical aspects such as beating, cursing and anchoring the symbolic senses in social and affective aspects, expressive of prejudices and discrimination in relation to differences.

Keywords: Violence; school; social representation.

Excluir’, ‘Insultar’, ‘Golpear’: sentidos de violencia en la escuela según estudiantes de Paraíba

Resumen

Presentamos resultados de la investigación ‘Representaciones Sociales de violencia en la escuela’ que analizó las repercusiones del fenómeno en las interacciones de la realidad escolar. La escuela fue locus del estudio porque es un espacio de diversidad, pluralidad y por la cotidianidad volverse, también, sitio de expresiones de conflictos/encuentros. Participaron 203 estudiantes del 6º al 9º curso de la enseñanza primaria de escuelas públicas municipales de Paraíba. El abordaje multi-metodológico sucedió en dos etapas sucesivas y entrelazadas: la comprensión estructural de las representaciones con la Técnica de Asociación Libre de palabras (TAL); y la devolutiva de los primeros análisis y profundización de la comprensión de los resultados en grupos focales. En el análisis del TAL, usamos el *Software* EVOC, y en las hablas, análisis temático de contenido. Los estudiantes objetivaron la violencia en aspectos físicos como *golpear*, *insultar*, y anclaron los sentidos simbólicos en aspectos sociales y afectivos, expresivos de *prejuicios y discriminación* en relación a las diferencias.

Palabras Clave: Violencia; escuela; representación social.

1 Universidade Federal de Pernambuco – Recife – PE – Brasil; fatimacruz@yahoo.com; milenaamaci@gmail.com

Introdução

Apresentamos neste artigo os resultados da pesquisa que teve por objetivo compreender as Representações Sociais (RS) de violência na escola compartilhadas por alunos do ensino fundamental, no estado da Paraíba. Para compreender esse fenômeno, buscamos identificar o conteúdo das representações sociais compartilhadas pelos alunos, analisar estes conteúdos e correlacioná-los às práticas sociais no espaço escolar.

Adotamos a escola como lócus do fenômeno da violência, porque ela é um dos principais ambientes de convivência social de jovens e crianças e composta por pluralidades, tornando-se um espaço inevitável de divergências e conflitos que integram os processos interativos e de convívio em sociedade.

Uma das formas de compreensão das representações sociais abordadas nesse estudo foi a Teoria do Núcleo Central de Abric. Esta abordagem estrutural compreende as RS como um conjunto organizado e estruturado de informações, atitudes e crenças direcionadas a um objeto. Para Abric (2003), toda RS possui um conteúdo e uma estrutura, e essa se divide em duas instâncias: o sistema central (composto pelo núcleo central da representação) e o sistema periférico. Assim, para compreender uma representação social é preciso, sobretudo, compreender sua estrutura, a hierarquia de importância dos elementos que a constituem e as relações que estes estabelecem entre si.

Entendemos a violência como um fenômeno dinâmico e mutável e seus significados passam por alterações e adaptações na medida em que a sociedade se torna mais complexa, se reestrutura e avança. De maneira geral, define-se por violência a interação entre indivíduos ou grupos que causa danos, direta ou indireta, a outrem em diferentes graus, seja de natureza física, emocional ou simbólica (Abramovay, 2006). Pensamos a violência como um fenômeno estrutural da sociedade que se expressa, também, na escola (Nascimento & Menezes, 2013; Cruz & Santos, 2014; Bonamigo, Tondin, Risson, & Solvalagem, 2014), e é um desafio compreender de que maneira as práticas sociais se estabelecem nesse espaço a partir de seus diferentes sentidos. Por isso, o título desse estudo buscamos compreender não só as grandes expressões de violência como também a violência velada, cotidiana, que nos preocupa por não ter tanta visibilidade, e que focamos a seguir.

Violência Escolar: Expressões no Cotidiano e nas Práticas Sociais

A escola é um espaço relacional privilegiado para as trocas na socialização, pelo cotejo das diferenças de valores, referências de família, da diversidade das religiões e das culturas que nela se encontram (Soares, 2012). Assim, entendemos que há uma diversidade de condicionantes que dificultam a definição de violência que seja aplicável a todos os contextos e configurações interativas, por isso compre-

endemos que a violência escolar se expressa partindo do que há de comum na conceituação de violência em outros contextos (Oliveira & Gomes, 2012).

O estudo da violência e suas relações com a educação escolar é justificável, em especial, pois este fenômeno tem assumido lugar de destaque nos debates educacionais, sendo um tema recorrente na mídia e nas conversações cotidianas da população. A violência é, portanto, um tema transversal à educação, pois sua natureza interativa sugere uma dinâmica propícia aos conflitos e confrontos interpessoais (Cruz & Santos, 2012).

Um aspecto a considerar são os fatores motivacionais que mobilizam as expressões cotidianas da violência; entre estes, destacamos o sentido de competição e disputa de poder entre os pares (Abramovay, 2010). A violência e os comportamentos antissociais passaram a ser naturalizados na relação entre grupos de alunos, como uma nova forma de sociabilidade. As agressões e insultos se tornaram comuns nas práticas cotidianas, o que amplia a complexidade de análise e da definição do que é e o que não é incivilidade e/ou indisciplina na escola (Oliveira & Gomes, 2012).

Apreende-se dessas considerações que são múltiplos os fatores que respondem pelas expressões de violência na escola, desde as motivações pessoais, influenciadas pelas relações externas à escola e o meio social, como também o próprio ambiente escolar em face da precariedade das instalações e condições de convivência apazível, bem como pela instabilidade na permanência da equipe profissional nos contextos escolares, e pela ausência de regras claras de convivência que potencializem o surgimento e a criação de uma cultura de respeito.

Apoiadas na clássica denominação de Zaluar (1999), conceituamos que a violência pode ser caracterizada em variados tipos: segundo a *natureza* do cometimento de um crime e violação dos direitos, na análise intersubjetiva e simbólica; de acordo com a *participação política dos atores sociais*; baseada na ótica dos *direitos humanos* - o direito à vida, à liberdade civil e pública; pela *origem*, na análise das desigualdades socioeconômicas e políticas; pela *natureza do dano*, se físico, moral, sexual, psíquico.

Os estudos acerca da violência e suas relações com a educação escolar têm sido tematizados no debate educacional e, muitas vezes, fenômenos distintos como indisciplina, resistência, violência reativa, conflitos entre pares, conflitos na relação professor-aluno, condutas típicas e *bullying* são generalizados em um único conceito - violência na escola (Cruz & Santos, 2014).

Nesse processo de compreensão do fenômeno da violência, adotamos o referencial da Teoria das Representações Sociais por entender que se tornam fundamentais para se apreender aspectos da dinâmica da realidade, porque ao se debruçarem na compreensão de fenômenos complexos levam em consideração a plasticidade dos contextos históricos, as novas significações e representações dos diversos grupos sociais ao longo do tempo (Souza, 2010).

Método

Participaram da pesquisa 203 jovens estudantes cursando do 6º ao 9º ano do ensino fundamental de duas escolas públicas da Paraíba, com idades entre 11 e 17 anos. Essas escolas localizam-se em contextos situacionais diferentes, sendo uma na capital e outra no interior do estado. Para a compreensão do fenômeno da violência na escola adotou-se uma abordagem plurimetodológica desenvolvida em duas etapas, sucessivas e interligadas, nas quais se faz o refinamento progressivo dos dados e se realiza a devolutiva das análises aos participantes (Cruz, 2006).

A primeira etapa buscou a compreensão estrutural das representações sociais de violência na escola, a partir da aplicação da Técnica de Associação Livre de Palavras [TAL]. Foi utilizado o termo indutor “*violência na escola*”, e cada sujeito deveria associar por escrito três palavras e/ou expressões a este termo e em seguida hierarquizar as palavras por ordem de importância. Os termos evocados e a consequente hierarquização foram elaborados em fichas previamente distribuídas pelo pesquisador aos participantes. Os dados coletados foram analisados pelo Programa *Ensemble de Programmes Permettant L'analyse des Evocations* [EVOC]¹. Na análise dos questionários utilizamos como critério de relevância que cada palavra obtivesse a frequência mínima de cinco associações.

Na segunda etapa, buscou-se validar os achados da análise do TAL fazendo a devolutiva dos dados analisados aos estudantes em sessões coordenadas de Grupo Focal. Foram realizados dois grupos focais com um encontro em cada escola, com duração média de 45 minutos cada um. A escolha dos participantes ocorreu por meio de sorteio realizado em sala de aula e em nenhuma das escolas houve por parte dos estudantes recusa de participação. O sorteio foi realizado em uma turma de cada série do ensino fundamental, com o intuito de que todos os anos de escolarização estivessem representados por seus estudantes no momento do grupo. Os grupos foram formados por quatro alunos de cada ano escolar do ensino fundamental, com 12 participantes por cada grupo, totalizando 24 participantes. As sessões foram gravadas em áudio para posterior análise.

Adotamos o grupo focal como recurso metodológico com base na ideia de que a interação no contexto coletivo pode promover uma maior problematização do tema em foco e o debate traz à tona conteúdos que poderiam ficar omissos em uma ocasião de entrevista (Backes, Colomé, Erdmann, & Lunardi, 2011; Gomes, Telles, & Roballo, 2009; Silva & Ristum, 2010). Assim, as dez palavras que na primeira etapa obtiveram maior frequência no TAL foram expostas aos participantes em cartelas e pediu-se que eles escolhessem as que mais representavam o tema, e em seguida, que

justificassem suas escolhas. Os participantes fizeram a escolha das palavras consideradas mais importantes, o grupo negociou por um tempo acerca de quais palavras seriam escolhidas pelo grupo e à medida que debatiam e discorriam sobre os critérios para as escolhas os conteúdos eram coletados e registrados no quadro negro, pela facilitadora do grupo.

Na devolutiva das produções e organização das palavras selecionadas pelos grupos, se fazia a interlocução questionando sobre o porquê das escolhas e se mediava o debate e os conflitos que surgiam nesse processo dialógico e de negociação de pares. O objetivo dessa técnica complementar foi confirmar as palavras que apresentassem maior representatividade para o grupo, bem como as justificativas que pudessem subsidiar a identificação do núcleo central da representação de violência na escola.

Para analisar o conteúdo dos grupos utilizou-se da análise temática de conteúdo de Bardin (2009) que consiste em um conjunto de técnicas para analisar as comunicações por meio de procedimentos sistemáticos de descrição e categorização dos conteúdos.

Resultados e Discussão

Apresentaremos, nessa sessão, os resultados das análises com o foco inicial na análise dos Testes de associação livre de palavras e os sentidos de violência na escola que emergiram dos dados e, em seguida, discutiremos os resultados advindos dos grupos focais.

Os sentidos de violência na escola a partir da TAL

Após o tratamento dos dados realizado pelo EVOC, analisamos as frequências das palavras e o grau de importância que foi atribuída pelos estudantes a cada expressão indutora, o que nos permitiu conhecer a estrutura das representações sociais de violência na escola. No total dos questionários obtivemos 609 evocações; entre estas, 99 palavras foram distintas, e desse universo, 22 atingiram o critério de frequência mínima. Por meio da análise do software EVOC, a frequência média de palavras evocadas foi de 24 e a ordem média das evocações (Rang Médio) foi de duas.

O quadro, a seguir, mostra a disposição das palavras em quadrantes de acordo com a frequência das evocações. Os quadrantes superiores mostram as palavras com frequência maior ou igual a 24, e os quadrantes inferiores mostram as palavras com frequência menor ou igual a 24. O primeiro quadrante agrupa as palavras mais frequentes e mais importantes e tendem a indicar o núcleo central das Representações Sociais. No quadro superior direito consta a primeira periferia composta pelos elementos periféricos mais importantes devido à alta frequência. O quadrante inferior da esquerda é chamado zona de contraste, pois agrupa elementos de baixa frequência, mas de grande importância. A zona de contraste pode indicar um subgrupo de represen-

¹ O EVOC é um software de análise de evocações associado à Teoria do Núcleo Central das Representações Sociais, composto por um conjunto de ferramentas que possibilita a análise do conteúdo léxico destas evocações gerando dados em termos de distribuição de frequência de cada termo e ordem média em que aparecem (Rang Médio).

Quadro 1. Frequência de Evocações dos Alunos. Fonte: Dados da Pesquisa/EVOC - 2014

Palavra	Freq. ≥ 24	Rang Médio < 2	Palavra	Freq. ≥ 24	Rang Médio ≥ 2
Bullying	118	1,653	Agressão	34	2,147
			B r i g a r	100	2,000
			D e s r e s p e i t o	24	2,083
			Preconceito	26	2,038
			Racismo	39	2,000
Palavra	Freq. < 24	Rang Médio < 2	Palavra	Freq. < 24	Rang Médio ≥ 2
Discriminação	5	1,800	A p e l i d o s	9	2,111
Homofobia	13	1,692	Bagunça Bater	7	2,286
Matar	20	1,750	D i s c u s s ã o	8	2,750
Violência	12	1,500	Espancamento	12	2,417
			Inveja	9	2,556
			Morte	9	2,444
			Murro	6	2,167
			Palavrão Roubar	5	2,800
			Sangue Xingar	7	2,286
				9	2,222
				5	2,000
				21	2,381

tações ou um complemento da primeira periferia. O quarto quadrante, inferior direito, agrupa os elementos menos frequentes e menos importantes, comumente, apresenta conteúdos relacionados às práticas.

Os resultados do Teste de Associação Livre de palavras (TAL) apontam que as representações sociais de violência na escola estão diretamente relacionadas ao *bullying*, sendo este o termo mais evocado e considerado mais importante. Em seguida, surgiram expressões de *preconceitos* e *discriminação* em diferentes áreas, tais como: preconceito de raça e etnia, *racismo*; exclusão por pertença social e/ou alguma deficiência, *discriminação*; e preconceito pela não aceitação da questão de gênero, *homofobia*. Expressões cotidianas das interações físicas e afetivas entre jovens, tais como *bater*, *bagunça*, *xingar*, encontram-se na zona periférica da estrutura do sentido associado à violência.

Na análise dessas evocações, o *bullying* se configura como um relevante elemento do núcleo central das RS de violência na escola. Entende-se por *bullying* a repetição e frequência de insultos e de agressões entre os pares, geralmente dirigida a um dos membros desses grupos, e cuja prática está de modo recorrente relacionada às diferenças

sociais entre agressor e vítima, e se fortalece numa relação desigual de poder, a partir de diferenças sociais e físicas que são valorizadas/desvalorizadas nos grupos (Brito & Oliveira, 2013; Freire & Aires, 2012). O que tornou o termo *bullying* um conceito definidor das interações com conotação agressiva é a síntese, em uma palavra, dos vários conflitos e expressões violentas existentes no ambiente da escola (Minayo, 2011; Oliveira & Gomes, 2012; Lima, Coutinho, & Milani, 2013).

Analisando nos quadrantes os termos que constituem as periferias identificamos o conteúdo *preconceito* em suas diferentes formas de expressão no contexto escolar relacionado diretamente às práticas e às vivências da violência. Na Zona de Contraste (casa 3) encontramos as palavras *discriminação* e *homofobia* e na primeira periferia encontramos as palavras *preconceito* e *racismo*, com alta frequência ou um alto escore de importância. Diferentemente do que apontam alguns autores sobre a ausência de motivo aparente para a prática do *bullying* (Araújo, Coutinho, Miranda, & Saraiva, 2012; Calbo, Busnello, Rigoli, Schaefer, & Kristensen, 2009; Freire & Aires, 2012), no preconceito encontramos elementos geradores de exclusão social e que se fundamentam na intolerância às diferenças e à heterogeneidade social, uma

vez que as palavras apresentadas na zona periférica estão associadas às manifestações ou práticas desenvolvidas pelos elementos constitutivos do núcleo central das representações sociais de violência na escola.

Assim, firmamos a compreensão de que as manifestações de *bullying* na escola são construídas a partir de uma perspectiva cultural e histórica, portanto, consideramos que exista uma causalidade pautada na negação da alteridade e na intencionalidade de inferiorizar o outro. Como afirmam Nascimento e Menezes (2013), a segregação ocasionada pelo *bullying* está relacionada ao preconceito, e não é um ato gratuito de agressão e sim uma situação marcada por discriminações que são socialmente construídas e sustentadas pela cultura escolar e social de exclusão das diferenças.

No quarto quadrante encontra-se a 2ª periferia, com as palavras menos frequentes e menos importantes. Nesta casa situam-se os elementos relacionados às práticas cotidianas; são elementos de pouca relação com o núcleo central da representação e que podem ser alterados de acordo com o contexto e a ocasião. É possível correlacionar algumas palavras desta periferia e agrupamos por similaridade em subgrupos de acordo com o tipo de prática de violência na escola: *violência física*, *violência verbal*, *conflito e indisciplina*, e a *transgressão delituosa*.

Embora o quarto quadrante englobe as palavras de menor relevância estatística (menor frequência e menor importância), encontramos nesta periferia uma forte diversificação das expressões de violência na escola, similares à violência em geral. Os alunos objetivaram a violência e variaram suas expressões e gradação, partindo de expressões mais brandas, *apelidos/xingar*, até a forma mais intensa, *morte/sangue*. Toda essa gama de expressões nos revelou que a violência é abrangente, englobando tanto os aspectos físicos, quanto os psicológicos e sociais (Abramovay, 2002).

Na análise vimos que algumas dessas expressões, embora remetam a ações semelhantes tais como *bater/espancamento*, evidenciam o quão presente é a violência física no cotidiano da escola. Aspectos de violência verbal ou psicológica também foram apontados pelos alunos por meio de *apelidos* e *xingar*, o que reforça o entendimento de que além da agressão ao corpo, a violência incide na autoimagem do agredido. Tais achados se aproximam dos resultados encontrados por Lima e cols. (2013), ao afirmarem que os alunos ancoraram os sentidos da violência na esfera relacional, em aspectos psicossociais e afetivos, corroborando ainda o que afirma Sposito (2001) que a violência na escola parte das conjecturas do meio onde está inserida.

Os sentidos de violência na escola compartilhados nos Grupos Focais

Iniciamos o debate em cada um dos grupos focais realizados apresentando as dez palavras de maior recorrência e relevância encontradas no TAL dos dois grupos, na primeira etapa da pesquisa, quais foram: *bullying*, *agressão*, *briga*, *desrespeito*, *preconceito*, *racismo*, *discriminação*, *homofobia*, *matar* e *xingar*. Em seguida os participantes elegeram as palavras *Bullying*, *Preconceito* e *Racismo* como as que consideram as mais importantes porque são as mais recorrentes e, portanto, analisamos que estas são as mais representativas da violência na escola. A escolha por essas palavras foi justificada por argumentos de que estas eram as manifestações mais comuns que presenciavam na escola e essa informação foi corroborada na discussão nos grupos.

Cabe situar que na análise dos conteúdos discutidos e temas evocados durante as sessões de GF fizemos os agrupamentos a partir das similaridades de sentido. De modo geral, situamos que quanto aos contextos geopolíticos

Quadro 2. Diversidade de expressões de violência na 2ª periferia. Fonte: Dados da Pesquisa/EVOC - 2014.

Bater Espancamento Murro Sangue Morte	Práticas de violência física
Apelidos Palavrão Inveja Xingar	Violência verbal
Bagunça Discussão	Conflito entre os pares e indisciplina
Roubar	Delito

de inserção das escolas não houve diferenças significativas, fato que pode ser justificado pela atual massificação dos meios de comunicação e mídias. Os participantes das escolas localizadas na cidade do interior da Paraíba mostraram-se tão contextualizados aos temas atuais, quanto os estudantes da escola localizada na capital e esta similaridade emergia quando os/as estudantes diziam os mesmos tipos de expressão de violência sofridas e/ou cometidas.

Um primeiro achado foi perceber que os temas da discussão giraram em torno das relações e interações no ambiente escolar, entre alunos, e também entre alunos e professores, o que nos remete à discussão acerca da violência na escola e da escola. Neste ponto é válido retomar a concepção de Bourdieu e Delsaut (2004) quando conceituam violência simbólica como sendo uma “violência suave que ocorre onde se apresentam encobertas as relações de poder que regem os agentes e a ordem da sociedade global (p. 25)”. Pelo seu caráter sutil, a exploração simbólica, muitas vezes, não tem visibilidade nas relações sociais.

No que tange à violência da escola, a gestão escolar foi apontada pelos estudantes nas formas de disciplinamento e ações não democráticas das gestoras, com destaque para as medidas educativas adotadas. Em alguns momentos, a postura firme e rigorosa das gestoras foi vista como necessária e positiva para a manutenção da ordem e, em outros, os estudantes apontaram algumas medidas disciplinadoras como antidemocráticas, causadoras de conflito e desgastantes na convivência, como vemos no relato a seguir:

Ela só aparece na escola de vez em quando. Se mudasse o jeito de pensar dos alunos, e se a diretora também ouvisse, eu acho que melhorava. (Neto, Grupo 2, Comunicação pessoal. Agosto, 2014)

Os estudantes chegaram a afirmar que precisam de disciplinamento, porém, afirmam o desejo de que as regras de convivência sejam acordadas de modo democrático; todavia, sem perderem a referência da figura de autoridade, como se precisassem da redenção de uma ordem perdida. Ao se referir às medidas adotadas pela gestão escolar uma das alunas afirma:

E outra coisa, que eu achei bom foi porque aqui antes tinha muita violência, muita briga. E esses dois anos que eu estou estudando aqui, a gente não vê mais. Tem sim, mas pouco, menos do que antes. (Luisa, Grupo 2, Comunicação pessoal. Agosto, 2014)

Tais relatos apontam para a solução que foi dada pelos estudantes para a violência na escola, construída a partir de uma análise da eficácia da gestão escolar. A crença compartilhada é focada na presença constante de uma figura revestida de autoridade, que ao mesmo tempo tivesse o sentido democrático e fizesse a escuta dos estudantes como meio de controle e disciplinamento de suas condutas. A este respeito, Galvão, Gomes, Capanema, Caliman e Câmara (2010) apontam a gestão democrática que engloba a par-

ticipação de todos como um dos caminhos para o enfrentamento da violência. Nessa análise, pareceu-nos que a falta de acesso e participação dos alunos às decisões escolares faz com que sintam a necessidade de romper com as regras vigentes, criticar as autoridades, e forçar uma relação social na qual tenham voz e poder sobre as situações (Abramovay, Cunha, & Calaf, 2009).

Quando questionados sobre a relação com os seus professores, a maioria das respostas dos alunos relatava *aspectos negativos*, retratando situações de violência dos docentes contra os alunos, por meio de *discriminação*, *deboche*, *ofensas* e, em alguns casos, *ameaças*, como no exemplo que extraímos do conjunto de falas a esse respeito:

E o professor, Maurílio? Aquele ali só grita. (Rafael, Grupo 2, Comunicação pessoal. Agosto, 2014)

Tem uma professora que ela fica xingando os alunos e disse que se pudesse, bateria nos alunos. (Luana, Grupo 1, Comunicação pessoal. Agosto, 2014)

Ele chama a gente de ‘sebosos’, ‘imundos’, de ‘mal educado’, mas isso a gente é de vez em quando. (Renan, Grupo 1, Comunicação pessoal. Agosto, 2014)

Estes relatos explícitos de ofensas e xingamentos dos estudantes, por parte dos professores, deixam evidente que ocorrem práticas de hostilidade e desrespeito na interação professor-aluno como sinais do uso de violência com práticas coercitivas (Scarlatto, Carlindo, & Silva, 2010) e cujas expressões denotam a relação da violência à situação de pobreza dos alunos (Cruz, 2008; Monteiro, 2012).

Para os participantes, um *bom professor* não é quem apenas ministra aulas e conteúdos, mas aquele que desenvolve um contato pessoal e expressa afetividade. Os estudantes esperam que os professores os tratem com civilidade e respeito e que sejam reconhecidos como sujeitos de direitos e com voz ativa na escola. Para Galvão e cols. (2010), é fundamental dialogar com os estudantes sobre o que acontece na escola para que haja um bom processo de aprendizagem e para a construção de um clima escolar positivo. Vejamos como eles esclarecem acerca da dinâmica relacional no cotidiano da sala de aula:

Eu acho que a gente tem que ter respeito com os professores e eles terem respeito com a gente, porque tem professor que entra e não diz nem boa tarde, já começa logo a escrever. Ai eu digo: O senhor não vai dar nem boa tarde, não? (Laura, Grupo 2, Comunicação pessoal. Agosto, 2014)

Quanto ao relacionamento entre alunos foram relatadas diversas ocorrências de violência e de agressões no cotidiano escolar, e os estudantes também falaram com espontaneidade sobre os conflitos que ocorrem na escola e relataram conflitos, agressões e ofensas que fazem parte da relação interpessoal. Afirmarções como “*ela xingou, a outra deu um tapa*” e “*ele bateu aí eu fui pra cima*”, ressaltam

que a linguagem interacional que prevalece na escola é a da violência física ou verbal, e revidar com violência similar torna naturalizada essa cultura de interações violentas em diferentes espaços (Camacho, 2001):

*Uma menina chamou a outra de filha de uma ****, aí a outra foi e deu uma tapa na cara dela. (Jordana, Grupo 1, Comunicação pessoal. Agosto, 2014)*

A menina me agrediu dizendo que eu não presto, sendo que eu presto! Aí ela veio bater em mim eu tive que ir pra cima também. (Renato, Grupo 2, Comunicação pessoal. Agosto, 2014)

Os estudantes se reconhecem como autores e protagonistas da violência, suas práticas parecem ser marcadas por posturas violentas, e uma mudança desta realidade requer protagonismo e autonomia, atributos que nos parecem que não são exercitados no cotidiano escolar.

Reforçando os achados que emergiram nos resultados do TAL, os alunos levantaram nos grupos focais o tema do *bullying* e afirmaram que esta prática ocorre na escola. Eles trouxeram aspectos relacionados à agressão física, ofensas e xingamentos como *bullying*, mas que podem ser entendidos como brincadeiras; e estas mesmas expressões tem o sentido verdadeiro do *bullying*, quando o outro se sente ofendido.

Porque tudo depende do grau do bullying. (João, Grupo 1. Comunicação pessoal. Agosto, 2014).

No bullying, a gente se sente ofendido. (Isadora, Grupo 1. Comunicação pessoal. Agosto, 2014).

Para eles, ao explicarem essa diferenciação, *xingar* pode ser uma forma de tratamento comum e mútua entre os que compartilham laços de amizade e não deve ser considerado, a priori, como agressão ou violência, mas a sua continuidade pode enfraquecer a boa convivência entre os alunos e criar um ambiente propício para a violência (Abramovay & cols., 2009).

Chamou-nos a atenção o fato de que em alguns momentos os alunos apontaram seus pares como responsáveis pelos problemas da escola, classificando-os como indisciplinados ou desinteressados. Nesta indicação dos seus pares, os alunos criam ou reforçam, sem intenção, a segregação social que já experimentam na macrorealidade ou demarcam uma linha divisória que os separa de outros, os excluídos, que não consideram como seus semelhantes. Segundo Abramovay & cols. (2009), esse tipo de posicionamento de autoculpabilização distorce a visão do aluno fazendo com que sejam mais críticos com seus colegas do que com o sistema escolar, gerando uma desresponsabilização dos outros atores e reforçando os estereótipos do aluno como culpado e responsável pela sua condição e pelos problemas da escola, o que é interessante se cotejamos esses resultados a estudos com adolescentes que interpretam a violência relacionada às falhas nos papéis sociais atribuídos à família

ou como consequência direta da ausência de religiosidade (Aléssio & Santos, 2005).

Outro aspecto a destacar é que apesar da legislação que criminaliza o preconceito, essas práticas ainda estão marcadamente presentes na escola como um reflexo nas microrrelações do que ocorre na sociedade e que “constituem-se poderosos mecanismos heterorreguladores de silenciamento, de dominação simbólica, normalização, ajustamento, marginalização e exclusão” (Junqueira, 2012, p. 281).

Nos dois grupos, a tematização da sexualidade emergiu e alguns estudantes se declararam homossexuais e, durante as discussões, a sexualidade e a homoafetividade foram temas recorrentes, o que gerou divergências de opinião e expressões claras de homofobia, por parte de alguns. Vemos, por exemplo, sinais da homofobia no relato deste estudante ao se referir a um colega:

Gosto muito de olhar pra cara dele não! Eu não gosto de gente assim. (Rafael, Grupo 2, Comunicação pessoal. Agosto, 2014).

A não aceitação da diversidade ficou evidente quando dizem ‘eu não gosto de gente assim’, embora reduzam o sentido de violência às ameaças à integridade física (Almeida, Almeida, Santos, & Porto, 2008). Em um dos grupos, os estudantes afirmaram que expressões de homofobia são corriqueiras na escola e apontaram aqueles que eram considerados homofóbicos e aqueles que são constantemente vítimas dessa violência:

Na escola tem muitos casos. Como Cássio. Porque Cassio é homofóbico. (Natan, Grupo 2. Comunicação pessoal. Agosto, 2014).

Ao discutirem sobre *preconceito* surgiram conteúdos relacionados ao *racismo*, com manifestações ofensivas, durante a sessão do grupo, que receberam aprovação dos demais que reagiam com risadas e levavam os comentários racistas em tom de brincadeiras. Essa situação mostra como as práticas de preconceito estão naturalizadas nas relações interpessoais no espaço escolar e estão diretamente ligadas à dificuldade em lidar com o diferente, com o que se distancia dos padrões predominantes e convencionados. Dessa maneira, quando os estudantes falavam de preconceitos entrelaçavam racismo e homofobia, como expressões que coexistem e influenciam-se mutuamente, assim como encontraram Charlot (2005) e Dubet (2008) no que se refere às pertenças sociais e gêneros com desrespeito às diferenças.

O reconhecimento desses atos como racistas e discriminatórios seria um primeiro passo para minimizar esse tipo de violência (Abramovay & cols., 2009). Embora as expressões de preconceito tenham sido constantes em ambos os grupos, alguns estudantes mostraram-se sintonizados com o debate atual de enfrentamento ao preconceito e tolerância à diversidade e saíram em defesa de si e de seus pares:

Eu acho que independente de qualquer coisa tem que ter o respeito. (Luísa, Grupo 2. Comunicação pessoal. Agosto, 2014).

Os relatos nos grupos focais corroboram as pesquisas quando indicam que negros, homossexuais e pessoas com deficiência formam grupos, constantemente segregados no espaço escolar, seja por violência verbal ou pela ausência de espaços de manifestação e posicionamento pessoal no contexto social da escola. O cotidiano escolar reforça esta exclusão, na medida em que não lida pedagogicamente com as diferenças, por exemplo, ao não abordar a cultura afro como parte integrante do currículo pedagógico; não abordar os temas da diversidade sexual para serem abertamente discutidos; ou quando não esclarece sobre os direitos e as condições de aprendizagem e de acessibilidade dignas às pessoas com deficiência (Santiago & Souza, 2005).

Considerações Finais

Da perspectiva psicossocial e polissêmica, aqui exposta, vale ressaltar que esta pesquisa acerca dos sentidos da violência na escola não tem a intenção de gerar generalizações quando se refere aos resultados encontrados, ou de esgotar as discussões sobre o tema. Ao contrário, a pesquisa se propõe a abrir espaço para outras abordagens que venham ampliar o debate. Consideramos que a reversão desse quadro só será possível se esse tema for continuamente discutido, pois é a partir da constante reflexão que se torna possível compreender as relações sociais que se travam na escola e, em particular, na escola pública.

Percebemos que no ambiente escolar as relações conflituosas são marcadas pelo desrespeito entre os diversos atores da comunidade escolar: a instituição, os professores e os estudantes. No que se refere à questão institucional, os estudantes lamentaram a ausência de uma gestão democrática capaz de fundar um modelo de respeito mútuo como projeto coletivo, e nessa ausência, cada profissional – gestores e professores – estabelecem o modelo de interação que julgam apropriado o que não constrói uma rotina e nem constrói, coletivamente, um acordo para as práticas interativas. Tais resultados nos apontam a necessidade de ampliação de mecanismos democráticos na escola em que todos seus atores possam ser ouvidos e respeitados na sua condição humana.

No que tange à interação professor-aluno se tem, de um lado, muitas vezes, um professor autoritário que desrespeita e não acolhe e, de outro, o estudante que desrespeitado, revida ao seu agressor com mais violência. Nesta configuração, podemos afirmar que a tônica da violência na escola se mostra diretamente relacionada à violência institucional, ou seja, a violência não é uma ruptura com o meio e sim uma reprodução continuada do modelo social de interação predominante na escola e na vida social.

No que se refere aos grandes temas circunstanciais à violência pudemos perceber, ao longo do trabalho, que os estudantes mostraram-se sintonizados com os debates atuais sobre *bullying*, racismo e homofobia que circulam nos meios de comunicação em geral e na mídia televisiva, em particular. Estes aspectos foram exteriorizados no grupo por

alguns jovens e problematizados por outros. Assim, os jovens buscaram discutir e compreender os elementos causadores da discriminação na escola e, por vezes, saíam na defensiva daqueles colegas estudantes que, rotineiramente, eram vítimas desse tipo de violência e práticas de exclusão social.

O nível de elaboração e de compreensão acerca do preconceito e suas variadas formas de expressão, ainda tão presente nas relações escolares, começa a ser refletido e redimensionado no debate, pelos estudantes, o que nos aponta um novo direcionamento na evolução, na compreensão e no enfrentamento da violência no espaço escolar. Pareceu-nos que o acesso às informações, à legislação, e ao que circula no debate nacional, no caminho da democratização da sociedade, inicia a inserção na perspectiva inclusiva de direitos e de respeito à diversidade. Nessa discussão, a escola é, cada vez mais, um espaço legítimo de convivência com as diferenças e torna-se, portanto, uma entre as variadas instâncias de formação das juventudes no seu sentido ampliado e potencial de desenvolvimento da integralidade humana.

A densidade dos resultados e o nível de envolvimento dos participantes na temática que integra o cotidiano vivido nos sugerem que ao lado dos conteúdos curriculares, a questão de gênero, a assimetria na relação professor-estudante, e as expressões de preconceito e discriminação são tematizações que poderiam ser aprofundadas pelos professores e gestores escolares, com vistas à superação dos obstáculos relatados. Da mesma maneira, tais questões e temários, por sua relevância, podem se tornar aspectos a serem investigados em novos estudos que abordem distintos atores que integram a comunidade escolar, assim como, se possa buscar análises com mesmos procedimentos em outros níveis de escolarização e outras regiões do país.

Referências

- Abramovay, M. (2002). *Violência nas escolas*. Brasília: UNESCO.
- Abramovay, M. (2006). *Cotidiano das escolas: entre violências*. UNESCO-Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
- Abramovay, M.; Cunha, A. L.; Calaf, P. P. (2009). *Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas*. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana – RITLA.
- Abramovay, M., Cunha, A. L., Calaf, P. P., Carvalho, L. F. D., Castro, M. G., Fefferman, M., & Maciel, M. (2010). Gangues, gênero e juventudes: donas de rocha e sujeitos cabulosos. *Brasília, Secretaria de Direitos Humanos*. Abric, J. C. A. (2003) A pesquisa do núcleo central e da zona muda das representações sociais (Santos, M. F. S. Trad.). In: Abric, J. C. A. (Org.), *Méthodes d'études des représentations sociales* (pp. 59-80). Èrès: Ramonville Saint-Agne.
- Aléssio, R. L.; Santos, M. F. S. (2005). Desenvolvimento humano e violência na zona rural. In: Santos, M. F. S.; Almeida, L. M. (Orgs.),

- Diálogo com a teoria das representações sociais. (v. 1, pp. 77-97). Recife: Ed. Universitária da UFPE.
- Almeida, A.; Almeida, A.; Santos, M. F.; Porto, M. S. G. (2008). Juventude na mídia: violência e distinção social. *Educação e Cidadania*, (10), 1-16.
- Araújo, L. S.; Coutinho, M. P. L.; Miranda, R. S.; Saraiva, E. R. A. (2012). Universo consensual de adolescentes acerca da violência escolar. *Psico-USF*, 17(2), 243-251.
- Backes, D. S.; Colomé, J. S.; Erdmann, R. H.; Lunardi, V. L. (2011). Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. *O mundo da saúde*, 35(4), 438-42.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo* (Edição revista e atualizada). Lisboa: Edições, 70.
- Bonamigo, I. S.; Tondin, C. F.; Risson, A. P.; Solvalagem, A. L. (2014). Pesquisa-intervenção sobre violências em escolas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(3), 519-527.
- Bourdieu, P.; Delsaut, Y. (2004). *A produção da crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos*. São Paulo: Zouk.
- Brito, C. C.; Oliveira, M. T. (2013). Bullying e autoestima em adolescentes de escolas públicas. *Jornal de Pediatria*, 89(6), 601-607.
- Calbo, A. S.; Busnello, F. B.; Rigoli, M. M.; Schaefer, L. S.; Kristensen, C. H. (2009). Bullying na escola: Comportamento agressivo, vitimização e conduta pró-social entre pares. *Contextos Clínicos*, 2, 73-80.
- Camacho, L. M. Y. (2001). As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. *Educação e Pesquisa*, 27(1), 123-140.
- Charlot, B. (2005). *Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed.
- Cruz, F. M. L. (2006). *Expressões e significados da exclusão escolar: representações sociais do fracasso escolar por professores e estudantes da Educação Básica e Superior*. Tese de doutorado. Universidade Federal de Pernambuco. Recife – PE.
- Cruz, F. M. L. (2008). Os processos comunicativos, a formação de estereótipos e o fracasso escolar em matemática: a interpretação da Teoria das Representações Sociais. In: Forster, M. M. S.; Broilo, C. L. (Orgs.), *Licenciaturas, escolas e conhecimento*. São Paulo: Junqueira & Marin Editores.
- Cruz, F. M. L.; Santos, M. D. F. S. (2012). A relação família-escola: fronteiras e possibilidades. *Revista de Educação Pública*, 17(35), 443-454.
- Cruz, F. M. L.; Santos, M. D. F. S. (2014). Violência e a educação escolar: contribuições da pesquisa em psicologia à formação de professores. In: Lira, A. A. D.; Miranda, M. M.; Brito, S. M. O. (Orgs.), *Revisitando o diálogo em representações sociais e educação* (Vol. 1, pp. 191-216) Campina Grande: EDUEFG.
- Dubet, F. (2008). *A escola justa*. São Paulo: Cortez.
- Freire, A. N.; Aires, J. S. (2012). A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do Bullying. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1).
- Galvão, A.; Gomes, C. A.; Capanema, C.; Caliman, G.; Câmara, J. (2010). Violências escolares: implicações para a gestão e o currículo. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 18, 425-42.
- Gomes, V. L. D. O.; Telles, K. D. S.; Roballo, E. D. C. (2009). Grupo focal e discurso do sujeito coletivo: produção de conhecimento em saúde de adolescentes. *Esc. Anna Nery*, 13(4), 856-862.
- Junqueira, R. D. (2012). Pedagogia do armário e currículo em ação: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar. In: Miskolci, R.; Pelúcio, L. (Orgs.), *Discursos fora da ordem: sexualidades, saberes e direito*. (pp. 277-305). São Paulo: Annablume.
- Lima, I. O.; Coutinho, M. P. L.; Milani, M. R. (2013). Representações sociais da violência-bullying no contexto escolar do ensino médio. *Indagatio Didactica*, 5(2).
- Minayo, M. C. S. (2011) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.
- Monteiro, P. (2012). *Representações sociais do abuso sexual intrafamiliar por professores*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE.
- Nascimento, A. M. T. D.; Menezes, J. D. A. (2013). Intimidações na adolescência: expressões da violência entre pares na cultura escolar. *Psicologia & Sociedade*, 25(1), 142-151.
- Oliveira, J. R.; Gomes, M. A. (2012). Bullying: reflexões sobre a violência no contexto escolar. *Educação Por Escrito*, 2(2).
- Santiago, A. R. S.; Souza R. S. (2005). A história do negro na educação: entre fatos, ações e desafios. *Revista FAEBA*, 14(24), 193-204.
- Scarlatto, E. C.; Carlindo, E. P.; Silva, M. D. (2010). Violências por professores/as contra seus/as alunos/as. *Revista LEVS*, 90-101.
- Silva, J. O.; Ristum, M. (2010). A violência escolar no contexto de privação de liberdade. *Psicologia Ciência e Profissão*, 30(2), 232-247.
- Soares, A. S. (2012). A Autoridade do Professor e a Função da Escola. *Educação & Realidade*, 37(3).

Souza, R. G. (2010) *Representações Sociais da Violência e as Incivildades no Contexto da Violência no Município e Escolas de Goiânia*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Goiás. Goiânia, Goiás.

Zaluar, A. (1999). Violência e crime. In: Miceli. S. (Org). *O que ler na ciência social brasileira*. (Vol. 1. pp. 1970-1995). São Paulo: Ed. Sumaré

Spósito, M. P. (2001). Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Educação e pesquisa*, 27(1), 87-103.

Recebido em: 22 de fevereiro de 2017

Aceito em: 09 de outubro de 2017



License information: This is an open-access article distributed under the terms of the License (type CC-BY), which permits unrestricted use, distribution and reproduction in any medium, provided the original article is properly cited.