

II

A violência na escola, uma questão social global

José Vicente Tavares dos Santos*

O reconhecimento da violência no espaço escolar como uma das novas questões sociais globais parece ser um caminho interpretativo fecundo desse fenômeno social caracterizado como um enclausuramento do gesto e da palavra. Nova questão social global configurada por manifestações de violência contra a pessoa, de roubos, furtos e depredações, até mesmo de assassinatos, que se repetem em um conjunto expressivo de sociedades nos últimos dez anos, vem evidenciando que estamos frente a uma conflitualidade que coloca em risco a função social da escola de socialização das novas gerações: o que se percebe é a instituição escolar enquanto um locus de explosão de conflitos sociais em, pelo menos, dezenove países nos quais a questão da violência no espaço escolar foi considerada um fenômeno de sociedade (Ohsako, 1997; Charlot & Emin, 1997).

Partimos do reconhecimento de que houve uma profunda mutação na sociedade contemporânea, nos últimos vinte anos, o que pode ser definido como realização de um capitalismo tardio ou de processo de formação da sociedade global, a qual aponta para a era do globalismo (Ianni, 1992, 1996; Harvey, 1993). As relações de sociabilidade passam por uma nova mutação, mediante processos

* Sociólogo, Doutor de Estado pela Université de Paris, Nanterre; Professor Titular do Departamento de Sociologia e do Programa de Pós-graduação em Sociologia; Diretor do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Pesquisador do CNPq; Presidente da Sociedade Brasileira de Sociologia; membro da Diretoria da ALAS – Associação Latino-americana de Sociologia.

simultâneos de integração comunitária e de fragmentação social, de massificação e de individualização, de seleção e de exclusão social. Nesse passo, novos dilemas e problemas sociais emergem no horizonte planetário, configurando novas questões sociais globais (Castel, 1998; Giddens, 1966; Jameson, 1996; Sousa Santos, 1994).

Como efeito dos processos de fragmentação social e de exclusão econômica e social, emergem as práticas de violência como norma social particular de amplos grupos da sociedade, presentes em múltiplas dimensões da violência social e política contemporânea. A interação social passa a ser marcada por estilos violentos de sociabilidade, invertendo as expectativas do processo civilizatório (Elias, 1990, 1993).

A sociedade brasileira tem aceito a violência como prática social vigente, pois há exemplos cotidianos de violência tanto nas cidades –a venda de drogas e de armas, os crimes por pistolagem, os grupos de extermínio, algumas ações de membros de polícias civis e militares, a tortura nas delegacias, a violência contra a mulher e contra a criança– quanto no campo –os conflitos sociais agrários, os assassinatos de lideranças populares, de agentes pastorais e padres, ou de advogados, a própria violência costumeira entre populações rurais. Como resultado, para a sociedade, o ato violento torna-se um meio “normal” de acertar uma diferença interpessoal, de obter um bem material que se deseja ou de impor o mando sobre o outro.

Por conhecermos essas práticas de violência, tanto na história como na sociedade brasileira, trabalhamos com a noção de "cidadania dilacerada", pois ela evoca o dilaceramento do corpo e da carne e a crescente manifestação da violência física na sociedade, a qual ameaça as próprias possibilidades da participação social e da cidadania. Isso nos leva a identificar o grande paradoxo da sociedade brasileira atual: malgrado o regime político democrático, o autoritarismo faz parte da vida social. A sociedade parece aceitar a violência, ou com ela se resignar, incorporando-a como prática social e política normal e coletiva, como o demonstram os rotineiros exemplos de violência nas cidades, nos campos e florestas brasileiros (Zaluar, 1994; Tavares Dos Santos, 1999).

Tal situação nos relembra que a violência urbana realiza-se mediante formas de violência difusa e generalizada que atormentam, há tantas décadas, o cotidiano das populações das grandes cidades brasileiras. A violência urbana pode ser explicada pela segregação social e espacial das populações, pelo aumento do desemprego e pelo recurso a soluções diretas resultantes do descrédito do aparelho policial e do sistema judiciário, como o demonstram os linchamentos em periferias urbanas.

A compreensão das relações entre a escola e as práticas da violência passa pela reconstrução da complexidade das relações sociais que estão presentes no espaço social da escola. No caso em estudo –a violência no espaço escolar, na

cidade de Porto Alegre, entre 1996 e 1999– serão exatamente as combinações entre as relações de classe e as relações entre grupos culturais que permitirão uma abordagem explicativa da presença, na instituição escolar, de práticas de violência (a exposição completa dos resultados desta pesquisa-ação, bem com uma série de textos complementares, está em Tavares Dos Santos et al., 1999).

Deparamo-nos com uma forma de sociabilidade, a violência, na qual se dá a afirmação de poderes legitimados por uma determinada norma social, o que lhe confere a forma de controle social: a violência configura-se como um dispositivo de controle, aberto e contínuo. Força, coerção e dano em relação ao outro, enquanto um ato de excesso, presentes nas relações de poder –seja no nível macro, do Estado, seja no nível micro, entre os grupos sociais– vêm a configurar a violência social contemporânea. A violência seria a relação social de excesso de poder que impede o reconhecimento do outro –pessoa, classe, gênero ou raça– mediante o uso da força ou da coerção, provocando algum tipo de dano, configurando o oposto das possibilidades da sociedade democrática contemporânea (Tavares Dos Santos, 1999).

Nesse diagrama, há um espaço social marcado por um desencontro entre a instituição escolar e as particularidades culturais das populações pobres das grandes cidades (Zaluar, 1992). Saliente-se, ainda, que a relação da escola com as particularidades culturais dos grupos que compõem o espaço social local em que ela se localiza é marcada por uma violência simbólica do saber escolar, exercida, muitas vezes, por hábitos sociais, pelos professores e funcionários da instituição: uma relação de poder que impõe um conjunto de valores ao conjunto da população envolvida. Por outra parte, há uma complexidade de tempos sociais na relação entre a escola e o meio social: as incongruências do tempo social no qual a escola se insere, marcado por uma disparidade entre as expectativas diferenciadas do papel da educação escolar como meio de socialização (Sposito, 1992; Fukui, 1992).

A metodologia da investigação consistiu na pesquisa-ação, aliada a uma série de outros procedimentos. Constituímos uma base de dados sobre a violência na escola, a qual contém registros sobre atos de violência contra o patrimônio, contra a pessoa e atos de ações coletivas contra a violência no espaço escolar. Esta base cobre o período de 1989 a 1997, embora a maioria dos registros seja dos anos entre 1995 e 1997. As informações qualitativas recolhidas na base de dados foram analisadas mediante o uso do programa de indexação automática e de inferência interpretativa mais avançado na atualidade, o NUDIST.4

A globalização da violência no espaço escolar

A violência não ocorre somente nos países periféricos, como se constata através da imprensa internacional que noticia frequentemente esses fatos nos

países centrais do sistema capitalista. Podemos vislumbrar, também, um crescente número de publicações, bem como de ciclos de debates sobre o referido assunto. Algumas experiências internacionais podem nos dar lições acerca da violência na escola, assim como trazer sugestões a fim de reduzirmos tais fenômenos no espaço escolar.

Na França, o fenômeno da violência na escola é debatido, desde 1981 pelo menos, no âmbito da FEN - Federação da Educação Nacional, entidade que, mais recentemente, em 1994, organizou um Colóquio sobre a “Violência e a Missão Educativa”. Nessa ocasião, Eric Debarbieux afirmava: “Nossa hipótese de base é que o crescimento atual do sentimento de insegurança no meio escolar está ligado a uma mutação global da relação com a criança e os jovens e a uma crise do sentido do ofício do educador” (Debarbieux, 1997).

Esse autor salientava que “o prolongamento da adolescência, o medo do desemprego, os novos modelos familiares, geram uma crise de identidade entre os professores e os alunos que freqüentemente estão na base dos conflitos”. Fazia, portanto, uma relação entre a exclusão e a violência, indicando que a inserção no bairro e os laços sociais são um ponto “nodal”, inclusive determinando uma lei de proximidade, pois são os alunos mais próximos a indivíduos violentos que sofrem mais violência.

Debarbieux, após dirigir uma grande pesquisa sobre a violência no meio escolar, identificou três tipos de violência na escola: a violência penal, dos crimes e delitos; as incivildades, tendo assim denominado o conflitos de civilidades; e o sentimento de insegurança. Concluiu pela correlação entre exclusão social e violência escolar, pois a violência é determinada socialmente, mas também percebeu um aumento de atos violentos contra os professores e de violências cometidas por grupos de alunos (Debarbieux, 1999).

A violência nasce de uma lógica da exclusão, pois consiste em um discurso da recusa: “A violência nasce da palavra emparedada” (Colombier et al., 1989: 68). Por conseguinte, afirmam Colombier e outros autores da pedagogia institucional, é fundamental instaurar uma instituição escolar com regras, leis e esferas de poder: por exemplo, em cada Conselho de Classe, discute-se uma lei fundamental que fixa os limites nos quais vão se exercer os poderes de cada um: “A lei fundamental é colocada e imposta no princípio como limite do campo do possível” (Colombier et al., 1989: 101). Nessa proposta, o objetivo é fortalecer as instituições, criando regras livremente consentidas e levando em conta os conflitos de forma a organizar meios para sua resolução: contra a palavra emparedada, impõe-se restaurar a autoridade legítima do professor e a mediação da linguagem, mediante uma enunciação legítima, na qual se afirma a pedagogia do desejo e das forças da vida, percebendo-se a instituição escolar como uma rede de relações.

Se quisermos, entretanto, construir a cidadania na escola, insiste Defrance (1992), devemos também reconhecer, e superar, a violência institucional, que passa “por regulamentos, estruturas organizacionais, relações de poder institucionalizadas”. Assinala, então, os fatores principais da violência: o tamanho dos estabelecimentos escolares e o corpo de professores e funcionários, a taxa de fracasso escolar, a qualidade da orientação aos alunos e a própria violência da instituição escolar –repressiva, seletiva e competitiva. Seriam várias facetas de uma “violência simbólica”, pela qual a autoridade do poder e do saber professoral seria imposta aos estudantes (Defrance, 1992: 45).

Algumas constatações podem resumir a situação francesa da violência no espaço escolar, segundo Peralva: “A primeira é de que a violência deriva em parte da incapacidade atual da escola em fundar um modelo de ordem (...). A segunda constatação é de que a violência, pelo menos em parte, origina-se da configuração (...) de um conflito, cujo centro é o julgamento escolar. A terceira constatação (...) [o] desenvolvimento de uma cultura da violência enclavada no universo juvenil” (Peralva, 1997: 22).

Da experiência francesa podemos extrair condições e procedimentos para superar a violência: desenvolver a possibilidade de falar, mediante a instauração de lugares para as palavras, resgatando o sentido da linguagem, e a palavra tomando o lugar dos atos de violência. Para tanto, a escola precisaria expandir o saber escrever e dar condições para publicar, assegurando instrumentos que fazem da palavra e da escrita um poder. Ao mesmo tempo, esse diálogo, paciente, obstinado, pedagógico, instaura um respeito ao outro, com ações e sentimentos de reciprocidade que podem ajudar a eliminar a violência, construindo possibilidades do encontro. Esse aprendizado real da liberdade vivida no cotidiano, através de ações de ajuda mútua escolar, de relações com a vida associativa local e de reconhecimento do pluralismo cultural, no espaço escolar, afirmam uma primeira lição nas ações contra a violência na escola.

No caso do Canadá, cujas grandes cidades são atualmente marcadas pela variedade étnica e cultural, reconhece-se uma determinação social da violência na escola, pois a violência entre os jovens é semelhante aos modelos culturais que se encontram em seu meio social: “Querer compreender e agir sobre as agressões dos jovens em meio escolar exige levar em conta os comportamentos dos diversos atores, as estruturas organizacionais e os valores dominantes. Deve-se igualmente dar um lugar importante às relações sociais que são portadoras de desigualdade e de injustiça para muitos alunos” (Hebert, 1991: 27-28).

Alguns fatores são realçados pelo autor para explicar as manifestações de violência no meio escolar: fatores individuais (como aqueles que afetam a auto-estima dos jovens), fatores familiares e fatores da própria escola, como o tipo de regras do jogo que nela impera. Insiste sobre o próprio sistema de produção e os valores (Hebert, 1991: 37-38).

No que se refere aos programas de prevenção da violência, esse autor sugere um modelo ecológico que visa “analisar e agir sobre os fatores socioambientais”, de modo a “mobilizar as forças sociais” capazes de contribuir para a superação da violência na escola. Talvez seja essa a lição que a experiência canadense recente pode nos transmitir.

A violência na escola é objeto de debates nos Estados Unidos há três décadas: o Instituto Nacional de Educação afirmava, já em 1978, que a violência na escola era um problema nacional. Desde então, existe um vasto debate, entre educadores e sociólogos, sobre a identificação dos fatores que contribuiriam para a violência na escola: mudança de padrões da família e da vida comunitária; falta de espaços para tecer laços sociais; ausência de associações, configurando uma condição de multidão (Hyman et al., 1997; Johnson & Johnson, 1995; Kreiner, 1966; Remboldt, 1994). Nos EUA, a sociedade redefiniu a violência como normal e aceitável, principalmente na mídia, o que é potencializado pelo fácil acesso a armas e a drogas. Compreende-se, então, afirmam vários autores, que as pessoas se sintam habilitadas para a violência, o que se confirmaria pelo fato de a violência ser exercida entre pessoas conhecidas na escola.

Os programas para prevenir a violência, por um lado, são caracterizados pelo aumento de medidas repressivas (detetores de metais, penalização dos jovens e adolescentes), principalmente nas grandes cidades (Lucas, 1997); por outro lado, pautam-se pelo reconhecimento do conflito na escola como uma conflitualidade positiva, desenvolvendo práticas de negociação e de resolução de conflitos, através, por exemplo, da mediação pelos pares (Hyman et al., 1997: 312-316; Kreiner, 1966: 41-55; Remboldt, 1994: 29-33). Reconhecer a conflitualidade e a agressividade como elementos dinâmicos do espaço escolar significa propor intervenções sobre os atos de violência, as quais podem se dar pela satisfação de necessidades das crianças e jovens, criando um ambiente cooperativo e humanista, induzindo relacionamentos positivos e duradouros. Nesse quadro, a utilização de um tempo não-escolar, para atividades de interação com a comunidade, e as práticas de mediação e de negociação de conflitos parecem ser as estratégias privilegiadas pelos educadores humanistas norte-americanos.

As lições das experiências francesas, canadenses e norte-americanas indicam estratégias de reconhecimento da violência no espaço escolar como um fenômeno social, no qual a violência surge como a afirmação do silêncio e de um enclausuramento do gesto e da palavra. Para se poder afirmar o discurso do diálogo impõe-se, portanto, não somente o fortalecimento das instituições escolares e a afirmação do espaço social multicultural, como o reconhecimento do conflito como potencialmente criador de laços sociais. Dessa forma, é condição fundamental que se exerça a negociação enquanto estratégia de resolução de conflitos na instituição escolar.

Os atos de violência contra os bens e as instalações

A compreensão das relações entre a escola e as práticas da violência contra o patrimônio passa pela reconstrução da complexidade das relações sociais que estão presentes no espaço social da escola. Nos casos em estudo, procuramos desvendar as combinações entre as diversas relações sociais e grupos culturais, localizadas no espaço escolar, a fim de compreender este tipo de violência contra o patrimônio.

No caso da cidade de Porto Alegre, estamos em presença de uma rotineira manifestação de violência, que configura um estado de temor das instituições escolares frente ao meio social no qual estão inseridas. Segundo dados da Secretaria Municipal de Educação do Município, a maioria das 40 escolas municipais de 1º e 2º Grau de Ensino Fundamental e Médio solicitaram, nos três últimos anos, a construção de muros, que muitas vezes tiveram de ser refeitos ou ter sua localização modificada.

A pesquisa realizada junto às Escolas Municipais, diretamente por nós ou por intermédio de formulários enviados às escolas, e outros levantamentos feitos pela Guarda Municipal de Porto Alegre, possibilitaram uma visão geral dos atos relacionados à violência, ocorridos nos últimos anos.

Quadro 1

Violência contra as escolas municipais de Porto Alegre 1990-1998

	PAT	PES	SOL	Total
1990	1	1	*	2
1991	0	0	*	0
1992	1	5	*	6
1993	2	5	*	7
1994	2	5	*	7
1995	9	7	*	16
1996	54	28	5	87
1997	4	65	3	72
1998	1	4	2	7
Total	74	120	10	204

Fonte: trabalho de campo

O Quadro 1 revela que foram registrados cerca de 204 fatos no período entre 1990 e 1998: cerca de 36% dos registros se referem a atos contra o patrimônio (74) e 59% dos casos referem-se a atos de violência contra a pessoa (120), restando apenas 5% de casos de ações contra a violência na escola (10). A série temporal expressa as dificuldades em se obter tais tipos de informações, pois apenas nos dois anos em que houve maior presença da equipe da pesquisa solicitando

informações –os anos de 1996 e 1997– é que foram melhor identificadas as ações. Isso revela que não há memória dos atos de violência contra a escola e que tampouco há um sistema de informações sobre o fenômeno nos órgãos oficiais.

As formas de violência contra o patrimônio mais freqüentes no universo estudado são, em primeiro lugar, os atos de depredação de muros, janelas, paredes e salas de aula, e de destruição de equipamentos, tais como livros, equipamentos audiovisuais, ou de bens pessoais, em particular os automóveis dos professores. Os furtos aparecem em segundo lugar, principalmente furtos de aparelhos de TV e vídeo, de radiocassete, vidros, telhas, brinquedos da escola, alimentos da despensa da escola, material escolar, vales-transporte, vasos sanitários, vales-refeição, materiais de educação física e equipamentos computacionais ou audiovisuais das escolas. Também foram verificados furtos de relógios e roubo de carros.

Alguns furtos ocorridos no espaço escolar revelam uma intenção clara de apropriação de bem alheio: “Entraram derrubando a porta. Na sala de técnicas agrícolas, pegaram uma picareta e arrombaram o portão de grade do barzinho da escola, levaram doces, garrafas térmicas e refrigerantes. Da sala de técnicas notou-se a falta de dois carrinhos de mão, enxadas e pás de corte. Afastaram a grade da janela da secretaria, arrombaram um armário de aço e levaram um aparelho de som com CD, uma cafeteira elétrica e uma calculadora de mesa”. Noutra, os próprios “alunos destroem fechaduras das salas de aula, armários e latas de lixo. Furtam livros do banco de livros e da biblioteca”.

Se a violência atinge a todas as camadas sociais, a participação de grupos de identidade jovem é alta. Os grupos mais envolvidos nos atos de violência contra o patrimônio são de jovens e adolescentes, entre 14 e 18 anos.

Tais atos são normalmente identificados pela mídia como atos de criminalidade ou de “vandalismo”. Parece-nos que as explicações precisam ser um pouco mais complexas, pois, se alguns atos delituosos certamente existem e podem visar aos bens das escolas e das pessoas, há outros cuja significação pode ser diversa.

Na cidade de São Paulo, Nancy Cardia apreendeu um dos significados do “vandalismo”: “Prédios degradados, grafitados, com ar de vandalizados, convidam à maior degradação e violência. O descuido com os prédios sugere uma terra de ninguém, uma terra sem dono que pode ser ocupada por aquele que tem força e coragem para fazê-lo. Para os jovens que têm baixa auto-estima, que não conseguem se vincular com a escola devido aos repetidos fracassos, vandalizar a escola (...) é se apropriar dela e, de certo modo, vencê-la” (Cardia, 1997: 56).

Nossas informações nos levaram a identificar esses atos de depredação, freqüentemente sem que ocorra o furto de bens mas tão somente sua dilapidação, no próprio espaço escolar, como atos de violência enquanto reação social contra a escola. Não seria outro o sentido dos seguintes acontecimentos, dentro da sala de aula: alunos, no último período, voltam para a sala de aula, batendo classes e

cadeiras, fugindo em seguida; e, significativamente, o caso da professora que sai da sala de aula deixando seu estojo de giz na mesa e, ao voltar, encontra todos os bastões de giz quebrados no chão. Outras vezes, fica evidente a vontade de entrar no espaço escolar: “Nos fins de semana o pátio da escola é invadido pelos moradores da vila, que destroem os brinquedos e sujam o pátio”. E há aquela escola onde as telas do pátio interno da foram cortadas, onde houve quebra de vidros, e até mesmo a quebra de lajes de concreto do muro e a retirada de tijolos de uma parede do ginásio. Numa terceira, houve a derrubada de cercas e moirões do jardim de infância.

A categoria vandalismo tem sido usada freqüentemente pela imprensa, mas também por alguns professores, para identificar atos de violência na escola, embora em reduzido número: tem sido associada à depredação da escola, a arrombamentos, à violência de gangues juvenis, à ocorrência de furtos e roubos. Mas, qual o significado da categoria “vândalo”? Parece que se constitui de expressões de um ressentimento social de jovens e adolescentes que foram, ou se sentem, excluídos da instituição escolar, mas que, por vias transversas, querem ser incluídos no espaço escolar.

Evidencia-se uma correspondência entre exclusão social e violência escolar: a violência é determinada socialmente. Tanto mais o público jovem é desfavorecido, em termos econômicos como culturais, tanto mais ele se confronta com a vivência do desemprego, mais ele experimenta uma exclusão, não só de oportunidades econômicas mas também de um prestígio social, o que resulta em um agravamento de sua auto-estima e de sua perspectiva de futuro. Os jovens vivem hoje a desesperança em relação às promessas de futuro que, antigamente, estavam contidas na proposta da escola: este é o contexto social de emergência da violência escolar.

A sociedade brasileira, atualmente, é marcada pelo desemprego, desocupação, pobreza, tráfico de drogas e prostituição. São problemas sociais que tanto estão ligados às dificuldades do emprego no setor formal da economia, quanto indicam as alternativas de trabalho no setor informal e no setor da criminalidade organizada.

Reencontramos a escola como ponto de explosão da crise econômica, social, política e cultural, e como lugar de expressão do ressentimento social. Entretanto, a violência é um discurso da recusa, ela nasce da palavra e dos gestos emparedados, razão pela qual é necessário tentar entender as mensagens escondidas nos atos de violência contra o patrimônio das escolas.

A violência contra a pessoa e o conflito de civilidades

Os atos de violência contra a pessoa mais comuns nas escolas investigadas foram: casos de lesão corporal, de roubo, de furto e de tráfico de drogas. Também

foram registrados casos de alunos que apresentavam sinais de serem vítimas de violência doméstica. Entretanto, o recurso à violência como forma de obter ganho material ou simbólico ou de resolução de conflitos, em disputas interpessoais, cada vez mais se manifesta no espaço escolar.

Registramos, em primeiro lugar, furtos de bolsas, de relógios, de dinheiro de funcionários. Mas também foram identificados roubos de automóveis, assaltos à mão armada no portão da escola, roubos de dinheiro; em especial, roubos de carros de professores, ou de rádio de carros. Certa vez, uma professora, ao tentar tirar de dentro da escola um grupo de alunos que fumavam maconha com estranhos, teve seu carro destruído e foi ameaçada de vir a aparecer "com a boca cheia de 'formigas'"; outra "professora fez enfrentamento com aluno, segurando-o pelo braço, mas não pôde sair com o carro, barrada na saída pelos alunos".

Até mesmo assalto e roubo de armas da Guarda Municipal foram registrados. No final do ano de 1998, houve o assassinato de um guarda municipal. Também foi registrado pelo menos um assassinato em portão de entrada da praça próxima a uma escola.

Na maioria das vezes, trata-se da invasão do espaço escolar por pessoas estranhas; fala-se muito na violência das gangues juvenis, mas pelo menos um caso de roubo de relógio de um aluno por outro foi encontrado. A presença de gangues juvenis nas escolas tem sido associada à violência: gangues circulando a escola, gangues no período da noite, a violência de gangues juvenis, a formação de várias gangues na escola, gangues que assaltam os alunos na porta da escola, assaltos a imediações da escola envolvendo gangues.

Os casos de lesões corporais foram registrados contra alunos e contra funcionários. Em três desses casos, encontramos relatos de ameaça de estupro, e mesmo de estupro de fato, no espaço escolar ou em suas cercanias.

O tráfico de drogas no espaço escolar tem sido muito presente nos registros, o que implica no uso de drogas por alguns alunos, no porte de armas por outros. Frequentemente, o uso de drogas se dá próximo à escola, em alguma praça nas imediações. Mas também ocorre dentro do espaço escolar; algumas vezes, os alunos saem da sala, durante as aulas, para comprar drogas.

Talvez a situação em Porto Alegre não seja ainda comparável à do Rio de Janeiro, onde Guimarães indica um duplo efeito da intervenção do mundo do narcotráfico no ambiente escolar. Por um lado, altera toda a organização da vida escolar, interferindo sobre a "cultura da escola", pois "as regras do mundo da rua se intrometem na vida escolar de forma direta (...), em função da necessidade de buscar, nas regras de convivência com o meio imediato, sua própria condição de sobrevivência" (Guimarães, 1998: 223-224); por outro lado, "a escola termina por ser enredada no mundo da rua naquilo que ele tem de mais perverso: são os padrões de ilegalidade, da violência privatizada, do mundo viril e guerreiro, da

“autoridade” exercida na base da força física, que envolvem a instituição” (Candau, Lucinda & Nascimento, 1999: 90-91).

Desse modo, temos que entender a violência como relação de sociabilidade presente na escola, trazida ao espaço escolar por uma dupla fonte: ou como expressão de um autoritarismo pedagógico, ou como transferência de uma norma social. A primeira, afirmando uma fórmula repressiva de conduta professoral na sala de aula; a segunda, marcada pela violência que rege as relações interpessoais em grupos sociais particulares, as quais se manifestam como normalidade no cotidiano dos alunos e de suas famílias e, por este entendimento, se exercem no espaço escolar.

Estamos, em grande medida, frente a um conflito de códigos de conduta, ou conflito de civilidades, como tem sido apontado nos estudos sobre o tema na França e, mais recentemente, em criterioso estudo de caso realizado em liceus de Montevidéu, Uruguai. Sobre esses, Nilia Viscardi concluiu: “Quanto às características que assume a violência no espaço escolar, tanto em espaços abertos quanto em situações de classe, pode observar-se que a maioria dessas violências constituem incivilidades. (...) uma crise de convivência, uma dificuldade para socializar os jovens no marco dos valores que a escola tem por objetivo inculcar (...)” (Viscardi, 1999).

Entretanto, a escola, no caso de Porto Alegre, insere-se em um espaço social no qual estão presentes os adolescentes e os jovens, ativado por um tecido associativo bastante denso composto por associações de moradores, escolas de samba, associação de feirantes, sociedades beneficentes e delegados do orçamento participativo. As demandas que tais associações fazem à escola, além da reivindicação pela educação formal e pela capacitação escolar, são acrescidas de exigências por oportunidades de esportes, de lazer, de brinquedos e de recreação, e por uma reivindicação para solucionar os atos de violência interpessoal.

O sistema escolar está em crise, não tem resposta para explicar e ensinar a viver em uma situação de crise das oportunidades de ganhar a vida, pois se trata de um mundo de carência, de tentativa de alcançar equipamentos coletivos mínimos, em um horizonte de exclusão social. Resulta desse processo uma relação ambígua com a instituição escolar, exigida como meio de profissionalização e de transmissão de conhecimento e de valores da cidadania, mas entrecortada pela violência estrutural da sociedade brasileira.

Provocam-se crescentes fraturas nas instituições socializadoras, tais como a família e a escola, e um estímulo a condutas desviantes ou ao trabalho na criminalidade; no universo escolar, o estímulo ao trabalho no tráfico de drogas, em particular. Tal fragmentação social se exerce pela formação de espaços sociais com predominância de populações pobres e miseráveis, para as quais a violência sistemática pode fazer parte de um modo de ganhar a vida e de viver socialmente,

e com as quais a escola parece relutar em alcançar um relacionamento capaz de incorporar demandas diferenciadas e distintas da matriz disciplinar oficial da instituição escolar.

As lutas sociais contra a violência escolar

As mobilizações sociais contra a violência vêm crescendo na cidade de Porto Alegre, mediante grupos de reflexão-ação, campanhas internas em sala de aula, passeatas pelos bairros, petições às autoridades municipais e estaduais, declarações à imprensa e tentativas de construir redes de relações sociais com as coletividades locais. Um caminho para uma ação coletiva contra a destrutividade enunciada pela violência, visível nos danos causados ao patrimônio e às pessoas na instituição escolar, repousa na construção de redes de relações sociais densas, em particular com a coletividade na qual se situa o estabelecimento escolar.

O que tem sido perseguido é a realização de uma compreensão, socialmente construída, das mensagens contidas nos atos de violência, ou do significado oculto, obscurecido, e até mesmo silenciado, implícito em atos de violência ocorridos no espaço escolar. Propõe-se, com tais ações, a difusão de uma ética da solidariedade, cuja base seja o respeito ao outro, exemplificada por uma nova relação entre a escola e os grupos sociais que dela participam, ou que com ela partilham um mesmo espaço social.

Os programas contra a violência que existem nos principais países têm alguns pontos em comum: a tentativa de satisfação das necessidades dos jovens; o desenvolvimento de um ambiente solidário, humanista e cooperativo; a intenção de criar relacionamentos positivos e duradouros entre os alunos, professores e funcionários; a preocupação com um tempo não-escolar a ser assumido pela instituição escolar e a ser programado em interação com a comunidade. Ao mesmo tempo, há um objetivo de se incorporar o conflito como uma tensão positiva para a escola, como algo que pode criar coesão social, a escola assumindo o conflito como criador social. Tudo isso implica em assumir uma prática de negociação instaurada no interior da escola, em especial nos próprios grupos de alunos, através, por exemplo, da idéia de mediação pelos pares, de forma a criar responsabilidades entre os próprios membros da escola.

No caso de Porto Alegre, as várias ações de solidariedade com o intuito de reduzir as manifestações de violência contra a escola, ou na escola, têm sido caracterizadas por palestras e debates sobre violência, por discussões acerca das formas pela quais a violência se manifesta, bem como sobre os meios de combatê-la. Em suma, em todas as tentativas de ação contra a violência a discussão enfoca os efeitos da violência em relação às dificuldades que provoca no andamento pedagógico da instituição escolar.

Um caminho para uma ação coletiva contra a destrutividade enunciada pela violência, visível nos danos causados ao patrimônio e às pessoas da instituição escolar, repousa na difusão de uma ética da solidariedade, cuja base seja o respeito ao outro, exemplificada por uma nova relação entre a escola e os grupos sociais que dela participam, ou que com ela partilham um mesmo espaço social. Torna-se evidente, no caso em estudo, que o estabelecimento de relações com todos os segmentos da comunidade escolar, ou seja, a construção de um trabalho coletivo, é uma condição fundamental para que se possa reduzir os atos de violência.

Partindo-se do pressuposto de que a violência é o discurso da recusa e que nasce da palavra e do gesto emparedados, é necessário que se compreendam as mensagens que os atos de violência contêm. A violência é uma recusa da palavra, é a negação do outro como ato social, razão pela qual é necessário entender as mensagens implícitas nos atos de violência. Fica claro, portanto, a necessidade de “desnaturalizarmos” a violência, sob pena de, em não o fazendo, acabarmos por banalizá-la a tal ponto que nada mais tocará nossa sensibilidade, tornando-nos cada vez mais duros com o outro, menos solidários e fraternos.

As possibilidades dessa luta social contra a violência também ocorrem no Rio de Janeiro, onde pôde ser constatado que os professores indicaram “o diálogo como prática pedagógica cotidiana utilizada por eles(as) no enfrentamento das situações de violência no cotidiano escolar. Esses(as) professores(as) consideraram que trabalhar o tema dentro da sala de aula, através de debates ou atividades que propiciem o diálogo, envolver a criança e conduzir atividades de seu interesse e conquistar a confiança, o afeto e a atenção dos(as) alunos(as) são estratégias que podem contribuir para minimizar o problema da violência (Candau, Lucinda & Nascimento, 1999: 73).

As mobilizações sociais contra a violência nas escolas de Porto Alegre, acima exemplificadas, expressam uma ação coletiva contra a violência. Tal ação realiza uma pedagogia contra a violência capaz de pensar a escola como espaço de construção de uma cidadania que contemple o multiculturalismo e aspirações e necessidades das camadas sociais de jovens e adolescentes, bem como das coletividades envolvidas na instituição escolar.

Perspectivas de pacificação de uma nova escola

A reconstrução dos fenômenos da violência contra a escola e na escola, verificados no Município de Porto Alegre e na Região Metropolitana de Porto Alegre, demonstrou um quadro de incongruências espaço-temporais entre a escola e o meio social, configurado por diversos grupos sociais. O espaço escolar aparece como ponto de condensação e de explosão da crise econômica, social e política. A compreensão das relações entre a escola e as práticas da violência passa,

necessariamente, pela reconstrução da complexidade das relações sociais que estão presentes no espaço social da escola, pois são exatamente as combinações entre relações de classe e relações entre grupos culturais que permitem uma abordagem explicativa das práticas de violência na escola. Precisamos tentar entender as mensagens e os atos escondidos ou emparelhados nos atos de violência, e ter a audácia de afirmar, contra o senso comum e a sociologia convencional, o reconhecimento do conflito como parte da dinâmica social da escola.

No caso da cidade de Porto Alegre, estamos em presença de uma rotineira manifestação de violência, configurando um estado de temor das instituições escolares frente ao meio social no qual estão inseridas. Assim, várias escolas municipais solicitaram a construção de muros, nos três últimos anos, os quais, muitas vezes, tiveram de ser refeitos ou modificados em sua localização.

Tal violência disseminada expressa traços estruturais da sociedade brasileira, pois está associada ao aumento do desemprego, às permanentes situações sociais de desocupação, à expansão do tráfico de drogas e do crime organizado. A violência está, portanto, ligada às dificuldades do emprego no setor formal da economia, bem como indica a expansão de alternativas de trabalho no setor informal, em particular no setor da criminalidade organizada.

Entretanto, a escola, em Porto Alegre, insere-se em um espaço social localizado principalmente na periferia da cidade, tanto na zona sudeste como na zona norte e nordeste do Município, do qual fazem parte os adolescentes e os jovens, mas também em um espaço associativo bastante denso, composto por associações de moradores, escolas de samba, associação de feirantes, sociedades beneficentes, sindicatos e delegados do orçamento participativo. As demandas que tais associações fazem à escola, além da reivindicação pela educação formal e pela capacitação escolar, são acrescidas de exigências de oportunidades de esportes, de lazer, de brinquedos e de recreação. Expressam um mundo de carência, na tentativa de alcançar equipamentos coletivos mínimos, em um horizonte de exclusão social. No limite, são demandas pela ampliação da cidadania, ou de sua melhor efetivação.

Por conseguinte, a fragmentação do espaço urbano se manifesta pela formação de núcleos de populações pobres e miseráveis, para quem a violência sistemática pode fazer parte de um modo de ganhar a vida e de viver socialmente. A escola, por sua vez, parece relutar em alcançar um relacionamento com essas populações que seja capaz de incorporar demandas diferenciadas e distintas daquelas que compõem a matriz disciplinar oficial da instituição escolar.

Salienta-se, assim, que a relação da escola com as particularidades culturais dos grupos que compõem o espaço social local no qual ela se localiza é marcada por uma violência simbólica do saber escolar. Muitas vezes essa violência é exercida por hábitos sociais, por modos de vestir ou pelo uso de bens, como o

automóvel, pelos professores e funcionários da instituição, uma relação de poder que impõe um conjunto de valores ao conjunto da população envolvida.

Nesse diagrama, há um espaço social marcado por um desencontro entre a instituição escolar e as particularidades culturais das populações pobres das grandes cidades, desencontro que precisa ser substituído por um relacionamento denso entre a escola e a coletividade local na qual está inserida (Graciani, 1995: 145; Zaluar, 1992). Esta também foi a conclusão de Cardia, para a cidade de São Paulo: “é necessário que as escolas envolvam e trabalhem não só com os alunos, mas também com suas famílias e com as comunidades onde estão situadas” (Cardia, 1997: 64). Passa a ser, também, indicada como um desafio aos educadores: “O processo de sensibilização e conscientização da necessidade de lutar contra a violência é função que a escola pode e deve assumir, engajando-se junto com a sociedade na busca de sinais de vida para enfrentar a destruição e a morte” (Assis, 1994: 22).

Um caminho para uma ação coletiva contra a destrutividade enunciada pela violência, visível nos danos causados ao patrimônio e às pessoas da instituição escolar. Esta ação coletiva contra a violência na escola repousa na difusão de uma ética da solidariedade, cuja base seja o respeito ao outro, exemplificada por uma nova relação entre a escola e os grupos sociais que dela participam ou que com ela partilham um mesmo espaço social, pensando a escola como espaço de construção de uma cidadania que contemple o multiculturalismo.

As lutas sociais contra a violência apresentam também uma ação coletiva contra a "cidadania dilacerada", pois esta ameaça as próprias possibilidades da participação social. Entendemos que as ações contra a violência na escola expressam uma luta social contra o dilaceramento da cidadania, pois, na linha de uma recomposição da dinâmica social, orientada pela participação social e pelo respeito aos direitos culturais dos diversos grupos que estão presentes no espaço e no tempo social da escola, pode estar o início de uma outra luta social por uma escola participativa e cidadã, no contexto de uma transformação democrática da sociedade brasileira.

Bibliografia

- Assis, Simone Gonçalves de 1994 *Crescer sem violência - um desafio para os educadores* (Rio de Janeiro: Fundação Osvaldo Cruz).
- Candau, Vera; Maria da C. Lucinda & Maria das Graças Nascimento 1999 *Escola e violência* (Rio de Janeiro: DP & A).
- Cardia, Nancy 1997 “Violência urbana e a escola”, en *Revista Contemporaneidade e Educação* (Rio de Janeiro: IEC) Ano II, Nº 2.
- Castel, Robert 1998 *As metamorfoses da questão social* (Petrópolis: Vozes).
- Colombier, Claude et al. 1989 *A violência na escola* (São Paulo: Summus).
- Charlot, Bernard & Jean-Claude Emin 1997 *Violences à l'école: état des savoirs* (Paris: Armand Colin).
- Debarbieux, Eric 1997 *Texto Homepage do Ministère de l'Éducation Nationale* (France) Datado de 3 de abril.
- Debarbieux, Eric 1999 *La violence en milieu scolaire - 2. Le désordre des choses* (Paris: ESF).
- Defrance, Bernard 1992 *La violence à l'école* (Paris: Syros).
- Elias, Norbert 1990 *O processo civilizador - uma história dos costumes* (Rio de Janeiro: Jorge Zahar) Vol I.
- Elias, Norbert 1993 *O processo civilizador - formação do estado e civilização* (Rio de Janeiro: Jorge Zahar) Vol. II.
- Fukui, Lia 1992 “Segurança nas escolas” in Zaluar, Alba (org.) *Violência e educação* (São Paulo: Cortez).
- Giddens, Anthony 1966 *Para além da esquerda e da direita* (São Paulo: Editora da Unesp).
- Graciani, Maria Stela Santos 1995 “Gangues: um desafio político-pedagógico a ser superado”, in Heron, L. (org.) *Reestruturação curricular* (Porto Alegre: Vozes).
- Guimarães, Eloisa 1998 *Escola, galeras e narcotráfico* (Rio de Janeiro: Editora UFRJ).
- Harvey, David 1993 *A condição pós-moderna* (São Paulo: Loyola).
- Hebert, Jacques 1991 *La violence à l'école (guide de prévention et techniques d'intervention)* (Montreal: Logiques).
- Hyman, Irwin et al. 1997 *School discipline and school violence: the teacher variance* (Boston: Allyn and Bacon).

- Ianni, Octávio 1992 *A sociedade global* (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira).
- Ianni, Octávio 1996 *A era do globalismo* (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira).
- Jameson, Fredric 1996 *Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio* (São Paulo: Ática).
- Johnson, David W. & Roger T. Johnson 1995 *Reducing school violence through conflict resolution* (Alexandria: ASCD).
- Kreiner, Anna 1966 *Everything you need to know about school violence* (New York: The Rosen Publishing Group).
- Lucas, Peter 1997 “Pequeno relato sobre a cultura da violência no sistema escolar público em Nova York”, em *Revista Contemporaneidade e Educação* (Rio de Janeiro: IEC) Ano II, Nº 2.
- Ohsako, Toshio (ed.) 1997 *Violence at school: global issues and interventions* (Paris: Unesco).
- Peralva, Angelina 1997 “Escola e violência nas periferias urbanas francesas”, em *Revista Contemporaneidade e Educação* (Rio de Janeiro: IEC) Ano II, Nº 2.
- Remboldt, Carole 1994 *Solving violence problems in your school* (Minneapolis: Johnson Institute).
- Sousa Santos, Boaventura 1994 *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade* (Porto Alegre: Afrontamento).
- Sposito, Marília Pontes 1992 “A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade”, in *Tempo Social* (São Paulo: USP) Vol. 5, Nº 1-2.
- Tavares Dos Santos, José Vicente (org.) 1999 *Violências em tempo de globalização* (São Paulo: Hucitec).
- Tavares Dos Santos; José Vicente; Beatriz Didonet Nery & Cátia Castilho Simon, 1999 *A palavra e o gesto emparedados: a violência na escola* (Porto Alegre: PMPA-SMED).
- Viscardi, Níliá 1999 *Violência no espaço escolar: práticas e representações* (Porto Alegre: IFCH/UFRGS/Programa de Mestrado em Sociologia) Dissertação de Mestrado, Novembro.
- Zaluar, Alba 1992 “Exclusão social e violência” in Zaluar, Alba (org.) *Violência e educação* (São Paulo: Cortez).
- Zaluar, Alba 1994 *Condomínio do diabo* (Rio de Janeiro: UFRJ).