

Capa

VIOLÊNCIAS
CULTURA DE PAZ
NAS ESCOLAS:
MÚLTIPLOS OLHARES

Capa: Alexsandro G. Pereira (Lico)
Ilustração: Célio Marques de Souza
Diagramação: Alexsandro G. Pereira (Lico)

Eu gostaria, por fim,
que nas escolas se ensinasse
o horror absoluto à violência
e às armas de qualquer tipo.
Quem sabe algum dia teremos
uma Escola Superior de Paz,
que se encarregará de falar
sobre o horror das espadas
e a beleza dos arados,
a dor das lanças
e o prazer das tesouras de podar.

Rubem Alves

SUMÁRIO

Prefácio	09
Violências nas escolas: fenômeno real e complexo	10
Violências e Banalização	21
Violência(s) nas escolas: múltiplas manifestações	24
Agressões e furtos: rotina e tolerância	27
A polícia no cotidiano escolar	31
O Estatuto da Criança e do Adolescente e o mito da impunidade	35
Violências na escola e a responsabilidade civil do Estado	39
Incivilidades e microviolências na rotina escolar	48
A violência simbólica	52
O uniforme e o boné: o limite entre liberação e proibição	55
A escola e a microfísica do poder	58
Escola: comunidade de comunicação	62
Intimidações e violência verbal	66
Violências contra os educadores	69
Violências e reflexão permanente	75
A não-violência: uma postura cotidiana	78
A escola aberta à comunidade	80
O despertar de uma cultura de paz na escola	83
A paz como programa	86
A educação para a paz	89
A solução não-violenta de conflitos	92
Os vários conceitos de paz	95
A construção do sentido de pertencimento	98
A escola, espaço público por excelência	100
Arte e o esporte: escola como espaço de criação	102
As formas de violências no cotidiano escolar	104
Educação em valores: estratégia cubana para uma cultura de paz:	106
Anexos	109
Bibliografia	113

P R E F Á C I O

“Quando tudo pareceu estar perdido, em um mar de confusões ideológicas, soa uma voz baixa e constante que diz sim à esperança.”

Norimar Pedro Gatto

A obra - **Violências e Cultura de Paz nas Escolas - Múltiplos Olhares**, é mais que um livro abordando o tema referido. É um alerta a todas as comunidades escolares no nosso País de como a violência pode estar implícita em nosso discurso mesmo quando nos declaramos pessoas de paz.

A concepção mais simples de violência que temos é aquela de trato físico ou oral de baixo calão. Não nos apercebemos diariamente que várias formas de expressão são violentas.

O professor **Sadi Nunes** honra-me com o convite de prefaciar uma obra tão importante num momento difícil do trato com as diversas violências que abalam o espaço escolar.

Os fatos, notícias de jornais, citações e principalmente as informações de cunho legal serão motivos de grandes reflexões para todos que lerem essa obra, pois em muitas oportunidades o leitor vai se deparar com situações já vividas em seu cotidiano, as quais passaram quase que despercebidas e que no entanto demandavam em violências.

Alerto, porém que, essa obra deve ser lida com atenção para uma prática constante de aceitação das diferenças culturais e sociais existentes no contexto escolar além da busca constante de uma cultura de paz.

Com certeza os profissionais da educação que realmente se envolvem com mudanças que pressupõem melhoria encontrarão nessa obra maiores subsídios para amenizar conflitos através da mediação e do encaminhamento correto nas questões que envolvam violência.

Parafraseando o próprio autor em minha argumentação e recomendação para leitura: “A cultura de paz na escola não é nenhuma novidade e não se resume em modismos”.

Que todos possamos aproveitar este livro na construção de um trabalho pedagógico de excelência em nossos estabelecimentos educativos.

Norimar Pedro Gatto

Violências nas escolas: Fenômeno real e complexo



VIOLÊNCIA EXPLODE NAS ESCOLAS

*A violência escolar está deixando professores desestimulados e com medo em Cascavel. Nos últimos meses, a Patrulha Escolar Comunitária (PEC), da Polícia Militar, foi chamada, em média, 30 vezes por dia para atender ocorrências em escolas da cidade. Os casos vão desde depredação do patrimônio público até brigas entre estudantes e ameaças contra professores. De acordo com a PEC, as ocorrências atingem praticamente todos os colégios da rede pública e em menor grau a rede privada. O comandante da PEC, tenente Roberto Tavares, diz que cada colégio reflete a situação do bairro.*¹

¹ PORTELA, Miguel. *Jornal O Paraná*, Cascavel, 09 de abril de 2006, p. 1.

PARA PAIS, ESCOLA PÚBLICA É “TERRA DE NINGUÉM”

As escolas públicas do país são um espaço de “transgressão e desordem” e viraram “terra de ninguém”. Essa é a conclusão da primeira etapa da pesquisa que avalia o que os pais de alunos do ensino fundamental pensam sobre o sistema de educação dos governos federal, estadual e municipal. A análise foi divulgada ontem pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais). Segundo Carlos Henrique Araújo, diretor de Avaliação da Educação Básica, apesar de o ensino público “ser visto com bons olhos pela população, quando se pergunta sobre a qualidade, há pouco registro de satisfação” O relatório afirma que os pais consideram que “existe uma crise da autoridade escolar”. A percepção passa pela incapacidade e pelo desestímulo dos professores, pela falta de segurança, pela indisciplina e pelo distanciamento das secretarias de Educação.²

ADOLESCENTE É APREENDIDO APÓS ATEAR FOGO NO CARRO DA DIRETORA DO COLÉGIO

Um adolescente de 16 anos foi apreendido na manhã desta sexta-feira acusado de atear fogo no carro da diretora do Colégio Nossa Senhora Aparecida, no bairro Pinheirinho, em Curitiba. De acordo com a polícia, o jovem foi até o colégio para saber se havia vaga, mas momentos depois foi visto com um galão de gasolina próximo ao carro. Em minutos, ele ateou fogo no carro da diretora, que ficou parcialmente destruído. Os próprios professores ajudaram a combater o fogo. No ano passado, o adolescente já tinha sido apreendido por porte de drogas. O jovem foi encaminhado para a delegacia especializada.³

² STRAUSS, Luis Renato. Jornal Folha de São Paulo, 20 jan. 2005, Caderno Cotidiano.

³ In Gazeta de Povo On Line, Curitiba, PR. 23 de fev. 07.

Disponível em <http://canais.ondarpc.com.br/gazetadopovo/parana/conteudo.phtml?id=639149> - Acesso em 28 de fevereiro

PROFESSOR DENUNCIA “TORTURA” EM AULAS

Núcleo vai Investigar denúncia de desrespeito em escolas

Cascavel - Imagine chegar em uma sala de aula, local onde deveria imperar a ordem e a disciplina, e encontrar o oposto disso, ou muito pior. Alunos rebeldes que não deixam em paz os interessados em estudar tomam conta de algumas das principais escolas públicas de Cascavel. “O professor não tem mais condições de trabalhar. Depois dos 40 anos de idade, então, leciona somente à base de calmantes”. Esse é o desabafo de um professor da rede estadual de ensino que pede anonimato temendo pela própria integridade física. “Muitos não devem ser chamados de alunos, e sim de marginais. São pessoas que não têm respeito e o mínimo de consideração. O professor virou um palhaço em sala de aula, está adoecendo e ninguém faz nada”, acentua. Segundo ele, poucos têm coragem de reclamar, porque o risco de vingança é alto. “Todos temos família e medo de que aconteça alguma coisa”, diz ele.(...) “Alguns alunos proferem palavrões, entram e saem a hora que querem, não deixam os demais desenvolverem seus trabalhos, gritam, pulam, arrotam e até cospem nos colegas. Respeito ao professor é algo que passa longe do vocabulário deles”, desabafa. “Os alunos só têm direitos, não têm deveres. Agora que a escola não tem mais direito de expulsar alunos, sob pena de prisão de quem assim proceder, a situação fica ainda pior”.⁴

DENÚNCIA

VIOLÊNCIA INVADE SALAS DE AULA

Alunos rebeldes que não deixam em paz os interessados em estudar tomam conta de algumas das principais escolas públicas de Cascavel (...), segundo denúncia de um professor que pediu anonimato, temendo por sua integridade física. Alguns alunos proferem palavrões, entram e saem a hora que querem, não deixam os demais desenvolverem seus trabalhos, gritam, pulam, arrotam e até cospem nos colegas.⁵

⁴ Jornal O Parana, Cascavel. 12 de mar de 2007. Policial, p. 12

⁵ Idem. Manchete de primeira página.

INSEGURANÇA

APRENDENDO O MEDO DA SALA DE AULA

*Um cenário de guerra tomou conta de uma escola na zona leste de Londrina, Bombas, presença constante de policiais e ameaças tornaram-se rotina no Colégio. (...) Professores, funcionários e alunos dizem que estão com medo, em especial no período noturno.*⁶

BRASIL | VITÓRIA 12/03/2007 - 18h34

GAROTA DE 15 ANOS É BALEADA EM COLÉGIO

Adolescente participava de aula de educação física em unidade estadual em Vitória. Dois alunos foram detidos e três armas, apreendidas.

por G1/GLOBO.COM

*Uma adolescente de 15 anos foi baleada na perna durante a aula de educação física em uma escola da rede pública estadual, em Vitória (ES), nesta segunda-feira (12). Um menor e um rapaz de 18 anos que estavam com a vítima foram detidos, suspeitos de envolvimento no crime. Todos eram alunos do colégio. Com apoio dos professores, a polícia revistou todos os estudantes e encontrou uma arma com um deles. Depois, uma bolsa com dois revólveres calibre 38 foi localizada em um terreno baldio ao lado da unidade de ensino. A segurança na escola foi reforçada. A garota foi socorrida pela PM e levada ao Hospital São Lucas. Ela está com a bala alojada na perna, mas não corre perigo de morte, de acordo com a polícia.*⁷

⁶ Folha de Londrina, <http://canais.ondarpc.com.br/gazetadopovo/brasil/conteudo.phtml?id=643910> - Acesso em 13 de março de 2007

⁷ Disponível em <http://canais.ondarpc.com.br/gazetadopovo/brasil/conteudo.phtml?id=643910> - Acesso em 13 de março de 2007

ANAHY/ ADOLESCENTE DERRAMA ÁLCOOL NO PRÓPRIO CORPO E ATEA FOGO

21 de Mar de 2007 - 23h25min

No dia 21/03/07, por volta das 15h20m, um adolescente de 13 anos, estudante do Colégio Estadual Jose Bonifácio, neste município, convidou alguns de seus colegas de turma a irem até a quadra poliesportiva do estabelecimento e na presença dos alunos mencionou algo como: "começar nova era" e "luminata", em seguida derramou um litro de álcool etílico hidratado sobre o próprio corpo e utilizando de uma caixa de fósforo ateou fogo, provocando pânico e desespero nos alunos. Com o corpo todo em chamas, correu em direção ao saguão do estabelecimento onde uma funcionária fazia limpeza a qual utilizou-se dos baldes de água para lançar sobre o adolescente apagando as chamas. O adolescente foi socorrido pela equipe de saúde municipal e encaminhado ao HU de Cascavel onde encontra-se internado. As investigações deverão esclarecer o que motivou o aluno tomar tal atitude, não descartada a possibilidade da motivação ter origem em site eletrônico. ⁸

PATRULHA AUMENTA ATENDIMENTO EM 135%

O número de atendimentos da Patrulha Escolar Comunitária da Polícia Militar aumentou 135,25% em 2006 em relação ao ano anterior em Cascavel. Foram 5.618 atendimentos em 2006 contra 2.388 em 2005. Para o comandante da Patrulha Escolar de Cascavel, tenente Roberto Tavares, esse aumento está relacionado à ampliação das atividades nas escolas. ⁹

⁸ Polícia Militar, 6º Batalhão. Relatório de ocorrências. Disponível em <http://www.pmcascavel.com.br/?noticia=70>

⁹ Jornal O Paraná, Cascavel. 21 de março de 2006, p. 1.

DIRETORA DE ESCOLA É SEQÜESTRADA POR ALUNOS

por Redação Bonde Londrina

Sérgio Ranalli

A diretora da Escola Estadual Carlos Augusto Mungo Jenes, no Jamile Dequech (Zona Sul de Londrina), foi vítima de um seqüestro-relâmpago na noite desta terça-feira (03) em frente ao colégio por quatro rapazes (um maior e três menores) que a conheciam.



Maria de Fátima Gonçalves foi levada em seu próprio carro, um Golf preto, e abandona na PR-445, próximo a Guaravera e três dos envolvidos foram pegos pela Polícia Militar em Tamarana.

Raptores seriam alunos do colégio, segundo a Polícia Militar.

Todos foram autuados em flagrante. Wesley Fernando Carvalho da Silva, 22, foi encaminhado ao 2º DP. Os adolescentes, de 15 e 17 anos, foram levados ao Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Infrator (Ciaadi). Todos já tinham passagens pela polícia.

A intenção dos assaltantes era levar o automóvel até Faxinal.

A diretora chegou a achar que era brincadeira dos estudantes quando eles deram voz de assalto, por se tratar de pessoas conhecidas. Abalada, Maria de Fátima disse no depoimento a delegada de plantão Paula Francinete que Silva tocou em suas partes íntimas durante o assalto. (Com informações da Folha de Londrina e Rádio Paiquerê AM).¹⁰

¹⁰ <http://www.bonde.com.br/bondenews/bondenewsd.php?id=85&dt=20070404> - Acesso em 04 de abril de 2007

Os meios de comunicação de abrangência regional e mesmo nacional estão descobrindo um novo filão editorial: as notícias sobre violências nas escolas. E estariam errados ao darem ênfase a esses fatos? Salvo alguns segmentos sensacionalistas, conclui-se que a imprensa pode estar dando destaque a esta situação porque também não mais tolera que o espaço escolar seja degradado desta maneira.

A escola, até bem pouco tempo se constituía no último reduto intocável, seguro, prazeroso, de liberdade, por representar o que há de mais nobre na sociedade. No entanto o espaço escolar agora se vê literalmente tomado pela violência, situação não admissível pois se trata de um local destinado à formação intelectual, física e moral de nossos filhos e acabou por se transformar na mais nova vitrine da violência. Por isso, a imprensa, ao destacar os casos de violências nas escolas, na verdade, está pedindo socorro às autoridades em nome dos cidadãos que não têm a quem gritar, ou se gritam, não são ouvidos.

Desse modo, as notícias destacadas neste texto e na obra toda, longe de qualquer intenção de fazer sensacionalismo, apologia ao crime, ou mesmo levar pânico aos atores escolares, alertam para o fato de que a violência além de ser um dos grandes dilemas do Brasil acaba de se alojar no nobre espaço da escola. Quando as violências em suas variadas formas invadem o espaço escolar atrapalhando as relações humanas e a aprendizagem, a questão se reveste de uma gravidade extrema, porque este nobre e até pouco tempo intacto ambiente, especialmente destinado ao desenvolvimento integral de nossas crianças, se transformou num espaço hostil, propício a proliferação do ódio, do preconceito e da insegurança generalizada. E se os pais declaram que a escola é espaço público de violência, como retrata uma das notícias, o que dizer dos alunos e educadores, expostos diretamente a esta realidade cotidiana?

Definitivamente a questão das violências deve ser pauta da educação. No entanto, a preocupação acadêmica com as violências no espaço escolar no Brasil é recente. Em outros países pesquisadores e autoridades da educação têm se dedicado a estudá-la e a implantar políticas educacionais que priorizem o combate à violência e o desenvolvimento de uma cultura de paz.

Na França, por exemplo, onde as violências nas escolas são mais evidentes, o assunto é pauta até de campanha eleitoral presidencial. A própria Unesco definiu a questão das violências como uma de suas prioridades e vem incentivando a criação de Observatórios de Violência nas Escolas no Brasil e em vários outros países.

Na Argentina, a questão também virou preocupação nacional. Recentemente numa reportagem do Jornal El Clarin, a pesquisadora Mónica Pini, diretora da Especialização em Educação, Línguas e Meios do Escola de Pós-Graduação da Universidade Nacional de San Martín, discorreu sobre o assunto ao comentar os resultados de pesquisa feita com alunos de escolas de periferia de San Martín. Ela destaca a impotência dos educadores frente às violências ao mesmo tempo que aponta para uma prática pedagógica autoritária:

Los docentes encontraban una dificultad extrema para desarrollar lo pedagógico. Y cuando se tocaba el tema, era para hablar de la imposibilidad, de la falta de apoyo de los padres, del entorno peligroso. Ahora, si hay acusaciones cruzadas entre padres y docentes, entonces no hay salida. Los maestros pueden tener mucho compromiso personal, pero eso no siempre se traduce en lo pedagógico. Una cuestión central es romper con esa impotencia.

E quanto à diversificação do conhecimento, esclareceu:

Se diversificó y multiplicó de manera tal que ningún académico puede abarcar todas las materias. Muchos maestros siguen convencidos de que deben saber de todo más que sus alumnos o incluso que los padres. Entonces, la enseñanza se identifica como una práctica autoritaria y verticalista si no adopta un modelo de diálogo y colaboración.

Para ela, o professor perdeu a autoridade:

No sólo el docente, también la sociedad. En ese sentido hay mucho por recuperar. La escuela se centra sobre alumnos que acatan, ¡pero ahora ellos demandan otra cosa! La soledad del maestro es crucial. Si los padres no imponen autoridad, ¿por qué exigírselo al docente? No se le debe pedir a la educación que recupere todo lo que perdió la sociedad. Echarle culpas no es otra cosa que atacarla y condenarla a la impotencia.¹¹

Na Espanha, em recente evento para discutir o tema, os especialistas e educadores confirmaram aquilo que já sabemos no Brasil, o abrandamento da autoridade familiar como uma das causas das violências:

¹¹ Entrevista a Juan Pablo Casas. *Sin diálogo, la enseñanza se vuelve autoritaria y verticalista*. Jornal El Clarin, Argentina, domingo, 06 de agosto de 2006. Disponível em <http://www.clarin.com/diario/2006/08/06/sociedad/s-00301.htm> - Acesso em 11 de agosto de 2006.

Especialistas reunidos em Espanha **AUMENTO DA VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS REFLECTE** **CRISE DE AUTORIDADE FAMILIAR**

Especialistas em educação reunidos na cidade espanhola de Valência defenderam hoje que o aumento da violência escolar deve-se, em parte, a uma crise de autoridade familiar, pelo facto de os pais renunciarem a impor disciplina aos filhos, remetendo essa responsabilidade para os professores.¹²

João Relvas/Lusa (arquivo)



Essa realidade internacional não foge da situação brasileira. Em nosso país uma das primeiras referências oficiais sobre violências nas escolas no Brasil surgiu a partir da pesquisa realizada pela Unesco em 2001 e divulgada em 2002. A pesquisa apontou pela primeira vez as percepções sobre diversos tipos de violências pelos alunos, pais, professores e funcionários de escolas públicas e privadas em 14 capitais brasileiras, (Maceió, Manaus, Salvador, Fortaleza, Vitória, Goiânia, Cuiabá, Belém, Recife, Natal, Rio de Janeiro, Florianópolis, São Paulo em Brasília), reunidas no livro “Violências nas Escolas”,¹³ publicado pela Unesco, que se constituiu no maior e mais completo estudo já feito sobre o assunto na América Latina.

O objetivo foi conhecer a dinâmica do fenômeno das violências nas escolas, mediante a percepção de seus atores, sendo, para isso, adotada uma concepção abrangente de violência, incorporando não apenas a idéia de maus-tratos, uso de força ou intimidação, mas também as dimensões sócio-culturais e simbólicas do fenômeno.

A pesquisa apontou que do lado externo da escola, os dois fenômenos associados à violência são tráfico de drogas e a presença de gangues e internamente, a principal manifestação da violência é de natureza física, e o que é mais grave, interpretada como fatos corriqueiros, numa espécie de banalização das violências e conseqüentemente sua legitimação.

¹² <http://www.publico.cl/xp/comentarios.asp?id=1276171> - Acesso em 29 de março de 2007.

¹³ ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças (coord.). Violências nas escolas. Brasília: UNESCO, 2002.

As escolas não estariam preocupadas com estas situações de violência. Para boa parte dos educadores, trata-se de uma questão corriqueira, que não merece uma intervenção efetiva. Essa legitimação tácita da violência tem conseqüências arrasadoras para o ambiente escolar, pois cria uma cultura da agressão, um sentimento de que agredir o colega é algo normal.

A pesquisa levantou que entre os impactos da violência está a alteração do ambiente da escola, que se torna mais pesado, com a queda da qualidade das aulas. A perda de motivação para comparecer às aulas também foi associada às ocorrências de violência. Além disso, revelou que 25% dos alunos não gostam dos professores e 49% dos docentes perderam o estímulo para trabalhar junto a turmas desordeiras.

Mais recentemente a Unesco, divulgou uma segunda pesquisa, *Cotidiano das Escolas - Entre Violências*, realizada em quatro capitais (São Paulo, Porto Alegre, Belém e Salvador) o Distrito Federal. Segundo a socióloga Miriam Abramovay, professora da Universidade Católica de Brasília, e do Observatório de Violências nas Escolas/Brasil, uma das principais especialistas e pesquisadoras do tema do Brasil, nesta nova pesquisa, foi perguntado se os alunos presenciaram de alguma forma de violência ou foram vítimas dela na escola.

Ela destaca que em nível qualitativo, uma das maiores reclamações dos alunos era sobre a infra-estrutura, como qualidade dos banheiros, mas também nas relações pessoais, onde os alunos reclamaram que os professores falam palavrões e os xingam. Destaca-se ainda a falta de regras claras na escola, em relação à organização e controle, ou seja, como alunos costumam dizer, “essa escola é uma zona”. A pesquisa revelou que 69,4% dos estudantes sabem da existência de furtos dentro dos colégios. No entanto, os educadores procuram minimizar a situação de furto recorrendo a termos como “pegar”, “sumir”, ou “esconder”.¹⁴

Segundo a pesquisadora, sobre a relação entre alunos e professores, 10% disseram que é péssima, 47%, que é boa mas afirmaram que muitos estudantes xingam, atiram bolas de papel o tempo todo nos professores, chamando-os de “bruxa”, “gordo” ou “quatro-olhos” ou usando palavrões e, principalmente, criando um sistema para ameaçar os docentes. A pesquisa descobriu um aumento da

¹⁴ In CorreioWeb - Brasília/DF, 10 de abril de 2005 Disponível em <http://www.ucb.br/observatorio/Empauta.pdf> - acesso em 14 de julho de 2005

agressividade das meninas, principalmente por causa dos garotos. E tanto no caso de meninas como de meninos as brigas acabam sendo toleradas, porque são assistidas por uma multidão que aplaude a disputa entre os alunos.¹⁵

Finalizando, entendemos que, embora essas pesquisas não tenham incluído o Estado do Paraná, por exemplo, não é preciso recorrer a esses dados para descobrir que a realidade de muitas de nossas escolas não é diferente da apresentada nos demais estados. A verdade é que as violências em suas múltiplas formas passaram a conviver com a aprendizagem, o que requer uma consciência de elas estão presentes no cotidiano de nossas escolas e merecem amplo debate para o seu enfrentamento.



Jom de Londrina

- ARQUIVO
- EDIÇÃO DE HOJE
- FOTO DO LEITOR
- MINHA LONDRINA
- OPINIÃO DO LEITOR
- EU VOU PARA...

GERAL

Sexta-feira, 11 de maio de 2007

Aluna fura olho da colega com caneta

por FERNANDO ARAÚJO

Uma jovem de 17 anos teve um dos olhos perfurado por uma caneta, durante briga com uma colega de sala na Escola Estadual Thiago Terra, que funciona no Caic da zona sul. A agressão ocorreu na última quarta-feira à noite, durante aula da turma de 5ª série. Ela foi encaminhada para o Hospital Universitário (HU) e corre o risco de perder a visão. Segundo informações da assessoria de imprensa do hospital, houve perda do cristalino do olho e a jovem já passou por uma cirurgia.

A agressão ocorreu depois que a vítima chegou atrasada na sala de aula. Em razão do atraso, ela teria sido motivo de piada feita por um aluno e acabou revidando com agressões verbais. Segundo a diretora da escola, Maria Emília Febri do Rio, a agressora teria se envolvido na briga. “A professora disse que somente viu um tapa. Só depois ficamos sabendo que ela estava segurando uma caneta”, disse Maria Emília.

A diretora conta que os alunos que presenciaram a cena não deram qualquer tipo de declaração. Ainda conforme ela, a agressora é considerada uma aluna rebelde e já teria se envolvido em outros problemas dentro de sala de aula. A vítima possui 17 anos e foi matriculada neste ano na escola. “Foi uma agressão descabida, sem justificativa e por um motivo muito bobo”, definiu Maria Emília.

<http://canais.rpc.com.br/jl/geral/conteudo.phtml?id=660336> - Acesso em 12 de maio de 2007

PARANÁ

Sábado, 12/05/2007

PARANÁ | SÃO JOSÉ DOS PINHAIS 11/05/2007 - 16h30, atualizado em 11/05/2007 às 20h02

Adolescente de 12 anos é apreendido com revólver dentro de colégio

por GAZETA DO POVO ONLINE

Um adolescente de 12 anos foi apreendido no início da tarde desta sexta-feira (11) com um revólver calibre 38 dentro do Colégio Estadual Eunice Borges da Rocha, que fica no bairro de Contenda, em São José dos Pinhais, na região metropolitana de Curitiba. Segundo a assessoria da Polícia Militar, é a 20ª arma recolhida pela Patrulha Escolar Comunitária em 2007 - média de cinco por mês.

<http://canais.rpc.com.br/gazetadopovo/parana/conteudo.phtml?id=660454> - Acesso em 12 de maio de 2007

¹⁵ Entrevista a Diogo Dreyer. Disponível em <http://www.educacional.com.br/entrevistas> - Acesso em 01 de junho de 2006.

Violências e Banalização

Eu acho que a violência escolar é um escândalo. Nós demoramos cinco anos para trazer esse assunto à tona. É preciso divulgar e falar sim que existe droga dentro das escolas, existem armas, as gangues estão presentes assim como a violência simbólica. Quanto mais se discute e divulga esse assunto é benéfico para tentar encontrar as soluções.

Miriam Abramoway



Segundo o Dicionário Aurélio, a palavra *banal* significa o que é *trivial, vulgar, corrente, comum*. Daí se origina o termo *banalização*, que em se tratando das violências nas escolas, quer significar a prática corriqueira, comum de atos contrários ao Direito é harmoniosa convivência, mediante uma tácita legitimação por parte da comunidade escolar.

Esta legitimação passa a ocorrer quando os atos de violência, por desconhecimento, medo de exposição da escola ou falta de compromisso com a qualidade do ambiente escolar, não são coibidos ou denunciados, gerando um sentimento de impunidade que se incorpora no cotidiano da escola.

Em abril de 2004, por ocasião do I Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas, em Brasília, a Unesco, através da socióloga Miriam Abramoway, apresentou dados da pesquisa “Vitimização nas Escolas”, comprovando em números assustadores o perigo desta banalização da violência. No levantamento foram ouvidos 12.312 alunos de 143 escolas da rede pública de ensino fundamental e médio do Distrito Federal e de outras cinco capitais brasileiras (Porto Alegre, Belém, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo).

Nas escolas, geralmente o tema violência só ganha destaque quando ocorre um fato que repercute negativamente na comunidade através dos meios de comunicação, fugindo desse modo controle da direção, como a morte de um aluno, um tiroteio em frente ao estabelecimento, etc. No entanto, segundo a pesquisa, 83,4% dos alunos confirmaram que existe violência dentro de sua escola e 45% informaram que a violência atrapalha a aprendizagem. Além disso, 31% afirmaram que a violência é motivo de perda da vontade de ir à escola e 37% alegam terem sido roubados pelo menos uma vez, sem contar os que disseram já ter visto canivetes e revólveres no ambiente escolar.

Engana-se quem pensa que a violência é exclusiva de escolas públicas ou de bairros pobres e discriminados pela criminalidade. Na pesquisa da Unesco, os mesmos alunos que falaram positivamente da sua escola, não esconderam a violência. Nada menos que 78,3% daqueles que classificaram a escola como boa ou ótima destacaram a percepção da violência no local.

É evidente que a realidade muda de escola para escola, cidade para

cidade e estado para estado. Não se pode classificar a situação uma escola num morro do Rio de Janeiro ou de uma grande favela de São Paulo, com a realidade de uma escola de cidade do interior, como de Toledo. Nas grandes cidades, a ação de assaltantes, brigas de gangues, assassinos e o poder paralelo do tráfico tornam o espaço escolar extremamente hostil e perigoso, cabendo nesse caso ao Estado o dever de segurança aos alunos e professores.

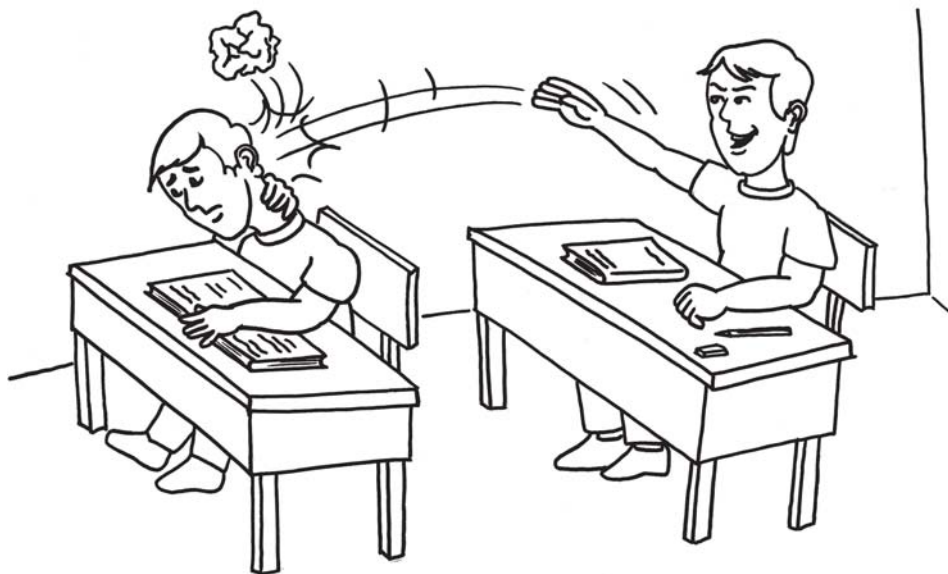
Mas com relação à violência endógena, algumas características são comuns, como é o caso da banalização. Não se podem tolerar, em qualquer ambiente escolar, atos de violência. Se não contidos pela conscientização e pela adoção da educação em valores humanos, os atos infracionais devem tratados adequadamente pelas autoridades incumbidas das medidas legais, sem que a escola tenha medo da exposição.

Quando levados os problemas à opinião pública, a busca de alternativas para a solução ganha novos aliados, interessados no fortalecimento da escola como espaço de liberdade e crescimento educacional. Jogar essa nociva realidade para debaixo do tapete por medo da repercussão e das críticas da comunidade, é privar a sociedade de discutir um assunto que é de seu extremo interesse. Isto também é violência.

Violência(s) nas escolas: Múltiplas manifestações

A linguagem é o ato do homem racional que renuncia à violência para entrar em relação ao outro.

Lèvinas



As referências difundidas pelos meios de comunicação e pela própria sociedade direcionam para uma generalização das violências. A sua manifestação, comumente compreendida de forma genérica, impossibilita a construção de seu significado e de uma análise mais profunda das suas origens e conseqüências.

Nos dicionários, a palavra violência aparece como *qualidade de violento, ato violento*, e enquanto concepção jurídica, no Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa, surge como *constrangimento físico ou moral exercido sobre alguém, para obrigá-lo a submeter-se à vontade de outrem; coação*.

No mesmo dicionário, o verbo violentar significa *aplicar meios violentos ou ameaçadores contra (alguém) para vencer-lhe a resistência; coagir, constranger, forçar e ainda: dar uma interpretação desvirtuada a; deturpar, distorcer.*

Se o termo violência quer significar a qualidade de violento, trata-se de uma consequência de atos violentos ou meios violentos. Assim se concebe a violência nas suas múltiplas formas, nos seus diversos meios de manifestação, ou seja, essa qualidade surge partir das “violências” praticadas na sociedade.

Os recentes estudos sobre a manifestação da violência no ambiente escolar preferem abordar o tema a partir do seu plural, “violências”, em razão da complexidade e diversidade do fenômeno e da diferença de realidade de um estabelecimento de ensino para outro, como defende a professora Miriam Abramovay.

Esta concepção abrangente de violências no Brasil foi adotada na Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, da Unesco, divulgada em 2002, ao incorporar não apenas o uso da força e da intimidação no interior das escolas, mas também as dimensões sócio-culturais e simbólicas do fenômeno, relacionadas aos níveis institucional, (escola/família) social (sexo, cor, status sócio-econômico, etc.) e comportamental (informação, sociabilidade, atitudes, opiniões).

Segundo Miriam Abramovay, a pluralidade das dimensões envolvidas na questão da violência escolar, resultou na adoção no referido trabalho da expressão “violências” nas escolas. As múltiplas manifestações variam em intensidade, magnitude, permanência e gravidade de escola para escola. Em outras palavras, não existe um consenso sobre o significado da violência. O que há, pois, são violências nas escolas, com dimensões diferentes de um estabelecimento para outro.

E quais são as formas destas violências nas escolas? Primeiramente os pesquisadores as dividem em fatores externos (exógenos) e internos (endógenos). Nos aspectos externos consideram-se as questões de gênero (masculino e feminino), a realidade familiar, a influência dos meios de comunicação, espaço social da escola; nos aspectos internos, são levados em conta o nível de escolaridade dos alunos (idade/série), as normas escolares (regras, disciplina, punições, projeto pedagógico) e o comportamento entre professores e alunos em relação à prática educacional.

As violências se classificam em físicas, que são aquelas tipificadas pelo Código Penal, manifestadas pelas como agressões, voadoras, ferimentos, violência sexual, fur-



tos, extorsões, uso e tráfico de drogas, consumo de cola de sapateiro e tiner e vandalismo, entre outras.

Podem ser classificadas como incivildades, as humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito, apelidos, gozações, empurrões na fila do lanche, e finalmente as simbólicas, de caráter institucional, manifestadas no desprezo pela escola, nas imposições sócio-culturais, nas relações de poder nas escolas, na imposição de um currículo escolar que não interessa e que não contagia o aluno. Segundo Debarbieux,¹⁶ como resultado da prática de delitos e das incivildades surge um sentimento de insegurança ou de violência que se incorpora no cotidiano da escola.

Esse sentimento de violência, ao se incorporar no ambiente escolar, torna a escola um espaço vulnerável às múltiplas violências, mesmo que permaneçam ocultas. Por isso, embora não esteja na escola a origem da violência macro-social e não ocorram nela as situações que generalizam a trágica realidade social vivida pelo aumento da criminalidade, a escola acaba prejudicada pela perda gradativa de sua legitimidade enquanto lugar de produção e transmissão de saberes e espaço de formação em valores humanos, papel que se reivindica na atualidade.

Para Debarbieux, além das condutas delinquentes e das incivildades internas, a escola tem que conviver com os fatores externos, como o desemprego e a precariedade das famílias, ao receber os jovens afetados pela exclusão e pela aproximação com a criminalidade. E para a escola, surge um novo papel, que é a educação para a paz, mediante novas posturas de toda a comunidade escolar. Mas para que isso aconteça é preciso descobrir as formas de violências no ambiente escolar e uma vez desveladas, de modo algum devem ser minimizadas ou banalizadas.

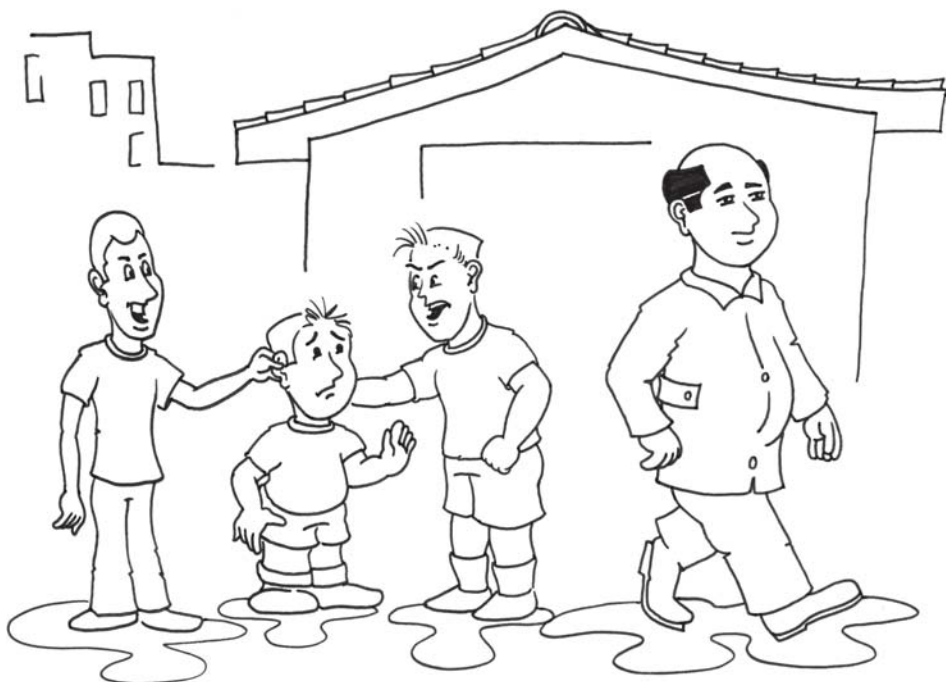
O pesquisador espanhol, Valentín Martínez-Otero Pérez, Doutor em Psicologia e Pedagogia, professor da Universidade Complutense de Madrid, apresenta algumas causas genéricas das violências nas escolas. Os conflitos podem surgir da perda da harmonia pela sobrecarga de tarefas, abuso de poder, desacordo por propostas pedagógicas e estilos de ensino, incapacidade de trabalho em equipe, desavenças entre a equipe diretiva, emprego de metodologias pouco atrativas, consideração do professor como uma figura de autoridade, empobrecimento da comunicação e aumento das relações baseadas na rivalidade, diminuição do sentido de comunidade, preocupação exclusiva com o resultado acadêmico dos alunos em detrimento de pessoas e dos processos educativos, assimetria relacional e comunicativa entre educadores e alunos e elevado número de alunos, que impede ou dificulta a atenção especializada.¹⁷

¹⁶ Pesquisador francês, estudioso sobre as violências nas escolas.

¹⁷ Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. In Revista Iberoamericana de Educación - OEI - número 38: mayo-agosto/2005, Madrid-Espanha, p. 35-37 - Disponível em <http://www.rieoei.org> - Acesso em 20 de junho de 2006.

Agressões e furtos: rotina e tolerância

Violência não é só aquela que envolve briga e morte, mas também aquela em sala de aula como roubo de materiais do colega. Tem também outro tipo de violência que quase ninguém vê, mas a maioria cultiva, é o preconceito. (M.V. estudante de sétima série) ¹⁸



¹⁸ NUNES, Sadi. Um novo olhar sobre a escola: espaço público de criação e liberdade. In: CONGRESSO IBERO - AMERICANO SOBRE VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS, 1, Abril/2004, BRÁSILIA (DF). Anais. Observatório de Violências nas Escolas/Brasil, Brasília (DF), 2004. CD-ROM.

As violências mais praticadas e visíveis no cotidiano escolar são aquelas que atingem a pessoa e a propriedade, manifestadas pelas agressões físicas e furtos. Estas violências comumente acabam resolvidas, de forma imprópria, pelos educadores, muitas vezes, sem experiência, capacitação e até competência quando se trata de atos infracionais.

Esta falta de competência não está relacionada à formação profissional do educador mas ao dever legal de investigar e punir os atos infracionais praticados por adolescentes. Tal responsabilidade é da polícia, do Ministério Público e o Judiciário, através do Juizado da Infância e Juventude, instâncias constitucionalmente competentes para conferir a existência dos atos antijurídicos tipificados na legislação penal e aplicar no caso concreto a medida sócio-educativa.

A função da escola é a de educar mas pode e deve atuar também como mediadora dos conflitos. Na constatação de atos considerados infracionais, sob pena de responsabilidade, o professor ou o diretor da escola, têm o dever de informar as autoridades, pois se há um agressor, há também uma vítima e esta deve ainda mais ser protegida.

As escolas não têm o direito de esconder atos infracionais das autoridades, da opinião pública, quando não das próprias famílias, ressalvadas as medidas de proteção previstas na lei, pois estarão legitimando as violências.

Agressões físicas leves e pequenos furtos podem ser solucionados na escola, com consentimento de ambas as partes, se necessária, com a participação e concordância dos pais, oportunizando um momento de educação para a paz, a solução pacífica dos conflitos que pode levar à redução das violências. Nos casos graves, porém, onde o ato infracional é visível, há o dever legal da comunicação à Delegacia da Criança e do Adolescente, ao Conselho Tutelar e ao próprio Ministério Público.

Neste procedimento não há necessidade de alarde, de se chamar a polícia e colocar o agressor no camburão, pois o Estatuto da Criança e do Adolescente veda esta prática. O professor, o pai ou mesmo o diretor da escola, podem encaminhar a vítima para um dos órgãos acima citados, os quais se encarregarão das providências legais.

E que tipos de violências contra a pessoa podem ocorrer no interior da escola? São comuns os desentendimentos entre os grupos que se ameaçam mutuamente e buscam resolver as pendengas na saída das aulas ou no caminho de casa, isso quando as brigas não são toleradas dentro da escola. Muitos educadores alegam que não têm a responsabilidade pela brigas fora da escola, no entanto, o conflito geralmente nasce dentro da escola e poderia ser evitado com uma intervenção pacífica.

As ameaças consistem na primeira modalidade de violência contra a pessoa, que podem ocorrer nas promessas de causar danos ou de violação da integridade física de alguém. E elas não estão restritas entre os alunos, mas

entre alunos e professores e vice versa, contra os funcionários e até contra os pais. Não seria surpresa se ocorresse também entre professores.

Os alunos podem apresentar formas agressivas contra os professores, revoltados com a rotina, pelas notas baixas, pelas palavras ríspidas, pela própria imposição do poder da instituição escolar, até mesmo pela cobrança de forma constrangedora do uso uniforme, entre outras atitudes unilaterais da escola. Quando esta assume este papel autoritário, pra legitimar sua ação educacional e implantar a disciplina, sem uma discussão ampla, a reação é automática. Na verdade, usa-se a violência como meio de defesa de outra violência.

As brigas, por sua vez, são as mais freqüentes e que geralmente comecem com ataques verbais. Geralmente origina-se em razão da ação de pequenos grupos organizados no espaço escola cujos integrantes se protegem mutuamente. Brincadeiras de mau gosto também quase sempre terminam em brigas. Nesses casos, se for uma simples briga, a escola deve atuar imediatamente no conflito e solucioná-lo, avisando a família. Em caso de lesão, devem ser informadas as famílias de ambos, e conforme a gravidade, ser comunicada às autoridades que tratam da criança e adolescente, para as providências necessárias.

Menos comuns, mas mais graves, são a violência sexual, atos libidinosos, e porte de arma, este último sendo caso de extrema gravidade, que deve ser comunicado imediatamente às autoridades.

Situação corriqueira também são os furtos no interior da sala de aula. Praticam-se furtos, muitas vezes, por brincadeira, pelo prazer do ato, mas que diante da tolerância por parte de dos educadores, tornam-se uma atitude banal, sem importância, que se incorpora maleficamente no cotidiano escolar.

Não se pode admitir que tais atitudes sejam naturais, é preciso eliminá-las do meio escolar através da educação para a solidariedade, para o respeito ao outro, para a compreensão de que a sua prática consiste em violação dos princípios éticos e da própria lei.

Além disso, se for tolerado o furto de uma borracha ou de um lápis, será tolerado também o furto de outros objetos de valor como relógios e dinheiro e o furto de equipamentos da própria escola.

Note-se que os alunos ao ingressarem no espaço físico da escola passam a estar sob a guarda do estabelecimento, quer seja, do diretor, dos professores e funcionários, que devem zelar pela sua integridade física e moral, sob o risco de responsabilidade civil objetiva do estado¹⁹, ou na forma do Código de Defesa do Consumidor, no caso de escolas particulares. A justiça assim tem entendido, como retrata a seguinte decisão:

¹⁹ Pela teoria da responsabilidade civil objetiva, o estado deve indenizar por danos independente da culpa, mas mediante ação regressiva pode exigir do funcionário o ressarcimento, se este agiu com imprudência, negligência ou culpa.

DANO MATERIAL. FURTO EM SALA DE AULA. RESPONSABILIDADE DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO. DEVER DE INDENIZAR. SENTENÇA MANTIDA. 1. Tendo sido a aluna, por determinação da professora, encaminhada para assistir a uma aula em outra sala, deixando sua mochila naquela que habitualmente freqüentava, incumbia ao estabelecimento de ensino exercer a guarda e vigilância sobre o bem, durante sua ausência, mesmo porque a aluna, obviamente, não poderia exercê-la. 2. Se o estabelecimento, negligenciando seu dever de vigilância, vem a permitir que a mochila da aluna seja violada durante esse interregno, e seu aparelho celular furtado, não tem como se eximir da responsabilidade pela reparação do dano. Decisão: Negar provimento. Unânime. Tribunal de Justiça do Distrito Federal – TJ/DF. APELAÇÃO CÍVEL NO JUIZADO ESPECIAL Nº 2004.01.1.015289-4 - 1ª TURMA RECURSAL DOS JUIZADOS ESPECIAIS CÍVEIS E CRIMINAIS Brasília (DF), 18 de abril de 2.006. JOSÉ GUILHERME DE SOUZA - Presidente, JESUÍNO APARECIDO RISSATO-Relator.

Os casos de roubos, no entanto, não são corriqueiros por sua própria natureza, porque o roubo, na forma do art. 157 do Código Penal, trata-se de furto mediante grave ameaça ou violência contra a pessoa. Mas não raras às vezes ocorrem extorsões em que os alunos são obrigados trazer dinheiro ou até mesmo lanches para os maiores ou para os integrantes de determinada turma, sob a ameaça de punição, de agressão, etc. Em alguns casos a ação é praticada por grupos externos (sem vínculo com a escola) que ficam em frente dos estabelecimentos de ensino extorquindo os alunos.

A polícia no cotidiano escolar

Alunos pagam “pedágio” no Jardim Interlagos

Gabriel, 14 anos, frequenta uma das escolas do Jardim Interlagos, na zona norte de Cascavel. Ele é uma das vítimas da violência dentro e fora do colégio. No ano passado, ele foi agredido por um grupo de adolescente de outra região da cidade, quando saía do estabelecimento de ensino, e teve que dar o par de tênis aos agressores que cobram uma espécie de “pedágio” de quem transita perto do colégio onde estuda. “É uma situação de insegurança total. A gente acaba sem reação porque não temos apoio nenhum aqui no bairro”, conta Gabriel. De acordo com ele, o “pedágio” é uma prática que acontece quase todos os dias. “São grupos de adolescentes que se reúnem e ficam ameaçando os alunos na saída das aulas”, diz o estudante. O Núcleo Regional de Educação e as direções das escolas do bairro têm conhecimento do problema, mas pouco podem fazer contra os adolescentes infratores.²⁰

BRIGA DE JOVENS ACABA EM CONFUSÃO COM A POLÍCIA E PAIS DE ALUNOS

Em Londrina, policiais flagram dois jovens quebrando o vidro da viatura. Os PMs foram até o colégio para dar uma palestra

A mãe de um aluno e um rapaz de 18 anos foram presos e quatro estudantes apreendidos pela polícia depois de uma briga entre dois jovens no Colégio Estadual Guilherme Maranhão, no Jardim da Ordem, situado no bairro Tatuquara, em Curitiba. Pais e alunos fecharam as ruas que dão acesso ao colégio para protestar contra a ação da polícia. Por conta da confusão, as aulas foram suspensas. A briga entre os jovens teria começado na manhã desta quarta-feira, por volta de 11h. Segundo reportagem do Paraná TV, a Patrulha Escolar apreendidos foram encaminhados para a Delegacia do Adolescente.²¹



TV Paranaense
Estudantes e pais de alunos bloqueiam ruas que dão acesso ao colégio

²⁰ PORTELA, Miguel. Jornal O Paraná. Cascavel (PR), 09 de abril de 2006, p. 10, Cidades.

²¹ <http://canais.ondarpc.com.br/gazetadopovo/parana/conteudo.phtml?id=648375> - Acesso em 28 de março de 2007

Para situações como as verificadas anteriormente muitas vezes não há outra alternativa a não ser a ação estatal preventiva de responsabilidade dos organismos policiais, pois foge, numa primeira análise, da competência dos educadores. No entanto, antes de entrar no mérito da necessidade e legitimidade da presença da polícia no espaço escolar, convém estabelecer uma distinção entre violências na escola e violência da escola, de acordo com o que vem sendo analisado pela recente literatura.

Por violências na escola se compreendem fora os atos de indisciplina, que na maioria dos casos, devem ser tratados no âmbito pedagógico, as brigas, agressões, intimidações e furtos no âmbito escolar e no seu entorno, como no caso em tela. Já nas violências da escola se enquadram os aspectos simbólicos, psicológicos e estruturais e institucionais, que serão tratados em abordagens posteriores.

É preciso diferenciar também as violências cometidas dentro da escola e cometidas por não alunos no entorno escolar. Fora do espaço escolar, as violências se constituem atualmente num grave problema em razão da ação de adolescentes infratores na maioria dos casos não pertencentes à escola que utilizam as cercanias para a prática de atos infracionais.

Estes infratores também invadem os estabelecimentos para impor a sua autoridade, atacar integrantes de grupos rivais ou para distribuir drogas e numa nova modalidade, a cobrança de “*pedágio*”.

Esta prática se agrava porque o crime organizado vem utilizado em grande escala adolescentes para o tráfico de drogas e outros crimes, diante da falsa cultura da impunidade, fato comum nas grandes cidades e que começa também a chegar às cidades do interior. E a escola se torna neste território propício para a concentração desse problema.

Nesses casos, a medida efetiva e imediata cabe ao Estado que tem a prerrogativa e dever constitucional de segurança. Tal medida se efetiva através dos órgãos de repressão da criminalidade, visando a garantia e a continuidade do direito constitucional à educação de qualidade, respeitando os direitos e as medidas de proteção da criança e do adolescente.

No entanto, isso não ocorre de forma efetiva e a repressão pura e simples contra a delinquência juvenil organizada, muitas vezes, acaba gerando mais violência. O espaço público escolar se acaba tornando ainda mais vulnerável à depredação, além de eventuais ameaças veladas e mesmo abertas a quem incentiva a ação repressora policial. Diante da ameaça à integridade física, poucos se submetem a enfrentar os delinquentes, gerando um clima de medo e impunidade.

A solução dessa crise reside num longo caminho de inclusão social, abertura permanente da escola à comunidade, de programas de educação para a

paz e a tolerância, que vise a integração ampla dos atores sociais, inclusive dos infratores. Esta conquista será resultado de uma ampla vontade política de todos os atores envolvidos, de modo que a comunidade adote a escola.

Ninguém está autorizado a tolerar ou negligenciar as violências praticadas dentro da escola e no seu entorno. Professores e alunos, no entanto, também têm o direito de proteger sua integridade física, optando por uma lei do silêncio voluntária. As medidas repressoras podem funcionar logo após a ocorrência dos fatos, no entanto a prevenção à violência é um grande desafio aos educadores.

O ideal seria não mais precisar encaminhar as vítimas ou os autores dos atos infracionais ou a comunicação pura e simples dos casos às autoridades competentes. A superação desta fase está na busca de alternativas de construção de uma cultura de paz que valorize a solidariedade, o respeito, a convivência pacífica. A escola não é a culpada pela violência, é também vítima, mas pode ser solidária e desenvolver a educação para a paz.

Feizi Milani, presidente do Instituto Nacional de Educação para a Paz e os Direitos Humanos, acredita que a repressão é erroneamente tida como único antídoto para a violência, mas que gera o descuido com a educação. E Milani, em seu trabalho “Polícia nas escolas?”, complementa dizendo que *os melhores antídotos para a violência na escola são uma boa relação educador-educando, baseada em vínculos afetivos, diálogo, respeito mútuo e princípios de justiça, e um ambiente escolar de participação, valorização, alegria e flexibilidade. Isso demora mais e dá mais trabalho de que chamar a polícia, mas é exatamente essa a missão da escola*²². A promoção da paz, por isso, é tarefa inalienável de toda a comunidade escolar.

No entanto se este caminho ainda não é possível na escola, a presença da polícia, para os casos de sua competência, não traz nenhuma consequência negativa.

No Paraná, o Programa Patrulha Escolar Comunitária, com policiais treinados para a função, parece ser uma das alternativas viáveis na solução das violências nas escolas, uma vez que com pessoal capacitado no trato com os atores escolares a presença policial na escola tende a abandonar o histórico e imaginário caráter repressor da corporação e se transforma numa atividade amplamente educativa.

A situação ainda é paliativa, pois pode resolver os casos pontuais de violências, aquelas que visíveis, mas a atuação da Patrulha Escolar, que depende ainda de estudo posterior para análise dos seus resultados a longo prazo, não é vista com bons olhos por pesquisadores e estudio-

²² MILANI, Feizi M. Polícia nas escolas? Instituto Nacional de Educação Para a Paz e os Direitos Humanos. Disponível em <http://www.inpaz.org.br/pratler.asp>. Acesso em 30 de abril de 2004.

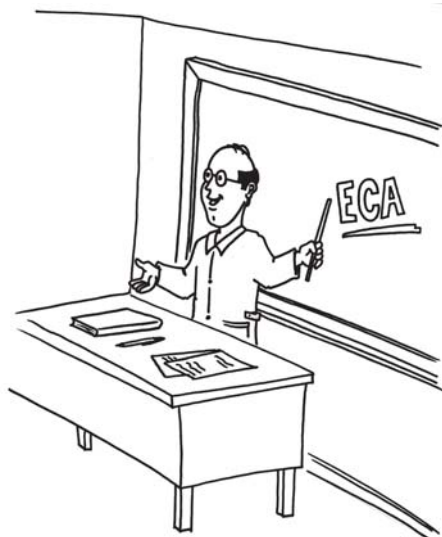
sos do tema, pois dá uma idéia de militarização da escola, com medidas extremas como o ampliação dos muros, quando a escola tem a missão de estar aberta à comunidade.

Algumas iniciativas da Patrulha Escolar, porém, já demonstram que o programa está no caminho certo, pois parecem essencialmente pedagógicas, como as reuniões com a comunidade escolar, principalmente com os alunos. Nessas reuniões, os estudantes são convidados a detectar e falar abertamente das situações de violências no cotidiano da escolar. Mas este trabalho só será eficiente se a escola tomar consciência dessas informações e projetar iniciativas em sua proposta pedagógica para superar as situações de violências, não deixando que esses dados permaneçam apenas em poder da Polícia Militar, pois dará o seu próprio direcionamento a esses dados.



O Estatuto da Criança e do Adolescente e o mito da impunidade

O conhecimento e o cumprimento cotidiano do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) são deveres inalienáveis de toda a comunidade escolar, sobretudo para os educadores. O mito de que a lei estabelece tão somente os direitos da criança e do adolescente em detrimento dos deveres e dos direitos fundamentais da pessoa humana é facilmente difundido em falsos discursos sobre a impunidade da delinquência juvenil, com destaque para a recentíssima pauta sobre a redução da maioridade penal, após a morte do menino João Helio, no Rio de Janeiro.



Em outras palavras, acredita-se que os adolescentes podem “*deitar e rolar*” sem que sejam devidamente responsabilizados pelos seus atos. O pior é que esta falsa idéia também é comum entre os adolescentes, sobretudo aqueles infratores, que se declaram livres para o cometimento de atos ilícitos, porque se apreendidos, permanecem por pouco tempo a disposição das autoridades e no final “*não dá nada*”.

Esse mito, criado talvez pelo desconhecimento da lei e por não existir um maior envolvimento da própria sociedade na adoção de políticas de proteção dos direitos estabelecidos, precisa ser desvelado a começar da comunidade escolar. Isso vai ocorrer se esta desejar conhecer de fato o Estatuto da Criança e do Adolescente sobre o olhar crítico e tomar conhecimento do procedimento adotado pelo Judiciário para a responsabilização dos adolescentes pelos atos infracionais praticados.

O Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece os direitos fundamentais da criança e do adolescente e os mecanismos de proteção. No entanto, as condutas dos mesmos não devem infringir a lei ou violar os direitos da pessoa humana. A lei estabelece, ao mesmo tempo, os deveres e as medidas sócio-educativas indicadas para cada caso.

Diz a lei que o adolescente é inimputável, ou seja, não está submetido às sanções previstas no Código Penal correspondentes aos crimes e contravenções tipificados. Mesmo praticando aquelas condutas criminosas, eles não cometem crimes, praticam ato infracional, expressamente definido no artigo 103 do ECA. Destaque-se ainda que a Lei estabelece que “criança” é assim considerada até os doze anos e dessa idade até os 17 anos, inclui-se na condição de “adolescente”.

Cometido o ato infracional, de acordo com o artigo 112 da norma legal, a autoridade competente (o juiz da Infância e Juventude) poderá (e não deverá) aplicar ao adolescente as medidas de advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, inserção no regime de semiliberdade, internação em estabelecimento educacional, ou ainda as medidas previstas no artigo 102, que são encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade, orientação, apoio e acompanhamento temporários, matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental, inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente, requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial e inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento.

As medidas do Artigo 102 são aplicadas a atos infracionais cometidos por criança e dependendo do caso, também aos adolescentes. Trata-se de medidas de proteção aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos na Lei forem ameaçados ou violados por ação ou omissão da sociedade ou do Estado, por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável em razão de sua conduta.

Vale lembrar que o juiz, conforme a o artigo 101, na aplicação das medidas levará em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se as medidas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários. Além disso, notará a capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração. No caso de reflexos patrimoniais, conforme o artigo 116, a autoridade poderá determinar, se for o caso, que o adolescente restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano, ou, por outra forma, compense o prejuízo da vítima.

Talvez o que erroneamente se compreenda como impunidade juvenil seja a questão sobre a medida de privação de liberdade, a chamada internação, prevista no artigo 121 da lei, que está sujeita aos princípios de *“brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”*. Isso significa que a medida de internação não deve ser prolongada, nunca excedendo a três anos, aplicada geralmente nos casos de crimes graves contra a vida; mas só deve ser aplicada quando se tratar de *“ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa, por reiteração no cometimento de outras infrações graves e por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta”*, neste último caso não excedendo a três meses.

Além disso, atendendo aos referidos princípios, o juiz está proibido de aplicar a internação, havendo outra medida adequada. Assim, os magistrados têm a liberdade de agir na adoção de medidas mas ao mesmo tempo estão vinculados à lei que determina a aplicação de medidas mais atenuantes no caso específico.

Para desvelar totalmente o mito da impunidade da delinquência juvenil, é preciso que a sociedade se organize na discussão e proposição de medidas de proteção e na criação de instituições que garantam o cumprimento de eventuais medidas aplicadas pelo judiciário, respeitando os direitos e garantias da criança e do adolescente. É evidente que a prerrogativa e obrigação primeira é do Poder Público, mas todos são convocados a zelar pelos direitos, inclusive a família. Se houver esta participação efetiva, todos chegarão à conclusão que a delinquência juvenil, fora casos específicos, que mereçam tratamento das autoridades de segurança, tem solução e a própria sociedade será beneficiada com a efetividade das políticas de proteção e mesmo de recuperação de adolescentes infratores.

No caso específico das escolas, as medidas de proteção são as mesmas da lei. Os diretores e professores estão vinculados ao ECA, para a garantia dos direitos da criança e do adolescente, primeiro porque é *“dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente”* (Art.70) e segundo, especificamente, porque *“a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes **o direito de ser respeitado por seus educadores**, o direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores* (Art. 53).

Além disso, os diretores de estabelecimentos de ensino fundamental devem informar o Conselho Tutelar os casos de maus-tratos envolvendo

seus alunos, reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares, elevados níveis de repetência (Art. 56). E não há referência na lei sobre a origem dos maus-tratos, podendo ser até dos próprios colegas de sala.

Portanto, muito antes de uma discussão sobre a redução da maioria penal, se há pretensão de redução dos casos de violência na escola e de construção de uma política de educação para a paz, deve-se começar pelo cumprimento integral do Estatuto da Criança e do Adolescente, para que tanto as medidas de proteção quanto o cumprimento do rol dos deveres ali estabelecimentos sejam garantidos aos adolescentes.

Violências nas Escolas e Responsabilidade Civil do Estado

O problema das violências nas escolas na atualidade se constitui tema que não mais se restringe às questões pedagógicas no âmbito escolar e à pesquisa acadêmica. O assunto vem também chamando a atenção do Direito, diante das ações que estão chegando ao Judiciário para indenização pelos danos sofridos por alunos no interior das escolas.

No Direito Brasileiro, diante da opção pela teoria da Responsabilidade Civil Objetiva do Estado, independente da culpa, a indenização, na maioria dos casos, acaba sendo deferida contra o ente público ou a estabelecimento privado de ensino, em se comprovando o dano e o nexo causal.

Desse modo, no debate sobre o controle das violências nas escolas, além dos benefícios intrínsecos, como a criação de um ambiente saudável para os alunos, outro elemento deve ser apresentado. Trata-se da hipótese de responsabilidade civil do estado e posterior ação regressiva contra o servidor que eventualmente agiu com omissão, negligência ou dolo no ato.

O estado, de qualquer modo, dever fornecer todos os meios necessários para a prevenção das violências, dispondo aos educadores de apoio material e humano para as atividades educativas que tornem o espaço escolar o menos violento possível, sob pena de ressarcir os eventuais danos.

Nesse sentido, notem-se os vários casos que chegaram aos tribunais brasileiros:

1. Os professores, ao assumirem o controle e o comando das turmas das quais ministram aulas, se tornam responsáveis pela vigilância da integridade física e moral dos seus alunos. 2. A obrigação governamental de preservar a intangibilidade física dos alunos, enquanto estes se encontram no recinto do estabelecimento escolar, constitui encargo indissociável do dever que incumbe ao Estado de dispensar proteção efetiva à todos os estudantes que se acharem sob a guarda imediata do Poder Público nos estabelecimentos oficiais de ensino. Descumprida essa obrigação e

vulnerada a integridade corporal do aluno, emerge a responsabilidade civil objetiva estatal (in STF, RE nº 109.615-2-RJ). (APELAÇÃO CÍVEL E REEXAME NECESSÁRIO 161.170-1, DE CURITIBA 1ª VARA DA FAZENDA PÚBLICA, 23 de fevereiro de 2005 Relator: Bonejos Demchuk).

APELAÇÃO CÍVEL. RESPONSABILIDADE CIVIL DO ESTADO. ATO OMISSIVO. LESÕES CORPORAIS SOFRIDAS POR ALUNO POR AGRESSÃO PERPRETADA POR COLEGA DURANTE O RECREIO EM ESCOLA DA REDE ESTADUAL. PERDA DO BAÇO. DANOS MATERIAIS, MORAIS E ESTÉTICOS. COMPROVADOS. RESPONSABILIDADE OBJETIVA DO ESTADO.

1. A questão de fundo versa sobre a responsabilidade civil por omissão do ente público em razão de lesão corporal sofrida pelo autor em escola estadual, ocasionada por agressão física perpetrada por outro aluno, causando-lhe a perda do baço, removido por procedimento cirúrgico em virtude de “necrose hemorrágica traumática”. **2.** O sistema jurídico brasileiro adota a responsabilidade patrimonial objetiva do Estado sob a forma da Teoria do Risco Administrativo. Tal assertiva encontra respaldo legal no art. 37, § 6º, da Constituição da República Federativa do Brasil. Para que incida a responsabilidade objetiva, em razão dos termos da norma constitucional em destaque, há necessidade de que o dano causado a terceiros seja provocado por agentes estatais nessa qualidade. **3.** O art. 14 do Código de Defesa do Consumidor, estabeleceu a responsabilidade objetiva direta para todos os fornecedores de serviços em relação aos danos causados aos seus hóspedes, educandos, etc., que tenham por causa o defeito do serviço. Trata-se de responsabilidade, fundada no fato do serviço, e não mais indireta, fundada no fato do preposto ou de outrem. Precedentes do STJ. **4.** Na casuística, resta incontroverso nos autos que o autor, à época com 12 anos de idade, participava de uma “brincadeira” chamada “garrafão” com outros colegas na hora do recreio no pátio da escola. Dito entretenimento praticado pelos alunos do educandário, consistia na formação de duas fileiras de alunos, formando uma espécie de corredor, no qual desferiam chutes nas nádegas de um deles como penalidade, ocasião em que o demandante foi atingido no abdômen. (...) TJ/RS, Apelação Cível - 9ª Câmara Cível, Nº 70016279275 - Comarca de Passo Fundo, julgamento: 28.12.2006.

ESCOLA PÚBLICA ESTADO DEVE ZELAR PELA SEGURANÇA DE ALUNO

*É responsabilidade do estado zelar pelo bem-estar dos alunos que freqüentam a rede pública de ensino, garantindo-lhes, a segurança necessária. Com este entendimento, o Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul manteve liminar que obrigou o estado a indenizar um estudante que teve seu aparelho de audição danificado pelos colegas numa escola pública de Uruguaiana. (...)A ação original segue em tramitação na Comarca de Uruguaiana, com o número 105.00.04424-2. Processo 0.013.659.487.*²³

TJ INDENIZA ALUNO QUE FICOU CEGO DURANTE AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

*Em votação unânime, a 3ª Câmara de Direito Público do TJ condenou o Município de Blumenau ao pagamento de R\$ 75 mil a R. D. F., representado por sua mãe, Marilene Oriata Farias, por danos materiais, estéticos e morais. O menor perdeu a visão do olho esquerdo num acidente dentro das instalações da Escola Básica Municipal Almirante Tamandaré, estabelecimento de ensino público onde estudava. Durante a aula de Educação Física, o arremesso de um pedaço de madeira por outro aluno atingiu-lhe o olho esquerdo, deixando-o cego. O município foi condenado, também, ao pagamento de uma renda mensal equivalente a meio salário-mínimo ao apelado, desde a data do acidente até ele completar 16 anos e, após, a uma pensão vitalícia de um salário-mínimo. O relator do processo, desembargador César Abreu, deixou claro que o poder público deve responder por qualquer lesão que um aluno venha a sofrer, ainda que causada por terceiros, enquanto estiver sob a sua guarda. O valor da indenização foi minorado da sentença de 1º grau. Apelação Cível n. 2004.019800-0.*²⁴

²³ Revista Consultor Jurídico. São Paulo, 08 de fevereiro de 2006 - Disponível em <http://conjur.estadao.com.br> - Acesso em 10 de julho de 2006.

²⁴ Jornal Juríd Digital (Fonte:TJ/SC). Disponível em <https://secure.jurid.com.br/new/jengine.exe/cpag?p=jornaldetalhejornal> - Acesso em 31 de maio de 2006.

ESCOLA É CONDENADA A INDENIZAR POR FURTO EM SALA DE AULA

É dever da escola guardar e vigiar as mochilas dos alunos. Com esse entendimento, a 1ª Turma Recursal dos Juizados Especiais do Distrito Federal condenou, por unanimidade, uma escola a pagar R\$ 574 de indenização para uma aluna que teve seu telefone celular roubado dentro da instituição de ensino. Segundo o pai da menina, autor do pedido de indenização, sua filha foi encaminhada para assistir à aula de artes em sala diversa daquela que normalmente ocupava. Ao retornar à sala, a menina viu que sua mochila estava aberta e que seu celular havia desaparecido. De acordo com o pai, o fato foi imediatamente comunicado à professora e à orientadora, mas não houve manifestação da direção da escola.²⁵

MORTE EM SALA DE AULA ESTADO DE SÃO PAULO É CONDENADO A PAGAR INDENIZAÇÃO

O estado de São Paulo foi condenado a pagar 300 salários mínimos de indenização por danos morais para a família do aluno Elcio Clenio de Souza. Um estudante matou Elcio Clenio dentro da sala de aula da Escola Estadual Bartolomeu Carlos, em Guarulhos, no ano de 1999. A decisão de condenar o estado é da juíza da 8ª Cível da Comarca de Guarulhos, Silvia Toop Sena Rebouças. A ação foi proposta pelo departamento de proteção à criança da Acrimesp (Associação dos Advogados Criminalistas do Estado de São Paulo). Segundo a juíza, é dever do estado garantir a segurança em locais públicos e, principalmente, nas escolas que são locais freqüentados por grande número de pessoas, sendo a maioria menor de idade.²⁶

²⁵ Revista Consultor Jurídico. São Paulo, 05 de junho de 2006. Disponível em <http://conjur.estadao.com.br> - Acesso em 06 de junho de 2006.

²⁶ Disponível em https://secure.jurid.com.br/new/jengine.exe/cpag?p=jornaldetalhejornal&ID=33182&Id_Cliente=15049 - Acesso em 23 de fevereiro de 2006.

Os relatos anteriores extraídos de decisões de Tribunais de Justiça brasileiros e da imprensa especializada longe de alarmar os educadores, revelam de um lado a realidade das violências nas escolas e de outro chamam a atenção sobre a responsabilidade que a escola, através dos educadores, tem no sentido de evitar os conflitos até então considerados como banais.

No primeiro caso trata-se de uma decisão do Tribunal de Justiça do Paraná em uma ação movida pela família de uma aluna de uma escola pública paranaense que teve lesão (deslocamento de retina) no olho esquerdo ao ser atingida em sala de aula, durante uma algazarra, na ausência da professora, por um colega de turma que arremessou um lápis em sua direção. A família cobrou danos materiais e morais do Estado.

A mesma manifestação já havia tido o Supremo Tribunal Federal, ao analisar um recurso de caso semelhante ocorrido numa escola pública municipal do Rio de Janeiro:

O Poder Público, ao receber o estudante em qualquer dos estabelecimentos da rede oficial de ensino, assume o grave compromisso de velar pela preservação de sua integridade física, devendo empregar todos os meios necessários ao integral desempenho desse encargo jurídico, sob pena de incidir em responsabilidade civil pelos eventos lesivos ocasionados ao aluno. (RE 109615 / RJ - RIO DE JANEIRO -RECURSO EXTRAORDINÁRIO Relator: Min. CELSO DE MELLO: 28/05/1996, Primeira Turma - DJ DATA-02-08-1996 PP-25785 EMENT VOL-01835-01 PP-00081.

E há responsabilidade ainda, mesmo que a criança seja vítima fora do ambiente escolar desde que em horário em que deveria estar na escola:

ESTADO DEVE DANO MORAL A ESTUDANTE MENOR QUE FOI ESTUPRADA EM HORÁRIO DE AULA

A Primeira Turma do Superior Tribunal de Justiça (STJ) reverteu decisão do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul (TJ/RS) e reconheceu que o Estado deve indenização por dano moral a uma estudante de 10 anos que foi estuprada logo depois de liberada pela escola antes do horário regular de saída, em razão da falta de professor. O fato ocorreu em 2001 em uma escola estadual da região metropolitana de Porto Alegre (RS). O valor da indenização deverá ser fixado pela Justiça gaúcha. O TJ/RS tinha confirmado a decisão de primeira instância que havia afastado a responsabilidade da escola sob o argumento de que teria havido um bilhete na agenda das crianças dando notícia aos responsáveis sobre a falta de aula naquele horário. Mas, de acordo com o relator do recurso, ministro Francisco Falcão, houve falha do estabelecimento escolar, que se omitiu na prestação do compromisso de cuidar dos alunos, sendo negligente. O ministro relator também entendeu haver relação de causa e efeito entre a conduta culposa do Estado e a violência sofrida pela estudante, já que, ao sair desacompanhada dos responsáveis em horário escolar, ela acabou sendo abordada e estuprada em terreno próximo à escola, local que seria sabidamente perigoso. (Fonte: STJ) ²⁷

²⁷ Jornal Jurid Digital. Disponível em <https://secure.jurid.com.br/new/jengine.exe/cpag?p=jornaldetalhejornal&ID=23490> - Acesso em 27 de maio de 2006

Note-se outra decisão semelhante:

“RESPONSABILIDADE CIVIL DE ESTABELECIMENTO DE ENSINO. ACIDENTE OCORRIDO DURANTE ATIVIDADE ESCOLAR. ALUNA ATINGIDA EM UMA DAS VISTAS POR BAMBOLÊ QUE SE PARTIU. FATO DO SERVIÇO. RESPONSABILIDADE OBJETIVA DO FORNECEDOR NÃO EXCLUÍDA PELO FORTUITO INTERNO. O estabelecimento de ensino, como fornecedor de serviços que é, responde independentemente de culpa, vale dizer, objetivamente, pela reparação dos danos causados aos seus alunos por defeitos relativos à prestação dos serviços. O serviço é defeituoso quando não fornece a segurança que o consumidor dele pode esperar, quer quanto ao modo de seu fornecimento, quer quanto ao resultado e os riscos que razoavelmente dele se esperam. O fortuito interno não desonera o dever de indenizar do fornecedor de serviços, pelo que irrelevante se o defeito é previsível ou não.(...omissis...) (TJRJ ,2ª Câmara Cível, Apelação Cível n. 21.834/2003);

RESPONSABILIDADE CIVIL. ESTABELECIMENTO DE ENSINO. PESSOA JURÍDICA DE DIREITO PRIVADO. ALUNO FERIDO POR OUTRO, COM ESTILETE, DENTRO DA SALA DE AULA. RESPONDE O EDUCANDÁRIO OBJETIVAMENTE, PELO DANO CAUSADO, PELA FALHA NA PRESTAÇÃO DO SERVIÇO. ART. 14 DA LEI 8.078/90 (CDC). A instituição de ensino tem o dever de exercer permanente vigilância sobre seus alunos, principalmente quando se trate de adolescentes, menores de idade, vedando o ingresso no estabelecimento de qualquer instrumento que possa colocar em risco a integridade física das pessoas. dano moral configurado” (Apelação nº 2003.001.24377, 7ª Câmara Cível, TJRJ, rel. Des. Carlos C. Lavigne de Lemos, j. 04/05/2004.

De todas as decisões judiciais supracitadas se depreende a necessidade da vigilância de diretores, professores e funcionários das escolas, para evitar danos causados por atos infracionais de alunos ou de terceiros porque são passíveis de responsabilização pelos atos ilícitos.

O Estado, por seus agentes públicos, tem o dever específico de garantir a integridade física e moral dos alunos e evitar eventuais maus tratos a crianças e adolescentes, praticados inclusive por colegas de escola.

Destaque-se que se o estado for condenado a pagar uma indenização dessa natureza, havendo negligência ou culpa do servidor público que poderia ter evitado o fato, poderá ingressar com ação regressiva contra o responsável para ressarcimento dos cofres públicos.

Mas o que são atos infracionais? Esta pergunta me foi feita por uma professora durante um bate papo sobre violências nas escolas e talvez seja a dúvida da maioria dos educadores, muitas vezes, com medo de agir em situações dessa natureza e temendo inclusive o próprio Estatuto da Criança e do Adolescente.

Atos infracionais não são nada mais que as condutas contrárias ao direito tipificadas como crimes ou contravenções no Código Penal Brasileiro. A diferença é de que no caso de serem praticados por menores de 18 anos, tais condutas não são enquadradas como crime e não estão submetidas àquelas sanções, sendo denominadas pela lei de atos infracionais. O Estatuto, no entanto, prevê a responsabilização dos infratores através de medidas sócio-educativas.

Desse modo, selecionamos do Código Penal Brasileiro, pela experiência de educador e pesquisa na literatura sobre violência escolar, algumas condutas simples estabelecidas naquele diploma legal que eventualmente podem ser praticadas no cotidiano escolar:

Lesão corporal: (Art. 129) *Ofender a integridade corporal ou a saúde de outrem.*

Rixa: Art. 137 - *Participar de rixa, salvo para separar os contendores.*

Difamação: Art. 139 - *Difamar alguém, imputando-lhe fato ofensivo à sua reputação.*

Injúria: Art. 140 - *Injuriar alguém, ofendendo-lhe a dignidade ou o decoro: § 3º Se a injúria consiste na utilização de elementos referentes à raça, cor, etnia, religião, origem ou a condição de pessoa idosa ou portadora de deficiência:*

Pena - reclusão de um a três anos e multa. Art. 141 - As penas cominadas neste Capítulo aumentam-se de um terço, se qualquer dos crimes é cometido: II - contra funcionário público, em razão de suas funções.

Ameaça: Art. 147 - *Ameaçar alguém, por palavra, escrito ou gesto, ou qualquer outro meio simbólico, de causar-lhe mal injusto e grave.*

Furto: Art. 155 - *Subtrair, para si ou para outrem, coisa alheia móvel: § 2º - Se o criminoso é primário, e é de pequeno valor a coisa furtada, o juiz pode substituir a pena de reclusão pela de detenção, diminuí-la de um a dois terços, ou aplicar somente a pena de multa.*

Dano: Art. 163 - *Destruir, inutilizar ou deteriorar coisa alheia:*

Dano qualificado: Parágrafo único - Se o crime é cometido: I - com violência à pessoa ou grave ameaça; III - contra o patrimônio da União, Estado, Município, empresa concessionária de serviços públicos ou sociedade de economia mista.

IV - por motivo egoístico ou com prejuízo considerável para a vítima:

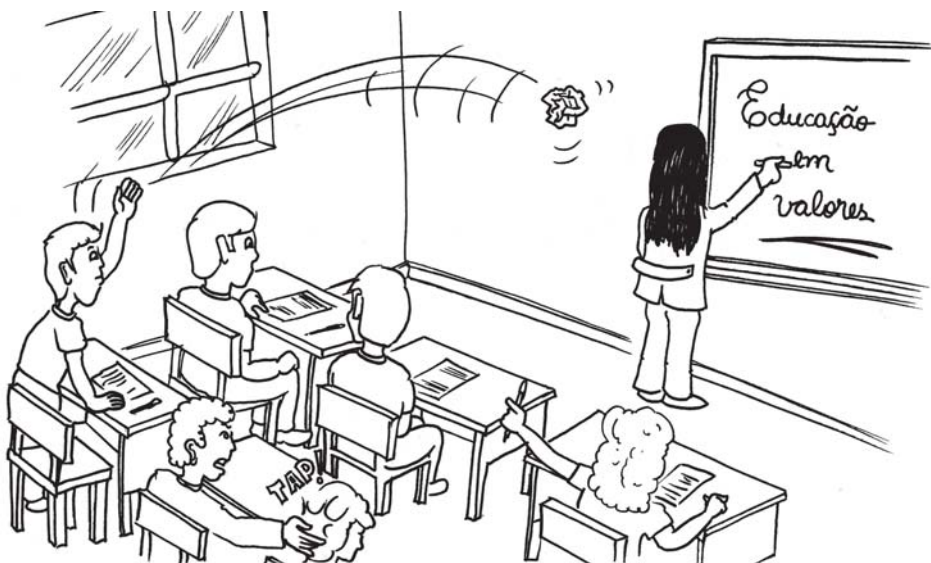
Desacato: Art. 331 - *Desacatar funcionário público no exercício da função ou em razão dela.*

Nesta última tipificação, o desacato, as principais vítimas são os próprios professores, pedagogos e gestores, que com frequência são ofendidos pelos alunos no exercício da profissão de educador. Nesse caso, tem surtido efeito uma experiência adotada por alguns professores de procurar as autoridades policiais e o Ministério Público para representar contra os adolescentes infratores.

Isso demonstra que a violência não está sendo tacitamente tolerada, levando os adolescentes a compreender que muito antes dos direitos e a integridade que a lei lhes garante existem os deveres e que podem ser punidos por isso. A dignidade da pessoa humana deve ser respeitada tanto pelos educadores quanto pelos próprios adolescentes.

Destaque-se finalmente que independente de haver culpa, surge a responsabilidade civil do estado por danos materiais e morais experimentados pelos vítimas de violências nas escolas, uma vez que estas têm o dever de zelar pela integridade dos alunos. Daí a importância de ações efetivas na prevenção das violências nas escolas.

Incivilidades e micro-violências na rotina escolar



INDISCIPLINA CAMINHA PARA A AGRESSÃO

O professor Edgar Silva dava aula para uma turma de 2.º ano do ensino médio no Colégio Expoente, em abril de 2003, quando a conversa de um aluno começou a atrapalhar. O professor chamou a atenção do adolescente, que, furioso, simplesmente se levantou, apagou as luzes da sala e saiu batendo a porta. “Ele quase derrubou a porta”, recorda Silva. Depois, a escola descobriu que o mesmo estudante também agia de forma parecida com outros professores. Este não foi um caso isolado: alunos de escolas particulares estão cada vez mais agressivos e arrogantes, segundo o relato dos docentes.²⁸

²⁸ CAMPOS, Marcio Antonio. Indisciplina caminha para a agressão. *Jornal Gazeta do Povo*, Curitiba, 24 de maio de 2005. Versão On line.

52% DE PROFESSORES DE FORTALEZA DETESTAM SEUS ALUNOS

Uma pesquisa com alunos da rede pública e particular de ensino aponta uma realidade preocupante. Em Fortaleza, 34% dos estudantes ouvidos não gostam dos próprios colegas de escola, 21% não gostam das aulas e 27% não gostam da maioria dos professores. Já 52% dos professores, por sua vez, detestam seus alunos.²⁹

“PENSEI EM DESISTIR DA PROFISSÃO”, DIZ PROFESSORA

Cascavel - Fernanda, nome fictício, é uma das vítimas da violência escolar em Cascavel. Com cinco anos de magistério, Fernanda foi agredida a socos por um aluno da 7ª série neste ano. “Eu jamais esperava que isso fosse ocorrer. Acho que foi um fato isolado”, afirma a professora. Ela prefere não criar mais polêmica sobre o assunto, mas discutir as razões desse problema. Para Fernanda, o momento exige a reflexão sobre o assunto. “A violência escolar é um fato e a escola tem um limite para agir. Acho que a problemática é o reflexo de vários fatores externos e que acabam explodindo dentro dos colégios”, afirma a professora, que pensou em desistir da profissão, após a agressão. “Eu pensei em parar de dar aulas, mas voltei atrás porque tenho a esperança que as coisas se modifiquem no futuro”, frisa. Ela defende a participação maior dos pais nas discussões dos problemas enfrentados pelos professores. “Eu acho que a tendência é a indisciplina crescer não porque a escola não saiba controlar a questão, mas é porque existe uma tendência na própria cidade”, conclui Fernanda.³⁰

A situação é quase insustentável. Professores já não sabem mais o que fazer, ameaçam abandonar o magistério, ficam doentes com frequência principalmente acometidos de uma nova síndrome que os especialistas começam a chamar de *fobia escolar*. As condutas agressivas na escola, conforme as notícias acima, demonstram a grande crise das relações humanas diante dos comportamentos anti-sociais dos alunos.

Tais condutas estão no limite muito tênue entre a indisciplina e a violência, que atualmente vêm sendo interpretadas como incivildades (do

²⁹ Disponível em <http://www.terra.com.br/noticias/brasil/2002/06/24/038.html> Acesso em 31 de maio de 2005.

³⁰ PORTELA, Miguel. *Jornal O Paraná*, Cascavel, 09 de abril de 2005, p. 10 Cidades.

latim **incivilitate**, *qualidade de incivil, falta de educação, descortesia, má criação, grosseria, indelicadeza, brutalidade, rudeza*).

A socióloga Miriam Abramovay, citando Debarbieux, caracteriza as incivildades (no plural) como as micro-violências, as humilhações e a falta de respeito. Estas não chegam a ser as violências passíveis de enquadramento no Código Penal, e que, invisíveis, muitas vezes, *não se pautam pelo uso da força física, mas, podem ferir profundamente, minando a auto-estima das vítimas e fomentando um sentimento de insegurança*.³¹

As incivildades estão escondidas nas deterioradas relações interpessoais do cotidiano escolar. A sociedade da informação, a crise da autoridade e a vida familiar desestruturada, não necessariamente em razão do advento da sociedade monoparental, tornam a escola na primeira organização social complexa enfrentada pelo aluno.

Ele chega à escola com deficiências na formação ética e moral, desvinculado de noções básicas de relacionamento humano, de tolerância e respeito pelo outro. Nesse caso, a escola, que quiser superar o problema, deve admitir que também tem este papel de formação ética do aluno e não apenas culpar a família pela falta de respeito .

Os atos praticados pelos alunos nesse contexto se traduzem em comportamentos considerados sem gravidade, numa íntima relação com o espaço público, não compreendido em toda a sua extensão. Os alunos passam a viver num espaço de desafios, de rompimento com a autoridade, a qual não aprenderam a reconhecê-la em casa, passando a desafiá-la a todo momento, passando por cima das regras básicas da boa convivência.

A professora Miriam Abramoway, que pesquisa com frequência o tema de violência escolar para a Unesco, explica que as incivildades são atos que rompem as regras elementares da vida social, incluindo as pequenas delinquências, a agressividade, a insensibilidade em relação aos direitos do outro.

No entanto, o problema é mais grave porque além de invisibilidade das incivildades, a escola, muitas vezes, pelo comodismo ou desconhecimento, adota uma postura injustificada de tolerância, que resulta em prejuízo às relações humanas, levando à violência propriamente dita. As vítimas das incivildades adotam desse modo um sentimento de insegurança, passam a odiar a escola, vista desde então como espaço de transgressão.

³¹ ABRAMOWAY, Miriam; RUA Maria das Graças. Violências nas Escolas. Brasília: Unesco, 2002.

Daí que este clima de hostilidade além de afetar os alunos, termina por atingir diretamente o próprio ambiente escolar. Alguns ainda reforçam sua auto-estima com atividades compensatórias, outros buscam notoriedade para compensar sua frustração e boa parte se fecha em seu sentimento de inferioridade, o que é mais danoso, por se tratar de forma silenciosa de violência.

Diante das condutas agressivas, que têm sido o grande drama da escola hoje, a melhoria do diálogo interno, a pesquisa do nível das relações humanas na escola (entre os alunos e entre professores e alunos), a atenção às causas dos conflitos, e a educação para a solidariedade, a cidadania e a tolerância são condições para o resgate de um ambiente escolar saudável. A escola deve ser um espaço de qualidade de vida, de prazer e não de legitimação do conflito e da permanência impune do autoritarismo envolvendo todos os atores escolares.

A violência simbólica

Caso 1 - Primeiro dia de aula. O diretor (a) reúne os alunos para as boas vindas e desejar bom início do ano letivo. No final da apresentação, sentencia: A partir de amanhã todos devem trazer papel ofício e entregar na biblioteca. Quem não trazer será cobrado na sala de aula.

Caso 2 - Terceiro bimestre. O aluno apresenta uma dificuldade na disciplina de Português. O professor declara aos colegas que aquele está reprovado. Isso quando não fala diretamente ao aluno. No Conselho de classe, a reprovação se confirma e outros dois professores (que já o haviam aprovado) alteram a nota para que o colega não assuma sozinho o ônus da reprovação.

Caso 3 - Sala de aula: de um lado, uma aluna da quinta série, negra, pobre, cabelo encaracolado. De outro, um grupo de colegas se reúne para em coro passam a chamá-la de Assolan.

Os fictícios exemplos acima ajudam na reflexão e identificação de uma forma de violência que não aparece, não deixa marcas físicas, mas abala silenciosamente a estrutura emocional dos atores e acaba por influenciar na prática de outras violências na escola. Trata-se da violência simbólica, cujo próprio nome indica, envolve a utilização de estruturas simbólicas legitimadas e toleradas pela sociedade.

O tema é discutido amplamente pelas Ciências Sociais e tem no francês Pierre Bordieu um dos grandes teóricos, sobretudo quando se relaciona à educação. Em seu conceito de violência simbólica, Bordieu descreve o processo pelo qual a classe que domina economicamente impõe sua cultura aos dominados. Para ele, a cultura, representada por um grande sistema simbólico arbitrariamente invade a realidade natural do ser humano e o condiciona.

Ela se expressa na imposição “legítima” e dissimulada da cultura dominante, com a reprodução das relações do mundo do trabalho. E aquele

que reproduz o sistema não se percebe como vítima e legítima o que foi produzido sem a sua participação

Esta reprodução acontece no uso da linguagem, símbolos, rituais, diluídos nas relações humanas diárias. Bordieu explica melhor: *É enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e conhecimento que os sistemas simbólicos cumprem sua função política de instrumento de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre a outra (violência simbólica).*³²

Mas o que isso tem a ver com a com escola? Tudo. A escola se constitui num dos principais mecanismos de reprodução do modelo cultural. Trata-se da imposição sobre os alunos de uma cultura que viola a autonomia e liberdade em cada realidade. A escola, junto com o Estado e a mídia é produtora de violência simbólica. A escola, essencialmente, de duas maneiras: primeiramente, como instituição, ao reproduzir e legitimar o sistema cultural e econômico e num segundo momento, ao impor no cotidiano escolar suas práticas autoritárias locais ou tolerar as próprias relações viciadas e violentas da comunidade escolar.

Esta violência simbólica ou institucional se apresenta, sobretudo, nas relações de poder, na violência verbal entre professores e alunos e no exercício de um poder autoritário. Segundo L' Apicciarella, *é compreendida com a falta de sentido de permanecer na escola por tantos anos, o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses, as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os seus jovens no mercado de trabalho; a violência das relações de poder entre professores e alunos. Também é a negação da identidade e da satisfação profissional aos professores, a obrigação de suportar o absenteísmo e a indiferença dos alunos.*³³

Note-se que os vários segmentos da comunidade escolar reproduzem ou produzem a violência simbólica. Ela se esconde no grupo de alunos que intimida os mais fracos, no professor que ameaça o aluno com a autoridade da nota, no diretor que impõe práticas sem a ampla discussão com a comunidade, no currículo escolar que não mais atende a expectativa do aluno, nos funcionários que cumprem mal suas obrigações ou maltratam os alunos, e principalmente no sentimento generalizado de desconfiança com o sistema escolar e a decepção com a educação, por parte dos professores, diante do aumento da violência escolar, do desrespeito dos alunos, sem que o educador tenha um apoio efetivo dos atores escolares na solução do problema.

³² BORDIEU, Pierre. O poder simbólico. 3ª ed. Rio de Janeiro: Beltrand Brasil, 2000

³³ L'APICCIARELLA Nadime. O Papel da Educação na Legitimação da Violência Simbólica. In Revista Eletrônica de Ciências - São Carlos (SP), USP, Nº 20, Jul/03. Disponível em http://www.cdcc.sc.usp.br/ciencia/artigos/art_20/violenciasimbolo.html. - Acesso em 10 de junho de 2006

Isso se deve, sobretudo, à errônea idéia de que o aluno, quando criança ou adolescente, tem a ampla proteção legal, de modo que está protegido mesmo que ofenda o professor ou pratique violência contra seus colegas. Mas não devemos esquecer que muito embora o sentido de autoridade do professor em sala de aula tenha passado por uma transformação, resistimos ainda como educadores num certo autoritarismo na relação professor-aluno, e pior, resistimos também a admitir que nesta ação praticamos violência simbólica.

Impor práticas sem ampla discussão com a comunidade escolar, tomar decisões mesmo conjuntamente pelos educadores sobre a vida escolar dos alunos sem o respeito ao princípio constitucional do contraditório e da ampla defesa, constranger os educandos em sala de aula porque não contribuíram com a escola, transformar o espaço escolar num palco de disputa de poder, são também exemplos de violência simbólica. Mas a maior violência simbólica é tolerar a própria violência no espaço escolar, pois gera um clima de descaso com o espaço público.

A escola, para se libertar do pesado fardo de reprodutora do modelo cultural e econômico, deve se tornar um espaço de liberdade, de criatividade, de novidade, de diálogo, de construção conjunta das normas, enfim da busca de um sentido coletivo para a escola num mundo voltado para a individualidade. Para começar, é necessária a reflexão sobre si mesma, com os atores admitindo seus acertos e seus erros, sem esquecer, sobretudo, que a revolução da comunicação torna nossos alunos muito à frente do tempo da escola.

RMT ESPECIAL

PROFESSORA É PROCESSADA APÓS DEIXAR ESTUDANTE QUATRO HORAS DE CASTIGO

Era por volta de 20h quando a diretora de uma escola particular da capital retornou ao local de trabalho e abriu os portões da escola para que os pais de um aluno, acompanhados de policiais, entrassem no estabelecimento de ensino. O expediente tinha sido encerrado duas horas antes. A diretora acendeu as luzes do pátio, das salas e todos passaram a vasculhar o local. Entraram em uma sala e ouviram a voz de um garoto. “Posso sair daqui, tia? Estou com medo”. Era Rodrigo, nove anos, que havia sido colocado de castigo pela professora atrás da porta da sala e esquecido por ela dentro da escola.

O caso aconteceu em abril deste ano, mas só agora é revelado, depois que os pais de Rodrigo decidiram entrar com um processo contra a professora Rosa por tortura psicológica e danos morais. Os nomes citados nessa matéria foram trocados a pedido dos entrevistados.

Fonte: Redação RMT Online

O uso do uniforme e do boné: O limite entre liberação e proibição

Repercutiu recentemente em órgãos de comunicação a reclamação de pais de alunos quanto à obrigatoriedade do uniforme na escola. Segundo os pais, algumas escolas fornecem camisetas de times de futebol ou sujas e rasgadas aos alunos que ingressam no estabelecimento sem o uniforme. Trata-se de um flagrante caso de violência simbólica, através de um desvelado autoritarismo que em nada contribui com a educação para a cidadania, além de se constituir em violação dos direitos da criança e do adolescente.

Além disso, esta conduta pode violar o disposto no art. 18 da do Estatuto da Criança e do Adolescente, que dispõe:

É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor

Penso que submeter a criança ao uso de uma camiseta já usada por um colega no outro turno, além de anti-higiênico é no mínimo vexatório e constrangedor. A escola, enquanto instituição de ensino, não pode se apegar a este expediente, sob pena de estar promovendo um desserviço à cidadania, além de violar direitos do aluno, conforme o art. 53 do ECA:

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

E neste respeito está incluído o dever dos educadores e não submetê-lo a constrangimento. Além disso, a prática acima descrita, pode ser enquadrada como infração penal, disposta também no ECA:

Art. 232. *Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou a constrangimento:*

Pena - detenção de seis meses a dois anos

Destaque-se ainda que há uma lei estadual no Paraná que proíbe a limitação do acesso de alunos sem uniforme à escola. Mas o que se vê com frequência são escolas mandando pra casa crianças porque vieram sem a vestimenta. Não se pode em nome de uma assembléia de pais que ditou o uso do uniforme violar direitos garantidos pela Constituição e legislação complementar. Mesmo porque boa parte dos alunos não tem condições de adquirir o uniforme ou possui apenas uma peça. Num dia ou outro terá que vir sem a camiseta porque estará sendo lavada.

São necessárias ainda outras considerações sobre o assunto. Para que o uniforme? Trata-se, antes de tudo, de uma violência simbólica, uma vez que a imposição da escola atende a uma falsa idéia de igualdade exclusivamente formal que reproduz a ideologia capitalista da produção em série. Com todos os alunos vestidos igualmente, mais fácil será o controle, além de ser uma medida de segurança, como se costuma justificar.

Mas isso não garante a segurança dos alunos, porque se alguém tiver o interesse, por exemplo, de entregar drogas no interior da escola, poderá adquirir uma camiseta e entrará no estabelecimento sem ser incomodado. Além disso, para vender drogas, não há necessidade de se entrar na escola, porque isso acontece costumeiramente no entorno escolar.

Para as famílias, o uso do uniforme também é mais cômodo e atende a uma expectativa econômica, pois impede que as crianças sujem mais roupas ou exijam a compra de modelos de moda. É certo, porém, que o uniforme torna mais simples e prática a vida escolar do aluno e de sua família, desde que o seu uso seja discutido com toda a comunidade escolar, inclusive com os alunos, e que esta decisão seja unânime.

O que não se pode é violar direitos fundamentais da criança e do adolescente em nome de uma medida que possa ter outras alternativas de solução. Não será a obrigatoriedade do uniforme que irá resolver todos ou parte dos problemas da escola. Tal imposição poderá, sim, causar mais violência, mais insatisfação e diminuição da auto-estima e do sentido de pertencimento.

Desse modo, a escola deve refletir sobre sua prática e buscar evitar o conflito. Há tantos caminhos que podem ser mais produtivos na construção da cidadania em vez de uma exigência carregada de violência simbólica. Na verdade, cobrar o uniforme é uma tarefa dos pais e não da escola.

Uma situação análoga é a ques-



tão do uso do boné. Em boa parte das escolas, o boné incomoda educadores. Trata-se, porém de uma indumentária que faz parte do cotidiano juvenil. Mas tal proibição se fundamenta na idéia de que o aluno possa trazer drogas para a sala de aula. Entendo que obrigar o aluno a tirar o boné na sala de aula é violar sua privacidade, é como se fosse arrancar parte de seu corpo. A exemplo do uniforme, há tantos outros “problemas” que a escola precisa superar, e não deveria perder tempo estabelecendo um conflito gratuito com o aluno.

A esse respeito, o professor e educador argentino, Alejandro Castro, da Universidade Católica de Córdoba, destacou, por ocasião do II Congresso Ibero Americano sobre Violências nas Escolas, em outubro de 2005, em Belém/PA, a importância da participação dos alunos na construção das normas escolas e citou como exemplo o fato de que as escolas argentinas (e também as brasileiras) proíbem marcar chicletes em sala de aula.

Nesse sentido, perguntou o referido educador num seminário de professores o motivo pelo qual eles se incomodavam ou as escolas proibiam tal prática e para a sua surpresa surgiram centenas de justificativas. Isso significa que não havia uma discussão ampla sobre assunto e se proibía a prática sem um motivo definido. Também a professora Miriam Abramovay, no mesmo evento, disse não entender no que o uso do boné pelos alunos agride os professores.

Desse modo, o correto encaminhamento, tanto no caso do uniforme como do boné, deve considerar o debate com toda a comunidade escolar, sobretudo com a participação efetiva dos alunos. Se há necessidade de “obrigar” o uso do uniforme e proibir o uso do boné durante as aulas, tal conflito deverá ser resolvido sem medidas autoritárias, num procedimento discursivo, consensual, através da conscientização, mostrando-se as razões da proibição. A repressão aos que não aderem ao sistema gera insatisfação, violência, perda do sentido de pertencimento. A escola precisa libertar-se desta sua vocação autoritária.

A escola e a microfísica do poder

*Da minha aldeia vejo quanto da terra
se pode ver no Universo...*

*Por isso a minha aldeia é grande como outra qualquer.
Porque eu sou do tamanho do que vejo
E não do tamanho da minha altura.*

Alberto Caeiro

As relações de poder na escola merecem uma breve reflexão à luz da microfísica do poder. O tema foi trazido à tona em entrevista concedida a emissoras de rádio recentemente (em 2005) pela presidente do Instituto Educacional do Paraná (Fundepar), Sandra Turra, ao se manifestar sobre os investimentos estruturais feitos pelo Estado nas escolas públicas em contraste com um certo descaso com o espaço público por parte algumas escolas cujos gestores não fazem a sua parte na manutenção.

Ela fez referências à microfísica do poder (conceito criado por Michel de Foucault) ao relatar que no Paraná a gestão das escolas públicas ocorre por eleição, o que poderia justificar em alguns casos a falta de comprometimento com a manutenção dos espaços escolares, em razão da falta de noções administrativas para gerir a escola. Segundo ela, o Estado faz a sua parte enviando os recursos e na ponta os gestores são os responsáveis pelo bom andamento da instituição escolar.

Mas o que seria o poder ou esta microfísica do poder segundo Foucault? O filósofo contemporâneo francês, morto em 1984, rompe com as concepções clássicas do conceito de poder, que, para ele, não está localizado em uma instituição ou no próprio Estado, não é cedido a alguém conforme a concepção contratual jurídico-política, mas se trata de uma relação de forças diluída nas relações sociais.

O poder, por isso, está em todas as partes, cada pessoa está entrelaçada por relações de poder. Para Foucault o poder é repressor, mas ao mesmo tempo produz efeitos de verdade e saber, transformando-

se em verdades, práticas e subjetividades nos espaços específicos, como na escola. Isso significa que na escola, apesar da legislação e normatização do sistema de ensino gerido e fiscalizado pelo Estado, surgem relações de poder próprias geridas pela comunidade escolar que estabelecem a convivência cotidiana.

Sobre essa idéia de poder, deixemos que o próprio Foucault explique:

Não tomar o poder como um fenômeno de dominação maciço e homogêneo de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras; mas ter bem presente que o poder “desde que não seja considerado de muito longe” não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detêm exclusivamente e aqueles que não o possuem e lhe são submetidos. O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. ³⁴

Estamos acostumados a compreender que o poder é representado pelo Estado, pelo Direito e quando somos contrariados em nossas atitudes ou queremos justificar ações, jogamos a responsabilidade para os outros. Aí surgem justificativas como “porque o Estado quer”, “porque o Núcleo de Educação exigiu”, “porque os pais estão pedindo”.

No entanto, Foucault introduz essa nova concepção de poder não estatal, não central, que está disseminado nas relações sociais e exercido principalmente por quem sabe sobre quem não sabe. Desse modo torna-se fácil justificar o exercício do poder porque se aposta na ignorância do outro. E pode ocorrer em qualquer relação, inclusive na própria sala de aula.

Foucault não focaliza as formas legítimas e regulamentadas de poder (o Estado soberano) mas este poder disposto nas relações sociais e nas instituições descentralizadas, seja na escola, na prisão, família, etc. O poder, para ele, se verifica nas práticas efetivas cotidianas, pois nelas se produzem os seus efeitos. O poder não funciona de forma homogênea, mas em cadeia, através de mecanismos que partem da base da sociedade. Esse poder significa uma situação estratégica, não é algo que se possui, mas se exerce e se disputa.

Na escola, segundo a professora Maria de Lourdes Paniago, todos,

³⁴ FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2001

indistintamente, exercem o poder, desde diretores aos pais. A relação professor-aluno consiste inclusive numa micropática de poder. Quantas vezes escondemos algo dos alunos simplesmente pelo medo de que o conhecimento daquilo possa resultar na perda do controle da turma.³⁵

A sonegação de informações parece ser uma das formas do exercício deste micropoder. Nesta e noutras micropáticas, segundo Foucault, o poder produz e transforma sem ser entendido como dominação e repressão, uma vez que *produz real; produz domínios de objetos e rituais de verdade*.³⁶ Trata-se de um modo ação sobre a ação dos outros, mas sem o sentido de repressão, pois, para o pensador francês, só há então exercício de poder sobre sujeitos livres, pois as relações de poder deveriam estar livres da violência.

Se há um micropoder, ao mesmo tempo existe uma resistência, que na escola, pode ser percebida nas atitudes de revolta dos alunos e mesmo de professores. E se poder e saber se confundem, a resistência também passa a ocorrer no mesmo sentido. Segundo Paniago, a resistência na escola, como em qualquer parte, está em todos os lugares, em micropáticas pulverizadas. A resistência está tanto na palavra, nos gestos, nas ações de depredação da escola, no silêncio, no descompromisso, na falta de participação, no gesto, no imobilismo, enfim na violência, seja física, psicológica ou simbólica.

Foucault se refere sobre a resistência destacando que *a partir do momento em que há uma relação de poder, há uma possibilidade de resistência. Jamais somos aprisionados pelo poder: podemos sempre modificar sua dominação em condições determinadas e segundo uma estratégia precisa*.³⁷

As práticas cotidianas da escola são revestidas do micropoder, tanto por parte de diretores, como de professores, funcionários e alunos. Há microfísica do poder na própria sala de aula. É necessário estar atentos às formas de resistências cotidianas dos alunos, dos professores, dos funcionários e dos pais, pois são estas elas sinalizam ou demonstram os efeitos de quem exerce o poder. É necessário que as práticas, os saberes, as relações cotidianas contribuam para o cuidado maior com a escola, com a auto-estima dos alunos, com o espaço público, como analisa Foucault:

³⁵ PANIAGO, Maria de Lourdes Faria dos Santos. Vigiar e punir na escola: Amicrofísica do poder. Revista Eletrônica de Educação do Curso de Pedagogia do Campus Avançado de Jataí da Universidade Federal de Goiás [Vol I - n.1] [jan/jul] [2005] ISSN: 1807-9342. Disponível em http://www.jatai.ufg.br/ped/irin1/vigiar_punir.pdf. Acesso em 20 de março de 2006.

³⁶ FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Tradução de Taquiel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

³⁷ Foucault, 2001.

As disciplinas têm o seu discurso. Elas são criadoras de aparelhos de saber e de múltiplos domínios de conhecimento. São extraordinariamente inventivas ao nível dos aparelhos que produzem saber e conhecimento. As disciplinas são portadoras de um discurso que não pode ser o do direito; o discurso da disciplina é alheio ao da lei e da regra enquanto efeito da vontade soberana. As disciplinas veicularão um discurso que será o da regra, não da regra jurídica derivada da soberania, mas o da regra “natural”, quer dizer, da norma.³⁸ (Foucault, 2001)

O exercício do discurso que não o do Direito, que não o do estado, que não o da lei, não quer significar a não reprodução de tão somente o que o estado determina, mas orienta para medidas que não dependam exclusivamente do estado, que podem integrar as práticas da vida escolar, mediante o poder disciplinador. Se há necessidade, por exemplo, de introduzir uma cultura de paz na escola, não se pode esperar que o estado envie recursos para as ações a serem desenvolvidas na escola. Se há vandalismo, não se deve esperar que se mande um policial para ficar de plantão no local. Os efeitos a serem alcançados dependem da atuação de toda a comunidade escolar, ou seja, das ações deste micropoder.

As micropráticas surgem naturalmente e surtirão efeitos quando sem a repressão, sem o medo de tomada do poder. Por isso é necessário que as relações de poder na escola tenham nos seus efeitos a paz e nunca a violência, pois esta resulta se o poder for compreendido enquanto poder soberano e repressor.

Sendo o poder, pois, uma relação de forças diluídas na comunidade escolar, todos deveriam contribuir para a construção de um espaço de paz, de tolerância, de aprendizagem, mas dependem de atitudes de quem exerce este micropoder. Se há alguma forma de violência na escola, é um alerta sobre as condições do exercício do micropoder.

³⁸ Idem

Escola: comunidade de comunicação

O poder só é efetivado enquanto a palavra e o ato não se divorciam, quando as palavras não são vazias e os atos não são brutais, quando as palavras não são empregadas para velar intenções, mas para revelar realidades, e os atos não são usados para violar e destruir, mas para criar relações e novas realidades.

Hannah Arendt.

RMT Especial

PROFESSORA É APOSENTADA POR GRITAR DEMAIS EM SALA DE AULA

Problemas de relacionamento entre professores e alunos não acontecem apenas em escolas particulares. Em uma escola municipal de Cuiabá, uma professora foi forçada a se aposentar depois que a diretora constatou que ela gritava demais em sala de aula. A avó de Flávia, Elizabeth, notou quando a neta chegava em casa constantemente com dor de cabeça após a aula. “Quase todos os dias ela reclamava de dor de cabeça. Um dia ela falou que a dor era porque a professora gritava demais na sala de aula”. Os nomes citados na matéria foram trocados a pedido dos entrevistados.³⁹

Fonte: Redação RMT Online

A democratização da informação e a experiência do diálogo no interior da escola podem ser excelentes alternativas na superação da violência. Este tema merece uma reflexão a partir das idéias de Hannah Arendt, pensadora alemã de origem judia, que viveu em parte os horrores do Nazismo na Segunda Guerra Mundial. Ela considerou que a emergência da violência está ligada à ausência do poder e a ausência do diálogo.

³⁹ <http://rmtonline.globo.com/mt/rmtespecial/materia.htm?id=112674>- Acesso em 29 de março de 2007

Segundo a filósofa, a ação humana, entendida no seu sentido coletivo, público e político, deveria trazer em seu bojo a experiência da igualdade, do diálogo e da argumentação. Assim, para a autora de “A Condição Humana”, a violência consiste num agir sem argumentação, no “império do silêncio”, na negação do acesso à palavra. A violência, nesse sentido, surge na diminuição do espaço público enquanto espaço do diálogo e da igualdade.

A estrutura tradicional de relação de poder, onde os alunos não participam das discussões de sua vida escolar, das propostas pedagógicas, sendo meros reprodutores das tarefas escolares, deve ser substituída por um espaço de debate, de produção das próprias normas e ações. A comunidade escolar pode até mesmo desenvolver a crítica da própria cultura escolar, mediante a conquista do direito à palavra, num amplo campo de atuação e de decisão.

Isto deve ocorrer não apenas como mera concessão da escola, mas porque a educação não subsiste às mudanças nas quais os alunos chegam à escola com certa autonomia, com certa compreensão do mundo e, sobretudo, com a apreensão implícita dos direitos de igualdade.

A falta deste espaço público de debate, a ação repressora e a limitação unilateral das ações escolares se transformam em resistência generalizada que acaba na indisciplina e na violência, como sinal da insatisfação. Por isso que, segundo Marcelo Guimarães, tais espaços de discussão são necessários para superar a compreensão da escola como produtora de violência e da educação *enquanto processo de normalização ou adaptação dos indivíduos ou como espaço de transmissão de conhecimento técnico - na linha do incremento da fabricação*.⁴⁰

A crise que a escola passa hoje, em razão da violência, visível, física, também pode estar relacionada à socialização, diante das dificuldades na transmissão das normas e dos valores gerais da sociedade. Segundo a professora Luiza Camacho, isso ocorre porque a nossa escola em grande parte ainda é regida pelo modelo tradicional, fundado no manejo de classe nas mãos exclusivamente do professor e os alunos em posição de obediência e subalternidade.

Para ela, o novo modelo de gestão pedagógica, porém, está centrado na discussão, no debate, no consenso, na extinção das relações hierárquicas e na construção da autonomia. Esta capacidade de tolerância é que irá direcionar uma realidade da disciplina no interior das escolas.⁴¹

⁴⁰ OLIVEIRA, Valéria Fortes de; GUIMARAES, Marcelo. O conceito de violência em Hannah Arendt e sua repercussão na educação. Educadores para a Paz: Porto Alegre, 2004. Disponível em <http://www.educapaz.org.br/article>. Acesso em 12 de julho de 2005.

⁴¹ CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. Educ Pesq, jan./jun. 2001, vol.27, no.1, p.123-140. ISSN 1517-9702. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em 30 de junho de 2005.

A escola consiste num espaço público cujas relações devem ser tratadas nessa compreensão e não enquanto espaço de preservação de costumes privados, daqueles trazidos de casa. Daí a necessidade de abertucussão, de aprendizagem sobre o ser público, sobre as regras de convivência, sobre as noções gerais de vida em sociedade, considerando que a escola é a primeira instituição pública da vida do aluno.

Se para Hannah Arendt, a violência é resultado da expressão daqueles que não têm acesso à palavra, as alternativas de reversão da violência na escola passam necessariamente pelo *resgate e devolução do direito à palavra, pela oportunidade da expressão das necessidades e reivindicações dos sujeitos, pela criação de espaços coletivos de discussão, pela sadia busca do dissenso e da diferença*, na visão de Marcelo Guimarães.

Escolas que alcançaram bons resultados nas alternativas à violência, são as que conseguiram criar estes espaços de ação política, baseado na democratização das discussões e na transparência de seus atos e de suas informações. A escola produz o seu próprio espaço público e diante dessa cultura escolar, os alunos, professores e pais, na liberdade de acesso, passam a melhor compreendê-lo, a valorizá-lo, a defendê-lo, a conservá-lo, vinculados a um sentido comunitário muito forte.

A importância do diálogo na escola e em qualquer espaço público é defendida por Hannah Arendt, que buscou o fundamento na pólis grega,



onde os conflitos eram decididos pela palavra e persuasão sem a imposição, sem o uso da força e da violência, livres de qualquer forma de dominação.

A participação efetiva da comunidade escolar na definição das regras de convivência, o amplo debate, a resolução não violenta de conflitos, a programação consensual das atividades, mesmo a própria discussão da violência, numa ação em concerto, como compreende Hannah Arendt, são excelentes alternativas de superação da indisciplina e da violência, porque criam nos atores escolares um sentimento de respeitabilidade, de limites e de autonomia.

Dessa forma, surge um poder que não gera violência, que não impõe limites, que não ofende simbólica e verbalmente, e que ensina para o respeito ao outro. Para que isso se torne realidade, porém, não há receitas infalíveis, porque cada proposta é única, atende a uma realidade.

Há a necessidade de cada estabelecimento identificar suas características, seus problemas, suas história e estabelecer consensualmente as metas a serem buscadas. Uma escola como comunidade de comunicação, de diálogo. Isto não é sonho. Como educadores, temos que tentar a busca deste caminho. Talvez esteja aí o segredo para a redução da indisciplina e da violência na escola.

Intimidações e violência verbal

- Tá me tirando, “quatro zóio”?
- *Que foi, gordo, baleia?*
- *Fala, Bambi !!*
- *Olha, chegou a Assolan?*
- *E aí cabeça?*
- Lá fora vou te pegar, “cagueta”!

Uma das estratégias da identificação das violências na escola consiste no monitoramento das atitudes e da linguagem cotidiana dos alunos. Os apelidos, a gozação generalizada em razão de defeitos físicos e dos modos de se vestir e a intensidade das ofensas verbais, como nos termos acima citados, são termômetros da violência escolar que podem se agravar na adoção de uma política de tolerância mesmo involuntária da comunidade escolar.

A dor e a angústia pelas ofensas frequentes aliadas ao sentimento de que ninguém faz nada para contê-las constitui-se no *Bullying*, fenômeno amplamente estudado nos Estados Unidos e na Europa, como fator da violência escolar e que recebe uma ampla significação.

Segundo a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência (Abrapia), no Brasil o termo *bullying* compreende todas as formas de atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra o outro, causando dor e angústia, e executadas dentro de uma relação desigual de poder.⁴² Trata-se, pois, do uso da força, psicológica e até mesmo física para intimidar, chantagear ou perseguir os outros.

Na falta de uma palavra para traduzir o termo para o português, pode-se compreendê-lo em verbos como zoar, gozar, sacanear, humilhar, discriminar, excluir, isolar, ignorar, fofocar, intimidar, apelidar, perseguir, agredir,

⁴² Programa de Redução do Comportamento Agressivo entre Estudantes. Disponível em <http://www.bullying.com.br/BConceituacao21.htm>. Acesso em 19 de julho de 2005.

bater, chutar, empurrar, ferir, roubar. Pode ser identificado ainda em situações como quebrar pertences, esconder ou tomar material escolar, exclusão em razão da obesidade, classe social e cor. Entre meninas, são comuns práticas de exclusão de colegas por fofocas por causa de namoro.

A socióloga e pesquisadora da Unesco, Miriam Abramovay, acredita que no Brasil, o termo não poder ser traduzido e compreendido apenas enquanto intimidação, pois esta seria apenas uma das formas de violência na escola. Para ela, ocorre violência simbólica *nas gozações, piadas e formas errôneas de tratamento - que algumas vezes são repetitivas, outras não. O ruim disso é que, às vezes, ela não está clara, e a vítima não consegue nem mesmo responder a ela.*⁴³

O problema é que a intimidação e as outras formas de violência podem ocorrer não apenas através de ações voluntárias, no firme propósito de agredir, mas também nas chamadas brincadeiras de mau gosto, em fazer sofrer por puro esporte. Os autores são geralmente colegas com domínio sobre a turma, sobre o grupo, ou integrantes das chamadas *panelinhas*.

ESTADO DEVE INDENIZAR ALUNO AGREDIDO EM ESCOLA

Fonte: TJRS

A 9ª Câmara Cível do TJRS condenou o Estado por omissão devido à lesão corporal sofrida por aluno. Ele foi agredido por colega durante recreio em escola estadual. O incidente ocasionou no menino a perda do baço, removido por procedimento cirúrgico em virtude de “necrose hemorrágica traumática”. O ente público deverá pagar indenização por dano moral, material e estético. O autor da ação estudava na Escola Estadual Coronel Gervásio Lucas Annes. Relatou que, em 27/9/2002, em horário escolar e no pátio da instituição, foi agredido violentamente por outro aluno, que lhe desferiu um chute na região do abdômen enquanto participavam de uma brincadeira chamada “garrafão”. Após o ocorrido, foi até a direção da escola, sentindo-se mal e com dores na região atingida. Referiu que, aproximadamente uma hora depois, a direção da escola contatou seus familiares, que o levaram, imediatamente, ao pronto-socorro local, pois estava sentindo fortes dores.(...) ⁴⁴

⁴³ ABRAMOVAY, Miriam. A realidade da escola brasileira. Maio/2004. Educacional, entrevista a Diogo Dreyer. Disponível em <http://www.educacional.com.br/entrevistas>. Acesso em 19 de julho de 2005.

⁴⁴ Revista Consultor Jurídico, 6 de março de 2001

Foi uma situação como esta, uma brincadeira chamada *garrafão*, que um aluno ficou ferido e o Estado do Rio Grande do Sul foi condenado a indenizá-lo:

O agravamento da situação se dá quando as vítimas não dispõem de um mecanismo de proteção na própria escola, sobretudo porque impera a “lei do silêncio”, semelhante ao que é imposto pelos criminosos. Desse modo “*dedar*” ou “*alcaguetar*” alguém se torna uma atitude perigosa, que pode levar os responsáveis quando não à intimidação, ao isolamento e a imposição de novas ofensas. Na verdade, repete-se na escola uma prática comum no mundo do crime.

A existência dessas formas de violência na escola, segundo os estudiosos, tem dupla consequência, pois afeta as vítimas e os autores. Os que sofrem as agressões revelam um abalo emocional e correm o risco de não superar os traumas, crescer com sentimentos negativos e desenvolver um comportamento agressivo. Já os autores podem crescer com o sentimento de impunidade e adotar um comportamento anti-social.

Cabe à escola, não necessariamente entrando no mérito conceitual, buscar a identificação dessas formas de violências no espaço escolar e adotar propostas de superação, para que desempenhe seu papel de inserção na sociedade de indivíduos formados nos valores da cidadania, da tolerância e do respeito à dignidade humana. Tais medidas atendem inclusive ao previsto no Estatuto da Criança e Adolescentes a denunciar qualquer constrangimento e maus tratos a que os alunos estão sendo vítimas.

Violências contra os educadores

Falam tanto em afeto em relação ao aluno, por que não ter afeto também em relação ao professor?

Tânia Zagury



EXEMPLO DE CASA

MULHER É CONDENADA POR INSULTAR PROFESSOR DA SUA FILHA

Uma mulher que insultou o professor de sua filha na escola foi condenada a pagar R\$ 3,5 mil de indenização por danos morais. A decisão é do juiz José Luiz Silveira de Araújo, da 6ª Vara da Comarca de Santo André (SP). Segundo os autos, a aluna estava conversando durante a aula quando o professor pediu silêncio. O pedido foi em vão e o professor, por falta de alternativa, levou a menina para a diretoria da escola. Em seguida, retornou à sala para terminar de ministrar a aula. Minutos depois, foi surpreendido pela mãe da aluna advertida, que chutou a porta da sala de aula e exigiu satisfações. Para resolver o conflito amigavelmente, o professor foi novamente a diretoria e lá foi alvo de insultos e xingamento. (Processo: 1089/2005).⁴⁴

⁴⁴ MILICIO, Glaucia. Revista Consultor Jurídico. São Paulo, 03 de junho de 2006. Disponível em <http://conjur.estadao.com.br>. Acesso em 06 de junho de 2006.

ALUNO É ACUSADO DE QUEBRAR BRAÇO DA PROFESSORA COM UMA BARRA DE FERRO

Um aluno de uma escola de Londrina, no Norte do Paraná, está sendo acusado de quebrar o braço da professora com uma barra de ferro. A agressão teria acontecido na noite de terça-feira. Segundo informações do Paraná TV, a professora prestou queixas na delegacia. O estudante, que é maior de idade, teria ainda queimado a cortina e o livro onde são anotadas as reclamações.⁴⁶

RMT Especial

PROFESSORES SÃO VÍTIMAS DE AGRESSÕES DE ALUNOS EM SALA DE AULA

Suzana tem mais de 10 anos de experiência em salas de aula. Mesmo com todo esse tempo lecionando, ficou sem reação à atitude de um aluno de sete anos que se recusou a fazer um exercício. Todos os alunos já haviam iniciado a tarefa, menos Tiago. A professora ainda tentou convencê-lo da importância em realizar o dever. Tiago enfrentou a professora, disse que não iria fazer a tarefa e a agrediu com um soco na barriga. Suzana estava grávida de seis meses. (...)

A sina de Suzana com estudantes agressivos não pararia ali. Em outro colégio particular onde leciona, um aluno da mesma idade, cursando a primeira série, não quis fazer um exercício. Suzana levou outro soco. “Os pais dele também foram chamados e tiveram uma conversa com o aluno”, conta a professora. Ela afirma que se sente desprotegida em sala, mas reconhece que a relação com o garoto melhorou depois da bronca.⁴⁷

RMT Especial

ESTUDANTE É SUSPENSO APÓS MORDER PROFESSORA EM SALA DE AULA

Três dias de suspensão e a hostilidade dos próprios colegas foram as punições que César sofreu após agredir a professora em um colégio particular de Cuiabá. Enquanto a professora Marcela passava entre as fileiras de carteiras para ver quem estava fazendo a lição, César a beliscou nas costas. Ele foi repreendido, mas não deu atenção. Logo em seguida, enquanto Marcela tirava a dúvida de duas alunas, César se levantou, foi até ela e mordeu o braço da professora. O estudante tem 14 anos.⁴⁸

⁴⁶ Disponível em <http://canais.ondarpc.com.br/gazetadopovo/parana/conteudo.phtml?id=646443>. - Acesso em 22 de mar 07

⁴⁷ Página eletrônica da TV Centro América - Cuiabá - http://rmtonline.globo.com/mt/materia.htm?id=113110&ca_id=150 - acesso em 29 de março de 2007

⁴⁸ RMT Online, 11.12.2005. Disponível em <http://rmtonline.globo.com/mt/rmtespecial/materia.htm?id=1131111.12.2005> - Acesso em 02 de abril de 2007

Os olhares da pesquisa acadêmica no país ainda priorizam os alunos, como alvos em potenciais das violências, tanto sob a ótica da violência física, como da simbólica ou institucional. Mas ainda com uma pesquisa iniciante, um ponto crucial nesta questão que merece um aprofundamento é o drama ainda oculto porque passam os educadores brasileiros, que se constituem nas principais vítimas das violências nas escolas.

As relações humanas na escola afetam sobremaneira o educador porque as rápidas transformações da escola não possibilitam na mesma velocidade a sua adaptação e inserção neste processo pedagógico. Desse modo é preciso reconhecer que o professor brasileiro é um herói. Na sala de aula, além das atividades rotineiras da profissão, tem que rebolar para ser ao mesmo tempo educador, pedagogo, psicólogo, conselheiro. As novas concepções pedagógicas o obrigam que também seja um animador, ator, artistas, gestor do conhecimento, numa luta constante para garantir aulas atraentes para manter o aluno na sala de aula.

A revolução da comunicação atingiu também a educação e claro, os valorosos educadores. Nossos alunos chegam à sala de aula com uma ampla variedade de informações que tornam os obsoletos e sem sentido os conteúdos programáticos. A escola precisa ser atrativa para os alunos, formar para a cidadania sem a velha fórmula do quadro e giz.

A diferença, no entanto, que nos aflige como educadores, está na formação superior que ainda não prepara para estas transformações. Não há capacitação que opere o milagre de garantir uma formação que torne o educador capaz de satisfazer uma turma de quarenta e cinco alunos, com novidades constantes, obrigando o professor diariamente a garimpar “atrativos” para o seu plano de aula.

A revolução da comunicação tecnológica possibilitou que nossos alunos cheguem à sala de aula com um conhecimento prático e tecnológico às vezes superior do que o do professor. Desse modo, os tradicionais conteúdos, as operações aritméticas, o estudo das grandes civilizações e a infinidade de conteúdos da proposta pedagógica de cada escola não mais interessam. Basta digitar o programa da disciplina em qualquer sítio de busca na Internet que aparece uma infinidade de textos que podem ser consultados pelos alunos sem que haja necessidade de obtê-los na sala de aula, criando o adepto do “copiar e colar”.

A crise se agrava em que essas mudanças em nível estrutural também não chegam à escola com a mesma velocidade. Na sala de aula, o professor, às vezes, não pode contar a não ser com o livro didático, o quadro e o giz. Muitas escolas dispõem de apenas de um televisor e dependendo do caso, se o professor necessitar de um texto diferente, terá que bancar as cópias de seu próprio bolso. Como ser inovador se não há condições para

tanto? Como contextualizar os velhos conteúdos sem o uso efetivo e permanente das novas tecnologias? Como fugir do tradicional livro e giz se não se oferece apoio didático eficiente para que as aulas sejam atraentes?

E diante deste excesso de responsabilidade e cobranças sobre o educador, somados à rebeldia, falta de respeito e perda da noção de valores por boa parte dos alunos, o caminho natural é a desesperança, a depressão, o abandono da sala de aula. O educador trabalha com vidas humanas que necessitam de um direcionamento de seu futuro, mas convive com o drama dos baixos salários e falta de condições de trabalho. E o que é mais grave: é ele quem fica mais exposto às violências no interior da escola, em suas mais variadas manifestações. É, pois, aquele que padece diretamente com a indisciplina e má-criação dos alunos e, muitas vezes, é o único responsabilizado pela situação pelas autoridades da educação.

Nas universidades, no entanto, não lhe foi apresentada a disciplina de tolerância, para suportar a investida da rebeldia juvenil. Os sistemas de ensino não evoluem na mesma velocidade da sociedade da informação e no meio desta guerra está o indefeso professor, cobrado e, às vezes, humilhado, em sala de aula.

Para confirmar esta realidade, basta uma análise do número de professores afastados por determinação médica, vítimas de esgotamento físico e emocional, atingidos por um mal que está sendo chamado de “*fobia escolar*” ou em situação mais grave, *Síndrome de Bournot*, sentimento de tristeza e impotência diante da rebeldia juvenil e desesperança com a profissão. Desse modo, um olhar mais humano para o professor é de extrema importância na discussão sobre as violências nas escolas.

Note-se que tal crise docente não se verifica apenas em nosso país. Durante o Congresso Internacional Pedagogia 2007, realizado em Havana, Cuba, de 28 de janeiro a 02 de fevereiro de 2007, a psicóloga e assistente social uruguaia

PROFESSORA É AGREDIDA COM CADEIRADA EM PONTAL (SP)

Aluno de 16 anos foi responsabilizado pela agressão dentro da escola. Ele teria se rebelado após ser repreendido por bagunça. Uma professora foi agredida com uma cadeirada por um aluno de 16 anos, em Pontal, a 351 km da capital paulista. A agressão ocorreu na escola estadual Professor Basílio Rodrigues da Silva, que fica na periferia da cidade. A professora de história Cíntia Rosa de Oliveira disse que os alunos da 8ª série estavam fazendo bagunça. Ela chamou a atenção da classe e em seguida teria sido agredida. Ela fez exame de corpo de delito nesta quinta-feira (8).⁴⁹

⁴⁹ <http://g1.globo.com/Noticias/SaoPaulo/0,,MUL10034-5605,00.html>

*El malestar docente, el estrés y el síndrome del quemado (burnout como modelo explicativo) son asuntos reales de nuestros colectivos docentes. Por lo particular de su rol en la sociedad, los docentes se ven afectados desde una multiplicidad de ángulos que incluyen aspectos de un complejo mal-estar. Coincidimos con Esteve⁵⁰ en que el síndrome del estrés no es simplemente un signo de enfermedad, sino la expresión de un grave conflicto, manifestación de un desequilibrio entre las demandas y las exigencias que recibe el educador, y su capacidad de respuesta. Convergen en este trabajo el resultado, tanto de experiencias comunes como individuales, el análisis y la comprensión del fenómeno observable y en crecimiento: el desvalimiento docente. La experiencia realizada se fue nutriendo de las voces de múltiples docentes que con sus interrogantes, frustraciones, impotencias y satisfacciones, fueron sustentando la percepción que se tenía de la necesidad de holding. Al decir "holding" (sostén, columna, punta) estamos recurriendo a formulaciones realizadas por el psicoanalista inglés D. W Winnicott sobre la necesidad que tiene el bebé, para su constitución como sujeto, de la madre, como el medio ambiente posibilitador que apunala el vínculo afectivo. (...) Como la pobreza crítica deja a muchas madres incapaces de sostener a su bebé, provocándole inseguridad, la compleja e incierta realidad de nuestras instituciones educativas engendra en muchos docentes desaliento y desesperanza. La elección del trabajo grupal como "vía regia" para la modificación de las tramas vinculares de la convivencia se basa en el origen grupal del psiquismo. En tanto el sujeto nace psíquicamente a partir de lo vincular, a lo largo de la vida su psiquismo se sostiene en múltiples apoyos grupales.*⁵¹

A experiência da psicóloga uruguaia se constitui em espaços de intercâmbio, de consulta e de atendimento personalizado, onde os professores, com suas capacidades e com seu senso criativo e crítico discutem coletivamente os problemas de cada instituição. Alguns dos conteúdos confrontados em experiências grupais referem-se às mudanças rápidas e profundas da população atendida, com destaque para a pobreza crítica, violência familiar, alunos com problemas de comportamento e pais permissivos, famílias desestruturadas, com carência de figuras parentais e de limites bem como a falta de preparação dos docentes para enfrentar estas situações sociais de conflito.

A pesquisadora uruguaia também constatou a deterioração da imagem docente pelos alunos e famílias, a desvalorização da educação e a deslocamento da responsabilidade formativa moral da família para a escola. Também se refletiram nas reuniões as problemáticas e deficiências do sistema

⁵⁰ Esteve, José Manuel: "La cara oculta de la enseñanza" en "Estrés laboral", Educa.web.com. Educación, formación y trabajo; 21 de marzo de 2001, número 13.

⁵¹ MOLTENI, Maria do Rosário. El mal - estar docente: abordaje de una crisis In PEDAGOGIA 2007 - Encuentro por la Unidad de los educadores. MINISTERIO DE LA EDUCACIÓN, 2007. Havana(Cuba).

educativo, como explosão da matrículas, carência na infra-estrutura e salas de aula superlotadas. Para a psicóloga, os encontros coletivos foram *una oportunidad de hablar sobre lo que les ocurría: los conflictos, la frustración, el querer y no poder, al mismo tiempo que la esperanza, lo posible. El grupo fue capaz de romper ese malestar difuso, proponiendo nuevas respuestas, creativas e integradas, para hacer frente a los nuevos problemas.*

Finalizando, convém destacar que recentemente a pesquisadora carioca, Tania Zagury, publicou o livro *O Professor Refém* (Editora Record, 301 p), resultado de uma pesquisa realizada ao longo de três anos, onde compilou a opinião de 1.172 professores, de escolas públicas e particulares da Educação Básica de 42 cidades, em 22 estados brasileiros.

Ela constatou que os principais problemas enfrentados pelo professor na sala de aula são manter a disciplina, motivar os alunos, avaliar de forma adequada e manter-se atualizado.

Desse modo, conclui a pesquisadora:

*O Magistério é uma das profissões que mais tiveram aumento de tarefas nos últimos tempos. Além de ensinar conteúdos da área para a qual foi preparado, o professor tem de lidar com outros para os quais não tem nenhuma capacitação. Basta ver os temas transversais que fazem parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais: cada um compreende uma área do conhecimento com sua própria complexidade. O professor de Matemática não está pronto para falar de Educação Sexual, nem o de Língua Portuguesa para ensinar questões ligadas ao Meio Ambiente. (...) e maneira geral, ele continua tendo vontade de ensinar e de fazer bem seu trabalho, mas tem consciência de que está muito difícil. Por isso, ele está ficando estressado, deprimido, e isso faz com que se torne refém da estrutura educacional.*⁵²

⁵² ZAGURY, Tânia. O professor precisa ser ouvido. REVISTA NOVA ESCOLA. Edição 192 - Maio/2006. Entrevista a Paola Gentile. Disponível em <http://revistaescola.abril.uol.com.br/edicoes/> Acesso em 07 de junho de 2006

Violências e a reflexão permanente

Muitas vezes cometemos violência sem perceber, como não deixando o colega falar, desrespeitando colegas e professores, furando a fila do lanche, jogando lixo no chão, falando palavrão, racismo dentro e fora da sala (Depoimento de estudante)⁵³



A reflexão sobre a violência deve estar presente na escola, com envolvimento de todos os setores da vida escolar, por diversas razões. É comum a reclamação dos pais sobre uma certa insegurança no encaminhamento dos filhos à determinada escola em razão de brigas e aglomeração de gangues no entorno. Por sua vez, com frequência nós, professores, reclamamos que não suportamos a indisciplina e a má-criação dos alunos, situação que leva ao estresse, a *fobia* escolas e a *Síndrome de Bournout*.⁵⁴

⁵³ NUNES, Sadi. I CONGRESSO IBERO - AMERICANO SOBRE VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS. Anais. Op. Cit. 34

⁵⁴ Distúrbio detectado pesquisadores americanos nos anos 70, exaustão profissional, esgotamento, perda de energia, que pode causar insegurança, medo, ansiedade, inquietação, aflição, hipertensão, disfunção digestiva, problemas cardíacos e dermatológicos, dores musculares, cefaléia e insônia.

Já os funcionários, uma categoria que, às vezes, fica apática e distante dos problemas relativos à segurança, principalmente porque em boa parte dos casos, são moradores da própria comunidade onde está situada a escola, não se envolvem; os alunos, além de serem eventuais produtores e vítimas da violência, cultuam uma baixa auto-estima, não respeitam a escola, não desenvolvem o sentido de pertencimento e ao mesmo tempo questionam as práticas escolares. Assim desta notória constatação no cotidiano de nossas escolas, o debate e a busca conjunta de solução de conflitos são tarefas inalienáveis.

Prioritariamente, porém, é preciso que a escola se despoje da soberba e admita ao menos a possibilidade da existência de violências em seu interior. E reconhecendo o fenômeno, há necessidade de conhecê-lo em suas múltiplas suas formas e de discutir a realização de projetos para a prevenção.

A Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, por exemplo, adotou um programa de prevenção da violência em 10 pontos, com orientação da Organização Não Governamental (ONG) Educadores para a Paz. O primeiro ponto deste programa consiste em *“refletir sistematicamente a problemática da violência no meio escolar”*.

A largada para esta reflexão é a consciência de que pode estar ocorrendo alguma forma de violência. Identificadas as violências, a reflexão por toda a comunidade escolar ajudará na identificação das causas e na proposição de alternativas de resolução dos conflitos mediante a formação de uma rede de discussão e prevenção dos conflitos.

Para este amplo debate, porém, há necessidade de embasamento teórico e técnico. Uma revisão da literatura sobre a violência na escola, insipiente ainda no Brasil, confrontando com a realidade específica de cada escola, se transforma em documento básico para as discussões pelos vários segmentos da escola. Dessa maneira, estaremos desmistificando a violência e descobrindo ela não está apenas nos visíveis, mas nas nossas próprias relações cotidianas.

O que se percebe, muitas vezes, em nossas escolas, é o medo da exposição à opinião pública. No entanto, as escolas que tiveram a coragem de colocar a mão nessa ferida, encontram-se hoje em estágio bem avançado no debate e principalmente desfrutando os resultados práticos no clima escolar obtido pela proposta de educação para a paz e da abertura do seu espaço à comunidade.

Não devemos ter medo de reconhecer nossas próprias práticas equivocadas. Somos produtores de violência em nossas atitudes cotidianas, sobretudo daquelas que não deixam marcas físicas. A reflexão sistemáti-

ca é vital para a escola, pois demonstra sua autonomia na interpretação da cultura escolar, muitas vezes, viciada por práticas involuntárias que merecem ser revistas.

Interessante ainda deixar que os próprios alunos falem e procurem identificar na suas ações as variadas formas de violência. É comum inicialmente que eles vejam apenas o que consideram a violência praticada pelo professor, pelo diretor, pela equipe pedagógica, pelos colegas. As atitudes individuais são relegadas para segundo plano. A consciência de que ele mesmo pode estar praticando violência surgirá através de debates e das manifestações teóricas sobre o tema.

Assim é que vai se construindo a autonomia do aluno, pois descobrindo as violências praticadas pelos outros vai chegar num momento que admitirá as suas, e, aos poucos, identificando os seus próprios limites.

A não-violência: uma postura cotidiana

Poder e violência são opostos; onde um domina absolutamente, o outro está ausente. A violência aparece onde o poder está em risco, mas deixada a seu próprio curso, ela conduz à desapareição do poder.

Hannah Arendt

Na reflexão sobre a prevenção da violência na escola, propícia ainda à análise de outros pontos do programa desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre. Após a constatação da violência na escola e da análise teórica do tema, um passo importante é “assumir a não-violência como referencial de toda ação de prevenção à violência”. Isso significa que não bastam medidas paliativas para conter as variadas formas de violências no espaço escolar, sejam elas produzidas pela sociedade como um todo, seja pela escola.

Há a necessidade uma postura baseada numa política da não-violência, não apenas na negação da violência, mas no desenvolvimento na comunidade escolar da justiça e da solidariedade, tornando a escola em espaço de paz.

Isso se dará com a melhoria das relações humanas e das atitudes de todos os segmentos da vida escolar, através da busca e análise de modelos que deram certo, com repercussão entre os próprios alunos e na própria relação pedagógica.

Atividades inseridas no calendário escolar, destacando elementos da não-violência, podem ser estratégias interessantes. No entanto, de nada adianta a promoção de eventos destinados à reflexão da não-violência, se não há mudança de posturas.

A educação para paz não pode se restringir à efemérides, mas deve estar presente nas atitudes cotidianas. É preciso perder o medo de assumir que muitas de nossas atitudes trazem alguma forma de violência.

A não-violência ou a educação para paz são temas transversais que não podem ser abordados exclusivamente enquanto conteúdo teórico. A prática deve dissolver-se nas mais variadas atividades do cotidiano escolar. Simpósios, gincanas, debates, seminários de educação para a paz para professores, para alunos, para os funcionários, aliados à mudanças de atitudes, são indicadores que a paz, assim como a violência, pode ser aprendida e vivida na escola.

Havendo vontade política da comunidade escolar, pouco a pouco a escola pode se tornar num centro de promoção da paz e da cultura da paz. Essa cultura de paz será resultado das relações não violentas estabelecidas no território escolar.

A identificação das violências e a adoção de cultura de paz poderão resultar nesse aprimoramento das relações humanas na comunidade escolar. A violência existe por que nossas relações sociais são violentas, não aprendemos totalmente a conviver pacificamente.

Essa mudança nas relações, com a adoção de regras não violentas de convivência e de solução não violenta dos conflitos, transforma a escola num espaço que irradia harmonia e solidariedade. A escola passa a ser vista não como território de luta, mas como centro de paz. Transforma-se no ambiente saudável a que nossas crianças têm direito de frequentar e conviver no estágio de sua vida fundamental para o seu desenvolvimento físico, intelectual e moral, desonerando também os educadores dos dissabores da indisciplina e da violência escolar. O caminho é árduo. Porém, é preciso começar.

E uma cultura de paz poderia ser iniciada com algumas regrinhas básicas, como as adotadas por alunos de uma escola argentina, Colégio Secundário San Marti, em La Pampa Argentina, cujas duas primeiras são: *“Aprendamos a controlar nossa ira, com formas de resolver brigas com o diálogo, com soluções pacíficas”* e *“ajudemos os outros a resolver suas disputas de forma pacífica, com um programa de mediação de conflitos.”*⁵⁵

⁵⁵ Disponível em <http://www.oni.escolas.edu.ar/2001/la-pampa/violencia-escolar/soluciones>. Acesso em 06 de agosto de 2005.

A escola aberta à comunidade



A prefeitura de Curitiba e a Unesco assinaram convênio recente mente para a implantação do projeto “Escola Aberta”, iniciativa que permite a abertura das escolas nos finais de semana para atendimento da comunidade em diversas atividades. Este programa, também chamando de “Abrindo Espaços”, apoiado pela Unesco (agência da ONU para a educação e cultura) já vem sendo desenvolvido com sucesso em vários estados brasileiros, como Pernambuco, Rio de Janeiro, estados pioneiros, São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo e Rio Grande do Sul.⁵⁶ A sua chegada ao Paraná representa a inclusão numa proposta que já se destaca nas escolas desses estados, como solução para o problema da violência, entre outros. Em Toledo, em 2006, a Secretaria Municipal de Educação instituiu

⁵⁶ Fonte: <http://www.abcdigital.org.br/escolaaberta/projeto>. Acesso em 30 de ago de 2005

nas escolas municipais, ainda de modo tímido, o projeto Escola Aberta, com atividades diversas realizadas num único dia.

Trata-se de um programa inovador desde que permanente e resulta na construção do sentido de pertencimento, onde a comunidade e os próprios estudantes passam a valorizar o espaço escolar. É contraditório deparar-se com escolas mal cuidadas, pichadas, com carteiras deterioradas e banheiros quebrados, quando na verdade este espaço é essencialmente criado e destinado à nobre missão de educar deveria ser modelo de organização. Com o programa, porém, muito mais do que a valorização do patrimônio, pode ocorrer uma transformação social e cultural da sociedade local, possibilitando a elevação da auto-estima dos alunos e da própria comunidade.

No Rio de Janeiro, por exemplo, onde o projeto se chama Escolas de Paz, a iniciativa busca contribuir com a construção de novos modelos das relações escolares, desenvolvendo o sentido de pertencimento e a responsabilidade pela promoção do espaço escolar e da sua função social. Com o apoio de entidades, ligadas à escola ou não, o programa fortalece a identidade da escola e o desenvolvimento local.

Segundo a Unesco, um estudo revelou que as crianças e adolescentes tornam-se mais suscetíveis à violência nos sábados e domingos. Nos finais de semana, os homicídios contra jovens crescem 73% em relação à média registrada nos dias úteis. Estes números levaram a organização a sugerir este programa preventivo contra violência nos estados brasileiros, cujo nome completo é “Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura de Paz”.

A natureza do programa consiste no combate à exclusão social e a construção de uma nova escola para o século XXI, colaborando na prevenção da violência no Brasil. A estratégia adotada pela UNESCO sugere a abertura de espaços públicos, principalmente as escolas, para oferecer opções de lazer, cultura e esportes nos finais de semana.

Entre os objetivos da proposta, estão o fortalecimento da relação escola-jovem-comunidade, o incentivo à cultura popular local por meio de ações e estratégias artísticas, o estímulo e envolvimento de segmentos representativos da comunidade e à participação voluntária da comunidade.

Nas escolas integrantes do programa são realizadas, nos finais de semana, atividades de capoeira, futebol de campo, futsal, karatê, jiu-jitsu, tae-kwondo, judô, dança popular, dança de salão, forró, brega, dança do ventre, pop e street-dance, bordado, percussão, teatro, costura, crochê,

artesanato, reciclagem, tênis de mesa, jogos de salão, informática, desenho e pintura, música, reforço escolar, estímulo à leitura, banda marcial, hip-hop, grafiteagem, skate, educação religiosa, confeitaria e culinária, aulas de inglês, espanhol, francês, alemão e italiano, recreação, tapeçaria, jardinagem, vagonite, modelo e manequim, serigrafia e manicure. Cada escola, porém, ao adotar o programa, poderá desenvolver atividades que atendam às expectativas locais.

O importante de tudo isso é que a proposta não se resume apenas nas atividades, mas possibilita uma mudança de comportamento da sociedade na relação com o espaço público escolar. A escola passa a ser valorizada não apenas enquanto espaço físico, mas como agente agregador e transformador da comunidade local. Trata-se de uma referência positiva, que torna a escola não mais naquele “elefante branco”, ou “patinho feio”, destinada apenas a alunos em horário escolar e fechada à comunidade.

Ao permitir a prática de ações pacíficas e duradouras, a escola, outrora ignorada pela comunidade em razão da violência, transforma-se em referência de cultura de paz. Isso contribui não apenas para a construção da cultura de paz na escola, mas também previne o adolescente da violência além muros, pois ao participar do projeto, ele troca a rua pela escola e incentiva os colegas a se integrar às atividades.

A mudança da concepção da escola como espaço tão somente de alunos é necessária para que a sociedade passe a vê-la e a respeitá-la como espaço público onde se aprende não apenas o conteúdo, mas também os valores éticos e morais, a tolerância e a solidariedade. Se a escola é necessária para a transformação da sociedade, tais iniciativas se constituem em modelo e segredo para a solução da insegurança e também da crise de autoridade disciplinar porque passa instituição.

O despertar de uma cultura de paz na escola

Para construir uma cultura de paz é preciso mudar atitudes, crenças e comportamentos, até se tornar natural resolver os conflitos de modo não violento (por meio de acordos) e não de modo hostil.

Maria Tereza Maldonado



A construção de uma cultura de paz se resume num fenômeno recente adotado por organizações não governamentais, escolas e a própria Unesco. A idéia que se prende à desconstrução da violência numa abordagem positiva da palavra foi adotada pela Unesco no início dos anos 90 visando o desenvolvimento a longo prazo de um conceito de paz que possa atingir as sociedades humanas como um todo. Trata-se de um projeto político coletivo que leva a pensar a paz enquanto negação da violência num espaço com ampla abertura para a construção e exercício dos valores humanos fundamentais.

Os estudiosos acreditam que a cultura da paz e a não-violência são o único caminho para a superação da cultura da violência que tem marcado a sociedade contemporânea. Para eles a paz não significa apenas a ausência da guerra, pois seria restrito demais pensá-la desse modo, por fundamentar-se-ia um conceito inserido numa cultura de violência.

Segundo o colombiano Juan Carlos Cardona, a paz é uma forma de interpretar as relações sociais e de resolver os conflitos que a mesma diversidade social faz surgir. A paz, nesse sentido, não significa apenas ausência do conflito bélico, mas também a oposição de interesses entre pessoas e as diferentes formas de ver e estar no mundo.⁵⁷

Desse modo, a paz é compreendida como processo dinâmico de toda uma comunidade que busca relações sociais mais justas com mecanismos de resolver os conflitos baseados na comunicação, no diálogo, na cooperação e na solidariedade. Para Cardona, tais faculdades são básicas para uma cultura de paz e deveriam ser aplicadas em todos os segmentos da sociedade, como na família, na empresa, na política, em nível local e internacional e muito mais na escola.

Para o professor Marcelo Rezende Guimarães, doutor em Educação pela UFRGS, coordenador da ONG Educadores para a Paz e assessor do Programa de Prevenção à Violência no Meio Escolar da Secretaria de Educação de Porto Alegre, essa cultura de paz *tem emergido, hoje, não apenas como clamor universal, mas como um dos campos onde opera um certo consenso, no qual a civilização ocidental exprime sua idéia de bem.*⁵⁸

A Unesco, por isso, define cultura de paz como o conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e modos de vida fundados sobre o respeito à vida, ao princípio de soberania, aos direitos humanos, à promoção de igualdade entre homens e mulheres e à liberdade de expressão além do compromisso de resolver pacificamente os conflitos.

Essa compreensão também está chegando à escola. Por isso é importante o gradativo abandono de atitudes violentas de resolução dos conflitos e adoção de técnicas que contemplem palavras como valor, virtude, amizade, tolerância, respeito, cooperação, igualdade, consenso, diferença, participação, diálogo. Se os comportamentos passam a ser interpretados a partir dessas palavras a resolução de um conflito com outro conflito, ou da violência com outra atitude permeada de violência tende a se extinguir.

⁵⁷ CARDONA, Juan Carlos. Los valores en la negociación de conflictos y la cultura de la paz. Monografías. com. Disponível em <http://www.monografias.com/trabajos21/valores-en-negociacion/valores-en-negociacion.shtml>. Acesso em 13 de junho de 2006

⁵⁸ GUIMARÃES, Marcelo Rezende. Por uma cultura de paz. Educadores para a Paz. Porto Alegre (RS). Disponível em www.wducapaz.org. Acesso em 16 de maio de 2005.

Desaparecendo a violência surge em seu lugar a virtude. No grego, a palavra virtude (*virtu*) significa coragem, força, vontade de agir pelo bem e segundo Aristóteles, é hábito que se adquire mediante o estudo da ética e dos valores. Desse modo, a cultura de paz nada mais que é do que uma educação em valores, educação para o bem, que, por consequência, vem representar a educação para a dignidade da pessoa humana, um dos princípios fundamentais da nossa Constituição.

Para educar em valores, segundo Cardona, devem ser consideradas noções e iniciativas que valorizem a auto estima, a cooperação, a comunicação e o diálogo. Isso implica na descoberta do valor do outro, na democratização das tomadas de decisões, na tolerância no manejo dos conflitos e na livre manifestação da diferenças.

Os valores da tolerância e do respeito ao outro podem ser desenvolvidos através de espetáculos, exposições artísticas, atividades esportivas e com o estreitamento das relações da escola com a comunidade e organizações da sociedade civil e do poder público. Todos podem contribuir para o respeito à diversidade das pessoas que vivem e fazem a escola.

É dessa maneira que vai se construindo um espaço público regido pelo respeito e participação democrática, descobrindo-se uns aos outros. Não havendo mais espaço e oportunidade para a violência, desperta a cultura da paz. Mas não esperemos que as coisas mudem na escola no dia seguinte.

A paz como programa

*Na ponta dos pés
como bailarina pisando
em folhas e assombros,
costurar os dois lados da lua,
a terra no céu,
e no céu e na Terra
desenhar com o corpo inteiro
a palavra paz.*

Roseana Murray

A cultura de paz na escola não é nenhuma novidade e não se resume em modismos. A sua construção foi reiterada pelo Programa de Haia pela Paz e pela Justiça para o Século XXI, aprovado pela Conferência de Haia pela Paz, celebrada em Haia, em maio de 1999. O documento surgiu a partir de um intenso processo de consulta entre membros dos comitês organizadores e organizações e particulares que participaram ativamente no processo. O programa representa o que estas organizações da sociedade civil e cidadãos consideram ser alguns dos desafios mais importantes a serem enfrentados pelos seres humanos no novo milênio.

O Apelo de Paz se resume em quatro temas principais: O desarmamento e a segurança humana; a prevenção, resolução e transformação de conflitos violentos; a função do direito e das instituições internacionais nos âmbitos humanitários e dos direitos humanos e as causas principais da guerra/cultura de paz.

O documento é extenso, trata dos problemas mundiais, dos conflitos étnicos, por isso transcrevemos algumas considerações que interessam a escola, como local propício à construção de cultura de paz. Ele sugere a opção por um poder flexível, por parte da sociedade civil e dos governos progressista, recorrendo à negociação, construindo coalizões e aplicando os métodos da nova diplomacia para resolver as controvérsias e rechaçar

os preceitos rígidos ditados pelas principais potências, forças militares e conglomerados econômicos.

Na *tomada de iniciativas para estabelecer a paz*, o Apelo de Haia alerta que é hora dos povos reafirmarem seu compromisso com a paz e, se necessário, arrebatarem as medidas para a paz do controle exclusivo dos políticos e das instituições militares. Muito freqüentemente, as iniciativas de paz são propostas como último recurso, com negociações restritas aos promotores da guerra e suas disposições são impostas aos que se encontram mais afetados pelo conflito, em particular as mulheres e as crianças.

Aqueles que mais sofrem com o conflito devem ter lugar à mesa de negociação dos acordos de paz, com a representação equitativa da mulher. Em caso necessário, a sociedade civil deve também construir iniciativas de paz antes que a crise seja incontrolável e vidas sejam perdidas. Isto pode ajudar a tornar realidade, ainda em tempo, o que vem sendo advertido.

Na orientação para uma *campanha Mundial de Educação para a Paz*, o documento observa que a cultura de paz será alcançada quando os cidadãos do mundo compreenderem os problemas mundiais, tiverem a capacidade de resolver os conflitos e lutar pela justiça não-violenta, sobre os padrões internacionais dos direitos humanos e de equidade, apreciarem a diversidade cultural, e respeitarem a Terra e ao próximo. Tal aprendizagem só poderá ser alcançada com uma educação para a paz sistemática.

Entre as orientações, está a *educação para a paz, para os direitos humanos e para a democracia*, para combater a cultura da violência que se aprofunda em nossa sociedade. A atual e as futuras gerações merecem uma educação radicalmente diferente – que ao invés de glorificar a guerra, o ódio e a intolerância, eduque para a paz, para a não-violência e para a cooperação internacional. O Apelo de Haia pela Paz lançou uma campanha mundial para dotar as pessoas de todos os setores com as habilidades para a construção da paz, pela mediação, transformação de conflitos, promoção de consensos e transformação social não-violenta.

Para fomentar esta campanha, deve haver insistência na idéia de que a educação para a paz seja obrigatória em todos os níveis do sistema educacional, com o envolvimento dos organismos do estado na implementação de educação para a paz nos âmbitos local e nacional.

No apelo para se *Proclamar a Não-Violência Ativa*, o documento questiona a idéia comumente aceita, embora não se tenha demonstrado que a violência e a guerra são inerentes à natureza humana. De fato, muitas tradições e exemplos demonstram que a não-violência ativa é uma forma eficaz de obter a mudança social.

No item 10, apela-se para *eliminar a violência na comunidade, a nível local*, pois esta abre caminhos aos conflitos nacionais e internacionais. E o Apelo de Haia pela paz opta pelo apoio às iniciativas para reintegrar a sociedade aos jovens e alguns anciãos que foram marginalizados, muitas vezes como resultado das limitadas oportunidades económicas, cuja marginalização os conduziu a comportamentos violentos e para promover iniciativas locais para a paz, como a entrega de armas, os acampamentos para a paz e a capacitação para a solução de conflitos.

Como se percebe, a educação para a paz, longe de modismo, deve ser uma prática permanente na escola, não tomada a partir de atividades isoladas, como a confecção de cartazes e produção de frases que não levam a lugar algum. Muito mais do que teoria, a paz se aprende no cotidiano, nas pequenas ações, na convivência harmoniosa com nossos pares, na superação gradativa de atitudes contrárias à harmonia das relações humanas.

A educação para a paz

*Eu vejo um novo começo de era
De gente fina elegante e sincera
Com habilidade pra dizer
mais sim do que não.*

*Hoje o tempo voa, amor,
escorre pelas mãos
Mesmo sem se sentir
Que não há tempo que volte, amor
Vamos viver tudo que há pra viver
Vamos nos permitir.*

Lulu Santos

Houve o tempo em que a elaboração de ações para a construção da paz estava reservada aos grandes estrategistas e líderes militares. Hoje, desconstruindo a cultura da guerra que no passado marcou a relação entre os povos, a estratégia da não-violência passa pela escola. Mas como é possível ensinar a paz?

Segundo Maria Tereza Maldonado, a atual cultura da violência baseia-se em desconfiança, intolerância e ódio e na incapacidade de interagir construtivamente com todos aqueles que são diferentes.⁹⁹ Para isso é necessário desenvolver uma cultura da paz baseada em não-violência, tolerância, compreensão mútua, solidariedade e capacidade de resolver conflitos de modo pacífico.

Desse modo, é possível educar para a paz adotando os valores fundamentais principalmente com o exercício do diálogo na criação de um novo padrão de conduta entre os indivíduos, seja na sala de aula, na família ou na vida social.

Por sua vez, Martha Jalali Rabbani, assessora técnica do Instituto

⁹⁹ Uma nova maneira de ver o conflito. Educadores Para a Paz. Porto Alegre, 2005. Disponível em www.educapaz.org. Acesso em 26 de junho de 2005.

Nacional de Educação para a Paz e os Direitos Humanos (Inpaz), declara que a educação para a paz visa *educar para a consciência da razão fundamental pela qual os seres humanos se unem*. Isso se dará com relações que não excluam a ninguém, onde todos possam confrontar suas vontades, decidir sobre os fundamentos de suas relações, construir coletivamente os símbolos e valores de sua comunidade. Para isso segundo ela, a metodologia mais adequada é a da educação dialógica, superando a tradicional educação unilateral ou monológica, do professor para o aluno e sobre um conhecimento e uma verdade prontas para serem apreendidas.

Já o professor Marcelo Rezende Guimarães, da ONG Educadores para a Paz, destaca que a educação para a paz ainda é pouco difundida no Brasil mas se constitui em um verdadeiro movimento organizado e mobilizado que se multiplica através de associações de educadores para a paz e centros de educação para a paz, principalmente nos Estados Unidos, Espanha e Itália. Em algumas escolas inglesas, a educação para a paz constitui-se em parte integrante do currículo escolar e na Espanha, a educação para a paz integra os temas transversais.⁶⁰

Ele observa que os temas comuns na educação para a paz são a *criação de referenciais não-violentos; a formação de consenso para a paz*, onde a educação para a paz seja um espaço de debate, diálogo e negociação para que a que se opere um consenso em torno da assunto; o *fortalecimento das pessoas para o ativismo e não-violência*, em ação conjunta, conferindo poder às pessoas, não entendido como prerrogativa do estado, mas, como entende Hannah Arendt, no *empoderamento* do cidadão, que seja, fortalecimento da capacidade de poder de todas as pessoas no caminho de superação da violência; *Abolição dos preconceitos e estereótipos; Instrumentalização da resolução não-violenta de conflitos; Diminuição do potencial de agressão* e criação de uma *aversão à violência*, fortalecendo uma atitude crítica a esta cultura de violência imposta de todas as formas.

Mas que conteúdo trabalhar na educação para a paz? Já foi dito que a educação para a paz se constitui num espaço argumentativo. Desse modo, a ONG Educapaz, em seu curso “Aprender a Educar para a Paz”, indica a proposta de David Hicks (HICKS, 1993), o qual propõe estruturar um currículo de educação para a paz, composto por capacidades, atitudes e conhecimentos.

⁶⁰ In “Por uma cultura de paz”. Educadores para Paz. Porto Alegre. Disponível em www.educapaz.org.br

Os alunos devem desenvolver a capacidade de *reflexão crítica*, de *cooperação*, de *compreensão* dos sentimentos do outro, de *asserção*, onde os alunos devem poder comunicar clara e assertivamente com outros, nem de modo agressivo, o que nega o direito dos demais, nem de uma maneira não assertiva, o que nega seus próprios direitos, de *solução de conflitos* e *alfabetização política*. E entre as atitudes a serem adotadas pelos alunos estão a auto-estima, o respeito pelos demais, a preocupação ecológica, a mentalidade aberta, visão e compromisso com a justiça.

E finalmente, como conteúdos da educação para a paz podem ser destacados o *conflito*, onde os alunos estudam diversas situações conflitivas contemporâneas, desde as pessoais até às globais, assim como as tentativas efetuadas para solucioná-las, bem como a solução não violenta dos conflitos na vida cotidiana; a *paz*, onde os alunos devem estudar diferentes conceitos de paz como estado de existência e como processo ativo, nas escalas que se estendem desde o pessoal até o global; *violência e guerra*, com a exploração de questões chave e dos dilemas éticos referidos à guerra convencional e reflexão sobre as diversas formas de violência, causas, conseqüências, caminhos de superação, principalmente no ambiente escolar; *desarmamento*, com os alunos se informando sobre as diversas formas de armamentismo - armas nucleares, leves, químicas, biológicas, minas terrestres, etc; *Justiça e Direitos Humanos*, estudando diversas situações que ilustrem a injustiça, escalas que vão do pessoal ao global; Além disso, analisar temas relativos ao *poder*, *gênero*, *raça e meio ambiente*.

A educação para a paz e seu lugar no currículo, segundo a ONG Educapaz, fundamenta-se numa posição mais recente de que seja um tema transversal assumido pelo conjunto da escola, com momentos determinados para aprofundamento do tema de forma sistemática. Sugere-se que o tema seja incluído no planejamento da comunidade escolar e no projeto pedagógico da escola, evitando que se transforme apenas em datas comemorativas ou campanhas, sem um resultado pedagógico.

A solução não-violenta de conflitos

Para resolver um conflito, não precisa haver um ganhador e um perdedor; na nova maneira de olhar o conflito, é possível adotar a estratégia do “ganha-ganha”: encontrar soluções razoáveis para ambas as partes.

Maria Tereza Maldonado

Repelir uma violência com outro ato de violência, uma agressão verbal com outro palavrão, uma ação constrangedora com outro gesto meramente vingativo são atitudes típicas do ser humano. É a vigência em nossos dias do princípio do “olho por olho, dente por dente”, do Código de Hamurábi. O abandono deste comportamento já havia sido sugerido por Jesus há dois mil anos ao ensinar o valor do perdão, com a submissão da outra face diante de uma agressão. Além no ensinamento cristão, os estudiosos também defendem a importância desta atitude para a saúde mental e física do ser humano, pois faz bem a coração.

O ser humano, no entanto, enfrenta dificuldades para encontrar razões para tolerar as injustiças e atitudes violentas, principalmente porque ferem a sua dignidade. Se fosse possível tolerar tudo, Jesus não teria sido crucificado, a Igreja não teria mandado tanta gente para a fogueira durante a Inquisição, os nazistas não teriam patrocinado o Holocausto, a História não estaria repleta de guerras, o terror não traria tanto medo na atualidade e, sobretudo essa onda avassaladora de violência na sociedade não teria tanta repercussão. E também não se estaria discutindo a violência e cultura de paz na escola.

Como a capacidade natural de perdoar é privilégio de poucos, a educação para a paz requer não necessariamente valorizar o perdão, mas o ensino e desenvolvimento na prática da resolução não-violenta de conflitos. Solucionar sem violência os conflitos significa administrar a justiça nas relações. Buscando a origem do problema e propondo soluções que satisfaçam as partes, de modo que não haja vencedor e vencido.

Por conflito se entende como o enfrentamento no qual ambas as partes pretendem impor a sua posição. Ele surge em todas as relações humanas, na família, entre marido e mulher, pais e filhos, entre partidos políticos, entre

países, entre educadores e alunos. O pesquisador francês, professor Bernard Charlot, da Universidade Paris 8, em sua conferência no II Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas, em outubro de 2005, em Belém/PA, valorizou a existência do conflito na escola, pois *onde há vida, há conflito*.

Desse modo ele é inseparável das relações humanas e justamente a falta de solução pode resultar em novos enfrentamentos e na violência. Sua origem está na deficiência da comunicação, do diálogo, na desconfiança entre as pessoas, na busca desenfreada pelo poder e na intolerância. E nesse sentido, a solução não-violenta está fundamentada no respeito à vida, nos direitos humanos, na igualdade e na dignidade humana.

Segundo o professor Marcelo Guimarães, em seu curso “Aprender a Educar para a Paz”, promovido pela ONG Educadores pela Paz, referindo-se a FALEIROS (1998), a não aceitação de um conflito e dos mecanismos para enfrentá-los é que causa a violência, de modo que esta se torna a substituição da aceitação do conflito pela negação do outro. Desse modo, segundo o professor, é a resposta que se dá aos conflitos que os torna negativos ou positivos, construtivos ou destrutivos, resolvidos de modo violento ou não.⁶¹

Por isso, há dois modos de solução não-violenta dos conflitos, segundo o professor: o consenso direto e consenso indireto (mediação). No primeiro, as pessoas ou grupos tentam chegar a uma solução mutuamente aceitável do conflito mediante uma reflexão e uma tomada de decisões comuns.

Para Maria Tereza Maldonado, no consenso direto é necessário que ambas as partes desejem realmente encontrar uma solução e não derrotar ou subjugar a outra parte. Isso significa que não se pode impor um ponto de vista, mas deve se chegar a um terceiro termo, onde os desejos são expressos com clareza, manifestando os sentimentos de modo não ofensivo, escutando e respeitando as necessidades do outro, sem vencedores e vencidos.

Entre os exemplos dessa linha, está a técnica da educadora americana Naomi Drew, chamada de diretrizes Vitória/Vitória. Na técnica, os alunos aprendem a buscar soluções de seus conflitos de forma que não haja ganhador e perdedor, mas que resulte em benefício para ambos os envolvidos.

Já o processo indireto ou mediação, trata-se de uma negociação na presença de uma terceira pessoa, aceita por ambas as partes envolvidas no conflito. Segundo o professor Marcelo Guimarães, *no consenso indireto, o mediador exerce um papel apenas de facilitador, ajudando as partes a obter uma solução e a estabelecer uma ação comunicativa, diferenciando-se da*

⁶¹ Aprender a Educar para a Paz. Curso a Distância, Módulo 4. Educadores para a Paz: Porto Alegre, 2005.

arbitragem ou da imposição coercitiva de uma solução. Neste modelo, o acordo é negociado entre os envolvidos numa solução que ambos postulem como aceitável, de forma que a responsabilidade recai sobre as partes.

Por fim, para a solução dos conflitos por meios não-violentos, há necessidade de se desenvolver a capacidade de tolerância, a aceitação das diferenças, com uma mente aberta para compreender os outros na diversidade cultural e histórica, tendo em comum a idéia de que somos seres humanos, mas com maneiras diferentes de ver o mundo.

Maria Tereza Maldonado, destaca, nesse sentido, que *cultura da paz baseia-se na criação de padrões de comportamento e recursos de comunicação não-violentos onde a tolerância às diferenças começa dentro da própria família, na arte do convívio entre pessoas de idades, temperamentos, desejos e necessidades diversas.*⁶²

Na era da comunicação, há necessidade de se aprender a comunicar e, através dela, gerir os conflitos na sala de aula e nos demais setores da vida escolar, pois a violência, segundo Charlot, é a ausência da palavra, o exato contrário da educação. Evidente que o caminho é penoso, pois devemos nos educar para a prática do discurso. No entanto é preciso começar nas pequenas coisas do cotidiano escolar. Isso é educar para a paz.

⁶² MALDONADO, Maria Tereza. Os construtores da paz: caminhos da prevenção da violência. São Paulo: Moderna, 1997.

Os vários conceitos de paz

A não-violência é a completa ausência de mal querer para com tudo o que vive. A não-violência, sob a sua forma ativa, é boa vontade para com tudo o que vive. Ela é amor perfeito.

Gandhi

A palavra *paz* surgiu na Língua Portuguesa no século XII, sendo originada do termo latino *pax, pácis*, que significa paz, estado de paz, tratado de paz. Atualmente, a palavra traz significados como relação entre pessoas que não estão em conflito, acordo, concórdia, relação tranqüila entre cidadãos, ausência de problemas, de violência, situação de uma nação ou de um Estado que não está em guerra, relação dos países que desfrutam dessa situação, cessão total de hostilidades entre Estados, mediante celebração de tratado, armistício, estado de espírito de uma pessoa que não é perturbada por conflitos ou inquietações, calma, quietude, tranqüilidade, estado característico de um lugar ou de um momento em que não há barulho e/ou agitação, calma, sossego.

Mas assim como o da violência, o conceito de paz requer uma análise profunda. No decorrer da História, de certo modo, o conceito de paz ficou restrito à ausência da guerra e a tratados entre as nações para a restauração da paz. Hoje é motivo de estudos, pesquisas, amplos debates, e particularmente, na sua construção a partir da escola. Desse modo a paz requer um embasamento teórico para a sua compreensão.

Para o filósofo francês Paul Ricoeur, citado pelo professor Marcelo Rezende Guimarães, a construção de uma noção de paz passa por uma série de mudanças, a saber: Da paz como negatividade à paz como positividade, da paz como um estado à paz como acontecimento, da paz como unicidade à paz numa perspectiva multicultural, da paz como ordem à paz como um processo dialógico-conflitivo, da paz como subjetividade à paz como intersubjetividade e da paz como ideal teórico à paz como agenda e ação.

No primeiro caso, há necessidade, segundo os estudiosos, a superação do conceito ocidental de paz como ausência de guerra ou de perturbação, para um conceito mais positivo, associado as experiências humanas de justiça e igualdade. Nesse sentido, a violência não seria exercida unicamente através da agressão física direta ou dos armamentos, mas também através de outras formas menos aparentes, mas também perversas. Por isso, falar sobre a paz requer o respeito aos direitos humanos e à democracia.

Quanto à paz como acontecimento, Ricoeur destaca que o Ocidente cristalizou a noção de paz em algo acabado, associada à idéia de serenidade, tranquilidade e ausência de perturbação. Por isso é importante, diz o professor Marcelo Guimarães, a compreensão da paz não como um objeto do qual se apropria e se transmite, mas como horizonte no qual se move e que se busca.

Sobre a paz numa perspectiva multicultural, compreende-se, segundo os autores, pelo fato de que a idéia de paz deve transcender o ponto de vista europeu, contemplando a diversidade cultural, a contribuição de todos os povos na construção de uma cultura de paz.

Na paz entendida como ordem para uma paz como um processo dialógico-conflitivo, envolve a compreensão do debate, do conflito, da luta e da desobediência, visando o rompimento com a burocracia, com o autoritarismo, mediante o diálogo. Para isso, devem se mudados comportamentos, crenças e resolver de modo não violento os conflitos.

A paz entendida como intersubjetividade, significa, segundo os autores citados, que o Ocidente privatizou a noção de paz e descartou o seu aspecto social e político, tal como na Grécia - onde a deusa da paz, junto com suas irmãs Justiça e Equidade, eram as protetoras da pólis - ou no mundo judaico - onde a paz era amante da justiça -, passando a valorizar a concepção estoica de paz, entendida como tranquilidade da alma.

A paz deve ser compreendida não de forma individual, pois a própria etimologia da palavra aponta na direção aposta: o latim *pax* vem de *pangere*, que significa, comprometer-se e concluir um pacto. Assim a paz será realizada no acordo entre as partes. Trata-se de uma compreensão coletiva e comunitária e abandona-se com isso a idéia de paz interior.

Finalmente, a paz deve sair do ideal teórico para uma agenda ativa, pois ainda é ainda estaria forte, segundo os estudiosos, uma concepção de paz ligada ao modelo estoico de serenidade e tranquilidade, com ênfase na ausência de perturbação, determinado uma passividade. Paz deve ser construída pela ação e não requer tranquilidade, mas constante esforço para a sua efetividade.

Interessante também é estudo do professor Marcelo Rezende Guimarães, professor da PUC/Viamão, em sua tese de doutorado *“A educação para a paz na crise da metafísica: sentido, tensões e dilemas”*.⁶³ Ele identificou as várias noções de paz no decorrer da História, a saber: a grega – associando paz com justiça e abundância, a romana - ancorada numa visão estatal e militar, a judaico-cristã, a partir da noção de *shalom*, como totalidade e completude de vida, a estóica - com seu ideal de tranqüilidade e serenidade da alma, a platônica-agostiniana, como tranqüilidade da ordem, a humanista-renacentista cristã - com acento no compromisso ético pela paz, a do iluminismo e da modernidade - como instituição da paz perpétua mediante um pacto jurídico, a romântica - com a ênfase no sentimento interior e na concepção de natureza, a socialista - como esforço da paz mediante o trabalho, a liberal-burguesa - alicerçada na concepção da paz mundial pelo comércio mundial, a dos movimentos pacifistas do século XX - estruturada na luta não-violenta, a desenvolvida pelo movimento contra-cultural e da *New Age* - com ênfase no aspecto mental e holístico.

Depois de uma análise destes conceitos, compreende-se que a paz na escola não será apenas sentimentos de segurança ou de tranqüilidade, ausência de violência, mas a valorização das diferenças, com um olhar para a diversidade cultural e com mudanças das relações humanas, baseadas na valorização do diálogo e na resolução não-violenta dos conflitos.

⁶³ GUIMARÃES, Marcelo Rezende. A educação para a paz na crise da metafísica: sentidos, tensões e dilemas. Tese de Doutorado em Educação pela UFRS. Disponível em <http://www.educapaz.org.br/html/modules/mydownloads/> Acesso em 21 de abril de 2005

*A construção do sentido de pertencimento*⁶⁴

Muitas escolas têm obtido sucesso na construção de sua identidade na comunidade na solução da violência apostando nas atividades culturais e esportivas, transformando seus espaços e criando um forte vínculo do aluno para com a sua escola.

Trata-se da construção do sentido de pertencimento que exige mudança de concepção do fazer escola, mediante o abandono de práticas tradicionais de repasse de conhecimentos e adoção de estratégias que facilitem a inserção dos alunos na cidadania.

É necessária a inserção no ensino de noções e práticas de convivência, tolerância, respeito à diversidade, aos direitos humanos e, principalmente envolvendo a comunidade escolar na concepção da escola enquanto espaço público que lhe pertence. E a arte e o esporte são estratégias importantes nesse processo.

Faz-se necessária antes de tudo compreender a noção de espaço público. Não é tarefa fácil para o cidadão comum diferenciar o público do privado. A herança colonial e a experiência de Estado patrimonialista criaram na sociedade brasileira uma espécie de indiferença quanto ao espaço público. Infelizmente o momento atual não foge à regra, diante das constantes denúncias de corrupção, mensalões, máfia disso, máfia daquilo.

Nem mesmo o estado burocrático contribui para eliminar por completo esta indiferença. Isso porque não houve a participação da sociedade civil na criação do Estado brasileiro e o cidadão se acostumou a esperar as ações governamentais sem esforço algum, com base em conveniências e obscuras relações de poder, evidenciadas no período imperial brasi-

⁶⁴ Adaptado de NUNES, sadi. *Arte, cultura e esporte na construção do sentido de pertencimento*. In CONGRESSO IBERO-AMERICANO SOBRE VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS, 2., 2005 BELEM(PA). *Anais*. Belém: UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA-UNAMA, 2006. 1 CD-ROOM.

leiro e durante a República Velha. Desse modo, segundo Erasto Fortes Mendonça, o “*Estado brasileiro segue constituindo-se a partir de um modelo doméstico de relações sociais, onde predominam as vontades particulares mais que as ordenações impessoais que caracterizam o Estado burocrático*.”⁶⁵

Assim, continua, enraizada na cultura brasileira, uma idéia implícita de que o patrimônio público pertence ao governo, sem a necessidade de intervenção do cidadão na sua defesa, tarefa que caberia apenas aos governantes e políticos. Essa tênue diferença entre o público e o privado tem sido maléfica para a sociedade porque dificulta a construção do sentido de pertencimento e pode ser verificada com maior intensidade no interior das escolas.

Há, porém, na atualidade, um esforço filosófico e sociológico sentido de resgatar o sentido de pertencimento e da importância do espaço público, não apenas enquanto espaço físico, mas como espaço simbólico de mediação entre a sociedade e o estado na discussão e na exigência do cumprimento dos direitos humanos e da própria cidadania.

A conquista deste espaço público, no entanto, requer mudança no velho conceito de cidadania, para uma concepção em que o cidadão em seu grupo social passe a discutir e a exigir os seus direitos fundamentais e os novos direitos, que a sociedade em transformação necessariamente faz nascer.

É nesta esfera pública habermasiana⁶⁶ que o cidadão sentir-se-á incluído, pertencente a este espaço para que nele tenha condições de exercer sua cidadania por completo. E este espaço público deve, aqui entendido no seu sentido físico, deixar de ser “terra de ninguém”, para tornar-se área de inclusão, de pertencimento, espaço de todos em seu amplo direito à cidadania.

⁶⁵ MENDONÇA, Erasto Fortes. Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. Educ. Soc. ago. 2001, vol.22, no. 75 p.84-108. Disponível em <http://www.scielo.br/ecileo>. Acesso em 24 de dezembro 2004.

⁶⁶ HABERMAS, Jürgen. Direito e democracia. Entre faticidades e validade. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro: 1997.

A escola, espaço público por excelência

A escola como espaço público, o é por excelência, na construção do sentido de pertencimento. É nela que se passa a compreender e a exercer de fato a cidadania. Na escola, além do conhecimento formal, se aprendem ou se ampliam as relações humanas, o respeito à diversidade, a tolerância e a cidadania, em sua concepção mais ampla.

Mas o que impera no imaginário popular são prédios mal cuidados, pichados, vidros quebrados e sujeira. E a escola, que devia ser a instituição de ensino, torna-se um espaço que deseduca, uma vez que passa uma imagem de indiferença, de desrespeito ao patrimônio público.

O aluno poderá desenvolver sua auto estima, se o lugar onde ele passa boa parte de sua vida não se enquadra num modelo a ser seguido ou mesmo a escola não corresponde às suas expectativas. Nossas escolas, em certos casos, se parecem mais como instituições correccionais (ou campo de concentração, como dizem os alunos), com muros altos, pichados, com cerca de arame farpado para que ninguém ultrapasse. Com isso, a escola se fecha em sua insignificância, altera seus objetivos, em vez de ser espaço de liberdade.

Os projetos arquitetônicos também não ajudam nesse desafio de uma nova escola, aberta, que educa para a diferença, para a diversidade. Internamente verificam-se espaços exprimidos, mal utilizados, bibliotecas mal organizadas, paredes externas riscadas e pichadas com palavrões e frases que incitam à violência. Nesse contexto, torna-se difícil construir um sentido de pertencimento, diante de um território extremamente hostil à delicada sensibilidade de nossas crianças.

Além disso, persiste a indiferença quanto à separação entre o público e o privado, onde diretores, professores e funcionários ainda monopolizam os foros de participação, num comportamento como se fossem donos de seus cargos, dos alunos, de sua classe, com o diretor funcionando

como guardião dessa concepção, evitando a interferência de servidores e comunidade externa. A escola pública passa a ser vista pelos usuários *como propriedade do governo ou do pessoal que nela trabalha*.⁶⁷ Sendo propriedade do governo, a escola não merece, no entendimento dos alunos e da própria comunidade, o respectivo envolvimento na transformação deste espaço.

Esta indiferença em relação ao espaço escolar também gera violência. Se não existe para o cidadão a exata compreensão da diferença ente o público e o privado, quanto mais naquela que se ocupa da formação de seus membros para a cidadania. No imaginário estudantil permeia a idéia de que não terá nenhum significado fechar a torneira para economizar água, se a parede está pichada; ou colocar o papel na lixeira, se o colega risca a carteira e nada acontece a ele.

As variadas formas de violência marcam o sentido da escola, as relações de poder, a falta de compromisso da escola com a comunidade, o autoritarismo, e mesmo o currículo geram insatisfação entre os alunos, comprometendo a relação destes com a escola. Por isso, combater a violência escolar é tarefa primordial dos nossos dias, se quisermos o sucesso da escola.

A escola, como território da cidadania e de educação, tem um compromisso maior de oferecer aos alunos as condições de seu desenvolvimento físico, psíquico e social. É direito dos alunos de estar num espaço agradável, livre das hostilidades. O homem tem o direito de viver num meio ambiente equilibrado. E meio ambiente não se entende apenas enquanto flora, a fauna, mas compreende também o ambiente cultural *em tudo que possa contribuir para a felicidade e bem estar do ser humano*.⁶⁸

A escola antes de tudo representa esse ambiente cultural, este espaço de excelência para a felicidade e o bem estar do aluno. Num ambiente feliz, o estudante terá condições de desenvolver a sua auto-estima, e de aprender a valorizar a escola e o patrimônio público, porque acredita que verdadeiramente faz parte dela e que, do contrário, ele próprio terá prejuízos com a formação de um ambiente hostil.

⁶⁷ MENDONÇA, op. Cit.

⁶⁸ SILVA, José Afonso da. *Direito Ambiental Constitucional*, RT, 1996.

Arte e o esporte:

Escola como espaço de criação⁶⁹



Certa vez uma reportagem da TV Globo mostrou a importância do esporte na vida dos alunos de uma escola pública do Rio de Janeiro. Dezenas de alunos passaram a praticar o atletismo em via pública, ao lado da escola, num espaço sem as condições necessárias ao desenvolvimento do esporte. E as crianças esta-

vam felizes porque a maioria deles havia se classificado para um torneio sul-americano na Bolívia. Alguns estavam até com calçados inadequados para o esporte, mas se percebia a satisfação das crianças por estarem sendo valorizadas pela escola, mesmo que ainda não existissem as condições necessárias.

A construção do sentido de pertencimento requer de diretores, professores e comunidade um esforço na transformação da escola num espaço de criação. O aluno, além de construir os conhecimentos de Matemática, História, Física, Ciências, deve reservar um momento para o exercício da criatividade, seja na arte, seja no esporte. E a comunidade tem que valorizar esta criação.

Quando a escola passa a respeitar e a divulgar o poder criador dos alunos, estes paulatinamente, vão descobrindo que a instituição existe para eles e está por eles fazendo algo. Com isso, os educadores podem também, apro-

⁶⁹ Adaptado de NUNES, Sadi. *El desarrollo del deporte y de las artes en la Construcción del sentido de pertenencia*. In PEDAGOGIA 2005- Encuentro por la Unidad de los educadores. MINISTERIO DE LA EDUCACIÓN, 2005. Havana(Cuba). *Resumos*. Havana: Ministério de La Educación, 2005. Disponível em <http://www.pedagogia2005.rimed.cu/resumen.asp?select=9&offset=10>. Acesso em 23 de maio de 2005.

veitando o espaço propício para o conhecimento, fomentar a promoção da cidadania, o respeito à diversidade, a valorização do espaço público.

A arte e o esporte são os símbolos universais da unidade, da fraternidade, da tolerância e por isso armas infalíveis para a redução da violência e construção da consciência de pertencimento a uma comunidade, plena de direitos e deveres e cujo valor deve ser preservado por todos. E como vamos entender este pertencimento a toda uma comunidade?

O sentido de pertencimento é a característica básica para se constituir qualquer tipo de comunidade, onde seus participantes possuem esse sentimento de ligação, de participação. *Esse sentimento leva a um caráter cooperativo, podendo surgir ações organizadas e projetos comuns.*⁷⁰

E este caráter cooperativo deve extrapolar os muros da escola, envolvendo toda a comunidade que a rodeia, mesmo aqueles não formalmente incluídos na escola, através das atividades culturais e esportivas que dão significado inicialmente à própria escola, e depois simbolizando a própria cultura e a experiência de cada unidade social.

Muitas escolas brasileiras têm apostado nas atividades culturais, artísticas, e esportivas na solução de sua crise de identidade na comunidade e na transformação de seus ambientes hostis internos e externos em espaços abertos à participação de todos. A arte e o esporte têm contribuído para a redução da violência escolar em seus vários níveis, como os colégios Estaduais Novo Horizonte, de Toledo, PR, e Presidente Kennedy, de Belford Roxo (RJ), que conseguiram reduzir os índices de violência no entorno escolar, através da abertura da escola para a comunidade, a realização de atividades artísticas e esportivas com a participação de todos, merecendo por isso a distinção da Organização dos Estados Ibero - Americanos para a Educação e a Cultura (OEI), conferida em 2004 a 12 escolas do Mercosul, Chile e Bolívia, na “*Convocatória Escolas que Fazem Escola - Pedagogia da Inclusão*”.

⁷⁰ COSTA, Leonardo Figueiredo. As comunidades virtuais e um paralelo com as comunidades na modernidade e as comunidades na tradição. Trabalho final da disciplina Comunicação e Sociabilidade. UFBA, 2001Disponível em <http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/seminario/leonardo.htm>. Acesso em 17 de junho de 2006.

As formas de violências no cotidiano escolar ⁷¹

O tema da violência na escola não se resume apenas nos atos infracionais e crimes praticados no interior da escola ou no seu entorno e que aparecem nos noticiários, mas o fenômeno é complexo e se apresenta em múltiplas formas de violência física, simbólica, nas microviolências e principalmente nas relações de poder no interior da escola. Trata-se de uma das conclusões do II Congresso Ibero Americano sobre Violências nas Escolas, promovido pelo Observatório de Violências nas Escolas/Brasil, Unesco, Universidade Católica de Brasília e Universidade da Amazônia, realizado de 26 a 28 de outubro, em Belém/PA, onde foram apresentados mais de 130 trabalhos sobre o assunto por professores e pesquisadores do país e exterior, dentre eles, do trabalho *“Arte, Cultura e Esporte na Construção do Sentido de Pertencimento”*, do professor Sadi Nunes, da rede pública estadual de Toledo.

Entre os conferencistas, estiveram presentes a professora Miriam Abramovay da Universidade Católica de Brasília e do Observatório de Violências nas Escolas/Brasil, que destacou o cotidiano das violências nas escolas; o professor Dirk Oesselman, do Instituto Comenius/Alemanha, tratou da *“Violência na Escola e Democracia”* e o professor Bernard Charlot, da Universidade Paris 8, destacou o tema *“Violência na Escola: o que a Escola Pode Fazer e Como”*, além de pesquisadores da Argentina e da Espanha.

Para o pesquisador francês, na escola podem existir três formas de transgressão das normas, a da lei, a do regimento escolar e a das regras implícitas da vida cotidiana, que se constituem nas formas de violências enquanto ato físico, ato verbal e ato não verbal. “Na escola, a fronteira entre a brincadeira e o insulto é muito tênue”, observa.

Para ele, tanto por atos, palavras ou omissão, “há violência quando se

⁷¹ Texto do autor publicado pelo Jornal Gazeta de Toledo, terça-feira, 08 de novembro de 2005.

trata um ser humano como objeto, negando a sua dignidade humana, pois violência é o exato contrário da educação”. A escola, devido a sua especificidade, é o lugar onde se resolvem os conflitos pela palavra, e não pela violência ou pela autoridade suprema. “O aluno tem o direito de dizer que não concorda, a escola é o lugar da palavra, e paz significa a eliminação do conflito pela palavra”, propõe o professor francês.

Desse modo, segundo ele, os adultos da escola (professores, funcionários, diretores) é que devem inicialmente se entender. “O papel do diretor é essencial nesse processo, pois quando os adultos não se entendem, o controle da escola passa para os alunos, gerando violência”, prossegue. Por isso, é importante que a escola realize um “contrato” entre os vários atores na construção do seu regimento. “A lei não é ordem de quem tem a força, a lei é para todos, mas vemos nos regimentos escolares, que não tem nada para os professores, existem obrigações somente para os alunos, sem a participação destes, isso é uma norma contrária à cidadania”, critica. Desse modo, o pesquisador destaca a importância da democracia na prática cotidiana da escola, pois esta muito mais do que um espaço de prazer é um lugar de direito. “É o professor que precisa do amor dos alunos, pois a escola democrática é o lugar de direito, o lugar do amor é a família”.

A professora Miriam Abramovay, uma das principais pesquisadoras do assunto no país, reforçou a compreensão sobre as violências no cotidiano das escolas, pois esta se apresenta de forma complexa e múltipla. Ela defende a utilização do termo no plural porque as violências se manifestam diferentemente de um espaço para outro, tanto como violência física, simbólica em na forma de microviolência. “Há violências no cotidiano das escolas, nos gritos, na discriminação, na falta de respeito, na retenção, no fracasso escolar, nos apelidos, no racismo, sobretudo no racismo cordial”, explica a pesquisadora, que deverá divulgar novos dados sobre o assunto em breve, que mostra o envolvimento maior de meninas em violências.

Por outro lado, informou também que tem recebido reclamações dos professores, vítimas do estresse profissional causado pela naturalização da violência no cotidiano escolar. “Precisamos com urgência de um programa de desnaturalização da violência,” finaliza.

O Paraná se fez presente no Congresso, com uma dezena de professores e pesquisadores, entre eles, dois oficiais da Polícia Militar, responsáveis pelo Programa Patrulha Escolar Comunitária, acompanhados de representante da Secretaria de Estado da Educação e de uma professora da PUC/PR, que está iniciando as atividades do Observatório de Violências nas Escolas no estado.

Educação em valores: estratégia cubana para uma cultura de paz

Não é novidade que a educação cubana é de qualidade e se constitui numa das chaves para a manutenção do regime socialista. Todo visitante de Cuba retorna maravilhado do país ao perceber os avanços conquistados pelo sistema de ensino cujos indicadores não precisam estar estampados em pesquisas pois são percebidos no trato com as crianças elegantemente uniformizadas, educadíssimas e com uma resposta na ponta da língua em defesa da revolução socialista. E não se percebe tanto investimento estrutural ou físico nas escolas, de modos que a qualidade se conquista com investimento na formação dos professores, pois acreditam os cubanos que de nada adianta currículo ou investimento material, se não houver educadores cultos.

Nesse sentido, Cuba passa por uma nova fase nesta revolução na educação, agora centrada na formação em valores. Enquanto no Brasil, enquanto educadores, ainda resistimos na idéia de que a escola seja o espaço estratégico para a formação nos valores humanos fundamentais, Cuba está mostrando que esta é imprescindível na educação, em razão de que a família não mais dá conta dessa tarefa.

Desse modo, a ilha de Fidel está apostando na educação integral, não apenas no sentido infra-estrutural, já que todos os alunos do ensino primário e médio permanecem nos dois períodos na escola, mas é concebida como necessidade de fundamental na formação do ser humano, e no caso de Cuba, do cidadão revolucionário.

Tanto é verdade que o Congresso de Pedagogia 2007, em Havana, trouxe entre os temas principais, a educação em valores, que contou com mais de 300 trabalhos de educadores de diversos países, o que demonstra que o tema deve necessita ser incluído na pauta dos grandes temas de educação na atualidade, como alternativa na formação de nossos adolescentes, para a superação da cultura de rebeldia que invadiu o seio escolar.

Através das constantes investigações científicas na área, Cuba elimi-

nou as disciplinas do sistema de ensino, criando a figura do Professor Geral Integral. Desse modo, não mais existem as carreiras de professor de História, Geografia, Matemática e outras, mas a carreira de educador integral responsável por ministrar os conteúdos de todas as disciplinas. O detalhe é que além da capacitação recebida, o professor geral integral não enfrenta dificuldades nessa tarefa, pois os conteúdos de forma interdisciplinar estão previamente preparados pelo sistema de ensino através de audiovisuais e manuais, com a utilização em larga escala do computador (lógico, que sem a internet, por razões óbvias).

O professor geral integral, fazendo jus ao nome, é o responsável pela formação integral da criança. No ensino primário, permanece nos seis anos com a mesma turma de 20 alunos e no ensino secundário (o equivalente no Brasil à sétima e oitava séries e primeiro ano do ensino médio) o mesmo educador, com apenas 15 alunos por turma, também deve permanecer com o grupo durante toda a formação.

Além da necessidade da educação em valores, a missão deste novo educador cubano vai mais longe: tem obrigações de conhecer e visitar a família dos alunos pelo menos uma vez ao mês, de modos que conhece nos mínimos detalhes a vida de cada criança, desde os seus problemas de saúde até eventuais situações que envolvam conflitos familiares. O que no Brasil ainda em muitos casos não passa de teoria, em Cuba a relação escola-comunidade se constitui numa prática comum e ao mesmo tempo obrigatória, considerando o cunho ideológico da educação.

Evidente que, interpretando tal situação à luz do socialismo, trata-se de mais uma forma de controle ideológico da sociedade, mas que tem os seus benefícios e demonstra os seus resultados enquanto proposta de educação, porque estará influenciando diretamente na construção de uma escola onde reina a paz. E não imagine que a violência também não seja uma realidade na escola cubana. Vários trabalhos nessa área foram apresentados durante o Pedagogia 2007, destacando a necessidade da educação para a paz nas escolas do país.

Mas assim mesmo, chegamos a conclusão que, enquanto em nosso país, como edu-



Televisor, vídeo e um único professor para todas as disciplinas

ANEXOS



O autor visitou estudantes de escola secundária em Havana - Pedagogia 2007.



O autor, com professores do Mercosul, por ocasião do seminário e entrega de prêmio internacional "Escuelas que Hacen Escuelas", da OEI, em Atlântida, Uruguai, em 2004.



O autor no I Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas, em Brasília, em 2004



O autor, no II Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas, em Belém (PA), em 2005.



O autor, no Congresso de Pedagogia 2005, em Havana, Cuba, durante conferência de Fidel Castro no Palácio das Convenções.



O autor, com crianças cubanas, em visita à escola de ensino fundamental em Havana em 2005.

Referências bibliográficas

ABRAMOWAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. (Coord.). *Violências nas escolas*. Brasília: UNESCO, 2002.

_____; AVANCINI, Marta Franco. *Educação e Incivilidade*. Unesco:2002. Disponível em <http://observatorio.ucb.unesco.org.br/artigos/4.pdf>. Acesso em 31 de maio de 2005

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. 9ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

BORDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. 3 ED. Rio de Janeiro: Beltrand Brasil. 2000

CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro. *As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes*. *Educ Pesq*, jan./jun. 2001, vol.27, no.1, p.123-140. ISSN 1517-9702. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022001000100009&lng=pt&nrm=iso acesso em 30 de jun. 05

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2001

_____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Taquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

GUIMARÃES, Marcelo Rezende. *A educação para a paz na crise da metafísica: sentidos, tensões e dilemas*. Tese de Doutorado em Educação pela UFRS. Disponível em <http://www.educapaz.org.br/html/modules/mydownloads/> Acesso em 21 de abril de 2005.

_____. *Aprendendo a Educar para a Paz*. Curso a Distância. Módulo 4. Educapaz: Porto Alegre, 2005.

HABERMAS, Jurgen. *Direito e democracia. Entre faticidades e validade*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

IANNI, Norberto Daniel. *La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja*. OEI: Monografía Virtuales. N. 2 Agosto-Septiembre de 2003. Disponível em <http://www.campus-oei.org/valores/monografias/monografia02/reflexion02.htm>. Acesso em 16 abril de 2005.

L'APICCIRELLA Nadime, *O Papel da Educação na Legitimação da Violência Simbólica*. In Revista Eletrônica de Ciências – São Carlos (SP), USP. Nº 20, Jul/03. Disponível em http://www.cdcc.sc.usp.br/ciencia/artigos/art_20/violenciasimbolo.html - Acesso em 25 de junho de 2005.

MACHADO, Roberto. *Por uma genealogia do poder*. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2001.

MALDONADO Maria Tereza. *Os construtores da paz: caminhos da prevenção da violência*. São Paulo: Moderna, 1997.

MENDONÇA, Erasto Fortes. *Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil*. *Educ. Soc.* ago. 2001, vol.22, no.75 p.84-108. Disponível em <http://www.scielo.br/ecileo>. Acesso em 24 de dez. 2004.

MILANI, Feizi M. *Polícia nas escolas?* Instituto Nacional de Educação Para a Paz e os Direitos Humanos. Disponível em http://www.inpaz.org.br/pa_1er.asp. Acesso em 30 de abril de 2004.

OLIVEIRA, Valéria Fortes de; GUIMARÃES, Marcelo Rezende. *O conceito de violência em Hannah Arendt e sua repercussão na educação*. Educapaz - Educadores para a Paz. Porto Alegre, 2004 Disponível em <http://www.educapaz.org.br> Acesso em 12 de julho de 2005.

OTERO PEREZ, Valentin Martinez. *Conflictividad escolar y fomento de la convivencia*. Revista Ibero-Americana de Educación – OEI - Número 38: Mayo-Agosto/2005, Madri - Espanha. Disponível em <http://www.rieoei.org/rie38a02.pdf> Acesso em 20 de junho de 2006.

PANIAGO, Maria de Lourdes Faria dos Santos. *Vigiar e punir na escola: A microfísica do poder*. Revista Eletrônica de Educação do Curso de Pedagogia do Campus Avançado de Jataí da Universidade Federal de Goiás [Vol I - n.1] [jan/jul][2005]ISSN: 1807-9342Disponível em http://www.jatai.ufg.br/ped/ir/n1/vigiar_punir.pdf Acesso em 19 de junho de 2005.

CONTRA-CAPA