

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DE RONDÔNIA**



**NÚCLEO DE SAÚDE
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

**DO BOLETIM ESCOLAR AO BOLETIM DE OCORRÊNCIA: O QUE ESTÁ
ACONTECENDO COM AS ESCOLAS?**

PÂMELA CRISTIANE GOMES FERREIRA

PORTO VELHO -RO

2015

PÂMELA CRISTIANE GOMES FERREIRA

**DO BOLETIM ESCOLAR AO BOLETIM DE OCORRÊNCIA: O QUE ESTÁ
ACONTECENDO COM AS ESCOLAS?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Psicologia da Universidade Federal de Rondônia como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre em Psicologia.

Linha de pesquisa: Psicologia Escolar e Processos Educativos

Orientadora: Dra. Iracema Neno Cecilio Tada

PORTO VELHO –RO

2015

FICHA CATALOGRÁFICA
BIBLIOTECA PROF. ROBERTO DUARTE PIRES

F383b

Ferreira, Pâmela Cristiane Gomes.

Do boletim escolar ao boletim de ocorrência: o que está acontecendo com as escolas? / Pâmela Cristiane Gomes Ferreira. - Porto Velho, Rondônia, 2015.

138f.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Iracema Neno Cecilio Tada

Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR

1.Psicologia. 2.Violência escolar. 3.Polícia – violência escolar. I.Tada, Iracema Neno Cecilio. II.Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR.III. Título.

CDU:159.9:37

Bibliotecária Responsável: Carolina Cavalcante CRB11/1579

FOLHA DE APROVAÇÃO

**“DO BOLETIM ESCOLAR AO BOLETIM DE Ocorrência: O QUE ESTÁ
ACONTECENDO COM AS ESCOLAS?”**

PÂMELA CRISTIANE GOMES FERREIRA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia (MAPSI) como exigência parcial para obtenção do título de Mestra em Psicologia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia.

Linha de Pesquisa: Psicologia Escolar e Processos Educativos.

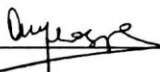
Orientador (a): Prof.^a Dra. Iracema Neno Cecilio Tada

Banca examinadora:

Prof.^a Dra. Iracema Neno Cecilio Tada
Programa de Pós-Graduação em Psicologia (MAPSI)
Instituição: Universidade Federal de Rondônia (UNIR)
Assinatura:



Prof.^a Dra. Ana Maria de Lima Souza
Programa de Pós-Graduação em Psicologia (MAPSI)
Instituição: Universidade Federal de Rondônia (UNIR)
Assinatura:



Prof.^a Dra. Zaira Fatima de Rezende Gonzalez Leal
Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPI)
Instituição: Universidade Estadual de Maringá (UEM)
Assinatura:



Dissertação aprovada em: 01/09/2015

DEDICATÓRIA

Dedico ao meu bisavô Arnor (in memoriam), que com seu conhecimento adquirido na escola da vida entre canaviais e seringais, nos apresentou a importância da educação para a construção de dias melhores. Afirmando-nos que a verdadeira beleza de ser um profissional está na transformação que a atividade produz para o bem-comum de todos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao arquiteto do universo pelo dom da vida e pelos belos encontros que tem me proporcionado ao longo da caminhada pessoal e profissional. Nos últimos anos passei pela experiência da lógica da incompreensão nas mais variadas vertentes, seja na área acadêmica, na vida pessoal e profissional e, até mesmo na espiritual. Mas, Ele com toda sua infinita bondade e paciência deu-me auxílio e ombro amigo nos momentos nebulosos enquanto a leitura e a escrita invadiam, deixando em mim inquietações, angústias, medos, no entanto, ali do meu lado, entre uma palavra e outra, a presença forte Dele mostrou-me que conseguiria, mas que para isso, precisava ser forte. E assim Ele me fez! A ti meu Pai Celestial, de dou tudo que sou e tenho.

À minha amada e alegre grande família, nas pessoas de Hélio Ferreira, Ecicleide Silva, Vanessa Ferreira, a vocês meu eterno e incondicional amor.

Ao meu anjo em forma humana, mãe. Teu carinho, paciência e esmero me dão ânimo para seguir sempre em frente. Ter você como parceira nesta longa caminhada chamada de vida, deixam as coisas leves e me traz tranquilidade na alma. Obrigada por entrar nesse clima frenético da pesquisa comigo, dividindo as ideias, lendo o que escrevo, até mesmo dando auxílio e com o olhar de leitor. Obrigada por cuidar da minha saúde, fazendo lanches caprichados para que eu me mantivesse sempre firme na atividade de pesquisar. Meu coração é teu, mãe!

Ao meu querido, meu velho, meu amigo, Hélio Ferreira. Você é o meu grande Mestre! És um ser humano admirável, de bom coração e justo. Tudo que tenho conquistado é graças ao seu esforço e dedicação, em se propor me deixar a melhor e mais bela herança, a educação. Pai, você é a pessoa mais inteligente que conheço, porque o ápice da inteligência consiste na humildade e sabedoria em viver em sociedade, e isso você tem feito com maestria. Parafraseio o ilustre compositor Nelson Gonçalves para ilustrar o meu sentimento pelo senhor: “*mais do que sua filha, hoje sou sua fã*”!

À minha irmã Vanessa Ferreira, que sempre me motivou a trilhar o caminho do conhecimento. Seu entusiasmo, que lhe é peculiar, me dá forças para vencer todos os obstáculos. Obrigada pelos *mimos* de irmã mais experiente, por ler a fundamentação teórica desse texto, que mesmo não tendo conhecimentos prévios do conteúdo, dispôs-se da maior beleza que o ser humano possa ter: o da doação. Irmã, sua boa vontade e o desejo de me auxiliar aquece meu coração.

À minha bisavó Francisca Silva e a *boadrinha* Elysmeire Pessoa que sempre me incentivaram a estudar Psicologia. Me sinto lisonjeada em perceber que vocês se realizam em mim. A história de vida de vocês duas me inspira a ser uma pessoa cada vez melhor. Minha admiração e afeto a vocês!

Às lindas e encantadoras menininhas da minha vida, afilhada Isis Maria, prima Yasmin Bittencourt e sobrinha-afilhada Nicolle Ferreira, que, entre o intervalo de um livro e outro, das coletas e análises dos dados, de supervisões, proporcionaram-me momentos em que pude relaxar de corpo e alma, suavizando com muita candura a tensão e o desafio da escrita. Meninas, colorir, brincar, dançar, rir e comer as guloseimas com vocês, deram-me “gás” para seguir adiante. A vocês, meu amor com sabor de chocolate.

Às irmãs de alma e de academia Ainá Barbosa, Bruna Pereira e Fernanda Angrewski. Que o respeito, a lealdade, a sinceridade e o bem-querer continue a contemplar nossa amizade. Irmãs, obrigada pelo ombro amigo, pela motivação, pelas horas de ligações nas noites afora, compartilhando as angústias e alegrias que o mestrado nos reserva. Que os risos de alegria nunca nos faltem, que o de tristeza nos fortaleça e que as bobices sinceras sejam eternas. Amém!

À Camile Batista, Joilson Dantas, Francisco Brito, Madson Garcia, Elis Oliveira, Lidiane Ferreira, Carla Almada pela motivação e carinho dispensados ao longo de todos os momentos, em especial, este. E, ao Alessandro de Oliveira, que durante a caminhada me deu suporte nos serviços de ordem técnica na área de informática, agradeço de coração a prontidão e eficiência aos meus pedidos de socorro.

À minha orientadora, que atende carinhosamente pelo codinome de *Mamys Poderosa*, Iracema Tada. Obrigada pela confiança, pela disponibilidade afetiva e parceria. A vida tem me reservado muitas coisas boas e, ter você como orientadora foi uma delas. A cada dia meu afeto por ti cresce mais. Obrigada pelo acolhimento e pelo crescimento profissional que me propusestes.

À professora Zaira Leal e a professora Ana Maria Lima, pela parceria na banca de qualificação e defesa que, por meio das pontuações e sugestões extremamente relevantes, auxiliaram-me no delineamento do texto. A vocês, além dos meus agradecimentos, minha profunda admiração pela história acadêmica.

Aos professores e colegas do MAPSI pelos momentos ricos de discussões, que me trouxeram com muito profissionalismo e confiança, inúmeras colaborações para o desenvolvimento da pesquisa, em especial ao Prof. Luís Alberto de Matos, que na sua elegância e humildade de ensinar, desperta o aluno a percorrer por caminhos desconhecidos do saber, na certeza de se chegar a uma atividade aonde o sentido e significado caminham de mão dadas, obrigada por me promover este encontro.

Meu carinho e gratidão em especial aos técnicos da Secretaria do MAPSI, nas pessoas de Antenor Silva e Maria Tereza Cruz, que acolhem e orientam os mestrandos com as questões burocráticas e administrativas, deixando este caminho menos pedregoso. Vocês fazem parte desta conquista com honras e méritos.

Aos participantes da pesquisa (professores, equipe técnica, alunos e policiais), pela confiabilidade em compartilhar informações pessoais e por me permitir adentrar no seu universo do trabalho, acreditando assim, na pesquisa e em dias melhores para a escola.

À CAPES pelo apoio financeiro, onde pude me dedicar exclusivamente na pesquisa.

*Caderno, pasta, lápis e borracha talvez seja a solução
Ao invés de tapa, estenda sua mão dê mais carinho e atenção
Troque o mal pelo bem, e o bem tu terás
Um futuro melhor tão repleto de paz.*

(Bala perdida - Leandro Sapucahy e Zeca Pagodinho)

RESUMO

Este estudo apresenta o resultado de uma pesquisa que teve como proposta - compreender a concepção que os escolares têm da violência escolar, suas principais causas e, os mecanismos de enfrentamento utilizados, que neste caso, foi à intervenção da polícia. Além disso, a pesquisa também se propôs a analisar a visão dos policiais atuantes nessa escola, quanto a capacitação profissional para atuarem neste ambiente e, a relação deles com a comunidade escolar. Os pressupostos teóricos utilizados para discutir e embasar os elementos que circundam essa problemática foram o da Psicologia Histórico-Cultural e da Psicologia Escolar Crítica. O primeiro, deu-nos base para compreender o quanto o homem vem sendo atravessado por questões políticas, econômicas e sociais. Uma vez que ao assumirmos o olhar de um homem fragmentado e dissociado das questões emergentes da sociedade, produz-se alienação. Nesse sentido, discute a importância da escola para emancipação do indivíduo, por dispor de instrumentos para o seu desenvolvimento do psíquico por meio da apreensão dos elementos culturais. A segunda base teórica, propõe uma reflexão e uma atuação crítica diante dos percalços que as escolas vêm passando, inclusive no que cerne ao mecanismo de institucionalizar a polícia na escola, por meio da intimidação e opressão, onde, deste modo, a escola tende a se desviar da sua real função social, ensinar e socializar. Neste estudo, utilizou-se como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa e como instrumento para construção dos dados, a realização de entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio e análise documental do projeto de formação dos agentes da Patrulha Escolar. Participaram da pesquisa duas professoras, uma orientadora, a ex vice-diretora, o atual vice-diretor e uma aluna de uma escola pública atendida pela Patrulha Escolar, bem como, cinco patrulheiros que oferecem esse serviço à comunidade escolar no município de Porto Velho-RO. Verificou-se que a concepção de violência escolar se assemelha com a de violência social, sendo elas influenciadas por um pensamento cristalizado que tende culpabilizar a suposta “clientela inadequada” da escola, o que na verdade, retrata o grande distanciamento da escola com a comunidade – que baseia sua prática por meio de uma visão reducionista e “esquece” de coletivizar as ações no ambiente escolar.

Palavras-Chave: Violência Escolar. Polícia. Psicologia Histórico-Cultural.

ABSTRACT

This study presents the results of a study that sought to understand the concept that the students have about the school violence, its root causes and the coping mechanisms used, in this case police intervention. In addition, the research is directed at understanding and analyzing the view of active police officers in this school, training to work in this environment and their relationship with the school community. The theoretical assumptions used to discuss and to support the elements surrounding this problem were the Historic-Cultural Psychology and School Psychology Review. The first gave us the basis to understand how man has been crossed by political, economic and social issues. Once we took on a look of a fragmented and dissociated man from emerging issues of society, making him alienated. In this sense, we discuss the importance of the school for the emancipation of the person, by having instruments for its psychic development through seizure of cultural elements. The second theoretical basis, proposes a reflection and a critical action in the face of mishaps that schools are undergoing, including with regard mechanism to institutionalize the police at school, through intimidation and oppression, where, therefore, the school tends to change its real social function, in which is to teach and socialize. It was used as a methodological approach the qualitative research and as a tool for building data, the performing of semi-structured interviews, recorded in audio and documentary analysis of the educational project of the School Patrol Agents. The participants of this research were two teachers, one counselor, former deputy director, the current deputy director and a student of a public school attended by School Patrol and five patrolmen who offered this service to the school community in Porto Velho city. It was found that concept of school violence resembles the concept of social violence, and it is influenced by a crystallized thought with tendency to blame what they call "inadequate clientele" of school, which actually portrays the great distance of school with the community around itself - basing its practice through a reductionist view and "forgets" to collectivize the shares at school environment.

Keyword: School Violence. Police. Consciousness. Humanized. Historical-Cultural Psychology.

LISTAS DE SIGLAS

B.O – Boletim de Ocorrência

CRAS - Centros de Referência Assistência Social

CRE – Coordenação Geral de Educação

CIOP - Central Integrado de Operações Policiais

CONSEG– Conselho Nacional de Segurança

DAI – Delegacia do Adolescente Infrator

DPCA- Delegacia de Proteção do Adolescente e da Criança

FPS- Funções Psicológicas Superiores

G1RO – Globo Rondônia

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

MPE – Ministério do Público do Estado

PeNSE – Pesquisa Nacional de Saúde Escolar

PROERD – Programa Educacional de Prevenção às Drogas

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

SEDUC – Secretaria de Estado de Educação

SESDEC – Secretaria de Estado da Segurança, Defesa e Cidadania

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UHEs- Usinas Hidrelétricas

ZDP – Zona de desenvolvimento proximal

SUMÁRIO

A PESQUISADORA.....	13
1. PATRULHA ESCOLAR: um mecanismo de governo que institui a polícia na escola	16
2. VIOLÊNCIA ESCOLAR E SUA EXPRESSÃO NA ESCOLA.....	25
3. A ESCOLA E A PERSPECTIVA DO CONTROLE: Uma visão à luz da Psicologia Histórico-Cultural.....	33
3.1 Papel da consciência: de homem alienado a homem humanizado.....	34
3.2 Escola: a serviço de quem e para quê?	41
4. A PESQUISA.....	59
4.1 Abordagem Metodológica.....	61
4.2 Em busca das autorizações para o desenvolvimento da pesquisa	62
4.3 Cenário da Pesquisa	64
4.4 Participantes	67
4.5 Procedimentos e Instrumentos para coleta de dados	72
4.5.1 Entrevista semiestruturada gravada em áudio	72
4.5.2 Análise Documental	74
4.5.3 ANÁLISE DOS DADOS	74
5. VIOLÊNCIA NA ESCOLA: Punir para educar ou Educar para não punir.....	75
5.1 A escola e o significado de violência.....	75
5.2 Eu pratico, tu praticas, eles praticam, nós praticamos a violência: as expressões de violência na escola.....	88
5.3 Mecanismos para enfrentamento da violência e as instituições judiciárias subsidiando a formação do indivíduo	103
VIOLÊNCIA ESCOLAR: formação ou punição?	115
REFERÊNCIAS	120
APÊNDICE A – Autorização da Coordenadoria Regional de Educação.....	126
APÊNDICE B – Autorização da Segunda Companhia da Polícia Militar	127
APÊNDICE C – Autorização da Escola.....	128
APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos profissionais	129
APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos alunos	131
APÊNDICE F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos pais.....	133
APÊNDICE G – Termo de Compromisso de Utilização dos dados	134
APÊNDICE H – Roteiro de Entrevista para escola	135
APÊNDICE I – Roteiro de Entrevista para polícia	136
APÊNDICE J – Carta de Aceite do pesquisador.....	137
APÊNDICE K – Carta de Aceite do Orientador	138

A PESQUISADORA

Minha experiência acadêmica em Psicologia no final do segundo ano de curso me impulsionou para que eu enveredasse para a área da pesquisa. Na prática dos estágios realizados, compartilhei experiências e observei que a parceria entre Psicologia e Educação se faz necessária no ambiente escolar, uma vez que essas duas áreas convergem para o desenvolvimento psíquico e social do ser humano.

Durante a graduação, tive a oportunidade de me envolver em trabalhos voltados para as escolas. Eles proporcionaram um salto qualitativo na construção da minha identidade profissional. Nas experiências acadêmicas, havia e há uma relação dialética entre a teoria e a prática, a qual me dá embasamento para refletir, sentir e contribuir com determinado fenômeno que acontece em nosso meio social, que, neste caso, proponho-me a discutir: nossa comunidade escolar.

O universo escolar concentra uma grande diversidade histórica e cultural. Por que não o caracterizar como um lugar de riquezas, já que contempla o que o ser humano tem de mais inerente e rico, sua diferença?

As definições para essa instituição são inúmeras, assim como são inúmeras as pessoas que ali se envolvem, que trazem, fazem e levam histórias desse lugar, seja como aluno, como equipe técnica, como professor, como pai/responsável pelo aluno, como equipe de apoio, como membro do bairro. O que há de comum em cada um, é o encontro dessas histórias. Alunos e professores vão cheios de expectativas para mais um ano letivo, porém, nos últimos tempos, observa-se que elas não se mantêm, pois há uma exaustão no nosso sistema de ensino. Assim têm sido algumas reflexões minhas sobre nossa Educação. Uma área que demanda muitos olhares e desperta curiosidade, com o intuito de expandir nossos conhecimentos, atualmente sofre com uma problemática nociva e cruel: a violência.

Minha memória da época escolar é regada de boas lembranças. Desde a Educação Básica até o presente momento, sou aluna da rede pública. Lembro-me de algumas dificuldades inerentes à escola, que abrangem desde os materiais básicos para o andamento da aula, do laboratório de informática e de química, que não abriam por não haver profissionais especializados para operar os equipamentos. Mas lembro-me perfeitamente de alguns professores que dominavam como ninguém a arte de ensinar, que me mostraram, na prática, que faço uso da Química apenas com duas pilhas, um copo de água, um de vinagre e assim por diante. Sem esquecer os outros funcionários que zelavam pela nossa segurança e bem-estar na escola, além dos colegas ou parceiros de classe. Ora, quantas histórias se agregaram

as minhas e em quantas eu acrescentei. Sou contundente em afirmar que hoje sou um pouco de cada escola por onde eu passei, porque as experiências tidas deixaram marcas e lembranças. Pude retornar em duas dessas escolas no período da graduação como estagiária em Psicologia Escolar, onde mais uma vez tive a oportunidade de aprender e desenvolver.

As experiências nas instituições de ensino no tempo de estágios tornaram-se ricas e não menos desafiadoras. Como mencionei um pouco mais acima, a escola está passando por momentos turbulentos, nos quais a diferença, além de não ser aceita, já não é mais nem respeitada, pelo contrário, tem sido motivo de humilhação, preconceito, chacota e, infelizmente, de violência, o que gera demandas complexas e ininterruptas nas quais não se pode ter uma configuração familiar que fuja do convencional, não se pode ter uma orientação sexual livre, não se pode ser gordo; não se pode ser morador da periferia e estudar numa escola central e, para além disso, preconiza-se que o “não aprender” é culpa do aluno. Justifica-se, então, uma ação pela outra, ora por questões de aprendizagem, ora por questões pedagógicas ou por questões de conflitos nas relações interpessoais.

Vale ressaltar que, embora esses elementos estejam no ambiente escolar, cada escola vive uma realidade histórica e política do lugar onde está inserida, além disso, ela está alicerçada e subordinada às diferentes ações macropolíticas que refletem no cotidiano de cada uma delas. Com isso, os encaminhamentos e ações para determinada situação são dados dentro das possibilidades do grupo escolar.

Atrelada às minhas experiências pessoais e acadêmicas, aproximei-me mais um pouco do meu objeto de estudo. Em 2012, no último ano de graduação, optei por fazer o estágio curricular em Psicologia Escolar, o qual contou com a parceria da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) e dos psicólogos da Coordenação Regional de Ensino (CRE). Essa parceria me possibilitou conhecer de perto as principais queixas escolares e dificuldades que interferem no processo de ensino e aprendizagem, bem como na interação entre os atores escolares de seis escolas públicas da capital de Rondônia.

A prática desse estágio contou com grupo de estagiárias, profissionais da CRE e funcionários da escola (diretores, supervisores, orientadores), que se encontravam a cada quinze dias em uma das seis escolas, ou seja, era um encontro itinerante, que tinha como objetivo principal discutir, problematizar, trocar experiências e traçar ações coletivas que pudessem a vir a superar as queixas elencadas nesses encontros.

O tema sobre violência nas escolas apareceu como um dos principais fatores de insatisfação da comunidade escolar. Para a maioria dos profissionais desses encontros, o caos pelo qual as escolas vêm passando deve-se à dificuldade de aprendizagem do aluno, à

desvalorização do profissional docente, à falta de respeito mútuo entre os atores escolares, à carência de material pedagógico e de recursos humanos. Foi difícil para eles entenderem que a violência presente nas escolas é reflexo da violência na sociedade, que, por sua vez, apresenta-se cada vez mais consumista, assumindo, assim, uma relação individualista e competitiva, o que corrobora para acentuar a violência.

Esses percalços têm afetado diretamente a relação entre os atores escolares, abrindo espaços para os frequentes episódios de violências nas instituições de ensino, nas mais diferentes formas, como agressão verbal e física entre os envolvidos no processo de escolarização, roubos, furtos, depredação do patrimônio público, dentre outros.

Diante dessa problemática e da dificuldade em encontrar possíveis formas de enfrentamento, as escolas têm se utilizado do dispositivo conhecido como Patrulha Escolar. Esse dispositivo político é formado por agentes militares que se fazem presentes de forma repressiva dentro e nas adjacências das escolas, a fim de intervir ou resolver os conflitos escolares, tema que será abordado a seguir.

1. PATRULHA ESCOLAR: UM MECANISMO DO GOVERNO, QUE INSTITUI A POLÍTICA NAS ESCOLAS

A criminalidade no Brasil aumenta em larga escala. Waiselfisz (2014)¹, criador do mapa de violência no Brasil desde a década de 1980, divulgou em mídia o índice² de violência em todo o país, tendo a criminalidade crescido mais de 7%, sendo que o ano de 2014 apresentou a maior marca registrada desde a origem da pesquisa. O mapa aponta a agressão e o assassinato como as violências mais comuns. Outro fator revelado pelo pesquisador argentino é o crescente número de violência contra pessoas negras e do sexo masculino no país.

Os dados da criminalidade apontam para as desigualdades de classes sociais, as desigualdades econômicas e desigualdades na divisão do trabalho de como a sociedade está organizada. Tais fatores auxiliam para uma análise e compreensão de uma problemática social.

A todo momento ações de agressão e notícias são exibidas nos meios de comunicação: violência doméstica, violência de trânsito, violência infantil e violência ao idoso fazem parte do cotidiano da vida do brasileiro. A segurança pública do país admite a dificuldade de lidar com tal situação. Para agravá-la, a sociedade tem de enfrentar outro tipo de violência: a violência escolar na sua mais variada expressão, tendo o aluno como o principal perpetrador.

Partindo da lógica de que a escola é reflexo da sociedade, à medida que aumenta a violência, preconceito, intolerância, indiferença em nossa sociedade, isso é sentido na escola. Portanto, o ponto de partida fundante para compreender a violência nas escolas é tentar compreender o que está acontecendo em nossa sociedade, de que maneira ela está estruturada e articulada política, social e economicamente, sempre avaliando e ponderando os aspectos históricos e culturais envolvidos.

Como o crescimento da violência tem ocorrido de forma desordenada, algumas instituições públicas acabam sendo alvos, tendo a destruição, furtos e pichações as expressões de violência mais comuns. Parcerias em todo o país têm sido feitas a fim de tentar reduzir essa problemática. O Instituto Sou da Paz, juntamente com representantes de órgãos públicos,

¹ Maiores informações referentes aos casos de violência no Brasil e seus reflexos para sociedade, principalmente para os jovens, principais vítimas, acesse o site: <http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2014/Mapa2014_AtualizacaoHomicidios.pdf>

² Nota sobre o aumento da violência no Brasil, em: <<http://oglobo.globo.com/brasil/mapa-da-violencia-2014-taxa-de-homicidios-a-maior-desde-1980-12613765>>

como o Ministério da Justiça e da Segurança Pública, encarregou-se de articular discussões e ações que tratam dessa problemática, desenvolvendo, assim o Caderno Polícia³ e Escola. O material é voltado para policiais militares, por meio de uma formação em módulos que visa a refletir e discutir assuntos que interferem no cotidiano escolar. Depois de concluído o curso de formação, o policial se encontra apto para atuar na escola. Chama a atenção toda essa estratégia, o fato de não ter sido demandada por um órgão da Educação. O caso de violência escolar está acentuado, porém as estratégias são pensadas e executadas por órgãos externos a ela. O que causa preocupação com relação a essa instituição, de como ela é e de como está sendo vista.

No Estado de Rondônia também não é diferente, e a principal instituição que sofre com essa violência desenfreada tem sido a escola. Há algum tempo, o governo do Estado de Rondônia, representado mais precisamente pela Secretaria de Segurança e Defesa e Cidadania (SESDEC), vem discutindo e traçando alguns planos em ação conjunta com a Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), em virtude do aumento de casos de violência nas escolas de todo o Estado. As duas Secretarias, juntamente com o apoio de alguns representantes das escolas, buscavam uma forma de diminuir os atos de violência frequentemente presenciados pela comunidade escolar.

Dentre aflição e descontentamento com o descaso pelo qual as escolas vinham passando, eis que uma medida foi tomada: um Deputado Estadual do PSDB levou até à Casa de Leis⁴ a necessidade de implantar nas escolas públicas a Patrulha Escolar pela Lei Complementar nº 414, de 28 de dezembro de 2007. Essa ação se deu, segundo o deputado Jean de Oliveira, pela cobrança da população de algumas cidades sobre os casos de violência nas escolas. Na implantação da Patrulha Escolar, o Estado era governado por Ivo Cassol, do PPS, e, como representante do país, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva, do PT.

Como havia a concordância da Polícia Militar e das escolas em dar início a essa forma de enfrentamento de violência nas escolas, no início do ano letivo de 2008 esse dispositivo se encontrava em funcionamento. Mas, no final de 2010, a Patrulha Escolar não funcionava da mesma forma como começou, a falta de efetivo humano e viaturas fez com que ela fosse desativada. Além disso, o Estado passava por uma mudança no cenário político, o governador Ivo Cassol, que governou durante oito anos consecutivos, dava fim as suas atividades, consequentemente, com a Patrulha Escolar. O novo governador do Estado, Confúcio Moura,

³ http://www.soudapaz.org/upload/pdf/cadernopol_cia_2.pdf

⁴ <http://www.ale.ro.gov.br>

do PMDB, nomeou outro comandante, este, por não ter efetivo suficiente para atender a comunidade rondoniense, aboliu a partulha.

Mesmo com os três anos de atuação da Patrulha Escolar, algumas escolas pleteiavam o retorno desse dispositivo, uma vez que, para elas, a polícia desempenha um papel importante e necessário nas escolas: o de repreensão e recolhimento para a delegacia de alguns alunos percebidos como delinquentes, bagunçeiros, violentos, atribuindo para terceiros o que poderia ser feito pela escola, como, por exemplo: propor momentos para se discutir as dificuldades da escola para enfrentamento da violência, planejar ações de prevenção da violência, aproximando-se da comunidade, buscar parceiras com as escolas mais próximas, dentre outras ações. Esse movimento de algumas escolas em pressionar o novo representante do Estado, para o retorno da Patrulha Escolar fez com que, em uma reunião com o Secretário de Segurança Pública de Defesa e Cidadania, decidissem pela sua reativação no início de 2012, segundo⁵ Portal do Governo do Estado de Rondônia. No site, o Secretário enfatiza que a ação foi atendida pelos pedidos insistentes dos diretores de algumas escolas públicas e por parte de pais e/ou responsáveis que temem o aumento de registros de violência nas escolas e que acreditam que a intervenção direta da Polícia seja a melhor opção para enfrentar a violência na escola.

A Patrulha Escolar, segundo informação concedida por um dos colaboradores, funciona da seguinte forma: com rondas dentro e fora da escola, onde policiais militares fazem uma ação ostensiva nessas unidades educacionais, apresentando-se numa viatura adesivada com o emblema Patrulha Escolar, com um grupo de policias no interior das escolas. Na sua política de comando, para o agente policial integrar esse grupo, é preciso que ele passe por uma formação, a qual é planejada pelo próprio Comando da Polícia Militar e conta com participação de membros externos, como delegacias especializadas, Ministério Público, Conselho Tutelar e outros para ministrar o curso. O agente policial, para fazer parte da corporação da Patrulha Escolar, necessita ter bom comportamento, disciplina, não responder a nenhum processo administrativo, de preferência tenha filho e uma conduta ilibada.

Mesmo adotando essas medidas, as escolas públicas do Estado, principalmente as da Capital continuam à mercê da criminalidade. Entre as ações que mais retrocedem do que avançam, as escolas sentiram mais uma vez o desprestígio e falta de respeito pelas autoridades competentes. Não bastasse a falta de investimento em pessoal nas escolas, das

⁵ Informação disponível no Portal do Governo do Estado de Rondônia por meio do site local: <http://www.rondonia.ro.gov.br/noticias.asp?id=13352&tipo=Mais%20Noticias>. A matéria destaca o retorno do mecanismo denominado Patrulha Escolar.

péssimas instalações do ambiente, do baixo salário dos funcionários, as escolas foram surpreendidas pela não renovação do contrato com a empresa que mantinha o serviço de vigilância na escola, quase no final do ano letivo de 2013. Decisão tomada e divulgada nas redes televisivas do Estado, o que deixou a população revoltada.

Como em resposta à decisão tomada por parte do governo, alguns representantes políticos da Casa de Leis do Estado mostraram-se solidários e indignados, endossando e levando para os demais a frustração e os eminentes riscos que as escolas corriam por ficarem sem vigilantes, conforme consta no Diário Oficial⁶, além disso, na mesma nota há a justificativa da decisão tomada, afirmando que ela permanecerá e que esse ajuste é necessário na atual conjuntura da administração pública, que afirma não renovar o contrato com as empresas de vigilância que faziam a segurança das escolas públicas de todo o Estado com o objetivo de reduzir gastos e atender às reivindicações dos servidores da Educação que fizeram greve⁷ no mesmo ano.

O Secretário de Educação na época, Emerson Castro do PMDB, em entrevista⁸ a um telejornal, afirmou que os gastos com a vigilância nas escolas chegavam a quase R\$ 40 milhões por ano e que esse valor poderá ser investido em outras necessidades da Educação. Afirmou também que, a partir do momento da decisão tomada, a segurança das escolas pública dar-se-ia por meio das câmeras de monitoramento instaladas, um circuito de alarme avançado e com a atuação ainda mais repreensiva da Polícia Militar em seus entornos. O Secretário pediu a ajuda da população, no sentido de que ela vigiasse e zelasse pela escola de sua comunidade.

No entanto, com a fragilidade com que as escolas se apresentavam, por estar sem uma figura de autoridade e de segurança que zele pelo seu ambiente, elas ficaram vulneráveis às manifestações de violência, tais como: frequentes roubos, depredações e pichações das escolas, o que deixou ainda mais a comunidade escolar estarrecida e inconformada com o

⁶ Informação disponível no Diário Oficial Online: <http://www.al.ro.leg.br/transparencia/diario-oficial/2013/edicao-nr-184-de-26-11-2013.pdf>.

⁷ A greve dos servidores do Estado durou três dias. Mais de 230 escolas estaduais e municipais paralisaram. Cerca de 15 mil servidores da educação reivindicavam reajuste salarial, pagamentos de alguns direitos atrasados e aumento dos auxílios. Informação na íntegra no site regional: <http://www.portalamazonia.com.br/editoria/educacao-3/greve-de-professores-de-rondonia-termina-sem-atender-reivindicacoes/>.

⁸ Informação disponível no site local: <http://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2013/10/vigilantes-deixam-de-fazer-seguranca-em-escolas-de-ro-partir-desta-quinta.html>. A reportagem relata as medidas de governo na área da educação e as propostas entorno da violência escolar.

momento vivenciado. Desse modo, sem a presença dos vigilantes, as escolas do Estado tornaram-se o local eleito por criminosos.

Na tentativa de conseguir lidar com essa problemática, servidores das escolas, juntamente com o apoio maciço dos pais dos alunos, dos presidentes de associações de alguns bairros, começaram a mostrar descontentamento a decisão do Governo, fizeram reivindicações, foram à mídia pedir providência sobre a situação, uma vez que mais de mil e duzentos vigilantes acabaram de ficar sem emprego, e os alunos sem segurança. Tal ação não surtiu efeito, e os problemas não paravam de surgir, uma onda de ataques começou a ocorrer na capital intensamente: várias escolas por dia sentiam o drama das mais variadas formas de expressão de violência nas escolas, que se apresentam desde o “quebra-quebra”, com os objetos e equipamentos escolares, roubos e, até mesmo, casos de incêndio criminoso.

Em menos de uma semana da não-renovação do contrato com a empresa de vigilância, escolas estaduais⁹, localizadas a grande maioria na Zona Leste da Capital, começaram a serem vítimas de violência. Bandidos invadiram algumas escolas, furtaram as merendas dos estudantes e danificaram o sistema de segurança, como alarmes e câmeras. Depois disso, as ondas de ataques foram aumentando proporcionalmente, pois a depreciação do patrimônio é o foco principal dos episódios, nos quais aparelhos eletrônicos (TV, DVD, datashow, lousas digitais, sistema de segurança) eram furtados ou ¹⁰danificados no momento da ação. E, mesmo diante do caos instaurado nas escolas, as autoridades competentes optaram em repor as câmeras e reparar os prejuízos por meio de novas aquisições de materiais e reformas nos locais atacados. Para eles, a situação era uma questão de ajuste e que, logo mais, a comunidade iria entender o objetivo da decisão adotada, que foi a de não renovar o contrato com a empresa de vigilância.

Em reportagem¹¹, e como resposta a toda comunidade sobre os episódios de violência que permeiam as escolas, o representante da Secretaria de Estado da Educação, Emerson Castro, solicitou a ajuda da população que, no caso de presenciar algum episódio semelhante com o já narrado, que chamasse de imediato a polícia, atribuindo à população um papel que não lhe compete, ou melhor, eximindo o Estado da sua real função, de fiscalizar e zelar pelo

⁹Informações sobre os frequentes episódios de violência contra a escola na capital. Material na íntegra disponível em: <http://www.newsrondonia.com.br/noticias/mais+uma+escola+e+invadida+por+ladroes+em+porto+velho/39948>.

¹⁰ Mais notícias sobre os casos de violência e descrição dos objetos furtados. Matéria completa disponível em: <http://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2013/11/em-4-dias-cinco-furtos-sao-registrados-em-escolas-estaduais-de-porto-velho.html>.

¹¹ Síntese da entrevista do Secretário de Educação referente aos fatos de violência ocorridos nas escolas e sobre a retirada dos vigilantes. Disponível em: <http://www.gentedeopinioao.com.br/opiniaotv/index.php?vid=4671&cat=9>

bem-estar da população e pelo patrimônio público. Esse comportamento causou indignação e descontentamento da sociedade portovelhense para com seus gestores.

Como uma forma de expressar indignação e buscar resolução para a problemática, um diretor de uma escola mais periférica da cidade afirmou, em entrevista¹², que o número de furtos na sua escola naquele ano já passava de vinte e seis e que o que mais assustava a comunidade escolar tinha sido a forma violenta dos seis últimos ataques, com roubo da merenda escolar e da fiação elétrica, ocasionando a falta de energia por cerca de uma semana, além de atribuir esses ataques aos membros da comunidade local atendida pela escola.

No início de 2014, os ataques continuaram a acontecer, dessa vez em uma escola¹³ localizada no centro da Capital. A ação dos envolvidos foi bastante criminosa, de repulsa e ameaça, pois, além dos furtos, eles atearam fogo em uma sala de aula. Deixaram marcas e recado com os seguintes dizeres: “COMANDO VERMELHO” e “PCC DA ESCOLA” e “MATA A POLÍCIA”. Os moradores¹⁴, em entrevista a um telejornal, afirmaram que, desde quando a segurança armada saiu, a escola ficou vulnerável aos ataques. Com menos de quinze dias desse fatídico episódio, a mesma escola tornou-se vítima da criminalidade, dessa vez os bandidos furtaram e depredaram a escola. A diretora relatou que os roubos eram frequentes e que a escola estava em luta constante com os vários tipos de violência e que já não sabia o que fazer, pois até homicídio ocorrera na quadra da escola. E, caso os ataques continuassem, solicitaria o pedido de fechamento da escola ao Estado, antes que situação se tornasse insustentável. Sobre a retirada dos vigilantes, a diretora garante que a ausência da vigilância armada colaborou para que práticas como os pequenos furtos, arrombamentos e comercialização de drogas na quadra da escola e no entorno retornassem.

Além dos transtornos enfrentados pelas escolas nos dois primeiros meses do ano de 2014, o início do ano letivo ficou comprometido. Escolas da Capital e do interior serviram de abrigos para mais de quinze mil pessoas, tal situação, resultado da maior enchente histórica do Rio Madeira¹⁵, que tomava conta da cidade. Na capital, mais de quinze escolas serviram de abrigo para as pessoas em situação de risco ou que tiveram a casa alagada.

¹² Informação disponível em site local: <http://www.ocotidiano.com/news.php?news=4533>. Retrata na íntegra o descontentamento de um diretor com as ações do Estado referente às questões de educação.

¹³ A informação destaca um episódio de violência que tomou grandes proporções numa escola central da capital. Disponível em: <http://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2014/02/apos-ataques-criminosos-escola-de-ro-devera-iniciar-ano-letivo-em-marco.html>.

¹⁴ A informação relata uma entrevista da comunidade escolar sobre os efeitos da retirada dos vigilantes. Disponível em: <http://www.rondonoticias.com.br/noticia/rondonia/3385/violencia-escolas-de-ro-trocaram-vigilantes-por-cameras>.

¹⁵ A informação destaca os efeitos da enchente histórica e no que esse desastre natural implicou no ano letivo das escolas da capital e do interior. Matéria na íntegra em: <http://alertarondonia.com.br/noticia/em-ro-defesa-civil-prepara-retirada-de-desabrigados-de-escolas-e-igrejas,rondonia,3795.html>.

Com esse agravamento, o início das aulas ficara incerto, e professores, alunos e pais, preocupados com a aprendizagem e com o andamento do ano letivo pedagógico das escolas. Em reportagens¹⁶, diretores, representantes de bairros e pais de alunos relataram o comprometimento da escolarização, devido aos conteúdos escolares que seriam condensados, com aulas para repor aos sábados e, mais uma vez, com um período de férias reduzido e comprometido, além das reclamações sobre a morosidade do poder público em tomar as ações cabíveis. Mesmo com as medidas de reposição de aula, os finais de semana não foram suficientes e as escolas tiveram aula no período programado para as férias.

Diante desse conflito, os pais começaram a se mobilizar em busca de soluções para o problema. Pois, além da preocupação com a educação dos filhos, eles relatam o receio em deixar seus filhos em casa ou sob a responsabilidade de terceiros no horário que deveriam estar na escola, e os responsáveis trabalhando.

A cheia histórica do Rio Madeira na cidade e os ataques às escolas aconteciam simultaneamente, com isso, para amenizar este último, o promotor da Infância, representando o Ministério Público do Estado, foi à mídia¹⁷ divulgar mais uma ação adotada para mediar e prevenir casos de violência nas escolas, já que algumas delas retornariam às aulas, conforme calendário escolar. O promotor apresentou à sociedade uma espécie de cartilha, na qual constavam ações que as escolas deveriam tomar, mediante os casos de indisciplina ou atos infracionais que pudessem surgir. Segundo ele, esse roteiro orientava as escolas em uma abordagem pedagógica, sendo aplicadas atividades dirigidas pelos professores aos alunos, cada encontro um tema; caso fosse insuficiente, e a violência continuasse no interior das escolas, na mesma cartilha seguiam algumas recomendações que as escolas poderiam contar, como os Centros de Referência Assistência Social (CRAS) e a Polícia, sendo esta última, incumbida de abrir o boletim de ocorrência.

Com todos esses entraves supracitados e com a instabilidade política, econômica e social, que refletem profundamente na Educação do município e estado, para a gravidade e insatisfação da comunidade, foi tornado público o índice¹⁸ que mede a transparência da

¹⁶ Em síntese, relata a preocupação da comunidade escolar com o ano letivo. Informação completa dessa matéria, disponível em: <http://globo.com/rede-globo/bom-dia-brasil/v/cheia-do-rio-madeira-atrasa-o-ano-letivo-em-rondonia/3196130/>.

¹⁷ Síntese da entrevista de um representante do Ministério Público acerca dos estratégias para lidar com a violência escolar. Disponível em: <http://g1.globo.com/ro/rondonia/bom-diamazonia/videos/t/edicoes/v/ministerio-publico-de-ro-faz-recomendacao-as-escolas-em-caso-de-atos-infracionais/3136784/>.

¹⁸ <http://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2015/05/porto-velho-tira-nota-zero-em-indice-de-transparencia-segundo-cgu.html>

Capital e do Estado: a primeira tirou a nota zero, e a segunda ficou na posição 18º do ranking, com a nota de 5,56.

As exposições a que está sujeita a comunidade escolar, em virtude da violência, e a frágil relação desta com o poder público tem tornado o ambiente escolar hostil, temeroso e enfraquecido na sua função social. Roubos, furtos e vandalismo são os mais frequentes nas escolas, mas, em 2015, a comunidade escolar está defronte com o alto grau de homicídio. A ausência de segurança e educação de qualidade torna a situação insustentável. Em abril¹⁹, dois alunos de 16 e 19 anos foram executados a tiros na saída da escola, uma localizada na Zona Leste da capital. O primeiro aluno veio a óbito, e o segundo foi encaminhado ao hospital em estado grave. Em menos de um mês, outro caso que impactou a população foi o assassinato²⁰ de um vigia durante o seu plantão noturno em uma escola municipal da Capital, também localizada na Zona Leste. Neste caso, há rumores de que alunos estejam envolvidos no caso, deixando assim, como dito anteriormente, um ambiente de desconfiança e acusações.

Levando em consideração o que foi exposto, percebo que essa questão conflituosa vivenciada nas escolas do Estado é um problema de todos, afinal, a escola reproduz de forma dialética a violência vivenciada além dos muros. Com isso, vi-me instigada e provocada não só enquanto pesquisadora, mas como cidadã, em tentar compreender de que maneira acontecem os atos de violência na escola; como se dá a relação entre os atores escolares; como estes se sentem tendo a Polícia dentro de um ambiente que foi pensado para socialização do saber científico; ouvir os principais envolvidos nas queixas que envolvem casos de violência no ambiente escolar; além disso, entrevistar os “novos agentes escolares” – a polícia buscando conhecer como foi pensada a política da Patrulha Escolar, sua intervenção e como eles se percebem nesse contexto.

Conforme o exposto, a proposta central desta pesquisa objetiva compreender e analisar o fenômeno da violência na escola, não somente pelo que está aparente, pois o trabalho visa a coadunar esses episódios com fatores extramuros, ou seja, compreender a escola por meio das expressões sociais, partindo, assim, de uma perspectiva dialética dos fatos.

Com base nos elementos acima discorridos e nesse modelo de enfrentamento à violência escolar, a pesquisa foi orientada a partir das seguintes questões:

¹⁹<http://www.rondoniagora.com/noticias/alunos+sao+baleados+quando+saiam+de+escola+em+porto+velho+2015-04-29.htm>

²⁰ <http://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2015/05/vigia-que-sofria-ameacas-de-alunos-e-morto-no-portao-de-escola-em-ro.html>

- Como os atores escolares (equipe técnica, pedagógica, alunos) e a Polícia Militar definem e compreendem a violência escolar?
- Quais as principais causas de violência na escola?
- Quais as formas de intervenção, procedimentos adotados pela escola e policiais perante os casos de violência?
- O que cada grupo pensa a respeito da intervenção da Patrulha Escolar?

Desse modo, acredito que essa proposta é relevante para comunidade em geral e para a acadêmica, podendo contribuir com o desenvolvimento do debate no campo da Psicologia Escolar e da Educação em Rondônia, oportunizando, assim, suscitar uma reflexão e discussão a fim de promover estratégias que contribuam com a diminuição dos casos de violência escolar para que a escola seja de fato um espaço para a socialização do saber erudito.

2. A VIOLÊNCIA E SUA EXPRESSÃO NA ESCOLA

A sociedade brasileira assim como a comunidade mundial vive em tempo de guerra e desassossego por conta do crescente índice de violência. Com o crescimento em larga escala da criminalidade, vários setores têm sido afetados frequentemente com essa problemática social, dentre eles, as escolas, as quais não fugiram da mira. As escolas amargam o gosto da violência por dois aspectos: quando há concretude do ato de violência - agressão entre os pares, depredação, constrangimento/humilhações e, na forma mais difícil de lidar e combater, a violência contra a escola, no sentido de desvalorizar, desprestigiar e desconsiderar todo seu processo educacional e social de transformação na vida do aluno e da comunidade – e quando vive-se num país com corrupção no meio governamental e privado, onde verbas destinadas à Educação são cortadas ou desviadas do orçamento público.

Discutir, investigar, contextualizar, argumentar, refletir e agir são ações imprescindíveis na busca de tratar qualquer fenômeno social que aconteça, mantendo a garantia de considerar e compreendê-lo sem excluir sua especificidade e complexidade na atual conjuntura.

Nos últimos meses, alguns estudos, relatórios e outras formas de pesquisa, conforme divulgados em *sites* acerca das temáticas que abordam a transparência da gestão do Estado (G1, 2015), a questão da violência contra adolescentes e jovens no Brasil (Unesco, 2015) e a lista da corrupção (G1Globo, 2015) nos revelam uma ação danosa e desastrosa por parte dos nossos administradores públicos, além de provocarem por vários meios de mídia uma insatisfação e indignação com as medidas adotadas e preocupação com o amanhã do país.

Outras pesquisas também nos permitem fazer uma avaliação panorâmica e relativa sobre o desenvolvimento do nosso país, como no caso do *ranking* da educação, o qual se encontra diretamente ligado com os aspectos sociais vivenciados pela população brasileira, isso implica na reflexão e proposição que o desempenho e desenvolvimento desse ramo requer e, ao mesmo tempo, atribui ao país, afinal, revela a real influência econômica, social e política de uma nação. Conforme a publicação²¹ sobre o desenvolvimento da Educação, atualmente o Brasil ocupa posição 60º do total de 76 países envolvidos, conforme a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, a qual avalia os seguintes conhecimentos: Matemática, Ciências e Literatura.

²¹ <http://exame.abril.com.br/brasil/noticias/brasil-fica-em-60o-lugar-em-ranking-mundial-de-educacao>

Embora haja alguns avanços, poucos, mas há, o que causa consternação, além da posição ocupada pelo Brasil é o fato de ser um país promissor, com possibilidades de ascensão econômica, com uma das maiores arrecadações de impostos, com grandes avanços em áreas como ciência, tecnologia e setor agrário ficar atrás de outros países menos desenvolvidos que ele, o que chega a ser um contrassenso.

Em suma, sabe-se que o avanço da Educação em qualquer país é satisfatório à medida que seu desenvolvimento social e político colabore para tal questão, ou seja, quando há compromisso e investimento com o retorno do dinheiro público arrecadado. E, como uma é reflexo da outra, a situação na qual a Educação brasileira se encontra atualmente pode ter como uma das explicações a amarga e indigesta colocação do País como a colocação 69º no ranking mundial²² dos mais corruptos, dentre os 175 países avaliados.

Os apontamentos acima citados nos direcionam para uma situação agravante e delicada no país: a violência. A falta de educação e o excesso de corrupção têm provocado danos à nossa sociedade, o que é pior, têm separado por via de preconceitos, discriminação, desigualdades sociais, econômicas, étnicas e raciais, sendo os grupos caracterizados como minorias as principais vítimas de um sistema corrompido e que vem negligenciando a Educação brasileira.

Recentemente, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO²³ revelou os dados da criminalidade no país e o perfil das vítimas, sendo sua maioria representada por jovens negros. A metodologia da pesquisa teve como base um novo indicador denominado Índice de Vulnerabilidade Juvenil (IVJ) – Violência e Desigualdade Racial. Vale salientar que os dados são do ano de 2012. O resultado da pesquisa elenca algumas categorias, no entanto este estudo fará uso da categoria denominada de **vulnerabilidade à violência a frequência à escola**, que nos revela, por meio de uma compreensão dialética, a forma como o sistema de ensino está organizado, que nos permite entender o número de reprovação, as evasões e por que muitas vezes o sistema educacional se desvia de atender aos reais interesses básicos para manutenção do aluno na escola, quando apenas são dadas condições para o acesso, no entanto negligencia o acesso às condições. Cabe aqui um adendo sobre a incorporação dessa categoria na pesquisa a você leitor, não há pretensão de, com esta informação, justificar os casos de violência escolar, mas sim de mostrar as contradições e a

²² <<http://noticias.r7.com/internacional/fotos/brasil-ocupa-69-posicao-em-ranking-mundial-de-corrupcao-saiba-quais-sao-os-paises-mais-corruptos-01052015#!/foto/1>> Acesso em: 01/05/2015

²³ <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/about-this-office/single-view/news/new_index_shows_vulnerability_of_youth_violence_in_brazil/#.VWRmfE9Viko. Atualizado em 06/05/2015>

complexidade desse fenômeno, o qual não se caracteriza somente no momento em que ocorre na escola, uma vez que lá é o resultado da expressão, todavia sua origem começa bem antes.

Notícias e pesquisas voltadas para os casos de violência escolar têm se tornado os meios de denunciar e tentar compreender este fenômeno que tem desestruturado e comprometido o processo de escolarização de milhares de crianças, adolescentes e adultos que frequentam as escolas brasileiras. Embora não seja um fenômeno tão recente, tem suscitado questionamentos e indignação por parte não só daqueles que a vivenciam no cotidiano escolar, mas de toda sociedade descontente e temerosa com esta situação. Este movimento permite pensar que os novos casos que têm surgido despertou a comunidade para tal questão: a violência que acontece na escola não é um caso particularmente dela, mas sim uma questão macro, compreendendo-a, então, como um problema de cunho social.

Esse ambiente conflituoso no qual tem se tornado a escola faz com que ela fuja do seu papel principal, que é a socialização e apropriação do saber sistematizado por meio das relações ali desenvolvidas, aprendidas e redirecionadas, direta ou indiretamente, no processo de escolarização. Saviani (1984) salienta que, para que a escola cumpra com o seu papel principal, é necessário que ela, como uma instituição responsável pela formação do seu alunado e de um exímio cidadão, possa ajudá-lo a identificar elementos culturais e produzir neles humanidade, ou seja, que ela considere todas e quaisquer realidades do aluno, da equipe técnica, pedagógica e da comunidade escolar.

Na busca de compreender a complexidade desta problemática, Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua, coordenadoras do Observatório de Violências nas escolas brasileiras, juntamente com Marta Avanci e Helena Oliveira, representantes da UNESCO e UNICEF, respectivamente, publicaram, em 2002, o livro *Violência nas Escolas*, que conta o relato de uma pesquisa desenvolvida em algumas escolas do país. A pesquisa realizada em 13 cidades do Brasil, com alunos e corpo-técnico da escola, teve como foco a violência escolar. O que chamou a atenção das pesquisadoras foi o fato de que conceitos como violência verbal, simbólica, racial e psicológica aparecerem com frequência no discurso dos pesquisados, conseqüentemente, retrata como está sendo percebido e experienciado esse espaço do saber. As pesquisadoras concluem que, cada vez mais, a escola está perdendo o elo com a comunidade e que, embora os fatores externos estejam a impactando, ela é o principal agente de transformação de sociedade e tem possibilidade de lidar com as diversas formas de violência, bem como propor alternativas culturais que promovam a paz.

Embora o termo violência seja empregado à situação que gere danos a algo ou a alguém, delimitar exclusivamente o conceito amplo da palavra para o que ocorre dentro da

escola é perigoso e precipitado. Portanto, faremos uso das terminologias de Charlot (2002), que distingue três tipos de violência no espaço escolar. A primeira delas diz respeito à violência na escola, produzida na instituição sem estar ligada a ela de fato; a segunda é a violência à escola, relacionada às atividades da instituição, e que, portanto, manifesta-se em relação a tudo que a representa: professores, funcionários, patrimônio; e, por fim, a violência da escola, que se manifesta de maneira simbólica, em nível institucional, pela hierarquia escolar e tendo como principais vítimas os alunos. A exemplo dessa violência, podemos destacar a organização no sistema de atribuição de notas, composição das classes, racismo e outros tipos de exclusão. Para Charlot (2002), a violência à escola deve ser analisada junto com a violência da escola, uma vez que a primeira é uma resposta à segunda.

Silva (2006) compreende tais modalidades de violência da seguinte maneira: a violência na escola é a que pode ser compreendida como os atos de agressões físicas e/ou psicológica a alguém, com intuito de sempre causar danos e desestabilizar as relações interpessoais no ambiente. Já a violência da escola se caracteriza por meio dos discursos preconceituosos e da prática de exclusão, seja ela intra ou extramuros, e, por último, a violência para e/ou contra à escola, que consiste não só aos aspectos físicos como depredação ou depreciação do patrimônio, apontando que ações como a diminuição dos investimentos ou corte nos gastos de uma instituição de ensino também é uma forma de violência.

Ao refletir sobre essas definições, facilmente conseguimos relacioná-las com os relatos, as imagens e reportagens sobre as escolas no Brasil, sejam elas públicas ou particulares. O fenômeno da violência escolar é um fato, negá-lo, diante da realidade, não seria somente um ato de omissão ou de negligência com a educação, mais que isso, seria a desvalorização com o processo de desenvolvimento do ser humano. Embora a violência escolar seja cotidiana, ela, algumas vezes, assume um caráter encoberto pelos atores das escolas, dessa maneira, o comportamento de renegá-la já é uma forma de violência, além de confessar um posicionamento apático diante do fato. Com isso, acredita-se que sua incidência é, por sua vez, bem maior nas escolas periféricas, subjugando uma determinada classe social que há séculos vem sendo oprimida e ofendida. Sobre as escolas da periferia, Patto (2005, p.30) analisa que,

Quem conhece por dentro cotidiano da maioria das escolas públicas, sobretudo das que se situam nas regiões mais empobrecidas e desatendidas da cidade, sabe que, sob a aparência de melhora, esconde-se uma realidade que agride e frustra diariamente os participantes da vida escolar.

A realidade dessas escolas periféricas, só sabe qual é quem na verdade vivência desse cotidiano. Os reparos e os investimentos mascaram uma dificuldade que atravessa os muros escolares, ou seja, as escolas já se encontram violentadas, social e moralmente, pelo simples fato de serem escolas localizadas nas periferias da cidade, fato que, por ventura, remete-nos ao que Lima (2014), inspirado na forma com que Bourdieu compreende sobre violência simbólica, aduz, a saber: essa expressão é produto de uma estrita, organizada e apoderada “interiorização” cultural das classes dominantes, seja no ambiente de trabalho ou na escola. Na escola, na maioria das vezes, esse tipo de violência é produzido pelo professor, que, por ter como característica um papel de autoridade, vale-se, por meio de um comportamento opressor ou vexatório para com seu aluno, pois, ao invés de estar o educando, na verdade está oprimindo.

Nessas escolas que contemplam as classes populares encontram-se uma série de problemas que interferem no processo de escolarização e provocam reações adversas. Tais problemas vão desde o sucateamento da infraestrutura escolar à ausência de professores, que, na maioria das vezes, têm resistência em dar aulas nos locais periféricos devido ao pensamento cristalizado de que crianças pobres não aprendem ou pela carência de recursos pedagógico e funcional (PATTO, 1991;2010). Percebe-se que, mesmo com a implantação de políticas que assegurem o direito legal de Educação a todos, a exclusão está presente nas escolas, quando esta é assinalada apenas como um local para emissão de certificados, contrariando sua função que é a de acesso à Educação de qualidade na promoção da garantia de emancipação do aluno.

Partindo da complexidade que a violência representa, e na tentativa em procurar compreender esse fenômeno que se instaurou dentro das escolas, Martin Baró, Maria Helena Souza Patto, Cecilia Collares, Miriam Abramovay, Hélio Medrado têm-se utilizado de áreas como a Sociologia, Filosofia, Psicologia e Pedagogia, para possibilitar discussões acerca das formas de relações construídas em nossa sociedade. Nos levantamentos teóricos, percebeu-se que os pesquisadores se inspiram em teóricos como Marx, Vigotski, Leontiev, Vázquez, para fundamentar e questionar fenômenos que prescindam da ação do homem. Tais estudiosos se ocupam em compreender o homem, seu desenvolvimento, suas relações sociais e sua representação na sociedade, ou seja, o seu processo sócio-histórico. Esses elementos são discutidos por meio dos fatores econômicos, sociais e culturais em que este homem está inserido.

Para analisar a complexidade do fenômeno da violência, a Psicologia Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica, que possuem como base o método Materialismo

Histórico–Dialético, partem do pressuposto de que o fenômeno é sempre aparente, mas, para compreender e apreendê-lo, faz-se necessário desvelar as diversas relações existentes nele para assim chegar a sua essência.

Porém, mesmo com a desmistificação e com as crescentes contribuições científicas que dão conta de explicar e desvelar a magnitude desse fenômeno, ainda se encontram nos acervos científicos explicações da violência pelo viés biologicista, defendendo a ideia de herança genética, inata, que baseia que o indivíduo nasce determinado para cometer um ato violento (SILVA, 2006).

Com esses desencontros e conflitos vivenciados no interior da escola, a maioria das pessoas tendem a analisá-los fazendo o uso da generalização, sustentada pelo habitual senso comum, o que se destina por um viés que tende a minimizar possibilidades de ação para a superação desta problemática. Em virtude de episódios corriqueiros na escola, bem como da ausência de ações coletivas que analisem o funcionamento escolar, o professor sente-se responsável para lidar com as questões que desalinham a ordem na escola, ao mesmo tempo em que se vê sem ferramenta pedagógica e metodológica sobre violência.

Além disso, a não introdução de conteúdos transversais no plano de aula acaba por contribuir para uma prática pedagógica limitada, que, num dado conflito situacional no interior da sala de aula, poderá provocar no professor sentimento de frustração, de apreensão, de receio, ficando ele, conseqüentemente, estático diante do fato, no qual tem implicado efeito nas relações emocionais e sociais dentro e fora da escola. Para uma atuação contextualizada na sala de aula, Costa (2014) compreende e sugere da seguinte maneira:

[...] promovermos o ensino e aprendizagem a partir dos aspectos abordados faz-se necessário compreendermos criticamente a realidade histórico-social; estarmos comprometidos ética e politicamente com a transformação da realidade social; buscarmos a participação efetiva de todos os sujeitos da prática educativa; autonomia na escola enquanto exercício de democratização; construção coletiva da concepção de currículo, gestão democrática e de formação continuada. (p. 31)

A consideração da autora, na grande maioria, não comunga com a realidade de várias escolas no país, haja vista que, geralmente, a maioria dos atores escolares evita interceder nas situações de conflito, fazendo com que o professor tome a atitude de agir com os conhecimentos cotidianos que o circundam, que, em grande parte, podem até ser eficazes, mas não garantem a eficácia da problemática. Além do risco de uma reação contrária e imediatista, em que, ao invés de sanar, acaba por evidenciar e abrir espaços para outro tipo de conflito, como por exemplo, o de culpabilizar e punir o aluno, ora o excluindo-o da sala de aula ou o mandando-o para sala da direção; o tirando de um processo de escolarização que é

de direito e não articulando a situação por meio de uma problematização coletiva. Nesse sentido, Patto (2005, p.35) acredita que “a escola contribui de forma decisiva para as várias formas de rebeldia e retaliação” quando não considera seu aluno. Logo, tem-se em questão a queixa escolar encontrada unanimemente nas escolas, a indisciplina do aluno. A disciplina pode ser entendida como o cumprimento de regras, de acordos, e o rompimento com elas são considerados atos indisciplinados, termo bastante comum de ser encontrado no discurso dos atores escolares, principalmente entre os professores. A disciplina incute a padronização de comportamentos. La Taille *et al* (2010) mostra o sentido das instituições para a sociedade e para que serve:

[...] instituições foram criadas ou remodeladas na modernidade sob uma mesma lógica ou sob um mesmo princípio de organização da sociedade, das relações humanas e de exercício do poder e de dominação: o princípio do confinamento. (p.28).

Logo, tudo que foge à regra, que desvia do programado ou esperado tende a ser estigmatizado. E, na tentativa de combater os atos de indisciplina ou de violência é que surge na escola a chamada violência simbólica, usada por muitos professores com a finalidade de coerção e disciplinamento do aluno, haja vista que tem como foco sua autoridade e possui um conteúdo subjetivo demasiado. Essa forma de violência é utilizada na tentativa de punir o aluno indisciplinado, uma vez que o professor enche a lousa de atividades para reprodução de cópias, ditados de palavras ou frases para evitar sua locomoção em sala de aula, além das avaliações, atribuições de notas, que são desfocadas do que é primordial, o processo pedagógico desse aluno (SILVA, 2006).

Patto (2010), pioneira nas discussões que versam sobre os preconceitos no cotidiano escolar, apresenta o resultado da sua pesquisa de doutorado, apontando que o processo escolar possui um olhar carregado de juízos de valor e preconceitos, alimenta cada vez mais uma visão reducionista e discriminatória em relação à expectativa da escola para com os filhos de famílias oriundas das classes populares, referindo-se como família desestruturadas, com pais analfabetos ou com baixa escolarização, fatores estes cruciais para que a criança não aprenda, julgando ser uma clientela inadequada para as escolas brasileiras.

Assim também são as concepções sobre a violência, à medida que afirmam que o aluno reproduz o que é apreendido em casa e que crianças de bairros pobres são mais propensas a serem violentas.

Se pensarmos que a escola é influenciada pela estrutura social de nosso sistema capitalista, não podemos exigir que ela seja redentora da sociedade, porém tem de ser

articulada para trabalhar e colaborar para que seja um espaço de superação de desafios, neste caso, a violência. Resgatar a sua importância, reorganizar suas práticas para que cumpra a sua função de socializar o saber sistematizado é o caminho para que ela possa romper com a alienação (provocada pela divisão do trabalho: em intelectual e manual para manutenção de uma classe social), para, assim, formar indivíduos críticos capazes de pensar na complexidade das relações sociais estabelecidas. Tanto a escola como seus educadores trazem significados e contribuições para o processo de sociabilidade. Quando não se eximem da sua função, conseguem fomentar relações dentro do ambiente escolar que não seja preciso o uso da violência. A adequação dos discursos para essa nova realidade já é um ponto de partida.

O policiamento em frente, nas proximidades, e quando não, dentro da própria escola, tem se tornado ações comumente aceitáveis. A polícia, fazendo uso da sua figura de autoridade, tem desempenhado o papel de coibir atos violentos na escola. Houve um tempo em que ela foi pensada para zelar o patrimônio público ou repelir da escola, pessoas que não faziam parte do grupo escolar, as quais eram vistas como marginais. Porém, nos dias atuais, ela tem sido solicitada pela escola, devido às intercorrências frequentes de casos de violência/agressão no cotidiano escolar, mas a prevalência dessas chamadas recai sobre o aluno, como discutido por Silva (2006).

Os motivos pelos quais a escola convoca esse aparato opressor são inúmeros: casos de agressões aluno-aluno, aluno-professor e vice-versa, ameaças, furtos, porte ilegal de armas branca ou de fogo, dentre outros. Portanto, tem-se um enredamento de questões socioeconômicas e institucionais que perpassam pelo universo escolar, porém não são por ela problematizadas. Ao contrário, são repelidas fazendo com que seu enfrentamento e problematização sejam feitas por alguém ou algum grupo de fora, no caso, a polícia. Na análise de Patto (2005, p. 36),

Assim sendo, convocar o aparato repressivo para administrar problemas que a própria escola produz é decretar a sua falência como instituição educativa. Quando transformamos conflitos escolares em caso de polícia, institucionalizamos a violência onde queremos eliminá-la.

Estamos diante de uma situação tensa e caótica! O que fazer? Trabalhar a violência levando um grupo que representa por si só a violência será a melhor maneira? Certamente esta não é a melhor forma de enfrentamento. Os atores escolares necessitam desenvolver uma prática direcionada e intencional para uma educação da coletividade como postulado na Teoria da Psicologia Histórico-Cultural, permitindo a formação de indivíduos conscientes, solidários, humanizados, por meio de uma educação que instrumentalize seus alunos em relação à vida em sociedade. É o que será discutido na seção a seguir.

3. A ESCOLA E A PERSPECTIVA DO CONTROLE: UMA VISÃO À LUZ PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Diante do que foi explanado acima, este tópico faz um convite ao leitor para conhecer as contribuições teóricas de alguns autores da Psicologia Histórico-Cultural que se valem de conceitos e atuação pautados em elementos históricos, culturais e sociais.

Antes de referir-se à função social e política da escola, faz-se necessário problematizar sobre a concepção que se tem de homem. É preciso definir quem é esse homem contemporâneo, como ele vive, sua história, sua relação com o meio, seus aspectos políticos, éticos, sociais e econômicos na sociedade e mostrar a constante forma de desenvolvimento que ele passa, transformando-o e sendo transformador.

Dentre os aspectos elencados, Leontiev (1983) destaca como particular o capital, como este sendo o maior responsável pela transformação do homem. A propósito, o efeito que este acarreta por influência dos objetos externos que o circundam é evidenciado nas relações humanas e na consciência desse homem.

A Psicologia Histórico-Cultural constrói sua identidade inspirada nos pressupostos teóricos do Materialismo Histórico-Dialético, este se sustenta na concepção da influência de que elementos ontológicos-históricos atravessados pelo capitalismo refletem nos modos de produção privada, na prática de um trabalho, na divisão das classes sociais e, por fim, nas relações medidas entre estes.

O trabalho sofre modificações em virtude do modelo econômico, o capital. Nele, as perspectivas dos ideais burgueses se mostram claramente, por essa razão, uma minoria, detentora da maior produção e compras de mercadorias, fixa-se e se apropria cada vez mais da mais-valia. Com isso, a classe burguesa cria e sustenta uma estrutura caracterizada como opressora e oprimida, sendo esta última, vítima da desumanização ditada pelo capitalismo. A violência pode ser considerada uma das formas de desumanização, como analisam Carvalho e Martins (2012),

Essa sociedade tem demonstrado historicamente sua incapacidade para efetivar a igualdade, já que obriga os homens em conflito constante e sem tréguas pela sobrevivência. A supremacia de uma classe a outra pressupõe que haja a desigualdade como combustível para o desenvolvimento do tecido social. (p.21)

E, a fim de compreender o fenômeno da violência, ele não deve ser percebido e analisado somente pelo seu aspecto aparente, precisa-se ir além, conforme referido no início da seção, haja vista que fatores como divisão de classe, de trabalho, da economia, da história

do sujeito/grupo e da sua cultura são aspectos fundantes para Marx e Engels (1983), que nos mostram a relação dialética do indivíduo com o seu meio, pilar do pressuposto criado por eles.

Leontiev (1983), Vigotski (1996) e Luria (1996) são os principais teóricos da Psicologia Histórico-Cultural, juntos formam a denominada *troika*. Eles inspiram-se na base filosófica marxista por meio do Materialismo Histórico-Social. À luz do marxismo, temos em foco os aspectos que contemplam a tônica das relações, da economia, da divisão de classe, ou seja, sua causa e efeito. Já na histórico-cultural, a tônica é pelo viés da Psicologia, na qual se estuda o desenvolvimento do psiquismo humano.

Esses pesquisadores trouxeram um olhar mais elaborado e crítico a fim de compreender o ser humano nas suas mais variadas facetas. A *troika* discute um ser humano real, sem fragmentos, na sua complexidade, estudando o seu desenvolvimento psíquico, sua personalidade, sua cognição, seu desenvolvimento por meio das mediações (relações) e a consciência e atividade, que são desenvolvidas por esse homem conjuntamente com o ambiente.

Esta seção se organiza com os objetos de estudos da Psicologia Histórico-Cultural, os quais se dispõem nas subseções, e os relaciona no que diz respeito à formação da consciência do indivíduo e à função da escola para a promoção de um homem social e humanizado.

3.1 Papel da consciência: de homem alienado a homem humanizado

A consciência é um dos aspectos humanos que a todo momento se desenvolve. Sua construção está intimamente vinculada ao social, do modo como o homem se organiza e se relaciona com seus pares, tornando-se possível por meio da atividade humana por ele realizada.

A consciência tornou-se objeto de estudo para autores como Marx, Engels, Vigotski e Leontiev pela complexidade de elementos inerentes a ela, uma vez que não se limita somente às experiências individuais. Ela perpassa pelo universo da assimilação de gerações antecedentes e das significações construídas socialmente; o que faz o homem se tornar humano. Deste modo, para que o homem se desenvolva e tenha sua consciência plena é que a escola tem seu papel fundamental na sociedade, o que será discutido na próxima subseção.

Para entender a consciência desse homem social, a Psicologia Histórico-Cultural concentra-se nos elementos e conhecimentos de autores como Vigotski (2000), Leontiev (1983), e de autores da Pedagogia Histórico-Crítica, como Saviani e Duarte (2010), que

trazem como aporte para fundamentar suas pesquisas o estudo da formação humana na compreensão da perspectiva história ontológica, conforme postulada por Marx em seus escritos. Segundo esses autores, essa formação consiste na relação entre o processo histórico de objetivação do homem e sua vida no social, tendo como atividade vital o trabalho. Ao se debruçarem na ideia marxista, Saviani e Duarte (2010) partilham da ideia teórica de que a distinção da atividade do homem e a do animal está na consciência manifestada pelo homem no desenvolvimento de sua ação, ou seja, quando a objetividade da ação está intimamente ligada à ação social construída historicamente. Compreendendo, assim, o trabalho como a atividade principal desse homem, em que:

Por meio do trabalho, o ser humano incorpora, de forma historicamente universalizadora, a natureza ao campo dos fenômenos sociais. Nesse processo, as necessidades humanas ampliam-se, ultrapassando o nível das necessidades de sobrevivência e surgindo necessidades propriamente sociais. (p.426)

Para ilustrar o que diferencia a atividade do homem da do animal, convidamos você, leitor, a imaginar o objeto dessa pesquisa na vida de cada um, ou seja, a expressão da violência no reino animal e a violência no campo social, isto é, do homem, mais precisamente, na escola. A violência no reino animal se revela na expressão de um comportamento indiscutivelmente dominado pelo instinto, o animal age para atender suas necessidades, seja de fome, por dominação territorial ou para defender seu bando, sem qualquer instrumento para utilizar alguma dessas ações. Já a violência escolar caracteriza-se por ações mediadas pelas relações históricas e sociais, uma vez que, nos últimos tempos, a escola não tem encontrado a melhor forma de usar instrumentos que estão disponíveis para que possa humanizar o homem e distanciá-lo de uma visão alienada e inflexível.

A escola é uma instituição que conta com instrumentos que, na atividade animal, não existem, diferentemente da do homem, que dispõe deste elemento, mas, na maioria das vezes, não é bem mediado, desperdiçando, assim, um mecanismo que tende a corroborar com a extinção da violência, porquanto nela se produz e reproduz o que Marx (1983) conceitua como “produção material e imaterial” A primeira pode ser entendida como as atividades produzidas dentro da escola e seus saberes mediados por ferramentas como apostilas, computadores, laboratórios, que permitem uma aula mais dinâmica e ilustrativa, gerando, assim, um espaço harmonioso e satisfatório para o processo de ensino e aprendizagem. A segunda corresponde ao conhecimento produzido e construído ao longo da humanidade, que possibilita aos atores escolares um olhar integrado entre o passado e o presente, que possa fazê-lo refletir e auxiliar num futuro mais humanizado. Duarte (2004) destaca que essa

atividade humana, em si, sempre será uma atividade categoricamente coletiva e, como tal, precisa ser desenvolvida na escola.

A atividade é um dos elementos mais discutidos nos pressupostos teóricos de Leontiev (1983). Para ele, ela se caracteriza e articula de forma integrada e sistematizada na relação homem e trabalho. O homem sai da categoria de hominização e passa para o processo de humanização. De acordo com autor, isso acontece em virtude do fenômeno de cultura material e intelectual, que é desenvolvido por meio de uma atividade criadora e produtiva. A compreensão desse processo pode ser entendida e definida da seguinte forma:

[...] sua atividade, os homens não fazem senão adaptar-se à natureza. Eles modificam-na em função do desenvolvimento de suas necessidades. Criam os objetos que devem satisfazer as suas necessidades e igualmente os meios de produção desses objetos, dos instrumentos às máquinas mais complexas. Constroem habitações, produzem as suas roupas e outros bens materiais. Os progressos realizados na produção de bens materiais são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura dos homens; o seu conhecimento do mundo circundante e deles mesmos enriquece-se, desenvolvem-se a ciência e a arte. (LEONTIEV, 1978, p.6)

Essa visão do autor é o ponto central da sua teoria, denominada por *Teoria da Atividade*, que se destina a estudar o desenvolvimento do psiquismo humano. A atividade é a primeira e o mais importante movimento para a humanização do indivíduo e se expressa por meio do reflexo consciente que este atribui a determinada ação. Partindo dessa ideia, Leontiev (1983) garante que cada indivíduo aprende a ser homem e que é por meio do trabalho que este se firma na sociedade, elegendo o trabalho como a atividade principal do homem. Sua finalidade na formação humana se torna imprescindível a partir do momento que o homem precisa de uma atividade para que possa desenvolver sua consciência, e esta se torna possível quando há evolução histórica e cultural, mediadas pelo uso de ferramentas socialmente construídas a fim de promover o desenvolvimento individual e coletivo do homem em sociedade. Leal (2010, p.83) entende que esse processo da atividade humana,

[...] não se forma a partir de uma essência dada *a priori*, uma essência inata, mas que se constitui humano a partir de sua atividade vital, o trabalho, por meio do qual transforma a natureza, humanizando-a e, pela apropriação dos resultados de sua atividade, humaniza-se. Esse é um processo contínuo e o homem deve apropriar-se daquilo que resulta da ação das gerações que lhe antecederam, por meio da aprendizagem.

Essa relação fica evidente na forma com que essa relação do homem com a natureza, e vice-versa, é fortemente conduzida por questões culturais e de conhecimento, como afirma Leontiev (1983). Portanto, a atividade como aspecto central da formação do homem em sociedade traz características que englobam os aspectos psicológicos, sociais e históricos da

humanidade. Dessa maneira, chega-se à definição de que o trabalho é a principal atividade do homem, afinal ele produz e reproduz a partir dessa atividade.

Outros autores também se dispuseram a estudar a atividade humana como meio de embasar a prática de trabalho do homem contemporâneo, caracterizando-a como uma atividade intencionada e com finalidade, o que torna esse homem essencialmente humano. Além de ser uma atividade inteiramente universal e decodificada socialmente, bem como destaca Asbhar (2011), referenciando e aprofundando a Teoria da Atividade na sua tese.

Asbhar (2011) traz o questionamento das possíveis finalidades da atividade humana, que pode ser uma atividade alienada ou humanizada. A alienação, como bem define Marx (1962), não deve ser entendida como algo inerente da gênese humana, ela está relacionada às questões históricas dos meios de produção nas seguintes dimensões: quando o homem não se relaciona com o que produz; na sua relação, na verdade, na não-relação com seu próprio trabalho e quando esse homem não se apropria inteiramente dos instrumentos culturais socialmente construídos, ficando alheio ao processo que o engendra.

Duarte (2004) afirma que tal impedimento de apropriação da cultura imposta ao homem é uma façanha inventada pela sociedade capitalista, a qual visa ao lucro por meio de classe alienada, isso explica a divisão de classe destacada por Marx (1983), para quem, para a manutenção do sistema capitalista, é preciso haver dominador e dominado. Isso resulta na desumanização do indivíduo, afinal, quanto menos o homem alienado se apropria da cultura material e imaterial mais ele se distancia da humanização, menos consciência ele terá e mais desigualdade existirá entre os homens. A análise da atividade e a objetivação na formação humana é caracterizada de forma dialética, como explica Duarte (2004):

Na medida em que a atividade humana se objetiva em produtos culturais, sejam eles materiais ou não, temos, como consequência, que o processo de objetivação do gênero humano é cumulativo. Assim, no significado de um objeto ou fenômeno cultural está acumulada a experiência histórica de muitas gerações. (p.51)

Nesta relação entre o homem e sociedade, Leontiev (1983, p. 28) compreende que: “Se convierte en hombre sólo con resultado del proceso de apropiación por parte de él, de lá actividad humana” e que tem a percepção como uma forma de se fazer concretizar esse processo, pois ela é quem mais se aproxima da realidade, por meio do reflexo direto, expresso como uma forma de conhecimento. Leal (2010, p.87) destaca a necessidade dessa atividade, quando afirma que “o trabalho não é um simples meio de reproduzir a existência física, mas é, fundamentalmente, um meio de formar o homem e sua consciência”. Em suma, o trabalho não deve ser visto meramente como um meio de sobrevivência, precisa-se atribuir sentido nessa atividade para que haja o desenvolvimento da consciência do homem.

As discussões até o momento arrolaram-se acerca da atividade humana na formação do sujeito, os fatores que a reproduz de uma forma humanizada ou alienada, a objetivação e a utilização dos instrumentos que diferenciam o homem do animal. Todos esses aspectos mostram-se relevantes na Teoria da Atividade, uma vez que contribui de forma direta para o desenvolvimento da consciência que o homem tem de si próprio e do mundo. A consciência consiste no “movimento do humano no mundo, mediando a relação do humano com o mundo e consigo mesmo, permitindo ao homem distinguir entre o mundo e ele próprio, por meio da linguagem” (LEAL,2010, p. 88), o que nos retrata uma ação exclusivamente do homem. Ora, se a consciência permite ao homem se distinguir entre sujeito da sua própria ação e de maneira como que ele se relaciona com o mundo, acredita-se que a consciência é o elemento primordial para o desenvolvimento do psiquismo, já que esta advém de uma atividade humana e da apropriação de experiência das gerações precedentes.

Vigotski (2000) afirma que a consciência é mais complexa que o pensamento e que tanto ele quanto a linguagem permitem a compreensão da consciência humana, bem como que o curso entre estes dois não se assume de maneira óbvia e igualmente a todos os sujeitos, afinal, conta-se com as mediações existentes nas suas relações, que, para Leontiev (1983), pode ser entendida com base na atividade humana, conforme dito anteriormente.

Leontiev (1983) discorre que a disposição social do trabalho e o meio de produção, na forma da propriedade privada, construíram historicamente uma estrutura para a consciência do homem. Esta pode ser caracterizada e compreendida por meio dos conceitos que o autor postula de *significado* e *sentido* na ação humana. No que se define enquanto sentido na ação humana Leal (2010) entende que

É necessário que a ação do homem adquira sentido para ele, fazendo a ligação entre o objeto de sua ação – seu fim – e o motivo que a provoca, o que se vincula à atividade de trabalho e, desta forma, os objetos do mundo circundante ganham destaque, aparecendo em relação com as necessidades do homem, da coletividade e com sua atividade. (p.94)

Portanto, a ação orientada pelo homem deve ter sentido para ele, de modo que este vincule o motivo, a ação e seu fim, estabelecendo a relação entre sentido e significado sobre a ação, que o torna, deste modo, consciente.

Portanto, aprendemos que a atividade interna da consciência estabelece uma ação dialética entre o sentido e significado na atividade humana e que esses conceitos definem a estruturação da consciência do indivíduo, como bem destaca Leontiev (1983). Para o autor, essa estruturação se dá respectivamente com o reflexo puro da realidade, denominado como *significado*, o qual é baseado nas compreensões do que está posto socialmente e, quando este

se transforma para o individual, passa a ter sentido pessoal da atividade humana. Nas palavras de Leal (2010.p.95):

O sentido pessoal é construído na relação do indivíduo com os fenômenos por ele conscientizados. Quando o indivíduo é capaz de estabelecer relação objetivo entre seu motivo (o que o leva a agir) e um fim (aquilo para o qual se orienta sua ação), cria-se o sentido consciente do que faz e de sua própria vida. A estrutura da consciência se forma, então, pela relação entre significado social, sentido pessoal e o conteúdo sensível.

Logo, o sentido é o motivo pessoal da atividade e quando o indivíduo consegue fazer mais relação com significado e o sentido, mais ele se distancia da alienação, para isto, a atividade humana no coletivo precisa ter o objetivo em comum. Como exemplo disso, o próprio objeto de estudo dessa pesquisa, a violência na escola. Nesse contexto, tendo os atores escolares o *significado* social da escola bem definido e harmônico, o *sentido* sobre a atividade de ensinar e estudar levariam-nos para outros mecanismos de lidar com essa problemática – a violência; ou quiçá, evitar situações de violência.

A consciência é entendida como produto da educação escolar, pois a escola possui elementos que colaboram para uma compreensão complexa e sistematizada da realidade, que nada mais é que a promoção da consciência de si e para si, na qual esta última pode ser compreendida com a visão do indivíduo sobre a influência do mundo sobre si próprio, conforme destaca Duarte (1993).

A educação escolar tem uma importante função no desenvolvimento, constituição e transformação do ser humano, de forma que, por meio dela, com a existência da mediação do conhecimento científico, o homem tende a se humanizar. Facci e Mascagna (2014) destacam o papel da escola e a consciência na transformação do ser humano:

A escola, neste sentido, é imprescindível para isso, visto que é papel dela transmitir os conhecimentos que são fundamentais para a formação das funções e dos conceitos. No entanto, muitas vezes, alunos e professores podem não ter consciência desse fato, explicando como indisciplina, desinteresse pelos estudos [...] (p.65)

Na subseção seguinte, iremos discutir com mais elementos a função da escola e seus desafios na sociedade contemporânea.

A considerar os elementos destacados até o momento, faz-se necessário apontar a grande contribuição da Teoria da Atividade tanto para Psicologia, quanto para outras áreas do conhecimento que buscam compreender o homem social, aquele homem concreto que, mediado por meio de instrumentos, é capaz de modificar e ser modificado pelo ambiente. Destaca-se, então, a importância da consciência na formação humana do indivíduo na teoria de Leontiev (1983), na qual o teórico não se prende apenas em defini-la, mas em orientá-la como possível método investigatório, pois:

[...] sino que descubrieron además aquellas transformaciones fundamentales que há sufrido la conciencia del hombre em el curso del desarrollo de la sociedad. Nos referimos, fundamentalmente, a la etapa inicial del processo de formación de lá conciencia em uma forma general y específica de la psiquis humana, em la que ele reflejo em forma de conciencia extensiva a todos las fenómenos del mundo que rodeam ao hombre, a su própria actividad, y a sí mesmo. Pasee también una importancia fundamental la teoria de Marx sobre aquellas tranformaciones de la conciencia que esta sufre em las condiciones del desarrollo de la división social del trabajo, de la separación de la massa fundamental de produtos de los medios de producción y del aislamiento de la actividad teórica de la práctica. (p.25)

Mostrou-se, assim, uma psicologia ativa e que tem participação direta sobre as questões que compreendem este homem, antes visto de forma fragmentada pela psicologia. O homem real, assim entendido, pelo autor traz, para o processo de sua formação humana, o pensamento e a linguagem, distinguindo-o do animal no momento em que,

[...] o reflexo psíquico depende da relação do sujeito com o objeto refletido, do sentido vital que o objeto adquire para ele. O conteúdo da consciência social constitui-se, então, sob a forma de significações linguísticas, permitindo que se forme a ‘consciência real’ dos indivíduos, objetivando o sentido subjetivo daquilo que é refletido. Para ele, ‘o reflexo consciente é psicologicamente caracterizado pela presença de uma relação interna específica, a relação entre sentido e significação, que é um importante componente da estrutura interna da consciência (LEONTIEV, 1978, citado por, LEAL, 2010, p.93)

Seguindo o pensamento do autor, pode-se destacar que a atividade do animal é baseada no reflexo psíquico, pode ser apoiada pela questão biológica e instintivamente, em que não se tem a qualidade psíquica e nem a autonomia, ao contrário do homem, que conta com o reflexo consciente, podendo, assim, ter compreensão de si e o faz distinguir do mundo.

Portanto, as contribuições acima citadas nos dão subsídios para se pensar no comportamento humano e nos auxilia na definição do que se compreende como atividade humana concreta, que tem seu objeto de estudo para determinada área. Neste caso, a atividade centraliza-se como objeto de estudo da Psicologia. Tanamachi (2007. p.90) considera que a atividade humana:

[...] as multideterminações das quais a “atividade humana concreta” é produto e também produtora. Isso só é possível através da relação dialética entre a psicologia, outras ciências particulares que também investigam o homem e a filosofia, na acepção crítica aqui adotada, o materialismo histórico-dialético.

Leontiev (1983) aponta que, para explicar o objetivo da consciência, precisa-se buscar condições que vão além do enfoque do próprio problema, no caso da pesquisa - a violência, ou somente dos processos que o desencadeou; é preciso considerar os elementos sociais e as formas com que essa atividade se articula a necessidade real de trabalho, na escola, com o processo de ensino e aprendizagem. Por exemplo, pensemos na escola, se aluno não é motivado a pensar e tampouco tem acesso às histórias de violência e suas implicações no

decorrer da civilização; se não se discute o ato de ser violento; se não se pensa a forma que ela se produz e reproduz ao longo da história da humanidade, como ela irá ter dimensão do seu ato? Ou melhor, como vai se tornar um homem consciente? Sobre essa questão, o papel da escola será discutido na próxima subseção.

Em suma, as contribuições da teoria aqui apresentada entendem que a todo momento vivemos num nível de reestruturação interna e que ele é sempre demandado pelas relações devido à necessidade de reorganização para, assim, estarmos de fato no que Vigotski (1999) compreende como cotidiano histórico, partindo do pressuposto de que a vida objetiva do homem com a produção de conhecimento vem se aprimorando, os acessos estão mais presentes. Porém, mesmo que haja o desenvolvimento desses instrumentos a fim de aperfeiçoar a vida e a atividade humana do homem, este ainda passa dificuldade no momento que internalizado, à medida que o otimiza por vezes sem o referido sentido, o que implica numa atividade vazia e o distancia da completude da consciência, mas uma consciência não alienada, para se distanciar dessa consciência, faz-se necessário o desenvolvimento das funções psicológicas superiores para se ter uma análise crítica, concreta do mundo real, da violência, o que compete à escola.

Com base no que foi exposto até aqui, percebe-se o quanto a humanidade passa pelo processo diário de transformação e o quanto os elementos culturais, sociais e históricos contribuem para tal. Sejam eles deliberados por uma ação de caráter de consciência crítica ou alienada do homem na sua atividade, na qual os instrumentos e signos utilizados pelo indivíduo nas suas relações é que ditarão o curso desse desenvolvimento psíquico.

Nesse sentido, a partir do tópico seguinte, pretende-se considerar os conceitos propostos pela teoria e discutidos até o momento, a fim de contextualizá-los e relacioná-los com o objeto de estudo da pesquisa. Para, assim, compreender e desmistificar pensamentos cristalizados e comportamentos/mecanismos que destoam e distanciam a comunidade da escola, e que, por conseguinte, fomentam violência.

3.2 Escola: a serviço de quem e para quê?

Nas seções anteriores, apontamos as principais expressões de violência e de como ela se apresenta na escola; deixando claro ao leitor que, embora expressada no interior da escola, a violência é reflexo dela mesma, só que no âmbito social, em que a visão de homem versa por uma concepção de fragmentação que pode ser entendida como produto da relação do sistema capitalista, que tem cada vez mais individualizado este homem por meio da divisão de

classe, sobre o sistema de exploração e dominação conforme afirma Marx (1983). Nesse sentido, se pensar no fenômeno da violência escolar é pensar além do que acontece no seu interior. Para isso, o primeiro passo a ser dado está em desmistificar que este fenômeno é algo intrínseco à escola. Ele nasce entre as relações, que de alguma forma não foram bem subsidiadas com ferramentas que possibilitassem outro qualquer comportamento que não fosse a violência.

Esta subseção dedica-se a refletir e compreender a função da escola, baseada nas arguições acima expostas, a fim de propor uma reflexão e contextualização dessa instituição que vem sendo atravessada por questões macropolíticas e, com isso, atravessando por momentos de tensão no seu interior com a violência.

Arroladas as questões da Educação por autores como Saviani (2010), Duarte (2010), Facci (2007), Leal (2010) e Barroco (2001), compreendemos que esta, quando mediada de forma sistematiza, produz transformação, como postulado pela Psicologia Histórico-Cultural, haja vista que é por meio de processo educacional que se tem a consciência, sendo essa educação, um instrumento na vida do indivíduo. Tanamachi e Meira (2003) acreditam que é por meio da educação que se pode “contribuir para a constituição de sujeitos capazes de olhar para o seu cotidiano e relacioná-lo com a realidade num plano mais amplo, de se envolver com ações que tenham como horizonte a transformação social”. (p.53).

Os autores elegem a escola como o melhor caminho para formação e desenvolvimento da consciência do indivíduo, mostrando, assim, a força transformadora de uma instituição que, embora as circunstâncias sociais, econômicas e políticas a tenham enfraquecido, é vista como pilar, se não, a maior possibilidade de tornar o indivíduo mais humanizado, destacando a promoção que esta instituição possibilita para o desenvolvimento de uma consciência que não abarque somente a do próprio sujeito, mas que o faça pensar, sentir e agir por meio de ações coletivas, com base na apreensão do saber científico, seja dentro ou fora da escola e nos seus diversos temas sociais, dentre eles a própria violência.

Para problematizar essa questão, torna-se imprescindível debater sobre a Educação. Duarte (2004) reafirma o quanto a escola é uma instituição promotora do desenvolvimento psíquico do indivíduo e do seu papel social e individual na formação do aluno e daqueles que a organizam e exercem sua atividade no ambiente escolar.

Possamai (2014) aponta que a Educação nos últimos tempos tem sido experienciada como uma mercadoria e que pensar na função social da escola é pensar no para que a sociedade se está educando, bem como faz a reflexão de que a Educação vem caminhando para a construção de um homem menos crítico e produzindo um homem mais alienado.

Segundo a autora, esses dois modelos de homem existem em virtude de uma demanda que deseja manutenção do “dominador e dominado”, fruto de:

[...] uma visão mais pragmática, reducionista de educação que vem sendo preconizada, implementada e diretamente vinculada ao mercado de trabalho. Portanto, é neste contexto que a PHC vem contrapor as pedagogias hegemônicas, demonstrando sua concepção de escola, enquanto democrática e de conhecimento, enquanto aquele acumulado ao longo da história transmitido sistematicamente para um sujeito que se constrói social e historicamente como produto e produtor de sua história e não apenas mero figurante, tendo que somente se adaptar ao que a sociedade impõe neste caso, a capitalista. (p.21)

Tal argumento nos possibilita concluir que, a escola está a serviço do modelo político-econômico de uma sociedade, neste caso o capitalismo, que tem como finalidade manter sua proposta ideológica por meio da estrutura de classe formando indivíduos menos críticos e mais qualificados para o trabalho que prima por uma prática alienada, sem sentido. Ao mesmo tempo, a Pedagogia Histórico-Crítica busca romper e auxiliar a educação para o desenvolvimento de uma prática libertadora.

Saviani (2003) aponta que a escola é um “divisor de águas” na vida do indivíduo. Para o autor, a Educação se caracteriza por um aspecto revolucionário. Alicerçado a ela, o indivíduo se apropria de conhecimentos científicos que o elevam para uma atuação crítica – a qual é possibilitada por meio da consciência fomentada e organizada na escola, o que, segundo Saviani (2004), é o que propicia a verdadeira transformação da sociedade.

No entanto, Saviani (2008) nos faz a ressalva das atribuições que são por muitas vezes descontextualizadas a respeito da escola, alegando que, assim como outras instituições, a escola também estabelece uma relação dialética com a sociedade. Ou seja, para a escola de fato conseguir cumprir com o seu papel, faz-se necessário que sua organização tenha clareza da sua função objetivando uma sociedade democrática e humanizada, sendo capaz de compreender os vínculos da sua prática social global, ou seja, as condições históricas e sociais que permeiam essa relação.

Pode-se entender a afirmativa de Saviani com o que Galdini e Aguiar (2003) refletem sobre a escola, que, embora ela tenha sua singularidade, produz seu sentido em decorrência da realidade social, destacado pelo desdobramento onde:

As formas de relação, de produção de conhecimento, utilização do espaço, etc. existentes numa instituição escolar são sem dúvida únicas, resultado do entrelaçamento de um conjunto de fatores que numa realidade específica adquirem forma própria, pela singularidade e historicidade dos indivíduos que a compõe. (p.88)

As questões escolares expostas nos permitem pensar e definir que a escola é compreendida como instituição responsável pela formação e desenvolvimento do ser humano,

a qual deve subsidiar e coadunar com as relações extramuros. Segundo Vigotski (2009), a escola não é meramente um lugar, no sentido de espaço responsável para uma formação sistematizada e de socialização, mais do que isso, assume o lugar propício por agregar num dado ambiente variações de histórias de vida e novas perspectivas. Dentro do universo escolar, compreender o homem nos seus aspectos históricos e sociais, possibilita a:

Elevar o homem da condição primitiva, de espécie biológica à de gênero humano, de sujeitos singulares era compromisso subjacente às inúmeras investigações realizadas. Não se tratava apenas de escrever a condição do *homem reprodutor* do instituído, mas de identificar as potencialidades do homem criador de uma nova realidade (p.41)

As contribuições de Vigotski para a ciência, de se pensar no homem como produto e produtor das suas relações, também nos permitiu desconstruir uma concepção reducionista de homem. Essa nova visão, a propósito, instiga-nos a todo o momento repensar e ponderar nossa visão de homem, de mundo e até mesmo da atuação profissional, enquanto sujeito da própria ação.

Vale ressaltar que Leontiev (1978) também comunga da mesma concepção. Para o autor, o desenvolvimento alcançado pelo homem se sobressai ao do animal em virtude das formas humanas de vida e da atividade desempenhada por ele por meio do trabalho, o que atribui o homem seu caráter social. Outra diferença entre eles está nos preceitos que orientam seu comportamento, enquanto no animal as leis que orientam seu desenvolvimento psíquico são de ordem biológica, as do homem seguem as leis do desenvolvimento sócio-histórico.

Para identificar essas potencialidades e reduzir essa concepção biológica na maneira de enxergar esse homem na sociedade é que a escola se mostra de fundamental importância para a sociedade. Na compreensão da perspectiva histórico-cultural, a escola impulsiona novos saberes àqueles que estão imersos no ambiente escolar, levando-os a atingir uma consciência plena e humanizada. Para alcançar essa consciência, a escola precisa desenvolver de forma voluntária as funções psicológicas superiores de todos os atores escolares, para, assim, de fato, serem conscientes da atividade que desempenham.

Bem como analisado por Martins (2013, p.28):

Esse salto qualitativo, por meio do qual a vida do homem já não mais se fez garantida pela adaptação natural ao meio, tornou-se possível por um modo especial de intercâmbio com a natureza, isto é, pelo trabalho social. Por essa via, a unidade funcional entre mãos, cérebro e linguagem conduziram ao aperfeiçoamento anatomofisiológico do córtex cerebral, possibilitando um modo de relação entre homem e suas condições de existência marcado em definitivo pela mediação da consciência.

Dialogando entre esses aspectos possíveis e necessários de mediação ao desenvolvimento do homem, a escola tem um papel de caráter exclusivo e emergencial em nossa sociedade, pois é a principal instituição responsável por promover a liberdade do sujeito, por meio da socialização de um saber com elementos históricos, sociais e culturais que lhe possibilitará uma integração consciente em meio às relações constituídas, como nos afirma Saviani (2008).

Vigotski (2009, p.72) acredita que uma “educação correta consiste em despertar na criança aquilo que existe nela, ajudar para que isso se desenvolva e orientar esse desenvolvimento para algum lado”. Assim, por meio do processo de escolarização e com os instrumentos específicos, a instituição escolar poderá captar as funções psicológicas elementares do aluno, o que vem com o aluno, e promover o surgimento das funções psicológicas superiores, que, para Vigotski (1996), configura-se como o processo primordial da escola para o desenvolvimento da consciência do aluno, o qual é derivado dos elementos históricos e sociais que são apreendidos exclusivamente na escola, o que garante seu papel de instituição socializadora e de produção de indivíduos conscientes de si e do mundo, como indica Duarte (2004).

Em suma, a proposta de Vigotski (1996) consiste em romper com questões até o momento cristalizadas e reducionistas, que consideram o desenvolvimento maturacional do aluno como necessário para que a aprendizagem aconteça, priorizando, assim, a potencialidade desse homem que, ao aprender, desenvolve-se na sua totalidade, ou seja, é a aprendizagem que promove o desenvolvimento.

Nesse sentido, precisamos avançar e ter a dimensão social, política e cultural da responsabilidade social que a escola institui, já que “a função da escola não é somente a promoção da convivência, isto é, um aspecto complementar. O aspecto principal é a sua função de transmissão do conhecimento [...]”. (LEAL, 2010, p.209).

O serviço ofertado por uma instituição de ensino corrobora indiscutivelmente quando bem sistematizado e efetivado para uma consciência plena do indivíduo, permitindo-lhe, assim, ter uma noção real de si e dos objetos que o cercam – ou seja, uma forma de transformação entre homem e objeto, conforme nos propõe Leontiev (1978). Martins (2013, p.29) preconiza que a consciência vai além das experiências subjetivas, na verdade ela é “apreendida como ato psíquico experienciado pelo indivíduo e, ao mesmo tempo, expressão de suas relações com os outros homens e com o mundo”.

Para Vigotski (2009), essa forma de relação é tida como um ganho significativo para homem, o qual é compreendido e considerado na sua complexidade biológica, estrutural e

sócio-histórico, em que desvelar e contextualizar o que é social e cultural faz parte do processo de consciência, afinal, um reflete o outro. Tal proposta revela-nos elementos imprescindíveis que a escola, enquanto instituição socializadora do saber, possa se apoiar e fazer uso dessas questões, que tem como foco emergencial tirar o indivíduo do ócio e conduzi-lo à consciência.

Além disso, Vigotski (2009) afirma que é na escola que a criança deve ser subsidiada por ações que a conduzam para a humanização, portanto o saber científico que, é de competência desta instituição, além de ser primordial, é evolutivo para a sociedade, o que colabora para o processo criador do aluno, que se dá pela apreensão de conteúdos e uso de instrumentos construídos pela humanidade, em outras palavras, “tudo o que nos cerca e foi feito pelas mãos do homem, todo o mundo da cultura, diferentemente do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana que nela se baseia” (p.14). Esse desenvolvimento social promovido pela escola consiste em tirar o aluno da condição de *hominização* e leva-lo à *humanização*, destacando que esse último refere-se ao lugar e ao modo com que o sujeito externaliza, isso quer dizer, na forma com que ele imprime sua personalidade no ambiente.

À medida que a escola promove a socialização do saber erudito com uma proposta pedagógica clara, tendo o professor como o mediador desse processo, com uma prática pedagógica intencional, ela passa a possibilitar o surgimento de novos processos criadores no aluno e, por conseguinte, sua função, seu modo de retratar e compreender o *homem* (aluno) refletirá no desenvolvimento psíquico do aluno, atingindo o suprassumo do seu real objetivo, humanizar o sujeito.

A fim de promover o saber científico, buscando a humanização do indivíduo, os professores necessitam trabalhar com o desenvolvimento potencial que o aluno tem em estado embrionário e que se desenvolverá com a ajuda do docente, em vez de restringir o seu trabalho com base no desenvolvimento atual de seu aluno - nos processos maturacionais completados - para isso, precisamos compreender o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal.

Vigotski (2000) destaca o conceito da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) como a grande auxiliar do professor na tarefa de promover o ensino e aprendizagem do aluno, para o autor, este conceito propõe relacionar o conteúdo que será trabalhado com aquilo que está ligado às vivências/cotidiano do mundo real, em outras palavras, o que está ao alcance do aluno com a ajuda do professor, este fator colabora na apreensão e criação de novos conceitos

e no desenvolvimento do intelecto e das funções psicológicas superiores (FPS) do aluno prospectivamente. Leontiev (1978) compreende esse desenvolvimento *como processo de humanização*, o qual emprega seu caráter sócio-histórico. Facci (2007) destaca que esse processo precisa ser instrumento da prática pedagógica do professor com a visão de que:

Ele deve trabalhar com os conhecimentos científicos mais elaborados, de forma a transformar a consciência dos alunos. Socializar o conhecimento significa conduzir a prática pedagógica para que o aluno se aproprie daquele conteúdo curricular da forma mais elaborada possível. (p.151)

Essa assertiva destaca o quão importante é o papel do professor para aprendizagem e desenvolvimento do aluno, pois, somente com seu conhecimento espontâneo, o discente não desenvolve suas FPS, é preciso buscar o conhecimento científico, o qual é fruto da mediação entre aluno e professor.

O conceito científico, para Vigotski (2000), institui-se na criança quando ela manifesta um saber organizado, que foi mediado por elementos que a levam do grau de abstração ao concreto, o qual é expresso em virtude da zona de desenvolvimento proximal. Na escola, o professor é o principal mediador dessa relação entre a aprendizagem, o desenvolvimento e o aluno, uma vez que:

Ao trabalhar o tema com o aluno, o professor explicou, comunicou conhecimentos, fez perguntas, corrigiu, levou a própria criança a explicar. Todo esse trabalho tem conceitos, todo o processo da sua formação foi elaborado pela criança em colaboração com um adulto, no processo de aprendizagem (p.341)

Nesse sentido, escola é pensada e organizada para desenvolver o sujeito sobre vários aspectos, mas o principal e o que subsidia para os demais é o *conhecimento científico*, este pode ser considerado a mola mestra da Educação, é o que se tem de mais refinado e elaborado, tornando o professor “o elemento mediador fundamental no processo de formação dos conceitos e dos processos psicológicos superiores. (MEIRA, 2007, p.57). Tal papel é de suma importância para o resgate do verdadeiro sentido de ensinar e aprender na escola, principalmente no espaço em que esse processo de ensino não esteja caminhando para isso. De acordo com Barroco (2007), esse resgate é possível quando “as biografias de alunos, familiares, professores etc. só ganham tal ou qual tonalidade em relação a um dado contexto, tornando-se tingido por estes” (p.37), sendo assim, é possível entender o sujeito na sua individualidade no momento que em que se compreende o seu lugar na sociedade e sua relação com ela.

Vigotski (2000) indica que o desenvolvimento psíquico do aluno passa pelo conceito científico mediante sua relação com o conceito espontâneo, este último trata dos conceitos

apreendidos por este aluno em seu cotidiano, portanto não deve ser desprezado no processo pedagógico da escola, por ser ele a base para o desenvolvimento do conceito científico.

À medida que a escola oferece de forma estruturada e dialoga com os conceitos na prática pedagógica, mais perto do processo de generalização este aluno se encontrará, em outras palavras, o aluno vai conseguir se apropriar e usar os conceitos de forma ordenada, afinal, foi possível internalizar (abstrair) o conteúdo. Portanto, por meio da escola o aluno desenvolve conceitos abstratos permitindo-lhe uma melhor compreensão de mundo, como afirma Leal (2010):

O desenvolvimento de uma alta capacidade de abstração e distanciamento pode levar o homem a compreender com mais profundidade e concretude os fenômenos, uma vez que esses não podem ser captados em sua imediatez e aparência. (p. 89)

No processo de desenvolvimento do psiquismo, Vygotsky e Luria (1996) afirmam a existência das funções biológicas participantes nesse processo. Sendo observável no desenvolvimento psicológico do homem quando utiliza suas funções biológicas, também conhecidas como elementares e quando faz uso de instrumentos criados pela humanidade, apropriando, desenvolvendo seu psiquismo e criando a relação de necessidade e aprimoramento com o objeto, o que permite o surgimento das funções psicológicas superiores (FPS), mediada por uma atividade e que permite com que haja compreensão e mecanismos mais humanizados para lidar com diversas situações – neste caso, com a violência. Para Facci (2007), o desenvolvimento das FPS é pertinente e preciso na Educação porque o indivíduo “está sujeito à evolução da cultura humana e muda em função das transformações histórico-sociais” (p.147)

Vygotski (1995) é categórico quando julga que o aprendizado é necessário e fundamental para o surgimento das FPS e o quanto a escola é importante para que ele aconteça, já que a escola possibilita o desenvolvimento das FPS, isso faz com que os atores escolares façam a relação de sentido e significado da sua atividade, com isso, pensa-se e age de forma coletiva.

No que se refere aos pressupostos acima discutidos, Vygotsky e Luria (1996), no decorrer dos estudos, esclarecem que, em nenhum momento, desconsideraram o biológico, pelo contrário, eles afirmam claramente que o desenvolvimento psicológico do ser humano conversa com os aspectos biológicos e culturais:

A ideia fundamental da teoria histórico-cultural não era necessariamente uma ordenação dos diversos grupos étnicos, mas sim uma descrição dos diferentes estágios de desenvolvimento dos processos mentais e superiores em relação aos diferentes estágios do desenvolvimento histórico. (p.26).

Para os autores, a relação do homem com o ambiente é muita mais complexa e elaborada que a do animal, há uma relação integrada e dependente do homem com o seu meio, à medida que ele o transforma e é transformado por ele, quer dizer, na maneira com que os instrumentos são utilizados e no significado social que este atribui no meio cultural do indivíduo.

Vygotski (1995), em seus escritos, além de chamar a atenção do leitor para as experiências do indivíduo com seu meio, relacionava-as com a possível tomada de consciência advinda de cada experiência, que se sustenta nas relações históricas e sociais do ser humano. Portanto, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores de cada pessoa está estritamente ligado a formas culturais e históricas, vivenciadas pela mediação semiótica. Inspirado nos fundamentos marxistas, Vygotski afirma que a existência determina a consciência, isso ocorre quando a transformação da natureza humana está atrelada com processo de desenvolvimento do trabalho que o humaniza, como explicado por Leal (2010):

[...] a atividade do homem produz uma realidade que não é natural, mas humanizada, criada por ele e para ele e, na sua relação com esta realidade, o homem se humaniza, pois a transformação objetiva implica, também, em transformação subjetiva [...] (p.80).

As pontuações referentes à Educação, à função da escola e ao papel do professor só reforçam a importância, a contribuição ética e social da instituição de ensino. Saviani (1984) garante que o uso de forma dialética entre o conhecimento científico e o cotidiano proporciona conhecimentos que faz com que o aluno amplie sua visão de mundo e de si próprio. Para que tal ação se consolide, Nazaire (2012) acredita como ponto de partida:

[...] que a escola e a sociedade econômica pudessem construir, de fato, uma relação de parceria, combinando pobreza, modernização, oportunidades, investimento no potencial e na capacidade real do ser humano. Considerar que as pessoas são humanas e têm direitos é um bom começo, mas insuficientes. É preciso oferecer condições reais, oportunidades efetivas. (p.197).

Essa forma de compreensão nos permite sair do ócio e enxergar o que está além das aparências, é um convite para romper com a exclusividade dos interesses que atendam apenas a uma classe. Se a escola está a serviço da sociedade, ao menos foi pensada nesse sentido, as políticas públicas, sua organização, precisam urgentemente criar essas oportunidades efetivas, onde procure romper com a desvalorização do professor, para que o significado do seu papel não perca sentido em meio aos serviços por ele prestado, o qual muitas vezes o leva para o esvaziamento da sua atividade, como atesta Facci (2004). Nesse contexto, observa-se a

finalidade da Educação em nossa sociedade, atualmente, quando Facci (2007, p.145) destaca que

Os objetivos da educação estão atrelados às necessidades históricas da sociedade, dessa forma, o trabalho do professor, também, atende às necessidades postas em uma época determinada. Por isso, somente na hipocrisia, podemos pensar que a nossa atuação é permeada pela neutralidade. A forma que o professor compreende o desenvolvimento do psiquismo, a educação e o processo ensino aprendizagem guiará toda a sua intervenção no contexto escolar.

A afirmativa nos mostra o quanto as questões sociais implicam nas educacionais, o quanto um professor valorizado e consciente do seu processo de ensino tende a contribuir com a formação do seu aluno, onde o processo de socialização do conteúdo historicamente produzido subsidia todos os atores escolares para uma prática consciente e com sentido nas suas relações, humanizando-os.

Retomemos à contribuição de Leontiev (1978) de que o homem não nasce homem, ele se torna humanizado por meio do trabalho e que os instrumentos são elementos importantes na atividade deste homem que tem a habilidade de criar formas para utilizá-los, bem como ressalva Vigotski (2000), o que nos mostra mais uma vez que, na escola, essas mediações podem ser feitas e bem-sucedidas quando há delineamento e articulação daquilo que é ensinado com o que é vivido, eis o papel da escola.

Na escola, essa responsabilidade e atuação proposta pela teoria ainda é mais evidente e forte, pois nela há o encontro de variações sociais e econômicas, portanto o espaço social prejudica que a escola pode ser de avanço ou retração para aqueles que ali estão envolvidos, o que se torna um alerta para os educadores enquanto mediadores desse processo. Nas palavras de Costa (2014, p.29):

Para os alunos, esse espaço é ambíguo à medida que sofre críticas, evidenciadas pelas avaliações externas e, ao mesmo tempo, é valorizado como uma das necessidades para a inserção no mercado de trabalho. É também para eles, um espaço de referência e de socialização, mas que apresenta rituais desinteressantes e cansativos evidenciados na forma como as aulas são dadas.

Portanto, mesmo com as situações adversas que implicam no seu funcionamento, a escola, ainda assim, é uma instituição eleita e ideal capaz de desenvolver a atividade criadora e a consciência do indivíduo, para isso, a relação entre a criatividade e a cultura precisa estar sempre em consonância, considerando que a primeira vem por meio da apropriação da última. Porém, o que temos encontrado recentemente nas escolas é uma atuação que por uma razão ou outra tem se confundido ou esquecido do seu verdadeiro significado e sentido. Barroco (2007) assinala o quanto o sistema de ensino tem se distanciado de integrar a atividade

criadora e consciência, destacando que “[...] o pensar e o refletir são atividades psicológicas cada vez mais anunciadas, mas cada vez menos desenvolvidas, em comparação com o movimentar e o fazer que parecem ser sinônimos de intervenção eficiente” (p.17).

A reflexão da autora nos retoma as contribuições e proposições da Psicologia Histórico-Cultural, a qual se fundamenta na história de vida das pessoas mediadas pela cultura, o que nos permite compreender a complexidade do sistema educacional. Embora a teoria nos convide a desmitificar as várias formas de conceitos cristalizados e que suscita preconceitos tanto no ambiente escolar quanto em nossa sociedade; a distanciar-nos da alienação; a tornar-nos críticos e conscientes das nossas ações; a estarmos atentos ao nosso contexto político, econômico e social, que são elementos fundantes para compreender o dinamismo das relações encontradas em quaisquer contextos, ainda assim, estamos distantes de romper com esse modelo que reduz o homem apenas ao biológico.

Amarrados a este homem fragmentado é que muitas escolas norteiam sua atuação, baseando-se em práticas pedagógicas que não permitem uma atividade que contemple significado e sentido nem para professores, nem para os alunos, pelo contrário, distanciam-nos. Podendo ser visto, como retrata Silva (2014, p.193) pelo,

[...] ensino hierarquizado, cujos conteúdos programáticos são pré-estabelecidos e regulam o “o quê” ensinar e aprender em nossa sociedade, é fruto de um saber elitista que atualmente não condiz com as propostas de um novo ensino.

Nesse contexto, pensemos na concepção de professor orientada pela Psicologia Histórico-Cultural como aquele profissional que exerce uma atividade intelectual e tem como produto, outra atividade intelectual, a do seu aluno, que, mesmo sendo um produto imaterial, se torna concreto à medida que o aluno conclui sua atividade, quando esta é permeada pelo sentido e quando o resultado dela é de transformação e desenvolvimento do seu aluno. Baseado nessa ideia, o professor assume um papel ativo, o que resulta na produção de conhecimento, na criação de espaços que permita o aluno a buscar criticidade e, assim, tornar-se criativo. Para isso, conforme afirmam Galdini e Aguiar (2003) é preciso que se resgate o papel desse profissional no interior e fora da escola, assegurando que:

Os novos sentidos produzidos devem se constituir a partir de um esforço que rompa o cotidiano, desmistifique velhas concepções, aprofunde compreensões rasteiras, ultrapasse a aparência. Para isso, torna-se fundamental a reflexão sobre o cotidiano. Muitas vezes causa estranheza o fato de prevalecer nas práticas docentes uma certa imediaticidade. Os professores falam de ações realizadas que se contrapõem ao que havia sido planejado, ou ao discurso oficial, ou mesmo ao que dizem acreditar. O que se observa é um jogo cotidiano que se assemelha a um pulular de ações desconexas. (p.91)

Esse novo olhar para prática docente começa à medida que se reconhece que a realidade dos professores, principalmente os de escolas públicas brasileiras é de uma situação delicada, pois os professores estão envolvidos a uma estrutura física deficitária para o desempenho das atividades; tendo sua jornada de trabalho intensificada, assumindo muitas vezes três períodos dentro da sala de aula, e não obstante a essa situação politicamente imoral, essa intensificação tem ocasionado agravamento na saúde desta classe, e que torna a jornada pesada em virtude da desvalorização econômica e social, sendo fatores que têm influência direta com sua práxis, fazendo com que surja o enfraquecimento e esvaziamento do ser docente. Vale ressaltar que, atrelada a esse esvaziamento, temos ainda a falta de autonomia do professor sobre sua atividade, seja por ações cristalizadas no interior da escola, por hierarquia, pela falta de formação continuada que o possibilite refletir e pensar em novas possibilidades de atuação, tendo, então, o exercício da sua função sem sentido para ele mesmo.

Reforçando o que vimos nesta subseção, sobre o serviço da escola, Vigotski (2000) garante que na escola a criança conta com auxílio do professor e toma de fato consciência do que faz utilizando de forma voluntária suas funções psicológicas superiores, que, antes disso, encontrava-se num plano descontextualizado, sem sentido, mas, como a relação mediada por meio dos instrumentos, a escola tende a possibilitar ao aluno sair do que o autor denomina de *plano automático* para o *plano arbitrário/intencional*. Portanto, pensar na função social da escola é se pensar numa prática mais coletivizada, é construir um homem com mais ideais sociais e menos econômico, é diminuir esse ideário de homem explorador e explorado, é construir conceitos por meio dos pré-conceitos, distanciando o homem de uma consciência alienada.

Entretanto, quando não há espaço de institucionalizar de fato sua função, e não se atinge a consciência plena, tem-se, então, a violência, que não se resume somente a atos de agressão física, mas também a agressão psicológica, a de desvalorização da instituição ou depredação do patrimônio, sendo que as duas últimas precisam ser discutidas tanto dentro quanto fora do ambiente escolar, afinal quando a pessoa se torna alheia aos comportamentos e ações que a circundam, esboça conformismo ou naturalização de uma possível violência.

Portanto, entrar no universo escolar alheio às questões sociais em voga não só impede os atores escolares de possíveis discussões acerca do contexto social, como o distancia de possíveis estratégias e de uma ação conjunta com a finalidade de romper, minimizar ou excluir a problemática em questão. Esse movimento torna-se riquíssimo e primordial na construção social e na identidade do sujeito com a escola, uma vez que, como ressalva Barroco (2007, p.33):

Estudar as produções ou elaborações humanas (ciências, artes, instituições, etc.) permite, então, reconstruir a história dos homens e nela situar as diferentes histórias de vida de sujeitos singulares. Isso implica considerar que a constituição do psiquismo humano, ou dos processos psicológicos superiores, processa-se sob a condicionalidade social e histórica e que cada fato ou evento carrega um quantum da totalidade.

Ora, se cada fato ou evento imprime a forma de como a sociedade vive e nos revela a totalidade desse psiquismo humano, por que as histórias de vida desses atores escolares na maioria das vezes são analisadas e justificadas individualmente? Há um isolamento de concepções e de atuação, em que cada um carrega a marca do seu sucesso ou insucesso, os quais em grande escala são definidos apenas por um elemento socialmente representativo, a família. Tal ideia, contrapõe o que a Psicologia Histórico-Cultural afirma, que o homem não é meramente um ser biológico e natural, ele é histórico e social. Segundo Bock (2007), a Psicologia precisa estar em alerta para a naturalização dos processos sociais, afinal, toda e qualquer manifestação individual é motivada por questões construídas e constituídas histórica e socialmente, há, então, a interferência do outro nas produções.

Tais características nos implicam a entender que a objetivação não é produto exclusivo da escola, fora deste ambiente ela também acontece, isto produz a realidade histórica e social de cada indivíduo; o que tende a ser elemento importante para escola na produção de ferramentas e conteúdos capazes de desenvolver atividades que o permita um conhecimento de si e de mundo.

Partindo dos argumentos que foram usados para definir e pensar na função da escola, não seria contraditório o mecanismo de utilizar a polícia para intervir nos problemas escolares surgidos dentro do ambiente escolar, uma vez que essa instituição representa uma figura de repressão, de controle e até mesmo de punição? Tal mecanismo resvala não somente uma ação que previamente tende a ignorar a possibilidade de uma dimensão formativa e de desenvolvimento humano por meio da disciplina e do respeito, mas também uma forma de assumir que não está dando conta de lidar com tal problema, transferindo-o, assim, para a polícia. Para pensar além das aparências da violência na escola, Veraldo (2014, p. 214) considera que

O fundamental é que se reconheça que a violência é um objeto de debate da esfera pública e deve ser atenção prioritária do Estado na condição de problema social a ser enfrentando com urgência. Para combatê-la, é fundamental que as ações sejam de prevenção, em rede, que tenham continuidade e que não sejam fragmentadas.

Deste modo, as causas e efeitos dessa violência tem propagado na vida cotidiana da sociedade e das escolas ações que vem descompensando e exaurindo seus atores escolares, como elencadas nas seções anteriores, como medidas de enfretamento pelo sistema político e

pela escola aqui pesquisada que não permite uma tomada de consciência e nem dar espaço para discussões.

A padronização do comportamento e até mesmo de práticas pedagógicas são elementos que vêm massificando o ambiente escolar e abrindo espaço para problemas como a violência. Tem se tornado cada vez mais comum por parte de alguns funcionários da escola o anseio por um aluno ideal, no qual, se ele não vier moldado de casa, ao menos, que a escola não tenha trabalho em alinhavá-lo. Esse ideário de lidar com o imaginário desse aluno ao invés do que se apresenta de fato na escola, o aluno real, tem frustrado o professor e tem sido causa de mal-estar no ambiente escolar, suprimindo, assim, as reais demandas da escola, desviando e descaracterizando sua real função. No entanto, outras questões são mais emergenciais a fim de evitar esses problemas cotidianos. A forma com que se organiza a Educação e as demandas para a escola são aspectos fundantes nesse processo, em outras palavras:

Os impactos das políticas públicas de democratização da educação esbarram aqui também com o despreparo técnico/profissional, a precarização do trabalho docente e gestor, a ausência de infraestrutura de trabalho, intensa burocratização das atividades educacionais imposta pelas secretarias de educação à realização dos serviços educacionais; e, principalmente, na cultura da não participação, não legitimidade nas representações de associações, colegiados e conselhos intra e extraescolares, notadamente nos municípios de menor densidade demográfica, onde o poder político continua associado às forças políticas e culturais conservadoras, selecionando os membros dos conselhos municipais de educação e gestores das escolas públicas (GOMES, 2013, p.39)

Desse modo, como ficam os projetos, os programas, a construção do projeto político pedagógico e a participação efetiva dos professores e alunos? Percebe-se uma desconsideração da produção material e imaterial que esses atores tendem a ofertar à comunidade escolar. Nesse contexto, denota-se que o que é experienciado nos ambientes extramuros chega por muitas vezes sem nenhuma forma de problematização aos agentes escolares.

A fim de exemplificar a questão posta acima, pensemos na retirada dos vigilantes das escolas públicas onde a pesquisa foi realizada, no que essa proposta de governo responde à sociedade, senão uma ação que pode ser entendida como ausência do poder público e do enfraquecimento da função social da escola, o que nos permite categorizar como uma violência contra a escola. Veja bem, a escola é um patrimônio social e cultural, e como patrimônio é dever do Estado zelar pelo bem público. Zelar não é somente garantir sua estrutura física, é, antes de tudo, garantir sua moral, é dar condições de acesso e acesso às condições para que se cumpra seu papel. Mas de que forma o professor e o aluno terão

possibilidades a este acesso, se a cada amanhecer não se tem garantia de que a escola abrirá seu portão? Onde as chances de ela ser invadida são prováveis a cada noite?

Outrora, os mecanismos de enfrentamento para o fenômeno da violência já foram o de segurança e de uma escola mais acolhedora e próxima da comunidade, bem como assinala em seu estudo Silva (2006):

A concepção da violência era expressa nas ações de depredação do patrimônio público, ou no medo da invasão dos prédios por adolescentes sem vínculos com a comunidade escolar. Como resposta, buscava-se uma instituição mais aberta, menos autoritária em suas práticas e propiciadora de melhores condições de permanência dos alunos no sistema de ensino. Discutia-se, dessa maneira, uma forma de gestão mais democrática, com a participação dos pais, alunos e demais usuários na tomada de decisões. No entanto, o paradigma do fenômeno era o da segurança (p.61)

Ao contrário do que acontece hoje, em que se percebe que a violência contra a escola perpassa os muros escolares das escolas, e o que acontece fisicamente com ela é reflexo do modelo de organização e atuação da mesma. Portanto, no exemplo exposto, a escola já sofre violência bem antes de ser atacada, sofre a violência de não valorização e de desdém do poder público, quando este negligencia a produção de conhecimento científico. Faz-nos pensar sobre o que Barroco (2007) fala sobre o desenvolvimento ao longo da história dos homens, para o qual tornar o indivíduo um homem humanizado não é somente papel da escola, é, antes de tudo, um papel social, de compromisso por parte daqueles que articulam, produzem, implementam as políticas públicas educacionais, seguindo, assim, uma postura ética e humana com aqueles que estão envolvidos, a saber: gestores, equipe técnica escolar, professores, alunos e a comunidade, propiciando-lhes, de fato, uma educação de qualidade e emancipadora.

No entanto, a realidade das escolas brasileiras encontra-se um pouco distante do que sua função propõe. Barroco (2001) assegura que de fato a escola é o espaço ideal para uma formação sistematizada e que prima o saber científico, mesmo que as “condições históricas não estejam encaminhando para isso” (BARROCO, 2007, p. 21), o que explica o surgimento de problemáticas que vão além da questão da violência, podendo ser evidenciados nas dificuldades no processo de apropriação do saber sistematizado e para uma formação humanizada, à medida que há pouca ou a ausência de estrutura física e material necessárias para socialização desse saber, o surgimento discriminado dos múltiplos problemas de escolarização presentes do menor ao alto grau de complexidade, experienciado nos problemas de ensino e aprendizagem à patologização do aluno que “não aprende”, nas condições de trabalho, na falta de ações que promovam a formação continuada dos professores. O que não deixa de ser e ter uma relação dialética com a violência.

Diante das questões que engendram e atravessam as relações internas na escola, pensemos na situação do aluno nesse contexto, no que é esperado dele, baseado no que é aceitável por determinado grupo que, na maioria das vezes, é detentor da força institucional e socialmente efetiva na escola, como diretor, vice-diretor, orientadora, supervisora, professores e demais; força que vem de pensamentos e ações constituídas fora do ambiente escolar e se transpuseram em regras de convivência no ambiente escolar, excluindo-o e promovendo “tensões vivenciadas no campo pedagógico, atravessados, sobremaneira, por crenças e por expectativa em relação a estudantes adolescentes” (CHECCHIA; SOUZA, 2014, p.109). Muito se fala sobre aluno violento, mas pouco se pensa sobre a violência contra o aluno, já que o culto pelo *aluno ideal* impera nos discursos escolares e não se atende ao “aluno real”, assim, a visão estereotipada do aluno da periferia não consegue ser desconstruída – pois, para eles, “os fins justificam os meios”, bem como destaca Arroyo (2004)²⁴ em uma experiência na formação de professores.

Como toda regra tem exceção e pode ser causadora de conflitos sociais, no contexto escolar não seria diferente, já que a exceção, quando usada para favorecer a parte menos afetada ou necessariamente dita como privilegiada numa situação conflituosa, é capaz de provocar violência. A exemplo disso, podemos citar a punição dada pelo professor para um aluno na frente dos outros colegas da turma. Primeiro mecanismo usado a fim de controlar o comportamento deste aluno é impor sua autoridade dentro da sala de aula, comumente encontrado nas escolas. Mas algumas vezes ele tende a surtir efeito contrário, em que ele visa a sanar com a indisciplina, pode implicar em outras formas de expressões de violência, como a simbólica. Bourdieu²⁵ (2010) a define de violência simbólica toda expressão por meio do ato vexatório e de humilhação que o agente faz o outro passar, neste caso, o aluno. Além disso, o professor perde uma forma de desempenhar seu papel por meio de relações educativas, pois “modelos centrados em ações punitivas e de controle dificultam aproximações com estudantes que solicitam formas mais democráticas e dialógicas de relacionamento”. (CHECCHIA; SOUZA, 2014, p.119).

Vale ressaltar que tal argumento não tem como foco rechaçar e desvalorizar os valores construídos pela sociedade, pelo contrário, pretende-se chamar atenção para os novos significados demandados pela sociedade, na qual preceitos éticos e morais vêm timidamente

²⁴ Texto: O aluno ideal versus o aluno real – disponível em:

<http://unipvirtual.com.br/material/UNIP/LICENCIATURA/SEGUNDO_SEMESTRE/grupo2_1/PDF/mod_9.pdf>

²⁵ Embora não seja teórico da Psicologia Histórico-Cultural, achamos válido trazer sua análise sobre a violência simbólica.

tentando se fazer presente ao longo da historicidade humana e a fim de salutar em questões que assegurem direitos e compromissos de todos.

O exemplo anteriormente citado aponta uma das formas mais comuns de a escola lidar com atos de indisciplina e violência, que é o da punição. Sendo essa versada por sanções como advertência, suspensão, reunião com o responsável, medidas reparadoras, que consistem na prestação de algum serviço à escola e, por fim, a solicitação da intervenção da patrulha escolar.

Embora as implicações em torno desta problemática seja algo que permeia a escola, entre tentativas de equacionar os casos de desordens e com ações que considerem o bem-estar escolar, essa instituição deve seguir as orientações de regimento interno, o qual serve como um manual de procedimentos que atenda à expectativa da comunidade escolar, sendo ele único para cada instituição. Nele, consta o que pode e o que não é permitido por parte dos atores escolares, bem como as competências, deveres e atribuições dos mesmos. Portanto, há no interior de cada escola um documento que norteia e delibera ações de caráter político e social.

Valendo-se do objetivo principal do regimento escolar, surge sobre este as seguintes questões, sendo ele o pilar para mediar as relações entre os atores escolares: em que momento ou circunstância se tem acesso a esse material? Como ele é otimizado? Todos têm acesso? Os mecanismos adotados pela escola têm respondido com satisfação à comunidade escolar? Essas são algumas inquietações que surgem ao pensar nos casos de conflitos escolares e na efetividade deste documento.

Percebe-se, então, que o grupo escolar tem seus princípios básicos, mas não se pode deixar de tomar nota que tal medida é uma forma de controle e limitação das ações daqueles que fazem a escola, ou seja, ele existe para manter uma ideologia em prol dos elementos sociais, políticos e econômicos que atenda à necessidade do Estado em relação à escola.

Para demonstrar o desinteresse do Estado com a emancipação e tomada de consciência com aqueles que estão envolvidos no processo de escolarização e humanização, retornemos à questão da retirada dos vigilantes das escolas – que, mesmo a segurança sendo algo legitimado e documentado no regimento escolar e o bem-estar coletivo seja uma das prioridades deste, faz da sua regra uma exceção e prevalecem os interesses políticos e econômicos.

Nessa relação conflituosa e confusa vivenciada nos últimos tempos entre a escola e sociedade, um vilão tem se aproveitado dos atores escolares: a violência. Os espaços escolares não têm encontrado lugar onde se possa de fato efetivar a educação almejada;

consequentemente, esses espaços têm sido preenchidos por ações negativas e que desconstroem a expectativa e o objetivo da instituição, que é o de ensinar.

A consternação de alunos, professores, gestores, funcionários, pais e comunidade se faz presente no discurso, em se tratando dos vários episódios negativos pelos quais esta tem passado, que vão desde uma inversão de valores sociais a caráter de ordem de gestão educacional, em que o fenômeno da violência é uma das principais queixas dos atores escolares.

Diante deste contexto, a escola vem trabalhando numa perspectiva que toma como modelo o controle, usando como medidas, segurança particular, câmeras de monitoramento, alarme, código de segurança e até mesmo a polícia, o que nos revela uma certa contradição do que se espera por essa instituição, que, consequentemente, acaba por distanciar o que de fato é primordial em qualquer situação de conflito, sua problematização e elucidação por meio de ações que promovam a humanização do indivíduo.

4. A PESQUISA

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenho para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.

Paulo Freire

Paulo Freire expõe nessa epígrafe o real e verdadeiro sentido de se fazer pesquisa. Percebe-se que a intenção do autor consiste em fazer despertar o homem para prática do bem social, com o objetivo de ver o indivíduo tornar-se humanizado, por meio de práticas conscientes. Nessa colocação, Paulo Freire consegue inspirar e caracterizar na sua pertinente expressão o que é fazer pesquisa e ser pesquisador, revelando a importância científica e social destes.

A proposta de Paulo Freire comunga ao que viemos discutindo ao longo do texto, mais precisamente quando tratamos da Teoria da Atividade de Leontiev (1978), a qual atribui a característica do significado e sentido para a atividade, em outras palavras, retrata a sutileza e a necessidade de nos tornarmos humanos à medida que somos capazes de transformar e sermos transformados, mediante ao que nos é apresentado pelo outro e por nós apropriado.

Nesse contexto, a proposta desta pesquisa pode ser compreendida à luz da Teoria da Atividade, pelos seguintes aspectos: há uma relação do motivo com a finalidade; quando compreendemos que a atividade individual na verdade depende do outro; quando a partir do “COMO” o pesquisador consegue entender as ações, compreendendo os motivos da mesma, quer dizer, quando há significado e sentido, em tese, é o que se mostra na realidade social e o que se torna para o indivíduo.

Alinhados pelos referenciais teóricos, podemos perceber que fazer pesquisa envolve reconhecer e estar presente no que se pretende investigar. Para além disso, Kopni (1978) destaca a importância de um material teórico crítico que baseie essa investigação, não somente como condição de transformação de mundo ou meramente para desvelar uma dada realidade, mais que isso, para o autor, uma teoria crítica subsidiando uma pesquisa é ir além desses fatores aparentes, o que caracteriza, segundo o autor, uma possível superação do objeto de estudo investigado.

Vasquez (1977) compreende que somente a teoria não transforma o mundo, “tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar seus atos reais, efetivos, tal transformação” (p.207), papel este primeiramente ligado ao pesquisador, que precisa versar entre a teoria e a atividade,

fazendo-o de forma consciente, ética e eficaz a devolutiva no seu campo de investigação, o que os autores nesse contexto definem como a transformação de mundo.

Assim, torna-se essencial que o pesquisador se despoje de qualquer juízo de valor e passe a mergulhar no seu objeto de estudo, bem como consiga trazer elementos que perpassem a superficialidade, considerando, então, os aspectos históricos, sociais, culturais e econômicos que, de maneira dialética, atravessa determinado fenômeno e quando estudado de forma linear pode trazer uma compreensão equivocada sobre a problemática ou até mesmo não dar a devida importância que a questão ocupa. Nesse sentido, pesquisar não consiste apenas em descrever os fatos, mas sim em analisá-los na sua complexidade e na forma de organização com que ele está posto, sendo assim, uma das mais relevantes características do pesquisador, afim de contribuir para a ciência e para a sociedade, afinal, uma se aplica à outra.

Para subsidiar essa pesquisa utilizamos-nos do método materialismo histórico, o qual contempla as minúcias referidas no parágrafo acima com a finalidade de desenvolver uma pesquisa que corrobore com a classe científica e que seja associada ao cunho social; sendo esse último o sentido mais humano de se fazer pesquisa, que perpassa a descrição, a denúncia, vai à problematização e à proposições do problema.

O delimitamento desse método conforme elucidada Meira (2007) inspirada na concepção ideológica de Marx :

[...] não é eliminando todos os elementos históricos e sociais dos fatos que se poderá garantir a objetividade. Ao contrário, ela só se torna possível na medida em que se compreender a realidade como processo que se constrói na trama complexa das relações sociais: que se buscar captar os fenômenos, não como fatos em si, nem tampouco como ideias sobre os fatos, mas sim como concretudes históricas, sínteses de múltiplas determinações; que não se tentar separar sujeito e objeto, teoria e prática. Enfim, a objetividade científica é possível, ainda que se parta da premissa de que não existe neutralidade, já que a raiz de todo conhecimento é próprio interesse dos homens com exigência da transformação da realidade. (p.39)

Portanto, essa objetividade se revela no interesse do homem a partir do movimento que estabelece entre a relação do homem e a natureza, bem como destaca Duarte (2004), para o qual a objetividade além de ser inerente ao homem é seu caminho para a transformação da realidade.

Contextualizando o que foi apontado sobre o sentido de fazer pesquisa, pode-se perceber que ela se sustenta em compreender, investigar, problematizar e proporcionar possíveis soluções para o problema, assim como apontar as contradições e limitações para a eventual minimização ou erradicação deste, também se tornam aspectos que merecem destaque, afinal, o pesquisador se lança a novas formas possíveis de se fazer pesquisa, a linha na maioria não é tênue; haja vista que há possibilidade de se deparar com questões que

inspirem retorno ou reflexão de que como está sendo desenvolvida, mas, em hipótese alguma, pensar em parar, já que ela nos faz tomar rumos que inspiram sempre a esperança, a compreensão e o recomeço.

4.1 Abordagem metodológica

Acreditamos pertinente diante do objetivo principal da pesquisa a utilização da abordagem qualitativa. Para nós, essa abordagem coaduna-se com o pressuposto teórico eleito para compreender e analisar nosso objeto de estudo. Haja vista que teve como foco analisar as relações existentes no ambiente escolar diante dos casos de violência enfrentados pela instituição pesquisada. Além do mais, a pesquisa ocupou-se de conhecer e elucidar a forma com que os atores escolares percebem a manifestação da violência social e na escola, o reflexo e desenrolar da intervenção policial no contexto desta última, bem como a polícia desempenha essa função demandada pelo poder público e é partilhada com um aspecto positivo para aqueles envolvidos nas questões educacionais e escolares. Ou seja, na tentativa de compreender esse processo e conseguir retratar as nuances desse enredamento de conflitos enfrentados pelas escolas e que tem provocado mal estar no seu funcionamento, foi que se optou pela abordagem qualitativa.

A abordagem aqui escolhida baseia-se na lógica de analisar os fenômenos e seus significados em determinado grupo ou local. Para revelar seu real sentido, Chizzotti (2006) afirma que a pesquisa qualitativa é um exercício válido e de fundamental relevância para uma organização, neste caso, para instituição escolar; por ter como âncora na estrutura o comprometimento social, político e econômico de determinado grupo e/ou sociedade. Em outras palavras, ela pretende chegar ao máximo da realidade de um indivíduo, grupo, comunidade, local, utilizando-se o caráter de denunciar e/ou investigar algum problema, e trazer conteúdos submersos para serem questionados, revelando a máxima da dialética.

Alicerçada nas propostas de investigação da abordagem, a pesquisa se propôs a compreender a percepção de violência na escola pelo prisma dos seguintes atores escolares: alunos, professores, equipe pedagógica e a direção; além de trazer para problematização, buscou-se o entendimento desse fenômeno pela ótica de um grupo alheio à escola, mas que intervém nos casos de violência que nela acontece, os agentes da Patrulha Escolar.

A abordagem nos possibilitou problematizar questões que dialogam problemas eminentes da nossa sociedade e que refletem significativamente no “X” da questão, sendo eles: o

meio de produção com o modelo econômico e seu reflexo na organização da sociedade, bem como os conflitos postos pelo sistema no que se aplica em não pensar no homem como um ser social, em que o reduz apenas em biológico e sequer investe em alternativas que o contemplem enquanto organismo transformador da natureza e, tampouco, a construção histórico-cultural da comunidade pesquisada.

A pesquisa qualitativa é comumente utilizada pelos pesquisadores por dar a possibilidade de perceber riquezas nos elementos trazidos pelo colaborador, que vão de questões individuais a coletivas, fazendo, assim, uma relação dialética, considerando que:

O método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. (MINAYO, 2008, p.57)

Os elementos que se baseiam na pesquisa qualitativa partem do pressuposto de que nela os fatos e as experiências nos admitem chegar próximo a sua realidade, dar significado ao que os colaboradores compreendem sobre o fenômeno, que na pesquisa é o fenômeno da violência, e quais são os sentimentos desse grupo diante dessa situação, bem como os seus efeitos.

Para que a pesquisa tenha um andamento de valorização e respeito com o objeto de estudo, a postura ética do pesquisador é imprescindível, uma vez que vai se construindo pela óptica do pesquisador novas possibilidades em compreender um determinado fenômeno e articulá-lo com as questões sociais. Assim, o pesquisador precisa ter sensibilidade e vínculo com seu objeto de estudo, o colaborador, baseado na comunicação existente entre estes, onde “nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (BOGDAN, 1994, p.49).

Destarte, essa maneira de investigação possibilita ao pesquisador compreender que o processo de como um determinado fenômeno acontece é a parte mais rica da pesquisa do que propriamente seu resultado, pois ele deve se utilizar dos fatos ou experiências de forma indutiva, garantindo o respeito ao seu registro sobre aquilo que descobriu, logo distancia-se da generalização que algumas teorias enfocam, afinal, “todo o conhecimento do social sempre será um recorte, uma redução ou uma aproximação” (MINAYO, 2008 p.76) do fenômeno pesquisado.

4.2 Em busca das autorizações para o desenvolvimento da pesquisa

Para conseguirmos a assinatura das cartas de aceite passamos pelas seguintes etapas. Primeiramente, houve uma conversa informal com um policial militar que nos avisou que a

Patrulha Escolar estaria ativa somente na Zona Sul da cidade. E, como essa região possui uma Companhia Militar, dirigimo-nos até ela para buscar informações sobre o dispositivo e convidar os agentes que prestam esse serviço a essa modalidade de policiamento a participarem da pesquisa.

O primeiro contato com a Companhia consistiu na apresentação impressa do projeto, com esclarecimentos dos objetivos e explanação dos procedimentos da pesquisa. Em virtude da temática, o responsável da base militar não só aceitou a ser colaborador e indicar outros agentes, como mostrou interesse de possíveis parcerias, convidando-nos até mesmo para ministrar um curso sobre violência na escola pela óptica da Psicologia Escolar para a nova turma de oficiais da Polícia Militar.

Na conversa com o oficial sugerimos que ele indicasse uma escola da Zona Sul que apresentasse maior índice de ocorrências. Com o relatório de atendimentos dos casos de violência das escolas em mãos, o mesmo nos indicou a Escola Flor de Lis²⁶, que, segundo ele, além do problema com a violência, dispõe de funcionários acessíveis à comunicação.

Conforme sugestão da Polícia, fomos até à escola nos apresentar e explicar a proposta da pesquisa. Entramos em contato com a direção, onde também foi entregue a cópia impressa do projeto emitido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)²⁷.

A direção mostrou-se receptiva com a pesquisa, mas ponderou que ela só poderia ser desenvolvida caso a Secretária de Educação autorizasse. Informamos que isso seria feito sim, mas que antes far-se-ia necessária a disponibilidade da escola em nos receber e dar informações, em outras palavras, para ser desenvolvida a pesquisa na escola, era imprescindível sua participação voluntária.

Neste caso, foi acordado com a escola que ela não precisaria assinar naquele momento, que sua disponibilidade em participar seria o caminho para irmos até à Coordenadoria Regional de Ensino (CRE) com a escola como sugestão de realizar a pesquisa, e assim fizemos, dirigimo-nos à CRE e fizemos o mesmo processo de apresentação, onde a coordenadora avaliou e tomou nota dos objetivos da pesquisa, assinando a carta de aceite. Com a carta da CRE assinada, retornamos à escola e, assim, a direção assinou sua carta.

Para o aceite dos órgãos responsáveis, contamos com a assinatura da Coordenadoria Regional de Ensino (Apêndice A), do Comando Geral da Polícia Militar (Apêndice B) e da

²⁶ Nome fictício de nossa escola.

²⁷ O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, com “múnus público”, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro dos padrões éticos (Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – Resolução CNS 196/96, II.4).

Escola Flor de Lis (Apêndice C). Com todas as cartas de aceite devidamente autorizadas e assinadas encaminhamos o Projeto de pesquisa ao Comitê de Ética e Pesquisa – CEP. Com a autorização do CEP, demos início à construção dos dados.

4.3 Cenário da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida numa escola estadual de ensino fundamental e médio da cidade Porto Velho (RO), capital do estado que possui estimadamente 409.013 mil habitantes (IBGE, 2014). O IDH é 0.736²⁸ e o PIB 9.775.427²⁹. É importante ressaltar a você, leitor, que Rondônia se tornou estado na década de 1980, passando na época por grande fluxo migratório de nordestinos e sulistas para povoamento deste novo estado. E, assim, continua o movimento do estado, onde, atualmente, a capital vive o mais novo fluxo migratório em decorrência da construção de duas Usinas Hidrelétricas (UHEs), nas proximidades de Porto Velho - Jirau e Santo Antônio.

A construção das usinas hidrelétricas (Jirau e Santo Antônio) iniciou em 2008, instaladas no rio Madeira; o segundo maior rio da Amazônia. Até o presente momento, as obras ainda continuam, porém com menos intensidade; haja vista que o início delas foi mais acelerado e precisavam de mais contingente humano, esse fator fez com que a cidade tivesse um inchaço populacional. Houve e há imigrantes das várias regiões do país e até mesmo estrangeiros. Diante desse novo ciclo migratório, os impactos ambientais e sociais tornaram-se inevitáveis.

Agra (2012) analisa por meio de revisão bibliográfica e sua experiência *in loco* esses impactos, nos afirmando que:

Muitas são as vulnerabilidades da região na qual esses empreendimentos estão sendo implantados. A cidade de Porto Velho situa-se ao norte do Estado e apresenta precárias condições em sua teia urbana. Com o ingresso de milhares de trabalhadores das UHEs do rio Madeira houve um agravamento tanto nas condições sanitárias como em todas as áreas de suporte à população (saúde, educação, segurança, com alarmante aumento da criminalidade em todas as suas modalidades). (p.566)

Reportando ao que Agra discorre sobre as condições sanitárias da cidade, torna-se importante pensarmos na moradia desses trabalhadores. Nesse sentido, a cidade cresceu nos vários pontos, porém na zona sul, onde fica localizada a escola pesquisada, seu crescimento foi mais perceptível e estratégico. Perceptível em virtude do crescimento populacional e

²⁸ Fonte: Atlas Brasil 2013 Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

²⁹ Fonte: IBGE, em parceria com os Órgãos Estaduais de Estatística, Secretarias Estaduais de Governo e Superintendência da Zona Franca de Manaus - SUFRAMA

comercial na região, o aumento de prédios e casas alugadas, construção de novos condomínios, abertura de bares, lanchonetes, restaurantes, farmácias, dentro outros. E, estratégico, porque além da zona sul “oferecer” mais opções para esses trabalhadores, ainda dá acesso à BR, que leva às usinas.

Com todo esse impacto gerado na cidade, à medida que cresce a população e não são pensadas estratégias a fim de assegurar as condições mínimas de bem-estar social e material, infelizmente, crescem os casos de violência. Deixando todos em alerta e com a sensação de insegurança, inclusive as escolas.

As notas nas redes sociais, os vídeos na internet sobre casos de violência nas escolas nos últimos anos foram tomando uma proporção desordenada, fazendo com que a polícia passasse a intervir sobre essa questão.

Nesse sentido, o critério de escolha da escola se deu pelo fato de ela ser atendida pelo dispositivo denominado de Patrulha Escolar e dentre as escolas da região Sul da cidade, nos foi de indicada pelo Comando Policial por ser uma escola onde os registros de chamadas solicitando a polícia são mais frequentes. Vale lembrar ao leitor que, no momento da pesquisa, o dispositivo encontrava-se ativado somente na área da Zona Sul da cidade, o que reforça seu critério de escolha.

A escola pesquisada Flor de Lis existe há vinte e oito anos na comunidade escolar da cidade e atende principalmente a crianças, jovens e adultos de quatro bairros adjacentes, ofertando à comunidade as seguintes modalidades de ensino: fundamental, médio, educação de Jovens e Adultos (EJA) e, nos últimos três anos, passou a disponibilizar o Sistema de Ensino Integral.

A escola Flor de Lis funciona os três períodos, pela manhã atende aos alunos de 6º ao 9º ano, pela tarde do 9º ano do fundamental ao 3º ano do ensino médio, e, entre eles, funciona o Sistema Integral. A seguir, o retrato da escola apresentado na Tabela 1.

Tabela 1. Logística da escola

Recursos	Detalhamento
INFRAESTRUTURA	Água filtrada, água de poço artesiano, energia da rede pública, fossa, lixo destinado à coleta periódica, acesso à internet banda larga.
DEPENDÊNCIAS	Salas de aulas (15) utilizadas, sala de diretoria, Sala de professores, Laboratório de informática, Quadra de esportes coberta, Cozinha, Biblioteca, Sala de leitura, Banheiro fora do prédio, Banheiro dentro do prédio. Sala de secretaria. Refeitório. Despensa. Auditório, Pátio coberto.

EQUIPAMENTOS	TV; DVD; Retroprojektor; Impressora
--------------	-------------------------------------

Fonte: Censo 2012

A escola Flor de Lis fica localizada na segunda zona mais populosa da cidade. Nas adjacências encontram-se outras escolas públicas, o que faz com que alunos dessas outras escolas estejam presentes no início ou na saída da aula da escola (*Sic*)³⁰. A escola encontra-se em uma espécie de rua bifurcada, a mesma é asfaltada sendo via de ônibus. Próxima a ela há uma praça.

Para adentrar a escola é preciso passar por dois portões, o principal é o que dá acesso às dependências da escola. Nesse último, fica um funcionário que na maioria das vezes é rotativo recebendo os alunos e a comunidade, além de verificar se os alunos estão uniformizados, não permitindo a entrada de alunos com saias ou short curtos. Logo na entrada desse portão de acesso, fica a sala de supervisão, de orientação, dos professores, da direção, uma do lado da outra. Do lado oposto a essas, tem-se a sala do almoxarifado e uma sala restrita para o uso de pessoas com autorização, pois nela fica o alarme da escola e os equipamentos de controle das câmeras. O pátio localiza-se no centro da escola, nas suas laterais existem bancos de concreto e as salas acima citadas, a sala de informática, de leitura, do refeitório e duas salas de aula estão voltadas para o pátio. Na escola, há banheiros para os funcionários e para os alunos, a dos funcionários fica no interior da sala dos professores, e dos alunos fica num espaço central onde tem mais salas de aula no seu entorno. Foi criada uma rádio na escola, que fica defronte para o pátio, a mesma tem uma porta de vidro, o que é vista como ação positiva, pois possibilita e integra um espaço de socialização entre os que cuidam da dinâmica desse setor e aos que usufruem, tornando, assim, um contato direto e horizontal de relação entre eles. No entanto, no momento da construção dos dados, verificou-se que ela estava desativada em virtude de alguns furtos noturnos de equipamentos da escola e que não tivera reposição do material. Do lado da rádio existe uma passarela que dá acesso à quadra da escola.

A quadra da Flor de Lis não pertence integralmente à estrutura física da escola, pois foi feita um portão que divide os espaços escolares (sala de aula, sala dos professores, laboratórios, bebedouros, dentre outros) da quadra. Segundo alguns atores escolares, havia adolescentes que pulavam o muro da escola para usarem a quadra durante a noite ou nos finais de semana. A fim de resolver esse impasse com a comunidade e evitar possíveis problemas foi feito esse muro para assegurar que a quadra pudesse ser usada por esses

³⁰ Segundo Informações Concedidas - SIC

adolescentes e assegurar os patrimônios da escola, já que os atores escolares tinham receio de algum furto, depredação ou coisa do gênero, pois alguns desses adolescentes não eram alunos da escola.

4.4 Participantes

Na unidade militar, tínhamos o objetivo de compreender qual a visão dos agentes sobre o fenômeno da violência, principalmente os que acontecem na escola; a forma de atuação da polícia nesse contexto; sua formação e conhecimentos para desempenhar a atividade policial no interior de uma instituição de ensino e, por fim, compreender a relação deles com os envolvidos nos casos de ocorrência onde é solicitada a presença da Patrulha Escolar. Dessa maneira, fizeram parte da pesquisa: o responsável pela base policial, o responsável pela polícia comunitária, que tem seu núcleo na área central da cidade, além de mais três agentes que estão lotados no dispositivo da Patrulha Escolar.

Tim³¹ será como chamaremos o representante da base policial que tem o dispositivo ativo e pelo qual é responsável foi o primeiro entrevistado da pesquisa. Tim, antes de entrar no Curso de Oficial Bacharel em Segurança Pública – CFO/PM, pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), em 2010, foi soldado militar. Depois da formação do curso assumiu como comandante subalterno em uma companhia onde permanece até os dias de hoje.

O colaborador inspira-se na filosofia comunitária de alguns países europeus para auxiliar na formação e atuação dos agentes da Patrulha Escolar. Dentre suas atribuições, enquanto comandante, estão as ações de planejar e executar os cursos de capacitação para patrulheiros escolares, isso consiste em que ele solicite membros externos como delegados, conselheiros, promotores e professores universitários, mais precisamente da Psicologia para ministrar os cursos de formação tanto para Oficiais quanto para os agentes, além disso, é atribuição do comandante direcionar seus agentes para atuação nas adjacências onde se encontra a base militar. O comandante escolhe os policiais que possuem postura ética e moral para atuar nas escolas, ou seja, aqueles que não respondem ou têm qualquer restrição administrativa para desempenhar a atividade, conseqüentemente, capacitando-os e instrumentalizando-os em casos de violência na escola.

Raul, Mota e Caetano foram sequencialmente entrevistados na própria base militar, assim como a tenente. Os três agentes são policias responsáveis pelas rondas e atuação no

³¹ Todos os nomes dos participantes são fictícios.

interior da escola. Para se tornar efetivo na Patrulha Escolar, o policial deve fazer um curso de formação, conforme citado nas atribuições do comandante.

Joana, a tenente, última entrevistada, tem o processo similar ao do Tim na Polícia Militar. Fora entrevistada no seu gabinete de trabalho. Sua história na polícia é desde 2007, como soldado. Depois, em 2010, fez o curso de Bacharel em Segurança Pública – CFO/PM pela UNIR. Logo após sua formação, assumiu o comando da Companhia da zona sul e instituiu a Patrulha Escolar nos moldes da polícia comunitária referida por Tim. Logo, Tim, ao assumir esse comando, deu continuidade ao trabalho da Joana. Na tabela 2, temos a caracterização dos policiais participantes nesta pesquisa.

Tabela 2- Caracterização dos Participantes: Polícia Militar

Nome	Patente	Formação e função
Tim	Tenente	Oficial em segurança Bacharel em Segurança Pública. Comandante da Companhia situada na zona sul.
Joana	Tenente	Oficial em segurança Bacharel em Segurança Pública. Chefe do núcleo da Polícia Militar no Batalhão. Não fez o curso até o momento da entrevista.
Raul	Sargento	Trabalha na Patrulha Escolar há dois anos. Participou do curso de formação. É o policial responsável e eleito pelo comando para coordenar a Patrulha Escolar.
Mota	Cabo	Formação e especialização em Linguagem Brasileira de Sinais – LIBRAS. Trabalha na Patrulha Escolar há um ano e meio
Caetano	Soldado	Há dois anos na Patrulha Escolar. Participou do curso de formação.

Fonte: Entrevistas

Na escola, nosso primeiro contato foi com a direção, que nos apontou possíveis colaboradores para a pesquisa, a orientadora e os professores, que, segundo a diretora, são os que estão mais ligados a essa problemática. Compete à função da orientadora elaborar os registros e conversar com as partes envolvidas e com os professores que, por muitas vezes, presenciam as mais variadas expressões de violência.

Embora a direção da escola tenha indicado os colaboradores, o convite aos mesmos se deu mediante contato direto com os funcionários da escola, onde apresentávamos a pesquisa e fazíamos o convite para participação. A primeira colaboradora que se disponibilizou a conceder a entrevista foi a orientadora sugerida pela direção, a qual chamaremos de Maysa. Esta tem como auxiliar a professora readaptada que denominamos de Gal. Gal relata que foi afastada por motivos de saúde física e psicológica, não podendo retornar mais à sala de aula, segundo prescrição do seu psiquiatra. Diante disso, teve sua função desviada para o “apoio de orientação”.

Em contato com os professores na sala dos professores, a maioria que ali estava não quis participar, a não ser a professora de Português, que atenderá pelo codinome de Nara. Esta estava um pouco receosa e alegou que tem como característica a objetividade, já dizendo que iria ser bem breve em entrevista.

Estávamos encontrando dificuldades em ter acesso aos professores pelos seguintes fatores: a primeira, por razão dos mesmos estarem em curso ofertado pela SEDUC, a segunda por estarem participando do conselho de classe e, em virtude da greve da Educação, que aconteceu no início do semestre tinham que repor aulas. Portanto, com as demandas escolares e burocráticas, era difícil encontrá-los disponíveis, e os que estavam não quiseram participar da pesquisa.

A mesma dinâmica também aconteceu com os gestores. Segundo eles, não era possível marcar um horário para conceder a entrevista devido à dinâmica acelerada e inconstante da escola. Além das atividades administrativas, são chamados a responderem algumas convocações de última hora da SEDUC. Logo, íamos até a escola e esperávamos o surgimento da melhor oportunidade. E, assim, conseguimos o contato com a vice-diretora, que chamaremos Dalva.

Depois de idas e vindas à escola, conseguimos conversar com a diretora da escola, que nos relatou que a escola na semana anterior passou pela eleição de novos diretores, e como estava apenas esperando a posse dos novos, disse que o ideal seria entrevistá-los.

A nova configuração da gestão da escola é formada por dois professores, eleitos pelo voto da comunidade escolar. Diante do fato, tentamos contato com a direção eleita e explicamos o desenvolvimento da pesquisa, destacando a importância do olhar daqueles que outro dia estavam na sala de aula e agora estão na gestão escolar. Dentre os dois, o vice-diretor que denominaremos pelo nome de Erasmo se propôs a ser entrevistado. Assim, tivemos os seguintes participantes da escola especificados na Tabela 3.

Tabela 3 - Caracterização dos Participantes: funcionários da escola

Nome	Idade	Cargo	Formação e tempo na escola
Maysa	48 anos	Orientadora	Formada em Pedagogia pela UNIR. Possui duas pós-graduações – psicopedagogia e pedagogia gestora. Trabalha há 22 anos na educação.
Gal	56 anos	Professora Readaptada	Formada em Letras Portuguesa pela UNIR há doze anos. Está há um ano readaptada.

Dalva	Não informada	Vice-diretora	Formada em pedagogia pela UNIR e uma pós-graduação. Trabalha há 21 anos na escola Flor de Lis, destes 21, há três está no cargo de vice-diretora.
Nara	31 anos	Professora	Formada pela UNIR. Há cinco anos leciona na escola, nos três turnos. Trabalha como professora de Língua Portuguesa há dez anos.
Erasmus	Não informada	Novo vice-diretor	Formado em Educação Física. Trabalha há dez anos na educação e na escola.

Fonte: Entrevistas

Para que os alunos pudessem participar da pesquisa, foi feito contato na sala de aula do 6º e 9º ano, consideradas como “séries problemas”. Na apresentação à turma, além do diálogo com os próprios alunos, foi entregue a eles um bilhete sucinto explicando a finalidade e o procedimento da pesquisa, solicitando que quem se interessasse em participar, preenchesse os dados que o bilhete pedia. Uma das informações dos dados era o nome do responsável e telefone; dessa maneira, entraríamos em contato para marcar um encontro com os responsáveis e solicitar a permissão dos seus dependentes para participar da pesquisa.

Dessa forma se procedeu, e no dia da reunião com os pais, dos dez alunos que se dispuseram a participar do grupo, quatro compareceram na escola; concordando e assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (apêndice F).

Para dar início ao que foi relatado anteriormente, foi entregue a cada colaborador o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (apêndice D e E), que contém informações e explicações necessárias sobre os riscos e benefícios da pesquisa, o contato e a assinatura para autorização, respeitando as orientações para pesquisa com seres humanos, conforme a Resolução nº466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde.

Para a representante dos alunos, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para menores 16 anos (apêndice E).

Houve outra tentativa com os demais responsáveis, porém, sem êxito. Então, demos seguimento à pesquisa, com contato direto com os alunos que receberam autorização dos pais, com a finalidade de marcar o primeiro encontro. Iriam ser dois grupos, um de cada série. Sendo assim, ficou acordado o dia, local e hora, com os participantes, a serem realizados na própria escola.

O primeiro encontro seria com os alunos do 6º ano, mas não compareceu ninguém. Com os alunos do 9º ano, que seria no dia seguinte, informaram-nos que não poderia ser

realizado, devido à atividade marcada naquele dia do Projeto Mais Educação³². Além disso, havia as atividades do Sistema Integral. Em contato com a direção para organizar os encontros de maneira que não interferisse na dinâmica da escola, a mesma ficou de agendar um horário para conversar com a coordenadora desses projetos. Infelizmente a conversa não aconteceu e foram feitas mais tentativas com os alunos.

Ao marcar o encontro com quatro colaboradores do 9º ano, apenas uma compareceu, a qual chamaremos de Alice.

Tabela 4 - Caracterização dos Participantes: Alunos

Nome	Idade	Outras informações
Alice	15	Estuda há nove anos na escola. Nunca reprovou.

No início das aulas de 2015, a escola mais uma vez sofreu com o episódio de furto e ameaças à direção foram feitas. Ao chegar para tentar a realizar mais entrevista, a direção nos deu nota do que havia acontecido na madrugada e mostrou as salas invadidas e elencou os seguintes itens furtados: notebooks, câmeras da vigilância e alguns artigos da cozinha. Na sala que fica o alarme, o qual foi desativado havia pichações com as seguintes palavras: “TLGD”, “XOXOTEIROS”, “BANANA” – “FORA” “DIRETORA” – “NÃO BRINQUE COM NOIS”. Segundo funcionários da escola, a suspeita é que dois ex-alunos que saíram da escola há quinze dias tivessem feito isso, pois havia um atrito entre eles e a direção. Fora esse dia, que não teve aula, em virtude da perícia que estava por vir, a direção relatou que na semana anterior a sala da “rádio escola” teria sofrido tentativa de furto, mas sem sucesso. Relembramos que a escola nesse momento já se encontrava sob nova direção.

No dia de um dos grupos que seria realizado no mês de abril de 2015, aconteceu outro episódio de violência contra a escola, este, segundo a direção, foi o que ocasionou mais prejuízos, deixando os funcionários cada vez mais desanimados com essa rotina. A direção relatou com um tom de “desabafo” que não aguentava mais e que iria entregar o cargo. A

³² O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral.

As escolas das redes públicas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal fazem a adesão ao Programa e, de acordo com o projeto educativo em curso, optam por desenvolver atividades nos macrocampos de acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

Disponível em < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16690&Itemid=1115>

escola estava toda revirada, suja, com alguns móveis quebrados pelo pátio, a sala dos professores com muitos alimentos espalhados pelo chão, o laboratório de informática com a porta quebrada, com cadeiras e computadores jogados ao chão. Deram-nos nota dos prejuízos daquela ação entre furtos e quebraadeiras dos seguintes objetos: duas Tvs de LED de 50” , uma Tv de LED de 42”, três computadores completos, três caixas de som amplificadas grandes, uma caixa de som amplificada pequena, uma mesa de som, um aparelho de microfones completo, cinco notebooks de uso dos professores, uma aparelho de DVR (armazenamento de imagens), três câmeras de filmagem, uma máquina fotográfica digital, uma data show, três retroprojetores de lousa interativa digital (novas – na caixa), oito portas arrombadas (danificadas), um portão da quadra arrombado, duas grades arrombadas e vários documentos.

Segundo relatos da escola, alguns vizinhos mostraram imagens gravadas das câmeras de segurança de suas residências, com os indivíduos em um automóvel grande, espécie de van, para levar a grande quantidade de objetos roubados.

4.5 Procedimentos e instrumentos para coleta dos dados

A pesquisa qualitativa inspirada no método dialético busca compreender o fenômeno e suas nuances por meio de análise que relacione o evento com os enredamentos que, embora não estejam aparentes, fazem parte do processo. Como tivemos a finalidade de compreender o conceito e manifestação de violência na escola pelo olhar da equipe técnica e pedagógica da escola, dos alunos e da polícia, além de descrever as formas de intervenção encontradas por esses participantes, para lidar com essa problemática e relatar a vida cotidiana destes, a pesquisa utilizou-se de técnicas e instrumentos que têm a finalidade em auxiliar o pesquisador a colher informações que o possam problematizar seu objeto de estudo, a violência escolar. Para isso, consideramos pertinentes fazer uso dos procedimentos e instrumentos como: entrevista semi-estruturada gravada em áudio e análise documental.

4.5.1 Entrevista semiestruturada gravada em áudio

A entrevista é considerada a linha de frente para as pesquisas realizadas com seres humanos, sendo ela uma das mais comuns e usadas. Para Ludke e André (1986), a entrevista torna-se um elemento imprescindível e especial, pois possibilita ao pesquisador, além de riqueza na pesquisa, a construção de vínculo com o colaborador. A entrevista propõe uma característica que denota um caráter exclusivo, o que tende trazer espontaneidade no curso de entrevista.

Outro elemento que a caracteriza como produtiva e engrandecedora da entrevista é a riqueza de informações fornecidas pelo colaborador, por permitir esclarecimentos e indagações no momento que está sendo realizada, em outras palavras, além de ser uma técnica única é flexível.

Para que a entrevista siga de modo ético e traga elementos que corroborem para elucidação da problemática da pesquisa, é necessário que o pesquisador esteja atento e conectado com o colaborador, quer dizer, é imprescindível uma interação harmoniosa, em que haja uma atenção fluante do pesquisador para com o participante. Esta, se caracteriza na capacidade de o pesquisador estar sempre atento em tudo que envolve seu colaborador, inclusive, no que não é verbalizado, nas entonações de voz, nos gestos; o que torna esses elementos tão importantes quanto o próprio discurso do entrevistado. À medida que o pesquisador consegue relacionar todos esses elementos, mais próximo estará de encontrar possíveis familiaridades ou contradições no discurso. (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Dessa forma, a técnica da entrevista foi eleita por possibilitar ao pesquisador uma convesra capaz de auxiliá-lo a colher informações acerca do objeto de pesquisa (MINAYO, 2008), registrando os dados esperados, além de ser considerada uma das técnicas básicas na coleta dos dados (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

A entrevista utilizada com os participantes teve como finalidade compreender o que eles entendem por violência, ao que atribuem as causas de violência nas escolas, quais os tipos de violência que mais experenciam e os mecanismos de enfrentamento utilizados por eles diante da problemática, (Apêndice H e I).

Todas as entrevistas foram gravadas em áudio³³ e realizadas individualmente, com exceção da orientadora que optou em fazer juntamente com a professora readaptada que a auxilia nas atividades da Sala de Orientação. A entrevista nos permite voltar o material quando for necessário para melhor apreensão das informações colhidas. Como as entrevistas foram conduzidas pelo roteiro na modalidade semiestruturada foi possível fazer outras perguntas a fim de obter mais informações que podem subsidiar e serem de suma importância para análise dos dados.

Na entrevista de Maysa, a mesma afirmou que se sentiria melhor se a colega de trabalho Gal pudesse ficar na sala no momento da entrevista, e assim foi feito. No entanto, no decorrer da entrevista, Maysa buscava informações, confirmações sobre os episódios de

³³ Estes registros encontram-se em anexo e (pendrive)

violência com Gal, que, por sua vez, os complementava; com isso, foram realizadas também algumas perguntas para a professora.

4.5.2 Análise documental

A análise documental é uma técnica realizada em fonte de dados, sendo um material que consiste em fundamentar afirmações e declarações do pesquisador, representando, ainda, uma fonte “natural” de informações (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

A análise documental nada mais é que um instrumento de complementariedade da pesquisa, ou muitas vezes, a própria pesquisa. Pode ser considerada um elemento rico e essencial na pesquisa. (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Recorremos a documentos disponíveis que nos fornecessem informações indispensáveis para a compreensão da atuação da polícia no interior da escola, por meio do projeto do curso de capacitação para os agentes policiais atuarem na Patrulha Escolar, considerando e analisando assim, a carga horária, o público-alvo, as temáticas abordadas, o perfil acadêmico e de atuação dos palestrantes, dentre outros. Sobre a formação dos palestrantes, foram realizadas buscas via *currículo lattes*. Vale ressaltar que os nomes dos palestrantes emergiram na fala de um dos entrevistados.

Nesse contexto, o documento que utilizamos conjuntamente com as informações obtidas na entrevista e com os registros de campo foi a da proposta de projeto pedagógico que tem como objetivo a especialização de policiamento escolar. Por questões administrativas e institucionais, não foram nos dados os registros dos atendimentos da polícia e nem da escola.

4.5.3 Análise dos dados

Ao analisar os dados coletados, construímos um conjunto de categorias descritivas tendo como base o nosso referencial teórico. Conforme Gomes (2002), utilizar categorias consiste em agrupar elementos, pensamentos ou manifestação vinculado a um conceito capaz de abarcar tudo isso, sendo um procedimento muito comum na pesquisa qualitativa, por ser facilitador de análise. Dessa forma, discutimos os dados, orientados pelo material manifesto e até mesmo o latente que pode ser encontrado presente nas informações subtendidas ou não e até mesmo nos temas velados, conforme orientam Lüdke e André (1986). Nesse sentido, coadunamos os dados nas seguintes categorias:

1. A escola e o significado de violência
2. Eu prático, tu praticas, eles praticam, nós praticamos violência: as expressões de violência na escola.

3. Mecanismos para o enfrentamento da violência na escola e os órgãos de segurança pública subsidiando a formação do indivíduo.

5. VIOLÊNCIA NA ESCOLA: PUNIR PARA EDUCAR OU EDUCAR PARA NÃO PUNIR?

Nesta seção, serão apresentados e discutidos os dados sob a ótica do referencial teórico buscando compreender a partir das três categorias definidas, o significado de violência para os atores escolares; como ela se manifesta e é percebida na escola, suas estratégias de enfrentamento e a atuação da polícia nesse contexto.

5.1 A ESCOLA E O SIGNIFICADO DE VIOLÊNCIA

Para compreender e analisar qualquer problemática torna-se imprescindível entendê-la a partir do olhar de quem a experiencia. Assim, iniciou a nossa construção dos dados.

No início de cada entrevista foi solicitado a cada colaborador que conceituasse “violência” e “violência na escola”. As respostas apresentaram-se bastante similares, nos levando a percepção de que, embora o significado de violência seja universal, este, ao conceituar sobre a visão de cada uma, traz elementos de acordo com suas vivências, não observando a dialética que conduz para a produção da violência, quer dizer, não se pensa na violência como uma construção social, mas sim, individual.

Antes de discutir os dados em si, é preciso destacar que toda análise usa como parâmetro algum conceito para poder trilhar sua discussão, desse modo, antes de compreender o conceito de violência dado pelos colaboradores, é preciso defini-lo a você, leitor. Nesse sentido, faremos uso da conceituação adotada pela Organização Mundial de Saúde (OMS), a qual define como violência “o uso de força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação.” (OMS *apud* Dahlberg; Krug. 2002)³⁴. O uso do conceito é empregado na sua forma mais literal, para se considerar um ato como violência é preciso que ele seja aparente, que cause danos tanto à vítima quanto ao agressor.

Nesse contexto, é válido relembrar o que Silva (2006) vem nos destacando, conforme discorrido em um das seções anteriores, afirmando-nos que é preciso tirar o olhar somente para o fenômeno aparente, como a violência em si, sendo necessário enxergar mais além,

³⁴ Artigo: Violência: um problema global de saúde pública. <http://www.scielo.org/pdf/csc/v11s0/a07v11s0.pdf>

como, por exemplo, os fatores que estão interligados e acabam sendo decisivos para a manifestação de um comportamento violento, esses fatores podem também culminar nos entraves no processo de amenizar essa problemática, assumindo, assim, uma relação dialética inerente a todo fenômeno. A exemplo do problema em questão, temos como elemento fundante os conflitos extramuros à escola, que são permeados por uma organização social, política e econômica.

Nesse contexto, avaliamos o quão é elementar entender o significado da violência e da violência na escola pela óptica dos colaboradores, a fim de relacionar a forma como os participantes conceituam esses dois termos. Como tínhamos a intenção de analisar e categorizar as falas dos colaboradores, as perguntas realizadas nas entrevistas apresentaram-se com o mesmo teor.

Portanto, ao início de cada entrevista a pergunta foi a mesma. Pedimos a conceituação de violência e violência na escola. Alguns colaboradores responderam de forma unilateral, quer dizer, definiam apenas um conceito e diziam que a resposta da primeira se aplicava a segunda, quer dizer, a maioria dos colaboradores acabaram definindo como violência a violência escolar, o que nos denota o quão esses conceitos estão enraizados e atrelados às experiências de cada indivíduo. Em suma, percebemos que o que diferencia violência e violência escolar é apenas o ambiente em que o ato ocorre.

A fim de ilustrarmos o que constamos sobre a definição desse dois conceitos, seguem algumas definições dos colaboradores quanto à pergunta: “o que você entende por violência?” A professora Nara definiu da seguinte maneira:

Eu penso que violência social é todo o tipo de agressão né, que (pausa) agressão tanto física quanto psicológica né, questão não só do físico, de você machucar alguém, mas através de palavras e até através de uma atitude né, através de um constrangimento eu entendo isso também como violência.

Logo em seguida, ao perguntar a compreensão de violência na escola ela nos afirmou que seria a mesma que tinha acabado de conceituar. Da mesma forma ocorreu com a orientadora Maysa, que, além de definir a violência social, já define a violência escolar, sendo que esta última na compreensão da colaboradora tem como violador, apenas o aluno:

A violência social, eu creio que é tudo que está acontecendo em nossa sociedade, inclusive, a violência não só física mas a psicológica, a violência doméstica, a violência no meio escolar, dos alunos; então isso aí, entra a violência social.

Assim como na fala de Nara e Maysa, o conceito de violência dado pela colaboradora Joana, mais abaixo, parte do pressuposto de uma violência mais individualizada, sendo atribuída somente a um indivíduo ou ao seu grupo, que na maioria das vezes tem a família como o principal motivo de uma pessoa ser violenta, desta maneira, excluem-se outras formas de relações existentes em nossa sociedade e tende a contribuir para um discurso e ação preconceituosa com o indivíduo, uma vez que não é pensada em como essas relações são estabelecidas e vivenciadas, e mais, desconsiderado uma história na qual todos constroem juntos:

Não sei se vou responder da forma que pretende, mas a violência é gerada desde dentro de casa e vai para as escolas e toma a proporção que tem que tomar, ela vem de casa a violência. E outra, além disso nós observamos que os adolescentes estão mais bem informados dos seus direitos e deveres. Sabem que quando fizerem isso não vão ser presos. (Joana, tenente)

As definições dadas até aqui reportam-nos a Leontiev (1978) e Vigotski (1996). Embora os escritos desses autores tenham anos de publicação, a compreensão de homem e a importância da consciência para o desenvolvimento psíquico postuladas por eles, além de atuais, tornam-se elementares, para se romper com visões cristalizadas e de culpabilização do indivíduo em termos de sua essência violenta ou por meio biológico.

Os conceitos trazidos pelas colaboradoras são fruto da supremacia de um poder. Portanto, não se pode afirmar que elas possuem uma definição equivocada sobre violência, pelo contrário, para a teoria Histórico-Cultural, a definição dada por elas, está de acordo com as relações sociais, políticas e econômicas que as circundam, ou seja, está de acordo com o que chega até elas. Diante desse ponto destacado, a fim de problematizar essa questão, pode-se ressaltar dois elementos da Psicologia Histórico-Cultural para compreender o fenômeno da violência, são eles: a visão de homem no mundo e o sentido e significado no desenvolvimento humano.

Leontiev (1983) tem a visão de um homem inserido na sociedade, um ser concreto; e, como tal, tem sua história de vida pessoal, social, política, econômica entrelaçada com seus pares. Quer dizer que, embora cada indivíduo seja único, ele está sempre sendo transformado e transformando. O autor aborda que o capital é o principal elemento de mudança do homem na sociedade, o qual ele consiste em ditar a regra do jogo das relações de poder. Torna-se importante esclarecer que Leontiev não faz uma crítica severa ao capitalismo, defendendo sua extinção. Na verdade, o autor faz uma crítica à maneira como ele é empregado, sobre a distribuição dele para uma pequena parte da população, mas que centraliza economicamente o

poder, implicando na mais-valia e ao processo de exploração advinda da relação de desigualdade social; o que, segundo o autor, não só reduz o homem na sociedade, mas sim o desumaniza. Nesse contexto, pode pensar que, à medida com que essa desunamização se incorpora à realidade do indivíduo, a violência poderá então ser um mecanismo utilizado nas relações.

Desse modo, assim como Charlot (2002) retrata que a violência na escola é resposta da violência da escola, o mesmo pode ser aplicado no contexto social; que dizer, antes do homem ser violento, ela já foi violentado, já sofreu a desunamização proveniente de uma sociedade que é alicerçada em concepções cristalizadas e enraizadas.

Poranto, a definição de violência para os colaboradores, pode ser entendida pelo que Leontiev (1983) define como *significado* na Teoria da Atividade, que está relacionado a uma compreensão de cunho social, mais precisamente ao que está posto na sociedade. De acordo com o autor, o significado se estabelece para impulsionar o indivíduo para a tomada de consciência, ou seja, ele é uma parte do processo. Convidamos você, leitor, a pensar sobre o conceito de violência. Provavelmente você deve ter feito uso do significado habitual, social, que a maioria emprega; isso é o que o autor define como *significado*. No entanto, o mesmo autor julga necessário que haja um *sentido*, este se dá quando o indivíduo constrói uma relação com os fenômenos por ele conscientizados, dessa maneira, ele conseguirá compreender a complexidade de um fenômeno e sua relação com ele, podendo, assim, superar a visão de que a violência é natural da família.

Para sairmos dessa visão individualista e trazer elementos que nos possibilitem problematizar as complexidades atreladas à violência, Carvalho e Martins (2012) assinalam uma contribuição que nos permite pensar sobre a construção social da violência; os autores afirmam que a desigualdade de hoje na verdade é um processo histórico da humanidade e, por ter tal característica, tem encontrado algumas implicações a fim de superá-la, como por exemplo, a divisão de classe, a concentração do capital por uma minoria e a supremacia de poder. Além do mais, os autores apontam que é inerente à sociedade demandar conflitos, entendendo que o conflito é o que sustenta a supremacia de uma classe social, ou seja, há para manter o poder social e econômico que se faz uso da desigualdade, a qual não deixa de ser uma forma violenta de enxergar o outro.

Todo esse processo histórico da humanidade pode ser compreendido pelo o que Vigotski (1996) define como visão fragmentada de homem. Para este autor, o homem é um ser histórico e social, mas não é dessa forma que ele é considerado em nossa sociedade, onde os aspectos aparentes sobressaem aos elementos que de fato o torna homem.

Outra definição que emergiu na fala de uma das colaboradoras e que está intergrada ao que foi discutido até o momento, chamando-nos a atenção para a resposta, foi a fala da vice-diretora. A definição abaixo, dada por ela, nos revela o entendimento da violência em outra dimensão, que seria a inoperância do sistema da justiça como o principal problema e causa de violência. Para a vice-diretora Dalva, a violência só existe porque há falhas no processo de punição dos agressores e além, de apontar a insatisfação com a segurança pública, destaca os receios e os altos custos que se precisa investir para ter o mínimo de segurança. Nas palavras da colaboradora,

[...]a impunidade aqui no Brasil eu acho que é a mola mestra para toda essa violência que a gente vive, nós enquanto cidadãos. O medo que a gente tem. Nas nossas casas, o máximo que a gente pode investir em segurança, o máximo que a gente pode levantar os muros e colocar grades, por medo que alguém adentre. Tudo isso é violência, é impunidade.

A fala de Dalva nos permite algumas ponderações: a punição assegura a não expressão de violência na sociedade? Ou melhor, a pessoa se sentirá mais segura num país onde se tratam os fins e não os meios do problema? Essas duas questões podem ser respondidas a partir do momento em que esclarecemos a qual impunidade a colaboradora se refere. Se é da impunidade daquela pessoa que invade a casa e não é presa, ou da invasão ilícita e imoral aos cofres públicos que a população vem sofrendo? Pela fala da mesma, percebe-se que ela se refere à primeira, logo, assim como a maioria da população, também atribui como violência os episódios que causam danos direto a alguém, seja ela físico ou psicológico. Nesse contexto, julga-se necessário ser punido aquele que gera dano aparente. Entretanto, não distante dessa situação, na verdade, reflexo dela, podemos destacar uma das maiores formas de violência contra à sociedade, a corrupção. Essa se manifesta quando há desvio de verbas destinadas para o bem do coletivo, quando não se investe e nem assiste à população nas suas necessidades básicas de sobrevivência, sendo esta a mais danosa forma de violência à sociedade, uma vez que é sobre essa força de influência que ela estabelece o resultado de uma relação de poder, a qual se mantém e reflete na violência cotidiana que nos deparamos frequentemente, seja por meio de mortes no trânsito, do tráfico de drogas, dos assassinatos, dos roubos, das agressões, dentre outros, inclusive, a da própria violência escolar.

Assim como destacamos, a visão de um homem fragmentado em nossa sociedade, podemos pensar que a corrupção se vale dessa concepção. À medida que, quando estamos emergidos numa situação e não conseguimos enxergar além das aparências de um

determinado fenômeno, acabamos por ter uma prática que não priorize as ações coletivas, pelo contrário, o interesse particular sobressai ao interesse privado, surgindo, assim, a corrupção. Sem esquecer que a corrupção, além de ser um ciclo vicioso e difícil de ser rompido, apresenta-se como algo cultural, ou seja, está entranhada na sociedade e o que deveria ser motivo para mobilização diante da frustração que ela acarreta finda a naturalizar entre as mínimas relações sociais.

Logo, o conceito trazido pela colaboradora precisa ser discutido para além do fato em si, sendo compreendido com toda sua complexidade bem como desvendado nas informações da seção “**A Violência e sua expressão na escola**”, quando levamos em consideração os dados do *ranking* de desenvolvimento da educação, da corrupção, os índices de criminalidade contra jovens, negros e adolescentes e algumas das pesquisas que abordam o fenômeno da violência no país. Mostrando-se relevante contextualizar os elementos que circundam a relação social nos ajuda a compreender que a violência quando de fato materializada numa agressão, numa depredação ou a algo que aparentemente gere danos é consequência de outra violência, como destaca Silva (2006); em outras palavras, torno-me violento quando meu direito é negligenciado ou até mesmo violentado, por exemplo, quando não há investimento na educação, quando as políticas públicas se tornam alheias ao coletivo, quando o preconceito e o estigma tornam-se naturalizados na relação do homem, ou seja, quando a consciência de si e para si desse indivíduo não se relaciona com sua atividade, pelo contrário, isola-o e o torna alienado, como discutido por Duarte (2003) e Leontiev (1983) sobre a formação da consciência.

Os demais conceitos em geral apresentaram a mesma linha de raciocínio das falas anteriores. Desse modo, para ilustrar ao leitor, optamos por colocar as falas que trouxeram complementariedade para a discussão, onde pudéssemos analisar questões entrelaçadas à violência. Deixemos claro que isso não quer dizer que as outras definições que não serão expostas são irrelevantes, pelo contrário, é um elemento importante para a análise, haja vista que a uniformidade das respostas nos revela a compreensão de que a maioria em geral tem sobre a violência, sendo, assim, um dado a ser discutido.

A compreensão de violência a seguir é a dos colaboradores da polícia. Ao analisar a fala, assim como a equipe da escola, eles trazem atrelados ao conceito elementos das experiências da atividade desenvolvida; ou seja, a formação, os instrumentos que permeiam sua atividade; a forma como ela é desempenhada nos possibilita compreender o significado de violência na visão destes agentes. A exemplo dessa visão, tomamos a fala de Raul, com a qual o mesmo utiliza o termo *infração e crime*, tais palavras fazem parte do vocábulo policial, está

sempre ligada aos órgãos de justiça. Vejamos a seguir a definição de violência por parte desses agentes:

[..] violência é toda ação que gera infração ou crime (Raul, sargento)

Violência é tudo aquilo empregado de uma pessoa à outra que vai trazer danos físicos ou psicológicos para outra pessoa, isso, para mim, é violência. (Caetano, soldado)

Na definição dos colaboradores, podemos perceber que ela se articula com a definição da OMS (2002), quando se trata de danos provocados a outrem.

Todavia, pensemos, primeiramente, no sentido da definição utilizada pela OMS. Segunda esta, a violência está relacionada a uma questão de saúde pública, ou melhor, da falta desta para sociedade. Para compreender essa complexidade, destacamos a inércia do Estado diante da falta de ação pública que tende a propagar a violência, como por exemplo, a comunidade que vive em periferia, essa é o próprio reflexo do quanto a violência é caso de saúde pública, na medida em que não há investimentos mínimos para a população nas mais variáveis demandas sociais, como saneamento básico, posto de saúde, visita dos agentes de saúde, asfalto, água tratada, área de lazer, escolas com infraestrutura para o desenvolvimento intelectual, social e afetivo do aluno e na segurança pública. Em suma, os aspectos sociais, políticos e econômicos e as infraestruturas reais da sociedade são vistas nos resultados dos baixos indicadores de desenvolvimento humano, o que nos revela que estamos vivendo em tempos de uma barbárie social, onde a ausência do Estado pode ser entendida como um dos fatores que ocasionam a violência, bem como discutem Ruotti, Alves e Cubas (2007)³⁵, problematizando e promovendo possíveis proposições para essa problemática, as autoras destacam como primordial a aproximação entre a escola e a comunidade, a reconstrução da autoridade do professor e, o mais importante, o investimento na formação dos alunos, esta última, entendida não somente pela questão do conteúdo, mais do que isso, consiste em “fomentar tanto as noções de cidadania como a capacidade de reflexão e a opinião crítica” (p.147), desta maneira, estará formando indivíduos conscientes, solidários e humanizados, como assinala Leontiev (1978).

Abramovay (2002) e Silva (2006) são uma das pesquisadoras mais citadas nessa temática, ao longo das pesquisas desenvolvidas, apropriaram-se da violência escolar com o

³⁵ Pesquisadores sobre violência nas escolas do Núcleo de Estudos da Violência Universidade de São Paulo – NEV. Em 2007 publicaram o livro *Violência nas escolas: um guia para pais e professores*, que discute as várias formas de violência no cotidiano escolar, seus efeitos e proposições.

principal objeto de estudo. As autoras constatarem o quanto a violência se instaurou no ambiente escolar e apontam que os principais tipos de violência, segundo os atores escolares, podem ser definidos como a verbal, simbólica, racial e psicológica. Tal manifestação de violência permite que as pesquisadoras concluam como aspecto negativo e preocupante para a sociedade o distanciamento entre a escola e comunidade, afirmando que, por mais que fatores externos impliquem no seu cotidiano, ainda assim ela é uma instituição agente de transformação social e como tal, precisa se apoderar de meios culturais e pedagógicos para alternativa de enfrentamento contra a violência e que promova a paz.

Até o momento, o leitor deve ter percebido o quanto o significado de violência dos colaboradores está relacionado com suas vivências ou com a sua atividade; além disso, podemos destacar que o significado dado por eles assume uma característica de universalização e, outrora, de difusão do conceito, em se tratando de não diferenciar o conceito da violência da violência escolar, em que esta última assume características da primeira, apenas diferenciando o local em que ela se manifesta.

Nesse contexto, ficou evidente que as definições dos colaboradores penderam para individualização do processo. Desse mesmo modo ocorreu ao perguntarmos “o que entende como violência escolar?”. Na fala seguinte, o colaborador compreende a violência escolar como fruto das vivências intrafamiliares dos alunos, individualizando um problema que, na verdade, é social. Atribuindo à família como instituição produtora de violência:

Violência escolar, no meu entendimento, a violência escolar vem da família, a família devido à desigualdade social, a violência da família é levada para escola [...] A violência na escola tem agressão, tem furto, não tem muita distinção de uma para outra, tem criança levando arma pro colégio, adolescente levando faca pro colégio, a violência no meu entendimento é um contexto quase que igual. (Mota, cabo)

A definição de Mota nos permite retomar as primeiras discussões trazidas por Patto (1991; 2010), conforme citado na fundamentação teórica sobre os mitos e estigmas presentes no cotidiano escolar. Patto dedica-se às pesquisas que objetivam desmistificar a naturalização dos preconceitos existentes no cotidiano escolar, aqueles que, por vezes, impedem uma atuação crítica e disseminam uma visão reducionista de homem, em que o biológico se sobressai e mede o saber do aluno pobre, contribuindo para uma compreensão equivocada de que o aluno ou sua família são os responsáveis pelo fracasso escolar.

Dentre as pesquisas desenvolvidas, a autora atestou que a maioria das pessoas compreendem que o fracasso escolar é decorrência da desordem familiar do aluno. Segundo a autora, esse entendimento acontece tanto por parte daqueles que estão envolvidos no processo

de aprendizagem do aluno, a escola, quanto pelos que estão fora da escola, trazendo para a realidade da pesquisa os órgãos que pertencem às questões educacionais e até mesmo aqueles em que os trâmites educacionais não lhes compete no desenvolvimento da sua função, como nesse caso, a própria polícia. O que Patto (1991) nos relata é a culpa do fracasso escolar atribuída à própria criança, quando não, à sua família e, conseqüentemente, ao meio social em que ela está inserida. Assim, questões educacionais tendem a ser patologizadas encaminhando-se o aluno para atendimentos médicos ou psicológicos, sendo muitas vezes medicalizado³⁶ com psicotrópicos, silenciando o aluno pobre.

A autora destaca a contribuição que a Psicologia propagou para essa visão reducionista e preconceituosa. A Psicologia, na década de 1970, tinha um viés clínico muito forte, e este foi levado para as instituições de ensino. Vamos dizer que houve uma higienização do saber, o qual tinha como instrumento principal os testes de Q.I (quociente intelectual) ou de personalidade, para medir a capacidade que a criança tem para se desenvolver, os conhecimentos já existentes, sua estrutura de personalidade e seu campo emocional. A criança que não alcançasse a média dos testes já estava tachada como aluno problema, ou melhor, criança oriunda de uma família problema.

O viés clínico, mais precisamente por meio da Medicina se consolidando no campo da Psicologia Educacional, apresenta as seguintes características e modelo de atuação,

[...] registravam com tal insistência em suas anamneses agressões físicas, alcoolismo, desentendimento entre os pais, más companhias etc., que Ramos sentiu-se à vontade para concluir: “o heredologista apelaria para as famosas leis de herança e falaria em ‘taras’ e outras coisas; o psiquiatra puro faria diagnósticos pomposos na classificação de uma ‘anormalidade’ ou ‘psicopatia’ qualquer; o testeólogo apelaria para um atraso mental, visto ter achado um QI abaixo da média”; no entanto, trata-se, e os casos estudados aparentemente o demonstravam, de “influência poderosas de meios desajustados, de conflitos domésticos, de escorraçamento afetivo, de péssimas modelos a imitar, de fadiga em consequência da desnutrição e do trabalho ... tudo isso determinado mau ou nenhum rendimento na escola e problemas de personalidade e de conduta”. (PATTO, 1996, p.111)

Tal concepção e atuação desses profissionais estavam voltadas para uma compreensão hereditária ou orgânica sobre questões escolares, com a finalidade de atestar que a clientela pobre da escola seria inadequada. Nesse processo permeado de preconceito e de segregação, Patto (2010) refere-se à falácia para compreensão do fracasso escolar por meio da Teoria da Carência Cultural. Patto explica que essa teoria tem a pobreza como um fator social naturalizado nela, em que a cultura popular não dá conta de suprir as demandas que

³⁶ Sugerimos ao leitor a leitura da dissertação: SAPIA, I. P. **Medicalização na educação: a neurologia na construção dos diagnósticos de distúrbios de aprendizagem**. 2013. 171 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, Rondônia.

promovam o desenvolvimento psíquico da criança, na qual o ambiente familiar não contribui para esse desenvolvimento, pelo contrário, atrapalha esse processo, na qual tudo que é proveniente de uma minoria tudo é inadequado, insatisfatório, em outras palavras, é onde falta tudo. E, por serem pobres, não aprendem. No entanto, tal concepção não consegue ser pensada ao contrário, uma vez que nossos representantes legais se revelam negligentes com a educação, ao destinarem rasos recursos para esta área tão importante para a transmissão do saber erudito (SAVIANI, 2008) com significado e sentido para o desenvolvimento de uma consciência humanizada deste aluno.

Desse modo, a Teoria da Carência Cultural era, e ainda é, investida por profissionais de diversas áreas de atuação para justificar o porquê de a criança não aprender, inspirada numa atuação clínica médica, que objetiva ajustar essa criança, tendo o interesse em enquadrá-la em um rótulo que a “aprisiona”. Ou seja, era, e ainda é investida uma atuação no “problema”, no que falta nessa criança, e não no que ela já sabe e na sua “possibilidade de aprender”, buscando-se resposta do “por que ela não aprende” e não de “como ela aprende”. Souza (2010) aponta que os instrumentos utilizados que enquadrem e padronizam o comportamento da criança na escola é um risco, já que:

As consequências da utilização desse instrumento na escola são as mais diversas, mas, em geral, todas elas contrárias ao fortalecimento do aprendizado e reforçadas da estigmatização já sofrida pelas crianças na escola (p. 30)

Desse modo, temos a sensação que ainda hoje o fracasso escolar é visto de uma forma unilateral, na qual as questões sociais, econômicas e políticas que atravessam a educação, por vezes, acabam sendo deixadas de lado, individualizando-se mais uma vez uma situação, que é coletiva. Assim, a Teoria da Carência Cultural subtende-se de um preconceito disfarçado.

Embora passados cerca de vinte e quatro anos da pesquisa de Patto, percebemos o quão é complicado romper com essa atuação clínica e o quanto o fracasso escolar do aluno ainda é atribuído à questão familiar. Ao se pensar na relação da família e escola, é evidente a expectativa que uma tem da outra. A família vê a escola como a fonte de mudança de vida, a família percebe que é por meio da educação que se rompe com uma série de ciclos familiares. Já a escola possui uma alta expectativa sobre seu aluno, tendo a ideia de que todos ali envolvidos no processo de ensino e aprendizagem terão o mesmo desenvolvimento, usarão os mesmos instrumentos para aprender e que os conceitos cotidianos desse aluno não podem se tornar científicos. Sobre a mítica da família ideal, o poema do psicólogo Luiz Gasparetto

(2012)³⁷ se torna oportuno para desmistificar e romper com a visão cristalizada das instituições, em especial a da escola,

Não existe família ideal, e sim família real. Aceitar a individualidade de cada um é a base do elo. Não importa em que lar tenhamos nascido, mas sim se podemos ser o que queremos. Essa liberdade é tudo. Sentimento de família é elo social, elo humano. Não está restrito só aos filhos, maridos, avós, primos etc. Ele está na esfera social. E, quando você realmente souber aceitar as diferenças, os valores e as vontades alheias, no mínimo, conquistará uma atitude mais fraternal de todos aqueles ao seu redor [...]

Nesse sentido, Patto (2005) acredita que há o esvaziamento da crítica e um retrocesso, principalmente na área da Psicologia em compreender o fracasso escolar. Souza (2010) aponta a necessidade do uso de abordagem mais crítica por parte desses profissionais no sentido de não se restringir somente a criticar, mais do que isso, para a autora, essa atuação vem buscar possibilidade de reflexão e de mudanças no cotidiano escolar e na vida destes atores escolares, inspirados numa prática coletiva e humana de perceber o sujeito e proporcionar seu bem-estar.

Patto (2005) destaca que o mecanismo de atribuir a culpa da não aprendizagem do aluno à família, além de mostrar a ineficiência do Estado, de distorcer a função social da escola, de revelar um sistema educacional caótico, revela-nos uma forma de cultuar o preconceito com os alunos oriundos da periferia, conseqüentemente, a sua família. Alunos estes que não são assistidos adequadamente, seja na área da educação, da saúde e do lazer; esse viés cristalizado e impetrado na escola é resquício para manutenção da classe dominante no poder, como afirma Marx (1983), para existir dominador é necessária a existência de um dominado e, como a escola é a principal instituição de emancipação do indivíduo, para que este tenha uma atuação crítica, consciente e coletiva, os investimentos destinados a ela são negligenciados e empregados de forma limitada, como discutimos anteriormente. Nesse processo de construção do conceito e permeados pelos fatores descritos até então, podemos compreender a definição dada pelos colaboradores Caetano e Tim sobre o conceito de violência na escola:

Bem , violência na escola, como a gente já está acostumado a trabalhar na escola, sempre há dois tipos de violência, a violência contra os alunos e a violência contra os professores são dois tipos de violência bem distintas, e tem também a violência contra aluno – aluno, a gente percebe que a grande maioria é voltada para isso, rixas e desafetos acontecem dentro da escola e aqueles alunos problemáticos que vem causar um certo desconforto, uma certa violência com os professores por não quererem respeitar. A grande

³⁷ Poema “Não existe família ideal” encontrado no blog: <http://passarinhosnotelhado.blogspot.com/2012/06/nao-existe-familia-ideal.html#ixzz3hmlQeoNx>

*maioria das ocorrências geralmente são voltadas para esse tipo de situação.
(Caetano, soldado)*

Violência escolar é toda a forma de agressão ou ilícito que acontece dentro do ambiente escolar ou entorno dela. Tanto faz se dentro da escola, dentro da sala de aula ou no seu entorno. Tanto de aluno com aluno, de aluno contra profissional em educação e vice-versa. Já ocorreu muito de aluno ameaçar o professor. (Tim, tenente)

Caetano e Tim retratam como umas das principais queixas escolares, a indisciplina do aluno e seu comportamento agressivo para com seus pares e professores. E a aluna Alice fala da violência do professor para com o aluno:

Às vezes tem violência, não de agredir, mas a violência de um professor para o aluno; que às vezes tem um aluno quieto na sala e às vezes tem aquele aluno que (pausa), até como eu já vi aqui na escola, têm professores que acham que todos os alunos são iguais e até tratam diferente e esse aluno se sente constrangido na frente de todos as vezes.

A representante dos alunos, Alice, foi a entrevistada que trouxe a violência do professor para com o aluno, conforme discute Charlot (2002) a violência **na** escola está entrelaçada à violência **da** escola. A aluna retrata a forma de tratamento do professor, a indiferença por parte do professor que leva o aluno a uma situação de desconforto ou até mesmo vexatória, são situações que passam despercebidas no universo escolar, ou, que é ainda mais grave, muitas vezes naturalizada e se vale por uma questão de hierarquia. Logo, desmistifica-se o fato de a violência está unicamente ligada à uma questão de segurança, elementos como discriminação, preconceito, exclusão ou violência simbólica, estão presentes e evidenciam as mais variadas expressões de violência no interior da escola, podendo ser de nas variadas formas de relações, como por exemplo, do professor para o aluno, assim como nos relata Alice, mascaradas conforme as palavras de Martins (2013, p. 166) por “prática de relação de poder e dominação de indivíduo e ou grupos contra atores mais fragilizados”, neste caso, o aluno.

Portanto, o impacto dessa violência vivenciada pelo aluno também ocasiona danos no seu processo de aprendizagem, uma vez que a relação que ele estabelece com seu mediador precisa ser de confiança e flexibilidade, além de auxiliá-lo no seu desenvolvimento psíquico e social, em que o profissional em educação assume um papel decisivo nesse processo, considerando o que Sarno (2013, p.134) nos define como aprender: “aprender, portanto, é aprender com alguém”. Para Vigostki (2009), o aluno se desenvolve com o outro a partir do outro, o que, segundo o autor, acontece em virtude do que denominamos de Zona de

Desenvolvimento Proximal – ZDP, mas só se atingirá esse conhecimento se o ambiente estiver propício, ou seja, sem situações que o destabilizem. Para tanto é primordial que a prática pedagógica tenha intencionalidade de promover a apreensão do saber científico como destacam Facci e Mascagna (2014), desenvolvendo a formação de conceitos.

Para o desenvolvimento de conceitos, Facci (2007) considera fundante a atividade do professor no processo ensino-aprendizagem, assegurando que esta atividade precisa ter *sentido* e *significado* para os envolvidos, a qual se dará a partir do momento em que se rompe com questões meramente ideológicas que tendem a cristalizar e mediar as relações sociais por meio do entendimento da classe dominante. Para a autora, o ato de estudar é a atividade dominante dos alunos, assim como o de ensinar é a atividade dominante do professor, nesse sentido, à medida que essa atividade proporciona transformações nos processos psíquicos, em outras palavras, essa atividade é responsável pelo desenvolvimento das funções psicológicas superiores do aluno e, conseqüentemente, da sua personalidade. O estudo, além de se caracterizar como o elo das relações do aluno com adulto, seja ele o adulto que está na escola ou na própria família, ele é considerado como “uma atividade em que ocorre apropriação de novos conhecimentos e cuja direção constitui o objetivo fundamental de ensino” (FACCI, 2007, p. 139) podendo ser percebido na apreensão do conhecimento que antes era cotidiano e se transformou em específico, na demonstração de consciência e pensamento crítico nas atividades realizadas, o que permite ter consciência de si e de mundo.

A relação professor e aluno é um grande encontro. Ela inspira o desejo de o professor ensinar e incute a busca pelo conhecimento no aluno, mesmo que, nos tempos atuais, a própria sociedade do conhecimento esteja ficando enfraquecida enquanto instituição elementar para o desenvolvimento humano que, numa sociedade selvagem não sabe ao certo qual seu papel. É preciso resgatar a real função de se educar e para isso Facci (2004) enfatiza que a melhor maneira está em o professor saber desenvolver a formação dos conceitos no aluno, este se dá a partir do momento em que o professor passa ao seu aluno os elementos históricos e culturais produzidos ao longo da humanidade, o que, segundo a autora, serve “de ferramenta para entender e significar a prática atual do professor”. (FACCI, 2007, p. 143).

Na compreensão do ato de ensinar e do aluno em aprender, Facci (2007) destaca os instrumentos de que a escola dispõe e a consciência do professor como mediador, nas palavras da autora, essa relação revela-se:

[...] uma ação planejada e consciente que influencia o desenvolvimento psicológico do aluno. O professor, portanto, faz a mediação entre os conteúdos curriculares e o aluno, com a finalidade de provocar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores do mesmo. A capacidade de abstrair, a memória lógica, o planejamento, entre outras funções, são adquiridas por meio das relações sociais. (p.147)

Desta maneira, conforme o próprio título da categoria sugere, buscamos compreender os conceitos de violência pelo olhar dos participantes da pesquisa e promover discussões acerca da função social da escola e a importância da aquisição do conhecimento na formação de indivíduos conscientes do seu processo de ensino.

Além do mais, a discussão nos permite constatar a similaridade dos elementos trazidos por eles e a contradição inerente do discurso de quem está inserido no conflito. Tais elementos nos evidenciaram o quanto preconceitos e estereótipos são fatores fundantes na construção para conceituar o que é violência, o que os leva para um entendimento superficial de uma questão com alta complexidade, atribuindo a violência à instituição familiar, elegendando-a como instituição perpetradora de violência.

Para seguir as discussões acerca da polícia no interior da escola, a próxima seção contemplará as formas de violência experienciadas na escola e como nossos colaboradores se percebem diante desse contexto.

5.2 EU PRATICO, TU PRATICAS, ELES PRATICAM, NÓS PRATICAMOS VIOLÊNCIA: AS EXPRESSÕES DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA.

Como o leitor pôde acompanhar, na primeira categoria, dispusemo-nos a compreender o conceito de violência e violência escolar sob a ótica dos colaboradores. Pudemos destacar que a concepção apresentada por eles corresponde ao que as pesquisas sobre violência nas/para escolas têm apresentado.

Doravante, baseados na história da humanidade, podemos verificar que a violência sempre esteve presente, seja para impor e convencer uma ideia, ou para conquista de poder, como as duas grandes Guerras Mundiais, por mais paradoxal que possa ser o uso da força para a transformação, com perdas e mutilações de indivíduos.

O fenômeno da violência, tem se manifestado como algo “retrógrado”, que tem aproximado o homem à condição de um animal, porquanto este indivíduo não faz uso dos instrumentos que possa distanciá-lo de um comportamento agressivo, agindo por impulso para resolução de um conflito. Toda essa visão de mundo e de homem, quando não é mediada visando à transformação social coletiva com menos danos possíveis para humanidade, mais está próxima da barbárie a sociedade.

Destarte, não apenas com a finalidade de ser construir um homem com conhecimento específico, pronto para o mercado de trabalho e para manutenção do capital é que a escola se faz importante. Saviani (2008) destaca que a escola é um espaço para apreensão de um

conhecimento sistematizado, isso quer dizer que a escola tem a função de apresentar os elementos historicamente construídos, efetivando de fato o que ele define como “socialização do saber”.

Logo, bem como afirma Saviani e Duarte (2010) é na instituição de ensino que é dada ao indivíduo a possibilidade do alcance da consciência, esta se consolida quando a ação desse indivíduo está intimamente ligada à ação social construída historicamente, tendo bem estabelecida para os envolvidos no processo de escolarização a importância da atividade que cada um desenvolve nesse contexto. Posto isto, quando se consegue estabelecer um significado e sentido com a atividade desenvolvida, mais humanizado será o processo de ensino e aprendizagem, e, conseqüentemente, distancia-se de uma concepção individualizada de qualquer processo e de uma prática alienada, como outrora nos anunciou Vigotski (2000).

Assim, se a escola consegue de fato exercer sua função, ela conseguirá efetivar ações que possam lidar, ou quiçá, evitar os conflitos surgidos não somente na escola, mas na própria comunidade escolar, já que, quando produz um aluno consciente da atividade que desempenha na sociedade, ou seja, apreender e socializar os conhecimentos, a escola produz um ser mais humanizado, deste modo, ela pode distanciá-lo de ações fundamentadas na violência.

Podemos destacar diante de alguns discursos e das notícias frequentes em mídia, como apresentamos na seção 1 que a escola não tem alcançado êxito na sua finalidade, haja vista que não tem conseguido lidar com a violência na escola e muito menos tornar o aluno consciente do seu processo de aprendizagem, em virtude de uma formação de professores que não tem contribuído para uma prática pedagógica intencional para a socialização do saber científico, como analisado por Facci (2007).

Essas implicações têm causado sérios dramas no cotidiano escolar e interferindo nas relações interpessoais dos atores escolares. Segundo o IBGE (2009), numa análise sobre a saúde do escolar, entre variados itens analisados, a violência escolar e segurança foram um deles. A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar - PeNSE destaca a falta de segurança no trajeto da escola e na escola, o uso de agressão física para resolução de conflito, uso de arma de fogo e/ou branca e o *bullying*³⁸ como as principais queixas e medo por parte dos que estão inseridos neste ambiente que tem se apresentado violento. Além desses fatores, o uso de drogas ilícitas tem causado preocupação entre professores e diretores das escolas tanto públicas quanto privadas, segundo a PeNSE essa questão tem sido bastante delicada de lidar

³⁸ Expressão inglesa usada para definir os atos de intimidação ou agressão física que pode causar danos físicos ou psicológicos para a vítima, de forma repetitiva por um ou mais alunos contra um ou mais pares da escola.

nas escolas. Como a pesquisa foi desenvolvida nas capitais do país, foi tirada a média de cada item e demonstrado por meio de percentual as capitais com número inferior e superior à média.

Os itens relacionados às questões de violência escolar em que a cidade de Porto Velho/RO apareceu estão ligados principalmente a dois aspectos: do aluno se sentir inseguro no caminho ou na própria escola e das brigas com arma branca e/ou de fogo, conforme descrito na tabela abaixo.

Tabela 5 – **Violência e escola**

Categoria	Percentual Nacional (média)	Percentual em Porto Velho/RO (média)
Deixar de ir à escola porque não se sente seguro	5,5 %	3,4%
Brigas com arma branca e/ou de fogo	6, 1%	4, 1%

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisa, Coordenação de População e Indicadores Sociais, Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2009.

Diante do exposto a respeito da função social que a escola possui e os fatores extramuros que influenciam nas questões pedagógicas e culturais na escola, podemos afirmar que a violência escolar é sim reflexo das relações de desigualdades sociais e econômicas. Uma vez que conseguimos compreender essa dinâmica, podemos ter um outro olhar para as questões escolares, ou seja, de que todos os envolvidos no processo de escolarização em um dado momento, podem ser tanto vítimas quanto perpetrador de violência.

A fim de compreendermos melhor e desmistificar algumas concepções atravessadas por estigmas e preconceitos que se têm sobre violência na escola, Charlot (2002) nos propõe pensar em três aspectos que desdobram a violência escolar, sendo eles: a violência **na** escola, **à** escola e **da** escola.

A **violência na escola** é definida, segundo o autor, como aquela que acontece no espaço escolar, mas sua origem não está relacionada às atividades desenvolvidas na instituição. Como exemplo desse conceito, podemos apontar as brigas por meio de agressão física ou verbal, violência psicológica, *bullying*, furtos e o uso de drogas. Silva (2006) afirma que essa expressão de violência geralmente é considerada a principal forma de violência no espaço escolar. A assertiva da autora pôde ser observada na fala dos colaboradores de nossa pesquisa, o que nos permite inferir que esse tipo de concepção é “natural”, melhor dizendo, está cada vez mais se naturalizando no ambiente escolar, isso faz com que haja um

distanciamento para o desenvolvimento de possíveis estratégias e ações para superar essa problemática, por meio da mediação de algum agente escolar. A violência na escola torna-se mais acentuada em virtude da sua notoriedade, ou seja, por causar prejuízo de forma explícita, o que afeta diretamente as relações interpessoais e pedagógicas do ambiente.

Na escola Flor de Lis, ora essa mediação acontece por agentes da escola, ora pela polícia, a intervenção de um desses agentes depende da complexidade do caso e da intenção dos envolvidos, onde, na grande maioria, primeiramente passa pela análise de algum agente escolar, uma vez não sanado o problema, aciona-se a Patrulha Escolar para resolvê-lo. A professora Gal e a orientadora Maysa nos relataram um caso em que um pai de aluno não se contentou somente com a intervenção da escola e exigiu que a polícia fosse chamada, mas ela não compareceu. Vejamos a cena.

Maysa nos contou que o pai, indignado com o que aconteceu com seu filho, veio até à escola pedir providências sobre o ocorrido. O caso foi sobre a brincadeira do corredor. Essa brincadeira funciona da seguinte maneira: as pessoas ficam enfileiradas nos dois lados do corredor e quando a suposta vítima - que na maioria das vezes é escolhida de forma aleatória - passa pelo corredor, as pessoas começam a dar tapas na cabeça da vítima, empurrando-a de um lado para o outro até ela terminar a travessia, ou seja, enquanto ela caminha vai levando tapas, empurrões e pontapés.

O menino vítima dessa brincadeira de mau gosto, indignado com a situação vexatória a que foi exposto contou ao pai; este, foi à escola pedir explicações. A escola ficou de identificar os alunos que fizeram essa brincadeira e tomar as medidas previstas no regulamento disciplinar da escola, mas o pai achou que seria pouco e disse que faria um boletim de ocorrência. Então, a própria escola entrou em contato com polícia, porém ela não compareceu na escola. A situação, segundo as colaboradoras se estendeu por três dias, pelo fato de ter acontecido numa sexta-feira. Com o retorno do pai na segunda e mais calmo, a intervenção da escola consistiu em suspensão dos alunos envolvidos nessa “brincadeira”.

O fato desestabilizou a orientadora e o pai da vítima, como indica as falas das colaboradoras ao recordarem o episódio:

***Maysa:** Ah, foi o caso do menino da brincadeira do corredor. O pai chegou furioso e queria providência, chegou bravo e não queria conversar.*

***Gal:** E ela (a orientadora) ficou aflita, porque o pai apontou o dedo na cara dela, bateu na mesa “se você não tomar uma providência”. [...] Na hora que a gente tem que chamar a segurança, eu acho que está deixando a desejar. Até porque a gente nem sabe como eles conduzem depois.*

Maysa: Aquele caso lá que eu chamei no horário de onze horas, ninguém apareceu.

Gal: Nós ficamos aqui até 13:30h, eles (refere-se à polícia) não apareceram, então eu fui embora e ela (a orientadora) ficou, não sei nem o que deu.

Maysa: Menina, foram três dias de confusão. Ele (o pai da vítima) estava tão assim, que no terceiro dia, ele mesmo percebeu.

Gal: Ela (a orientadora) ficou doente, coitada!

Maysa: No terceiro dia, ele (o pai da vítima) estava mais calmo e percebeu que me deixou num estado de nervos terrível e disse: “Não, você não precisa ficar assim”.

O fato ocorrido, além de imprimir a morosidade em remediar o problema, por uma dificuldade de uma interlocução entre os atores escolares envolvidos nessa situação, mostra-nos a visão que a comunidade tem em relação à escola quanto aos casos de violência que ali acontecem, indicando a falta de credibilidade para que esta possa solucionar o problema, além disso nos revela o quanto a polícia se institucionalizou no ambiente escolar.

Para compreendermos os casos de violência na escola, solicitamos aos colaboradores que nos elencassem quais os tipos de violência que mais acontecem na escola Flor de Lis. Para Maysa, a orientadora da escola, a violência escolar está relacionada aos casos de agressão física por parte **dos alunos**, nas palavras da colaboradora:

*Olha, é questão do empurra-empurra, assim coisas leves, de empurrar, de dar **uns tapinhas**, o que eu tenho atendido é mais assim. Um dia desses, eu ia saindo aqui na porta e encontrei um aluno agredindo o outro, chutes e tapas né. (Destaque nosso)*

Ao ver essa cena, Maysa nos relatou que chamou o aluno para conversar, mas ele se negou e foi saindo em direção à sala de aula. Insistindo por uma conversa, a orientadora foi atrás do aluno e o chamou para ir até à sala de orientação. Na sala, o aluno ainda estava agressivo, em virtude de algum problema familiar. Então, Maysa resolveu chamar o pai para conversar sobre o ocorrido e, assim, o menino que tinha sido áspero nas palavras com ela, logo se retratou pedindo-lhe desculpas. Mas sobre a questão de o aluno ter se desentendido com outro aluno, nada fora feito.

Para o atual vice-diretor, a professora e a ex-vice-diretora, a violência manifestada na escola também segue o mesmo viés de Maysa, ou seja, tem a concepção de que **o aluno** é sempre o agressor. Em face do exposto, os colaboradores destacaram o *bullying* como a

principal violência manifestada na escola, o qual, segundo eles, tem demandado uma intensa mobilização por parte dos atores escolares, mas, em virtude das especificidades inerentes ao bullying e, diante das tarefas desenvolvidas na escola, a instituição acaba por desconhecer o fato que o desencadeou ou chega até mesmo negá-lo, por ter dificuldades em apresentar uma discussão que gere conscientização e promova um plano de ação pedagógico e social para o enfrentamento ao *bullying*.

Na concepção dos colaboradores, o *bullying* nada mais é que o tipo de violência mais comum na escola Flor de Lis:

Em relação aos alunos eu vejo como o bullying que eles cometem uns com os outros. Raramente acontece violência física entre eles, raramente. Sempre tem, mas é raro. Alguns furtos também que acontecem, mas não é cotidiano. E é isso! (Erasmão, vice-diretor)

Eu percebo a (pausa) pode ser é falado o bullying né mesmo? A questão dos apelidos né começa muito nessa questão dos xingamentos, dos apelidos. (Nara, professora)

O bullying, ele é muito corriqueiro aqui, o bullying em geral. Depredação ao patrimônio, hoje mesmo teve a quebra de um vidro. Começa como sendo brincadeira e acaba que quebra alguma coisa na escola, é uma violência né. Ou brigas em entre si. (Dalva, ex vice-diretora)

A concepção dos colaboradores nos faz constatar que a definição de violência na escola tem o *bullying* como o principal causador dessa violência. Segundo os próprios colaboradores, o *bullying* tem se tornado um problema com bastante dificuldade de solução, pois seu desdobramento é uma situação que não interfere somente sobre as questões escolares que permeia as relações interpessoais e o processo de aprendizagem dos envolvidos, mais que isso, seus danos ultrapassam os muros das escolas. Estudos têm mostrado que o *bullying* se torna caso de saúde pública, quando a vítima precisa passar por atendimento clínico e psicológico diante do trauma que a situação a expõe, quando não, busca de dar fim ao sofrimento que o *bullying* causa, levando a vítima a cometer o suicídio. Nas palavras de Maio, (2014, p.106) há o destaque para o sentimento da vítima e o momento no qual o *bullying* acontece:

[...] a vítima teme o/a agressor/a em razão das ameaças ou mesmo da concretização da violência, física ou sexual, ou da perda dos meios de subsistência. Esse tipo de agressão geralmente ocorre em áreas onde a presença ou supervisão de pessoas adultas é mínima ou inexistente.

Na visão de Alice, a única representante dos alunos da Escola Flor de Lis na pesquisa, assim como os professores, confirmam-nos que, além do *bullying* ser comum na escola, mostra-nos a banalidade e a futilidade com que ele acontece. Alice relata que a questão de brigas deu espaço para as intimidações e xingamentos. Nas palavras da colaboradora, sobre a incidência de violência e o porquê ela acontece:

Hoje em dia quase não tem mais. Porque antes, nos primeiros dias de aula a Patrulha tinha que ser chamada na escola quase todos os dias; porque tinha briga aqui dentro, briga lá fora, tinha alunos brigando na sala de aula. Isso foi antes, hoje em dia não tem mais. [...] Às vezes é até por besteira. Se hoje em dia uma pessoa olhar para outra e se ela não gostar, mesmo sem elas se conhecerem já gera motivo de briga. E antes quando eram frequentes as brigas aqui eram por fofoca. Aí uma pessoa fala uma coisa que nem é verdade, o bullying na escola também tem. Esses dias, teve um caso de bullying, aí a amiga da menina que sofreu o bullying foi brigar com o outro para defender ele também, são essas coisas assim.

Maio (2014) atesta que mesmo que haja uma espécie de camuflagem para a questão do *bullying*, a escola precisa ter em mente o quanto seu papel como uma instituição socializadora do saber se torna essencial na formação do indivíduo, a partir do momento que a mesma estimula seu aluno a compreender e respeitar a história de vida do outro, mais distante ela ficara desse problema, no qual, “os educadores devem ter em mente que eles são um dos principais responsáveis pelos ensinamentos” (p. 105). Em outras palavras, o que a autora salienta consiste que a função da escola não é somente tornar o indivíduo mais crítico e tolerante em relação a qualquer diversidade emergida no interior escolar, mais que isso, é bem como afirma Duarte (2004), seu papel principal estar em promover a humanização das relações, no interior da escola e que ultrapasse os muros. Martins (2013, p.166) analisa que,

[...] não se pode negar os conflitos culturais que estão colocados na escola e as transformações socioculturais que incidem sobre as práticas desses alunos, bem como a composição de uma legitimação do poder sobre o outro, sobretudo “os mais fracos” construídos pelo senso comum e a sociedade individualista. É uma soma de fatores que produzem um efeito permissivo e perverso.

Essa prática cada vez mais baseada no senso comum, reflexo de uma sociedade individualista e emergente chega até às salas de aula como a visão utópica de que os educadores terão um aluno ideal, conseqüentemente pelo anseio de uma família ideal. Patto (2005) caracteriza este aluno como aquele que tem a capacidade de aprender com facilidade, que seja obediente, que tenha uma base familiar capaz de acompanhá-lo nas atividades

escolares, em outras palavras, uma família estruturada, com uma relação socioafetiva adequada que não prejudique o processo de aprendizagem da criança, em suma, o sucesso ou o fracasso escolar da criança dependerá da família, eximindo, assim, a escola de quaisquer responsabilidades.

Esse modelo imaginário que a escola tem da sua clientela não permite que se trabalhe com as diversidades culturais, sociais e econômicas, ou seja, perde-se a riqueza de trabalhar com elementos que ampliarão a visão de mundo do aluno, da equipe técnica e pedagógica, para, assim, conseguir mediar os conflitos de uma forma que os levem à tomada de consciência, como destacado por Saviani e Duarte (2010), dessa forma, evitando mecanismos de punição.

Os colaboradores da polícia nos apresentaram uma visão que se aproxima com a da escola. Podemos pensar que o entendimento das principais causas narradas por eles seja similar à da escola pelo fato de serem acionados por ela – a escola, em outras palavras, baseado no que a escola compreende por violência, é que a polícia também compreenderá, em virtude do ponto de ligação que uma instituição tem com a outra. Levando em consideração essa questão, cabe aqui uma pergunta: a polícia realmente está ciente de todos os casos de violência na escola? E para quem ela é acionada na escola?

Para visualizarmos a semelhança no discurso da escola e da polícia, vejamos quais os tipos de violência ocorrem na escola Flor de Lis, segundo os agentes policiais:

Brigas entre os alunos. E fora da escola, geralmente roubos. Deu uma aumentada no horário da saída ali perto do muro da escola sempre acontece algum roubo. (Raul, sargento)

Os horários de ocorrência são na saída, por parte da manhã, que é o momento que está todo mundo saindo e que aqueles adolescentes que tem alguma diferença dentro da escola, eles vão tomar satisfação. Então, quando existe iminência de alguma briguinha ou discussão, todos os alunos ficam em frente à escola, na frente da rua, fecham a rua, sendo esses os momentos que a gente tem mais probabilidade de ter ocorrências, os horários de saída, na escola Flor de Lis. (Tim, Tenente)

A violência física, a verbal, tem isso também, existe isso das meninas ficarem propagando mentiras no facebook, whatsapp aí fica aquela fofocaiada danada e depois acaba indo para agressão, partindo para porrada. Com esse negócio de facebook e whatsapp aumentou ainda mais. Marcam brigas por meio deles e fazem isso fora da escola e até dentro mesmo. Nós temos bastante abuso sexual hoje, fora da escola, especialmente à tarde e à noite. A mãe aceita que a criança tenha envolvimento com sexo,

não é bem abuso sexual, vou me corrigir. Aí tem muito vídeo assim que, meu Deus do céu, até Ele dúvida. Então em relação à sexualidade com adolescente é muito alta também. (Joana, tenente)

A polícia compreende como principal violência escolar, as agressões cometidas entre os **alunos**. Além disso, ainda nos destacam a frequência com que os roubos estão ocorrendo no entorno, nesta última questão, imaginamos que a atuação da polícia não deve se relacionar com as questões escolares, afinal, os casos de violência que acontecem nas adjacências da escola podem ser entendidos pela ausência da segurança pública, onde alunos, professores, pais e funcionários da escola vêm sendo cada vez mais vítimas, sendo por prática de políticas excludentes, pela má qualidade do ensino, pela falta ou pouco investimento na formação dos professores, como defende Patto (2005). A autora garante que mais do que o processo pedagógico, a vítima dessa violência toda é sem dúvida, “os que estudam e trabalham nas maltratadas escolas públicas fundamentais e médias do país”. (p.39)

Na visão do Cabo Mota, os casos de violência como furto, roubo, que acontecem fora da escola, são reproduzidos da mesma maneira no seu interior. Segundo o colaborador, há uma organização, uma espécie de planejamento para a ação do furto dentro da escola, onde o aluno é vítima e algoz:

Dentro da escola Flor de Lis a ocorrência que nós mais temos atuado é furto de celular, furto de dinheiro, aluno de uma sala entrando em outra sala, essa sala geralmente que foi furtada tem alguém que autoriza a entrada de outro aluno para poder furtar, então a violência é voltada para isso, parecida com a violência fora da escola, que a atuação voltada para o furto, para o roubo, alguém vê tudo, alguém passa informação, e passa para o elemento B, que é o que vai cometer o fato de verdade. Na escola é do mesmo jeito, alguém fala quem tem o celular bom, que bolsa é, onde senta e permite que aquele aluno de outra sala entre para furtar.

Outro assunto abordado pelo olhar da polícia está relacionado à questão de drogadição no interior da escola. Conforme nos relata um dos colaboradores, a ida da polícia à escola tem sido para atender esse tipo de demanda:

Ultimamente, as últimas ocorrências que a gente foi lá na Flor de Lis foram sobre drogas: entorpecentes, “loló”³⁹, maconha. Os alunos estão pegando bem pesado mesmo. Esse tipo de situação vem acontecendo com frequência lá, em termos de brigas e rixas de aluno com aluno são poucas e, com respeito ao aluno voltado para o professor também são poucas, mais são voltadas para as drogas mesmo, “loló”, maconha, isso aí está meio atual, presente agora. (Caetano, soldado)

³⁹ Também conhecido como “cheirinho de loló” é uma substância ilícita e produzida clandestinamente; e que produz efeitos que comprometem o Sistema Nervoso Central do ser humano.

A resposta de Caetano pode ser confirmada com a fala da orientadora Maysa, além do uso do “loló”, ela destaca o abuso de bebida alcoólica entre os alunos:

Ela (a polícia) foi chamada na questão do “loló”, os meninos que foram envolvidos, nós chamamos. Roubo de celular. Quando uma agressão vai ao extremo. Já foi chamado também pela questão de bebida, mas, isso há um ano. Teve um dia desses, acho que foi no horário da tarde, a menina veio para escola, saiu, bebeu e depois voltou. Aí fica aquela pedreira para a escola, não sei se saiu no período integral ou no almoço. Porque eles almoçam aqui e ficam direto, alguns; tem uns que preferem almoçar em casa e depois retornam, tens uns que ficam no curso. É assim nossa situação.

Antes de falar sobre a questão das drogas, é importante definir o que se compreende por drogas. Segundo a OMS (2002), compreende-se por “droga” qualquer substância e/ou ingrediente utilizado em laboratórios, farmácias, tinturarias, etc.

Como trazido nos discursos dos colaboradores, a droga que tem sido mais comum na escola Flor de Lis é o *loló*. A respeito da questão de drogadição no interior da escola, sua complexidade e sua intervenção deveria ir além de penalizar o aluno pelo seu uso. Seria dentro desse espaço, mais precisamente nos conteúdos pedagógicos que se poderia trazer para a discussão os elementos, químicos, biológicos, sociais e econômicos relacionados a drogas. Nesse contexto, haveria o que Leontiev (1978) destaca como sentido para atividade. Talvez, querer que aluno alcance consciência dos efeitos das drogas a partir de vídeos que retratem o momento em que a pessoa está no vício, em que a recuperação encontra-se distante, em que todos os direitos daquela pessoa foram violados, não seja a proposta interventiva mais viável, pelo contrário, causa frustração e não os dá perspectiva. Mas, se o aluno tiver acesso e clareza à complexidade do uso das drogas, se for discutido e mostrado outros meios de se relacionar com o mundo, subsidiados pelos instrumentos materiais e imateriais da escola, provavelmente sua opção não será pelo uso das drogas.

O que podemos perceber até o momento sobre a compreensão de violência **na** escola para os colaboradores é que nela está incutida a concepção estigmatizada dos alunos atualmente, sendo este, o principal agressor do ambiente. Nesse contexto, confirma-se o que Checchia e Souza (2014) retrataram sobre o que é ser jovem nos dias atuais, para elas, ser jovem é sinônimo de ser “transgressores, delinquentes, rebeldes, violentos ou vândalos, os jovens são frequentemente associados à criminalidade, drogadição ou comportamentos antissociais” (p.107). As autoras argumentam que tal concepção se sustenta em virtude da

opinião pública e aos meios de comunicação, onde a maioria das vezes veiculam informações que asseguram um discurso de inflexibilidade, linear e reducionista. Além dessa ponderação feita pelas autoras, as mesmas ainda fazem severas críticas à classe científica, principalmente na área da Psicologia, pois elas afirmam que, de acordo com algumas produções, tem “legitimado” essa visão preconceituosa e estereotipada dos jovens.

Essa percepção que se tem de adolescência hoje em dia não só é um discurso empobrecido, é um discurso determinante e alienante, em outras palavras, um discurso que não permite movimento. Leal e Souza (2014) indicam um novo meio de compreender a fase da adolescência, dando início primeiramente nessa ruptura de uma compreensão estigmatizante, nas palavras das autoras, é preciso pensar na adolescência como:

[...] período em que se formam os conceitos que possibilitam ao indivíduo a autoconsciência, o conhecimento de si mesmo e da realidade em que vive. Esse desenvolvimento permite que se compreendam os fenômenos em suas relações e seus nexos, mas isso não se dá de forma automática. Precisam ser formados os instrumentos cognitivos para tal, pela mediação da educação, pois o desenvolvimento do pensamento teórico permite a compreensão da realidade, por meio de generalizações e de abstrações, compreendendo-a para além da sua aparência manifesta, revelando suas relações e seus nexos. (p.99)

Deste modo, bem como sugerem as autoras, a citação nos esclarece como o papel da educação exerce contribuição significativa e elementar na construção de um indivíduo consciente, tanto do seu processo de desenvolvimento psíquico, quanto no processo de humanização para as suas relações, construindo, assim, com o auxílio de um mediador, o professor, uma prática pedagógica e social com *significado* e *sentido*, revelando, então, um indivíduo com consciência plena, como bem define Duarte (2004).

Contudo, podemos afirmar que a concepção trazida pelas autoras se distancia da realidade de muitas escolas, como discutido por Patto (2005) Abramovay (2002), bem como na escola Flor de Lis, uma vez que a compreensão que os colaboradores têm sobre violência na escola está intimamente relacionada aos casos de agressão física, capaz de causar danos a alguém e que necessite da mediação de terceiros para ser solucionada.

Os episódios de violência para as escolas na capital, inclusive na própria escola Flor de Lis, mostra-nos o contrário, já que podemos afirmar que violência escolar é bem mais que uma agressão física. Convidamos você, leitor, a pensar no que Silva (2006) compreende sobre violência escolar. No início dessa categoria, definimos o que seria violência na escola, a qual, segundo a autoria, seria uma das expressões de violência neste ambiente. Silva nos apresenta que ainda existem mais dois tipos de violência, que seriam **violência para escola** e **violência da escola**.

Vamos então refletir como esses tipos de violência estão presentes na escola Flor de Lis. Primeiramente conceituaremos o que é **violência para escola** que seria a mesma coisa que contra a escola. Para Silva (2006), a violência contra a escola consiste nos atos de depredação ou depreciação do patrimônio, além desse aspecto, a autora aponta como violência para a escola as ações político-administrativas à medida que faz diminuição dos investimentos, que negligencia os recursos materiais e imateriais e até mesmo faz corte nos gastos da instituição de ensino.

A violência contra a escola é totalmente inegável para a realidade da escola Flor de Lis. A exemplo disso, podemos ressaltar os recorrentes ataques pelos quais a escola passou, como os roubos de vários equipamentos eletrônicos, de instrumentos pedagógicos e didáticos, da depredação com os objetos escolares – como apresentamos anteriormente nas falas de nossos colaboradores, da depreciação com os documentos de ordem pública, bem como, notas fiscais, ficha dos alunos, relatórios, dentre outros. O caso de violência contra a escola Flor de Lis tem tomado uma proporção que requer bastante atenção e mobilização por parte das autoridades, já que até tentativa de incêndio a escola já sofreu.

Mas a violência para escola não é somente o fato de alguém entrar e tentar contra o patrimônio, bem como afirma Silva (2006). Outra expressão dessa violência à escola, principalmente na escola Flor de Lis e as demais escolas estaduais de Rondônia, pode ser entendida pela ação do governo de retirar das escolas estaduais os vigilantes, como apresentamos essa situação ao leitor no começo dessa dissertação. Tal situação toma proporções que desgastam, além dos cofres públicos, a motivação de os atores escolares desenvolverem suas atividades, seja professor, aluno, equipe pedagógica, gestora, equipe de apoio e comunidade, comprometendo, assim, o processo de ensino-aprendizagem. Vejamos os reflexos dessa ação do governo na prática: ao retirar os vigilantes, as escolas ficam mais vulneráveis às ações criminosas acima citadas, além do mais, a ausência desse vigilante que de noite tem sua prática voltada para zelar pelo patrimônio público e de dia, concomitantemente com esta primeira finalidade, geralmente exerce a função de resguardar a ordem no interior da escola, estando atento em quem entra e sai deste ambiente. Uma vez que não há alguém para desenvolver esta atividade, a sensação de insegurança toma conta do universo escolar, onde o receio por acontecer alguma uma situação em que a presença do vigilante seja imprescindível e não ter com que contar.

Em síntese, além de deixar a escola vulnerável a mais ataques, essa atitude do governo exprime uma violação contra o direito do aluno em aprender num ambiente tranquilo e dos funcionários da escola desenvolverem sua função num local seguro, sem medo. Os prejuízos

da retirada dos vigilantes são de ordens institucionais, psicológicos e de funcionamento do processo de ensino e aprendizagem.

Os problemas institucionais podem ser entendidos com a paralisação das aulas cada vez que a escola é atacada e precisa fazer o registro de ocorrência, a perícia, a lista das perdas dos materiais e a reorganização do ambiente escolar, isso tudo contribui para prejudicar o funcionamento escolar, em virtude do ocorrido, até se reorganizar para dar continuidade às atividades precisarão compensar os dias que ficou sem funcionar.

Além desse fato excepcional das escolas estaduais de Rondônia, são considerados como violência contra à escola, bem como salienta Patto (2005, p.29), os “baixos salários, má qualidade dos cursos de formação docente e exclusão dos educadores das decisões sobre a política educacional”. Podemos aqui destacar a decisão do governo em retirar os vigilantes da escola sem ao menos fazer uma avaliação com os atores escolares sobre essa medida, afirmando, assim, uma postura que se vale da autoridade. Segundo a autora a exclusão desses educadores nas discussões políticas afeta o seu fazer na escola:

[...] torna-os “peões” de reformas e projetos pedagógicos efêmeros, impostos de cima para baixo, da noite para o dia, diferentes a cada governo, num suceder de mudanças que mais contribuem para desorganizar as relações escolares do que para melhorar a qualidade de ensino. (p.30)

Já os danos psicológicos, podem ser considerados como aqueles que o próprio diretor da escola Flor de Lis nos relatou numa conversa informal, que diante do fato de roubo e depredação que ocorrera na noite anterior na escola, sua vontade de desistir e largar tudo era grande, afirmando que toda vez é a mesma coisa e que nada muda. Assegurando que a escola “já deu o que tinha que dar” (Sic). As implicações no ensino e aprendizagem se fazem presentes quando os instrumentos que auxiliam na prática pedagógica dos professores são quebrados ou roubados, quando o aluno fica sem acesso a outros mecanismos de forma de aprendizagem, por exemplo, sem computador para realizar pesquisas, sem DVD e TV para contextualizarem os conteúdos discutidos com possíveis filmes e documentários, quando um objeto inovador que aguça a curiosidade, motiva e desperta o aluno para o novo, como o caso da lousa interativa da escola Flor de Lis que foi levada.

E, por último, na compreensão que Silva (2006) sobre violência escolar, temos a **violência da escola**, a qual é identificada por meio dos discursos preconceituosos e da prática de exclusão, seja ela intra ou extramuros, e podendo ser estendida ao que Bourdieu (2010) define como violência simbólica.

Nesse sentido, assim como identificamos a expressão de violência **para** escola na instituição Flor de Lis, também encontramos elementos que nos evidenciam que há violência **da** escola presente neste ambiente. Apontaremos a você, leitor, os momentos em que identificamos a violência que a própria escola pratica por meio de um discurso enraizado e estigmatizante aos alunos, que, por ter uma concepção alienada, não percebe o quanto a naturalização desta concepção imbrica numa prática preconceituosa e excludente.

A violência **da** escola Flor de Lis pôde ser reconhecida no momento em que perguntarmos quais as causas de violência **na** escola. Além de citarem quais seriam, alguns colaboradores a justificaram como sendo reflexo da relação familiar do aluno, na forma com que as famílias estão sendo constituídas hoje em dia e sobre os atos do aluno fora da escola.

A fala da orientadora nos retrata a visão que a escola tem da sua clientela, onde atribui os casos de violência escolar à família. Nas palavras da colaboradora o problema é:

***Gal:** Na família, os pais estão cada vez mais altos os índices de separação. Você pega uma sala e pode fazer um levantamento, você vai diagnosticar que 20 a 30% moram com o pai e mãe, o restante da turma mora com a avó, ou só com a mãe, a maioria é só com a mãe. Ou é às vezes com a mãe e com padrasto ou o pai com a madrasta, então é assim, **a família está desestruturada**, hoje em dia o povo faz filho sem planejamento nenhum. Casa e descasa como troca de roupa. Casam e daqui um mês já estão separados e os filhos que sofrem com isso. Aí vem o financeiro, porque você sabe o salário mínimo não dá para sustentar uma família. E, a maioria das crianças que a gente tem aqui vem de família humilde. Famílias que não sabem nem o que fazer para dar um mínimo para as crianças [...] é tanto coisa que a gente fica assustada. (Destaque nosso)*

Na compreensão de Patto (2005), esse discurso retrata, além do preconceito social, uma visão ilusória que os educadores têm dos alunos, que, quando pego pelas adversidades culturais, sociais e econômicas inerentes de um sistema que sustenta pela exploração dos menos escolarizados, acabam conseqüentemente deixando à margem da sociedade ao adotar o discurso da classe dominante, quer dizer, o discurso de apoderamento e aprisionamento daqueles que compunham a classe menos favorecida. Nesse sentido, comungamos com que a autora diz sobre o aluno e a expectativa da escola:

Um aluno ideal povoa o imaginário de boa parte dos educadores, inclusive dos que planejam reformas e projetos nos órgãos administrativos centrais: acima de tudo, há de ser obediente. Mas não só. Há de poder comprar tudo o que a escola pedir, pertencer a uma família nuclear e legalmente constituída e contar com pais preparados para exercer a função de “corpo docente oculto”. Terá de ser, de preferência, branco mas, se não o for, que pelo menos seja um “preto de alma branca”. Que seja, na pior das hipóteses, de classe média baixa, mas, se não o for, que pelo menos se oriente por valores, usos e costumes dos segmentos sociais “superiores”. Caso contrário, lá estará, sempre a postos no coração da escola – como

instituição que é de uma sociedade de classe -, o preconceito contra pobres e negros, que secularmente os submete às dores da humilhação cotidiana em todos os espaços sociais. Sem que isso mude, qualquer reforma ou projeto pedagógico pontual será plantado em terra estéril. (PATTO, 2005, p.43)

Essa visão e expectativa de aluno ideal mostrou-se de forma bastante marcante na fala de alguns colaboradores, o que nos permite a compreender como violência **da** escola, onde se tem essa visão entra em atrito com o aluno real, o aluno possível, o aluno que ali está, que, em meio a tantas questões sociais, econômicas e políticas que atravessam sua história de vida, ainda precisam lidar com a transformação de aluno ideal para aluno problema, sendo este último, o aluno estereotipado, estigmatizado, preterido no ambiente escolar. Essa dificuldade e a manifestação de violência **da** escola pode ser entendida nos fatores ditos anteriormente, como na própria história de vida do aluno, a qual não é considerada a fim de proporcionar uma nova visão dos educadores em saber lidar com as diversas demandas, pelo contrário a história desse aluno serve para continuar com o discurso estigmatizante, com concepções cristalizadas que nada auxiliam no desenvolvimento psíquico do aluno, na verdade, o distancia cada vez mais, pois para esse aluno que não está nos moldes a apreensão da cultura é ainda mais negligenciada.

Como algumas escolas, conforme apontada nas pesquisas de Patto (2010), Sposito e Gonçalves (2002) consideraram que, para um bom funcionamento dos seus processos escolares, a clientela atendida é um fator preponderante para esse desempenho, geralmente, algumas escolas, na maioria as públicas, subjugam a clientela a que atende, que é vista como inadequada, por se formada pela classe baixa, onde o nível de escolarização é baixo, onde as condições financeiras e de moradia são insuficientes e, por isso, são marginalizados. E, como já vivem à margem de uma sociedade cada vez individualista, acaba por segregar esse indivíduo no interior da escola, excluindo o que de fato compete para a instituição, que é ensinar. Essa característica pode ser vista na fala dos colaboradores abaixo:

Maysa: *Ah, nós temos casos de coisas assim. Porque nós temos alunos que a gente sabe de coisas dele fora da escola, em outro horário. Nós temos casos de alunos que estão respondendo processo e que estão aqui sobre (pausa) como é que é? (Orientadora)*

Gal: *Cumprindo medida socioeducativa. (Professora)*

Maysa: *Nós temos um aluno aqui, inclusive ele foi chamado, ele estava na sala da diretora e chegou um policial que já conhecia ele, da rua aí, da noite. Aí, o policial foi e falou que conhecia ele. Um dia desses teve um*

problema com ele. Não lembro o que foi, só sei que o pai dele teve aqui na escola.

À medida que entendem serem eles, os alunos, os responsáveis do que acontece de ruim na escola, com isso, amargam uma compreensão corrompida pela classe dominante e utilizam-se de mecanismos que tentam moldurá-los, a fim de homogeneizar, de comandar sua conduta nem que seja por meio de práticas punitivas, como no caso da escola Flor de Lis, com a ação policial, quando não corresponde de forma satisfatória às demandas dos educadores. Para Patto (2005), a atitude do educador que caminha para esse viés, na verdade, incute a vontade de “eliminar diferenças, atitude não só inútil como antidemocrática, pois “igualdade é o ‘direito à diferença’”. (p.35).

Diante do que foi exposto sobre os tipos de violência manifestados na escola Flor de Lis, podemos concluir o quanto a violência **na** escola, **da** e **para** escola traz sérios agravos para a relação cotidiana entre os atores escolares, onde o diálogo e a problematização para os conflitos que surgem tem sido os mecanismos menos usados, precisando, assim, de um auxílio externo para mediá-los, neste caso, a Patrulha Escolar.

Na seção a seguir, discutiremos a proposta de atuação da polícia nas escolas, a visão dos atores escolares e da própria polícia sobre essa forma de intervenção, bem como compreender a formação que os policiais têm para desenvolver a atividade no ambiente escolar.

5.3 MECANISMOS PARA ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA E AS INSTITUIÇÕES JUDICIÁRIAS SUBSIDIANDO A FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO

Caro leitor, como você pôde notar, nas seções anteriores nos ocupamos em discutir o significado de violência escolar, os tipos de violência que acontecem nas escolas e suas principais causas, mais precisamente na escola Flor de Lis. No entanto, conforme citado nas seções, percebemos que um dos mecanismos para o enfrentamento da violência na escola pesquisada se dá pelo dispositivo denominado *Patrulha Escolar*. Porém, antes de discutimos a atuação desse dispositivo na escola e sua relação com os agentes escolares, precisamos compreender seu funcionamento e como foi inspirado. Para isso, antes de analisarmos os dados obtidos, vale a pena lembrar com você leitor como a polícia se efetivou no interior da escola que apresentamos na seção 1.

Como os casos de violência escolar crescem diariamente, e, por vezes, dependendo da complexidade, faz-se necessária a presença da Polícia Militar para possíveis encaminhamentos ou para lavrar o Boletim de Ocorrência. O Ministério da Justiça e da Segurança Pública juntamente com o Instituto Sou Paz criaram um manual de orientação para os policiais atuarem nas escolas; esse manual, como dissemos no começo dessa dissertação, recebe o nome de Caderno Polícia e Escola. Nele, organizados em forma de capítulos diversos, conteúdos são abordados, contemplando a questão hierárquica da escola e da polícia, em outras palavras, trabalha as questões de leis e organização administrativa e os casos de violência que envolvem homicídios, roubos, furtos, uso de armas e drogas. Há ainda o Guia do Coordenador, que explica, passo a passo, cada encontro, sendo dividindo em apresentação, leitura do texto proposto a cada módulo, dinâmica, fechamento do encontro e avaliação.

Logo no início do caderno são dispostas as atribuições do policiamento escolar. Vale frisar que esta capacitação consiste em instrumentalizar os policiais para atuarem nas escolas, nesse sentido vejamos a finalidade deste projeto conhecido como Polícia e Escola:

- Trabalhar autoimagem e autoestima do policial;
- Refletir sobre a imagem dos alunos construída pelos policiais;
- Trabalhar conceitualmente e a partir das situações concretas a questão da discricionariedade policial;
- Sedimentar a noção de policiamento comunitário e refletir sobre a aplicação desta filosofia na prática;
- Criar visão ampla do aparato legal que embasa a atuação na escola;
- Transmitir noção básica da estrutura da escola e das relações de autoridade;
- Sedimentar a visão da escola a partir do marco de uma gestão democrática;
- Ampliar a visão das ocorrências mais frequentes na escola e das múltiplas formas de enfrentá-las;
- Trabalhar a noção da coexistência, dos limites e da interface dos sistemas sociais em questão (escola e polícia);
- Desenvolver capacidade de moderação de conflitos;
- Discutir as concepções de adolescência e as possibilidades de relação entre a polícia e os jovens;
- Explicar a importância da participação de todos os atores envolvidos no combate à violência nas escolas. (CADERNO DE POLÍCIA, 2002, p.06)⁴⁰

Diante do exposto, percebemos que a nova visão desses órgãos para os casos de violência na escola enfatizou e “disseminou-se na prática de registrar as ocorrências em delegacias policiais, na ronda escolar ou, em muitos casos, de chamar a polícia para intervir nas escolas”. (GONÇALVES; SPOSITO, 2002, p. 113) Dessa forma, podemos destacar que

⁴⁰ Caderno contendo maiores informações, desde o objetivo até os procedimentos de atuação na escola, sendo estes, divididos em módulos. Para consulta, acesse o site:
<http://www.soudapaz.org/upload/pdf/cadernopol_cia_2.pdf>

tal medida findou por institucionalizar a polícia na escola, exigindo dela uma atuação permanente e repressiva, bem como relatam alguns colaboradores da pesquisa.

A fala a seguir da orientadora nos demonstra o anseio da escola para que a polícia resolva os problemas escolares. O trecho do discurso da colaboradora diz respeito ao caso de um aluno que levou a arma do tio (policial) para escola - que na compreensão de Maysa ele fez para se exibir e mostrar autoridade diante dos colegas. O encaminhamento da escola foi de chamar a polícia e os responsáveis do aluno, que foram conduzidos para delegacia, e segundo a colaboradora, nenhuma sanção o aluno sofreu, o que a deixou indignada. Para Maysa:

*[...]o delegado tinha que ter dado assim, um “**chega pra lá**” no aluno, porque aqui a gente faz. Eu sei passar mão, acariciar, cuidar e tudo mais, eu também sei chamar atenção quando é preciso. Não é porque eu sou orientadora que eu tenho que ser sempre educadinha. (Destaque nosso)*

A presença da polícia na escola, além de representar uma sensação de alívio para os funcionários e professores, nas palavras do vice-diretor demonstra para quem, e a finalidade dela ser acionada.

***Erasmus:** Eles (os alunos) não podem errar porque eles **vão ser punidos**. Eles sabem que aqui a polícia é uma **punição para eles**. Se eles verem a polícia já vão ver que vai ter uma punição. (Destaque nosso)*

Logo, perguntamos: e a escola, o que tem feito? Na fala dos colaboradores, é possível notar que, por não ter encontrado um método eficaz ou a melhor maneira de enfrentar a violência, o que a escola tem feito é somar forças e consentir a atuação desse novo mecanismo de enfrentamento, a qual acreditamos que não seja a melhor forma de lidar com a situação. Acreditamos sim que a escola é um local que se pode problematizar as questões de violência que expressam no seu interior e fora, só que, para isso, ela precisa buscar soluções que envolvam seu atores escolares, ou seja, pensar em mecanismos internos por meio de ações coletivas, as quais se desenvolvem a partir do momento em que a escola consegue identificar e introduzir a função de constituir um saber organizado, com sentido e significado e socializá-lo, garantindo o desenvolvimento do seu aluno e dando-o potencialidade por meio da produção do conhecimento científico do processo de humanização inerente ao indivíduo que, uma vez bem estabelecida as relações entre a escola e o aluno, terá, assim, desenvolvido nos seus atores escolares a consciência plena conforme indica Vigotski (2000), que, conseqüentemente, mais distante estará de resolver os conflitos na base do violência, ou quiçá

com indivíduos conscientes da atividade que desempenha na escola, não mais utilizará da violência para estabelecer quaisquer manifestação desta.

Desta maneira de desenvolver as funções psicológicas superiores, a violência seria a última coisa com que a escola se preocuparia, já que, quando os educadores cumprem com intencionalidade a sua missão de socializar o conhecimento erudito (FACCI, 2007; SAVIANI, 2008), provocam e estimulam o aluno a pensar e agir de forma coletiva, por meio de relações pautadas no respeito e na ética com a minimização da resolução dos conflitos, mediante a violência, talvez contribuindo para que episódios de violência nem ocorram.

Mas esta não vem sendo a realidade das escolas brasileiras, e muito menos da escola Flor de Lis, que vem pedindo “socorro” para instituições que não estão relacionadas com as atividades educacionais, mas que acreditam veementemente que essas instituições darão conta de resolver os conflitos escolares.

Martins (2013) considera que a postura assumida pelas escolas aos casos de violência tem suas características e possíveis intervenções pelo olhar dos atores escolares somente aos fatos em que a violência seja de:

Atitudes violentas contra uma outra violência são erros que endossam uma prática que reitera um círculo vicioso no interior da escola, pois a instituição ainda se coloca, de forma muito fragilizada, numa relação de atenção a violência no universo escolar. Seu investimento se destaca sobretudo, a partir de um tratamento emergencial. O tratamento se caracteriza, basicamente, por estruturas punitivas, corretivas e enclausurantes. (p. 166)

Essa fragilidade e intervenção na remediação dos conflitos de forma emergencial faz com que a escola continue a assumir uma prática engessada, o que muitas vezes tende a surtir efeito contrário e que implica no seu funcionamento, já que, ao deixar o aluno sem recreação como forma de punição aos atos de indisciplina, advertir ou suspendê-lo não oferece garantia de sanar com o problema e pode abrir espaço para que outro surja. No entanto, diante dos relatos dos colaboradores e dos elementos extramuros destacados ao longo do texto, podemos apontar que as medidas das escolas brasileiras são o reflexo das ações de organização das políticas sociais, econômicas e educacionais, que, assim como a escola, também não têm se utilizado do diálogo como meio de solução ou possíveis proposições, agindo somente quando os caos está instaurado, configurando uma ação paliativa e nunca preventiva.

Milani (2003, citada por, RUOTTI; ALVES; CUBAS, 2010, p.59) pondera que,

[...] quanto mais confiamos na repressão, mais descuidamos da educação. 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 e dá mais trabalho do que chamar a polícia, mas é exatamente essa a missão da escola.

Além disso, vejamos o que Patto (2005) postula sobre a atuação da polícia na escola:

Os policiais devem ter nas escolas a mesma responsabilidade que deveriam ter em qualquer lugar: em situações de violência que escapem da ação dos educadores, proteger professores, alunos e funcionários de condutas que ponham em perigo sua vida ou sua integridade física e moral, garantindo-lhes direito à segurança sem violência e com o cuidado de impedir que a corda rompa do lado mais fraco. (p.37)

A autora ainda faz um adendo sobre a relação professor-aluno, destacando que uma das formas de evitar ou lidar com o conflito instaurado se dará por meio da autoridade que compete ao professor, e não ao autoritarismo; esses dois conceitos se confundem quando este último prevalece, tende a instenficar a problemática, uma vez que este não permite flexibilidade nas proposições.

Portanto, podemos afirmar que o modo com que os atores escolares entendem a violência escolar, nos faz compreender a aceitação com que eles têm da polícia atuando nesse contexto. A exemplo dessa concepção temos os nossos colaboradores da escola Flor de Lis, um discurso bastante similar com o que vimos nas pesquisas de Abramovay (2002) e Silva (2006).

Vejamos como os representantes da Flor de Lis pensam acerca da atuação do dispositivo denominado *Patrulha Escolar*:

*Gal: Eu acho que eles (referindo-se à Patrulha Escolar) deveriam ser mais ativos. Na minha opinião, ela podia ser mais atuante. Ela só vem quando a gente chama e às vezes demora muito e, quando vem, a gente até resolveu (o problema) e os meninos já foram embora, porque a gente não pode ficar prendendo a criança aqui. Então eu acho que eles se omitem um pouco e deveriam ser mais atuantes. Eu acho até, que eles deveriam fazer uma **palestra na escola, na sala de aula**. Seria muito importante a gente poder contar com eles, porque a Patrulha Escolar é para trabalhar junto com a escola, não é só para ficar passeando não. Como a colega falou, **eles só vêm quando chama**, daí eles só passam. (**Professora, destaque nosso**)*

Podemos ver que o que a professora espera da polícia, seria uma atuação direta com os alunos, podendo ser por meio de palestras ou se fazendo presente em sala de aula, tal proposta deixa claro que a polícia no interior da escola é somente para lidar com o aluno. E o que é mais curioso, essa ação formativa para o aluno, deve atender aos temas que diz respeito sobre drogas, atos infracionais e as possíveis medidas que o sistema judiciário toma nesses casos.

Os atos que exigem uma punição mais severa servem de modelo e para deixar os alunos alerta sobre os seus deveres (*sic*), o que acaba sendo visto como algo positivo para os

funcionários da escola, veja o que pensa o vice-diretor a respeito da intervenção da Patrulha Escolar:

*Erasmus: Em relação à polícia na escola, eu acho ótimo. Pelo menos tem alguém que eles têm um respeito entre aspas. A polícia dentro da escola, eles só vêm aqui quando a gente chama. Mas, para mim é ótimo. Se eles pudessem mais estar dentro da escola com a gente, fazendo parceria, dando palestras, **dando uma vivência maior dentro da escola**, seria melhor para os meninos e **eles dariam mais respeito para a gente com eles mesmo**. E não é só dentro da escola que eles deveriam estar, mas ao redor também. Quase todos os dias nós temos assaltos ao redor da escola; nossos próprios alunos são assaltados. Sofrem violência social, a qual eles trazem para a escola também. (Destaque nosso)*

A fala do colaborador consiste em fazer o aluno tomar consciência de que todos os atos provocados na escola e que cause mal-estar aos demais terão consequência, mesmo que essa tomada de consciência seja mediante a ação policial. Mas, aproveitamos o ensejo e fazemos a seguinte pergunta a você, leitor: e a tomada de consciência para o que de fato é importante no processo de escolarização, a atividade de ensinar, quem está fazendo?

A ex vice-diretora Dalva também é favorável à intervenção da Patrulha Escolar na escola sugerindo que o policial faça uma fala com os alunos de forma mais sistemática, sugerindo que ocorra “uma vez por mês”:

*Olha, eu acho muito importante a presença na escola, muito importante! Deveriam vir mais, não só vir, mas **passar nas salas** com uma fala, deles para os alunos. Seria muito bom, não todo dia essa fala, mas uma vez no mês. “Um dia eu vou nessa turma, ver como eles estão, o que está acontecendo” É importante, para que os alunos entendam. (Destaque nosso)*

Já a professora Nara destaca a violência na comunidade escolar, como se este fenômeno estivesse concentrado nos bairros periféricos, sentindo-se vulnerável a essa situação, sendo também favorável à parceria da escola com a Patrulha Escolar:

Eu acho muito importante. Eu penso que a polícia realmente hoje em dia precisa ser parceira da escola nesse sentido, porque senão a gente fica muito vulnerável. Porque mesmo assim, eu não relatando nenhum caso assim específico de violência, a gente percebe que no geral que a comunidade escolar, principalmente os alunos eles estão vivendo um tempo assim de muita vulnerabilidade mesmo, na questão da violência, das drogas, eu acho importante mesmo a polícia estar perto.

Podemos perceber nas falas dos atores escolares o quanto a escola espera da polícia, elegendendo-a como a instituição capaz de solucionar os problemas de violência escolar

“provocados” por alunos que vivem em bairros com alto índice de violência e de circulação de drogas ilícitas. Mas, como bem observou Milani (2003), quando a escola se preocupa em chamar a polícia para intervir, conseqüentemente ela está negligenciando sua função social, de educar. Segundo Vigotski (1996) a escola é a instituição pensada para colaborar na formação do indivíduo, promover o desenvolvimento cognitivo e social por meio dos instrumentos, portanto, ela deveria ser a primeira instituição a buscar outros meios de lidar com a violência na escola que não seja a institucionalização do polícia.

As falas de nossos colaboradores da escola Flor de Lis apresentam, ainda, uma análise, comum em nossa sociedade de classe, que culpabiliza o aluno pobre e morador da periferia como “naturalmente” violento, como discutimos nas categorias anteriores, por um preconceito enraizado na história da civilização humana com relação aos grupos minoritários, bem como discute (Marx, 1983; Patto, 1991)).

Porém, diferentemente da concepção dos funcionários e professores da escola sobre a polícia na escola, temos o olhar da representante discente, para ela, a colaboradora comunga da visão de Patto (2005), na qual a polícia na escola deve atender e dar segurança para todos os atores escolares, protegendo-o da criminalidade social e garantindo o direito de ir e vir da escola com segurança e tranquilidade. Nas palavras da colaboradora, sua opinião sobre a Patrulha Escolar:

Eu acho bom. Porque às vezes, até eu na hora da saída, eu tinha medo de ir para casa, porque na frente da escola sempre tinha muita gente; muitos meninos que poderiam até assaltar os alunos que volta para casa. Hoje não, com a Patrulha, como aconteceu ontem, não fica mais ninguém na frente da escola na saída. Igual antes, vinha alunos de outras escolas para ficarem aqui na frente. Agora não, com a Patrulha não acontece mais isso. Alguns alunos até traziam bebidas dentro da bolsa. Ano passado trouxeram uma vez, a diretora chamou a Patrulha e nunca mais teve isso. Depois que eles começaram a chamar a Patrulha para a escola, mudou muito. Porque agora a gente sabe com quem pode contar, porque antes quando acontecia alguma coisa não tinha a quem recorrer, às vezes se fosse até em pequenas coisas se a gente fosse na diretoria falar com a antiga diretora se fosse coisas pequenas ela ficava nem aí; por exemplo: “Ah diretora, eu estou com medo de ir para casa porque (tem) alguns meninos lá na frente (que) podem me assaltar”, tipo, ela não ligava muito, entendeu? Agora não, a Patrulha fica rondando a escola, se eles passarem e tiver alguém (pessoas que não são da escola) rodando a escola eles mandam para casa. Agora tem mais segurança, eles passam frequentemente. Ontem eles passaram e tinha umas meninas na frente da escola, aí na hora que eles passam todo mundo já vai embora.

A Patrulha Escolar no ponto de vista de Alice traz tranquilidade para os alunos, porque quando acontece algum conflito que desestabiliza o cotidiano escolar, como o uso de álcool, os roubos nas rondas da escola, ela tem sua contribuição. No entanto, embora a polícia faça seu papel, estamos aqui toda vez retomando ao papel da escola. Vamos pensar no que Alice nos relatou sobre as bebidas, o quanto a orientação escolar e a problematização desse assunto, executadas pelo corpo docente e técnico da escola seria mais eficiente que a repressão. Pois bem, o aluno não deveria deixar de levar a bebida para escola somente porque estará sujeito a penalidade. E a escola não deveria agir apenas para sanar com aquela problemática que surgiu na escola, a função da escola é bem mais que isso. A escola precisa dialogar com todos na sala sobre os danos que o álcool ocasiona nos aspectos sociais, psicológicos, biológicos e econômicos; que um simples ato de ser “*descolado*” pode trazer sérios problemas. A escola poderia abrir para discussões os efeitos e consequências do abuso de álcool e outras drogas. O aluno precisa de informação, precisa discutir, refletir sobre o que aprendeu, mais que isso, precisa compartilhar e compreender que existem outras opiniões além daquelas que ele obteve no cotidiano, no senso comum. O problema não deixa de ser da escola depois que o aluno passa do portão para fora, na verdade, é dali para frente que ele coloca em prática o que foi experienciado na escola, no entanto, acreditamos que vale mais a pena educar para não punir do que punir para educar.

Discutimos até aqui a intervenção da polícia na escola pelo olhar dos atores escolares e suas implicações. Nesse momento, apresentaremos a você, leitor, como funciona a Patrulha Escolar na cidade de Porto Velho. No início dessa seção, discorreremos como se deu a atuação da polícia nas escolas brasileiras e as principais atribuições dessa modalidade de policiamento. Pois bem, partindo da característica de cada Estado, percebemos que as demandas são as mesmas, mas, as medidas criam suas particularidades na forma de intervenção.

Vamos recordar a você, leitor, a respeito das instituições de Rondônia que fortalecem o clamor da atuação da polícia no interior das escolas, a exemplo disso, retornamos às recomendações feita pela Ministério Público, representado pelo promotor da Infância e da Juventude que foi à rede de televisão apresentar a comunidade uma espécie de cartilha para os professores se guiarem nos casos de violência nas escolas. Essa medida foi adotada, segundo o promotor, em virtude da retirada dos vigilantes da escola (GIRO, 2013) – lembrando que foi uma medida política - e dos ataques que as escolas públicas vinham sofrendo. O promotor destacou que essa cartilha é recomendada para os professores, pois nela há atividades pedagógicas que devem ser dirigidas por eles e executadas pelos alunos. Presumimos que é

parecida com o Guia de Professores das pesquisadoras Alves, Ruotti & Cubas (2006), em que cada encontro tem um tema a ser abordado, porém, se mesmo com aplicação dessa cartilha os casos de indisciplina ou atos inflacionários persistirem, a própria cartilha, criada pelos órgãos como Tribunal de Justiça, Ministério Público, Conselho Tutelar em parceria com a Seduc faz recomendações às escolas para acionarem os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) e a polícia, sendo esta última, incumbida de abrir o boletim de ocorrência.

Deste modo, destacamos que, além das escolas acharem importante a presença da polícia na escola para resolver conflitos surgidos nela, os outros órgãos públicos também compartilham da mesma ideia. Parece-nos que não é só a escola que não dá credibilidade para seu papel social, a fragilidade da escola ganhou o discurso dos outros órgãos alheios ao processo de escolarização.

Neste sentido, já que a polícia se consolidou nas escolas, vamos conhecer um pouco da capacitação desses agentes na atuação com o público escolar.

No início da construção dos dados, perguntamos aos responsáveis pelos agentes da Patrulha Escolar se existe algum critério para atuação nas áreas escolares. A tenente Joana disse que sim e nos explicou como funciona:

Então eu chamo meus policiais a dedo e verifico se são casados, se tem religião, se tem envolvimento com algum ato que corrompa a moral, eu vejo isso [...]. Eu digo mesmo: “Se tiver envolvimento com alguma aluna, eu mesma vou abrir um IPM (inquérito policial militar), eu mesma vou instaurar e dá cadeia” Porque eu vejo que hoje em dia nossas crianças e adolescentes são vítimas de tanto abuso, aí chega um políciã assim, não, eu não aceito. Isso é coisa que eu nunca aceitei. Então eu falo mesmo para os policiais.

Além disso, explicaram-nos o que é a Patrulha Escolar, seu fundamento e objetivo:

Então a Patrulha Escolar está dentro dessa modalidade de polícia comunitária, e quando o policial comunitário vai trabalhar na Patrulha Escolar, ele ao dar entrada em serviço, a primeira coisa que ele vai fazer é entrar em contato com as escolas, ele já vai para campo sabendo, munido de várias informações do comando dos locais que tem o índice mais elevado de criminalidade, então a gente trabalha em cima dos índices de criminalidade que vem das ocorrências que foram registradas e também das informações da própria comunidade. (Tim – Tenente)

Tim nos contou ainda que quando foi lotado na Companhia, onde fizemos a coleta de dados, a Patrulha Escolar já existia, porém, não havia instrução para os agentes atuarem com essa clientela:

[...] era simplesmente uma guarnição formada por três policiais que faziam um patrulhamento em torno da escola, só no entorno, só ia à escola quando era solicitado através de CIOP (Centro Integrado de Operações Policiais), então só adentrava na escola quando tinha ocorrência. E o patrulhamento se limitava ao entorno das escolas.

Os colaboradores policiais nos contaram que a Patrulha deixou de funcionar enquanto estavam à frente da Companhia somente pela questão da formação, mas, quando consolidaram a capacitação desses agentes, logo em seguida já estavam nas escolas. Tim nos revelou que a peregrinação para que os comandos aceitassem a proposta foi grande e que o coordenador do Programa Educacional de Resistência às Drogas - PROERD foi quem se habilitou a dar o curso de capacitação. Para o planejamento do curso, os colaboradores buscaram informações com órgãos da justiça, representados pelos delegados da Delegacia Especializada de Proteção à Criança e ao Adolescente - DPCA, Delegacia Especializada em Apuração de Atos Infracionais – DEAAI, do Conselho Tutelar e professores universitários, que, segundo a informação coletada, o foco da palestra era sobre violência e drogas.

Essa visão de orientação e atuação desses órgãos tende a enxergar um aluno fragmentado, reduzindo-o por meio de um olhar estigmatizante, na qual a escola não dá mais conta de educar, caracterizando-o como uma clientela problemática e delinquente, visão essa comum em nossa sociedade capitalista.

Para você, leitor, compreender o que estamos tentando apontar sobre essa visão reducionista e biológica de homem, vamos trazer aqui a proposta do curso de especialização de policiamento escolar, que era para ter acontecido no ano de 2014, mas, em virtude de questões de comando, não foi possível. Segundo Tim, a proposta desse curso tem o mesmo seguimento do que foi realizado em 2012.

As disciplinas do curso são:

- Visão Geral do Policiamento
- Noções de Policiamento Comunitário
- Noções de Direitos Humanos – Grupo Vulneráveis – Criança e Adolescentes
- Diretriz de Ação Operacional no Atendimento de Ocorrência Envolvendo Crianças e Adolescentes;
- Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA
- Tendências Atuais em Violência Escolar – *Bullying* – Intimidação
- Abordagem a grupo vulneráveis
- Regulamentos, leis e orientações sobre a atuação policial dentro da escola.

Conforme exposto no plano pedagógico disponibilizado para nós, a carga horária de cada disciplina varia de duas a seis horas. A inspiração dos pressupostos para atuação policial é que a polícia na escola está voltada para o **aluno**. Até para tratar sobre os tipos de violência escolar, percebemos que deram ênfase para os casos de violência **na** escola, o que, segundo Charlot (2002), é papel da escola lidar com essa problemática, afinal, ela surgiu naquele espaço. O que deveria competir à polícia seriam os casos de violência **para** a escola, na qual alunos, professores e funcionários são vítimas. Outrossim, os órgãos como Ministério Público, Defensoria Pública e SEDUC deveriam estar atentos aos casos de violência **da** escola.

Falamos sobre como foi pensada a formação e capacitação dos policiais que atuam na Patrulha Escolar, as principais instituições que os apoiam nos cursos e as temáticas discutidas na especialização. Agora, vamos ver o que os policiais envolvidos de forma direta com as escolas acham da atribuição que os competem:

*Eu acho muito importante, porque, muitas vezes, eles (os PM que participam do curso) não sabem como lidar com a situação. De repente, eles não sabem que tal situação tem que ser encaminhada para o Juizado da Infância e do Adolescente ou para o Conselho Tutelar. E a Patrulha, estando dentro da escola, ela orienta: “olha, essa situação aqui tem que se chamar a PM, porque é um crime que aconteceu e isso tem que ser investigado, o Conselho Tutelar vai tomar as providências”. E, também para a segurança do próprio aluno, da instituição, dos pais, dos professores, dos funcionários, então, a atuação do policial é muito importante. E o policial na escola não é para estar prendendo, mas sim, para evitar o crime. **Orientar**, para que as pessoas que estão ali na escola percebam que a polícia está ali no local, se for necessário, vão nos procurar, para saber alguma informação; para que a gente possa ajudar. (Raul, sargento) (Destaque nosso)*

*A minha visão de policial que trabalha há 20 anos, a **polícia é polícia em qualquer lugar, ela está para prevenir e manter a ordem**. Eu como comandante, como falei para alguns diretores, se algum aluno me chamar, se algum aluno furtou ou se algum aluno roubou, ou se algum aluno bateu, eu tenho certeza que eu posso entrar na escola e tomar as atitudes que eu achar necessária, independente de autorização de diretor ou não. (Mota, cabo) (Destaque nosso)*

Bem, como a gente teve uma reunião recentemente com alguns procuradores do Ministério Público a respeito das crianças, sobre a Polícia Militar dentro da escola, eles disseram assim, a gente entende assim:

“Ocorreu um crime dentro da escola, a polícia atua”. Agora se ocorreu algo na parte administrativa, que tem a ver com a escola, a polícia não atua”. A polícia não tem direito de intervir, mas ocorreu um crime, o aluno está vendendo droga, o aluno furou o outro com uma faca, o aluno espancou o outro com pau, ou com pedra, qualquer que seja o objeto, houve uma lesão corporal, é crime, independente do local onde esteja se é na escola ou não, a polícia atua. Independente da idade ou não, é claro que a gente tem que saber discernir como atuar com as pessoas em determinado grau de idade, por exemplo, abaixo de doze anos é um tratamento diferente, acima de doze é outro. (Caetano, soldado) (Destaque nosso)

Tim, o Tenente, discorre-nos que a atuação desses agentes é como se fosse uma missão, conforme a expressão por ele usada:

Tim: *A sua missão é, a princípio, fazer contato com as escolas onde existe o maior problema de violência. E, ao chegar na escola, a orientação é desembarcar da viatura e fazer realmente o contato com a direção. Se apresentar, dizer que já está de serviço. A viatura tem um telefone funcional, esse número é passado para a direção/responsáveis da escola.*

Pesquisadora: *Por quê?*

Tim: *Porque é mais uma alternativa de contato, além do 190. Porque a gente sabe que o 190 às vezes você não é atendido de imediato, por causa das demandas de várias ocorrências, e lá eles vão dando prioridade. Então, talvez você possa ligar solicitando o serviço da guarnição da viatura escolar e você não é atendido naquele momento, pelo celular é bem mais rápido, corta o caminho, o intermediário, é direto. E tem mais informações, porque, de repente, tem uma situação de um grupo que marcou uma briga em frente à escola, então, a direção vai passar características, vai passar para dar alguns indicativos que são importantes para quando a Patrulha chegar e poder atuar.*

No entanto, essa forma de atuação implica a polícia militar expor a escola, até onde sua intervenção se faz necessária. Talvez, só por ela ser intitulada como Patrulha Escolar, implica que os agentes estejam aptos para lidar com as demandas escolares. Tim faz a ressalva aos agentes quanto às intervenções, afirmando que:

Tem que atuar com orientação, e a minha opinião sobre chamado constante da direção pela polícia é exatamente porque eles querem passar a bola, simplesmente é isso. É o que eu observo de forma em geral. Só que eu deixo bem claro para os policiais que existem ocorrências que é de responsabilidade da escola e outras que são responsabilidades da polícia. “Ah, o aluno não quer entrar na sala e isso é desrespeitar o professor”, isso daí não é problema da polícia, é da escola. “Ah, o aluno pula muro, ele gazeta!” Isso daí também não é problema da polícia. Só é problema da polícia quando se comete um ato ilícito, uma ameaça, uma agressão. (Destaque nosso)

Sobre o que é atribuição da polícia, talvez não tenha ficado claro para a escola, assim como o seu papel enquanto instituição responsável pela emancipação de um indivíduo consciente e crítico, como postulado por Leontiev (1983). Portanto, não estamos aqui dizendo ser contra a polícia, mas acreditamos que institucionalizar a polícia nas escolas, onde ela terá a função de formar, fiscalizar e punir o aluno descaracteriza a redemocratização do ensino e tende a distanciar a comunidade da escola. A escola precisa resgatar e promover ações coletivas, como defendido por Asbhar (2011), Leal (2014) e Checchia & Souza (2014), isso sim, é capaz de reduzir a violência não somente na escola, mas em seu entorno, conforme nossa discussão anterior de que, por meio da problematização do fenômeno da violência, os atores escolares estarão contribuindo para uma formação humanizada do indivíduo (DUARTE; SAVIANI, 2010). Dos casos de polícia, que cuide a polícia, dos conflitos escolares, que cuide a escola, por meio de problematização, discussão, e não pelo discurso de instituição que se caracteriza como repreensiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: FORMAÇÃO OU PUNIÇÃO?

Os estudos trilhados ao longo dessa pesquisa permitiram a reflexão de quão delicada e complexa se encontra a realidade das escolas brasileiras, principalmente da escola Flor de Lis, *locus* da pesquisa. A violência escolar tem se tornado uma das principais queixas escolares para a Psicologia, exigindo uma compreensão deste fenômeno para além das aparências, o que exige uma consideração das condições concretas de sua produção. No entanto, as questões políticas, econômicas e sociais muito têm contribuído para a desumanização do processo de escolarização que, embora pesquisas apontem a contribuição destes para a violência, ainda têm sido desconsiderados como fatores importantes para a produção da violência nas escolas, bem como discute Silva (2006).

Os resquícios desses elementos mostram-se evidentes quando podemos retornar ao título dessa pesquisa e pensar no papel da escola e na percepção que os atores escolares têm sobre a violência, além disso compreender o movimento dos mecanismos diante dessa problemática, o qual vai delineando e afirmando o quanto esses elementos são reveladores e complexos para a sociedade, assumindo, assim, uma relação bastante dialética. Partindo dessa compreensão inspirada pela Psicologia Histórico-Cultural, foi que intitulamos essa pesquisa de “Do Boletim Escolar ao Boletim de Ocorrência: o que está acontecendo com as escolas?”, com a proposta de chamar a atenção de você, leitor, para o mecanismo de institucionalizar a

polícia no interior da escola e na solução de problemas escolares, além de pensar no choque de ideias sociais, morais, éticas e humanas que a escola vem passando, em que o seu principal papel social tem se distanciado de uma prática consciente e humanizada pelos atores escolares, reflexo de uma desorganização social que tem a alienação, o sofrimento e o esvaziamento do trabalho como decorrente de uma sociedade fortemente consumista, que não produz indivíduo humanizado e tampouco o permite ser crítico e emancipado diante das relações que o envolvem.

Em nossa pesquisa, verificamos que as implicações encontradas pelos atores escolares e pelos policiais giram em torno da violência **na** escola, tendo como concepção que a expressão de violência escolar acontece por meio de agressão física e/ou verbal, da violência psicológica e do *bullying*. Essa análise também foi um dado muito característico e apontado nas pesquisas de Abramovay (2002), Patto (2005) e Martins (2013). Mas, como Charlot (2002) nos aponta, existem mais expressões de violência escolar que implicam em prejuízos para o funcionamento escolar e que necessitam ser analisadas, sendo elas a violência **para** escola e **da** escola.

A violência **para** a escola, identificada na instituição Flor de Lis, pode ser representada pela ação do governo em retirar os vigilantes das escolas públicas do estado de Rondônia e aos frequentes roubos e depredação do patrimônio que ela e várias escolas sofreram e ainda sofrem, a partir dessa ação governamental desastrosa. Como consequência desse ato, muitas escolas ficaram sem recursos materiais, merenda escolar e infraestrutura adequados, comprometendo, assim, de alguma maneira, o processo de ensino e aprendizagem bem como a segurança dos profissionais e da comunidade escolar.

Já a violência **da** escola foi difícil de ser identificada pelo olhar dos professores e da equipe pedagógica da escola Flor de Lis, bem como pelos policiais da Patrulha Escolar, talvez pelo fato de essa violência, segundo Bourdieu (2010), ser conceituada como violência simbólica, manifestada de maneira mais velada, por meio de práticas naturalizadas e que se valem das questões hierárquicas, como citado pela única representante discente que participou de nosso estudo, que aponta o constrangimento que o professor faz o aluno passar em sala de aula e a solicitação da presença da polícia feita pelos representantes legais da escola, para intervir diretamente com o aluno.

Além dessa forma de expressão de violência **da** escola, Patto (1991, 2010) retrata que o preconceito e a concepção reducionista que se tem do aluno pobre – estamos aqui nos referindo à Teoria da Carência Cultural - apresenta sérios agravos no processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas brasileiras, fato que também exprime a violência **da** escola

aos seus alunos, quando a instituição de ensino atribui à família, à classe social ou até mesmo ao bairro de que provém este aluno como os únicos fatores do fracasso escolar, individualizando uma questão que, na verdade, além de ser coletiva, é reflexo de uma sociedade violenta, baseada nos interesses particulares e que tem negligenciado e sido omissa em se tratando dos recursos e investimentos para a promoção da educação, saúde, cultura e lazer, os quais são aspectos fundamentais para o desenvolvimento humano e que, se fossem considerados, afastaria a população da desigualdade social e, conseqüentemente, da principal forma de violência à sociedade, a corrupção.

Diante do impasse da violência nas escolas, os pesquisadores da Psicologia Escolar Crítica, tanto quanto da Psicologia Histórico-Cultural, têm se ocupado primeiramente em desmistificar algumas concepções que vêm atrapalhando o funcionamento da escola, que vão desde questões das relações interpessoais, principalmente a relação professor-aluno, às questões de políticas públicas educacionais, que, na maioria das vezes, naturalizam e não tratam com flexibilidade as reais demandas da escola, interferindo, deste modo, no processo de escolarização, no qual professores, alunos e funcionários têm sido vítimas de uma democratização de ensino “maquiada”.

Porém, para lidar com os casos de violência escolar, concordamos com Milani (2003) e Silva (2006), no sentido de que a medida mais eficaz e benéfica para os atores escolares consiste numa prática contínua em trabalhar diretamente com seus alunos por meio do **diálogo** e da **problematização** sobre as questões que circundam os conflitos no ambiente escolar. Consideramos, também, a importância do tema sobre violência ser trabalhado nas disciplinas, como, por exemplo, na disciplina de História, destacando os episódios de violência produzidos pela humanidade, objetivando promover o desenvolvimento da consciência crítica de seu alunado sobre esse fenômeno tão presente em nossa sociedade e, para que isso ocorra, o professor necessita desenvolver uma prática pedagógica intencional, como defendido por Facci (2007), uma vez que, como postula Vigotski (2009), é por meio da escola que o indivíduo será humanizado ao se apropriar do saber erudito com sentido pessoal para a promoção das FPS. Assim, buscar a polícia como mediador alheio às demandas escolares se configura como um retrocesso às conquistas educacionais e, ao mesmo tempo, a demonstração da sua falência.

No entanto, por mais que as pesquisas apontem que a repressão é o mecanismo mais utilizado pela escola, mais caracteriza que ela não está tendo clareza do seu papel e, além disso, mostra certa negligência com a educação, afinal, quanto mais se prioriza a punição, mais se enfraquece a formação do aluno. Essa repressão incute a visão reducionista sustentada

pela imaginação e o anseio do *aluno ideal*, discurso geralmente sustentado pelos professores e equipe pedagógica que lidam diretamente com os alunos, no entanto quaisquer mecanismos que minimizem a visão de aluno concreto, real, não contribui para que a escola repense sobre sua prática e muito menos que tome consciência e assuma de fato seu verdadeiro papel na sociedade, que é tornar o aluno humanizado, consciente e solidário nas questões escolares e sociais, ao contrário, essa visão fortalece o discurso estigmatizante e institucionaliza a polícia na escola.

Deste modo, a pesquisa retrata o quanto a escola está com a prática engessada e o quanto ela acredita que a melhor forma de lidar com a violência na escola é com a institucionalização da polícia neste ambiente. Assim como a própria polícia se percebe de fundamental importância na escola, ou melhor, na formação desse aluno por meio de atuação que, embora tenha a concepção de ser preventiva, endossa a imagem que o problema da escola é o aluno, uma vez que, como pôde ser analisado no projeto pedagógico para o curso de especialização do policiamento escolar, o olhar da instituição é voltado para questões de direitos e deveres da criança e dos adolescentes, das possíveis formas de punição e para os casos de violência em que o aluno é o agressor, deste modo, acreditam que a violência na escola é caso de polícia.

Nesse contexto, Patto (2005), Ruotti, Alves e Cubas (2006) apontam que, quando não é bem delimitada a atuação da polícia na escola, pode acontecer de se intensificar o problema, que, segundo as autoras, está relacionado ao fato, da imagem de pressão e punição que a polícia carrega na sociedade e que além disso a atuação da polícia no interior das escolas se configura pela prática da “corda sempre arrebentar do lado mais fraco” – do *aluno*; ademais, a presença da polícia distancia uma relação pautada na confiança e no respeito entre os atores escolares.

O que está acontecendo nas escolas? *A priori*, pode até ser uma pergunta simples com complexas respostas; mas, em se tratando da questão de violência, está acontecendo de tudo no interior da escola e nas suas adjacências, porém, no que diz respeito à formação, percebe-se distanciamento da sua principal função na sociedade, que consiste numa formação que leve o indivíduo a ter consciência plena da importância do estudo como atividade que produz sentido e significado para si e para o mundo, dando-lhe capacidade de transformar a si próprio e o ambiente em que se relaciona, a fim de coletivizar ações; dessa maneira, a escola estaria cumprindo de fato seu verdadeiro sentido social e afastaria os atores escolares da barbárie em que se encontra – reflexo das manobras políticas e econômicas do país, bem como a própria escola pesquisada, que, diante da organização educacional e política do sistema de ensino, das

tomadas de decisões, da falta de investimento nos programas implantados e que por conseguinte, impede que ações pedagógicas e sociais, importante no processo de humanização do indivíduo sejam realizadas com afinco e satisfação por alunos e mediadores nos mais variados aspectos que contemplam os atores escolares, seja ele, psicológico, social, cognitivo, profissional. Portanto, uma vez em que esse olhar político, social e econômico de distancie da escola, os instrumentos para uma prática mais humanizada nas/das relações tendem a fazer o mesmo movimento, uma vez que, formam uma relação dialética.

Quanto à polícia na escola, acreditamos que não seja a melhor alternativa e que sua proposta preventiva pode ser feita pela própria escola, que, aliás, por conhecimento de causa, sabe mais do que ninguém das suas reais dificuldades e demandas, que, por manter uma relação diária com os indivíduos envolvidos nos casos de violência, podem juntos discutir e propor soluções para os problemas que possam surgir, gerando, assim, uma relação harmoniosa, na qual consigam perceber e compreender que não existe aluno e nem família ideal, muito menos uma escola ideal, mas a escola que queremos ter, a escola que poderemos fazer, formando indivíduos conscientes, solidários e humanizados.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. (Org). **Cotidiano das escolas: entre Violências. Brasília:** UNESCO; Observatório de Violência nas escolas; MEC, 2005. 404p.

ABRAMOVAY, M *et al.* **Violências nas escolas.** Brasília : UNESCO Brasil, REDE PITÁGORAS, Coordenação do DST/AIDS do Ministério da Saude, a Secretária de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, CNPq, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

AGRA, K.L.O. Porto Velho e as usinas hidrelétricas de Santo Antônio e Jirau: riscos e vulnerabilidades socioambientais. **Revista GeoNorte.** Amazonas, V. 2, N, 5p.565 – 572, 2012, Edição Especial.

ASBHAR, F.S.F. **“Por que aprender isso professora”?** Sentido pessoal e atividade de estudo na **Psicologia Histórico-Cultural.** Tese de doutorado em Psicologia Escolar e desenvolvimento humano. Instituto de Psicologia de São, São Paulo, 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Almedina Brasil, 2011.

BARROCO, S. M. S. **Psicologia Educacional e Arte: uma leitura histórico-cultural da figura humana.** Maringá: EDUEM, 2007.

_____. **A figura humana na pintura moderna: alternativa para a educação e a psicologia entenderem o homem.** 2001. 178p. Dissertação (Mestrado) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, 2001.

BOCK. A. M. B. **A Adolescência como construção social:** estudo sobre livros destinados a pais e educadores. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, são Paulo, v. 2, v,1, jan. p. 63-76,2007.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto-Portugal: Porto Editora, 1994.

BORDIEU, P. **O poder simbólico.** 18. Ed. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2010.

CARVALHO, S. R; MARTINS, L. M. A sociedade capitalista a inclusão/exclusão. In: FACCI, M.G.D; MEIRA, M.E.M; TULESKI, S.D. **A exclusão dos incluídos.** Uma crítica da psicologia da educação à patologização e medicalização dos processos educativos. Maringá, UEM, 2012. p. 19-32.

CHARLOT, B. **A violência na escola:** como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociedades:* Porto Alegre, ano 4, n° 8, 2002, p.432-443.

CHECCHIA, A. K. A; SOUZA, M.P. R. Adolescência e escolarização: tensões e desafios nas relações pedagógicas entre educadores e estudantes. In: LEAL, Z.F.R.G; FACCI. M.G.D.F; SOUZA, M.P.R. **Adolescência em foco: Contribuições para a psicologia e para a Educação.** Maringá. Eduem, 2014.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

COSTA, L. P. Sala de aula: espaços de tensão entre o ensinar e o aprender. In: **Tensões no Espaço Escolar: Violência, bullying, indisciplina e homofobia.** Maringá. Eduem, 2014. p. 19-34.

Diário Oficial de Rondônia <<http://www.al.ro.leg.br/transparencia/diario-oficial/2013/edicao-nr-184-de-26-11-2013.pdf>> Acessado em: 12/10/2014

DUARTE, N. A individualidade para-si. Contribuições a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas, SP. Autores Associados, 1993.

_____. Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de A. N. Leontiev. Cadernos cedes, Campinas, vol. 24, n. 62, 2004, p. 44-63.

FACCI, M.G.D; MASCAGNA, G.C. A atividade principal na adolescência: uma análise pautada na psicologia histórico-cultural. In: LEAL, Z.F.R.G; FACCI. M.G.D.F; SOUZA, M.P.R. **Adolescência em foco: Contribuições para a psicologia e para a Educação.** Maringá. Eduem, 2014.

FACCI, M.G.D. Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia Vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2004a.

_____. “- Professora, é verdade que ler e escrever é uma coisa fácil?” – Reflexões em torno do processo ensino-aprendizagem na perspectiva Vigotskiana. In: MEIRA, M.E.M; FACCI. M.G.D.F. **Psicologia Histórico-Cultural: Contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação.** São Paulo: Casa do Psicólogo. 2007.

GALDIN, V; AGUIAR, W.M.J. Intervenção junto a professores da rede pública: potencializando a produção de novos sentidos. In: MACHADO, A.M; TANAMACHI, E.R; GALDINI, V.R; AGUIAR, W.M.J. **Psicologia Escolar: práticas críticas.** São Paulo. Casa do Psicólogo. 2003. p. 87-104.

GOMES, R. A Análise de Dados em Pesquisa Qualitativa. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GONÇALVES, L. A. O.; SPOSITO, M. F. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 115, p. 101- 138, mar. 2002.

LA TAILLE, Y; PEDRO-SILVA, N; JUSTO; J. S. (org.) Indisciplina, Ética, moral e ação do professor disciplina. Porto Alegre, Mediação, 2010. p. 28.

KNOPI, P.V. A dialética como lógica e teoria do conhecimento. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1978.

LEAL, Z. F.R.G. **Educação escolar e constituição da consciência:** um estudo com adolescentes a partir da psicologia histórico cultural. Tese (Doutorado em Psicologia escolar e do desenvolvimento humano). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.

LEAL, Z. F.R.G; SOUZA, M.P.R. A atividade principal na adolescência: uma análise pautada na psicologia histórico-cultural. In: LEAL, Z.F.R.G; FACCI. M.G.D.F; SOUZA, M.P.R. **Adolescência em foco:** Contribuições para a psicologia e para a Educação. Maringá. Eduem, 2014. p. 71-102

LEONTIEV, A. N. Actividad, conciencia y personalidad. 3º ed., Editorial Pueblo y Educación. Cuba. 1983.

_____. O desenvolvimento do psiquismo. 3. Ed. Lisboa: Livros, 1978.

LIMA, R. Das incivildades do dia a dia às violências nos estabelecimentos de ensino: calibragem dos termos usados e seus efeitos. In: VERALDO, I. **Tensões no Espaço Escolar:** violência, bullying, indisciplina e homofobia. Maringá, UEM, 2014.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, E. D. A. **Pesquisa em Educação:** abordagem qualitativa. São Paulo, SP: EPU, 2º Ed, 2013.

MAIO, E. R. Eu pratico, tu praticas, ele/a pratica: o bullying homofóbico no contexto escolar. In: VERALDO, I. **Tensões no Espaço Escolar:** Violência, bullying, indisciplina e homofobia. Maringá. Eduem, 2014. p. 185-198.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento histórico-social do psiquismo humano.** Campinas. Autores Associados, 2013.

MARTINS, R. Abuso sexual e a educação: uma reflexão teórica sobre suas implicações no campo escolar. Gomes, C. B. In: **Violência nas escolas:** uma realidade a ser transformada. Curitiba, Juruá, 2013, p. 145-174.

MARX, K & ENGELS, F. **Textos Sobre Educação e Ensino,** São Paulo. Editora Moraes Ltda, 1983.

MARX, K. O capital: crítica da economia política. Vol. I. Tomo 1. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. 1º manuscrito. O trabalho alienado. In: Fromm, E. Conceito Marxista de homem. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1962. p. 93 -107. 2º ed.

MILANI, F M. **Polícia nas escolas**. Disponível em: <http://www.inpaz.org.br/praler.asp>.

Acesso em: 01/08/2015.

MINAYO, M.C.S. Contradições e Consensos na combinação de Métodos Quantitativos e Qualitativos. In. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**, 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

PATTO, M. H. S. Violência nas escolas ou violência das escolas? In: **Exercícios de Indignação: escritos de Educação e Psicologia**. São Paulo. Casa do Psicólogo, 2005. p. 29-40.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**, 3 ed. São Paulo. Casa do Psicólogo. (1991;2010)

POSSAMAI, C.F. **A função social da escola o papel do professor e a relevância do conhecimento científico na pedagogia histórico-crítica**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2014.

RUOTTI, C., ALVES, R., & CUBAS, V. de O. (2006). *Violência na escola: um guia para pais e professores*. São Paulo: ANDHEP: imprensa oficial do Estado de São Paulo.

SARNO, S. A violência do desencantamento. Gomes, C. B. In: **Violência nas escolas: uma realidade a ser transformada**. Curitiba, Juruá, 2013, p. 133-143.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas: Autores Associados, (2003;2008).

_____. Perspectiva marxiana do problema subjetividade – intersubjetividade. In: DUARTE, N. **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas, SP. Autores Associados. 2004. p. 21-52.

_____. *Escola e democracia*. 40. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **Escola e democracia**. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1984. (Coleção polêmicas do nosso tempo, 5).

SAVIANI, D; DUARTE, N. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. *Revista Brasileira de Educação* v. 15 n. 45 set./dez. 2010.

SILVA, R.G.D. Lycée Saint-Nazaire: uma escola diferente que segue os princípios da auto-gestão e não violência. In: VERALDO, I. **Tensões no Espaço Escolar: Violência, bullying, indisciplina e homofobia**. Maringá. Eduem, 2014. p. 185-198.

SILVA, N. R (2006). **Relações sociais para superação da violência no cotidiano escolar e processos formativos de professores**. São Paulo. Tese – Doutorado –Programa de Estudos pós-graduação em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,

TANAMACHI, E.R. A psicologia no contexto do materialismo histórico dialético: elementos para compreender a psicologia histórico-cultural. In: MEIRA, M.E.M; FACCI, M.G.D.F. **Psicologia Histórico-Cultural: contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação.** São Paulo. Casa do Psicólogo. 2007. p. 63-92.

TANAMACHI, E.R; MERIA, M.E.M. A atuação como expressão do pensamento crítico em Psicologia e Educação. In: MACHADO, A.M; TANAMACHI, E.R; GALDINI, V.R; AGUIAR, W.M.J. **Psicologia Escolar: práticas críticas.** São Paulo. Casa do Psicólogo. 2003. p. 11-62.

VASQUEZ, A, S. Filosofia da Praxis. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1977. 2º ed.

VERALDO, I. A contribuição da UEM para o debate sobre violência nas escolas. In: VERALDO, I. **Tensões no Espaço Escolar: Violência, bullying, indisciplina e homofobia.** Maringá. Eduem, 2014. p. 199-218.

VIGOTSKI, L.S. Teoria e método em psicologia. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico-livro para professores.** Apresentação e comentários Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes. – São Paulo. Ática, 2009

_____. Obras Escogidas III. Madri: Visor, 1995, 383p.

VYGOTSKY, L. S. & LURIA, A. R. Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

APÊNDICES

APÊNDICE A

DECLARAÇÃO COM OS TERMOS DE CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES

Ilmo. Sr.
Coordenadoria Regional de Educação,

AUTORIZAÇÃO

Meu nome é Pâmela Cristiane Gomes Ferreira, sou aluna do mestrado em Psicologia pela Universidade Federal de Rondônia orientada pela **Prof^a Dr^a Iracema Neno Cecilio Tada** venho, por meio deste, solicitar a Vossa Senhoria colaboração para realização da pesquisa intitulada **“Do boletim escolar ao boletim de ocorrência: o que está acontecendo com as escolas?”** em uma escola pública que é atendida pelo dispositivo da Patrulha Escolar.

O objetivo da pesquisa é compreender o fenômeno da violência escolar em uma escola estadual de Porto Velho/RO que tenha intervenção da Patrulha Escolar.

A coleta de dados será realizada por meio da análise documental, entrevista individual com gestores, professores, policiais e grupo focal, este último com os alunos, em um horário que não traga prejuízos à Secretaria da Educação e a escola.

A participação será voluntária mediante autorização por escrito no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, cuja cópia se encontra anexa para o seu conhecimento.

Na oportunidade, assumimos o compromisso de preservar o nome dos participantes e da Escola em publicações ou apresentações de trabalho, bem como nos comprometemos a encaminhar os resultados da pesquisa à Secretaria. Desse modo, colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Agradeço desde já sua confiança e disponibilidade.

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, Secretário Estadual de Educação autorizo a realização da pesquisa “Do boletim escolar ao boletim de ocorrência: o que está acontecendo com as escolas?” conforme os termos mencionados acima.

Porto Velho _____/_____/2014.

Assinatura do responsável

Carimbo da instituição.

APÊNDICE B

Ilmo. Sr.

À Segunda Companhia da Polícia Militar,

AUTORIZAÇÃO

Meu nome é Pâmela Cristiane Gomes Ferreira, sou aluna do mestrado em Psicologia pela Universidade Federal de Rondônia orientada pela **Prof^ª Dr^ª Iracema Neno Cecilio Tada** venho por meio deste, solicitar a Vossa Senhoria colaboração para realização da pesquisa intitulada “**Do boletim escolar ao boletim de ocorrência: o que está acontecendo com as escolas?**” em uma escola pública que é atendida pelo dispositivo Patrulha Escolar.

O objetivo da pesquisa é compreender o fenômeno da violência escolar em uma escola estadual de Porto Velho/RO que tenha intervenção da Patrulha Escolar.

A coleta de dados será realizada por meio da análise documental, entrevista individual com gestores, professores, policiais e grupo focal este último com os alunos, em um horário que não traga prejuízos às suas atividades.

A participação será voluntária mediante autorização por escrito no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, cuja cópia se encontra em anexo para o seu conhecimento.

Na oportunidade assumimos o compromisso de preservar o nome dos participantes e da Escola em publicações ou apresentações de trabalho, bem como nos comprometemos a encaminhar os resultados da pesquisa à Secretaria. Desse modo, colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários. Agradeço desde já sua confiança e disponibilidade.

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, **Secretário de Segurança e Defesa da Cidadania autorizo a realização da pesquisa “Do boletim escolar ao boletim de ocorrência: o que está acontecendo com as escolas?”**, conforme os termos mencionados acima

Porto Velho _____/_____/2014.

Assinatura do responsável

Carimbo da instituição.

APÊNDICE C

Ilmo. Sr.

À direção da Escola,

AUTORIZAÇÃO

Meu nome é Pâmela Cristiane Gomes Ferreira, sou aluna do mestrado em Psicologia pela Universidade Federal de Rondônia orientada pela **Prof^a Dr^a Iracema Neno Cecilio Tada** venho por meio deste, solicitar a Vossa Senhoria colaboração para realização da pesquisa intitulada **“Do boletim escolar ao boletim de ocorrência: o que está acontecendo com as escolas?”** em uma escola pública que é atendida pelo dispositivo Patrulha Escolar.

O objetivo da pesquisa é compreender o fenômeno da violência escolar em uma escola estadual de Porto Velho/RO que tenha intervenção da Patrulha Escolar.

A coleta de dados será realizada por meio da análise documental, entrevista individual com gestores, professores, policiais e grupo focal, este último com os alunos em um horário que não traga prejuízos ao funcionamento escolar.

A participação será voluntária mediante autorização por escrito no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, cuja cópia se encontra em anexo para o seu conhecimento.

Na oportunidade assumimos o compromisso de preservar o nome dos participantes e da Escola em publicações ou apresentações de trabalho, bem como nos comprometemos a encaminhar os resultados da pesquisa à Secretaria. Desse modo, colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Agradeço desde já sua confiança e disponibilidade.

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, responsável pela escola autorizo a realização da Pesquisa “Do boletim escolar ao boletim de ocorrência: o que está acontecendo com as escolas?”, conforme os termos mencionados acima.

Porto Velho _____/_____/2014.

Assinatura do responsável

Carimbo da instituição.

APÊNDICE D
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AO GESTOR,
PROFESSORES E POLICIAIS.

Projeto: “Do Boletim de Ocorrência ao Boletim Escolar: o que está acontecendo nas escolas?”

Pesquisadora responsável: Pâmela Cristiane Gomes Ferreira, aluna do Mestrado em Psicologia da Universidade Federal de Rondônia.

Este documento visa a solicitar a sua participação na pesquisa “Do boletim de ocorrência ao boletim escolar: o que está acontecendo nas escolas?”, que tem como objetivo compreender o fenômeno da violência escolar em uma escola estadual de Porto Velho/RO que tenha intervenção da patrulha escolar.

A pesquisa consistirá em uma entrevista individual a ser realizada no local em que você preferir, a qual será gravada em áudio. Tudo o que for gravado e o que você me disser serão mantidos sob sigilo, ou seja, não serão divulgados nomes, endereço ou qualquer informação que possa levar à sua identificação. Informo-lhe que as informações que você me fornecer poderão ser utilizadas para publicação de trabalhos científicos ou apresentação em encontros de natureza científica. Não há nenhum risco significativo em participar desse estudo. O benefício será a contribuição pessoal para o desenvolvimento de um estudo científico, ajudando na compreensão da violência escolar. A sua participação é inteiramente voluntária e é seu direito retirar-se da pesquisa em qualquer momento que desejar, bem como determinar que sejam excluídas da pesquisa quaisquer informações que já tenham sido dadas, sem que isso implique em qualquer prejuízo a você. Informo-lhe também que não haverá nenhuma remuneração pela sua participação no presente estudo e nenhum tipo de despesa.

Atesto o recebimento de uma copia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de acordo com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

A qualquer momento, você poderá nos solicitar esclarecimentos sobre a metodologia ou qualquer outra dúvida sobre a pesquisa pelo telefone **XXXX-XXXX**.

Agradeço desde já sua confiança e disponibilidade.

Atenciosamente,

Pâmela Cristiane Gomes Ferreira
Mestranda

Eu, _____, após ter lido e discutido com a pesquisadora os aspectos contidos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e após estar convenientemente esclarecido(a), declaro que concordo em participar voluntariamente da pesquisa “Do Boletim de Ocorrência ao Boletim Escolar: o que está acontecendo nas escolas?” e não ter recebido nenhuma forma de pressão para tanto. Declaro, também, ter recebido uma cópia do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Assinatura do Participante

APÊNDICE E

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ALUNOS.

Projeto: “Do Boletim de Ocorrência ao Boletim Escolar: o que está acontecendo nas escolas?”

Pesquisadora responsável: Pâmela Cristiane Gomes Ferreira, aluna do Mestrado em Psicologia da Universidade Federal de Rondônia.

Este documento visa a solicitar a sua participação na pesquisa “Do boletim de ocorrência ao boletim escolar: o que está acontecendo nas escolas?” que tem como objetivo compreender o fenômeno da violência escolar em uma escola estadual de Porto Velho/RO que tenha intervenção da patrulha escolar.

A pesquisa consistirá em um grupo focal a ser realizada no local em que você preferir, a qual será gravada em áudio. Tudo o que for gravado e o que você me disser serão mantidos sob sigilo, ou seja, não serão divulgados nomes, endereço ou qualquer informação que possa levar à sua identificação. Informo-lhe que as informações que você me fornecer poderão ser utilizadas para publicação de trabalhos científicos ou apresentação em encontros de natureza científica. Não há nenhum risco significativo em participar desse estudo. O benefício será a contribuição pessoal para o desenvolvimento de um estudo científico, ajudando na compreensão da violência escolar. A sua participação é inteiramente voluntária e é seu direito retirar-se da pesquisa em qualquer momento que desejar, bem como determinar que sejam excluídas da pesquisa quaisquer informações que já tenham sido dadas, sem que isso implique em qualquer prejuízo a você. Informo-lhe também que não haverá nenhuma remuneração pela sua participação no presente estudo e nenhum tipo de despesa.

A qualquer momento, você poderá nos solicitar esclarecimentos sobre a metodologia ou qualquer outra dúvida sobre a pesquisa pelo telefone **XXXX-XXXX**.

Agradeço desde já sua confiança e disponibilidade.

Atenciosamente,

Pâmela Cristiane Gomes Ferreira
Mestranda

Eu, _____, após ter lido e discutido com a pesquisadora os aspectos contidos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e após estar convenientemente esclarecido(a), declaro que concordo em participar voluntariamente da pesquisa “Do Boletim de Ocorrência ao Boletim Escolar: o que está acontecendo nas escolas?” e não ter recebido nenhuma forma de pressão para tanto. Declaro, também, ter recebido uma cópia do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Assinatura do Participante

Porto Velho, __/__/2014.

APÊNDICE F

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS PAIS OU RESPONSÁVEIS.

Ilmo. Sr.

Pais ou responsáveis,

Srs. Pais ou responsáveis pelo(a) aluno(a) _____

Meu nome é Pâmela Cristiane Gomes Ferreira, sou aluna do mestrado em Psicologia pela Universidade Federal de Rondônia, orientada pela **Prof^ª Dr^ª Iracema Neno Cecilio Tada** venho, por meio deste, solicitar a Vossa Senhoria colaboração para realização da pesquisa intitulada **“Do boletim escolar ao boletim de ocorrência: o que está acontecendo com as escolas?”** com seu (sua) filho(a).

O objetivo da pesquisa é compreender o fenômeno da violência escolar em uma escola estadual de Porto Velho/RO que tenha intervenção da patrulha escolar.

A coleta de dados será realizada por meio da análise documental, entrevista individual com gestores, professores, policiais e grupo focal, este último com os alunos em um horário que não traga prejuízos ao funcionamento escolar e a aprendizagem de seu filho.

A participação será voluntária mediante autorização por escrito no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, cuja cópia se encontra em anexo para o seu conhecimento.

Na oportunidade assumimos o compromisso de preservar o nome dos participantes e da Escola em publicações ou apresentações de trabalho, bem como nos comprometemos apresentar para você os resultados encontrados. Desse modo colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Agradeço desde já sua confiança e disponibilidade.

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, autorizo a participação de meu filho (a) _____ na Pesquisa **“Do boletim escolar ao boletim de ocorrência: o que está acontecendo com as escolas?”**, conforme os termos mencionados acima.

Porto Velho _____/_____/2014.

APÊNDICE G
TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS

Eu, **Pâmela Cristiane Gomes Ferreira**, abaixo assinado, pesquisadora envolvida no projeto de título: **“Do boletim Escolar ao boletim de ocorrência: o que está acontecendo com as escolas?”**, orientada pela **Prof^ª Dr^a Iracema Neno Cecilio Tada**, me comprometo a manter a confidencialidade sobre os dados coletados nos arquivos do....., bem como a privacidade de seus conteúdos, como preconizam os Documentos Internacionais e a Res. 196/202 do Ministério da Saúde.

Informo que os dados a serem coletados dizem respeito aos registros localizados no setor de Denúncia da Secretária de Educação entre as datas.....

Porto Velho,..... dede 2014.

Pâmela Cristiane Gomes Ferreira

APÊNDICE H

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

DIRETOR E PROFESSOR:

O que você compreende por violência e violência escolar?

Quais tipos de violência você percebe nesta escola?

Você já sofreu algum tipo de violência na escola?

Você já presenciou um ato de violência dentro da escola?

Você conversa com seus alunos sobre violência? De que maneira?

Quais atores escolares você percebe maior incidência de casos de violência?

Qual período escolar você identifica como mais violento?

A escola utiliza algum mecanismo no combate a violência? Qual?

Em que situações a polícia é chamada para intervir na escola?

Qual seu posicionamento diante da intervenção da polícia no interior da escola?

APÊNDICE I

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

POLÍCIA:

O que você compreende por violência e violência escolar?

Quais tipos de violência você percebe nesta escola?

Quais atores escolares você percebe maior incidência de casos de violência?

Qual período escolar você identifica como mais violento?

Qual seu posicionamento diante da demanda de intervir casos de violência na escola?

Você participou (a) de curso e aperfeiçoamento sobre violência escolar? Como foi?

Para quais tipos de ocorrências você é mais chamado na escola?

Como percebe sua relação com os atores escolares – funcionários, alunos e familiares?

Como é realizada sua atuação na escola – intervenção, encaminhamento e efeitos?

APÊNDICE J**CARTA DE ACEITE**

Eu, PÂMELA CRISTIANE GOMES FERREIRA, aluna do curso de Mestrado Acadêmico em Psicologia da Universidade Federal de Rondônia, portadora do CPF: 921.081. 722-20 do RG: 953.631 SSP/RO, aceito participar como pesquisadora do Projeto de Pesquisa intitulada **“Do boletim escolar ao boletim de ocorrência”**.

Porto Velho, ___ de _____ de 2014.

Nome: _____

Assinatura: _____

APÊNDICE K**CARTA DE ACEITE**

Eu, IRACEMA NENO CECILIO TADA, professora lotada no Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Rondônia, portadora do CPF: 221.200.411/72 e do RG: 314.259 SSP/RO, aceito participar como orientadora do Projeto de Pesquisa intitulada **“Do boletim escolar ao boletim de ocorrência”**.

Porto Velho, ____ de _____ de 2014.

Nome: _____

Assinatura: _____