www.psicologia.pt
ISSN 1646-6977
Documento produzido em 28.09.2013

ESCOLA CAMPO DE BATALHA: CATALISADORA E PRODUTORA DE CONFLITOS E VIOLÊNCIAS

2013

Valdeci Gonçalves da Silva
Psicólogo. Professor Titular de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Doutorando em Psicologia Clínica na Universidade de Évora (Portugal). Especialista em Metodologia do Ensino de 3º grau. Mestre em Sociologia da Sexualidade

E-mail:
valdecipsi@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho procura explicar a violência na escola tendo como base os vários segmentos sociais com os quais esta ligada. Chama a atenção para o fato de que a escola é vitima, bem como catalisadora e produtora de violência simbólica, uma vez que reproduz os mesmos parâmetros sociais de individualismo e competitividade. Essa violência que se explicita na escola resulta na forma de um delta de outras violências que nela deságua. Certamente essa violência é conseguinte de tantas outras violências sutis, subjetivas que são adubadas no cotidiano da sociedade e no próprio universo da escola. A educação se propõe ao desenvolvimento do indivíduo como um todo, mas, contraditoriamente, prioriza a cognição, e não sabe como lidar com as questões emocionais do aluno. Em vista dessa fragmentação o aluno não estabelece vínculo, ou cria sentimento de pertença à escola pouco consistente. Por vezes, o discente não tem uma consciência muito clara da função da escola e o seu papel de estudante parece confuso. Nesse terreno movediço, a escola não tem como atrair sua atenção para as atividades escolares mais elementares por está absorvido pela informática, essa que devia ser apenas auxiliar no seu processo de aprendizagem. Em uma sociedade que não oferece nenhuma garantia, todos se sentem responsáveis pelo nível insatisfatório do rendimento escolar e assim, de fato, ninguém se responsabiliza ou se apresenta como culpado porque, na realidade, quem termina pagando por esse jogo é o aluno.

Palavras-chave: Escola, educação, aluno, violência, informática

Siga-nos em
facebook.com/psicologia.pt

> "A finalidade de nossa escola é ensinar a repensar o pensamento, a ´des-saber` o sabido e a duvidar de sua própria dúvida; esta é a única maneira de começar a acreditar em alguma coisa"(Juan de Mairena).

1. INTRODUÇÃO

A escola, delta das violências, se revela vítima, mas também produtora de violências, verso e reverso da mesma moeda. Sem dúvida, "não é apenas nas ruas e nas favelas que a violência se manifesta. Muitas vezes o jovem é vítima nos lugares em que ele deveria se sentir mais protegido: dentro de casa e em sala de aula" (Dimenstein, 2009, p.28). O governo ao criar o Programa Paz na Escola, deixou implícito seu desgoverno, o inferno no qual se transformou a escola, um campo de batalha. Portanto, um lugar improvável para o estudante se sentir seguro, confortável e acolhido na sua aprendizagem.

Nos últimos anos, a dimensão pública assumida pela violência no Brasil tem levado à banalização do mal, e a representação do brasileiro pacato se contradiz com o cotidiano violento do país (Keil, 2005; Minayo, 2006; Chaui, 2006; Hohlfeldt, 2010). A escola por si só já suscitar violência, porque não é, realmente, levada a sério; o aluno, geralmente, não tem consciência da sua obrigatoriedade de frequentá-la; e o investimento na educação é altíssimo, mas, quase sempre, a fundo perdido.

A escola com a qual sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, que possibilita uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em suas várias manifestações (Libâneo, 2007). Esse ideal cada vez mais é utópico, devido aos aspectos que, a seguir, serão discutidos.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. A escola: um antro de competição

A violência pulula, em especial, na escola de periferia, por meio de ações agressivas entre alunos e de alunos contra professores e funcionários e, por vezes, esses últimos que, direta ou indiretamente, repassam para os alunos. Mas, a violência simbólica na escola, que fertiliza a violência flagrante, é o reflexo do social conturbado que nela deságua.

Siga-nos em
facebook.com/psicologia.pt

A escola comete um dos grandes atentados à formação do discente ao ignorar sua composição emocional, exige que todos, independentes de suas vivências familiares apresentem comportamento e resultados uniformes. A "afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade"(Freire, 2010, p.141), além dessa associação, o emocional assistido traz o equilíbrio, o bem estar e o sentimento de pertença à escola. Afinal, "a aprendizagem significativa é mais fácil quando o aluno é visto de forma holística e percebido por suas condições de saúde física e emocional" (Antunes, 2011, p.24).

A impessoalidade na escola começa na disposição indiana das carteiras que força uma postura anônima de escuta e obediência. Tudo pré-determinado, como se isso resultasse em excelência de aprendizagem. Sem contar que a maioria das escolas é literalmente fechada, pouco arejada, se assemelhando a unidade carcerária. Nesse espaço de intolerância se destaca a condição social, os alunos de posse gozam de *status*, e os de menos poder aquisitivo, bem como os diferentes, são preteridos, rechaçados ou sofrem *bullying*. A escola reforça, perversamente, os valores competitivos e discriminativos da sociedade, o aluno vale pelo que tem: a boa condição social e/ou boas notas.

Como o estudante poderá desenvolver um olhar humano, tolerante, num universo instigador de discriminações e rótulos? A sociedade espera que o aluno seja educado, mas a escola não abandona essas marcas. A competição, nem sempre, consiste numa modalidade respeitosa, na verdade, "não existe o fenômeno da competição sadia. A competição é sempre, constitutivamente, antissocial" (Maturana, 2006, p.110).

Onde há "calor cultural", não há determinismo rígido (Morin, 2008), mas na escola o estudante parece que perde sua condição de gente para atender a um personagem: aluno. O imperativo de ter que ser o melhor, faz com que muitos desejem isso a todo custo, pouco importando se pelo caminho da decência ética ou da ilegalidade, a exemplo da "cola", uma vez que os melhores são vistos e valorizados, e os outros ficam, "invisíveis", à margem. Aquele que com grande luta chega próximo ao pódio não tem seu esforço reconhecido ou legitimado. A escola competitiva não catequiza o humanismo, mas do contrário, leva os alunos a se verem como rivais.

Nenhuma pessoa é inteiramente integrada à sociedade, mas, sem uma integração de base no pacto social, o indivíduo fica condenado ao desespero e é impelido a recorrer à violência (Todorov, 2010). Entretanto, a escola prioriza o aspecto intelectual, o estudante somente é objeto de atenção quando se afasta desse enquadre. O ser humano tem um grande potencial de plasticidade para aceitar as mudanças, depende da emoção (Maturana, 2006). Contudo, a escola não sabe trabalhar a emoção, desqualifica ou deixa de lado. O sujeito da escola é o senhor da razão, como se existisse apenas enquanto racionalidade. Para onde vão as angústias, dúvidas e medos da criança e, sobretudo, do adolescente diante da vida e do mundo? Quando a criança se

Siga-nos em
facebook.com/psicologia.pt

comporta de modo antissocial, necessariamente não se trata de uma doença, mas, por vezes, de um pedido de socorro, de controle de pessoas fortes, amorosas e confiantes (Winnicott, 2002).

O calor coletivo de uma comunidade, indubitavelmente, alivia as aflições individuais (Morim, 2007). Mas o adolescente nem sempre conta com um ambiente favorável ou com mentores éticos, confiáveis que, além da crítica, sejam capazes de compreender suas inquietações. Assim, torna-se presa fácil de qualquer promessa de segurança, de "porto seguro" que o faça se sentir ancorado a um grupo ou a um camarada. Se, até então, não pertencia à família, à escola, passou agora a ter um rosto, sua tribo, uma identidade.

2.2. Aprender demanda sacrifício

O estudo formal, *a priori*, não é natural, a criança tem que aprender a gostar de estudar, é um processo difícil em que as meninas, mais do que os meninos, melhor se adaptam. Talvez por conta da repressão ou da castração a que se refere Sigmund Freud. Estudar implica esforço, abnegação, privação das satisfações, adiamento dos desejos. O hábito de ler se dá por meio da persistência, depois de suportar a solidão que a leitura demanda.

Para Rojas (s/d.a, p.158 - grifo do autor), "o melhor método de estudo baseia-se numa vontade firme. *É preciso obrigar-se a si mesmo [...]*". Essa vontade tem relação com a definição dos objetivos do aluno e da confiança de que seu empenho gera colocação no mercado. Atualmente, o aluno inquieta-se cada vez mais com a incerteza de que a educação não mais garante seu futuro. Chegar até um curso superior é ariscar-se num investimento dispendioso, e o estudante é o tempo todo confrontado e "insultado" pela mídia, com exemplos daqueles que não "alisaram" os bancos da escola, e são bem sucedidos atores, modelos, políticos, apresentadores e jogadores de futebol que, num passe de mágica, ficaram ricos e famosos em plena flor da idade.

Educar uma pessoa, segundo Rojas (s/d.a), é entusiasmá-la pelos valores. Mas, quais valores? A sociedade líquida se pauta no efêmero. No pacote das facilidades pós-modernas veio o *Unsicherheit*, uma rubrica alemã para significar *incerteza*, *insegurança* e *falta de garantia* (Bauman, 2000 - grifo nosso). Hoje parece mais difícil adolescer e se tornar adulto produtivo, no mundo no qual as instituições já não cumprem o que há de mais elementar nos seus estatutos.

2.3. A escola e a Internet

A escola tem concorrentes poderosos que pretendem substituir suas funções, como as mídias, os computadores e até propostas de fazer-lhe apenas um lugar de convivência social, ou seja, a escola não é mais a única agência de transmissão de saber (Libâneo, 2007). À Internet que caberia a função de auxiliar na educação, ocupou o centro, fascina crianças, adolescentes e adultos como autênticos ciborgues. O acesso a informática regelou a escola ao enfadonho, sem

Siga-nos em
facebook.com/psicologia.pt

graça. Como a escola poderá competir com um tsunami de estímulos e informações? Como servir de âncora para o aluno que, em segundos, "navega" por todo o mundo?

A geração atual raramente tem nos pais o exemplo de incentivo para o hábito da leitura. Para Bauman (2004, p.67), "a vida consumista favorece a leveza e a velocidade, a novidade e a variedade que elas promovem e facilitam", ou seja, tudo aquilo que facilmente se encontra no universo virtual. Freire (2010, p.87) diz que "nunca fui ingênuo apreciador da tecnologia: não a divinizo, de um lado, nem a dialobizo, de outro". Porém, a supervalorização da Internet prestou um desserviço à educação. Crianças e adolescentes brasileiros passam mais tempo diante do computador e da televisão do que na escola (Lopes & Pires-Neto, cit. por Fontanella, 2006). Nesse sentido, Morin diz:

> "Lembremo-nos de que nenhuma técnica de comunicação, do telefone à Internet, traz por si mesma a compreensão. A compreensão não pode ser quantificada. Educar para compreender a matemática ou outra disciplina determinada é uma coisa; educar para a compreensão humana é outra. Nela encontra-se a missão propriamente espiritual da educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade" (Morin, 2006, p.93).

2.4. A impessoalidade da escola

A escola deve ajudar toda criança a se autoconhecer, o desenvolvimento da inteligência é inseparável da afetividade (Antunes, 2003; Morin, 2006). Todavia, a burocrática e a impessoalidade contradizem esse princípio educacional do sujeito como um todo, e valoriza o aspecto cognitivo, isto é, engendra cidadãos emocionalmente capengas. Na perspectiva do *homo complexus* de Morin (2006, p.59), "somos seres infantis, neuróticos, delirantes e também racionais. Tudo isso constitui o estofo propriamente humano", ou seja, "o ser humano é um ser racional e irracional, capaz de medida e desmedida; sujeito de afetividade intensa e instável"(Morin, 2006, p.59).

A escola incrementa a ideologia de seres civilizados com domínio maciço da racionalidade, e não de um humano falho, tomado pela incompletude e em constante construção e desconstrução de si mesmo e do seu ambiente. Para Morin (2006, p.19), "a educação deve mostrar que não há conhecimento que não esteja, em algum grau, ameaçado pelo erro e pela ilusão". Todavia, a prepotência da escola "esquarteja" o aluno, e joga a parte emocional fora. Mas o entorno dá sinais de contradição que o jovem se ver sem condição de enfrentar, e nem sequer de falar do quanto tudo isso o angustia. Aprender, Antunes (2010, p.32) ressalta: "é um processo que se inicia a partir do confronto entre a realidade objetiva e os diferentes significados que cada pessoa constrói acerca dessa realidade, considerando as experiências individuais e as regras sociais existentes".

Siga-nos em
facebook.com/psicologia.pt

Para Ventura e Franco (2011), o mundo está solteiro de emoções e viúvo de afetos, somos filhos de uma civilização das palavras mortas e dos sentimentos negados. O perigo maior é que crianças e adolescentes, para não se sentirem diferentes ou frágeis, bloqueiem sua emoção, cristalizem seu medo numa couraça competitiva ou prática do *bullying* nos que julgam susceptíveis, para encobrir ou negar a própria vulnerabilidade. Como salienta Rojas:

> "Vivemos na era dos anti-heróis, dos vídeosclips, na qual o plástico é o sinal dos tempos: usar e jogar fora; o modelo do *yuppie* substitui os velhos ideais revolucionários. Praticamos a *moral do pragmatismo*. Uma pessoa assim torna-se fria, sarcástica, maniqueísta e, quiçá, algo maquiavélica e insensível; é um desavergonhado que age duma forma descartada e adorna a sua conduta com uma linguagem floreada que há que decifrar" (Rojas, s/d.b, pp.137-8).

Além de garantir a competência cognitiva, é necessário que a escola forme para valores éticos, que cuide da formação de qualidades morais, convicções humanistas e humanitárias, e que ajude o aluno a pensar metodicamente sobre valores, a aprender e vivenciar conceitos morais e modos de agir (Libâneo, 2007). Quando a criança não consegue aprender direito, ou se sente desambientada, sai da escola para buscar atividade que traga resultado mais imediato e palpável: dinheiro. Assim, se insere no ciclo dos trabalhos informais e dos subempregos (Dimenstein, 2009).

2.5. Professores culturalmente "armados" ou "não"

Na base da pirâmide escolar se coloca qualquer um, deixando assim, o terreno movediço para as desistências. Um dos grandes males do nosso professorado é a carência da cultura geral de base, desde a formação cultural, passando pela científica e pela estética, boa parte não consegui se apropriar adequadamente de instrumentos de leitura (Libâneo, 2007).

Essas dificuldades da escola, de alguma forma, já existiam, mas foram acentuadas pela invasão da informática e da tecnologia, e pela quebra dos antigos parâmetros do mundo globalizado. Na verdade, o professor confronta-se com dificuldades decorrentes de mudanças quantitativas e qualitativas que desde um passado não muito recente se fazem sentir e de que resultou na inadaptação do saber escolar, numa sociedade em mutação profundamente diferente da sociedade anterior à guerra que o gerou (Fontoura, 2000).

Por vezes rígido, os profissionais do ensino têm dificuldade em abandonar certas práticas que deram certo (Nóvoa, 2000), não obstante a adesão pela moda não é a melhor maneira de enfrentar os embates educativos, pois representa uma opção preguiçosa que dispensa de tentar

Siga-nos em
facebook.com/psicologia.pt

compreender. Por trás de uma moda outra virá, numa alteração superficial para que, de fato, nada mude em profundidade (Perrenoud, 1992, cit. por Nóvoa, 2000).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola precisa ser repensada com mais funcionalidade e menos burocracia, o investimento - financeiro, pessoal, emocional - é muito alto para pouco retorno ou para um retorno duvidoso. A escola deixou de ser um diferencial, não dá conta eficazmente ao que se propõe, logo, se fazem urgentes reformulações nesse universo de professores despreparados e mal pagos e de alunos com demandas que, negligenciadas, evidenciam-se violências em relação às quais todos são afetados.

Em vista disso, "a escola só conseguirá cumprir sua missão de criar indivíduos autônomos se houver ampla integração com a comunidade, de modo a compensar a defasagem cultural dos alunos" (Dimenstein, 2009, p.132). Certamente, a influência da mídia e da Internet não pode ser subestimada, mas também não deve ser supervalorizada. O professor deve usa a pedagogia *power point* com parcimônia, acreditando mais na sua própria capacidade de comunicador-educador do que na tecnologia de ensino (Madeira, 2008).

Entre outras competências, "ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade" (Freire, 2010, p.91), a tecnologia encanta, surpreende, mas nenhum avanço substitui um verdadeiro professor (Antunes, 2011), que não pode mais apenas contentar-se em transmitir saber, mas levar o aluno a ser ator da sua formação (Maroy, 2008), e considerar que "o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros" (Freire, 2010, p.59).

Finalmente, todos reconhecem a situação caótica em que hoje se encontra a escola, mas essa situação não muda devido a um "jogo de empurra". Na ótica de Arendt (2004), esse sentimento de que "somos todos culpados" é uma declaração de solidariedade como os malfeitores. Assim, é preciso identificar os verdadeiros culpados, do contrário, os alunos continuarão sendo apresentados como vilões ao invés de vítimas e ainda pagam, por essa precariedade e descaso, muito caro.

Siga-nos em
facebook.com/psicologia.pt

4. REFERÊNCIAS

Antunes, C. (2003). *Relações interpessoais e auto-estima: a sala de aula como um espaço do crescimento integral*, fascículo 16. (4ª ed.). Petrópolis: Vozes.

Antunes, C. (2010). *Professores e professauros: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas*. (4ª ed.). Petrópolis: Vozes.

Antunes, C. (2011). *Quanto vale um professor?: reais ou imaginários, alguns imprescindíveis, outros nem tanto*. Petrópolis: Vozes.

Arendt, H. (2004). *Responsabilidade e julgamento*. São Paulo: Companhia das Letras.

Bauman, Z. (2000). *Em busca da política*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

Bauman, Z. (2004). *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Zahar.

Chaui, M. (2006). *Simulacro e poder: uma análise da mídia*. (1ª reimpressão). São Paulo: Fundação Perseu Abramo.

Dimenstein, G. (2009). *O cidadão de papel: a infância, a adolescência e os Direitos Humanos no Brasil*. São Paulo: Ática.

Fontanella, B. J. B. (2006). Adolescente com compulsão de assistir TV: relato de caso. *Psiquiatria do R.G.S*, *28*(2), 211-214.

Fontoura, M. M. (2000). Fico ou vou-me embora? In Nóvoa, A. (Org.). *Vidas de professores*. (2ª ed.). Porto: Porto. (Coleção Ciências da Educação).

Freire, P. (2010). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra. (Coleção Leitura)

Hohlfeldt, A. (2010). O desafio de se realizarem pesquisas socialmente úteis (Prefácio). In Sólio, M. B. (Org.). *Violência: um discurso que a mídia cala*. Caxias do Sul: Educs.

Keil, I. M. (2005). Descrença política e violência urbana. Existe uma relação? In Hartmann, F., & Rosa Jr, N. C. F. (Orgs.). *Violências e contemporaneidade*. Porto Alegre: Artes e Ofícios.

Libâneo, J. C. (2007). A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã. In Costa, M. V. (Org.). (2007). *A escola tem futuro?* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Lamparina.

Siga-nos em
facebook.com/psicologia.pt

Madeira, M. C. (2008). *Sou professor universitário; e agora? : manual de primeira leitura do professor*. São Paulo: SARVIER.

Maroy, C. (2008). O modelo do prático reflexivo diante da enquete na Bélgica. In: Tardif, M., & Lessard, C (Orgs.). *O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais*. Petrópolis: Vozes.

Maturana, H. (2006). *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Belo Horizonte: Ed. UFMG.

Minayo, M. C. S. (2006). *Violência e saúde*. (1ª reimpressão). Rio de Janeiro: FIOCRUZ.

Morin, E. (2006). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. (11ª ed.). São Paulo: Cortez / Brasília: UNESCO.

Morin, E. (2007). *O método 5 - A humanidade da humanidade: a identidade humana*. (4ª ed.). Porto Alegre: Sulinas.

Morin, E. (2008). *O método 4 - As idéias: habitat, vida, costumes, organização*. (4ª ed.). Porto Alegre: Sulinas.

Nóvoa, A. (2000). Os professores e as histórias da sua vida. In Nóvoa, A. (Org.). Vidas de professores. (2ª ed.). Porto: Porto. (Coleção Ciências da Educação).

Rojas, E. (s/d.a). *A conquistada vontade: como conseguir o que projetamos*. Coimbra: Gráfica de Coimbra 2.

Rojas, E. (s/d.b). *O homem light: uma vida sem valores*. (Reimpressão). Coimbra: Gráfica de Coimbra 2.

Todorov, T. (2010). *O medo dos bárbaros: para além do choque das civilizações*. Petrópolis: Vozes.

Ventura, F., & Franco, J. (2011). *Do eu solitário ao nós solidário*. Lisboa: Verso da Kapa.

Winnicott, D. W. (2002). *Privação e delinquência*. (2ª Tiragem). São Paulo: Martins Fontes.

Siga-nos em
facebook.com/psicologia.pt