

## VIOLÊNCIA E ESCOLA: UM PROBLEMA TAMBÉM CONCEITUAL

Vanuza Souza Silva<sup>1</sup>

Este texto não pretende usar de nenhuma retórica conceitual acadêmica, quer apenas ser uma linguagem, mais poética do que ciência, mais sentido do que razão, por que toda linguagem será sempre um sentido que atravessa o mundo das coisas. Eu opto aqui pela linguagem da arte, linguagem que pra sobreviver aos escombros do racionalismo, ficciona o mundo, sugerindo que criemos novas metáforas, que rebusquemos novos paradoxos, que figuremos a realidade com uma aquarela que realmente avivar os sonhos dos envolvidos na educação. E ficcionar não é iludir, enganar, é carregar as palavras e as coisas com outros sentidos, talvez sentidos mais leves e menos carregados de racionalismos acadêmicos, os quais muitas vezes não chegam ao mundo colorido dos nossos estudantes.

Eu poderia iniciar o texto de outro modo, fazendo uma revisão bibliográfica dos autores no Brasil e fora dele que trataram do tema da violência na educação, especialmente nas escolas, mas essas experimentações textuais são sempre a linguagem externa, serão sempre uma apropriação externa para dizer a violência. Desse modo, estou querendo fazer crer que a violência é uma linguagem, um gesto cotidiano que necessita ser discutida no seu interior. É preciso pensar os jogos dessa linguagem onde ela ocorre, como ocorre. As violências nas salas de aulas não são fenômenos generalizantes, senão seria metafísica. A violência na sociedade não é algo que ocorre da mesma maneira, muito menos na escola, por esse motivo, é necessário compreender a encenação dessa linguagem da violência: “é no interior da língua que ela deve ser combatida, desviada: não pela mensagem de que ela é o instrumento, mas pelo jogo das palavras de que ela é o teatro”. (BARTHES, 2000, P. 45)

A violência é histórica, não a prática em si, mas a linguagem que a define e é pela linguagem que precisamos criar mecanismos de percepção, de compreensão. Compreender *por que os alunos estão usando da linguagem da violência para conseguir algo? Por que os alunos estão percebendo que violentar o corpo do outro, o corpo da professora, como se antes violentava as paredes da escola, é algo produtivo,*

---

<sup>1</sup> Professora substituta da Universidade Estadual da Paraíba- UEPB; doutoranda em História pela Universidade Federal de Pernambuco-UFPE

*ao mesmo tempo inibidor? O que essas linguagens nas margens do cotidiano estão dizendo, combatendo, enfrentando e criando?*

Evidente que é preciso pensar, como sugere Foucault, as linguagens como acontecimentos, os quais inauguram sentidos, mais do que isso, pensar os acontecimentos em suas funções locais, em suas singularidades e rupturas. Ora, lembremos que nos século XIX até a primeira metade do século XX, a violência era uma prática instituída através da palmatória, os professores para disciplinarem seus alunos tinham o dever de violentar as mãos, com a dor física, de seus alunos. Esse episódio mostra que a violência é uma prática mutável em que as sociedades atribuem a ela diferentes sentidos. Desse modo, não é possível generalizar a discussão sobre a violência na educação, nas escolas. Os alunos que usam de um gesto violenta numa escola do centro de São Paulo tem motivos muito diferentes do que um aluno do interior da mesma cidade tem.

A rede de estudos contemporâneos faz acreditar que há uma onda de violência tomando conta das escolas e que a meu ver, a violência nesses discursos, acaba sendo metafísica, força poderosa a devorar o homem. Nessas análises, a violência é explicitada sempre a partir da pobres, dos problemas familiares dos alunos, das drogas, dos vícios e outros, como se a violência ou fosse determinante ou determinasse algo. *Por que será que não há uma divulgação tão recorrente de práticas de violência em escolas e universidades particulares? Por que a violência está sempre associada a dados grupos, a dadas cores, a dadas escolhas sexuais, religiosas e culturais?*

A violência é uma linguagem é e no interior dessa linguagem que a questão deve ser pensada. Precisamos, seguindo as diretrizes de Foucault<sup>2</sup>, estranhar primeiramente a naturalização dessa linguagem que é colocada cotidianamente pela mídia, pelos discursos oficiais, médicos, jurídicos que sempre explicam a prática da violência por critérios cientificistas, racionalistas. E como o nosso tema é a educação, no geral a análise psicológica e social da escola sempre quer pensar a violência do aluno pelo seu meio. E quando é a professora a praticante de algum gesto de violência, muitas vezes esta sequer é ouvida, mas é convidada a responder processos criminais, porque na racionalidade moderna e ainda descartiana, kantiana, um/uma professor/professora que

---

<sup>2</sup> Esta discussão do estranhamento do discurso que naturaliza as coisas, atravessa toda a obra “As Palavras e as coisas”. Ver FOUCAULT, Michel. *As Palavras e as Coisas*. FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. São Paulo: Martins Fontes, 1966.

prática a violência é a não-razão, é o gesto desequilibrado que não pode servir como modelo de educação.

Pensar a desnaturalização dos conceitos de violência e do jogo que há em torno deles significa compreender, sobretudo, que em outros momentos, violentar o corpo do outro foi uma prática instituída. Em sociedades mais antigas a violência instituída era uma maneira de controlar o caos, os desequilíbrios sociais, daí as histórias dos regimes autoritários, autocratas, absolutistas. Como ocorre, porém, em outros contextos, somente através de maneiras violentas de agir o homem derrubou regimes de poder, a Revolução Francesa e as práticas iluministas tornaram positiva a violência para tornar possível um sonho, contraditoriamente, o sonho da liberdade. A violência é, assim, uma categoria histórica, uma maneira de os homens representarem o mundo e apresentar suas reivindicações. Como nos faz pensar Koselleck<sup>3</sup>, temos que pensar que os conceitos são experimentados, são experiências criadas, é preciso, então, compreender a dimensão semântica dos acontecimentos, compreender os sentidos das palavras.

Pensar a questão da violência enquanto uma ação física ou uma linguagem implícita que atinge o alvo do poder, é negar a dimensão complexa e dinâmica das práticas humanas, é negar o movimento dessas ações, os seres no tempo e seus atos, atos modificadores, transeuntes. Talvez Bourdieu nos ajude a pensar a violência de outra forma, quando cria outro conceito para pensar a violência, o conceito de “violência simbólica:

A raiz da violência simbólica estaria deste modo presente nos símbolos e signos culturais, especialmente no reconhecimento tácito da autoridade exercida por certas pessoas e grupos de pessoas. Deste modo, a violência simbólica nem é percebida como violência, mas sim como uma espécie de interdição desenvolvida com base em um respeito que "naturalmente" se exerce de um para outro. Como exemplo disto temos a atitude professoral, a qual pressupõe o uso legitimado de estratégias punitivas em relação aos alunos (como reprovações e castigos) que não se enquadram nos moldes sociais da instituição escolar. (BOURDIEU, 2002, P. 34)

---

<sup>3</sup> Ver essa discussão In\_\_\_ KOSELLECK, Reinhart.. Futuro Passado – Contribuição à Semântica dos Tempos Históricos. Rio de Janeiro: EDUC\_Rio, 1979.

A primeira mudança que o autor traz é fazer ver que a violência não é apenas uma linguagem física, material, visível. Nossa sociedade lida com outros mecanismos de violência. Essa forma de pensar é em grande medida uma quebra na definição de que a violência é apenas uma linguagem material, visivelmente palpável. As sociedades modernas criaram, para o autor, mecanismos vários, sutis, silenciosos e eficazes em que a violência acaba sendo naturalizada, “aceita” e até convencional, como ocorria na educação do século XIX onde a palmatória era uma punição convencional daquelas sociedades.

O conceito de Bourdieu aponta para outras relações que desmontam um conceito dado e naturalizado de violência. O problema desse conceito talvez seja o fato de não conseguir dissolver a idéia de dominadores e dominados. o conceito de violência simbólica funciona para atender um grupo que domina o poder, e poder aqui é definido a partir de premissas institucionais.

A discussão de Michel Foucault<sup>4</sup> possibilita estranhar o conceito de violência, inclusive a idéia de que a violência se dá entre lutas de classes. Para esse teórico a melhor metáfora para pensar o social é a guerra, os sujeitos vivem armados constantemente, mas diferente da perspectiva anterior, não há grupos e instituições a dominar o poder, porque não há o poder, há relações de poder, o poder é capilar, escorregadio entre as relações, escapa à instituição, embora seja também instituição. O conceito de conflitos, de relações possibilita pensar a violência no campo dessas manifestações. Somente dessa maneira conseguiremos fugir da armadilha que coloca a violência como um a prática de dados grupos, como uma prática de dadas cores e de dados sujeitos. O social se constitui exatamente por essas relações de força, relações de combate e enfrentamento e é preciso situar a análise da violência nesse campo de forças.

As pessoas não nascem violentas, a pobreza não explica a violência, o fato de se morar em morros e periferias não se justifica nenhuma atitude da violência. As pessoas se relacionam, onde há relação, há combate, conflito, “onde há poder há resistências” (FOUCAULT, 1993, p. 13). Essa discussão teórica é fundamental para estranharmos o conceito de violência enquanto fator determinista/determinado e naturalizante.

---

<sup>4</sup> Discussão da obra *A Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1993

Estranhar, desarrumar o conceito de violência, substituí-lo por conflitos, relações de poder sugere outra análise, outros sentido para os sujeitos da educação escolar.

As relações de conflitos nas escolas e salas de aula do nosso país, estado, cidade, bairro, refletem problemas sem dúvida, o principal deles: há uma ausência de falas, de conversas, de conversação. A linguagem que emudece agride o corpo, a linguagem que também agride a fala, silencia vontades outras, silencia o próprio conflito da palavra desterritorializada. Sandra Corazza aponta um caminho quando diz que a “linguagem da escola gagueja” (2000, p. 32). A escola gagueja por não estar sabendo conversas com os novos conceitos de cultura, de corpo, de musicalidade, de sexo, de amor, de desejo, de vida que levam os jovens para a sala de aula, gagueja a escola e a família que não sabendo lidar com “os rostos novos”, silencia. Os jovens por estarem pensando outros lugares para eles, inclusive o de que não são corpo dóceis, enfrentam, combatem a ordem que combate seu corpo. Os professores no mesmo sentido distribuem outra forma de poder, talvez não compreendida para seus alunos. Há conflitos! Ora, essa é uma análise geral, mas que não deseja explicar os conflitos e as relações de poder nas salas de aulas, a não ser, fundamentar a explicação num problema de linguagens.

Rubem Alves ilumina o pensamento dos educadores, quando a partir de entrevistas, escreve um texto falando de sua experiência com a escola, da experiência dos alunos entrevistados, em que a idéia comum é a de que preferiam estar fora da escola e que fora dela aprendiam muito mais (1994, p. 23). O texto ajuda a refletir sobre os conflitos nas escolas, nas salas de aula, não explica determinando as causas, porque cada caso de conflito tem um as singularidades, mas serve para os educadores de um modo geral, que não são apenas os que estão na escola, pensarem sobre as novas linguagens de corpo e gestos que atravessam a sala de aula, que atravessa o olhar do professor sem serem ouvidas. A internet traz mais conforto aos alunos, o mundo virtual territorializa mais seus sonhos, embora seja um terreno instável, as lan houses estão concorrendo com os discursos dos professores e estes bestializados assistem aos gestos dos alunos violentando seu lugar, enfrentando, ao mesmo tempo em que não suportando o ambiente, violam muitas vezes os lugares combatentes de seus alunos. Temos aí uma guerra, guerra de sonhos, de linguagens, de percepções de mundo fora de sintonia.

O texto não pretende criar uma análise generalizante, mas certamente apontar para a “gagueira” de linguagens na escola, na sala de aula, somente assim será possível

compreender a linguagem do sujeito que ao invés da fala usa a força do gesto, compreender também a fala do professor que ao invés de ensinar alegria, usa da linguagem que fere os sonhos de quem muitas vezes senta nunca cadeira esperando a alegria que o mundo não oferece. Se há relações de conflitos, estas merecem a crítica da linguagem, a conversação. Vivemos numa sociedade de espetacularização da “violência”, do sexo, do corpo. Os alunos, as professoras quando se enfrentam, em grande medida estão levando para a escola o que as linguagens em diferentes estâncias estão vivendo, a (re) significação de códigos, de lugares de poder, de aprendizados.

Essas linguagens que se enfrentam cotidianamente nas escolas, na sala de aula, têm uma teoria. Ao invés de generalizar-se a idéia de uma violência metafísica rondando as escolas, é preferível, fazer circular essas teorias cotidianas dos sujeitos envolvidos, no plano micro, singular e específico onde ocorrem.

Quero finalizar esse texto com o conto de Machado de Assis<sup>5</sup>, intitulado “Conto de Escola”, inscrito no século XIX, o qual faz parte de um livro do autor<sup>6</sup> no qual o mesmo vai imprimindo uma série de valores dessa sociedade oitocentista, dentre essas impressões, o que registra o espaço cotidiano escolar. O conto é a narrativa de um homem adulto, Pilar, que vai narrando a sua relação com a escola, o seu aprendizado nela através das relações de amizade e de disciplina do professor. O conto mostra exatamente os conflitos na sala de aula, o medo, os enfrentamentos, as fugas. Mas vai mostrando também como um menino naquele contexto significava a escola.

Na narrativa inicial há dois olhares sobre a escola, o do pai de Pilar, rico comerciante que o colocava na escola para aprender as letras e a se tornar um rico comerciante; e a visão do próprio Pilar, que para ir até à escola sentava-se contemplativo pensando se iria ou não. “Ao lembrar da sova de marmeleiro que o pai lhe dera por causa de dois suetos na semana anterior” (1956, 9. 31), decide ir à aula. Parte textual que lembra o texto de Rubem Alves sobre a relação de “indiferença” dos alunos na nossa contemporaneidade com a escola.

---

<sup>5</sup> Publicado originalmente na Gazeta de Notícias, Rio de Janeiro, 8 de setembro de 1884; incluído pelo autor em *Várias Histórias*, Laemmert & C., Editores, Rio de Janeiro-S. Paulo, 1896). Texto reconstituído pela Comissão Machado de Assis, criada em 19 de setembro de 1958 pelo Ministério da Educação e Cultura

<sup>6</sup> O livro é intitulado *Várias Histórias*.

O texto paulatinamente vai mostrando outros conflitos no interior da escola, o primeiro deles, a disciplina do professor Policarpo que disciplinava com o olhar e que causava medo nos alunos somente com o olhar. O filho dele Raimundo, sentava-se perto de Pilar e de Curvelo, este último, outro menino envolvido na trama. No dia da aula do professor Policarpo em que a aula seria sobre sintaxe, Raimundo que é apresentado no texto como um menino de “inteligência demorada”, pede auxílio a Pilar, o qual se afirma no texto como um menino inteligente. Ora, a novidade é que Raimundo daria uma moeda de prata a Pilar em troca de conhecimento. O final teria sido menos dramático se Curvelo, o outro coleguinha, não tivesse deletado a troca. O pai de Raimundo aproximasse furioso dos dois meninos e joga a moeda para fora da janela. Na saída da escola, Pilar sentiu o desejo de bater em Curvelo, mas este conseguiu escapar.

Pilar sonha em reencontrar a moeda, no dia seguinte quando caminha para esse encontro, o acaso lhe coloca o desfile de batalhão de fuzileiros, o som do tambor o retira do destino da moeda. Ele segue o tambor dos fuzileiros. Volta tarde para casa, mas com uma lição aprendida na escola e fora dela:

“Voltei para casa com as calças enxovalhadas, sem pratinha no bolso nem ressentimento na alma. E contudo a pratinha era bonita e foram eles, Raimundo e Curvelo, que me deram o primeiro conhecimento, um da corrupção, outra da delação; mas o diabo do tambor (...) (ASSIS, 1956, p.42).

O texto instiga a pensar os conflitos no cotidiano escolar hoje, as linguagens conflitantes e combatentes, a linguagem do aluno que enfrenta o lugar do professor, o professor que instantaneamente precisa mostrar o exercício de seu poder. No início do século XX, a obra *Doidinho*<sup>7</sup> de José Lins do Rego, também traz os conflitos dos alunos no cotidiano da escola. Doidinho tal qual Pilar fugia da escola, preferia estar fora dela. Doidinho vai realizar o sonho do pai, que queria que seu filho se tornasse um homem das letras. Doidinho sai do mundo rural vai para a cidade, lá teria que criar novos valores, novos códigos de masculinidade. O Diretor da escola várias vezes puniu Doidinho, tentando corrigir o seu “desregramento”. Esta é também uma narrativa de um adulto analisando sua infância na escola. No final, Doidinho igual a Curvelo, foge, mas não foge só por um dia, foge e volta para casa, não suportou o mundo da escola.

7

Ver REGO, José Lins do. *Doidinho*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1974.

Essas literaturas mostram a desterritorialização de dois alunos na escola, em contextos diferentes eles falam de dramas parecidos. Hoje temos outros dramas certamente, porém, a escola ainda continua sem saber lidar com os muitos Pilar e Doidinho que estão nas nossas escolas e salas de aula. Precisamos pensar as nossas linguagens e o que estamos fazendo dela para que nesse sentido e somente nesse sentido a vida não imite a arte, para que não contemplemos a fuga desesperada de mais um Pilar e de mais um Doidinho que ainda está a nas nossas cadeiras riscadas, às vezes quebradas das nossas salas de aula. Ainda estão lá!

## BIBLIOGRAFIA

ALVES, Rubem. **A alegria De Ensinar**. Ars Petica Editora LTDA. 1994.

ASSIS, Machado. Rio de Janeiro, 8 de setembro de 1884; incluído pelo autor **em** **Várias Histórias**, Laemmert & C., Editores, Rio de Janeiro-S. Paulo, 1896

BARTHES, Roland. **O Rumor da Língua**. São Paulo: Martins e Fontes, 2000.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **Apologia da História ou O ofício do historiador**.

Rio

De Janeiro: Jorge Zahar, 2001

BOURDIEU, Pierre. **A dominação Masculina**. Trad. Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro

2º ed. Bertrand Brasil. 2002.

CORAZZA, Sandra Maria, O que faz gaguejar a linguagem da escola. In CANDAU (Org.). **Didática, Currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000d.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1993.



FOUCAULT, Michel. As Palavras e as Coisas. FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. São Paulo: Martins Fontes, 1966.

KOSELLECK, Reinhart.. Futuro Passado – Contribuição à Semântica dos Tempos Históricos. Rio de Janeiro: EDUC\_Rio, 1979.

REGO, José Lins do. Doidinho. Rio de Janeiro: José Olympio, 1974.