

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM

SANDRÉIA PANTOJA LOBATO

**SENTIDOS E SIGNIFICADOS DE VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR
SEGUNDO ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE
MANAUS/AM**

MESTRADO EM PSICOLOGIA

MANAUS/AM

2012

SANDRÉIA PANTOJA LOBATO

**SENTIDOS E SIGNIFICADOS DE VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR
SEGUNDO ADOLESCENTES DE ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE
MANAUS/AM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação da Faculdade de Psicologia e à Banca Examinadora da Universidade Federal do Amazonas como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia, sob orientação da Profa. Dra. Iolete Ribeiro da Silva.

MANAUS/AM

2012

À Ana Clara, minha filha, pela sua existência, que me trouxe muitas alegrias e força de vontade para continuar esta pesquisa.

Aos educadores que ainda acreditam no potencial dos adolescentes e não desistiram deles e por conhecerem sua indelével importância para a escola e a sociedade.

AGRADECIMENTOS

À minha família, meus irmãos e, em especial, à minha mãe Valdira Pantoja, madrinha Joana Pessoa e padrinho José Carlos Portilho, que muito contribuíram para a minha formação profissional.

Agradeço também a André Luiz, pela colaboração nos momentos em que mais precisei.

À minha orientadora, professora Dra. **Iolete Ribeiro da Silva**, pela paciência, compreensão e incentivo. Apesar do pouco tempo disponível, sua colaboração foi imprescindível. Agradeço, principalmente, por ter acreditado no meu trabalho.

Aos colegas de turma do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Psicologia da UFAM, com os quais compartilhei ansiedades e conhecimentos.

Aos professores do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Psicologia da UFAM, que muito contribuíram com as disciplinas ministradas durante o curso; em especial, à professora Dra. **Cláudia Brandão Sampaio**, que se dispôs a ser minha orientadora no início, contribuindo bastante com suas ideias quando participou da minha banca de qualificação, e, claro, com seu exemplo de determinação, que me incentivou a concluir esta pesquisa.

Aos colegas professores do Instituto de Ciências Sociais Educação e Zootecnia de Parintins, pelo apoio e credibilidade, especialmente à **Sandra Helena, Sandra Damasceno, Maria Eliane Vasconcelos, Corina de Fátima, Monica Secco, Geraldo Magela e Alexsandro Medeiros**, que se disponibilizaram em me substituir nas disciplinas de minha responsabilidade durante o período de afastamento para cursar o Mestrado. E ao colega professor **José Luiz de Oliveira**, que, mesmo de longe, muito colaborou desde o início para a realização desta pesquisa.

À colega e professora **Audirene Cordeiro**, que, com muita dedicação e responsabilidade, revisou a parte gramatical do meu trabalho. E também à querida irmã **Emiliana Monteiro**, que, mesmo sem tempo, também fez as correções gramaticais no texto da dissertação. A participação de vocês neste processo foi indispensável.

À Fundação de Amparo a Pesquisa do Amazonas – **FAPEAM** –, pelo incentivo financeiro dado à pesquisadora durante o período de um ano, o que contribuiu bastante para o desenvolvimento desta pesquisa.

À Escola, que participou da pesquisa, na pessoa da diretora que abriu as portas da Instituição de Ensino, para que eu pudesse realizar este trabalho.

Aos **adolescentes** e, em especial, aos alunos da Escola, que fizeram parte dos grupos focais e entrevistas, e aos dois professores, que participaram da entrevista. A participação de vocês foi de suma importância, pois, sem vocês, eu não conseguiria nada.

Aos meus queridos amigos, que me incentivaram a continuar escrevendo e deram grande apoio neste percurso da minha vida.

Muito obrigada!!!!

RESUMO

Esta pesquisa aborda o tema da violência no cotidiano dos adolescentes, contemplando o espaço escolar. Ela objetiva, dentre outras questões, identificar sentidos e significados da violência para alunos de uma escola pública no município de Manaus/AM. O desenvolvimento teórico da pesquisa se deu a partir dos pressupostos teóricos da Psicologia Sócio-histórica, que estuda o indivíduo no seu contexto histórico e social, valorizando, principalmente, os aspectos culturais de cada sociedade na formação social da consciência do indivíduo, considerando a teoria histórico-cultural de Lev Vygotsky e seus seguidores, e contemplando também discussões trazidas por outros autores inspirados pela referida teoria. A metodologia contemplou instrumentos como a observação participante, que privilegiou o primeiro contato da pesquisadora com a escola. Isso permitiu, logo em seguida, a realização dos grupos focais, com a participação de 12 alunos do 5º ao 9º anos, que proporcionaram muitas discussões para esta pesquisa. E, por fim, realizamos três entrevistas com alguns discentes participantes dos grupos focais para aprofundar mais algumas questões pertinentes. Durante a construção dos dados da pesquisa, pudemos perceber questões interessantes sobre os adolescentes e a relação deles com a violência. Em primeiro lugar, é necessário destacar que a concepção que se foi construindo sobre a adolescência soa de maneira negativa para os alunos, já que a escola, em particular, tenta igualar seus comportamentos para que se tornem mais disciplinados. O que ficou claro na relação deles com a escola é que a comunicação entre eles pode estar enviesada, isto é, eles não se sentem compreendidos e não compreendem algumas atitudes e normas impostas pela escola. Afirmam que a relação deles com a escola não é boa. Os estudantes enfatizam, ainda, a relação professor-aluno, que foi bastante criticada por eles, já que esperavam um posicionamento diferente dos seus mestres, porque muitos os têm como referência para a vida. Além disso, muitos criticam também a falta de interesse dos pais em participar da vida escolar dos filhos, pois os pais fazem cobranças e vão acompanhar os filhos apenas quando estes já estão reprovados, dentre outras problemáticas citadas. Nesta pesquisa, foram consideradas, também, questões que envolvem as interações sociais entre os adolescentes e suas atitudes frente à violência existente na escola. Isso permitiu uma discussão direcionada à realidade vivida pelos estudantes no seu dia a dia.

Palavras-chave: adolescentes, violência, escola, relações, sentidos e significados.

ABSTRACT

This research approaches the issue of violence in teen's everyday, contemplating the school space. It aims, among other issues, identify meanings of violence to students of a public school in the city of Manaus / Am. The theoretical development of the research was based on the theoretical assumptions of Socio-Historical Psychology studying the subject in its historical and social context, emphasizing especially the cultural aspects of each society in shaping social consciousness of the individual. Considering the cultural-historical theory of Lev Vygotsky and his followers, and also contemplating discussions brought by other authors inspired by that theory. The methodology included instruments such as participant observation that focused on the researcher's first contact with the school. What allowed, soon after, conducting focus groups, with the participation of 12 students from 5th to 9th grade, which provided many discussions on this research. Finally we conducted three interviews with some students participating in the focus groups to further deepen some pertinent questions. During construction of the research data we could see interesting questions about teens and their relation to violence. Firstly, it is necessary to emphasize that the design that was built about adolescence sounds negative to the students, since the particular school tries to match their behavior to become more disciplined. What became clear in their relationship with the school is that communication between them may be skewed, in other words it means that they do not feel understood and do not understand some attitudes, norms imposed by the school, so they say their relationship with the school is not good. They emphasize mainly the teacher-student relationship, that was widely criticized by them, as they expected a different positioning of their masters, as many have them as a reference for life. In addition, many also criticize the lack of interest of parents to participate in the school life of their children, because parents make collections and will accompany the children only when they are already disapproved, among others. In this research were considered especially issues involving social interactions between teens and their attitudes to violence existing in school. This allowed to a quarrel directed to the reality lived for the students in its day the day.

Key-words: teens, violence, school, relationships, meanings.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO	12
1.1 Pressupostos da Psicologia Sócio-histórica e suas contribuições para a pesquisa	12
1.1.1 As Categorias Centrais de Análise: sentido e significado	14
1.1.1.1 Pensamento e Linguagem	16
1.1.2 A Subjetividade e sua Relevância para a Formação Social do Indivíduo	17
1.2 Discutindo as Adolescências e suas Particularidades	18
1.2.1 A Importância das Interações Sociais Construídas na Adolescência	20
1.2.2 A Adolescência e sua Relação com a Violência	23
1.3 Olhares sobre a Diversidade da Violência	25
1.3.1 A Violência no Cotidiano dos Adolescentes Inseridos no Espaço Escolar	26
1.3.2 Implicações do Contexto Escolar na Produção da Violência	29
1.4 Objetivos	31
CAPÍTULO II – METODOLOGIA	32
2.1 Opções Metodológicas	32
2.2 Contexto da Pesquisa	32
2.2.1 O Contato com o Local da Pesquisa	32
2.3 Procedimentos	34
2.3.1 Observação Participante	34
2.3.2 Grupo Focal	35
2.3.3 Entrevistas Semiestruturadas	36
2.4 Participantes da Pesquisa	37
2.4.1 Contato com os Adolescentes	38
2.5 Procedimentos para a Análise dos Dados	39
2.6 Cuidados Éticos	40
CAPÍTULO III – RESULTADOS E DISCUSSÃO	41
3.1 Observação Participante	41
3.2 Grupo Focal (GF)	47
3.2.1 Núcleos de Significações – grupo focal 1	47

3.2.2 Núcleos de Significações – grupo focal 2	54
3.2.3 Núcleos de Significações – grupo focal 1 e grupo focal 2	65
3.3 Entrevistas	68
3.3.1 Núcleos de Significação – entrevistas dos discentes	68
SÍNTESE DOS RESULTADOS	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	88
ANEXOS	92
Anexo 01.....	92
Anexo 02.....	93
Anexo 03.....	94
Anexo 04.....	95

INTRODUÇÃO

A violência tem se tornado uma problemática desafiadora para profissionais das mais diversas áreas do conhecimento, principalmente das ciências humanas e sociais. Tal fenômeno tem se constatado em diversos ambientes sociais. Porém, neste estudo, iremos contemplar, exclusivamente, a instituição escolar envolvendo alguns de seus membros, em especial os adolescentes. O fato de o ambiente escolar privilegiar as interações sociais entre alunos de diferentes realidades sociais, econômicas, étnicas e religiosas parece contribuir para as situações de violência registradas dentro dos muros escolares ou em seu entorno, sendo isso comum tanto nas escolas públicas quanto nas particulares, independente de sua localização. Assim, esses espaços tornam-se uma rica fonte para estudos das mais diversas áreas do conhecimento.

Quando se aborda o tema da violência, é importante lidar com o paradoxo destacado por Peralva (*apud* CAMACHO, 2001), o qual explica que, pelo fato de ser a escola uma instância de aprendizagem de valores e de exercício da ética e da razão, esta tem sido noticiada como lugar de incivildades, brigas, invasões, depredações e até mortes, onde os conflitos se registrariam entre vários agentes – alunos contra alunos, alunos contra professores e funcionários e estes contra alunos. Nesse ambiente, destacam-se ainda também as violências simbólicas, o autoritarismo e o ensino não considerado útil para crianças e adolescentes (ABRAMOVAY; RUA, 2002).

Essas tensões que ocorrem entre professores, alunos, gestores e demais profissionais da comunidade escolar poderiam ser resolvidas por meio do diálogo ou de alternativas ordeiras. Todavia, a maioria dos casos resulta em agressões verbais, físicas e até em mortes.

Nesse contexto, mesmo com muitos vetores de ações agressivas, o adolescente é sempre apontado como desencadeador da violência. Podemos citar um estudo realizado pela UNESCO em 1998, que fez um levantamento sobre a violência, entre jovens de 15 a 24 anos, nas capitais brasileiras. A capital Vitória ocupa o primeiro lugar dentre as capitais brasileiras mais violentas, seguida por Recife, Rio de Janeiro, Aracaju e São Paulo. Os jovens da capital capixaba, do Rio de Janeiro e de Recife têm mais chances de morrer assassinados que os jovens da Colômbia, onde a taxa de óbitos foi de 147,3 por 100 mil habitantes; em Vitória, foi de 164,6; no Rio de Janeiro, de 159; e, em Recife, de 154,5 (CAMACHO, 2001).

Esses dados indicam, no mínimo, que é preciso analisar profundamente a relação entre a violência e a adolescência. Apesar da importante contribuição de diversos estudos que

centralizam a violência envolvendo adolescentes, nenhum deles buscou saber qual o sentido e o significado da violência para os adolescentes inseridos no ambiente escolar.

O estudo que ora propomos objetiva identificar o sentido de violência para os adolescentes que participam ou convivem nos contextos educacionais, tendo como inspiração os pressupostos teóricos da Psicologia Sócio-histórica¹ e enfatizando a construção histórica, social e cultural do psiquismo. Além disso, pretendemos identificar a construção da subjetividade desses adolescentes a partir do sentido que a violência tem para os mesmos dentro do espaço escolar. A pesquisa será realizada em uma escola pública do município de Manaus/AM e os participantes serão adolescentes na faixa etária de 11 a 15 anos que estudam entre o 6º e o 9º anos.

Assim, o estudo contribuirá para a obtenção de um melhor conhecimento da realidade local e a compreensão do fenômeno da violência entre os adolescentes. Os dados resultantes do estudo possibilitarão um conhecimento mais preciso do que pensam esses adolescentes sobre a violência. Isso poderá fornecer pistas para a construção de intervenções mais potencializadoras que as práticas educacionais adotadas até então nas escolas brasileiras, especificamente na zona urbana da capital do Amazonas.

Como já existem diversas pesquisas sobre a escola que destacam o fenômeno da violência, realizamos um resgate desses estudos e de dados da realidade local, considerando a questão social e cultural da região. Para tanto, a pesquisa tem como base teórica a Psicologia Sócio-histórica, que trata do indivíduo a partir do seu contexto social e histórico, revelando o indivíduo em processo de construção a partir de sua interação na realidade na qual está inserido.

É de grande importância mencionar que a motivação para realizar este estudo também diz respeito às experiências da pesquisadora como docente, destacando a disciplina Psicologia da Educação e Social ministrada para discentes do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia (ICSEZ) no município de Parintins/AM. No período de docência, foram realizados vários projetos de extensão em diferentes escolas municipais e estaduais, que abrangiam discussões e atividades sobre a violência no espaço escolar, incluindo violência sexual, física e psicológica. Tal experiência motivou a pesquisadora a realizar esta pesquisa, além do fato de existirem poucos estudos realizados no referido Estado sobre o tema.

¹A Psicologia Sócio-histórica surgiu a partir de uma visão crítica de Lev Semenovitch Vygotsky com relação às demais escolas do pensamento consideradas por ele como reducionistas. Essa escola tem como base teórica a Psicologia Histórico-cultural, construída pelo próprio autor e seus seguidores.

Assim, reiteramos que o desenvolvimento desta pesquisa poderá contribuir para a compreensão da formação social dos adolescentes atendidos pela rede municipal de ensino de Manaus, proporcionando uma visibilidade maior quanto ao sentido e significado da violência para eles na escola, sobretudo para possíveis metodologias que venham facilitar as relações sociais entre funcionários, professores e discentes, visto que pretendemos conhecer a abrangência da violência dentro do ambiente escolar, especificamente em escolas públicas do município.

CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Pressupostos da Psicologia Sócio-histórica e suas Contribuições para esta Pesquisa

Neste capítulo, apresentaremos uma discussão teórica em torno desta pesquisa, a qual foi realizada a partir do enfoque da Psicologia Sócio-histórica, tendo como base a Psicologia Histórico-cultural de Vygotsky, apresentada como uma possibilidade de superação das visões dicotômicas existentes dentro da própria Psicologia, havendo um incentivo pelo próprio Vygotsky para a criação de uma Psicologia Dialética.

Para Bock (2007), a Psicologia Sócio-histórica também possibilita a crítica, que está relacionada aos seus fundamentos epistemológicos e teóricos. Isso porque está fundamentada no “marxismo e adota o materialismo histórico e dialético como filosofia, teoria e método, e concebe o homem como ativo, social e histórico” (p.17). Tais fundamentos contribuem no processo de desenvolvimento desta pesquisa, pois lidam com questões que envolvem as relações e construções sociais a partir de cada contexto.

A Psicologia Sócio-histórica também considera a sociedade como produção histórica dos homens, valorizando o trabalho como produção da vida material, e as ideias como representação da realidade material que se encontra fundada em contradições que se expressam nas ideias, e a história como movimento contraditório constante do fazer humano (BOCK, 2007).

Mais adiante, iremos considerar também as contribuições dos discípulos de L.S. Vygotsky, os quais têm dado continuidade aos estudos vygotskyanos sobre a formação social do indivíduo. Vygotsky, partindo de inúmeras aproximações entre sua tese, juntamente com a proposta metodológica e a epistemologia dialético-materialista construída por Marx e Engels e colaboradores, elabora uma Psicologia Histórico-cultural, ampliando os horizontes da ciência psicológica e sistematizando uma abordagem fundamentalmente nova sobre o processo de desenvolvimento do pensamento e das funções cognitivas complexas de um sujeito contextualizado e histórico (REGO, 1995).

Estudos de Vygotsky e seus colaboradores vão ajudar no embasamento teórico desta pesquisa, contribuindo para o processo de construção do indivíduo no seu contexto social e histórico, abrangendo o espaço da escola e as relações com os indivíduos que ali participam.

A teoria histórico-cultural investiga a construção do sujeito na interação com o mundo, sua relação com os demais indivíduos, a gênese das estruturas de seu pensamento, a construção do conhecimento, explicitando como a cultura

torna-se parte da natureza humana num processo histórico que, ao longo do desenvolvimento da espécie e do indivíduo, forma o funcionamento psicológico do homem (REGO, 1995, p. 100).

Nessa perspectiva, o caráter ativo do sujeito em suas interações com o contexto sociocultural deixa de ser considerado como mero “pano de fundo”, e tais interações passam a influenciar indiretamente o desenvolvimento individual. Para Vygotsky, “a internalização das atividades enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana, considerada a base do salto qualitativo da psicologia animal para a psicologia humana” (MADUREIRA; ABREU BRANCO, 2005, p. 91).

Para investigar o tema da violência, é preciso conhecer o sujeito e a construção de sua subjetividade na sociedade contemporânea. Para tanto, recorreremos à teoria histórico-cultural de L. S. Vygotsky como suporte. Essa teoria parte do pressuposto de que “as características inatas do indivíduo são condições essenciais para o seu desenvolvimento, mas não são suficientes [...]. As relações com a cultura são essenciais para o desenvolvimento, uma vez que criam aptidões e capacidades que não existem no indivíduo no nascimento” (CARRARA, 2004, p. 142). Por isso, na ausência da relação do indivíduo com a cultura, o desenvolvimento tipicamente humano não ocorrerá.

Ao utilizarmos os pressupostos teóricos e metodológicos da Psicologia Histórico-cultural, estamos assumindo uma discussão mais abrangente que envolve a complexidade da relação do indivíduo com seu ambiente e de suas interações com os outros indivíduos, o que contribui para o desenvolvimento de ambos: indivíduo e sociedade.

Segundo Carvalho (2006), a interação homem-mundo não ocorre de forma simples, passiva, nem direta. Ao contrário, ela é complexa, interativa e mediada. Por isso, nesta pesquisa, foi valorizado o espaço onde ocorre o processo de interação; neste caso, a escola. Ao mesmo tempo, foi observado como as relações são construídas pelos adolescentes, destacando sua visão sobre a escola e como interagem nesse ambiente, o que nos permitiu a ampliação de nossos olhares para o contexto da violência.

Quando Berger e Luckmann (1996) propõem a discussão sobre a sociedade como uma realidade objetiva, eles esclarecem que o organismo humano ainda encontra-se em desenvolvimento biológico quando se relaciona com o seu ambiente. Isso significa que esse ambiente onde ele interage é, ao mesmo tempo, natural (particular, orgânico) e humano, isto é, atrelado de significados culturais e sociais específicos do tempo e do espaço no qual está inserido. Essa afirmação permite conclusões no sentido de compreender a maneira como se discute a natureza humana, uma vez que:

A humanização é variável em sentido sociocultural. Em outras palavras, não existe natureza humana no sentido de um substrato biologicamente fixo, que determine a variabilidade das formações socioculturais. [...] Embora seja possível dizer que o homem tem uma natureza, é mais significativo dizer que o homem constrói sua própria natureza, ou, mais simplesmente, que o homem se produz a si mesmo (BERGER; LUCKMANN, 1996, p. 72).

O homem é um ser social. E o seu desenvolvimento está subjugado às suas relações sociais, à forma como vai construindo sua realidade objetiva a partir das experiências que são acumuladas nessas relações para depois interagir com o que está sendo construído também na sua realidade subjetiva. Isso nos remete a fatores externos (realidade objetiva), nos quais os adolescentes têm acesso e que podem influenciar na escolha de suas relações sociais. Assim, a realidade objetiva construída externamente pelo indivíduo nas suas relações com o meio poderá lhe proporcionar, dentre outras suposições, a construção da realidade subjetiva.

Arelada a essa concepção da Sociologia do Conhecimento de Berger e Luckmann, poder-se-á trazer uma discussão a respeito da implicação do ambiente da escola para a construção das relações que ocorrem naquele espaço, envolvendo, especialmente, os adolescentes, os quais serão observados como elementos-chave da realidade subjetiva, considerando que a sua relação com a sociedade é dialética.

Neste estudo, foram analisados conceitos sobre o sujeito no contexto histórico-cultural, fazendo-se referências aos possíveis sentidos e significados da violência construídos por adolescentes pertencentes à escola que participou desta pesquisa.

1.1.1 As Categorias Centrais de Análise: sentido e significado

Partindo das categorias de análise desenvolvidas pela Teoria Histórico-cultural, destacamos as categorias centrais que embasaram esta pesquisa: sentido e significado. Compreendemos que a atividade humana é sempre significada e internalizada pelo homem. Isso porque, ao agirmos sobre a natureza, há um processo dialético, pois, assim como o homem transforma a natureza, também é transformado por ela, o que ocorre com significados.

De forma geral, para a teoria de Vygotsky mencionada por Aguiar (2006), o significado de uma palavra diz respeito à sua acepção dicionarizada e refere-se a seu signo, seu conceito generalizado e compartilhado socialmente. Assim, ao atribuímos um significado a uma palavra, podemos estar nos referindo ao modo como ela é catalogada no léxico de uma

determinada língua. Isso nos permite afirmar que o significado é estável, uniforme e exato embora possa se modificar ao longo da história, porque é produto histórico e cultural.

Já no campo psicológico, a categoria significado é uma generalização, um conceito, segundo pesquisas de Vygotsky, destacando que a produção cultural, social e pessoal tem como elementos constitutivos os significados. São eles que permitem a comunicação e a socialização de nossas experiências apesar de serem mais estáveis (AGUIAR, 2006).

Quando falamos da categoria sentido, Aguiar (2006) afirma que é muito mais amplo que o significado, pois ele constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz perante a realidade. Por isso, o sentido é subjetivo, pois se refere à interpretação pessoal dos conceitos e reflete a maneira como as pessoas se percebem e se veem, com base em suas relações, com seu contexto social e histórico. Assim, na perspectiva de Vygotsky (1934/2001 *apud* AGUIAR, 2006), ao se apreender os sentidos, é possível perceber a singularidade construída historicamente pelo sujeito. Ainda sob a ótica de Vygotsky, o sentido também é destacado como a articulação de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência; por isso contém elementos intelectuais e afetivos. Dessa forma, o sentido é inconstante.

Esse percurso teórico nos ajuda a compreender melhor a relação entre sentido e significado: o sentido é visto como algo subjetivo, construído com base no contexto sócio-histórico e baseado no significado, que, por sua vez, é generalizado e compartilhado socialmente.

Para Aguiar (2006), o sentido aproxima-se mais da subjetividade, já que expressa no sujeito os processos cognitivos, afetivos e biológicos. Para compreender o sentido, é necessário considerar que todas as expressões humanas são afetivas e cognitivas, existindo a possibilidade de nos aproximarmos de algumas zonas de sentido, o que deverá ser observado nas falas dos adolescentes.

É importante destacar que, conforme afirma Aguiar (2006), “embora existam diferenças entre sentido e significado há uma relação dialética entre eles” (p. 13). A autora enfatiza ainda que o caminho do pensamento para a palavra com significado é mediado pelo sentido, o qual é considerado por Vygotsky como mais amplo que o significado, sendo apenas uma das zonas de sentido, a mais estável e fixa (AGUIAR, 2007, p.131).

Portanto, nesta pesquisa, cujo enfoque é a Psicologia Sócio-histórica, faz-se necessário destacar que, para compreender a fala de alguém, não basta entender as palavras proferidas, é preciso compreender o pensamento de quem a produz, ou seja, apreender o significado da fala, a qual é parte integrante da palavra, mas é, também, simultaneamente, ato do

pensamento; é um e outro ao mesmo tempo, sendo unidade do pensamento e da linguagem (AGUIAR, 2007, p.130).

1.1.1.1 Pensamento e Linguagem

Ao destacarmos questões referentes ao pensamento e à linguagem, é importante mencionar o quanto esses termos estão relacionados à construção do sentido e do significado. Visto que o processo de expressão do pensamento pela palavra passa pelo significado e pelo sentido, o estudo do pensamento e da linguagem tem papel fundamental na obra de Vygotsky.

A relação pensamento-linguagem não pode ser outra que não uma relação de mediação, na qual, ao mesmo tempo em que um elemento não se confunde com o outro, não pode ser compreendido sem o outro, em que um constitui o outro (AGUIAR;OZELLA, 2006).

Ainda segundo Aguiar e Ozella (2006), o pensamento passa por muitas transformações para ser expresso em palavras. Os autores concluem que a transição do pensamento para a palavra passa pelo significado e pelo sentido. Mas Vygotsky afirma que “o pensamento não se exprime na palavra, mas nela se realiza”(AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 226), podendo o pensamento fracassar e não se realizar como palavra.

O que é importante destacar é que o pensamento não é sempre expresso por meio da linguagem. O sentido construído pelo indivíduo muitas vezes fica oculto e outras questões precisam ser observadas, por isso não é somente o que eles falam que é analisado, mas, sim, todo o contexto.

Partindo de várias pesquisas realizadas com animais e crianças, Vygotsky (1998) faz uma análise sobre a relação do pensamento e da linguagem ao comparar o desenvolvimento inicial da fala e do intelecto, pois estes apresentam seu desenvolvimento de maneira diferente. O autor concluiu que “o pensamento verbal não é uma forma de comportamento natural e inata, mas é determinado por um processo histórico-cultural e tem propriedades e leis específicas que não podem ser encontradas nas formas naturais de pensamento e fala” (p.62-63).

Aguiar (2007) constata que, para se realizar uma pesquisa partindo da Psicologia Sócio-histórica é importante utilizar alguns métodos próprios e não utilizar o verificacionismo, entendendo que as falas não são simplesmente respostas, mas, sim, construções: “ela [a fala] revela uma construção do sujeito, uma construção que é histórica, na qual a situação de intervenção em que está inserido entra como mais um dos elementos, determinações, para a construção de sua fala” (p. 134).

Nesta pesquisa, também faz parte de nossas discussões um olhar sobre a subjetividade, já que esta objetiva relacionar a formação social dos adolescentes com o sentido que a violência tem para eles, direcionando-se ao enfoque da Psicologia Sócio-histórica.

1.1.2 A Subjetividade e sua Relevância para a Formação Social do Indivíduo

Para falarmos de subjetividade, é preciso evidenciar primeiramente que, para a Psicologia Sócio-histórica, trata-se de um fenômeno psicológico que está relacionado à sociedade. Ao discutirmos a ideia de subjetividade humana, não podemos nos esquecer da objetividade na qual vivem os homens, pois, para compreender o “mundo interno”, exige-se uma compreensão do “mundo externo”: são aspectos do mesmo movimento. Como o homem atua no mundo material, este, por sua vez, vai propiciar elementos para a constituição psicológica do homem (BOCK, 2007, p. 22).

Ao nos referirmos à relação do homem com o mundo, podemos destacar a importância das relações construídas pelos adolescentes com seus pares e também com os professores no âmbito das relações do espaço escolar. Tais relações também contribuem para o desenvolvimento da subjetividade.

Na concepção de Furtado (2007), “a subjetividade é uma expressão psíquica humana que suplanta o arcabouço biológico do indivíduo e passa a constituir este campo” (p.75). Partimos das concepções do psicólogo cubano Gonzalez Rey, que segue a tradição de autores como Luria, Leontiev, Vygotsky, Galperin e Bozhovich, responsáveis por uma teoria psicológica baseada no materialismo dialético de Karl Marx, o qual traz estudos sobre subjetividade tendo como elementos fundantes a consciência, a atividade e a personalidade. Assim, uma das questões abordadas por Gonzalez Rey (1995 *apud* FURTADO, 2007) é o processo do desenvolvimento psíquico e o seu sentido para a construção da personalidade.

Gonzalez Rey (1995 *apud* FURTADO, 2007) entende a subjetividade como “a constituição do psiquismo no sujeito individual, que integra os processos e estados característicos a esse sujeito em cada momento da ação social, momentos inseparáveis do sentido subjetivo que terão para ele” (p.89).

Podemos destacar ainda que a subjetividade representa uma realidade que não é acessível de forma direta ao pesquisador, e sua interpretação foge à maneira padronizada como ocorre as investigações, pois as expressões dos sujeitos e o espaço em que estão inseridos apresentam sistemas de sentidos diferentes. Enfatizamos, ainda, que “os sentidos subjetivos aparecem de forma gradual e diferente dentro do espaço de expressão do sujeito

[...] dos quais o sujeito estudado passe a ser ‘sujeito de suas construções’” (GONZALEZ REY, 2005b, p. 266-267).

Nesta pesquisa, o estudo da subjetividade pode contribuir para investigarmos a visão construída sobre os adolescentes e seus comportamentos, e compartilharmos tais análises. Para compreendermos as contribuições que essas categorias de análise têm para o desenvolvimento da pesquisa, é importante destacar os seus protagonistas – os adolescentes –, e a visão da Psicologia Sócio-histórica sobre eles.

1.2 Discutindo as Adolescências e suas Particularidades

Para que possamos falar sobre a adolescência, é fundamental trazer uma discussão que contemple a visão da Psicologia Sócio-histórica, a qual adota uma concepção de adolescência como construção histórica e social, o que possibilita uma nova compreensão sobre os adolescentes de hoje.

A Psicologia Sócio-histórica, então, traz inúmeras críticas sobre a visão naturalista e patologizada que se tem da adolescência, apresentada nos mais diversos estudos que envolvem essa área do conhecimento, principalmente na visão da Psicanálise, que vê a adolescência como uma fase que enfrenta turbulências e transtornos, o que é visto como normal e nos faz pensar a realidade dos adolescentes como imutável, determinada, não enxergando nos fatos sociais (rebeldia, instabilidade emocional, crises, mudanças de comportamentos) a existência de diversas formas de adolescências como construções sociais.

Para Aguiar, Bock e Ozella (2007), “a visão sócio-histórica concebe o homem como um ser histórico, um ser constituído no seu movimento, ao longo do tempo, pelas relações sociais, pelas condições sociais e culturais engendradas pela humanidade” (p. 166). A visão sócio-histórica da adolescência não a determina como uma fase de crise pela qual todos têm que passar, mas valoriza a construção das relações sociais e o contexto no qual esse indivíduo está inserido, evidenciando que cada ser humano passa pela adolescência de forma diferente.

Sobre essa etapa do desenvolvimento humano, Saito (2010) enfatiza que a adolescência é marcada pela vulnerabilidade e o risco. E alerta:

Interessante seria que eles pudessem, mediante o diálogo, expressar suas opiniões, discutir seus valores e – o mais importante – serem ouvidos. Se isso não ocorre. Eles encontram outras maneiras, mais agressivas, de pressionar e que frequentemente se vinculam à imposição ou à quebra de limites (p. 152).

A partir da visão que a Psicologia Sócio-histórica nos apresenta sobre a adolescência, observamos que já ocorrem avanços na Psicologia, pois a ela é vinculado o desenvolvimento social que permite enxergar a sociedade por meio de sua história, o que contribui para a construção da humanidade.

Abramo (2003 *apud* LICO; WESPHAL, 2010) destaca que, nas últimas décadas, a condição juvenil passou por grandes transformações e que a juventude não se resume na preparação para a vida adulta, futura, já que esta tem se alargado no tempo e no espaço social, ganhando uma série de conteúdos próprios.

Então, é necessário nos questionarmos como tem se constituído historicamente esse período do desenvolvimento humano, conhecido como adolescência, e observarmos que existem várias maneiras de cada um vivê-la, levando em consideração seu contexto social e a cultura em que está inserido, observando que muitos adolescentes estão em busca daquilo que parece melhor para si e para suas relações, e não questionando as consequências daquilo que estão vivenciando. Se observarmos, hoje, a adolescência tem uma visibilidade maior do que antes, porém existem discursos bem diferentes sobre suas trajetórias na sociedade.

Para Debortoli (2002), o período da adolescência não é bem visto na sociedade moderna. O termo carrega uma compreensão negativa que ressalta a “*rebeldia, crises, aborrecimentos, irresponsabilidades, adoecimento, dentre outros*” (*grifo nosso*). Isso revela o que tem sido construído socialmente pelas demandas dos adolescentes, pois se vê apenas o que não é bom, deixando de lado seus pontos positivos, como o protagonismo juvenil. O fato de não ser nem adulto, nem criança, constata a visão de que ele continua não sendo nada, porque o adulto é a referência.

A partir desses pontos de vistas, é preciso questionar a visão que os educadores têm e que vem sendo construída até hoje sobre os adolescentes e observar se essa concepção tem influenciado na atuação desses profissionais. Em diversos estudos e intervenções, tem-se observado preconceito quando se destaca o papel do adolescente na sociedade em geral, como uma descrença do que ele é capaz de fazer.

Bock (2007) chama a atenção para esta nova forma de percepção sobre o jovem, ou seja, a necessidade de estudar as características da adolescência enquanto historicamente construída, conforme os padrões esperados culturalmente pela sociedade.

Será que não é preciso conhecer mais profundamente as necessidades deles, ouvi-los verdadeiramente, compreender o que os leva a agir desta ou daquela maneira? Além disso, questionar que perspectivas a sociedade tem apresentado para eles, quais as oportunidades oferecidas que possibilitam o desenvolvimento moral e social deles? Ou, ainda, se a sociedade

já não se deixou contaminar pelas cobranças e julgamentos feitos em relação a eles a partir dos seus atos negativos. Será que não se está impondo ou cobrando apenas o que já se determinou como correto e normal, sem que seja dada a orientação que os jovens precisam para discernir sobre o lado bom e/ou ruim dos próprios atos até que venham a compreendê-los?

É necessário que o olhar do pesquisador esteja despido de preconceitos e estereótipos em relação à adolescência, pois “só é possível compreender qualquer fato a partir de sua inserção na totalidade em que ele foi produzido, a qual o constitui e lhe dá sentido, compreendendo sua gênese histórica e seu desenvolvimento” (AGUIAR, 2007, p. 169). O comportamento dos adolescentes hoje pode ser produto daquilo que a sociedade foi determinando sobre eles no decorrer do tempo aliado à questão cultural.

Lopes (2000 *apud* DEBORTOLI, 2002) ressalta que “pensar a educação é também pensar quem é este outro” (p. 34), isto é, lidar com as diferenças existentes no outro (alunos, adolescentes) e buscar lidar com esse estranhamento. Sobre essa questão, podemos destacar que:

Educar é também descobrir nossa própria estranheza, é desinstalar-se, é reconhecer nossa própria ‘estranheira’ simbólica, pois cada sujeito presente nos anuncia e participa de uma inquietante estranheza, o que traduz uma decidida posição de não perder a humana qualidade de ser mudado pelo outro, de permitir ser permeado pela narrativa que institui o outro e nos obriga a uma nova maneira de ser (*ibidem*).

Isso pode nos trazer reflexões sobre nosso posicionamento diante dos adolescentes (em sala de aula ou em outros espaços), já que nossas concepções podem influenciar bastante nossa forma de agir dentro ou fora da sala de aula, e, a partir daí, construir novas concepções sobre o indivíduo.

1.2.1 A Importância das Interações Sociais Construídas na Adolescência

Ao vincularmos nossa pesquisa às interações sociais, é preciso destacarmos neste estudo também a importância do desenvolvimento humano, já que existe uma relação tênue entre eles. Para Madureira e Abreu Branco (2005), o desenvolvimento é um fenômeno intrinsecamente relacionado à participação ativa do sujeito no universo simbólico da cultura, construindo com o outro suas múltiplas interações sociais cotidianas. Segundo Bruner, Shwedere Wetsch (*apud* MADUREIRA; ABREU BRANCO, 2005), nesse processo de

construção, “o sujeito não só elabora uma ‘compreensão dinâmica’ sobre o mundo e sobre si mesmo, mas também vai construindo, em suas interações, uma forma peculiar de funcionamento psicológico” (p. 105).

Na perspectiva de Vygotsky, com destaque para o período da infância, as pessoas não aprendem realizando atividades isoladas, mas pela interação com os parceiros mais competentes que participam do mesmo mundo social. Ele afirma ainda que:

As ferramentas da cultura, as interações e o mundo simbólico são fontes de apropriação do mundo circundante e também definem as características prospectivas do desenvolvimento nas funções mentais superiores (POLONIA; SENNA, 2005, p. 197-198).

Percebemos que a teoria de Vygotsky valoriza essencialmente as interações sociais como base para o desenvolvimento humano, pois há uma necessidade do ser humano de estar em contato com o outro e com uma dada cultura para adquirir habilidades e realizar atividades especificamente humanas, o que acaba colaborando para o desenvolvimento psicológico. Assim, as capacidades superiores do indivíduo necessitam dessas interações para que elas possam se desenvolver.

Por isso, as interações sociais são de suma importância, principalmente para o desenvolvimento social do indivíduo, pois suas habilidades são construídas desde cedo, tendo como referência o outro e sendo uma ferramenta valiosa para estudos com adolescentes.

Nesse sentido, vale ressaltar os estudos e a discussão referentes ao processo de reconhecimento recíproco de George Herbert Mead (*apud* MATTOS, 2006)². Ele realizou pesquisas partindo da Psicologia Social, que estuda o indivíduo nas relações com o outro, e constatou que este só toma consciência de si na condição de objeto e que o reconhecimento por meio do outro o ajuda no desenvolvimento da autoestima e contribui para a promoção de valores que são reconhecidos coletivamente.

Essa afirmação nos leva a entender a importância das interações com o outro e a compreender como essas interações são construídas durante a adolescência, destacando as relações com os seus pares e com a sociedade, considerando a família e a escola. Mead (*apud* MATTOS, 2006) afirma que “a evolução da sociedade se dá pela luta por reconhecimento” (p. 88).

²Sociólogo, psicólogo social e filósofo norte-americano. Sua conceitualização acerca da interação e da organização serviu de base a formulações das ciências sociais bem mais recentes e de correntes tão diversas como a etnometodologia, a sociologia cognitiva ou a fenomenologia.

Constatamos, portanto, que os jovens encontram-se num processo de reconhecimento sobre si e que estes vêm construindo muitas contradições sobre sua atuação na sociedade. Por isso, podemos dizer que o processo de reconhecimento está caracterizado pelo relacionamento com o outro, levando em consideração as relações como: dependência, autonomia ligada aos afetos construídos desde o vínculo materno.

Mead (*apud* MATTOS, 2006) ratifica, ainda, que essa construção da afetividade se inicia na interação da mãe com o bebê. A partir dessa relação de dependência mútua, no decorrer do tempo, ambas as partes irão adquirindo certa autonomia, mas a criança reage de forma diferente quando não compreende que não é uma extensão da mãe e esta tem vida própria. Por isso, muitas vezes, reage de forma agressiva. A reação da mãe a essas manifestações é determinante. Segundo o autor, ao perceber que a mãe não se voltou contra seus atos destrutivos, retirando-lhe o carinho e a atenção, a criança desenvolve a certeza de que é amada, e isso permite que ela adquira autoconfiança.

Direcionando a concepção dessa teoria para a formação social dos adolescentes e dos jovens, a partir de como é trabalhado o referencial deles de afetividade e de construção das relações, estendendo-se para o âmbito da sociedade em geral, verificamos uma deficiência no que diz respeito à construção das relações que foram se desenvolvendo e o processo identitário que foi se estabelecendo nos grupos.

Carvalho (2006) defende a tese de que um indivíduo pode se constituir somente no contexto das relações engendradas com os outros, consigo mesmo e com a sua realidade objetiva. Segundo a autora, devemos considerar que

[...] tudo que constitui o indivíduo é da ordem do histórico, do social e do cultural e, portanto, do mutável: a cultura, a história, os grupos sociais, as instituições sociais, os gostos, necessidades, interesses, expectativas, desejos, entre outros aspectos (p. 18).

Podemos destacar a importância das relações sociais construídas durante a adolescência, como elas são construídas e mantidas no decorrer do tempo. Por isso, falar sobre a violência como um fenômeno complexo torna-se relevante. Assim, podemos compreender sua dinâmica a partir da realidade que envolve os adolescentes.

1.2.2 A Adolescência e sua Relação com a Violência

Temos observado que, em vários espaços sociais, torna-se comum o envolvimento dos adolescentes e jovens em situações de violência, seja como autores, seja como vítimas dos fatos. Porém, muitas vezes, essa questão nos leva a pensar apenas na sua responsabilidade (autoria ou coautoria), que diz respeito aos casos de atrocidades, assassinatos, imprudência, rebeldia, enfim, fatos que apenas culpabilizam os mesmos. Mas será que já refletimos o porquê de esses jovens cometerem ou se envolverem com situações de violência? O que será que eles estão querendo nos dizer por meio desses atos?

Diante dessas inquietações, podemos levantar várias questões que nos levam a repensar os fatores sociais e históricos, e sua importância para a construção do indivíduo em diversos contextos, considerando as relações e interações sociais dos adolescentes e de seus pares.

Os adolescentes são identificados como suscetíveis ou vulneráveis ao envolvimento com os diversos tipos de situações, em especial com a violência. Quando mencionamos questões que dizem respeito às gangues, que por sua vez são situações que envolvem bastante os adolescentes e jovens, podemos verificar que o motivo pelo qual os jovens aderem às gangues é o fato de eles buscarem respostas para suas necessidades humanas básicas, além do sentimento de pertencimento, uma identidade, autoestima e proteção, e a gangue parece ser uma solução para os seus problemas a curto prazo (ABRAMOVAY *et al.*, 1999/2004). Por essa razão, os jovens se sentem protegidos por um grupo no qual têm confiança, construindo relações com seus pares, que os fazem arriscar a própria vida pelo grupo.

Diógenes (2008) traz várias situações que demonstram como as gangues lidam com a violência, apresentando o processo de entrada de um integrante no grupo e verificando que ela não assume uma dinâmica homogênea entre os diversos grupos. De modo geral, entrar no grupo faz parte de um processo dito “natural” de identificação e convivência grupal, que pode acontecer por uma briga, que pressiona o grupo a ter um posicionamento nas disputas. Uma forte constatação disso pode ser observada na importância do processo de iniciação dos adolescentes nas gangues.

Esse ritual de iniciação, na experiência das gangues parece sinalizar a falta de escolha: ou o jovem fica ‘marcado’ como covarde e é agredido, não recebendo a proteção da gangue, ou ele segue o percurso da violência, ganha a confiança do grupo e passa a integrá-lo (DIÓGENES, 2008, p. 117).

Esse ritual marca a entrada do adolescente no grupo, principalmente a obediência dele às regras existentes. A permanência dele no grupo exige fidelidade e coragem para proteger seus companheiros e também ganhar a proteção de todos.

É de suma importância identificar alguns fatores de formação dos grupos sociais e sua distinção. Destaca-se, nesta pesquisa, o grupo psicológico, o qual está envolvido na formação dos grupos sociais. Nos estudos de Krech, Crutchfield e Ballachie (*apud* RODRIGUES; ASSMAR; JABLONSKY, 2003), o grupo psicológico “é integrado por pessoas que se conhecem, que procuram objetivos comuns, possuem ideologias semelhantes e interagem com frequência” (p. 371), questões que podem ser discutidas na formação e na permanência dos integrantes no grupo.

Podemos, a partir dos processos grupais e da realidade da qual esses jovens fazem parte, destacar as fontes de atração grupal comentadas por Rodrigues *et al.* (2003) como “a existência de uma atração pela tarefa a ser executada pelo grupo” (p. 376), observando a possibilidade de os jovens buscarem esse envolvimento a partir desse motivo inicial ou não, pois também pode ser um motivo secundário. O texto também esclarece que “há uma atração pessoal entre os componentes” no sentido de estarem envolvidas aí questões afetivas e motivacionais entre os membros do grupo e em “relação ao prestígio dos seus membros” (*ibidem*).

Torna-se importante discutirmos a violência, partindo de múltiplos olhares, já que esta pesquisa privilegia não apenas a violência por si só, mas como ela foi se construindo no decorrer do tempo, considerando, principalmente, as interações nos espaços sociais.

Segundo pesquisas realizadas por Camacho (2001), tanto em escola pública como em escola privada, podemos perceber a existência da violência mascarada, que passa, quase sempre, a ser confundida com indisciplina ou com brincadeira. Esse tipo de violência é considerado menos grave porque não traz consequências visíveis ou de efeito imediato, pelo fato de não machucar o corpo. Os danos, são, geralmente, de ordem psicológica e/ou moral. A autora ainda afirma que esse tipo de violência pode se tornar mais perigoso porque não há controle, não possui regras e ocorre de forma rotineira no cotidiano escolar.

De tanto acontecer, ela passa a ser banalizada e termina por ser considerada ‘naturalizada’, como se fosse algo ‘normal’, próprio da adolescência. A banalização da violência provoca a insensibilidade ao sofrimento, o desrespeito e a invasão do campo do outro (CAMACHO, 2001, p.133).

Um exemplo para esse tipo de situação é o processo de construção do *bullying*, pois as formas de violência foram se tornando cada vez mais cruéis no decorrer do tempo. Como esse tipo de violência parece bastante comum no cotidiano escolar, ninguém ou poucos são os que se preocupam em investigar ou intervir nessas situações.

E a banalização da violência acontece, muitas vezes, porque a maneira como os adolescentes se relacionam (de forma agressiva) não é levada a sério pelos profissionais que lidam com eles, pois não interrompem estas "brincadeiras" logo no início. Assim, criar estereótipos sobre o comportamento dos adolescentes acaba por trazer mais prejuízos para as relações existentes entre professor e aluno e, conseqüentemente, para a função da escola na sociedade.

1.3 Olhares sobre a Diversidade da Violência

Discutir a violência não é uma tarefa fácil, por isso tentaremos abarcar suas múltiplas visões, destacando questões relacionadas a esta pesquisa. Minayo (2006) se refere à violência como um fenômeno de causalidade complexa, partindo da visão popular para a visão erudita e trazendo um olhar sobre a violência social no Brasil.

A violência não é uma, é múltipla. Por isso, a necessidade de destacarmos algumas maneiras como ela é vista. A origem da palavra é latina: violência origina-se da palavra *vis*, que significa força, e se refere às noções de constrangimento e uso de superioridade física sobre o outro. Apesar dessa explicação etimológica, a maior dificuldade em conceituar a violência vem do fato de ela ser um fenômeno da ordem do vivido, cujas manifestações provocam ou são provocadas por uma forte carga emocional de quem a comete, de quem sofre e de quem a presencia, ressalta Minayo (2006). Nesse percurso, essas questões nos remetem à violência como um fenômeno a ser revelado.

Minayo (2006) traz, partindo do imaginário social atual, uma distinção para três dimensões de violência, contemplando os âmbitos individual e coletivo. No centro de seus estudos, destaca a *violência física*, que atinge diretamente a integridade física; a *violência econômica*, que consiste no desrespeito e apropriação de algo de sua propriedade e de seus bens; e a *violência moral e simbólica*, aquela que trata da dominação cultural, ofendendo a dignidade e desrespeitando os direitos dos outros.

Nesse ponto, para Schilling (2010), a violência é um termo vazio. De acordo com o momento histórico e social que vivemos, cabem diferentes práticas, pois ela varia conforme os múltiplos recortes. Ela apresenta como exemplo a visão que construímos sobre

fatos, considerados ou não como “violentos”: ela parte de uma cena que se passa na televisão em que os pais dão uma surra “educativa” na filha, pois ela mostra comportamentos considerados errados, e a filha chega a realizar outras práticas, como o vandalismo, assassinatos, assaltos, estupros, enfim, práticas consideradas como crimes. Ela enfatiza que “há disputas na sociedade sobre quais são as práticas consideradas como violentas, ou seja, quais são as práticas que são intoleráveis, nas relações humanas, e aquelas que são consideradas crimes” (p. 223).

Isto é, os crimes são considerados violência por uma dada sociedade, mas uma surra ou espancamento, que no pensamento de muitos pode vir a corrigir e educar, não é considerada(o) por algumas sociedades como violência, uma vez que ela(e) é realizada(o) a partir de uma construção social. A seguir, destacaremos a violência que também ocorre no espaço da escola – um dos espaços sociais que agrega uma grande demanda de adolescentes e jovens. Entendemos esse espaço como vulnerável para germinação e produção constante dos vários tipos de violência, considerando, especialmente, a violência simbólica e a institucional.

1.3.1 A Violência no Cotidiano dos Adolescentes Inseridos no Espaço Escolar

Considerando que já iniciamos uma discussão sobre o tema da violência, aqui pretendemos destacar questões que dizem respeito à relação entre a violência e a escola, abrangendo especificamente a realidade dos adolescentes. Enquanto para Chauí (1999) a ação educacional é uma forma de coerção da liberdade, existem vários discursos que evidenciam a mesma como um espaço de cidadania. Essas duas posições podem ser melhor entendidas quando analisamos como a visão sobre a escola e/ou ação educacional vem sendo construída historicamente.

Para a maioria das sociedades modernas, entrar na escola constitui uma passagem obrigatória para a entrada no mundo social e profissional. Ela exerce um papel fundamental na socialização do indivíduo, uma vez que é entre os muros da instituição escolar que a criança e o adolescente são colocados em contato com diferentes culturas e etnias. É nesse momento e espaço que os conflitos afloram, porque as diferenças nesse âmbito tornam-se bastante notórias.

Isso é confirmado por Vieira (s/d), que destaca a violência como parte do cotidiano da escola e da vida social, respaldando-se na desigualdade existente na sociedade, nas diferenças culturais e nas formas de agir, pensar e assimilar o mundo. Na maioria das vezes, ao lidar com as complexidades oriundas dessa realidade múltipla, essa instituição educacional tem se

apresentado em sua prática como uma ação de violência simbólica, pois estabelece regras a serem cumpridas, sem respeitar as idiossincrasias inerentes ao contexto *sui generis*, e determina a punição, nem sempre justa.

O problema da violência na escola tem se tornado mais complexo, pois, enquanto, antigamente, os dados estatísticos revelavam os alunos apenas como vítimas de violência, hoje os números de alunos autores e de alunos vítimas se assemelham estatisticamente com bastante frequência. Isso indica indivíduos fragilizados de um ou de outro ponto de vista, ou de outros vários pontos de vista. Se os jovens são os principais autores (mas não os únicos) das violências escolares, eles são também as principais vítimas dessa violência.

Segundo Charlot (2002), a angústia social acarretada por esses fenômenos aumenta os incidentes violentos, algumas vezes muito graves, que podem acontecer em estabelecimentos escolares, que, em tese, deveriam escapar a eles (colégio de centro de cidade do interior, por exemplo). Essa violência escolar parece aumentar apesar dos “planos” e “medidas” postos em prática há uma dezena de anos. Logo, tudo se passa como se a violência na escola estivesse convertendo-se em um fenômeno estrutural, e não mais acidental, como se, depois de instalada nas escolas de “bairros periféricos”, ela se estendesse hoje a outros estabelecimentos.

Charlot (1997 *apud* CAMACHO, 2001), ao investigar a violência nas escolas francesas, sintetiza a tese de Nobeit Elias, afirmando que a violência seria um conjunto de incivildades, ou seja, de atentados cotidianos ao direito de cada um. Ele indica que o homem, por sua condição antropológica, é obrigado a aprender a ser homem. Já que nasce imaturo, ele só pode se hominizar se for capaz de se apropriar daquilo que a espécie humana cria no curso de sua história. Desde que aprenda, hominize-se, ele entra numa relação que está sempre em marcha com o mundo, com o outro e consigo mesmo.

Para Debortoli (*apud* CARVALHO *et al.*, 2002), pouco se busca compreender que significados emergem quando os jovens se manifestam violentos, destacando os adolescentes de famílias pobres, que crescem privados da noção de direito, principalmente da ausência do direito e de espaços de convivência cultural como alternativas de vida.

Quando se destaca a violência na escola, há muitas semelhanças com a violência em outros espaços. Para Debortoli (*apud* CARVALHO *et al.*, 2002), “a escola parece ainda apostar na sua função disciplinadora (p. 45)”. Ao nos referirmos ao contexto da educação formal, podemos mencionar vários estudos realizados que envolvem o adolescente. Considerando o que Velho (1991 *apud* DEBORTOLI, 2002) traz, ao destacar que a valorização e a consciência dos jovens como uma individualidade singular, como um período

próprio da vida, estas colaborariam para a formulação dos seus projetos de vida. O autor apresenta um desafio, que é pensar a escola, a educação e toda instituição educacional como um palco de construção de maturidade e projetos com os jovens, as quais dariam sentido e apoio aos adolescentes na expressão e construção de seus projetos para o futuro.

Existe uma proposta de pensarmos a violência na escola, partindo das situações em que o indivíduo é tratado como coisa e refletindo como lidar com várias situações no espaço da escola. Para Schilling (2010), é preciso pensar em três dimensões: a violência contra a escola, a violência da escola e a violência na escola, pois elas envolvem tipos de demandas e conflitos diferenciados. Então, para compreendermos suas especificidades, é necessário separá-las.

A violência contra a escola é simbolizada a partir de ações diretamente relacionadas ao espaço físico, como depredações, pichações, bombas para destruir banheiros, salas de aula etc. Na maioria das vezes, os agressores são os próprios alunos ou ex-alunos. E quais seriam os conflitos que motivam essas ações na escola? Podemos pensar na hipótese de ausência de confiança nas promessas da instituição escolar como espaço de cidadania e de igualdade social (destacando as oportunidades para todos), ou seja, uma instituição vinculada à mudança. E como se vê essa escola? Como mero depósito que guarda, alimenta e diverte crianças? E qual seria a principal função da escola?

Enfim, existem várias questões que podemos destacar nesta pesquisa, mas o que queremos conhecer é a visão que os adolescentes foram construindo sobre a escola, já que eles passam maior parte do tempo nesse espaço.

Quando se fala em violência da escola, Schilling (2010) sugere a existência de uma dimensão institucional própria de violência. Seria a reprodução de uma sociedade, por exemplo, marcada pela desigualdade e por conflitos sociais, revelando a discriminação e a indiferença. Isso se relaciona também à violência contra a escola, deixando em segundo plano o foco, que é o processo de ensino e de aprendizagem.

Na concepção de Schilling (2010), o que seria a violência na escola? O resultado das duas dimensões destacadas anteriormente, formas de violências que estão relacionadas, pois a escola é uma instituição social e existem pessoas que se relacionam nela. Não apenas nas salas de aula, prédios e corredores, mas dentro desse espaço se refletem questões sociais que existem fora dela, na sociedade em geral, contemplando a família.

Portanto, falar de violência no espaço escolar abrange várias dimensões, desde sua estrutura física, suas normas, classes sociais, até o envolvimento dos seus membros. Nesta pesquisa, buscamos contemplar discussões que demonstrassem a dinâmica da violência no

decorrer da construção social e histórica, partindo essencialmente dos espectadores, daqueles que estavam diretamente envolvidos, seja como vítima ou agressor, especificamente os adolescentes, observando suas interações, seus movimentos e seus espaços, partindo de sua fala e de seus pensamentos.

1.3.2 Implicações do Contexto Escolar na Produção da Violência

Observamos a instituição escolar a partir de um olhar crítico, partindo de sua função social, de formação intelectual e de valores relacionados à cidadania. Destacamos o que Sposito (s/d) comenta em seus textos sobre um esgotamento do modelo de escolaridade voltado para a mobilidade social. Por esse motivo, a escola convive com o enfraquecimento de sua capacidade socializadora como instituição de formação de novas gerações. Sposito (s/d) também afirma que é importante promover a possibilidade de formas variadas de convivência e de novos significados para estar na escola, para, assim, haver um espaço democrático no interior da vida escolar sinalizando valores positivos para crianças, adolescentes e jovens.

Justo (2010) considera que, apesar da falta de apoio, a escola continua sendo respeitada, valorizada e reconhecida “como uma instituição imprescindível para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade” (p. 35). Podemos garantir que existem, sim, inúmeras críticas ao modelo atual de escola, mas ela continua fazendo parte da sociedade de maneira sólida e permanente. Talvez, algumas mudanças estejam ocorrendo, mas isso se torna de suma importância para a sua manutenção. Questões, como o simbolismo da escola para a sociedade, podem estar sendo desvalorizadas.

Para Pereira (2010), a desvalorização do caráter simbólico da escola talvez seja uma das possíveis explicações para o fenômeno da violência escolar. Questionamos, então, se a violência passa a ser uma resposta a essa instituição que não cumpre mais a promessa de mobilidade social, ou se se trata da manifestação de indignação diante da falta de sentido em permanecer na escola, já que não há perspectivas de futuro.

Destacando a função social da escola, vemos que ela emerge, portanto, como uma instituição fundamental para o indivíduo e sua constituição, assim como para a evolução da sociedade e da humanidade. Como um microssistema da sociedade, ela não apenas reflete as transformações atuais, como também tem que lidar com as diferentes demandas do mundo globalizado. Uma de suas tarefas mais importantes, embora difícil de ser implementada, é preparar alunos, professores, pais e toda comunidade escolar para viverem e superarem as

dificuldades em um mundo de mudanças rápidas e de conflitos interpessoais, contribuindo para o processo de desenvolvimento do indivíduo. Coerente com essa concepção, “à escola compete propiciar recursos psicológicos para a evolução intelectual, social e cultural do homem” (HEDEGGARD, 2002; REGO, 2003, *apud* DESSEN; POLONIA, 2007).

Segundo Oliveira (2000 *apud* DESSEN; POLONIA, 2007), o sistema escolar, além de envolver uma gama de pessoas, com características diferenciadas, inclui um número significativo de interações contínuas e complexas em função dos estágios de desenvolvimento do aluno. Trata-se de um ambiente multicultural que abrange também a construção de laços afetivos e preparo para a inserção na sociedade.

Como vimos inicialmente, foram destacados dois pontos de vistas diferentes sobre a escola, mas que convergem para si algumas reflexões. Já que a escola é considerada uma instituição socializadora, muito se tem esperado dela no sentido de educar, corrigir e oferecer perspectivas para o futuro, expectativas que partem principalmente dos pais e de toda sociedade. O sentido que todos foram criando sobre a concepção de escola é muito importante, e mais ainda no que ela foi se tornando no decorrer do tempo. Essas são questões que precisam ser discutidas e analisadas na própria instituição escolar, para que os profissionais que lá atuam tenham clareza do que a sociedade espera delessendo uma instituição que possibilita o processo de socialização..

Também é necessário citar as contribuições enriquecedoras de Demerval Saviani (RIBEIRO; RODRIGUEZ, s/d) sobre a Pedagogia Histórico-crítica, pois ele se refere à educação como sendo “uma atividade que supõe uma heterogeneidade real e uma homogeneidade possível, uma desigualdade no ponto de partida e uma igualdade no ponto de chegada” (*online*). Saviani utiliza um método que é separado em momentos, sendo que estes devem ser articulados em um movimento único. A duração de cada um deles deve variar de acordo com as situações específicas que envolvem a prática pedagógica, considerando o ensino em vários momentos como uma prática social e destacando a problematização dessa prática e, posteriormente, sua instrumentalização.

Viñao Frago e Escolano (2001) afirmam que, assim como o currículo, o espaço escolar não é neutro, ele sempre educa. Considerando que existem outros elementos que também não são neutros na escola, como a arquitetura do prédio e seus elementos simbólicos, a localização das escolas nas cidades e sua relação com a ordem urbana, o tipo e a disposição das salas de aulas e de outras instalações não são elementos neutros na educação. Todos esses aspectos devem ser considerados como parte do currículo escolar, uma vez que correspondem a “padrões culturais e pedagógicos que a criança internaliza e aprende” (ESCOLANO, 2001, p.

45). E a escola, por meio da estrutura física, dita como “materialidade”, seu sistema de valores que compõem o chamado currículo oculto, tais como a ordem, a disciplina e a vigilância, contribui para a perpetuação dos mecanismos de controle dos movimentos e costumes.

Portanto, este espaço, mundialmente conhecido como escola, apresenta aspectos da sociedade, isto é, o reflexo de como a sociedade vem se organizando, já que ela é uma instituição que tem objetivos comuns com a sociedade em geral, imersa em desafios próprios do nosso tempo histórico e atrelados à nossa cultura.

1.4 Objetivos

Geral

Investigar os sentidos e significados da violência à luz das perspectivas dos adolescentes de uma escola pública no município de Manaus/AM.

Específicos

1. Identificar, nos relatos dos estudantes, os sentidos de violência no contexto de suas relações e a contribuição desses sentidos na formação da subjetividade dos adolescentes.

2. Comparar os discursos dos diferentes grupos de adolescentes, com a finalidade de destacar os sentidos atribuídos à violência, partindo do cotidiano dos estudantes da referida escola.

CAPÍTULO II – METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste estudo se deu por meio de pesquisa de natureza qualitativa, que implica leituras de autores que fundamentem o tema da pesquisa em questão. Tal pesquisa se utilizou de alguns instrumentos, sendo realizada mediante observações empíricas e contato com os participantes por meio de grupo e, também, a partir de entrevistas individuais com adolescentes e professores.

A concepção de método, na perspectiva do sujeito inclui a noção de historicidade. Portanto, podemos enfatizar que os pressupostos que embasam um método são produzidos historicamente, expressando questões concretas presentes na vida material dos homens.

2.1 Opções Metodológicas

Optamos pela pesquisa qualitativa, pois, segundo Minayo (2008), essa forma de pesquisa responde a questões muito particulares, partindo de um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado, “[...] ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores, das atitudes” (p. 21), os quais fazem parte da realidade social. Isso revela a importância desta pesquisa, já que a mesma destaca também os estudos de fatores subjetivos presentes em todo indivíduo.

Partindo das definições de Gonzalez Rey (2005), “a pesquisa qualitativa é considerada como uma via essencial para a produção da teoria, isto é, modelos teóricos de inteligibilidade no estudo de sistemas que não são diretamente acessíveis” (p.36).

É importante mencionar que existem também outros tipos de pesquisa, como a de natureza quantitativa, que é bastante utilizada nas ciências sociais, principalmente nas questões sociais, de saúde, de educação e de política. Porém, nesta pesquisa específica, com este recorte, ela não será utilizada.

2.2 Contexto da Pesquisa

2.2.1 O Contato com o Local da Pesquisa

Quatro meses antes de obter a aprovação do projeto de pesquisa junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), foi solicitada a autorização da escola para a realização deste trabalho. Então, encaminhamos ofício do Programa de Mestrado assinado pela orientadora desta pesquisa, professora Dra. Iolete Ribeiro, que expôs os objetivos e a natureza da investigação, juntamente com uma cópia do projeto de pesquisa. Comparecemos à escola por cinco vezes. Em apenas duas, conseguimos contato com a diretora. Assim, foi-lhe esclarecida a metodologia descrita no projeto, especialmente sobre os grupos focais, oportunidade em que a diretora informou que a escola tinha interesse em participar da pesquisa. Então, após obter a aprovação do projeto no Comitê de Ética e também a aprovação no Exame de Qualificação no Programa de Mestrado em Psicologia na UFAM, teve início a construção dos dados na escola.

Um dia antes, foi planejado, juntamente com a diretora, como seria realizado o trabalho de pesquisa. Ela mencionou que gostaria de participar, indicando algumas turmas e alunos para participarem, já que conhecia as turmas e discentes que apresentavam os problemas relacionados à violência dentro da escola. Porém, a diretora foi informada por esta pesquisadora que a participação era voluntária e que o convite seria feito à maioria dos alunos em sala de aula. Tal recomendação fez a diretora mudar seu posicionamento. Então, a referida diretora indicou dois professores que trabalhavam no setor do Apoio Pedagógico para auxiliar a pesquisadora durante o período da coleta de dados. No mesmo dia, um dos coordenadores pedagógicos apresentou parte da escola, compartilhou informações sobre o quantitativo de alunos e funcionários, horários de aula, localização das salas de aula, banheiros, cantina, quadra de esportes, secretaria etc. e apresentou ainda alguns professores e funcionários da escola.

Os procedimentos realizados foram feitos à direção da escola a partir de autorização em ofício. Foi solicitada uma sala de aula para realizar os grupos e entrevistas, e pedido aos professores, dois dias antes da realização dos métodos, para que dispensassem os discentes naquele horário, pois estes participariam da pesquisa.

As atividades de construção de dados foram efetivadas nas dependências da escola pública que contempla o ensino fundamental e o ensino médio, a qual concedeu autorização para a realização desta pesquisa por intermédio da diretora. Porém, ao iniciar a coleta de dados na escola durante as primeiras semanas, a referida diretora precisou se ausentar da escola e quem ficou responsável pela direção foram os professores do Apoio Pedagógico e a secretária da escola. Porém, contamos com a assessoria direta dos professores do Apoio

Pedagógico na pesquisa, apesar da sobrecarga de trabalho, porque eles continuavam com suas funções, mesmo substituindo a diretora da escola.

A escola que participou da pesquisa está localizada na zona centro-sul no município de Manaus/AM. Ela funciona nos três turnos, nos seguintes períodos: matutino (7has 11h30min), vespertino (13has 17h30min) e noturno (19has 22h30min). Porém, o ensino fundamental (que fez parte desta pesquisa) contempla o 6º e o 9º anos e funciona somente no horário matutino. Já o ensino médio é ofertado pela parte da tarde e também à noite. A escolha do local se deu por vários motivos. Um deles, devido à sua localização, pois é um bairro de classe média alta. Apesar de ser uma escola pública, existe a possibilidade de encontrar alunos mais “elitizados”. Isso pode se tornar um dado importante para a pesquisa, já que muitos estudos sobre violência privilegiam as escolas de periferia. O contato e a solicitação para a escola fazer parte desta pesquisa partiram da pesquisadora.

Em relação ao quantitativo de alunos dos ensinos fundamental e médio da referida escola: no 6º ano, são 138 alunos, contemplando três turmas, obtendo uma média de 46 alunos por turma; no 7º ano, são 174 alunos, com quatro turmas; no 8º ano, são 143 alunos em três turmas; e no 9º ano, são 202 alunos, contemplando quatro turmas. Já as turmas de discentes do ensino médio, que estudam nos períodos vespertino e noturno, são assim dispostas: no 1º ano, há 229 alunos; já no 2º ano, são 232 alunos; e no 3º ano, são 188 alunos.

Existem vários setores na escola onde são desenvolvidas atividades escolares, como: Laboratório de Informática (de responsabilidade do CETAM), Biblioteca, sala de Apoio Pedagógico, Secretaria, quadra de esportes, cantina, copa, salas de aula e de depósito dos materiais didáticos e de limpeza, banheiros de professores e alunos e demais dependências.

Foi utilizada, durante a pesquisa, uma sala de aula, para a realização das entrevistas e para os encontros com os dois grupos focais, utilizadas em momentos diferentes.

2.3 Procedimentos

2.3.1 Observação Participante

As observações do funcionamento da escola foram realizadas apenas pela pesquisadora. O horário de observação na escola aconteceu no turno matutino, durante os intervalos das aulas, pelo período de 20 dias. Os dias em que ocorreu a observação estão descritos a seguir: dias 18, 19, 22, 23, 24, 25 e 29.08; 1º, 9, 12, 13, 14 e 16.09.2011.

Havia dois horários diferentes de intervalo para os alunos da escola. Para os alunos dos 6° e 7° anos, o horário de intervalo acontecia de 8h30min as 8h50min, os quais estudavam no 1° piso (a escola tinha dois andares). Já os alunos do 8° e 9° anos tinham o intervalo das 9h10min às 9h30min, os quais estudavam no 2° piso da escola. A observação se deu com os alunos e professores no espaço da escola (principalmente na quadra da escola, corredor, sala da diretora e sala dos professores). Essa técnica contribuiu para um olhar de investigação inicial em torno de suas relações, seus comportamentos individuais e grupais, e da inserção de maneira participativa da pesquisadora no espaço da escola.

Optamos por essa técnica para que a pesquisadora pudesse ter um contato inicial e exploratório com o ambiente e observar a interação entre os discentes, docentes, funcionários da escola e a comunidade, contribuindo para facilitar a utilização das demais técnicas. O registro das observações se deu por meio de anotações em um diário de campo pessoal, as quais aconteceram todas as manhãs durante o período de aula e no intervalo. O período de 20 dias foi suficiente para conhecer um pouco da realidade da escola, suas interações sociais e funcionamento, facilitando, assim, a inserção contínua da pesquisadora no espaço da escola.

Esse tipo de método pode ser utilizado em situações em que as pessoas se encontram desenvolvendo atividades em seus cenários naturais, permitindo examinar a realidade social, o que facilita o desenvolvimento da pesquisa.

2.3.2 Grupo Focal

O grupo focal é definido por Gaskell (2002 *apud* WELLER, 2006) como uma esfera pública ideal, pois se trata de um debate aberto e acessível a todos, cujos assuntos são de interesse comum. Também não é necessário que os membros de um grupo focal se conheçam ou tenham algum tipo de vínculo (GATTI, 2005).

O grupo focal baseia-se em entrevista coletiva realizada com o auxílio de um roteiro-guia previamente elaborado, constando o objetivo, e é composto de perguntas abertas e situações-problema. O roteiro-guia da pesquisa abordou os seguintes temas: visão dos alunos sobre a escola, opiniões pessoais sobre a violência na escola, relação professor/aluno e motivação para o envolvimento dos alunos com a violência.

Essa técnica contribuiu também para uma aproximação de ideias entre os adolescentes ou discordâncias de opiniões. Isso favoreceu um diálogo interessante sobre o tema da violência.

A técnica foi realizada com a participação de alunos, de ambos os sexos, dos 6º, 7º, 8º e 9º anos, o que aconteceu em dois momentos diferentes. Por isso, foram divididos em dois grupos (um grupo, com os alunos do 6º e 7º anos, aconteceu no dia 15 de setembro de 2011, e outro grupo, com os alunos do 8º e 9º anos, no dia 20 de setembro de 2011). Todos os encontros aconteceram às 10h. Participaram do grupo os alunos que se inscreveram antecipadamente após assinatura do termo de compromisso pelos pais. O encontro foi realizado numa sala de aula da própria escola, no horário de aula, e com um número limitado de alunos de ambos os sexos, obtendo o total de 13 participantes (sendo cinco do grupo focal 1 e sete alunos do grupo focal 2). O tempo de duração de cada encontro variou entre 50min e 1h e 15min, aproximadamente.

O registro das atividades e discussões no grupo aconteceu por meio de um gravador de voz (seu uso foi solicitado antecipadamente) e anotações em um diário de campo pessoal. Além da atuação da pesquisadora, também houve a participação de dois auxiliares no grupo de pesquisa: um como observador e outro como relator. Ambos têm experiência nesse tipo de atividades, os quais foram escolhidos pela pesquisadora e pela orientadora, e fazem parte do grupo de pesquisa em Psicologia da UFAM e da turma de Pós-graduação da mesma Instituição.

A escolha dessa técnica se deu pela importância da fala e das discussões que puderam ser construídas nos grupos. Isso contribuiu para analisar suas concepções acerca do tema, observando seus pontos de vistas. Tal técnica permitiu a análise do pensamento e da linguagem construídos acerca da violência, destacando a relação dos adolescentes no grupo e, posteriormente, comparando as diferenças do discurso em cada grupo pelas faixas etárias e anos.

2.3.3 Entrevistas Semiestruturadas

Minayo (2008) considera a entrevista como um instrumento de comunicação verbal (seus elementos fundamentais são a linguagem e o significado da fala) e também como meio de coleta de informações acerca de um tema específico. Ela não consiste numa conversa neutra e despretensiosa, visto que existem objetivos que precisam ser alcançados.

A entrevista foi aplicada em três alunos³ que participaram do grupo focal 2 no dia 22 de setembro de 2011, porém não houve entrevista com os alunos do grupo focal 1⁴. As

³ Nome dos alunos: Israel, Kactus e Hester (nomes fictícios escolhidos por eles).

entrevistas aconteceram para que eles pudessem expressar o que estavam pensando sobre o tema, porém de maneira individual. Ao final, foram totalizadas cinco entrevistas, já que participaram também dois professores (um professor e a gestora da escola). Observamos que houve grande interesse da maioria dos alunos em participar dos grupos. Porém, no dia da entrevista, estes não compareceram. Segundo eles, esqueceram ou estavam tendo prova na mesma data. A importância da participação dos alunos na entrevista garantiu, principalmente, o acesso às informações construídas por eles nesse espaço de interação, ampliando o olhar para as necessidades implícitas e explícitas nas relações entre eles, o que também facilitou a realização dos objetivos da pesquisa.

Para Minayo (2008), a entrevista privilegia a obtenção de informações por meio da fala individual. Optamos por esse tipo de entrevista, pois o informante tem a possibilidade de discorrer sobre suas experiências, o que permite, ao mesmo tempo, respostas livres e espontâneas. O uso dessa técnica tornou-se conveniente, já que permitiu um maior contato da pesquisadora com os adolescentes, proporcionando mais informações para a análise dos dados construídos desde o primeiro contato.

2.4 Participantes da Pesquisa

No que diz respeito à definição do número de sujeitos participantes, pelo fato de esta pesquisa ser de natureza qualitativa, a mesma não utilizou o conceito de amostragem.

Os critérios de inclusão dos sujeitos que integraram esta investigação foram os seguintes: alunos de ambos os sexos matriculados do 6º ao 9º anos do ensino fundamental de uma escola específica da rede pública do município de Manaus/AM; alunos frequentes nas atividades escolares e que apresentassem interesse pela pesquisa; e alunos cujos pais ou responsáveis autorizaram a participação deles na pesquisa.

Após a exposição dos objetivos da pesquisa na maioria das salas de aula da escola, obtivemos a participação do seguinte número de pessoas: 13 alunos participaram dos grupos focais, sendo cinco alunos no primeiro grupo e oito no segundo grupo. Na entrevista individual, participaram três, os quais já haviam participado dos grupos focais anteriormente.

Também foram convidados a participar da pesquisa os funcionários da referida escola (professores, coordenadores pedagógicos, serviços gerais etc.). Porém, o contato deles se

⁴Os adolescentes que participaram do grupo focal 1 também se interessaram em participar da entrevista. Porém, na data agendada, não compareceram e justificaram informando que tiveram prova no dia da entrevista.

restringiu ao instrumento da observação participante, já que, aparentemente, houve pouco interesse da parte deles e foram realizadas duas entrevistas individuais com dois professores, as quais não foram utilizadas na construção dos dados, pois não houve necessidade dessas informações para responder aos objetivos da pesquisa.

Destacamos que existem na escola 14 funcionários no turno matutino (dentre eles, os que trabalham nos serviços gerais, secretaria, diretoria e vigilância) e 44 professores em sala de aula, sendo 22 que atuam no ensino fundamental (matutino) e 22 no ensino médio (nos turnos vespertino e noturno), mas foram abordados apenas os professores do ensino fundamental no turno matutino. Também, há professores que exercem outras funções, sendo três no espaço de Apoio Pedagógico e oito na Biblioteca da escola. Porém, eles não participaram da pesquisa (não houve contato prévio com esses profissionais).

Dentre os participantes que apresentaram interesse pela pesquisa, muitos alunos foram excluídos devido ao fato de não terem comparecido na data em que foi realizado o grupo focal ou por terem saído mais cedo por falta de professor, mesmo aqueles cujos pais assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

2.4.1 Contato com os Adolescentes

O contato inicial com os alunos da escola aconteceu durante o período em que foi realizada a observação participante. Após autorização do coordenador pedagógico da escola e de este ter apresentado para a pesquisadora a estrutura da escola, comentando sua rotina, construímos um momento para a apresentação do projeto de pesquisa, a fim de os alunos conhecerem. Esse contato aconteceu, principalmente, nas turmas em que não havia professor em sala, porque tinham faltado. Nesse espaço concedido, fazíamos a exposição da pesquisa e questionávamos o interesse da turma explicando como funcionaria a participação deles na pesquisa.

Havíamos estipulado três alunos para participar da pesquisa em cada turma, sendo que havia mais três de reserva caso faltasse algum dos três. Porém, o interesse foi observado pela maioria dos alunos. Por isso, solicitamos que os interessados falassem sobre o tema e expusessem os motivos de sua participação para que compreendessem a seriedade da pesquisa. Nesse contato, houve a entrega aos alunos interessados dos termos de consentimento em duas vias, um para ficar com os pais e outro para entregar para a pesquisadora na data

marcada. Quando encerrávamos a explanação da pesquisa, agendávamos o encontro focal e, logo em seguida, os alunos eram liberados.

Outro ponto a ser esclarecido é a identificação dos alunos que participaram dos grupos. Solicitamos a eles que seus nomes fossem alterados e que eles escolhessem um nome fictício, para que seus nomes fossem preservados, pois eles não seriam identificados.

2.5 Procedimentos para a Construção dos Dados

Após o processo de construção dos dados, o próximo passo dado foi a organização dos mesmos a partir da discussão direcionada pela Psicologia Sócio-histórica. A escolha dessa abordagem se deu devido à possibilidade de ela abranger instrumentos desmistificadores da concepção de adolescência e de sua relação com a violência, investigando o significado simbólico da violência para os adolescentes.

A organização e a construção dos dados foram realizadas por meio dos núcleos de significação, que se dão partindo do material construído em campo (neste caso, os dados da observação, do grupo focal e entrevistas), considerando sua aglutinação resultante, isto é, o conjunto dos indicadores e dos seus conteúdos, os quais são fundamentais para que identifiquemos os conteúdos e sua mútua articulação, de modo a revelarem e objetivarem a essência dos conteúdos expressos pelo sujeito. Houve um processo de organização dos núcleos de significação, que teve como critério a articulação de conteúdos semelhantes, complementares ou contraditórios. Aguiar (2006) afirma ser possível verificar as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e significados, possibilitando uma análise mais consistente.

Segundo Aguiar (2006), a análise realizada nos núcleos de significação inicia-se por um processo intranúcleo, avançando para uma articulação internúcleos. Esse procedimento explicitará semelhanças ou contradições que vão novamente revelar o movimento do sujeito. Aguiar e Ozella (2006) apresentam procedimentos para análise por intermédio dos núcleos de significação, considerando que eles não são exclusivos, porém fundamentais para objetivos que contemplem uma proposta de pesquisa qualitativa.

Dentre os procedimentos, podemos mencionar resumidamente como ocorre o desenvolvimento da análise. É necessário que haja, primeiramente, uma **leitura flutuante e organização do material**, que permitem destacar e organizar o que é chamado de **pré-indicadores** para a construção de núcleos futuros. Em seguida, serão destacados os **indicadores e conteúdos temáticos**, que aparecerão após uma segunda leitura e que

permitirão um **processo de aglutinação** dos pré-indicadores. Após essa etapa, haverá a construção e análise dos núcleos de significação, que será considerada a aglutinação resultante. Será iniciado um processo de articulação que resultará na organização dos núcleos de significação e, a seguir, a análise dos núcleos, conforme o que explicam Aguiar e Ozella (2006).

2.6 Cuidados Éticos

Foi realizada uma análise prévia a partir de fundamentos éticos, principalmente aqueles relativos ao respeito à dignidade humana, sobre os riscos implicados na participação do sujeito na pesquisa. Assim, concluímos:

a) Risco: esta investigação não acarreta nenhum risco para a saúde física e/ou psíquica dos sujeitos ou dano pessoal.

b) Benefícios: o benefício da colaboração com a investigação reside em ampliar dados que possibilitem a construção de novas metodologias a serem empregadas em sala de aula e nas relações existentes dentro e fora da escola.

Em todas as etapas da pesquisa, as ações foram de total responsabilidade desta pesquisadora, que observou as prerrogativas epistemológicas e metodológicas necessárias para atingir os objetivos da pesquisa.

CAPÍTULO III - RESULTADOS E DISCUSSÃO

A proposta apresentada neste capítulo abrange alguns dos resultados obtidos durante a pesquisa de campo, destacando questões instigantes que foram observadas. Também será realizada uma discussão em torno dos resultados, contemplando todos os participantes. Portanto, mencionaremos como tal proposta foi realizada e os instrumentos utilizados para chegarmos aos objetivos da pesquisa.

Na pesquisa, foram utilizados os seguintes instrumentos: a observação participante no espaço da escola, que durou aproximadamente um mês. Logo em seguida, foram realizados dois grupos focais com a participação dos discentes, em dois momentos diferentes. E, finalizando, realizamos entrevistas com discentes e docentes da escola. Os dados produzidos nesta investigação serão apresentados adiante.

3.1 Observação Participante

A observação envolveu o contato prévio da pesquisadora com a escola e seus integrantes, momento em que houve uma aproximação com os participantes da pesquisa e que também serviu para conhecer o local a ser pesquisado. Valladares (2005) destaca a importância deste instrumento para a pesquisa de campo ressaltando que "a observação participante supõe a interação pesquisador/pesquisado" (p.154).

As observações aconteceram na área externa da escola no horário do intervalo. Nesse percurso da observação, procuramos conhecer a dinâmica interacional existente entre os alunos e também destes com os professores. Muitas questões foram observadas, porém destacamos apenas quatro fundamentais para esta pesquisa, por estarem relacionadas aos objetivos desta investigação:

- 1- A estrutura física da escola, seu funcionamento e suas implicações nas relações..
- 2- A relação dos alunos com a escola..
- 3- A relação entre os alunos e com os professores..
- 4- Visão sobre os adolescentes..

As observações do funcionamento da escola foram realizadas pela pesquisadora, no turno matutino, durante os intervalos das aulas e nas salas de aula na ausência do professor,

que também foi utilizada para tratar da pesquisa e conversar sobre o tema da violência, a pedido do coordenador pedagógico.

No primeiro dia da pesquisa, a diretora nos recebeu na secretaria e fomos para a sua sala. Ela tomou algumas providências que pareciam rotineiras na escola e solicitou ao professor do Apoio Pedagógico que acompanhasse esta pesquisadora para conhecer a escola. Nesse período, foi possível verificar várias questões tanto na estrutura física da escola quanto na dinâmica existente entre as pessoas (comunidade escolar) que se relacionavam naquele espaço.

1-A estrutura física da escola, seu funcionamento e suas implicações nas relações.

Em termos de estrutura física, a escola é composta de dois andares. No primeiro andar, há uma secretaria, uma sala dos professores, uma sala da diretoria, uma cantina e banheiros masculino e feminino. Também há uma quadra de esportes e várias salas de aula. As salas são do 5º ao 6º anos. Há uma escada perto da porta de entrada que leva até o segundo andar, onde estão as demais salas de aula do 6º ao 9º anos.

Viñao Frago e Escolano (2001) consideram alguns elementos que não são neutros na escola, como a arquitetura do prédio e seus elementos simbólicos, a localização das escolas nas cidades e sua relação com a ordem urbana. A disposição das salas de aulas e de outras instalações tem implicações na educação. Todos esses aspectos devem ser considerados como parte do currículo escolar, uma vez que correspondem a “padrões culturais e pedagógicos que a criança internaliza e aprende (p. 49)”.

Ainda sobre a estrutura física, foi observado que existem câmeras filmadoras na entrada e nos corredores da escola, todas monitoradas da sala da diretora pelos professores do Apoio Pedagógico e pela própria diretora. Autores como Deleuze (1992 *apud* JUSTO, 2010) enfatizam que a sociedade disciplinar está dando lugar à sociedade do controle, capaz de vigiar o sujeito em movimento sem precisar do confinamento como antes acontecia em instituições como a escola. Justo (2010) destaca que “os sofisticados equipamentos de vigilância e controle, produzidos com o avanço da tecnologia, dispensam as antigas estratégias baseadas no olhar direto e pessoal” (p.33).

Destacamos que, para o fluxo de entrada e saída dos alunos na escola, há um funcionário que faz o controle de quem passa por ali (alunos, funcionários, pais de alunos e visitantes). Há outro portão lateral na escola que é utilizado para o fluxo de pessoas, mas só era utilizado quando o portão da frente da escola estava fechado. Foi observado que, no

horário do intervalo (conhecido como recreação), o portão da frente da escola era fechado e o lateral ficava aberto. Porém, em outros momentos, o portão da frente ficava fechado. Mas, na maioria das vezes, os alunos ficavam observando por meio do portão trancado ou talvez esperando dentro da escola quem estava do lado de fora. Isso nos dava a impressão de que estavam presos ali, pois uma das normas da escola era de que, se entrassem, não poderiam mais sair, e vice-versa (no horário do intervalo).

Destacando estudos de como a escola tem sido vista hoje, podemos compartilhar o que Justo (2010) enfatiza sobre as instituições sociais, as quais foram criadas com um objetivo comum, referindo-se, além da escola, aos manicômios, fábricas, sindicatos, prostíbulos, hospitais e prisões. O autor acrescenta que, apesar de elas terem funções e tarefas diferentes e específicas, “todas essas 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).

Portanto, a função de confinamento e de disciplina da escola foi bastante transparente no período de vigor do internato, onde existia a imposição de normas rígidas de conduta e a exigência de obediência era fundamental para uma boa educação. Mas, hoje, a escola já não se mostra mais tão fechada e disciplinadora como antes. Porém, ainda existem resquícios desse período, já que essa norma fez parte de sua fundação.

2-A relação dos alunos com a escola.

Percebemos que muitos alunos, antes do início das aulas e na saída, ficavam na praça localizada nos arredores da escola. Mesmo após tocar sirene sinalizando a entrada na escola, eles continuavam lá, conversando e brincando. Alguns saíam na hora do intervalo e ficavam na praça. Isso revela, por parte dos alunos, uma maneira de enfrentar ou desafiar as normas existentes naquela escola. Assegurou-se uma das normas da escola – o aluno só entra depois do horário (quando já tocou a sirene) – nas seguintes condições: com a autorização da diretora, na presença do responsável ou com justificativa/atestado do dia (essa informação nos foi dada pela diretora da escola).

Os alunos ficavam constantemente nos corredores mesmo nos horários de aula. Além de haver muito barulho, principalmente quando não tinha professor, houve ocasiões em que alguns alunos já estavam com a mochila nas costas (logo nos primeiros tempos de aula), sendo que vários aguardavam no lado de fora da sala da diretora, na maioria das vezes, para obter informações sobre ausência de professores nas aulas, porque, nesse caso, os alunos

teriam que sair mais cedo ou outros professores adiantariam seus horários de aula para que os estudantes não ficassem nos corredores naquele horário, à toa, aguardando até o horário do próximo professor. Esse fato pareceu bastante comum na escola, pois os alunos eram dispensados porque não havia professor para dar aula.

No espaço da escola que é reservado para o intervalo das aulas, percebemos que há muita gritaria. Esses intervalos acontecem em dois momentos, com horários diferentes para as turmas. Talvez, por isso, muitos alunos fiquem fora de sala de aula. O barulho é bastante comum nos horários de intervalos. Então, chegamos a questionar ao coordenador pedagógico se isso não interferia nas aulas, porque as salas de aula das turmas dos 6º e 7º anos ficavam muito próximas do espaço da quadra de esportes e do local onde acontecia o intervalo. O professor informou que os alunos já estavam acostumados com o barulho e este não os incomodava e nem atrapalhava as aulas.

Porém, essas questões poderiam ser verificadas pela escola, com coleta de informações entre os próprios alunos, porque a escola exige produtividade dos mesmos, então não deveriam existir apenas cobranças, mas criar alternativas para viabilizar uma comunicação que trouxesse a possibilidade de mudanças. Por isso, talvez seja necessário conversar com os estudantes e ouvi-los para garantir que não haja interferências no aprendizado deles.

3-A relação entre os alunos e dos alunos com os professores.

Os professores ficavam na porta da sala de aula chamando os alunos para entrarem, principalmente depois do horário de intervalo. E os alunos ficavam fora de sala de aula, muitas das vezes brincando na quadra, mesmo quando havia professores em suas salas. No horário do intervalo, os alunos ficavam na quadra de esportes (coberta e protegida com telas, bem próxima das salas) praticando jogo de futebol e outras atividades (participavam meninas e meninos) sob a orientação do professor de Educação Física. Mesmo após o professor finalizar a atividade e o intervalo também ter sido encerrado, os alunos ainda continuavam na quadra brincando, às vezes, com bola feita de papel. Algumas vezes, a própria diretora chegou a pedir que eles fossem para as salas.

Essas estratégias de resistência, mencionadas por Henri Giroux, referem-se, especialmente às relações de poder e de dominação observadas nos diversos ambientes sociais. Trazendo para a realidade dos adolescentes, seria uma maneira de ir de encontro às

normas e regras existentes e determinadas pelas instituições escolares. Isso tem se tornado bastante comum nas relações entre os adolescentes e a escola.

Um fato bastante curioso observado na escola foi a maneira como os alunos se relacionavam. A maioria deles ficava em grupos: alguns, reunidos num espaço isolado ouvindo música no celular; outros, correndo atrás do colega para bater em forma de “brincadeira”; ou reunidos conversando. A maioria dos alunos passa grande parte do tempo nos corredores da escola ou mesmo sentada no chão ou nas cadeiras escolares no corredor (as cadeiras ficam fora da sala; a maioria está com algum defeito) e também em atividades, brincadeiras e jogos na quadra de esportes.

A relação dos alunos com os professores pareceu pouco entusiástica no que diz respeito à pesquisa realizada na escola, já que, quando a pesquisa era desenvolvida em algumas salas de aula sem os professores, quando estes se aproximavam, apenas mencionavam que voltariam depois. Eles não ficavam em sala e muito menos participavam, demonstrando que não tinham interesse ou não davam importância para a pesquisa. É importante destacar que a maioria dos educadores já tinha conhecimento da pesquisa, pois esta fora divulgada na sala dos professores para quem quisesse participar.

Na sala dos professores, foi percebido que eles se encontravam para fazer reuniões, trocar horários, guardar ou pegar material, fazer lanches e outras atividades. Sempre havia alunos à procura deles para entregar trabalhos, justificar faltas, e até mesmo pais de alunos para conversar com eles sobre outras questões.

Os coordenadores pedagógicos da escola, que são dois professores, parecem ser os mais atuantes. Eles estão sempre em contato com os professores e alunos, buscando organizar a escola e as atividades para os alunos e contribuindo para o funcionamento da escola de maneira plena. Na ausência da diretora, eles respondem por todos os problemas desde os mais simples até os mais complexos.

4-Visão sobre os alunos (adolescentes).

O comportamento dos alunos na escola, que envolvia brigas, bagunças e gritarias, apresentou-se como algo bastante comum para os profissionais que ali trabalhavam. Alguns diziam já estarem acostumados. Em uma das ocasiões, a diretora da escola chegou a dizer que “*aluno é tudo igual em qualquer lugar*”, referindo-se aos problemas que acontecem na escola que envolviam os alunos. Tal comentário nos reporta à ideia de que a bagunça, a gritaria e a

correria pela escola são normais e que não precisamos ficar surpresos com essas situações, mas, sim, nos acostumarmos.

Esse posicionamento demonstra uma forma de naturalizar o comportamento dos alunos (adolescentes) como se eles tivessem que passar por isso, uma fase, que faz parte deles. Mas porque pensamos assim? O que fez a diretora pensar dessa forma? Será que a sociedade também não compartilha da mesma concepção?

Para a Psicologia Sócio-histórica, “a adolescência é criada historicamente pelo homem, nas relações sociais, enquanto um fato e passa a fazer parte da cultura enquanto significado” (AGUIAR; BOCK; OZELLA, 2007, p. 168). Isso nos permite considerar que a adolescência não é igual para todas as pessoas. A sua construção na sociedade tem muitas interferências. Por isso, não pode ser determinista e naturalizada. Portanto, podemos considerar a adolescência como uma fase do desenvolvimento que foi construída historicamente a partir de sua inserção numa dada cultura e sociedade. Assim, cada cultura tem uma maneira diferente de lidar e compreender a adolescência.

Na nossa sociedade, a ideia de adolescência foi criada especificamente para distinguir crianças de adultos, já que a infância era muito longa, até aproximadamente os 17 anos, mas a idade mental muitas vezes pode ser diferente da idade cronológica do indivíduo. Este pode se considerar criança mesmo não tendo mais idade, e vice-versa. Consideramos o desenvolvimento físico e mental essenciais nesse período da vida.

É bastante comum serem criados estereótipos do adolescente, porque são atribuídos a eles comportamentos de rebeldia, de conflitos e de crises. Isso representa uma concepção naturalizada, isto é, de que a adolescência é uma síndrome, uma doença que é comum nessa idade, atestando que é normal o adolescente passar por todas essas crises, pois faz parte dessa fase do seu desenvolvimento. Essa ideia preconcebida acaba tendo grande repercussão na sociedade.

Ainda hoje, muitos profissionais acreditam nessa maneira de pensar a adolescência, o que acaba contribuindo para suas ações ao lidar com situações que envolvem os adolescentes. Nesse aspecto, acreditamos que os próprios adolescentes também se colocam nesse papel diante da sociedade, já que existem justificativas para tais comportamentos.

Neste espaço, foi mencionada grande parte das questões observadas na escola, considerando a participação dos alunos, professores e funcionários. Também foi utilizado outro procedimento de pesquisa, o grupo focal, que será apresentado a seguir com detalhes.

3.2 Grupo Focal (GF)

Aqui, serão discutidos e apresentados alguns conteúdos que foram observados nas discussões com os alunos que participaram dos grupos focais⁵, relacionando suas falas e suas relações no grupo, e a discussão que aconteceu a partir do tema da violência, considerando que foram realizados dois grupos com alunos de séries diferentes. Portanto, iremos primeiramente destacar as falas referentes ao **grupo focal 1 (GF1)** com alunos dos 6º e 7º anos e, logo em seguida, as referentes ao **grupo focal 2 (GF2)**. Os adolescentes participantes se utilizaram de nomes fictícios na identificação para preservar seus nomes, o que foi sugerido pela pesquisadora.

Destacamos algumas das falas dos adolescentes que se mostraram interessantes para esta pesquisa, já que algumas opiniões foram compartilhadas entre eles e outras demonstraram ideias contraditórias. Conforme mencionado na metodologia, foi realizada a análise dos núcleos de significação para poder se chegar a esses resultados.

3.2.1 Núcleos de Significações – grupo focal 1

Após organizar as falas dos participantes do **grupo focal 1**, que totalizou cinco adolescentes⁶ e que resultou em indicadores e conteúdos importantes para o objetivos desta pesquisa, foi possível construir três núcleos de significação:

- 1- A falta de punição e o aumento da violência.
- 2- Violência: o que há por detrás dela?
- 3- Professores e a violência: como são vistos pelos alunos?

Neste espaço, iremos trazer várias falas dos adolescentes, as quais foram discutidas no referido grupo a partir dos núcleos de significações específicos, descrevendo um núcleo de cada vez e destacando alguns autores que fazem referência aos assuntos que serão mencionados a seguir.

⁵Mais detalhes, ver Mazza, Melo e Chiesa(2009).

⁶Júlia, Bianca, Jou, Bruno e Larissa (os nomes são fictícios para preservar a identidade dos participantes e foram escolhidos pelos próprios estudantes).

1- A falta de punição e o aumento da violência.

Neste núcleo, os adolescentes trouxeram seus pontos de vista, considerando a maneira como a escola lida com a punição e observando seus próprios comportamentos e os dos profissionais que trabalham nela. A adolescente Júlia (GF 1) descreve as seguintes situações:

É porque às vezes a gente não tá fazendo nada, tá quieto, aí eles[os colegas que brigam]vem, aí eles batem, fazem o que querem, a gente vai falar até aqui mesmo na diretoria, aí o... o senhor[fulano de tal – citou o nome]fala assim: ‘ah não... depois eu resolvo’, mas também ele não faz nada mais.

Minha prima que estuda aqui à tarde, ela... quando ela tinha saído da sala, uma menina que todo mundo tinha medo, bateu nela, aí a diretora disse que vai resolver, vai resolver... e até agora não resolveu nada[com semblante de chateada e injustiçada].

Percebemos, nas duas falas da adolescente Júlia, que esta já não dá mais credibilidade ao funcionário da escola, nem mesmo à diretora. Ela demonstra dúvidas de que estes irão tentar solucionar o problema da violência, já que, aparentemente, não foi dada importância para o fato, destacando sua indignação com os funcionários. Segundo os demais alunos, não há solução para os fatos de violência que ocorrem na escola com frequência, pois muitos alunos reclamam da existência de brigas e desentendimentos entre os colegas, mas eles informam que nada é feito para punir os alunos que agredem. Nesse caso, para os adolescentes, há negligência por parte da escola e esses fatos são colocados em segundo plano.

Esses fatos descritos pela aluna e pelos colegas que também concordaram com ela só confirmam o quanto a escola tem se mostrado inoperante sob o olhar dos alunos referente às situações de violência, ou pelo menos não têm tido visibilidade as punições que ocorreram na escola. Na opinião da aluna, os fatos só se repetem e não são resolvidos. Há apenas promessas de solução.

Observe o que a adolescente Bianca (GF 1) comenta sobre seu diálogo com um funcionário da escola: “Eles [funcionários da escola] dizem assim... ‘da próxima vez que ele [colega agressor] te bater você me avisa’... [e a aluna se pergunta] ‘esse negócio [a violência] deve ter uma próxima vez?’”

Percebemos que a aluna se surpreende com a resposta do funcionário, pois imagina que aquele ato de violência não deveria mais se repetir. Porém, tal resposta do profissional demonstra que o fato tornou-se corriqueiro na escola e que este ainda vai ocorrer muitas

vezes, dando a impressão aos alunos de que não adianta fazer nada. Isso pode estar gerando, nos alunos agressores, motivação para continuar se utilizando da violência para resolver seus problemas e, nas vítimas, descrença na solução dos problemas.

Bianca (GF 1) também complementa concluindo que os alunos já estão acostumados com essa realidade. Por isso, continuam agindo dessa forma e não são punidos: *“Eles[alunos agressores]vão se acostumar porque não vai acontecer nada”*.

A aluna provavelmente traz uma observação do seu dia a dia quando menciona que seus colegas que brigam na escola já estão se acostumando a agir dessa maneira, pois nada lhes acontece. Por isso, voltam a ter tais atitudes de violência com os colegas. Isso traz preocupações para alunos e professores, porque, neste caso, o papel da escola é questionado, destacando o que pode ou deve ser feito pela escola para resolver essa situação. Mas é preciso buscar alternativas educativas para os envolvidos. Diante disso, questionamos o seguinte: será que a escola está preparada, ou melhor, ela tem instrumentos apropriados para lidar com essas situações?

A aluna Júlia (GF 1) faz um comentário interessante destacando o comportamento dos seus colegas diante da falta de punição: *“É que ele[aluno]vai saber; se ele[aluno]bater, não vão[funcionários da escola]fazer nada, aí ele[aluno]bate de novo, e também pode acontecer coisa pior, e depois quando acontecer, eles[funcionários da escola]vão fazer alguma coisa”*.

A observação feita por Júlia é bem parecida com a de sua colega Bianca citada anteriormente. Isso, talvez, confirme que esse problema pode estar sendo recorrente na escola, já que houve bastantes reclamações sobre o fato.

A partir da fala de todos os alunos, duas questões foram observadas. A primeira é a maneira como a própria escola lida com as situações de violência, destacando uma delas: o fato de talvez não tomar providências sobre as situações de violência (pelo menos não na visão dos adolescentes que participaram do grupo), que já se tornou rotina entre os alunos, deixando espaço para que os alunos ditos “agressores” se aproveitem disso e continuem agindo livremente sem punições. Isso, talvez, seja um fator determinante para a revolta dos alunos que são vítimas da violência.

A outra questão é que apenas quando acontece algo mais grave é que a escola toma providências sobre o caso. Ela dá pouca importância para os fatos, deixando de lado os casos de brigas, que, aparentemente, não têm grandes proporções.

Para discutirmos essa fala da adolescente, destacamos o que Justo (2010) enfatiza sobre o assunto, considerando que a problemática da indisciplina está relacionada em parte à impunidade e à maneira como a violência vem sendo apresentada pelos meios de

comunicação de massa. Nesses casos, é fundamental considerar que os meios de comunicação também têm influenciado em parte o comportamento de crianças e adolescentes, pois hoje o acesso é mais fácil e os programas veiculados por esses meios têm se apresentado em número elevado.

No que se refere à indisciplina, que seria denominada como a resistência ou desobediência às regras, é importante destacar alguns fatos que talvez levem a compreender porque ela ocorre dentro da escola. As regras muitas vezes não são precisas ou não nos deixam esclarecidos. Por exemplo, La Taille (2010) afirma que as regras apresentam limitações. Uma delas é que a regra nos diz o que fazer, mas não diz “por que” fazê-lo. E o princípio supera essa limitação, destacando que, metaforicamente, o princípio é a bússola e a regra é o mapa. Na escola, vive-se um império de regras, mas os princípios que as inspiraram não são conhecidos pelos alunos, pais e, muitas vezes, até mesmo pelos próprios educadores. No próximo núcleo, destacaremos a visão dos adolescentes sobre a violência praticada na escola e como lidam com ela no seu dia a dia.

2- Violência: o que há por detrás dela?

Agora, falaremos sobre a violência no cotidiano dos adolescentes, como eles veem essa situação e o que pensam. A adolescente Bianca (GF 1) declara o seguinte:

É legal, é bacana [quando tem briga na escola], tipo... briga, briga [a aluna fala cantando e batendo palmas], tipo assim, todo dia é igual, aí... é quando acontece alguma coisa diferente no nosso dia a dia, porque o nosso dia a dia é acordar de manhã e vir pra escola. É divertido... por mais que saia alguém machucado.

A aluna diz que a violência entre colegas muda a rotina de quem vai à escola todos os dias. Talvez, essa maneira de ver a violência indique como os adolescentes têm se utilizado dela para fins de divertimento, descontração, não levando em consideração as consequências no caso de virem a machucar o colega. Nessas situações, a brincadeira deles envolve certa adrenalina, o que pode tornar a “brincadeira” mais divertida, pois, na maioria das vezes, tem público para incentivar e prestigiar.

Conforme destacam Madureira e Abreu Branco (2005), o desenvolvimento é um fenômeno intrinsecamente relacionado à participação ativa do sujeito no universo simbólico da cultura, construindo com o outro suas múltiplas interações sociais cotidianas. Isso ressalta que o adolescente está construindo sua maneira de participar do mundo, partindo de algumas

referências que podem ter sido construídas na escola, em busca daquilo que lhe dá prazer. Isso o motiva para participar dos grupos e ser aceito por eles e para estabelecer relações com os outros adolescentes.

Também destacamos que, nessas ditas “brincadeiras”, existem questões marcadas, principalmente, pelas relações de poder entre os próprios alunos e, muitas vezes, até com os seus professores. Essa dinâmica de relações ajuda o adolescente a fazer parte de um grupo, tomar as decisões e ter autonomia. Isso garante a eles reconhecimento pelo que são ou pelo que desejam ser. Apesar de muitos dizerem que não gostam de estudar, mas eles apresentam outras aptidões no grupo a que pertencem.

No próximo comentário, a adolescente Júlia (GF 1) concorda com a colega de que existe o lado bom da violência, mas também o lado ruim:

Por um lado é, mas por outro lado não é [o fato da violência ser legal], porque quando não é, por um paga todos, aí como teve uma vez aqui na escola, nossa sala ficou suspensa por causa da metade da sala, e a gente paga pelos outros.

A adolescente destacou as brigas envolvendo os colegas. Embora nem todos se envolvam, aqueles que estão em sala de aula são prejudicados e punidos pela atitude do outro colega. Ela mencionou um fato que aconteceu em sua sala, referindo-se a ele como o lado ruim da violência (mas confirmou que existe o lado bom também), sentindo-se injustiçada. Mesmo que não tenha participado, foi penalizada pelas ações dos colegas que praticaram a bagunça, utilizando a violência pelo simples fato de pertencer à mesma sala.

Mas, nesse caso, se os alunos não fossem responsabilizados por nada, brigassem e ficasse por isso mesmo, talvez a violência só viesse a aumentar. Portanto, a adolescente não reclama pelas punições, mas por estas terem sido indevidas, envolvendo todos, o que pode vir a causar certa revolta nos alunos que não estavam envolvidos.

Podemos observar que existem maneiras de lidar e ver a violência, pois seus prejuízos só são visíveis quando eles causam prejuízos. Em outras questões, o uso da violência é totalmente normal e benéfico para alguns adolescentes, percebido como um instrumento de poder para atingir objetivos.

No próximo núcleo de significação, destacamos os professores e suas atitudes em sala de aula no que se refere aos atos de violência praticados pelos próprios alunos.

3- Professores e a violência: como são vistos pelos alunos?

Os alunos destacam o que pensam sobre os professores e suas relações com eles na escola, considerando o posicionamento e atitudes dos professores diante da violência. Destacamos a fala da aluna Bianca (GF 1): *“Tipo assim, a gente não tem uma relação legal, porque o professor passa trabalho, não tem uma relação amigável também, porque ele é professor, né?”*

Para a adolescente, só o fato de o indivíduo “ser professor” já se torna um obstáculo para existir uma relação amigável com os alunos. Portanto, essa visão da adolescente demonstra uma dificuldade de se estabelecerem boas relações sociais entre alunos e professores. Talvez, seja uma visão de que o papel do professor tenha se restringido apenas a passar prova e trabalhos de aula, o que facilita o distanciamento entre ambos e diminui a possibilidade de haver mais diálogos e até certo entendimento entre professores e alunos.

A adolescente Júlia (GF 1) destaca o posicionamento de um professor em sala de aula: *“Os próprios professores podiam conversar com a gente, tem uns até que conversam, mas outros não é... assim, eles falam, tipo um professor falou tipo: ‘ah, eu não quero saber, eu já to feito na vida’ [...] ‘vocês que tem que procurar’.*

Esse tipo de comentário do professor, assim como pode estimular, também pode inibir os alunos de se aproximarem, construindo uma relação de inimizade com a turma; de maneira geral, até mesmo tornando negativo o papel do professor. Na fala do professor, há certo desinteresse de sua participação na formação social dos alunos. Mas sabemos que existe todo um contexto para essa fala dele. Porém, da forma como foi colocado pelo aluno, o professor deixou claro que os alunos não podem contar com ele.

Os três relatos destacados a seguir dos adolescentes Bruno e Júlia demonstram professores desinteressados ou até despreparados para lidar com situações de violência entre alunos:

A professora de[mencionou o nome da disciplina], manda só calar a boca e sentar, quando alguma coisa de errado[brigas ou desentendimentos]acontece na sala, e ela não toma nenhuma providência na sala, só passa tarefa, chama de ‘idiota’, ‘vai sentar, imbecil’, fala um monte de coisa (Bruno, GF1).

Por isso que a gente conversa, às vezes, lá atrás brigam e a professora de[mencionou o nome da disciplina]ela deixa todo mundo se matar lá atrás (Bruno, GF1).

[completando a fala do colega] *Ainda bate palma – ‘briga, briga’, e quando não acontece [a briga] ela fala: ‘aí, vocês são tudo mole, não sabem nem brigar’ (Júlia, GF 1).*

Nessas falas dos dois alunos, percebemos uma visão negativa referente à professora (e aparentemente estão se referindo à mesma pessoa), já que esta apenas critica seus comportamentos, com insultos, ou ignora os alunos. E mais grave, ainda incentiva a agressividade entre eles. Tal postura foi bastante criticada pelo grupo e revela o que Prata (2005) discute sobre a *crise da autoridade docente* proposta por Aquino. Algumas vezes, o discurso deles se mantém amarrado em valores construídos na época em que eles próprios foram educados. Quer dizer, muitas vezes, o professor insiste num diagnóstico de rebeldia do aluno a partir do modelo do poder disciplinar ao qual o professor foi sujeitado.

Essa questão se torna interessante de se pensar. É necessário haver uma compreensão nesses casos, porque muitos professores podem criar estereótipos dos alunos e isso vir a prejudicar suas relações, pois as referências de comportamento do adolescente acabam se associando muito com a rebeldia e a agressividade.

Também, é preciso levar em conta que os professores não têm se envolvido com as situações de violência em sala de aula por várias razões. Primeiro, porque na escola faltam recursos que contribuam para o desenvolvimento de atividades que possam envolver os alunos. Segundo, os professores percebem que esse é um problema muito complexo e está presente em vários espaços sociais, principalmente na mídia. Por isso, imaginam que não vão dar conta de resolvê-lo apenas em sua sala de aula. Além disso, há outras questões que envolvem capacitação profissional e recursos da própria escola.

Dentre outras questões, a violência já se tornou para muitas pessoas algo tão comum e até mesmo rotineiro, que já deixou de ser uma prioridade. Apesar de ser muito comentada e discutida nas escolas, muitas instituições só se preocupam quando acontecem problemas mais graves com os alunos. Do contrário, as situações vão se arrastando e se resolvendo como dá.

Na próxima fala, o adolescente Bruno (GF 1) faz um comentário sobre o comportamento de uma professora, mencionando que esta tem uma atitude diferente com os seus colegas, pois existe o diálogo, um fator positivo para as relações entre eles: *“A professora de [citou o nome da disciplina], ela conversa com a gente, né? [virando para a colega Júlia]. Quando a gente tá brigando, a gente vai falar com ela, e ela conversa com a gente, quer saber por que, como, onde...”*

Nessa situação, notamos que há uma preocupação da professora em relação aos alunos no sentido de ter alguém na escola com quem eles possam dialogar, receber uma orientação,

um conselho. Isso faz com que eles se sintam valorizados como seres humanos, o que representa algo bom para eles. Essa situação ameniza a relação ruim exposta anteriormente.

Para Guimarães (s/d), existe uma complexa rede de relações em sala de aula. Quando essa teia não é percebida pelo professor, ele pode concentrar os conflitos em alguns alunos ou nele mesmo, não os deslocando para o coletivo. Portanto, forma-se uma rígida divisão entre aquele que sabe e impõe e aquele que obedece e se revolta. Dessa forma, cada um passa a ser movido por uma ordem, por uma obrigação que é imposta e não incorporada.

O professor imagina que a garantia do seu lugar se dá pela manutenção da ordem, mas a diversidade dos elementos que compõem a sala de aula impede essa tranquilidade. Ao mesmo tempo em que a ordem é necessária, o professor desempenha um papel violento e ambíguo, pois, se, de um lado, ele tem a função de estabelecer os limites da realidade, das obrigações e das normas, de outro, ele desencadeia novos dispositivos para que o aluno, ao se diferenciar dele, tenha autonomia sobre o seu próprio aprendizado e sobre sua própria vida. O professor assume uma posição normalizadora achando que, com isso, ele conseguirá eliminar os conflitos (GUIMARÃES, s/d).

Agora, discutiremos questões apresentadas no grupo focal 2, relacionando aquelas que o grupo de alunos mais mencionou e trazendo possíveis interpretações.

3.2.2 Núcleos de Significações – grupo focal 2

Os participantes do **grupo focal 2** foram oito adolescentes⁷. Neste grupo, podemos averiguar vários conteúdos que serão apresentados de maneira sucinta. Nele, foram construídos cinco núcleos de significação contemplando os seguintes assuntos:

- 1-Uso de drogas na escola: responsabilidade de quem?
- 2-A violência na concepção dos alunos.
- 3-A pressão social para revidar as intrigas.
- 4- As diferenças comportamentais e as relações de poder na escola.
- 5- Escola x Família: de quem é a responsabilidade pela formação do aluno?

⁷ Princesa Dayana, Jade, Israel, Kactus, Chocolate, Diamante, Cheiro Verde e Hester (nomes fictícios).

Neste espaço, iremos fazer a descrição de cada núcleo de significação, apresentando as falas a partir dos temas discutidos no grupo.

1- Uso de drogas na escola: responsabilidade de quem?

Para este espaço, o adolescente Kactus (GF 1) trouxe questões relacionadas às drogas, o que diz respeito aos seus rendimentos na escola, à sua criação (educação familiar) e às possíveis implicações ou não para o uso de drogas na escola:

[...] a partir de que eu entrei[na escola], eu... eu até falo que eu era bem de rendimento, mas só que [...] tipo formação de caráter, essas coisas aí, influenciaram muito pro jeito que eu tô hoje em dia, que tipo... eu sou bem mais baixo nas minhas coisas [notas], tipo minha criação não foi assim... então, não é sempre de casa que vem, eu conheço, assim como eu, várias pessoas que foram criadas bem de vida, hoje antes de chegarem no ginásio, já tinham desistido, tinha tudo, tinha... tinha tudo que quisesse, pedisse, tinha, só que foi criado sempre pelos estudos, só que não, não quis. Aí... não é sempre a criação que leva sempre o controle [...].

[...] e o negócio da droga dentro do colégio, eu já fui apresentado à droga, eu já usei droga, então eu sei como é que é, porque pode ser apresentado tanto dentro do colégio, fora... pra mim foi apresentado, assim como se fosse aqui na praça, eu saí[da escola]tava o pessoal... e na curiosidade fui lá e experimentei.

Na fala do adolescente Kactus, observamos questões muito interessantes que perpassam a formação familiar recebida, o seu rendimento escolar antes e depois do uso das drogas, como teve acesso às drogas e seus motivos para o consumo.

O adolescente não responsabiliza sua família por ele ter se envolvido com drogas ou a escola por estar com baixo rendimento. Ele destacou que não lhe faltaram conselhos da sua mãe e afirmou claramente que experimentou drogas por curiosidade. Ele declarou para os colegas do grupo já ter sido usuário de drogas e que muitos jovens, mesmo tendo boa criação dos pais, acabam se envolvendo nas drogas, desistem dos estudos e de tudo que têm, mas que não é apenas na escola que eles têm acesso às drogas, existem outros meios. Informou ao grupo que hoje não faz mais uso das drogas e as deixou por vontade própria.

A adolescente Dayana (GF 2) trouxe em seu relato uma questão referente à educação familiar recebida, enfatizando os riscos que um adolescente corre por não ter orientação em casa e o fato dos pais serem superprotetores:

A gente sempre tem tudo, os pais sempre acostumaram a gente a ter tudo, nos protegem, quando a gente chega no 6º ano, a gente vê que a nossa realidade... a ficha cai... a realidade é outra, aí, sim, a gente já começa a entrar no assunto, de ter cuidado com as drogas, cuidado com o álcool, com o fumo, com tudo [...] porque os pais não dão assistência em casa, não têm o conhecimento do que é aquilo, e vão como ele[o colega do grupo]disse, pela curiosidade, 'ah, eu vou experimentar, não vai me acontecer nada'. Aí, futuramente tá viciado, um[papelote de droga?]não dá mais por dia, vai pra dois, três, quando vê tá altamente viciado, os pais não tão nem aí, não internam, não dão suporte e, às vezes, [...], é um desespero, eu não tenho nada em casa e na rua a droga me ofereceu uma segurança, aí pelo desespero a pessoa começa a roubar, matar e, às vezes, é por conta do desespero.

O relato da adolescente destaca que os pais, até certo ponto, têm culpa do envolvimento dos adolescentes com as drogas, porque evitam que os filhos tenham acesso ao mundo real, poupando-os dos riscos, dos problemas, isto é, protegendo-os tanto que se sentem inseguros dentro de casa, sem uma orientação mais dentro da realidade deles, buscando em outros lugares maneiras de compensar a ausência dos pais tanto de forma afetiva como a presença deles na vida dos filhos. Percebemos, na fala da adolescente, que falta orientação dos pais ou mesmo uma ignorância em relação a essas questões como se não fosse possível existir envolvimento, pois eles estão superprotegendo os filhos.

E vem o questionamento: será que dar “tudo” para os filhos, no sentido de dar até o que eles não precisam, é importante, é bom para eles? Na fala da adolescente, isso soou como algo não muito bom, como um exagero dos pais, ressaltando esse fato como um dos motivos para um adolescente se envolver com drogas. A partir do momento em que eles têm acesso à sua vida, ou se dão conta dos perigos da vida real, podem se sentir inseguros e buscar nas drogas essa segurança ou ilusão.

A adolescente Jade (GF 2) fala sobre a influência dos amigos para o uso das drogas e faz uma comparação entre os comportamentos dos alunos que são bagunceiros com os conhecidos como *nerds* – que vivem para os estudos:

O conceito de usar ou não[as drogas], ser curioso ou não, é muito da influência dos amigos, exemplo, numa sala de aula o nerd porque estuda ele é errado, e o bagunceiro, ele é lindo e maravilhoso, a pessoa acha que porque ela tá bagunçando, isso é uma coisa bonita, o nerd é o errado porque ele estuda, porque ele é careta, porque ele é cafona, e aquela pessoa [o bagunceiro]que tá se sobressaindo sobre as outras, ele vai ter uma influência sobre aqueles outros.

A adolescente Cheiro Verde fez um comentário sobre a ótima educação muitas vezes dada pelos pais, mas que nem por isso a influência dos amigos para usar drogas vai deixar de

existir: “*Eu concordo com o que ele[colega do grupo]falou, mas nem sempre é culpa dos pais, porque tem alguns pais que dão ótima educação pros seus filhos, mas eles sempre encontram amizades que pode levar eles pro caminho errado.*”

Esse comentário denota a preocupação da adolescente no sentido de valorizar os pais que se preocupam em orientar os filhos e afastá-los das drogas. Mas, para a aluna, existe algo muito pior – a influência dos amigos, que parece muito mais ameaçadora e suscetível.

Hester (GF 2) concorda com a colega e afirma que se envolver em drogas é falta de personalidade, de caráter, como se os filhos fossem facilmente influenciados. Isso pode estar relacionado à falta de orientação dos pais, ou ao mau exemplo, ou à falta de um modelo de indivíduo para o filho seguir:

Mas eu acho que isso deve ser falta de personalidade, como ela[colega] falou, as pessoas usam droga é por envio dos amigos, mas isso é falta de personalidade, muitas pessoas não têm personalidade, não têm o caráter que os pais têm que passar pros filhos. Porque os filhos é o espelho do pai, se o pai não tem caráter, é óbvio que o filho também não vai ter, então eu acho que isso pode ser muito culpa dos pais, não assim culpa totalmente, mas eles têm que dar o suporte, ajudar os filhos, entendeu?

Hester destaca as duas questões já mencionadas. Além da influência dos amigos, também falta orientação ou exemplo dos pais, já que menciona a falta de personalidade e caráter dos filhos. Estes precisam dos pais para ter um modelo a seguir ou pelo menos do apoio deles. Nas palavras da adolescente: “*dar o suporte, ajudar os filhos*”.

Essas questões que destacam o uso das drogas e que foram colocadas pelas adolescentes Hester, Jade e Cheiro Verde são muito interessantes, pois trazem à tona o papel dos envolvidos diretamente na proteção das crianças e adolescentes, para evitar o envolvimento com as drogas, que são os pais e a escola.

O uso das drogas hoje é uma das preocupações presentes na escola. Observamos que existem poucos projetos da própria escola que incentivem essa parceria com os pais no sentido de informá-los sobre sua existência na escola e os riscos da possibilidade do envolvimento dos alunos e orientá-los como poderão agir com os filhos tanto em casa como na própria escola. Os adolescentes comentam nas suas falas que a influência para ser usuário de drogas ou apenas experimentá-las pode vir tanto da escola quanto de fora dela. Por isso, há necessidade de orientação e informação para pais, alunos e profissionais da escola.

Para Carneiro (2009), as drogas são vistas como fenômeno múltiplo, de utilizações diversas, com naturezas completamente distintas, que vão do uso cotidiano ao festivo, do uso

ritual ao medicinal, e com intensos significados simbólicos e identitários. Seu consumo não pode ser visto apenas como um “problema” que exija “solução”. Não há solução para o “problema” das drogas, muito menos “solução final”. É necessária, sim, uma equiparação do estatuto das substâncias ditas ilícitas com o das lícitas, já que estamos lidando com um problema social que envolve toda a sociedade adulta também e que seu consumo tem aumentado bastante entre os adolescentes devido à facilidade de acesso principalmente.

No próximo núcleo, será discutida a visão de violência a partir do referencial dos alunos, destacando suas falas e comportamentos.

2-A violência na concepção dos alunos.

Neste espaço, os adolescentes comentam sobre o que pensam da violência, seu envolvimento, suas experiências. Neste primeiro comentário, são relatadas diferenças de opiniões e o que isso pode gerar:

Primeiro, levando em consideração todos os sentidos que levam à violência, na maioria das vezes são coisas banais, vamo botar um exemplo, você tem uma opinião e a outra pessoa discorda e você acha que aquilo já é um motivo pra você entrar numa briga e cometer aquele ato de violência [...] as pessoas se acham no direito de julgar as outras, isso pra mim é uma violência, [...] se ela é diferente ou não da opinião da pessoa, ela vai levar isso em consideração, pra vida dela, e isso vai muito das pessoas se importarem muito com a vida dos outros, querer se meter, entrar naquele contexto da pessoa, e a violência pra mim é isso, é não ter expectativa para resolver os problemas e que acabam se tornando aquelas coisas banais, que depois que você cometeu a violência que você vai pensar 'pô, eu fiz isso por causa de uma coisa tão besta!!!' (Jade, GF2)

A adolescente destaca alguns dos motivos que levam alguém a fazer uso da violência, evidenciando que estes acabam sendo banais, como a divergência de opiniões, julgar o outro, ser diferente do que as outras pessoas querem ou esperam e se importar com a vida do outro. Pelo fato de esses motivos não serem resolvidos de alguma forma, isso acaba gerando conflitos de opiniões e, conseqüentemente, formas de violência, o que poderia ser resolvido de forma diferente.

Para Saito (2010), a banalização da violência tornou-se uma preocupação para a sociedade, pois existem justificativas para a sua existência, que são incorporadas de maneira automática em nosso dia a dia, considerando, por exemplo, distribuição de renda inadequada, adultos ociosos, ausência de modelos ou projetos de vida. O mais grave é considerar a

violência como própria dos adolescentes, como fazendo parte deles, de suas vidas, de seu desenvolvimento pessoal. Isso, de certo modo, acaba por inibir as propostas para futuras intervenções.

O aumento da violência tem se processado em paralelo ao baixo nível de consciência social. Isso é muito grave, porque se torna comum ver nos noticiários da televisão cenas de violência ou fatos verídicos e as pessoas não mais se importarem com isso, particularmente se o fato acontecer com um desconhecido (SAITO, 2010).

O adolescente Bruno (GF 1) destaca também outro tipo de motivação que leva os adolescentes a fazer uso da violência, ressaltando o seguinte: *“É muita fofoquinha,... muita fofoca, jogando um contra o outro, chega aqui fora é porrada, é briga, é discussão, aí isso, às vezes, isso acaba em tragédia, um mata o outro”*.

Na fala do adolescente, percebemos uma preocupação no que diz respeito às relações sociais entre os colegas, enfatizando a existência de muita fofoca entre eles. Na opinião do aluno, isso também pode estar prejudicando o convívio de todos no espaço da escola, o que pode contribuir para problemas maiores. O adolescente cita que esse fato é levado para fora da escola e chega a situações trágicas, até a casos de morte.

Podemos compreender que as brigas e discussões partem de questões que envolvem relações com o outro. Quando há estímulos para as competições na escola, torna-se mais difícil o relacionamento não só entre os alunos, mas também com os professores e demais profissionais.

Neste próximo núcleo, discutiremos a pressão exercida pelos colegas para reagir às intrigas, revidando com violência os atos de outros colegas.

3-A pressão social para revidar às intrigas.

A adolescente Hester (GF 2) descreve como acontece a pressão dos colegas para reagir às intrigas que acontecem na escola:

Eu acho assim, a briga começa como a pessoa diz algo que pode atingir, a pessoa pode até não ligar, mas os outros que estão ao redor: ‘pô tu vai deixar ele fazer isso contigo? Tu vai deixar?’ Fica tipo, instigando sabe... fica dizendo... ‘não acredito!!!’. Pode até ser um bagunceiro e um nerd, o nerd [diz]: ‘Pô eu não vou brigar, por causa dos meus pais, não sei o que’ [...] isso até aconteceu comigo, entendeu?’ Pô meus pais podem brigar comigo se eu puxar confusão, não...’ E a pessoa virar e falar: ‘Tu vai deixar? Tu vai deixar?’ Aí, a pessoa acaba fazendo uma coisa que ela não quer, os outros ficam assim pressionando [...] tipo, dizendo assim: ‘Tu não é de nada, ele tá

tirando onda contigo'. *Aí, eles acabam fazendo isso, por causa da pressão dos outros, aí isso, aí é falta de personalidade, as pessoas ficam assim, e acaba brigando, tendo confusão.*

Para os alunos que gostam de estar envolvidos em briga, parece ser uma questão de honra puxar uma confusão, incentivar as brigas entre colegas e sair bem na situação. Especialmente, como menciona a aluna Hester: instigar os colegas para revidar as provocações recebidas, ajudando, assim, a iniciar e a participar das brigas. Segundo os alunos, grande parte das brigas começa por causa da pressão dos outros colegas, como uma revanche ou a necessidade de revidar, dar o troco, por causa do colega que incutiu essa ideia na cabeça do outro.

A aluna Chocolate (GF 2) destaca questões que acontecem na escola, como a discriminação e as intrigas para começar uma briga. Destacamos seu comportamento diante disso:

Eu mesma já passei por esse negócio, das pessoas me discriminarem, mesmo pelo meu tamanho, porque a minha estatura é abaixo do normal do pessoal da minha idade, e também a testa grande... [risos, e murmúrios. Dizem a ela: 'eu nem tinha percebido...nem eu...']. Muitas pessoas ficam falando: 'Olha, aí, essa menina baixinha', 'ei, baixinha, vem cá', 'ei, baixinha pateta' [risos dela mesma]. Mas assim..., às vezes, eu ligo, às vezes eu não ligo, e muitas vezes eu explodo, e às vezes dá vontade de ir lá e [fazendo menção de bater] [...] ou então mandar as pessoas ir fazer, o que eu não posso fazer... mesmo assim, depois eu me sinto mal, e até mesmo depois eu peço desculpas pelo que eu não fiz.

Diante desse relato, percebemos que o ato de ser discriminada e receber apelidos pelos colegas já se tornou comum no cotidiano da adolescente. Segundo ela, pelo fato de ter problemas com sua estatura ou por suas características físicas serem diferentes da maioria, ela acaba se envolvendo em situações de violência com facilidade. Na sua fala, ela menciona que tenta se controlar para não bater ou mesmo dizer palavrões aos colegas, coisas que já fez e de que se arrependeu.

Esse tipo de atitude parece bastante comum entre os alunos. Na maioria das vezes, os colegas pressionam o outro para reagir com violência como se houvesse uma necessidade deles de sempre se saírem bem nas situações, uma forma de lavar sua honra e depois ninguém ser capaz de perturbá-lo, pois será intimidado por isso. O ato discriminatório é uma forma de violência psicológica utilizada com frequência. São as famosas brincadeiras de apelidar o colega, zombando e desafiando-o para brigar pelo simples fato de querer desvalorizar o outro em público. O ato de incentivar o colega a brigar revidando as ditas "brincadeiras" ajuda-os a

participar do grupo e a ter aliados, pois mostrar sua valentia e coragem garante aos colegas amizade e fidelidade, ganhando confiança no grupo.

No núcleo seguinte, discutiremos a relação das diferenças no comportamento existentes entre alunos. Tal situação apresenta-se como um tema bastante comum na adolescência, pois isso gera motivos para haver brigas entre eles.

4 - As diferenças comportamentais estimulam as relações de poder.

Muitos alunos comentaram as relações de poder entre os colegas, suas experiências com a violência e, principalmente, a rivalidade que existe entre alunos ditos “agressores” (que são os mais populares e temidos na escola) e os conhecidos *nerds* (alunos que se dedicam mais aos estudos). Essas questões foram bastante discutidas no grupo.

A adolescente Dayana (GF 2) comenta o fato de observar que os alunos ditos “populares” se sentem melhores que os conhecidos como *nerds* e ameaçam estes.

É como eu disse, é o direito dele [alunos que agredem] se achar melhor que o outro, porque ele é popular, o outro não é, aí o CDF, nerd... pega e diz: ‘não sei o que’, aí, ele [aluno que agride] se acha no direito, ‘ah, tu é nerd? Quando tu tiver lá fora, tu vai tá sozinho, não vai ter professor, não vai ter diretor, eu te pego, e te meto a porrada’, eles se elevam a superioridade que eles não têm, se forem ver, o nerd é superior, e ele [aluno bagunceiro] é inferior.

As relações construídas durante a adolescência são mais comuns na escola. Porém, as diferenças existentes entre eles são vistas como um empecilho para haver relações saudáveis e de amizade, já que os adolescentes que são conhecidos como populares na escola sentem-se os donos do pedaço e ridicularizam os alunos conhecidos como *nerds*, mostrando aos colegas que eles são mais fortes e valentes e que, principalmente, são os melhores. Esse fato acaba construindo uma relação de rivalidade e de intrigas entre eles, de diferenças de comportamentos, o que prejudica a relação na escola.

Portanto, o adolescente talvez não dê conta nesse momento sobre o que se passa com o outro, não levando em consideração o que pensa o colega e sua opinião divergente. Ele apenas o vê como diferente, ou talvez como uma ameaça, já que os alunos conhecidos na escola como *nerds*, apesar de receberem estereótipos negativos de antissociais, talvez possam ser também admirados pelos colegas. Isso pode ser temido pelos alunos mais bagunceiros ou

pouco estudiosos, que muitas vezes têm fama de populares. Porém, muitos não dão valor aos estudos.

No próximo núcleo, discutiremos a relação da escola com a família, destacando um tema polêmico, a formação ou educação dos alunos é responsabilidade de quem?

5 - Escola x Família: de quem é a responsabilidade pela formação do aluno?

Neste espaço, discutimos com os adolescentes a função da escola e o papel dos pais na formação educacional e percebemos ideias bem divergentes sobre o tema. A seguir, a fala da aluna Hester (GF 2) sobre sua visão de escola: *“Aí, também vem o caso de escola boa e não, né? Isso acontece muito, que muita gente é prejudicado pela escola, porque não tem um ensino bom”*.

A aluna responsabiliza a escola pela sua formação, sugerindo que, se a escola fosse boa, no sentido de dar boa educação e ensinar os alunos a terem disciplina, essas situações de violência não aconteceriam, pois, talvez, alunos indisciplinados e mal-educados não existiriam nesse tipo de escola que ela idealizou. Considerou também que, pelo tipo de escola, os alunos são prejudicados por causa do nível de estudo e de educação desenvolvidos nela.

Para Justo (2010), a escola, com o decorrer do tempo, foi desenvolvendo um valor de filiação, adquirindo uma referência pessoal primária, já que, com frequência, tem-se questionado, primeiramente, a escola de formação, como um valor agregado, semelhante à da família de origem. Portanto, para o autor, “agora, o desempenho e a conduta escolar são tomados como parâmetros importantes para a aferição das tendências de personalidade e para previsões de realizações futuras, ou seja, são os principais indicadores de desenvolvimento psicossocial” (p. 38).

A aluna Jade (GF 2) destaca o papel da família como imprescindível para a formação e educação dos alunos. Na observação, ela menciona que a escola tem recebido dos pais toda a responsabilidade de educar os seus filhos que se encontram em fase de desenvolvimento e percebe que essa situação não tem sido positiva para ambos, já que traz muitas consequências. Observe o trecho a seguir:

Há também quem coloque a escola toda como responsável pela formação do filho, que a educação só é baseada na escola, que ele tem que aprender a respeitar na escola, mas nesse contexto da educação a família tem que participar da vida, tanto da criança, quanto do adolescente, porque ele tá numa fase de formação, então se ele for pra escola, sentindo pressionado,

ele vai acabar se prendendo muito e depois se soltando demais, então tem que impor limites [os pais] e estar presente na vida do estudante.

A adolescente critica quem responsabiliza apenas a escola pela formação do aluno. Ela destaca que o respeito deve ser ensinado pela família, já que a criança e o adolescente estão em fase de formação, de desenvolvimento, e eles precisam receber em casa os primeiros ensinamentos sobre a necessidade da educação para não irem à escola apenas porque recebem pressão dos pais.

Os filhos precisam compreender o valor da escola. Caso contrário, se forem para a escola se sentindo obrigados pelos pais, podem se fechar para o diálogo. E lá na escola, quando tiverem oportunidade, vão se soltar porque estão tendo liberdade para expressar o que eles pensam, bem diferente do que, muitas vezes, acontece em casa com os familiares. Portanto, é preciso que os pais evitem os excessos, não os deixando presos demais, nem livres demais. Eles precisam colocar os limites de maneira adequada e participar mais da vida dos filhos, tendo conhecimento do que acontece na escola.

Chocolate (GF 2) também dá sua opinião sobre a escola. Destacamos a fala dela a seguir:

Em muitos casos, há, sim, esse negócio do aluno esperar muito da escola, porque ele espera que o professor seja legal, que não passe tarefa, não passe trabalho. A escola é um local de educação, e tem, sim, que passar trabalho, passar tarefa, mas muitas escolas impõem a educação como gincana, e isso, sim, ajuda o aprendizado, mas também tem muitas escolas que são muito rigorosas, 'é muito trabalho, muita tarefa', mas isso não é proibido, porque o aluno vem para a escola pra estudar, e não pra brincar.

A adolescente destaca na fala dela o fato de que os alunos esperam receber a educação apenas da escola, que os professores sejam legais com os alunos e que talvez substituam o papel de seus familiares ausentes. Destaca também que a escola pode ensinar de outras maneiras e não apenas da maneira tradicional, como em forma de gincana, que pode ajudar ainda mais o aprendizado do aluno. Critica o rigor de algumas escolas que excedem nas tarefas e trabalhos, mas enfatiza que todos vão para a escola para estudar e não brincar, deixando claro que a realidade dos alunos é essa.

Nesta discussão, os adolescentes também puderam trazer questões bem interessantes sobre parcerias e negociações, apresentando formas de melhorar as relações entre escola e família. As adolescentes Hester e Chocolate destacam o seguinte:

Isso que ela falou é bem interessante, porque tem que haver parceria entre professor, entre os pais, a diretora, tem que haver uma parceria. E, às vezes, isso não acontece, a parceria, às vezes não acontece nem a parceria nem na direção, nem dos professores e muito menos dos pais, que não se interessam, por isso que às vezes nós vemos como está, né?(Hester, GF 2).

[...] é muito importante mesmo esse negócio da parceria entre os pais e a direção, porque, se não houver parceria, não vai haver consentimento do que os alunos estão fazendo na escola e também tem pais que não se preocupam com o que os seus filhos estão fazendo na escola, muitas vezes estão usando drogas e, às vezes, até brigam na escola, até de pancadaria mesmo (Chocolate, GF 2).

Esses comentários das alunas Hester e Chocolate sobre parceria foram bastante discutidos pelos adolescentes do grupo, destacando que o interesse tem que ser de pais, professores e direção da escola. Talvez, havendo uma parceria entre eles e a garantia das informações do que acontece dentro e fora da escola e claro, principalmente em sala de aula, pode ajudar os pais a acompanharem os filhos de maneira mais eficaz e conhecer mais a rotina da escola, como também a evitar que situações como a reprovação e o envolvimento com as drogas aconteçam.

Esse assunto é muito importante para a comunidade escolar. Além de destacar o papel de cada um dentro e fora da escola, também se busca uma melhor maneira de pais, alunos e escola se relacionarem por meio dessa parceria, valorizando o diálogo, a comunicação e, particularmente, o interesse de todos para garantir um resultado positivo para a construção de novas formas de lidar com os desafios presentes na vida escolar dos adolescentes.

Sobre essa questão, Polonia e Senna (2005) destacam os limites da ciência do desenvolvimento para a compreensão do fenômeno educacional, considerando que um dos requisitos para que sejam evitados erros no estudo dos processos educacionais é considerar as configurações multidimensionais do indivíduo e os cenários distintos em que este participa. Por isso, os fatores identificados devem ser investigados também pelos diversos campos do conhecimento, não restringindo tais fenômenos ao campo da Psicologia. Barbosa (1998, p.13 *apud* POLONIA; SENNA, 2005) faz o seguinte destaque: “O indivíduo, tanto no fracasso escolar como em outro, demonstra apenas um sintoma estrutural social e, por isso, o psicológico ou outro não dá conta da complexidade do fenômeno” (p. 193).

Essa questão nos traz recomendações importantes acerca da complexidade do indivíduo, considerando a investigação multidisciplinar presente na ciência do desenvolvimento, que precisa ser ampliada também para fora da escola, com a parceria dos pais ou responsáveis.

No próximo item, serão destacados os dois grupos focais, fazendo uma relação entre eles.

3.2.3 Núcleos de Significações – grupo focal 1 e grupo focal 2

Fazendo uma comparação entre as falas dos **grupos focal 1 e 2**, podemos averiguar vários conteúdos, visto que foram construídos dois núcleos de significação contemplando os seguintes assuntos:

- 1-Motivações para usar de violência.
- 2- As diferenças trazem consequências nas relações.

Destacamos cada núcleo partindo da fala de cada adolescente. Portanto, daremos início à discussão do primeiro núcleo de significação.

1-Motivações para usar de violência.

Neste espaço, algumas questões curiosas são relatadas sobre o que motiva o adolescente a se envolver ou fazer uso de violência; destaque para a fala do aluno Israel(GF2):

Por exemplo, assim..., vocês aqui meninas, chega lá um menino certinho que estuda... assim, ela vai querer? Ela vai querer aquele que é bagunceiro, que vive com galera, que faz menção de ficar brigando, assim é a sociedade, a sociedade que fica dentro da escola, em especial algumas meninas veem isso, aí como aquele garoto tá na adolescência e ele quer namorar, aí ele quer beijar, o que ele vai fazer? Ele vai mudar pra aquele que a menina gosta, então ele vai começar a andar com ele [colega bagunceiro], fazer o que ele faz, andar onde ele anda, ele vai aprender o que é errado, o que aquela pessoa fizer de errado.

Esse adolescente declara que um dos motivos que leva os meninos a terem comportamentos violentos, por meio de bagunça ou de briga, está relacionado ao fato de ser ou não admirado pelas meninas, e também de ser popular, recebendo influência dos colegas mais bagunceiros ou populares. Muitas vezes, o adolescente acaba mudando seu comportamento para agradar e conquistar as garotas, já que elas valorizam e admiram os homens corajosos, fortes e valentões, aqueles que são temidos, que brigam por elas. Não há dúvidas de que eles vão imitar ou ter como modelo os colegas que fazem sucesso com as

meninas. O adolescente destaca ainda que elas não querem saber do menino certinho, que estuda. Elas querem saber dos bagunceiros, que brigam e se arriscam por elas.

Nesses casos, podemos mencionar que essa seria uma maneira de buscar a autoafirmação, ser aceito pelo grupo e, também, ser temido pelos colegas, apresentando uma maneira de ser benquisto e popular entre os amigos e entre as meninas. O que motiva a mudança de comportamento de muitos colegas, segundo o adolescente, é o fascínio pelo valor que eles têm no grupo, já que eles se sentem numa posição melhor, pois são mais populares e ganham a admiração das meninas. Algumas meninas do grupo discordaram, mas não quiseram se posicionar.

Na fala da adolescente Hester (GF 2), podemos destacar uma das questões que motivam o envolvimento com a violência:

[...] por isso que isso [a violência] acontece... as brigas, por alguém mexer tanto com uma pessoa, tanto, tanto, que a pessoa acaba explodindo, sabe, não conseguiu guardar pra si, acaba explodindo, falando um monte de coisas, não brigar [fisicamente], mas, sim, verbalmente, com palavras, atingir a pessoa. Eu acho que isso acontece muito, em muitos lugares, não só em colégios públicos, mas como em colégios particulares, é isso que eu penso sobre a violência.

A adolescente traz uma observação interessante que se refere a posicionamentos que geram violência, como ser pressionado por alguém por meio de discriminação, ofensas, apelidos maldosos. Uma forma de violência psicológica que em alguns casos pode ser trágico, o fenômeno conhecido como *bullying*, também faz parte dessa realidade e foi bastante comentado por todos os alunos do grupo.

O fato de ser discriminado pelos colegas atormenta quem é vítima desse tipo de violência e pode causar problemas mais graves no decorrer da vida dessas pessoas.

Na visão do adolescente Jou, a violência tem a ver com a inveja, como o fato de seus colegas admirarem as notas do colega e estas serem boas. Talvez, isso faça o colega ter raiva, sendo um motivo para haver rivalidades e até brigas na sala de aula. Observamos a fala de Jou (GF 1) citada a seguir: “*A inveja, saber que a pessoa é... quando você tira uma nota muito alta: ‘ah, você tirou 10, ah, você tirou uma nota’*”.

Nesse caso, percebemos que há uma comparação entre eles, seu valor como pessoa a partir da nota recebida, gerando ciúmes e rivalidades. Quem é melhor tira notas altas e quem é pior tira notas baixas. Isso prejudica muito as relações entre os alunos. Muitas vezes, uma briga pode começar por conta das notas recebidas nas avaliações.

Partindo desse fato, podemos refletir sobre essas questões que incentivam as brigas entre os colegas e rever as propostas que possam inibir a competição e rivalidades entre os colegas:

[...] o fator vingança... tá tudo dentro do conteúdo psicológico, a pessoa vai sofrer aquela pressão, ela vai ficar pensando nisso, até mesmo a rotina da gente influencia muito nisso, a pessoa sai de manhã, sai de tarde, sai de noite, ela fica estressada, ela vai acumulando o estresse, vai acumulando, e quando ela vê, ela já cometeu violência com aquelas pessoas que não tinham nada a ver com isso(Jade, GF 2).

Esse comentário da adolescente tenta justificar o uso da violência. Parece bastante comum os alunos serem pressionados a reivindicar, isto é, tomar uma atitude diante dos colegas, uma linguagem própria, tornando-se um código de honra entre eles. Por isso, respondem por meio da violência.

2- As diferenças trazem consequências nas relações.

Ele [aluno que briga na escola] é o mais popular, como dizem, não pela gente [do grupo], mas, sim, pelos outros... olha só, ele chega lá, se acha, entendeu? Porque ele é mais bagunceiro, é conhecido por todo mundo. O nerd não (Hester, GF2).

A violência acaba se tornando um meio de autoafirmação para os alunos, já que eles se sentem mais fortes e melhores que os demais. Segundo Hester, os alunos mais populares (bagunceiros e agressores) são mais valorizados pelos colegas do que aqueles que se dedicam aos estudos, conhecidos como *nerds*.

Os alunos conhecidos como “populares” na escola, na maioria das vezes, são aqueles que se dedicam menos aos estudos, estão envolvidos em brigas e, por isso, tornam-se temidos pelos colegas e acabam sendo mais apreciados que os outros.

Portanto, ao se relacionarem em um meio que valoriza a violência, os alunos predispõem-se a agir dessa forma. Tais concepções devem ser percebidas pela escola, para que ela consiga apresentar aos jovens outras formas de valorização pessoal e social.

Essas questões apresentadas revelam que a escola precisa enfrentar essa situação de rivalidade e hostilidade entre alunos não como um problema, mas, sim, como um desafio, uma alternativa para buscar melhorias para a formação dos discentes. Buscar trabalhar com

essa diversidade de opiniões e de comportamentos, para enriquecer as relações sociais, construindo formas de trabalhar em grupos e criando oportunidade para todos.

Nesse aspecto, podemos citar o protagonismo juvenil como uma das alternativas importantes que precisam ser desenvolvidas nas escolas, garantindo a participação efetiva dos discentes nas decisões que envolvem os adolescentes. A participação dos discentes nas decisões escolares que lhes dizem respeito pode contribuir, principalmente, para a melhoria das relações dos alunos com a escola e diminuir a hostilidade que existe entre eles.

A seguir, iremos comentar sobre as entrevistas que aconteceram com alguns alunos dos 8º e 9º anos que fizeram parte do grupo focal 2.

3.3 Entrevistas

Das entrevistas, participaram somente três alunos que fizeram parte do grupo focal 2. No grupo focal 1 não compareceu nenhum aluno, apesar de ter agendado as entrevistas no dia do grupo. Portanto, iremos relacionar as concepções sobre a violência apenas dos adolescentes do grupo 2, destacando aqueles pontos que se mostraram pertinentes para esta pesquisa.

3.3.1 Núcleos de Significação – entrevistas dos discentes

Apresentamos, neste espaço, os núcleos de significações que foram construídos e dizem respeito às entrevistas realizadas com os alunos⁸:

- 1-Escola: o que se pensa sobre ela? E a violência que existe nela?
- 2-Experiências e sentimentos despertados quando se depara com a violência.
- 3- O que pode estar motivando o uso da violência?
- 4- É possível diminuir a violência? O que fazer?

Neste primeiro núcleo, vamos discutir a visão dos alunos sobre a escola relacionando a violência existente nela.

1- A escola: o que se pensa sobre ela? E sobre a violência que existe nela?

⁸Kactus, Israel e Hester.

O adolescente Israel faz um comentário sobre o que pensa sobre a escola, comparando-a com a família. Observe a fala dele:

Bom... escola pra mim é um local onde várias pessoas se conhecem para aprender, ter um único objetivo que é estudar. Mas dentro da escola existem várias coisas... o quê? Livros, professores... então, essas pessoas, elas te envolvem e é como se formasse uma família com elas... porque você passa a viver mais com elas, conhece elas e elas começam a conhecer mais você também. Então, escola, eu vejo é isso... é um local onde você conhece as pessoas, aprende... é... como se fosse uma família.

A visão do adolescente Israel sobre a escola indica que esse é um espaço onde se constrói relacionamentos, onde se aprende muito. A maneira como as pessoas se relacionam (os colegas, os professores, enfim a comunidade escolar que participa desse espaço de convivência e aprendizado coletivo) faz o adolescente vê-la como um ambiente muito parecido com o da família. Ele destaca que o objetivo de estar na escola é apenas estudar. Porém, deixa claro na sua fala que na escola existem muitas interações, e ele acaba por se envolver com as pessoas que fazem parte desse ambiente.

Para Justo (2010), “a escola está substituindo a família como instituição social primária encarregada do acolhimento e da formação básica do sujeito” (p. 37). Essa afirmação revela o quanto a escola vem se tornando essencial para o indivíduo, espaço onde também se criam laços afetivos, relações sociais importantes e, no caso dos alunos, relacionamentos que podem se tornar permanentes e duradouros, pois suas principais interações começam na escola.

Hester faz comentários sobre a violência que existe dentro da escola e compara essas ações com o vandalismo. Vamos ver a fala dela na íntegra:

Eu acho isso muito errado, acho... pode ser chamado como vandalismo, é uma coisa, assim... terrível, aí vem a questão do bullying entre as pessoas, é porque a pessoa é magra, ou é gorda, tem o cabelo enroladinho, tem o cabelo liso, aí não só como agressões físicas, mas como agressões verbais, eu acho que isso... violência acho que entra muito nesse caso também, eu acho isso muito errado, que precisa também os pais é... falarem, né? Fazerem alguma coisa pros filhos não serem assim, pra eles mudar... fazer alguma coisa.

A adolescente também critica a ação do *bullying* na escola, que se refere à violência psicológica que é tão grave quanto a violência física. Ela responsabiliza os pais pelo comportamento dos filhos, dizendo que é importante os pais investirem mais tempo com os

filhos, no sentido de orientar, aconselhar, dar carinho e atenção. Isso ajuda e traz benefícios, principalmente para que os adolescentes possam repensar suas atitudes e mudar seus comportamentos na escola, diminuindo, assim, gradativamente a violência.

Nesse caso, talvez seja importante observar porque os adolescentes se utilizam de violência, especialmente a psicológica com os colegas, como forma de estar o tempo todo se defendendo das pessoas. Por isso, criam meios de desvalorizar o outro ou ridicularizá-lo na frente dos colegas, para, talvez, se sentirem melhor. Porém, esse comportamento é contínuo e frequente entre os adolescentes.

Quando a adolescente menciona que os pais são responsáveis pela atitude dos filhos, podemos perceber que, muitas vezes, os pais não sabem o que se passa com os filhos na escola, se são vítimas ou agressores nas situações de violência, o que não ajuda o adolescente. Essa situação poderia ser mudada com muito diálogo e orientação. Assim, será possível compreender seus atos e sentimentos diante dos colegas.

No próximo núcleo, destacaremos as experiências dos adolescentes com a violência e se eles têm presenciado esse tipo de ação na escola.

2-Experiências e sentimentos despertados quando se depara com a violência.

O adolescente comenta sobre sua concepção de violência e como lida com ela no dia a dia. Vamos observar a fala dele:

[Risos] [...] sinceramente, pra mim, às vezes, é normal. Porque até eu mesmo me meto em briga, essas coisas assim. Porque eu sou daquele ‘pavio curto’ e eu sou metido a valente demais... eu sei que eu posso apanhar, mas só que, tipo... mexeu comigo... eu sou daquele [...] que aquele que ouve, ouve, ouve, até aguenta, mas depois de um tempo estoura... aí, eu sou desses. Eu consigo ouvir... [...] aí, eu fico só ouvindo, depois de um tempo eu estouro, vou pra cima mesmo... às vezes, eu acabo até apanhando... aí, tipo, pra mim, é até que normal, só que não é uma coisa boa que devia acontecer dentro de um... de um local, de um espaço de aprendizado... aí, eu fico às vezes refletindo sobre isso, mas... tem vezes que não dá pra aguentar... a gente vai pra cima mesmo (Kactus).

A fala do adolescente Kactus traz muitas informações interessantes para pensarmos. Para ele, a violência tornou-se normal, como se fizesse parte do seu cotidiano, já que acaba se envolvendo em brigas. Ele se considera um “pavio curto”, revelando que chega a ouvir muitas coisas a seu respeito e só depois de um tempo acaba estourando e também se envolvendo nas brigas mesmo sabendo que pode apanhar. Nas suas reflexões, ele relata que acha que as brigas

não deveriam acontecer dentro do espaço da escola. Mas afirma que é difícil não se envolver com a violência. Ele enfatiza que a culpa não é dele, pois até tenta evitar, mas seus colegas o tiram do controle e ele acaba brigando.

No próximo relato, o adolescente Israel destaca a violência como uma brincadeira, que, muitas vezes, acaba se tornando séria porque eles batem para valer. Observemos o relato dele na íntegra:

Eu, dentro da escola, eu presencio todos os dias violência física... mas não assim 'ah, eu vou te matar, puxa uma faca'... assim... amigos meus que ficam brincando de porrada... não sabem ou fingem não saber que aquilo vai fazer mal pra eles. Por exemplo, nós já vimos muitos relatos de que amigos ficam brincando de bater um no outro e por descuido bater mais forte, fazer mal futuramente. [...] Então, eles se fazem de desentendidos, mas assim... eles ficam brincando de porrada, na minha própria sala mesmo eles se autoincentivam... 'ah, vamos lá pegar o menino tal, vamos pegar fulano de tal... vamos dá uma rasteira nele... vamos brincar disso e disso'...fica só... violência.

Na concepção de Israel, na escola existe muita violência. Existe um tipo que está mais relacionado a “brincadeiras de porrada”. Éo mais comum. É uma maneira de bater no colega como forma de brincar, batendo de verdade e causando,às vezes, danos maiores, vindo a machucar o colega. Muitas vezes, eles não se dão conta do mal que podem estar causando aos colegas.

Percebemos que existe grande motivação para se envolverem nas brigas, como um objetivo, algo que impulsiona os colegas a quererem muito, a buscarem no seu cotidiano, fazendo com que ela aconteça todos os dias, como se fosse um esporte que deve ser praticado para liberar emoções.

Na próxima fala, a adolescente destaca como tem presenciado a violência na escola. Vamos observar a fala dela:

[...] acho que uma vez por mês tem briga na praça [localizada em frente à escola], mas feia mesmo, feia, é assim... ficam tirando gracinha com os outros... uns são os alunos, os alunos também, os alunos chamam uns pra brigar: 'Aí pô, bota pra cima, não sei o que, vai ficar nessa aí?' Aí ficam xingando a mãe do outro, aí fica nessa coisa. Primeiro... é tudo daqui da escola, uma sala entre a outra, aí fica um xingando o outro, aí até que chega um ponto que a pessoa se estressa [...] eles querem se machucar, isso sim, eles não pensam em nada, até uma frase que eles dizem muito: 'Não tenho nada a perder, não to nem aí com a minha vida, pra quê?' Eles falam ainda assim: 'Não sei pra que tu estuda, porque o estudo não leva a nada'. Aí eu falei assim pra eles: 'Você tá muito enganado, porque o estudo é tudo' (Hester).

Para Hester, sua experiência com situações de violência está relacionada às brigas que ela tem presenciado em frente à escola, mais especificamente na praça. Ela percebe que os colegas da escola falam mal de seus próprios colegas e xingam a mãe deles e as pessoas que passam na praça. Segundo ela, eles chamam os colegas para brigar, incentivam, fazem intrigas, tudo para começar uma briga. Parece que existe a intenção de se machucarem.

Ela destaca também os comentários que fizeram sobre o significado da vida e dos estudos para eles, afirmando que não vão perder nada e que não tem sentido estudar. Eles ainda questionam o porquê de ela ainda estudar. E ela retruca dizendo que o estudo é tudo.

Essa observação da adolescente também está interligada às motivações para o envolvimento com a violência, pois percebemos que os alunos brigam por diversão, utilizando-se da violência como mero passatempo ou uma forma de lazer. Essa questão será discutida a seguir no próximo núcleo.

3- O que pode estar motivando o uso da violência?

A adolescente faz um comentário curioso sobre os motivos que levam seus colegas a brigarem, comentando as relações entre os colegas, como elas acontecem. A seguir, a fala dela na íntegra: *“Seria isso, querer ser mais do que o outro, mostrar que ele sabe, e o outro não sabe, que ele é mais forte, e que o outro é mais fraco, porque eles nunca vê por este lado: pra mim ser bom, o outro não precisa ser ruim, os dois têm que ser bons...”* (Hester)

Nessa fala, a adolescente faz uma afirmação de como percebe o relacionamento de seus colegas como se houvesse sempre uma rivalidade entre eles. Questiona também porque eles querem ser melhores que os outros, destacando que, para o colega ser bom, o outro colega não precisa deixar de ser. E ele não vai se tornar pior que o outro. Os dois podem ser bons naquilo que fazem sem haver brigas.

Podemos perceber que, nessas situações, as comparações sempre vão existir como se não fosse possível os dois colegas serem bons naquilo que fazem. E a maneira como o adolescente é visto pelo outro ainda é muito valorizada.

Outro comentário interessante sobre o que tem motivado os adolescentes a se envolverem em violência é relatado a seguir:

[...] aqui dentro da escola brigas de garotas por causa de garotos... não é brincadeira, é a pura realidade mesmo, como se fosse um filme de ação, se batendo de verdade, puxando cabelos... geralmente... ano passado, quando

estudei aqui no sétimo ano, era mais briga de meninas contra menina por causa de garotos, assim: ‘Ah. eu conheci ele primeiro então ele é meu’. Aí começavam a brigar... assim por coisas... eu acho isso fúteis... e de meninos (Israel).

Nessa situação, Israel comenta que as meninas frequentemente brigam entre si. O grande motivador tem sido os meninos. Parece que há uma competição pela atenção dos garotos. Segundo o relato do adolescente, elas se batem de verdade, se machucam em nome de uma conquista, o que, para o adolescente Israel, é uma futilidade, brigar para ter a atenção dos garotos ou para conquistá-los.

A seguir, a fala da aluna sobre como as situações de violência têm início na escola:

Eu acho assim... eu acho comum, assim, uma discussãozinha, assim que eles acabam se chateando uma coisa com outra. Assim, quando tem... [ficou pensando]deixo ver, gincana, aí tipo tem uma brincadeira que um perde, aí o outro fica se xingando: ‘Aí, pô, para, não faz isso, não, é só uma brincadeira, só, deixa pra lá’. Acho que isso pode ser uma bobagem... não é nada, não (Hester).

Na fala da adolescente, a violência parece ser bastante comum no espaço onde convive, tornando-se até inevitável, já que existem muitas discussões e competições entre os colegas. Na opinião da adolescente, é uma bobagem, pois não é nada de tão importante para que seja necessário haver brigas.

O que pode estar motivando os alunos a brigarem entre si talvez pode ser a rivalidade devido às diferenças ou mesmo para se sobressair entre os demais, buscando uma maneira de se aliar e ter um grupo que possa contar quando for necessário.

No próximo comentário, o adolescente destaca que se envolve em brigas porque seus colegas merecem apanhar, pois eles procuram brigar. A seguir, o relato de Kactus: “*Faz... é [...] que é aquele momento que, tipo, ‘tava merecendo... mexeu levou’... tava merecendo, então bem feito... veio querer encher o saco, vou lá e desço a mão mesmo... aí tipo... às vezes, eu me sinto bem com isso*”.

O adolescente relata seu envolvimento com a violência e menciona que, depois que participa das brigas e bate nos colegas, se sente bem melhor. Nessa situação, ele se vê como que se estivesse fazendo justiça com as próprias mãos. Ele acredita que está certo fazendo isso, pois a atitude é bastante comum no seu meio social e para ele também.

O uso da violência para o adolescente parece uma opção importante para seu bem-estar. Brigar pode se tornar até um *hobby*, já que traz uma sensação prazerosa de missão cumprida e que também transmite poder, autoridade e vantagem aos demais colegas.

No próximo núcleo, destacaremos o fim da violência ou pelo menos o que fazer para amenizá-la dentro da escola.

4-É possível diminuir a violência?O que fazer?

A adolescente relata sua opinião sobre o que fazer para diminuir a violência. Percebemos que os professores têm papel fundamental nessa questão. Ela diz o seguinte:

Olha, eu acho que sim, porque os professores sendo amigos, amigos mesmo dos alunos, acho que isso... sei lá, acho que isso mudava tudo, porque tem muito aluno bagunceiro na minha sala, que tipo um professor que eles gostam mais, eles escutam, eles respeitam, só porque ele é amigo, se fosse assim, ia ser tudo mais fácil, porque os professores faltando, qual é o exemplo que vão dar pros alunos? Por isso que acontece violência, vandalismo, porque... não pode nem ser isso, né? Mas eles podem até se espelhar: 'Pô não veio, eu vou bagunçar, não tô nem aí'. Eles veem isso (Hester).

Na opinião da adolescente, uma das questões que precisa mudar ou melhorar é a relação dos professores com os alunos. A maneira como os professores interagem com os alunos pode ajudá-los em algum aspecto de suas vidas. Os alunos teriam bons exemplos de comportamentos a seguir, principalmente no que diz respeito aos estudos, à confiança e aos princípios. Se um professor falta muito às aulas, o aluno também se vê no direito de não dar seriedade àquela disciplina ou mesmo de não valorizar os estudos de maneira geral.

Pontuando o que a adolescente disse, os alunos vão se espelhar nos professores, e o respeito vai sendo construído junto ao relacionamento que vem se estabelecendo entre ambos dentro de sala de aula. Os alunos esperam muito do professor, porque existem relações construídas a partir de amizade entre professor e aluno, nas quais as ações passam a ser diferentes. Eles participam das aulas, escutam e respeitam o professor, o que parece ajudar bastante para a diminuição da violência dentro da escola, conforme afirma Hester.

Esse ponto de vista é bem relevante, já que houve uma reclamação da maioria dos alunos em relação aos professores. Isso é bastante comum nas escolas. Mas o que podemos refletir sobre isso é que a relação professor-aluno está um pouco defasada, pois muitos professores já não se preocupam em preparar suas aulas e torná-las dinâmicas para que os alunos possam se interessar. Isso acaba tornando as aulas cansativas e desmotivantes para ambos.

Já na opinião de Kactus, a violência é passada como um ensinamento de pai para filho, o que é bastante valorizado pelos adolescentes, como uma marca registrada de seu genitor. Destacamos o relato do adolescente sobre a possibilidade de diminuir a violência:

Hoje... hoje... hoje...[risos]...assim, não... de uma hora pra outra, não. Porque cada vez mais tem muito bandido aí que tá criando filho como bandido também. Então... pode até acabar com esses bandidos... bandido pode virar mocinho, mas os filhos já cresceram com aquilo na cabeça... então, pode esquecer por um tempo... um ou dois anos, dois meses, mas depois de um tempo ele vai querer fazer... ‘Foi meu pai que me ensinou isso e tal, isso e tal...’ Aí, vai fazer. Então. a violência não acabar assim tão cedo, de uma hora pra outra, vai precisar de muita briga pra pode conseguir acabar com a violência.

O adolescente destaca que é difícil diminuir a violência no mundo porque os pais que são “bandidos” ensinam os filhos a serem “bandidos” também, afirmando que a influência dos pais acaba sendo fundamental para a formação do caráter dos filhos. Por muito tempo, os filhos vão ter como modelo os pais. Por isso, muitas vezes, vão se utilizar da violência para sobreviver. Talvez, demore muito para os filhos mudarem seus comportamentos e compreenderem a vida de forma diferente.

Na opinião de Israel, para diminuir a violência, é necessário tomar algumas atitudes que envolvem a família. Vejamos o que ele menciona como importante para tal questão:

Conversa na família... e amor no coração das pessoas... eu acho que isso é o principal para as pessoas é... pra não acontecer violência... porque se eu converso com meu filho e falo pra ele que isso é errado e tento explicar pra ele que faz não é um gesto de amor com o meu próximo... se eu eduquei ele bem quando ele era criança, ele vai entender isso... que o que eu estou falando é o certo pra ele. Se todos os pais fizessem isso, acho que não existiria violência no mundo.

Ele ressalta o quanto é importante valorizar o diálogo com a família. Afirma que isso é fundamental para que não haja violência na vida das pessoas, destacando que os pais deveriam conversar com os filhos desde quando eles ainda são crianças, pois os filhos terão uma compreensão diferente do uso da violência. Também, enfatiza que, se existisse esse tipo de relação dos pais com os filhos, a violência no mundo seria nula.

O adolescente também comenta sobre o sentimento de amor no coração das pessoas, relacionado a quem usa de violência à falta de amor ou à maldade. Isso nos faz pensar que, se a pessoa é boa (tivesse amor no coração), jamais se utilizaria da violência. Por isso, na opinião do aluno, quem se utiliza de violência é um ser humano ruim, mau.

Neste espaço, iremos considerar questões significativas para a pesquisa e que foram relacionadas aqui envolvendo todos os procedimentos utilizados na pesquisa para a construção dos dados.

Foi observado que os alunos ficavam fora de sala de aula e questionavam também a ausência dos professores em sala de aula. Isso foi comentado pelos alunos no grupo como um fator desmotivador para irem à aula, já que, segundo eles, os professores faltavam muito naquela escola.

No comentário a seguir, a adolescente Hester fala de sua indignação referente à ausência dos professores em sala de aula para ministrar aulas:

Hoje, acho, assim, muita falta de professores, às vezes nem tem aula, muitas das vezes, como hoje, só tive o primeiro tempo, no segundo e terceiro não teve aula, e muitas vezes a gente sai no terceiro tempo, 9:30h, 9h. Ontem mesmo, o 9º 03, 9º 04 e 9º 02 saíram, era o quê? Era 9h, falta, muita falta de professor. Eu acho assim que os professores tão muito assim... não se preocupam assim de dar aula, de ensinar, eu acho que eles não... [ficou pensando]eu acho que eu não sei o que aconteceu, mas só que eles não estão dando aula, [...] eu acho assim que eles, por... [ficou pensando]eles terem alguma coisa pra fazer na vida deles pessoais, eles não vêm pra escola, esse é o motivo que eles disseram para nós mesmos, que o motivo deles não vir pra escola é porque eles têm um monte de coisas pra fazer.

A adolescente revela a sua preocupação relacionada à ausência dos professores em sala de aula. Por isso, ela e todos os colegas estão saindo mais cedo pelo fato de não haver professor para substituir aqueles que faltam. Ela observa que não há preocupação por parte dos professores em ir ou não à escola dar aula. É solicitado apenas que os demais professores antecipem seus horários. Ela também informou que ouviu de um professor que um dos motivos que não o deixa ir à escola é porque ele tem muitos problemas pessoais a resolver.

Percebemos uma preocupação da aluna em relação aos prejuízos que a falta dos professores pode causar em sala de aula, principalmente no que diz respeito à motivação, pois não se sente motivada a ir à escola, pois nem sempre tem aula.

Esse fato pareceu muito comum, sendo um ponto negativo para a escola, especialmente para a qualidade do ensino. Se os professores faltam com frequência, não se sabe se essas aulas são repostas para garantir que o aluno não saiu prejudicado com relação ao conteúdo programático exigido para cada disciplina e também se houve aprendizado, já que não existe tempo suficiente para a reposição das aulas.

Também foi mencionada a postura dos professores quando aconteciam situações de violência em sala de aula. Isso também foi discutido nos grupos focais e trazido para as

entrevistas com os adolescentes. A adolescente relata as atitudes dos professores diante da violência entre alunos: “*Eles[professores] só ficam olhando de longe, e quando eles estão na sala de aula, eles só perguntam o que aconteceu, quando tão na sala de aula. Eles são assim, não gostam de se meter*” (Hester).

A atitude dos professores, ao se colocarem como neutros nas situações citadas, tem dois pontos divergentes, pois a postura desses profissionais identifica um pouco se eles podem ou não colaborar ou mesmo orientar os alunos nas situações problemáticas em sala de aula, incluindo a violência. Por outro lado, demonstrando desinteresse ou nenhuma importância a essas questões, pode afastar os alunos ou desencadear relações mais difíceis com os mesmos.

Esse fato é intrigante, pois nos faz questionar o porquê dessa postura e buscar compreender essa neutralidade dos professores diante de um problema tão complexo.

Também foi observado pela pesquisadora que os alunos andavam com mochilas nas costas no horário do intervalo e em outros horários também. Segundo alguns alunos que participaram dos dois grupos focais, a maioria deles sempre leva a mochila para o intervalo por conta de existir muito roubo e furtos nesse horário nas salas de aula e depois ficar sem solução. Alguns contaram histórias de furto que resultaram em violência e ameaças.

O adolescente Bruno, que participou do grupo focal1, comentou um fato que aconteceu com a colega sobre o furto de um perfume em sala de aula, o que gerou alguns problemas para sua colega:

Teve um dia que pegaram o perfume da minha colega, e quem tava lá na sala era um dos piores, ela deixou a bolsa dela e foi no banheiro, aí... quando ela chegou não tava mais[o perfume dela], era novinho e pegaram. Aí... ela falou que foi um menino lá da sala, ela sabia quem era, porque só era ele que tava dentro de sala [...]. Aí depois ele[o colega acusado pela aluna que teve o objeto furtado] falou que se ela fosse na diretoria mais uma vez, ele ia bater nela aqui fora... ela ficou calada, aí semanas atrás, a minha colega, ela foi espancada dentro da sala, ele[colega que agrediu] já foi expulso [...].

O aluno relatou o fato que aconteceu em sala de aula com sua colega e as consequências que essa situação causou, tendo proporções bem maiores do que se podia imaginar. Isso reforça o medo e a insegurança dos alunos, percebendo que, dentro de sala de aula, existem muitos perigos.

Outra questão colocada pelos adolescentes no grupo focal diz respeito à relação da família com a escola. Também nesse quesito, foi observado que, quando os adolescentes não entram na escola, por conta de atrasos, muitas vezes, a diretora ou secretária liga para os pais

para avisar o fato. Em uma das ocasiões, foi observado pela pesquisadora que, quando a secretária ligou para a tia informando que as alunas não haviam entrado na escola, a responsável pelas adolescentes disse que já sabia disso, pois tinha visto as duas na praça e que, quando a sobrinha chegasse em casa, ela iria apanhar.

O que talvez não seja muito apropriado, pois essa atitude da escola em comunicar os pais que os filhos não estão na escola, às vezes, pode soar apenas como fofoca, perdendo o foco do objetivo inicial da escola (estreitar os laços com a família). Isso pode não ter efeito positivo, apenas trazendo mais prejuízos para a relação dos pais com os filhos e também da escola com ambos. Observe o comentário da aluna sobre o fato:

Olha, eu acho assim, que a participação dos pais e dos professores, eu acho que isso é fundamental, muito fundamental. [...] Perguntar... reunião dos pais, virem pra escola, porque aqui na escola, eles[pais] só vêm no final do ano, quando o menino tá reprovado, e é isso, tem que vir aqui na escola, participar mais, porque tem muita gente [alunos] que fica aí na praça, conversando, não entra, diz pra mãe que tá estudando e não tá, quando chega no final do ano, tá lá [...] tá reprovado por falta, é... não fez avaliação, não fez nada. E muitas vezes quando os alunos vêm pra escola e ele reprova 'Ah, é a culpa do professor' [imitando a fala dos alunos], tá o professor pode até falhar em algumas horas, mas não é culpa do professor verdadeiramente, é culpa dos pais, eles não vão lá, persistindo na pessoa, não vão vendo se é verdade [...] eu acho que assim, falta muito os pais na vida dos alunos, acho assim, que falta a amizade entre o pai e o filho [...], e isso interfere muito na vida de um aluno, de uma pessoa, de não ter os pais por perto, isso interfere bastante (Hester).

Hester relata que os pais estão muito ausentes da vida escolar dos filhos. Eles não participam das reuniões e procuram a escola apenas no final do ano quando os filhos, muitas vezes, já estão reprovados. Isso só prejudica ambos. Quando os alunos são prejudicados, a aluna diz que a culpa nem sempre é do professor, e, sim, dos pais, que não estão acompanhando os filhos. Ela ainda complementa dizendo que existe pouca relação de amizade entre pai e filho.

Talvez, o essencial a fazer para o benefício das relações seja os pais estreitarem os laços de confiança com os filhos e buscarem compreender suas atitudes, e não apenas julgarem seus atos. Por isso, as proibições e os limites que eles precisam dar aos filhos devem ser atrelados a um relacionamento baseado também na confiança.

A fala da adolescente Hester constata a relação dos alunos com a escola, revelando aquilo que eles pensam sobre o funcionamento desta e das atitudes dos pais com ela, como se eles estivessem fazendo de conta que estão preocupados com os filhos:

Sinceramente, mas sinceramente mesmo, eu acho assim... eles muito desleixados, por quê? O professor fulano de tal aqui na escola ele é diretor, coordenador, professor, ele é tudo nessa escola, ele parece até o diretor da escola [...]. Ai... eu acho assim que eles não ligam muito, eles não chamam os pais, porque os pais têm que saber disso, e quando chamam os pais, os alunos vêm até aqui na porta, vêm pra cá pra escola, ficam aí na praça enrolando até 11:15h, dá a hora de bater. Mas, às vezes, não, eles não chamam, deixam os alunos aí, só mandam parar, conversa, mas eu acho que a conversa não adianta, tem que ter uma correção dos pais.

A relação da família com a escola é bem mais difícil do que se imagina. Ambos lidam com uma série de questões delicadas que envolvem os adolescentes. Muitas vezes, essas questões estão fortemente relacionadas entre si, o que não fica claro é de quem é a responsabilidade para resolver, se dos pais, ou dos professores, ou direção da escola. Um fica jogando a responsabilidade para o outro porque não tem certeza a quem cabe.

O fato de a escola estar bastante envolvida com a formação do indivíduo e investir em projetos que envolvem a família, e de suas ações se estenderem a fazer aquilo que também cabe aos pais, pode estar gerando uma confusão sobre seu papel. Há quem se acomode com a situação e deixe para a escola resolver os problemas que são apenas familiares.

Sobre o cotidiano dos alunos e a violência, foi constatado que os adolescentes já se acostumaram ou não estranham quando acontece alguma situação de violência com eles ou com os colegas. Na maioria, a relação com a violência acaba se tornando uma brincadeira como outra qualquer. A adolescente Hester comenta:

Eu acho que eles[colegas de aula]já estão deixando pra lá, porque tá sendo uma coisa tão comum, que chamam pra brigar... eles ficam brigando... a gente... parece até que é verdade, quando os professores chegam: 'O que vocês estão fazendo?'... 'Não, a gente tá só brincando' [imita os colegas respondendo pro professor]. Já pensou? Brincadeira de porrada?

Essa questão já foi bastante discutida no decorrer da pesquisa, principalmente no que se refere ao sentido que os adolescentes têm dado para a violência no seu cotidiano, como se fosse uma ferramenta para mudar a rotina. Ela tem sido bastante comum no dia a dia deles e não tem se apresentado como algo que os surpreenda, pois eles apenas a veem como algo legal e divertido.

A relação dos alunos com os estudos é bem interessante. Cada um apresenta um posicionamento diferente. Alguns acabam por criticar o posicionamento dos alunos que se dedicam mais aos estudos, aqueles conhecidos com *onersds*. Observe os comentários de Hester:

[...] mas CDF assim, só pensa no estudo, no estudo, no estudo, no estudo, só nisso. Também os CDFs, eles... o futuro deles vai ser maravilhoso, né? Porque o estudo é tudo, é tudo de bom, mas se distrair também é bom, né? Eu acho que eles não pensam muito nisso, né?... às vezes, eles devem ficar meio atordoados, né?... mas...

Olha... [ficou pensando]eu acho assim, eu estudo, eu me considero que eu sou estudiosa, eu converso na hora que tem que conversar, assim... [...] me chamam de CDF, mas tipo eu não sou CDF, eu só assim, faço minhas atividades, como uma pessoa normal, eu sou extrovertida, eu gosto de várias coisas, não me considero como CDF, me considero como uma pessoa estudiosa, que também gosta de se divertir, de brincar, de tudo.

Esses comentários destacam a existência de uma rivalidade entre os alunos, aqueles que estudam mais (os CDFs) com os alunos bagunceiros, que seriam aqueles que estudam menos. Porém, estes são mais populares entre os colegas. Os adolescentes conhecidos como CDFs são estereotipados como antissociais e, muitas vezes, ridicularizados pelos colegas.

Sobre suas trajetórias nos estudos, são mencionados dois relatos a seguir:

[...] Eu também tinha um rendimento ótimo quando eu entrei aqui, eu... minhas notas eram lá em cima, mas a partir do tempo que eu fui crescendo mentalmente, fui passando de série, comecei a cair com minhas notas, mas isso não foi culpa da escola, culpa de professor nenhum, que não quis dar aula, não foi culpa de professor, eu sei que, na minha cabeça, a culpa foi minha porque eu... eu, eu fui irresponsável com as minhas notas, fui irresponsável e deixei elas baixarem, a bagunça tomou conta(Chocolate).

Não... foi mais mesmo depois que eu comecei a usar droga, fiquei mais malucão, aí comecei a brigar. Eu tinha um rendimento bom antes da droga, eu era um aluno muito bom... aí eu comecei a usar droga, eu comecei a cair comecei a cair, fiquei briguento, não me cuida mais, às vezes (Kactus).

Esses relatos destacam a experiência de dois alunos com os estudos e como estes foram se modificando no decorrer do tempo na escola. O adolescente Kactus destaca o uso das drogas como o principal motivo que o teria feito deixar de lado os estudos. Ou melhor, estudar deixou de ser prioridade e outras questões se tornaram mais interessantes na escola.

Foi destacado nesta pesquisa o significado que os adolescentes foram construindo acerca da sua própria vida, principalmente suas interações com os demais indivíduos e como convivem com a violência no espaço da escola, destacando o que eles consideram importante para a vida e formação deles. Assim, também, destacamos os questionamentos sobre os motivos de se utilizarem de alguns comportamentos considerados violentos, observando a necessidade da maioria de falar sobre o assunto sem receio de serem avaliados.

Talvez, hoje, pouca ou quase nenhuma visibilidade se dá ao que eles realmente pensam. Isso pode nos ajudar a compreender o que pode estar influenciando nas suas atitudes na sua relação com o outro.

SÍNTESE DOS RESULTADOS

Neste espaço, pretendemos relacionar apenas aquelas questões que se tornaram relevantes na realização da pesquisa, considerando que outros pontos que não foram citados aqui também têm sua importância. Porém, valorizamos aqueles que estão diretamente envolvidos com os objetivos da pesquisa.

Um dos pontos essenciais que a pesquisa destaca é como os adolescentes percebem a sua relação com a escola e com seus professores. Suas falas contemplaram uma relação ruim com a escola, pois a maioria dos adolescentes vê como uma obrigação o fato de ter que ir à escola. Em primeiro lugar, destacaram que eles vão à escola para cumprir uma exigência dos pais ou em busca de novas amizades. Em segundo lugar, porque precisam de uma formação intelectual e pensam na profissão.

Atrelada à Sociologia do Conhecimento de Berger e Luckmann, podemos discutir a respeito da implicação do ambiente da escola no processo de interação aluno-realidade, ressaltando que a sua relação com a sociedade é dialética. O sujeito, no contexto histórico-cultural e no decorrer do tempo, vai construindo sentidos e significados para a violência no espaço social, isto é, desenvolvendo maneiras de lidar com ela.

Quando Berger e Luckmann (1996) discutem a sociedade como uma realidade objetiva, esclarecem que o organismo humano ainda encontra-se em desenvolvimento biológico quando se relaciona com o seu ambiente. Isso significa que esse ambiente onde ele se correlaciona é, ao mesmo tempo, natural (particular, orgânico) e humano, isto é, atrelado de significados culturais e sociais específicos do tempo e do espaço nos quais está inserido.

No que diz respeito à relação com os professores, considerando o fator violência, Berger e Luckmann (1996) destacam que falta orientação e diálogo, e existe muito autoritarismo por parte dos professores, assim como incentivo à violência, e conseqüentemente, violência psicológica aos próprios alunos. Portanto, a relação com a maioria dos professores parece ser ineficiente nesse aspecto, havendo muitas reclamações; um destaque para a ausência dos professores em sala de aula, já que os professores faltam muito. Isso acaba desestimulando os adolescentes para os estudos, pois precisam sair mais cedo da escola porque não tem professor para dar aula.

Os alunos valorizam mais aquele professor que torna a aula mais dinâmica e divertida, mudando a postura rígida e autoritária e usando recursos que chamam a atenção deles, e que

construam uma relação de amizade com eles. Poucos foram os professores citados com essas características na referida escola.

A relação dos alunos com os professores e também com toda a comunidade escolar pode estar em conflito com o tipo de relação que eles têm em casa com seus familiares. Os adolescentes apresentam questões bastantes polêmicas no espaço da escola, que tem um enfoque muito particular, como uso de drogas, gravidez na adolescência, falta de limites e indisciplina.

A relação com a escola pode ser melhor para ambos em vários aspectos quando o adolescente tem espaço para o diálogo e, principalmente, quando suas relações sociais ajudam a transformar seu cotidiano. Eles vivenciam situações que incentivam sua participação para ajudar a construir a sua formação dentro da escola.

Ainda, referindo-nos a esse aspecto, outra questão colocada pelos adolescentes foi sobre alternativas para diminuir a violência na escola, destacando a necessidade de uma parceria da escola com os pais dos alunos, o que foi unânime nos encontros e contestações dos adolescentes. Seria uma forma de buscar uma comunicação que talvez já não exista mais entre eles, pois os pais foram mencionados como ausentes e desinteressados no quesito relação com a escola e acompanhamento da formação dos alunos.

Para a maioria dos adolescentes, a escola só se mostrou positiva quando se referiu às relações de amizade, relacionamentos afetivos e formação intelectual. Enfim, as preocupações deles giram em torno das relações sociais e do futuro profissional.

Quando falamos do papel da escola na vida dos adolescentes, Justo (2010) destaca que a escola está substituindo a família como instituição social e primária encarregada do acolhimento e da formação básica do sujeito. Mas se formos fazer uma comparação, existe um conflito de papéis do que é missão da escola e do que é da família. Por isso, há uma defasagem dessa parceria que ainda não existe de maneira sólida. Talvez até por não compreenderem o que cabe a quem.

Também nas situações de violência, os adolescentes se colocaram apenas como agressores e/ou observadores. Pouco se falou sobre o que é ser vítima de violência. Talvez, ainda não exista uma reflexão diante do ponto de vista de ser vítima de violência, pois o mais importante nesse momento é apenas revidar aos ataques do outro. Portanto, é necessário trabalhar a empatia na relação com o outro e as interações sociais e compreender a que pode levar seus atos. O que observamos bastante na fala deles é que a violência torna o dia mais divertido, mudando a rotina na escola. Talvez, eles ainda não tenham consciência do mal que

podem estar causando no outro, e isso se tornar comum e fazer parte da rotina dos alunos, já que é mencionado como “brincadeira”.

Quando falamos sobre a relevância das interações sociais, é necessário discutir isso a partir da perspectiva sociocultural construtivista de Piaget. Este interpreta a relação do sujeito com o mundo como um agente que constrói o seu conhecimento da realidade e a si mesmo, o que se torna de suma importância para o seu desenvolvimento. Nesse processo, o sujeito reconstrói os significados culturais, os valores e as crenças sociais ao mesmo tempo em que lida com inúmeras limitações impostas pelos contextos em que está inserido (MADUREIRA; ABREU BRANCO, 2005).

Esse fato refere-se ao posicionamento do sujeito diante da sua realidade dentro da escola. Além de ser despertado para outras questões que lhe são apresentadas, pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades e ações positivas para ambos: escola e adolescentes.

Outra questão observada em algumas salas de aula foi que todos queriam participar da pesquisa, enquanto em outras salas ninguém queria participar, o que tornou bastante curiosa tal atitude dos alunos, demonstrando que os alunos tomam atitudes baseadas nas iniciativas de outros colegas em sala de aula. Alguns, totalmente receptivos, que foi a maioria, enquanto outros, nada participativos. Esse dado nos permite avaliar que falar da violência pode se tornar intrusivo, para alguns, e, para outros, esclarecedor. Por isso, falar sobre violência é importante, porque muitos queriam falar, contestar, dar sua opinião sobre o assunto. Porém, não existia espaço para a discussão sobre o tema da violência nas salas de aula, o que seria interessante, já que conheceríamos um pouco da concepção de grande parte dos adolescentes.

Um fato curioso que aconteceu durante as discussões nos grupos focais foi referente aos alunos que não se manifestaram, isto é, não fizeram nenhum tipo de comentário do que foi discutido no grupo, apesar de terem sido estimulados pelos colegas a falar, e pareciam estar preocupados em estar sendo avaliados. Talvez, estivessem com receio ou ainda não tinham uma opinião formada sobre o tema proposto, ou queriam apenas compreender a opinião do outro e só ouvir o grupo. Isso aconteceu nos dois grupos focais, e com apenas três alunos.

Esse fato nos traz várias percepções, principalmente a de que muitos adolescentes ainda não têm uma opinião formada sobre seus atos e concepções para determinados assuntos, como a violência. O processo de formação das ideias e convicções faz parte da consciência ainda em desenvolvimento, já que, na maioria das situações observadas aqui, os adolescentes ainda agem pelo incentivo ou influência dos colegas. Nesse caso, consideramos a pressão recebida dos colegas para revidar com atos de violência, particularmente quando se tratava de violência psicológica.

A postura dos adolescentes, nesses casos, pode ser resultado da cultura desenvolvida nos ambientes da escola. O indivíduo precisa criar maneiras de lidar com a sua realidade, considerando situações em que o adolescente foi se adaptando no decorrer do tempo para saber lidar com o outro e se proteger.

Ao mencionarmos a cultura, destacamos o posicionamento de Vygotsky, que estuda o desenvolvimento humano de maneira contextualizada, adotando uma perspectiva dialética, na qual o indivíduo transforma e é transformado pela cultura. Segundo Oliveira (*apud* MADUREIRA; ABREU BRANCO, 2005), a cultura não é pensada por Vygotsky como um sistema estático a que o indivíduo é submetido, mas como uma espécie de “palco de negociações”, pois seus membros estão em constante processo de recriação e reinterpretação das informações.

Então, podemos dizer que as situações que acontecem com os adolescentes ganham um novo sentido e vão transformando o cotidiano deles, já que dependem de como o outro vai agir diante dos fatos, isto é, como vai construindo internamente como significado aquilo que está acontecendo. Portanto, as interações vão acontecendo simultaneamente e transformando a situação a partir do cotidiano de cada um.

Observamos que, pelo fato de os adolescentes estarem em processo de desenvolvimento no que diz respeito às suas opiniões sobre a violência, podemos afirmar que eles já conseguem opinar, sim. Porém, suas referências sobre o assunto ainda não estão totalmente maduras ou consistentes para dar segurança a eles. Esse fato pode colaborar para propostas inerentes à escola, pois, por meio das orientações dos professores realizadas em sala de aula e das relações saudáveis com outros adolescentes, elas podem trazer benefícios para o desenvolvimento da consciência e serem despertados para a produtividade de suas futuras ações.

Nesse aspecto, Justo (2010) destaca que a violência se tornou um recurso precioso para o ser humano, seja para se defender, atacar ou simplesmente para agir transformadoramente. Seria mais oportuno para a escola criar alternativas e direcionamentos que pudessem torná-la a melhor aliada dos pais e alunos, investindo em projetos que venham contribuir para a construção de relações mais satisfatórias juntamente com os adolescentes, despertando-os, principalmente, para o desenvolvimento do protagonismo juvenil dentro da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, foi possível discutir também questões que perpassam situações de ordem institucional, no que diz respeito às relações sociais, considerando aquelas que acontecem no espaço interno da escola e que envolvem diretamente os alunos.

No que diz respeito ao objetivo geral da pesquisa, pudemos investigar os sentidos e significados da violência à luz das perspectivas dos adolescentes na escola pública pertencente ao município de Manaus/AM, já que os adolescentes se mostraram receptivos às atividades propostas na pesquisa, participando efetivamente.

Uma das questões intrigantes da pesquisa foi observada logo no início. Ela diz respeito à postura dos adolescentes na sala de aula no momento da apresentação da pesquisadora sobre a realização da pesquisa na escola, pois alguns questionaram se receberiam notas e se seriam avaliados e aprovados na pesquisa, como se esta fizesse parte da avaliação da escola.

A pesquisa colaborou, principalmente, para que fossem transmitidos os questionamentos dos adolescentes, seus pensamentos e contestações, já que pouco se tem pesquisado sobre suas concepções e ideias. Muitas vezes, criamos opiniões sobre aquilo que eles pensam e tiramos conclusões precipitadas no intuito de responder prontamente às suas atitudes diante dos fatos. O que se torna importante é o que eles pensam e como vêm construindo essas concepções no decorrer de suas vidas e do tempo em que vivem. Isso pode resultar numa melhor compreensão daquilo que fazem ou deixam de fazer.

Quando avaliamos os comportamentos dos adolescentes diante da violência, observamos que suas atitudes são desprovidas de reflexões sobre as consequências e danos que podem causar ao outro, agindo apenas com o intuito de se divertir e mudar a rotina da escola, ou ser admirado pelas garotas e temido pelos colegas. Essa questão pode ser comparada ao que a filósofa política alemã Hannah Arendt (2009) destaca sobre a “banalidade do mal”. Quando conta a história do julgamento de um carrasco que durante o extermínio dos judeus obedecia apenas às ordens, o objetivo dele era cumprir o que era mandado. Ele não questionava ou mesmo refletia sobre o que lhe era pedido. Por isso, matava as pessoas apenas por obediência, sem questionar seus motivos, o que é bastante comum na sociedade como um todo e observado claramente nas relações existentes também na escola.

Um dos temas que podemos sugerir a partir desta pesquisa diz respeito às normas e regras presentes na escola, em relação ao seu processo de elaboração e, depois, de realização, visto que, se fosse discutida e elaborada também pelos que fazem uso dela de maneira direta,

no caso os alunos (ou seus representantes), seria mais fácil de ser compreendida e realizada. O que acontece bastante é a pouca participação dos alunos nas discussões que dizem respeito a decisões que os envolvem diretamente, ou mesmo à falta de espaço que a própria escola não tem dado para o diálogo com esses alunos. Nesse caso, a falta de representação dos alunos nas decisões que permeiam a esfera escolar ainda é uma realidade constante e que pode estar causando vários prejuízos nas relações entre os alunos e a escola.

Ao avaliarmos o desenvolvimento e a realização da pesquisa, foi possível observarmos que a metodologia poderia ter sido realizada de forma diferente, considerando a maneira como o procedimento do grupo focal foi utilizado. Percebemos, na construção dos dados, que apareceram outras discussões mais interessantes durante os encontros no grupo e que não foi dada a atenção necessária, já que não foi planejada e observada durante seu desenvolvimento. Considerando os conteúdos que apareceram nas falas, seriam necessários pelo menos dois encontros com cada grupo de alunos. Os outros encontros ajudariam até mesmo para que os próprios alunos pudessem se sentir mais à vontade, a fim de discutirem o tema proposto, podendo aprofundar algumas questões particulares, pois o grupo já teria se familiarizado com o tema e com os seus componentes.

A pesquisa também destaca contribuições que são relevantes, principalmente no âmbito das políticas públicas de educação, o que fortalece questões como o protagonismo juvenil. A participação dos adolescentes e sua inserção no ambiente escolar como colaboradores pode facilitar e tornar suas relações mais tênues com os profissionais e a própria escola. Existirá uma valorização do seu papel dentro do ambiente escolar, o que pode contribuir também para um processo de reflexão dos adolescentes no que diz respeito às normas presentes na escola. A possibilidade de desenvolverem uma melhor compreensão em torno de seus atos pode colaborar para uma diminuição da violência entre eles e uma melhor relação com a escola.

Portanto, a realização desta pesquisa destaca várias questões sociais, dando enfoque para as interações com o outro. Também traz questionamentos e possibilidades de novas intervenções no espaço da escola e das relações professor-aluno-escola.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY *et al.* **Gangues, Galeras, Chegados e Rappers: Juventude, Violência e Cidadania nas Cidades da Periferia de Brasília.** Rio de Janeiro: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, SETUR, Garamond, 1999/2004.

ABRAMOVAY, M.; RUA, M.G. **Violência nas escolas.** Brasília: UNESCO/Instituto Ayrton Senna/Unaid/Banco Mundial/Usaid/Fundação Ford/Consed/Undime, 2002.

AGUIAR, W. (Org.). **Sentidos e significados do professor na perspectiva Sócio-histórica.** Relatos de Pesquisa. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

_____. A pesquisa em Psicologia Sócio-histórica: Contribuições para o debate metodológico. In: BOCK, A. M.; GONÇALVES, M. G.; FURTADO, O. (Org.). **Psicologia Sócio-histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 129-140.

_____; BOCK, A.; OZELLA, S. A orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. In: BOCK, A.; GONÇALVES, M. G.; FURTADO, O. (Org.). **Psicologia Sócio-histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 163-178.

_____; OZELLA, S. Núcleos de Significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v.26, n.2, 2006, p. 222-245. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v26n2/v26n2a06.pdf>. Acesso em 02 out 2011.

ARENDT, H. **Sobre a violência.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

BERGER, P.; LUCKMANN T. **A construção social da realidade.** 26.ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

BOCK, A. M. A Psicologia Sócio-histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia. In: _____. GONÇALVES, M. G.; FURTADO, O. (Org.). **Psicologia Sócio-histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 15-35.

CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Educação e Pesquisa**, v. 27, n. 1, p. 123-140, 2001. ISSN 1517-9702.

CARNEIRO, H. S. As drogas e a história da humanidade. **Revista Diálogos**, 2009. Disponível em: <http://drogasecidadania.cfp.org.br/as-drogas-e-a-historia-da-humanidade/>. Acesso em: 20 maio 2012

CARRARA, K. (Org.). Introdução à Psicologia da Educação. Seis Abordagens. In: MELLO, S. A. **A escola de Vygotsky.** São Paulo: Avercamp, 2004. p.135-155.

CARVALHO, M. V. C. (Org.) **Temas em Psicologia e Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

CHARLOT, B. **Introdução à Filosofia**. Porto Alegre: Bertand Brasil, 1999.

_____. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, Ano 4, n. 8, p. 432-443, jul./dez., 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2011.

DEBORTOLI, J. A. O. Adolescência(s). Identidade e formação humana. In: CARVALHO, A.; SALLES, F.; GUIMARÃES, M.(Org.). **Adolescência**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2002.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2007. Disponível em: <www.scielo.br/paideia>. Acesso em: 12 jul. 2011.

DIÓGENES, G. **Cartografias da Cultura e da Violência**: gangues, galeras e o movimento *hip hop*. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2008.

ESCOLANO, A. Arquitetura como programa: espaço-escola e currículo. In: VIÑAO FRAGO, A.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Tradução Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 19-57.

FURTADO, O. O psiquismo e a subjetividade social. In: BOCK, A. M.; GONÇALVES, M. G.; FURTADO, O. (Org.). **Psicologia Sócio-histórica**: uma perspectiva crítica em psicologia. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p.75-93.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GONZALÉZ REY, F. L. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade**. Os processos de construção da informação. Tradução Marcelo Aristides Ferrada. São Paulo: Pioneira Thomson, 2005a.

_____. **Sujeito e Subjetividade**: uma aproximação histórico-cultural. Tradução Raquel Lobo Guzzo. São Paulo: Pioneira Thomson, 2005b.

GUIMARÃES, A. **Escola: Espaço de violência e indisciplina**. Disponível em: <<http://www.lite.fae.unicamp.br/revista/guima.html>>. Acesso em: 21 out 2012.

JUSTO, J. E. Escola no Epicentro da Crise Social. In: TAILLE, I. L.; PEDRO-SILVA, N.; JUSTO, J. E. **Indisciplina/Disciplina**. Ética, moral e ação do professor. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 23-51.

LA TAILLE, I.L. **Indisciplina/Disciplina**. Ética, moral e ação do professor. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LICO, F. M. C.; WESTPHAL, M.F. Os jovens no contexto das políticas públicas. In: WESTPHAL, M.F.; BYDLOWSKI. **Violência e Juventude**. São Paulo: Hucitec, 2010, p. 25-39).

MADUREIRA, A. F. A.; ABREU BRANCO, A. M. C. Construindo com o outro: uma perspectiva sociocultural construtivista do desenvolvimento humano. In: DESSEN, M. A;

COSTA JUNIOR, A. L. (Col.). **A ciência do desenvolvimento humano**. Tendências atuais e perspectivas futuras. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 90-109.

MATTOS, P. A Sociologia Política do Reconhecimento. As contribuições de Charles Taylor, Axel Honneth e Nancy Fraser. In: MATTOS, P. **A contribuição de Axel Honneth**. São Paulo: Annablume, 2006. p. 87-98.

MAZZA, V. A.; MELO, N. S. F.O.; CHIESA, A. M. O Grupo Focal como Técnica de coleta de dados na pesquisa qualitativa: relato de experiência. **Cogitare Enferm**, 2009, p.183-188.

MINAYO, C. de S. (Org.). **Violência e Saúde**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006.

_____. **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. (Coleção Temas Sociais).

PEREIRA, A. M. **Sentidos-significados da violência escolar**: a constituição da identidade de alunos com problemas comportamentais. 2010. Mestrado (Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem)-Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2010.

POLONIA, A. C; SENNA, S. R. C. M. A ciência do desenvolvimento humano e suas interfaces com a educação. In: DESSEN, M. A; COSTA JUNIOR, A. L. (Col.). **A ciência do desenvolvimento humano**. Tendências atuais e perspectivas futuras. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 190–209.

PRATA, M. R.S. A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade. **Revista Brasileira de Educação**, n. 28, p. 108-115, 2005.

REGO, T. C. **Vygotsky**. Uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

RIBEIRO, M. de L.; RODRIGUEZ, M. V. **Resenha**: Dermeval Saviani: Notas para uma releitura da Pedagogia Histórico-crítica. UNIUBE/MG. Disponível em: <<http://www.uniube.br/propepe/mestrado/revista/vol01/03/art03.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2011.

RODRIGUES, A.; ASSMAR, E. M. L.; JABLONSKI, B. **Psicologia Social**. 24.ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

SANT'ANA, R. B. Adimensão social na formação do sujeito na Psicologia. **Memorandum**, Belo Horizonte, v. 12, p. 125-142, 2007.

SCHILLING, F. Violência na Escola. In: WESTPHAL, M.F.; BYDLOWSKI. **Violência e Juventude**. São Paulo: Hucitec, 2010, p. 219-232.

SAITO, M. I. Violência Interpessoal na Adolescência. In: WESTPHAL, M. F.; BYDLOWSKI. **Violência e Juventude**. São Paulo: Hucitec, 2010, p. 151-161.

SPOSITO, M. P. **A instituição escolar e violência**. Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo-IEA. Disponível em: <www.iea.usp.br/observatorios/educacao>. Acesso em: 10 abr. 2011.

VALLADARES, Lícia. Os dez mandamentos da observação participante. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** vol. 22 n. 63. Resenha. p. 153-155.

VIEIRA, J. C. **As múltiplas faces da violência escolar**. SEESP/UNESP. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/903_459.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2011.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIÑAO FRAGO, A.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Tradução Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

WELLER, W. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, 2006.

ANEXOS**Anexo 01****Roteiro da Entrevista com os Alunos**

- 1- O que motiva você a vir à escola? O que você pensa sobre a escola?
- 2- O que você entende por violência? O que você considera violência dentro da escola?
- 3- Você já presenciou algum tipo de violência na sua vida?
- 4- O que você pensa sobre situações de desentendimento entre colegas de sala de aula?
- 5- O que você acha que poderia melhorar no relacionamento entre as pessoas na escola para diminuir a violência no mundo?

Anexo 02

Roteiro para o GRUPO FOCAL

- Visão de escola dos adolescentes
- O que significa violência para os adolescentes
- O que pode estar incentivando a prática da violência
- A possibilidade de existir uma escola sem violência (sugestões)

Tópicos – Guia

- Violências - tipos
- Diálogos
- Interação entre eles e professores
- Motivações para práticas de violências
- Momentos em que se envolvem em violência (se se envolvem)
- Mundo sem violência

Anexo 03

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)****Pais ou responsáveis dos alunos**

Convidamos o(a) Sr.(a.) a autorizar seu(sua) filho(a), ou menor sob sua responsabilidade, a participar da pesquisa, sob a responsabilidade da pesquisadora SANDRÉIA PANTOJA LOBATO e a orientação da Professora Dra. IOLETE RIBEIRO DA SILVA. A pesquisa intitulada: **Sentidos e significados de violência no ambiente escolar segundo adolescentes de escola pública no município de Manaus/AM** tem como **objetivo geral** investigar os sentidos e significados da violência para adolescentes de uma escola pública no município de Manaus/AM. Os **objetivos específicos** são identificar, nos relatos dos adolescentes, a construção dos sentidos de violência no contexto de suas relações e a contribuição desses sentidos na formação da subjetividade dos mesmos e comparar os discursos dos diferentes grupos de adolescentes, com a finalidade de subsidiar as futuras intervenções na escola.

Precisamos da opinião de seu(sua) filho(a) sobre questões relacionadas ao estudo. Para isso, solicitamos sua autorização para que seu(sua) filho(a) ou menor sob sua responsabilidade participe de uma entrevista (com 30 minutos de duração aproximadamente) referente ao tema da violência e de um grupo para discussão sobre o tema, e será solicitada a utilização de um gravador de voz.

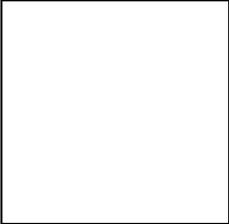
Não existem respostas certas ou erradas e não há desconfortos na participação deles. Os dados serão conhecidos apenas pela pesquisadora e não há necessidade de identificação na folha de respostas. Os resultados serão divulgados por meio de relatórios, mantendo o sigilo sobre os participantes.

Caso concorde com a participação de seu(sua) filho(a) ou menor sob sua responsabilidade na pesquisa, por favor, assine no espaço abaixo. Destacamos que a participação é livre e voluntária. Caso o(a) aluno(a) ou seu responsável decida deixar de participar na pesquisa, poderá fazê-lo em qualquer tempo sem prejuízos.

Para qualquer outra informação, o(a) Sr.(a.) poderá entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone (092) 3305-4550 ou no celular pessoal – 092-9229-1210, na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Faculdade de Psicologia, na Av. Rodrigo Octávio Jordão Ramos, 3.000 – Coroado I – Campus Universitário – Setor Norte, Manaus/AM.

Fui informado(a) sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração e entendi a explicação. Por isso, concordo em participar da pesquisa, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Estou recebendo uma cópia deste documento assinada e irei guardá-la.

_____ ou _____
Assinatura do pai, mãe ou responsável


 Impressão do dedo polegar
 Caso não saiba assinar

Data

Pesquisadora Responsável

Data

Anexo 04



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) Funcionários da Escola

Autorizo minha participação na pesquisa, sob a responsabilidade da pesquisadora SANDRÉIA PANTOJA LOBATO e a orientação da Professora Dra. IOLETE RIBEIRO DA SILVA. A pesquisa intitulada: **Sentidos e significados de violência no ambiente escolar segundo adolescentes de escola pública no município de Manaus/AM** tem como **objetivo geral** investigar os sentidos e significados da violência para adolescentes de uma escola pública no município de Manaus/AM. E os **objetivos específicos** são identificar, nos relatos dos adolescentes, a construção dos sentidos de violência no contexto de suas relações e a contribuição desses sentidos na formação da subjetividade dos mesmos, comparar os discursos dos diferentes grupos de adolescentes, com a finalidade de subsidiar as futuras intervenções na escola, e compreender a relação dos sentidos atribuídos à violência produzida pelos adolescentes, por funcionários da escola e também pelos próprios adolescentes.

Precisamos da sua opinião sobre questões relacionadas a este estudo. Para isso, solicitamos sua autorização para que você participe de uma entrevista referente ao tema da violência, e será solicitado o uso de gravador de voz. Não existem respostas certas ou erradas e não há desconfortos ou riscos psicológicos na participação. Os dados serão conhecidos apenas pela pesquisadora e não há necessidade de identificação nas entrevistas. Os resultados serão divulgados por meio de relatórios, mantendo o sigilo sobre os participantes.

Caso concorde em participar desta pesquisa, por favor, assine no espaço abaixo. Destacamos que a participação é livre e voluntária. Caso você decida deixar de participar da pesquisa, poderá fazê-lo em qualquer tempo sem prejuízos.

Para qualquer outra informação, o(a) Sr.(a.) poderá entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone (092) 3305-4550 ou no celular pessoal – 092-9229-1210, na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Faculdade de Psicologia, na Av. Rodrigo Octávio Jordão Ramos, 3.000 – Coroado I – Campus Universitário – Setor Norte, Manaus/AM.

Fui informado(a) sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração e entendi a explicação. Por isso, concordo em participar da pesquisa, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Estou recebendo uma cópia deste documento assinada e irei guardá-la.

_____ ou
Assinatura do participante

Data

Pesquisadora Responsável



Data

Impressão do dedo polegar
Caso não saiba assinar