

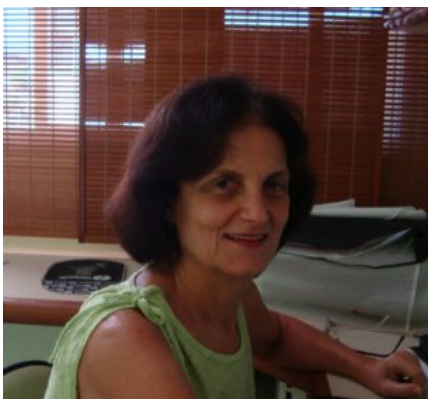
Dossiê Violência Escolar

Edição temática: Joyce Mary Adam

ENTREVISTA COM MARILENA RISTUM

Por uma desconstrução possível da violência escolar

Por Joyce Mary Adam e Marcelo Robalinho



Tão difícil quanto definir, é tratar da violência escolar. Por trás da polissemia inerente ao termo, existe um fenômeno complexo que varia em função dos contextos da história da situação social na qual está inserida. Quem afirma isso é a professora de Psicologia da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Marilena Ristum. Um dos principais nomes na área acadêmica brasileira sobre violência escolar, sobretudo em questões como bullying escolar e a relação da violência com a escola e a família, Marilena

conversou conosco a respeito do panorama geral do assunto, enfocando a sua relação com violência social e de jovens. Para ela, a escola não apenas vem sofrendo uma violência estrutural por meio de políticas educacionais perversas, como também, ela mesma, é produtora de violência. “Pouco se pensa no comprometimento do projeto pedagógico da escola para prevenir que a violência aconteça. Suas estratégias frente a problemas sociais como a violência são distanciadas dos fundamentos pedagógicos”, considera. Doutora em Educação pela UFBA, com pós-doutorado na Clark University, nos Estados Unidos, e na Universidad de Córdoba, na Espanha, Marilena defendeu a realização de ações de enfrentamento condizentes com a realidade das escolas e elaboradas pelos próprios atores locais de forma participativa e democrática. Falou ainda do papel da mídia no atual cenário de violência, em que o assunto vem ganhando cada vez mais espaço. Autora de mais de uma dezena de artigos e capítulos de livros já publicados, Marilena é uma das organizadoras da obra “Educational contexts and borders through a cultural lens: looking inside, viewing outside” (em português: Contextos e fronteiras educacionais através de uma lente cultural: olhando para dentro, visualizando para fora), lançada em 2015, juntamente com as pesquisadoras Virgínia Dazzani e Ana Cecília de Sousa Bastos, ambas professoras da UFBA, e Giuseppina Marsico, da Università Degli Studi di Salerno, na Itália.

Coletiva – Como podemos definir a violência escolar e como ela tem se alterado ao longo da história?

Marilena Ristum – A definição de violência não é consensual, como se pode ver na diversidade de definições encontradas na literatura. Isso parece decorrer do fato de se tratar de um conceito dirigido pelo julgamento social, que muda através do tempo e em diferentes contextos culturais, algo que já havia discutido na minha tese de doutorado, intitulada “O conceito de violência de professoras do Ensino Fundamental” (2001), e no artigo “Violência urbana: uma análise dos conceitos de professores do Ensino Fundamental” (2004), escrito por mim e pela professora Ana Cecília de Sousa Bastos.

Quanto à violência escolar, poder-se-ia pensar em uma maior facilidade de definição, por ser mais específica e restrita ao contexto escolar, entretanto, a dificuldade persiste. O relato do pesquisador e especialista francês em violência escolar Éric Debarbieux, em seu artigo “A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto (1967-1997)” (2001),

sobre a trajetória de construção, em um período de 30 anos, da violência escolar como objeto de estudo, mostra claramente as várias mudanças que se processaram durante esse período naquilo que os estudiosos franceses e profissionais da educação conceituavam como violência escolar. No Brasil, o bullying escolar é bem ilustrativo: embora se saiba de sua existência desde longo tempo, apenas recentemente ele foi categorizado como violência escolar.

Nesse mesmo artigo, Debarbieux explicita sua posição quanto ao aspecto conceitual da violência. Diz ele que “há um erro fundamental, idealista e a-histórico em acreditar que definir a violência, ou qualquer outro vocábulo, consista em se aproximar o mais possível de um conceito absoluto de violência...”. E continua sua exposição dizendo que definir violência na escola é mostrar como ela é socialmente construída, o que, necessariamente, remete a um sistema de normas sociais e de pensamento das pessoas que fazem parte da instituição escolar.

Concordo com Debarbieux e julgo que, em lugar de buscar uma definição de violência escolar que consiga abarcar todas as suas formas e dimensões, é mais útil direcionar os estudos para focalizar a construção dos fatos que são qualificados como violência pelos próprios atores sociais que os sofrem, que os executam ou que deles são testemunhas. Assim, a “definição” teria um caráter de variabilidade em função do contexto, da história e da situação social, o que proporciona uma melhor compreensão da origem e da evolução do fenômeno, como discuti no texto “As violências na escola: focalizando o bullying escolar”, publicado em 2014.

São muitas e muito variadas as formas de violência que ocorrem nas instituições educacionais, algumas mais explícitas, outras mais sutis. A violência mais comum nas escolas de antigamente era a que vestia a roupagem de ação disciplinadora e era protagonizada por professores e diretores contra os alunos. Posteriormente, chamavam a atenção as depredações da escola, praticadas por pessoas de fora da escola. Hoje, tanto os profissionais da escola como os próprios alunos concordam que a violência mais frequente é a que ocorre entre os

alunos, nas suas mais diversas formas. Os professores se queixam, também, da violência que sofrem por parte dos alunos, muitas vezes em forma de ameaça, como a relatada por uma professora de Ensino Médio: “ao entregar a prova com a nota baixa, o aluno me disse que por menos que isso já morreu um”. Por outro lado, os professores raramente se percebem como agentes da violência contra seus alunos, muitas vezes na forma de discriminação e preconceito, conforme aponto no artigo *Violência na escola, da escola e contra a escola*” (2010).

Não se podem desvincular essas mudanças daquelas que são verificadas na macroestrutura socioeconômica e cultural em que a escola está inserida, mas, por outro lado, não se pode ignorar que a própria escola é também produtora de violência. Além disso, ela se processa entre todos os segmentos que participam desse cenário e em todas as direções, envolvendo alunos, professores, funcionários, gestores e pais. Não devemos esquecer, também, que todo esse conjunto, ou seja, a escola como um todo, sofre uma violência estrutural através de políticas educacionais perversas, como afirma a cientista social Maria Cecília de Sousa Minayo, em seu texto “Violência, direitos humanos e saúde” (1997).

Políticas essas que vão desde salários irrisórios, passando pela precariedade das condições de trabalho ou de estudo, até a falta de uma formação profissional, tanto inicial quanto continuada, que dê conta dos desafios que lhe são impostos como, por exemplo, os desafios que envolvem professores, funcionários, alunos e pais para o que se rotula de inclusão escolar ou, ainda, a falta de suporte para lidar com as questões relacionadas ao tráfico de drogas que adentra as escolas. Poderíamos estender muito mais essa lista de violências no meio escolar e isso mostra a complexidade do fenômeno e a polissemia do conceito. Então, finalizando essas considerações sobre a definição de violência escolar, pode-se lançar outra pergunta: é possível uma definição que abarque toda essa diversidade, sem ser tão ampla a ponto de perder sua utilidade?

Coletiva – Nesse panorama da violência social e de jovens, como a escola tem tratado o que considera como violência escolar?

Marilena Ristum – A escola tem tratado a violência escolar de uma forma que eu rotularia como repressora e policialesca. Já participei de várias reuniões escolares em que esse assunto é tratado. Também nas atividades práticas das disciplinas que leciono, tanto no curso de graduação quanto de pós-graduação em Psicologia, e mesmo nas pesquisas do grupo que coordeno, os dados evidenciam propostas das escolas no sentido de levantar muros, colocar grades, alocar policiais nos portões de entrada e mesmo nas dependências da escola, instalar câmeras, etc.

Com os alunos considerados violentos, a palavra de ordem é encaminhamento: encaminhar para a direção ou coordenação, suspender, expulsar, chamar os pais para solicitar que tomem providências, encaminhar ao Conselho Tutelar. Ou seja, pouco se pensa em um comprometimento de seu projeto pedagógico na direção de prevenir que a violência aconteça. Pouco se pensa na responsabilidade da escola para com a violência que está ocorrendo. Assim, o que se vê é uma instituição que é, em seu âmago, essencialmente pedagógica, mas cujas estratégias, frente a problemas sociais como a violência, são distanciadas dos fundamentos pedagógicos.

Coletiva – Na sua opinião, os professores e a instituição escolar estão preparados para enfrentar os conflitos gerados no ambiente escolar? Por quê?

Marilena Ristum – A resposta a essa pergunta já foi dada, em parte, nas respostas anteriores, quando me referi à falta de uma formação inicial e continuada tanto dos professores, quanto de coordenadores, gestores e funcionários. Uma formação que pudesse proporcionar a esses

profissionais, uma maior compreensão da escola, não apenas como transmissora de conteúdos, mas como uma importante instituição socializadora, capaz de contribuir efetivamente para a formação de cidadãos. Além disso, a escola pública abriu suas portas para os segmentos mais pobres da população, o que é louvável, mas não se preparou para recebê-los. Continuou com os padrões de uma escola feita para a classe média, exigindo que os alunos se adaptem a ela, num flagrante desrespeito às suas especificidades.

Com essa visão que parece equivocada, a escola tem adotado a culpabilização do outro, em um processo no qual se isenta da responsabilidade pela violência que povoa o seu cotidiano. É frequente a atribuição dessa “culpa” à educação dada pelos pais, à estrutura da família, à má índole dos alunos, à violência presente na comunidade, à falta de bons exemplos na família, entre outros argumentos. São frequentes os comentários feitos por professores a esse respeito, que mostram, muitas vezes, preconceitos e julgamento moral como, por exemplo, o comentário feito por uma professora de escola pública do Ensino Fundamental: “esse menino é mal educado e violento, mas, também, com essa mãe... se você visse as roupas que ela usa; na casa dele, cada filho é de um pai diferente”.

A atribuição de culpa a fatores externos faz com que os professores deixem de problematizar a escola em sua função pedagógica-socializadora. O projeto político-pedagógico, que toda escola deve ter, poderia ser um instrumento útil para a reflexão sobre a violência escolar e as ações que deveriam ser empreendidas para tornar sua ocorrência menos provável. Entretanto, é comum que o projeto político-pedagógico seja um documento construído sem a participação de todos os segmentos e que, embora possa ser bem feito, e de acordo com as orientações das Secretarias de Ensino, não tenha conexão com a realidade daquela instituição. Assim, em lugar de orientar o planejamento e as ações escolares, tornando-as relevantes, coerentes e convergentes para os objetivos da escola, torna-se um documento inócuo, feito para cumprir determinações superiores e praticamente desconhecido de grande parte dos participantes da escola.

No entanto, não é demais repetir que os professores também sofrem a violência de um sistema educacional que não promove sua valorização social e econômica, além de não promover a formação continuada e o apoio institucional contínuo para que possam lidar adequadamente com os inúmeros problemas que enfrentam no cotidiano escolar.

Coletiva – Quais as formas de enfrentamento da violência escolar que vêm sendo colocadas em prática pelas escolas? O que está faltando tanto nas discussões quanto nas propostas de enfrentamento da violência escolar?

Marilena Ristum – Antes de chegar à resposta propriamente dita, faz-se necessário esclarecer que concordo com a posição do pesquisador Júlio Groppa Aquino, no seu artigo “A violência escolar e a crise da autoridade docente” (1998), quanto à responsabilidade da escola na produção da violência escolar. Embora não se negue a importância de fatores macrossociais, a dinâmica e o funcionamento da instituição não podem ser anulados.

Nessa mesma direção, os estudos franceses realizados por Éric Debarbieux, no artigo já citado anteriormente, e por Georges Fotinos, no texto “Le climat des écoles primaires” (em português: O clima das escolas primárias, 2006), há algum tempo, têm apontado para a relevância do clima escolar. Também nossos estudos mostram que, quando as relações que se processam na escola são predominantemente democráticas, as ocorrências de violência diminuem sensivelmente.

Nas práticas escolares, isso significa, por exemplo, que não se trata de estabelecer regras, comunicá-las e exigir que sejam cumpridas; trata-se de construí-las em conjunto. Há mais de uma década, na região de Andaluzia, na Espanha, conforme apontam estudos elaborados pelas

professoras Rosario Ortega Ruiz (Universidad de Córdoba) e Rosario Del Rey Alamillo (Universidad de Sevilla), no livro “Construir la convivencia” (2004) e no artigo “Competencias para la convivencia y las relaciones sociales” (2007), os programas empreendidos nas escolas retiraram o foco da violência para colocá-lo sobre a convivência escolar envolvendo todos os membros da escola.

Portanto, considera-se que, em função de como se concebe a escola, de como ela se organiza e estabelece sua dinâmica de funcionamento e suas relações hierárquicas ou de poder, pode-se proporcionar ambientes e climas escolares menos propícios ao desenvolvimento da violência escolar.

Penso que falta uma reflexão a respeito dessas questões. E se a escola não se conscientizar de sua responsabilidade na produção da violência escolar, dificilmente ela irá se implicar nas estratégias de enfrentamento. Depois disso, o primeiro passo é fazer um levantamento sistemático sobre o cenário da violência na escola, complementando-o com informações sobre as famílias e a comunidade em que a escola está inserida. Como diz Debarbieux, faz muita diferença ser uma escola no bairro ou uma escola do bairro. Uma escola no bairro poderia ser a mesma em qualquer bairro, enquanto uma escola do bairro é planejada para atender as suas especificidades, as necessidades da população que por ela é atendida. Então, programas que pretendam prevenir ou fazer frente à violência escolar devem ter esses dados como suporte.

Existem vários programas para o enfrentamento da violência que já estiveram ou que estão atualmente em vigência nas escolas, propostos pela UNESCO, pelo Ministério da Educação (MEC), por ONGs, pelas Secretarias de Educação e outros mais. A pergunta que surge é: por que essas propostas bem intencionadas e teoricamente bem fundamentadas não têm conseguido sucesso, já que não temos dados de diminuição da violência nas escolas?

Considero que os programas que “vêm de fora” podem ser úteis apenas para iniciar a reflexão acima referida, mas, para que os programas sejam realmente efetivos, eles devem partir da realidade daquela escola específica, pensados por quem vive o seu cotidiano e construídos de forma participativa e democrática. Penso que é melhor ter um programa menos ambicioso, mas condizente com a realidade, com o que é possível nesse momento e, gradativamente, ampliar seu escopo, do que planejar algo pretensioso e distanciado da realidade da escola.

Coletiva – Qual o papel que a imprensa tem desempenhado no cenário atual da violência?

Marilena Ristum – A imprensa, especialmente a televisiva, tem um papel importante não só no que se refere à veiculação de notícias sobre violências, mas também, e talvez principalmente, na formação de consciência e de valores. Alguns estudiosos da violência como, por exemplo, Maria da Consolação Lucinda, Maria das Graças Nascimento e Vera Candau, no livro “Escola e violência” (1999); Otávio Cruz Neto e Marcelo Rasga Moreira, no artigo “A concretização de políticas públicas em direção à prevenção da violência estrutural” (1999), e Kathleen Beland, no texto “A schoolwide approach to violence prevention” (em português: Uma abordagem integral à escola para prevenção contra violência, 1996) apontam a influência da mídia sobre a violência que ocorre nas escolas, considerando que os programas e noticiários fazem apologia do dinheiro e da violência, elevam criminosos à categoria de heróis e apresentam modelos de práticas de violência, além de promoverem o consumismo e valorizarem padrões de vida de nível socioeconômico elevado.

A mídia planeja sua programação direcionada para o aumento de audiência que, por sua vez, reverte-se em lucros. Assim, a espetacularização da violência, que tem se mostrado atrativa em audiência, acaba ganhando cada vez mais espaço. Os meios de comunicação imprimem nas notícias e, antes disso, na própria seleção que delas é feita, suas concepções e

interpretações dos fatos, apesar de muitos órgãos da imprensa propalarem sua neutralidade e consequente imparcialidade político-ideológica, que se sabe impossível em qualquer atividade social humana. A mídia, ao informar de forma parcial, acaba por forjar ou ampliar, no seu público, conceitos, preconceitos, estigmas, estereótipos. Como argumenta a professora de Sociologia da Universidade de Brasília Maria Stela Grossi Porto, no texto “Mídia, segurança pública e representações sociais” (2009), os meios de comunicação são produtores de representações sociais, as quais, por sua vez, orientam as condutas humanas.

Além disso, a programação e os noticiários veiculados pela mídia são considerados importantes fatores que contribuem para a banalização da violência. Servidas em pequenas doses diárias, as cenas de violência não conseguem mais criar impacto sobre o público, especialmente quando as vítimas da violência são pertencentes às camadas mais pobres da população. A respeito do efeito de banalização, basta lembrar a grande comoção produzida pelo famoso massacre da escola de Columbine, em 1999, nos Estados Unidos, e compará-la com aquela causada pelo massacre de Realengo, em 2011, no Rio de Janeiro. Embora fossem de gravidade semelhante, ambas provocaram impactos distintos. Nesse intervalo de tempo, muitos outros massacres ocorreram em escolas de várias partes do mundo de forma a tornar as pessoas menos sensíveis a essa violência.

Hoje, temos, além da televisão, a internet e as redes sociais, que envolvem adolescentes e mesmo crianças, cada vez menores. Na rede, há grupos sociais de vários tipos, entre eles aqueles que propagam e promovem a violência e para os quais não há barreiras legais ou sociais. O cyberbullying é o exemplo mais marcante de como os estudantes incrementam a violência escolar através das comunicações virtuais.

A escola, na perspectiva formativa de valores cidadãos, poderia, sim, trabalhar no sentido de se sobrepor à ação desses grupos, abandonando a repressão e investindo na formação dos seus alunos.

Para finalizar, gostaria de repetir uma afirmação que já fiz em algumas publicações anteriores e que tem uma conotação otimista: Minha concepção de violência, fundada em uma perspectiva histórico-cultural, permite-me afirmar que, se a violência é socialmente construída, sua desconstrução é possível; permite-me também sugerir que estratégias de ação que tenham a pretensão de se opor à violência devem se encaminhar para a construção de uma nova história, com alicerces diferentes daqueles que sustentam a edificação da violência.

PARA SABER MAIS

AQUINO, J. G. A violência escolar e a crise da autoridade docente, **Cadernos Cedes**, v. 19, n. 47, p. 7-19, 1998.

BELAND, K. R. A Schoolwide Approach to Violence Prevention. In: HAMPTON, R. L.; JENKINS, P.; GULLOTTA, T. P. (Orgs.). **Preventing Violence in America**. Califórnia: SAGE, 1996.

CRUZ NETO, O.; MOREIRA, M. R. A Concretização de Políticas Públicas em Direção à Prevenção da Violência Estrutural. **Ciência e Saúde Coletiva**, ABRASCO, v. 4, n. 1, p. 33-52, 1999.

DEBARBIEUX, E. A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto (1967-1997). **Educação e Pesquisa**, v. 27, n. 1, p. 163-193, 2001.

FOTINOS, G. **Le climat des écoles primaires**. Lyon: MGEN, 2006.

LUCINDA, M. da C.; NASCIMENTO, M. das G.; CANDAU, V. M. **Escola e Violência**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

MINAYO, M. C. S. Violência, Direitos Humanos e Saúde. In: CANESQUI, A. M. (Org.). **Ciências Sociais e Saúde**. São Paulo: Hucitec-ABRASCO, 1997.

ORTEGA, R. Competencias para la convivencia y las relaciones sociales. **Cuadernos de Pedagogia**, n. 370, p. 32-35, 2007.

ORTEGA, R.; DEL REY, R. **Construir la convivencia**. Barcelona: Edebé, 2004.

PORTO, M. S. G. Mídia, segurança pública e representações sociais. **Tempo Social**, USP, v. 21 n. 1, p. 211-233, 2009.

RISTUM, M. **O Conceito de Violência de Professoras do Ensino Fundamental**. 2001. 410f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação (FACED, UFBA), Salvador, 2001.

RISTUM, M.; BASTOS, A. C. B. Violência Urbana: uma análise dos conceitos de professores do ensino fundamental. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 9, n. 1, p. 225-239, 2004.

RISTUM, M. Violência na escola, da escola e contra a escola. In: ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J. Q. (Orgs.). **Impactos da Violência na Escola**: Um diálogo com os professores. Rio de Janeiro: MEC-FIOCRUZ, 2010.

RISTUM, M. As Violências na Escola: focalizando o bullying escolar. In: TAVARES, Luiz Alberto; MONTES, Jane Cresus. (Org.). **A Adolescência e o Consumo de Drogas**: uma rede informal de saberes e práticas. Salvador: EDUFBA-CETAD, 2014. p. 233-254.

COMO CITAR ESSE TEXTO

RISTUM, Maristela. Entrevista com Maristela Ristum [set.out.nov.dez. 2016] Recife: Revista Coletiva. Entrevista concedida à Joyce Mary Adam e Marcelo Robalinho. Disponível em: <<https://www.coletiva.org/dossie-violencia-escolar-n20-entrevista-com-maristela-ristum-sobre-a-violencia-escolar>>. ISSN 2179-1287.