

O EU E O OUTRO NO CONVÍVIO ESCOLAR: DISCURSIVIDADES DE VIOLÊNCIA EM RELATOS DE DOCENTES

Carmen Brunelli de Moura

Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN),
Natal, Rio Grande do Norte, Brasil.

Enildo da Paixão Rodrigues

Mestre em Letras, Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, Paraíba, Brasil.

Marluce Pereira da Silva

Doutora em Letras, Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, Paraíba, Brasil.

RESUMO: O artigo recorta dados de uma pesquisa que analisou em relatos de docentes discursividades acerca de manifestações de violência ocorridas em uma escola pública. Problematicamos sentidos da violência escolar, sobretudo, os relativos a atitudes comportamentais de discentes ante às normalizações da escola e de intolerância relacionadas à diversidade cultural. Como dispositivos analíticos, aportamo-nos em definições de violência na esfera da escola, além de noções da Análise do Discurso Francesa. Concluímos que os docentes não só tem dificuldade em lidar com determinadas práticas de violência originárias de intolerância à diversidade e à rejeição às normas da instituição escolar, como também, não conseguem reconhecer que esses conflitos são resultantes, em alguns casos, da não adoção de procedimentos por parte da instituição, que estabeleçam saberes de convivência respeitosa com as diferenças no contexto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Violência escolar. Discursividades. Diversidade Cultural.

ABSTRACT: The article outlines the data of a research which studied out discursiveness in reports of docents on manifestations of violence in public school. We changed school violence into problems, mainly those related with students' behavioral attitudes in the presence of school norms and attitudes of intolerance related with cultural diversity. Taking them as analytical points, we berthed at definitions of violence in the school sphere scholar, further to notions of the French Discourse Analysis. We were led into understanding the docents do not only have difficulty to deal with certain violence practices – originated as from intolerance to diversity and rejection of the school norms – but they do not either manage to recognize that these conflicts result, in some cases, from the non-adoption of procedures on the part of the institution, establishing respectful sociability insights toward the differences in the school environment.

KEY WORDS: School violence. Discursiveness. Cultural diversity.

INTRODUÇÃO

Raramente alguém diz de si mesmo ser violento [...]. Violento é sempre o outro, aquele a quem aplicamos a designação. (MISSE, 2006, p. 10)

Na contemporaneidade, a violência parece ter sido naturalizada e normalizada como manutenção de certas relações de poder nas práticas sociais. Armamos barricadas para proteção, uma vez que as comunidades aconchegantes na modernidade líquida já não mais existem. Em seu lugar emergem “comunidades explosivas” que precisam “[...] de violência para nascer e para continuar vivendo” (BAUMAN, 2001, p.221). Isso se deve ao fato de os laços serem mais frágeis e os sujeitos já não terem quem os ajude e os conforte. Eles se veem senhores de seus destinos e assim, passam a incorporar condutas de autodefesa consideradas ora aceitáveis, ora não, o que supõe que a violência carrega múltiplos sentidos. Assim, “[...] não existe violência, mas violências, múltiplas, plurais, em diferentes graus de visibilidade, de abstração e de definição de suas alteridades” (MISSE, 1999, p. 38).

Nessa multiplicidade de sentidos da violência, vamos encontrar em um jogo de ações e discursos, sujeitos que se empoderam ou que passam a ficar vulneráveis em vista de uma sociedade também plural na qual se constituem as relações intersubjetivas. É a partir dessa ideia de que a violência produz ou desconstrói as ordens sociais, fortalece ou não sujeitos e seus grupos, ultrapassa limites, perturba a ordem, que voltamos nosso olhar para a escola em vista dos inúmeros fatos relatados pela mídia de violências que se abatem não apenas no entorno da escola, mas também no seu interior. Violências que não são apenas entre alunos, mas também entre alunos e professores ou funcionários e entre estes e os alunos.

Uma pesquisa realizada pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso) em parceria com o Ministério da Educação e a Organização dos Estados Interamericanos (OEI), em 2015, apontou, na escola, práticas de violência materializadas em fatos pouco recorrentes como agressões físicas e homicídios e fatos que fazem parte da rotina escolar como, cyberbullying, discriminação, ameaças, xingamentos, dissimulados em brincadeiras.

Não só estes dados, mas também outros colhidos em uma literatura significativa (ABRAMOVAY, 2012; SILVA, 2010; RODRIGUES, 2014; GUIMARÃES, 2005; FANTE, 2011, DADOUN, 1998; ŽIŽEK, 2014) têm apontado que essas violências fazem parte de um jogo de verdades (FOUCAULT, 2004) que passa a regular a produção dos enunciados e o aumento da violência entre os muros das escolas. Se há uma polissemia de sentidos para a

violência em vista da multiplicidade de discursos, eventos, motivações e contextualização, buscamos perscrutar em dizeres de docentes posicionamentos discursivos acerca da violência escolar, sobretudo, os relativos a atitudes comportamentais de discentes ante às normalizações da escola e de intolerância relacionadas à diversidade cultural, experienciadas nos espaços de convivência da unidade de ensino pesquisada. Para isso, analisamos relatos elaborados por educadores, resultantes de um questionário aplicado em escola pública situada na cidade de João Pessoa/PB.

Esse texto se propõe a ser mais um instrumento que busca colocar, modestamente, em debate essa temática. Nele, aparecem além da introdução, discussão teórica sucinta atinente à violência e à violência escolar. Outra sessão versa sobre o delineamento metodológico adotado para a geração dos dados. Uma outra apresenta dispositivos analíticos de sequências discursivas que atravessam os relatos de colaboradores e, por fim, as considerações finais.

VIOLÊNCIA E VIOLÊNCIA ESCOLAR

De origem latina, o termo *violentia* que remete a *vis* significa não só brutalidade, violência, potência, mas também vigor, abundância e emprego de força física. Nomeia do mesmo modo uma “ação contrária à ordem ou à disposição da natureza” (ABBAGNANO, 2000, p. 1002). No entanto, esse sentido de força se constitui em violência quando rompe com as regras, a ordem, ou seja, extrapola as regras acordadas entre um grupo, uma vez que toda ação de força, de pressão, implica violência.

De natureza multifacetada, o termo violência, além de apresentar os sentidos descritos, significa também tudo que atua empregando a força para afrontar a natureza de algum ser e todo exercício de força impetrado contra a “[...] espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém” (CHAUÍ, 1999, p.3) ou de alguma coisa valorizada de forma positiva pela sociedade. É também compreendida “[...] como todo ato de transgressão contra o que alguém ou uma sociedade decide como justo e como direito [...]” (CHAUÍ, 1999, p. 3). Segundo a autora, a violência pode ser entendida ainda enquanto concretização de atitudes atinentes à brutalidade, à sevícia e ao abuso físico ou psíquico, sem, contudo, deixar de ser caracterizada como a consolidação de relações intersubjetivas e sociais, instituídas através da opressão, da intimidação, do medo e do terror (CHAUÍ, 1999).

É preciso ressaltar que há discrepâncias em relação às concepções de violência tendo em vista os diferentes campos do conhecimento em que o tema é abordado e as áreas de interesses de estudos e pesquisas. Além disso, sentidos distintos, geralmente, emergem de relatos de estudiosos do fenômeno e daquelas produzidas pelo senso comum. Assim, é preciso levar em consideração critérios e pontos de vista para a definição de práticas violentas e que há muitas formas de violência que devem ser analisadas a partir das situações e normas que, neste caso, são estabelecidas previamente pelo regimento escolar.

No âmbito da escola, as práticas de violência assumem configurações próprias, mesmo que se materializem sobre “[...] formas comuns, como a violência de *facto* – que fere, sangra e mata – ou como incivildades, preconceitos, desconsiderações aos outros e à diversidade” (JORGE WERTHEIN, 2002, p. 24)¹. Em relação às últimas, suas atitudes se concretizam no plano simbólico, com o risco de se naturalizar, essencialmente, quando tem lugar nas relações entre pares, em geral, os alunos; além da possibilidade de se infiltrarem em outra antítese/simetria nas relações entre professores, outros funcionários e alunos, o que demanda “o exame destes e de outros laços sociais”, atesta o autor.

A imagem em eminência nos discursos midiáticos acerca da escola é de um lugar de práticas de violências de várias concepções e entre elas as subjetivas, simbólicas e objetivas (ŽIŽEK, 2014) que se intensificam e repercutem sentidos de agressões a partir de práticas conflituosas e preconceituosas, quase sempre materializadas por meio de estigmas e estereótipos. Para o autor, a violência subjetiva é explícita, presente nos noticiários ou mídia em geral, de fácil apreensão, subjetiva os sujeitos de “modo didático”, “[...] vista como uma perturbação do ‘normal’, do estado pacífico das coisas” (ŽIŽEK, 2014, p. 2).

A segunda é a violência simbólica, observada nas instituições de ensino. Compreende o campo da linguagem e do discurso e é marcada pelas agressões verbais, desenhos, sátiras, gestos, discurso preconceituoso. É silenciosa, parece não ser prejudicial e propicia o bullying. Por fim, a violência objetiva é a menos visível, mas a mais cruel. É aquela que, muitas vezes, é desconhecida ou não é vista, mas está ali, latente, à espera de suas presas. No contexto escolar é marcada pelos discursos de exclusão, de segregação, que não são falados ou não fazem parte da pauta de assuntos discutidos na escola.

¹ Jorge Werthein, membro do Conselho editorial da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura – UNESCO, em 2002, época de publicação do livro *Violências nas Escolas*, de Míriam Abramovay & Maria das Graças Rua. É autor da apresentação do livro, de onde foram extraídas essas citações.

A segunda e a terceira são as mais observadas na escola e incluem, entre outras atitudes exercidas na escola, “[...] o desprazer no ensino, por parte dos alunos, e negação da identidade e satisfação profissional, por parte dos professores” (ABRAMOVAY, 2002, p. 30) além de incivildades – humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito. Essas duas modalidades de violência são traduzidas como principais fatores que prejudicam as atividades da escola, a educação e vida de seus sujeitos. Contudo, essa percepção não ameniza os efeitos de vandalismos e de violência física no contexto escolar que se apresentam, geralmente, antes da violência subjetiva e simbólica, pois resultam de violências objetivas, mascaradas (ŽIŽEK, 2014).

É preciso salientar que nem todas as práticas pedagógicas de uma escola são reconhecidas como adequadas e justas pelo conjunto de seus sujeitos. Assim, os indivíduos que desse modo se posicionam, não só deixam de participar de forma produtiva de determinadas atividades escolares, como também não se sujeitam às estratégias de condução e disciplinamento da instituição. Em função disso, se revoltam, pondo em prática atos percebidos por muitos como violentos, o que parece ser evidenciado no dizer de Abramovay (2002, p.29) quando afirma que, embora a escola seja um local dedicado à educação e à socialização dos alunos, “[...] transformou-se em cenário de agressão, autoritarismo e desrespeito mútuo”.

Nesse contexto, é possível inserir práticas vivenciadas nos recintos de uma escola, que demarcam os sujeitos na condição de “iguais” e “diferentes”. Uma produção sociocultural que, por meio dela, com frequência, se define quem pode ou não participar desses ou daqueles grupos nos espaços de convivência escolares e/ou fora deles. Processo assimétrico em geral edificado através de efetivas expressões que estereotipam, estigmatizam sujeitos com pertencimento de matrizes da pluralidade cultural, a exemplo de gêneros, etnias e religiões, constituindo-se num exercício de violência objetiva e simbólica em função da intolerância, da incivildade com as diferenças culturais.

PERCURSOS METODOLÓGICOS

O *locus da* investigação é uma escola pública situada na cidade de João Pessoa/PB. Uma unidade escolar em que estudam mais de 1.000 alunos, em sua maioria, de baixo poder aquisitivo e faixa etária entre 04 e 17 anos. A escola oferece o ensino fundamental, EJA e Projovem, com funcionamento nos três turnos. Nela, atuam mais de 100 trabalhadores, entre os

quais 62 docentes, 04 gestores e 08 especialistas em educação. Todos são profissionais habilitados em suas áreas de atuação, inclusive os intérpretes de LIBRAS.

Para a apreensão de sentidos de manifestação de violência no âmbito escolar, problematizamos discursividades de educadores desta escola pública municipal. Os dados se originam de um questionário semiestruturado, entregue impresso aos docentes e com recebimento na semana seguinte. Nele, apareciam questões que solicitavam ao colaborador que, ao assinalarem suas respostas a questões de múltiplas escolhas, elaborassem um relato alusivo a situações de violência vivenciadas por ele nos espaços da escola.

Com esse propósito, estabelecemos as seguintes indagações para o questionário:

- 1 - Na sua concepção, a convivência entre iguais e diferentes na escola tem acarretado manifestações de violência:
() sim
() não
- 2 - Quais traços de diferenciação cultural interferem nas relações interpessoais no interior da escola de forma a causar violência?
() orientação sexual;
() questão étnico racial ou de cor;
() questão de gênero;
() outros.

A questão seguinte trazia a solicitação:

A resposta para esta questão se relaciona diretamente com as respostas das duas perguntas anteriores. Sendo assim, pedimos-lhe que relate a situação ou situações de violência vivenciada na unidade de ensino.

Dos 38 questionários distribuídos aos educadores da escola, 29 foram devolvidos. Entre esses, 06 dos participantes responderam de forma negativa aos sentidos das questões, ou seja, afirmaram que não vivenciaram situação de violência em função de discursividades alusivas às marcas da diversidade sociocultural na unidade de ensino. Para esse artigo, trouxemos 09 (nove) trechos de relatos de colaboradores, ressaltando que dos 29 apenas esses elaboram o relato escrito solicitado na questão 2 (dois). Identificamos os educadores nos textos por meio de números cardinais, em ordem cronológica, assim descrita: Educador1, Educador 2, e assim sucessivamente.

Tomando a linguagem como prática social, a pesquisa se inscreve no campo da Linguística Aplicada que propicia ao pesquisador, ao problematizar situações vividas por

sujeitos múltiplos, revelar, sob um olhar distinto, marcas de classe social, sexualidade, raça, gênero, entre outras subjetividades (MOITA LOPES, 2006,). Assim, permite que a problemática - violência no meio escolar - seja pensada no âmbito de pressupostos epistemológicos que concebem a língua "[...] a partir de um conceito múltiplo não unificado, produzido por percursos transdisciplinares de reflexão sobre as práticas focalizadas" (SIGNORINI, 1999, p. 64). Uma perspectiva que se caracteriza por não se preocupar com verdades incontestáveis, certezas sólidas e a quantidade exaustiva para provar uma relação de causa e efeito, exemplificada em trabalhos de SIGNORINI (1999) e MOITA LOPES (2006).

A compreensão de discurso nesse texto se traduz em “[...] efeitos de sentido entre locutores” (ORLANDI, 2012a, p. 38), uma produção de sujeitos históricos, materializada por meio da linguagem. Os sujeitos da pesquisa que se inserem nos contextos escolares constroem sentidos de práticas de violência em suas narrativas atravessadas pela sua subjetividade e pelo entrelaçamento de outros discursos, ou seja, de enunciados ditos e esquecidos que determinam o que dizem, o interdiscurso (ORLANDI, 2012b).

DESLIZAMENTOS DE SENTIDOS

Ao analisar os questionários e os relatos sobre violência no contexto escolar provenientes dos dados apresentados pelos professores, evidenciaram-se sentidos contraditórios, já que as respostas das questões fechadas não condiziam com os relatos produzidos por eles na questão aberta. Essa contradição evidencia um deslizamento de sentidos, efeito característico das línguas naturais e um processo que produz a possibilidade de interpretações (ORLANDI, 2012a) como podemos observar no relato de alguns docentes quando afirmam não ter havido atos de violência constituída por efeitos discursivos de pertencimentos socioculturais no interior da instituição escolar. Mas, quando instados a redigir um relato acerca dessa situação, expõem episódios reveladores de comportamentos de violência simbólica, subjetiva e objetiva face à intolerância com as diferenças de indivíduos ou de grupos sociais na escola.

Efeitos de sentidos que compõem o enunciado

Apesar de não ter presenciado essas situações no ambiente escolar, tenho conhecimento que elas ocorrem (Educador 1).

E ainda no dizer de outro educador,

Em linhas gerais, o indivíduo já é feito para se adequar ao meio ambiente em que vive. Então, essas diferenças sociais e culturais dentro da escola não devem ser levadas em consideração para o desencadeamento da violência (Educador 2).

No relato do primeiro educador, há uma certa contradição ao afirmar não ter presenciado situação de violência oriunda da intolerância diante da diversidade cultural, contudo, ele mesmo afirma conhecer ocorrências dessa prática na escola. O discurso do outro profissional também apresenta sentidos possíveis de apontar a existência de atos violentos produzidos na escola pela mesma razão. No entanto, de acordo com a sua concepção, essa existência não deve preocupar os profissionais da educação, o que apreendemos no enunciado [...] *o indivíduo já é feito para se adequar ao meio ambiente em que vive*. O posicionamento do docente produz sentidos de que se depreende a compreensão de que as diferenças sócio históricas são concebidas enquanto estáveis, fixas, determinadas, uma vez que *essas diferenças não devem ser levadas em consideração*. Evidencia-se uma violência invisível, abafada, objetiva, panóptica que atua de forma indireta no cotidiano dos alunos, uma vez que, segundo o educador, as *diferenças sociais e culturais* não desencadeiam a violência.

Os sentidos do relato indicam que o docente compreende que ocorrem atitudes de violência em função do desrespeito a traços de identidades culturais no convívio dos alunos na escola. Entretanto, esses conflitos são acomodados pela própria vivência entre os pares. Igualmente, é possível apreender efeitos de sentidos indiciadores de que alunos sofrem retaliação, discriminação, preconceito, exclusão, aquilo que ŽIŽEK (2014) aponta como violência objetiva, presente na vida de alunos no contexto escolar e que vivem situações de vulnerabilidade social. Esses alunos se adaptam aos modos subjetivadores por discursos e ações, muitas vezes, velados, que os inferiorizam, espoliam, ofendem, violentam. O educador não se dá conta de que reproduz um discurso que controla não apenas a ele, mas também aos alunos.

ANÁLISES DE DISCURSIVIZAÇÕES DE EDUCADORES

Dispusemos as sequências discursivas analisadas em duas seções: na primeira, analisaremos efeitos de sentidos reveladores de atitudes de violência no âmbito da escola, os seus agentes e os possíveis fatores que as desencadearam, procurando significá-las teoricamente. Na seguinte, apreenderemos efeitos de sentidos nas sequências discursiva de práticas de violência no cenário da escola ante a pluralidade sociocultural e se estratégias foram adotadas pelos profissionais da educação para minorar os conflitos impulsionados por estes conflitos no cotidiano escolar.

EFEITOS DE SENTIDO DE ATITUDES DE VIOLÊNCIA

Ao analisarmos as manifestações linguísticas dos educadores em relação à violência na escola, buscamos evidenciar sentidos de que não há neutralidade em seus enunciados, mas marcas de um jogo de verdades impregnado de intenções, valores, posições que são representações dos lugares assumidos no contexto social em que se inserem. Vejamos o relato desta educadora.

[...] ao chegar à escola, assumi uma turma de 2º ano, com 17 alunos. No primeiro dia de aula, me senti perdida, pois os alunos eram bastante violentos, aprontaram uma confusão na sala e, ao tentar separá-los, levei uma pancada no estômago [...]. (Educadora 02).

A sequência discursiva expõe práticas de violência simbólica e subjetiva, nos termos de ŽIŽEK (2014, p.17), uma vez que se evidencia “[...] uma violência que subjaz aos próprios esforços que visam combater a violência” quando a educadora constrói um relato carregado por um discurso preconceituoso em relação à turma. Por outro lado, há expressões de violência subjetiva direta, compreendida como uma “[...] violência exercida por agentes sociais” (p. 25), neste caso, os alunos.

Vejamos como isto se traduz em seu relato. A educadora afirma: [...] *me senti perdida, pois os alunos eram bastante violentos, aprontaram uma confusão na sala*. A expressão: *me senti perdida* denota efeitos de sentidos do mal-estar vivenciado pela docente, a partir dos atos de violência exercidos por alunos de sua turma – *aprontaram uma confusão na sala*. No entanto, não conseguimos apreender sentidos em seu relato que se refiram à causalidade dos conflitos

vivididos e nem à designação de supostas atitudes que levaram ao desmanche da sala de aula, e, por isso, a alteração de comportamento psicológico da professora. Sem arrolar os porquês do acontecimento, o relato traz efeitos de agressão física sofrida pela docente, expressa por [...] e ao tentar separá-los, levei uma pancada no estômago.

Esse posicionamento contraria sentidos do informado nos itens linguísticos: [...] ao chegar à escola, assumi uma turma de 2º ano, com 17 alunos, associados a *No primeiro dia de aula* [...]. Nestes enunciados, evidencia-se que a docente ainda não teria tempo suficiente para conhecer seus alunos, para identificá-los violentos e tecer um juízo de valor sobre a turma. Essa forma de violência da docente apresenta-se como sistêmica, ou seja, “[...] não pode ser atribuída a indivíduos concretos e às suas ‘más’ intenções, mas é puramente ‘objetiva’, sistêmica e anônima” (p. 26), ou seja, uma violência social, invisível.

De efeitos entrecruzados atinentes às definições de violência presentes na escola, analisamos os sentidos desse outro relato:

[...] um aluno em sala de aula, no momento de avaliação, atrapalhou o desenvolvimento do processo. Por isso, foi posto para fora da sala. Desceu transtornado, arrancando todos os cartazes da escola, brigando e desrespeitando a todos. (Educador 03).

Novamente, as causas de tal violência não são relatadas pelo educador. Apenas são atribuídas ao aluno de forma que sobre este carregue o peso da falta de harmonia em sala de aula ou de desestabilizar os demais sujeitos presentes no ambiente de aula [...] *atrapalhando o desenvolvimento do processo*, segundo o docente. No entanto, o docente, ao colocar ao aluno [...] *para fora de sala* busca uma “[...] tentativa desesperada de desviar as atenções do verdadeiro lugar do problema” (ŽIŽEK, 2014), uma tentativa para eliminar ou mascarar a percepção de outras formas de violência na sala de aula e na escola.

A ação de colocar o aluno para fora de sala, evidenciou que o docente não somente foi incapaz de resolver o conflito estabelecido naquela ocasião, mas também agravou a situação de violência produzida em sala e que se estendeu a outros ambientes da escola e outras pessoas. Situação expressa nesse enunciado: *Desceu transtornado, arrancando todos os cartazes da escola e brigando e desrespeitando a todos*. A violência simbólica marcada na fala do educador e muito presente na escola pelo seu poder silencioso, transborda para uma violência visível do

aluno, materializada nas expressões *arrancando*, *brigando*, *desrespeitando*. Esta situação de interação entre docente, aluno e escola pode ser considerada violenta quando,

[...] um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou a mais pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais (MICHAUD, 1989, p. 10-11).

Em outras palavras, o docente, em suas ações, abre espaço para discursos que falam de violência, ainda que de forma restrita, ampliando os conflitos com o aluno ou, nas palavras de Bauman (2001), as “comunidades explosivas” que rompem com a monotonia do cotidiano de sala. Após o evento, ou seja, após a saída de sala, volta tudo ao que era antes como se nada tivesse acontecido. Essa parece ser a pior das violências, uma vez que não é vista e nem se sabe com quem e como lutar. Essa invisibilidade abala o estado psicológico do aluno, que se sentiu injustiçado, a ponto de alterar seu estado psicológico, como atestam os sentidos desses itens linguísticos: *Desceu transtornado*. Panorama que exemplifica como os atos de violência no meio escolar podem ser exercidos de modo entrecruzado, em diferentes conceitos e modalidades do fenômeno.

Tal relato exemplifica casos nos quais nem todos os indivíduos se deixam afetar por práticas pedagógicas de regulação, normalização, disciplinamento e condução dos sujeitos. Indivíduos que, desse modo, se posicionam, por vezes, além de não aceitarem essas regras e normas, se revoltam contra a racionalidade e a homogeneização - lógica da burocracia institucionalizada, na busca de um novo querer-viver social (MAFFESOLI, 1981, 1987).

Na escola, os professores convivem com uma grande contradição – a adoção dos dispositivos de regulação e disciplinamento, instituídos historicamente por diversas sociedades, ou a liberdade nos recintos escolares. O docente “[...] imagina que a garantia de seu lugar se dá pela manutenção da ordem, mas a diversidade dos elementos que compõem a sala de aula impede a tranquilidade da permanência neste lugar.” (GUIMARÃES 2005, p. 78). Essa atitude também se constitui em violência, uma vez que não há agressão física, mas simbólica, pois os discursos atestam uma identidade de controlador ou de permissivo, caracterizando sentidos difusos sem contornos definidos por suas formas tradicionais de manifestação evidenciados, geralmente, pela violência física.

EFEITOS DE SENTIDO DE PLURALIDADE CULTURAL

Como já apontamos, a violência é múltipla e a escola por sua dinâmica plural é um espaço no qual é possível distinguir não só a violência subjetiva, mas também a redefinição desta em violência mais sutis, sem pontos fixos de referência e que passam a legitimar matrizes identitárias relacionadas à pluralidade sociocultural, vivenciada nos espaços da escola como expressa nesta sequência:

É comum encontrar no ambiente escolar situação de violência verbal onde existe (*sic*) alunos com tendência ou comportamento homossexual. Esses alunos são agredidos verbalmente e constrangidos pelos colegas. A homofobia é um problema sério e precisa ser trabalhada com todos os seguimentos da escola.” (Educador 04).

Esse enunciado é perpassado por uma rede de memória inerente à homofobia que circula nas esferas sociais, ou seja, discursividades que constituem identidades homossexuais de forma pejorativa, negativa, sentidos que geram atos, em geral, de discriminação e exclusão social incluídos no cenário da violência simbólica, a mais presente na escola. A violência relatada pelo educador e que ele afirma ser *comum* no ambiente escolar aparece naturalizada na sociedade, uma vez que passa a fazer parte das práticas cotidianas dos sujeitos que normalizam este tipo de violência.

Mas, o professor, ao se posicionar discursivamente, enfatiza que a homofobia [...] *precisa ser trabalhada*. Isso nos possibilita apreender sentidos de que há recorrências dessas práticas de violência arquitetadas nos espaços de convivência da unidade escolar a partir de expressões que constroem “[...] identidades que estereotipam, humilham, desumanizam, estigmatizam” (BAUMAN, 2005, p. 44). É a violência simbólica tomando forma por meio de discursos de exclusão, de segregação, ampliando as manifestações de desprezo, de raiva, que alimentam uma violência social difusa. Essa violência já faz parte da rotina da escola, pois o docente reconhece que *é um problema sério*, no entanto, não se constitui em uma ação pedagógica da escola, pois os *alunos são agredidos verbalmente e constrangidos pelos colegas*. Este cenário induz a prejuízos às atividades pedagógicas da unidade de ensino e, principalmente, à formação cidadã dos discentes que sofrem com essas agressões, pois esta violência impõe uma força que desagrega, desconstrói, dissolve grupos ou como diz Michaud (1989),

[...] um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou a mais pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais (MICHAUD, 1989, p. 10-11).

A escola, no relato do docente, ao se omitir diante dos alunos que agredem ou constrangem os colegas em sua integridade moral, física por meio de violência subjetiva e simbólica indicia a ausência de posicionamento por parte da escola para a promoção de atividades educativas que possam instaurar condições para a boa convivência na instituição dos considerados “diferentes”.

A efetividade de práticas de homofobia, no cotidiano da escola, é apontada em outros depoimentos de educadores conforme observado nesse relato:

[...] três meninas ‘evangélicas’ irritava (sic) uma outra com palavras do tipo ‘machinho, sapatão’. No começo não entendia com quem falava só vi a menina que estava sendo agredida correndo e chorando. No decorrer do expediente conversei com a garotinha que sofreu a agressão, ela contou que não sabia o motivo, talvez por ser novata na escola. Depois fui ouvir o outro lado e relataram, (sic) bem arrogantes, que não gostavam dela e andava igual a um homem. Tentei conversar, mas não teve jeito, é uma ignorância cultural como se isso fizesse parte da criação delas.” (Educador 05)

As práticas homofóbicas relatadas pelo educador evidenciam uma violência simbólica, manifestada por agressões verbais e um discurso preconceituoso que encaminha para uma prática que causa dano à menina agredida, pois ela chora e nem sabe o motivo da agressão. No discurso das três meninas realizam-se, em função de efeitos de sentido que se referem à corporeidade da menina, vítima das agressões, sentidos de violência nos itens lexicais: *machinho* e *sapatão*, além da expressão [...] *andava igual a um homem*. A violência física parece ficar pequena diante do conflito suscitado pela linguagem e que gera tensão, medo, vulnerabilidade.

Em relação aos vocábulos *machinho* e *sapatão*, materialidades linguísticas do depoimento, eles expressam sentidos de um simbolismo que denotam o propósito de ofender, desvalorizar, violentar os sujeitos que se constituem ou são constituídos no universo homossexual. Um tipo de violência produzida e vivenciada sócio historicamente em diferentes meios sociais. Por elas, demarcam-se os “nós” e os “outros” (SILVA, 2008), instituindo-se a exclusão dos “esquisitos”, dos “afeminados” e das “mulheres macho”, efeitos dessas denominações, em geral atribuídas pelo senso comum, ao fazer referência aos homens e

mulheres homossexuais. Ao assim agirem, os sujeitos se posicionam na ótica da heterossexualidade e buscam expulsar os estranhos de seu mundo, para, desta forma, evitar que seus espaços sejam violados, distorcidos, destruídos ou, simplesmente, porque *não gostavam dela*.

Mas, ao analisar o depoimento do professor acerca do fato ocorrido na escola, evidencia-se na materialidade linguística sentidos de intolerância religiosa, preconceito e discriminação por parte do docente. Ele situa o fato ocorrido e expressa nos itens linguísticos *evangélicas e bem arrogantes* uma agressividade em relação às meninas que irritavam uma colega. Por esse gesto de leitura, é possível apreender no dizer do docente uma violência simbólica que se manifesta a partir de sentidos naturalizados que fazem parte de um repertório social comum, de um discurso institucionalizado revelado por uma posição preconceituosa, atribuída a religiões evangélicas. A expressão *bem arrogante* conferida pelo docente às *três meninas* que professam religiosidades evangélicas constitui um repertório simbólico que, muitas vezes, traduz sentidos preconceituosos, discriminatórios.

Fenômenos de violência simbólica, encarnada na linguagem, interferem em uma relação direta na violência subjetiva, que se constitui em pano de fundo, como podemos destacar nestes relatos que se repetem acerca de homossexuais na escola e evidenciam a discriminação, o bullying, agressão verbal que culminam em agressão física – *briga*.

O aluno foi discriminado pelos colegas de sala por ter uma orientação sexual diferente dos demais, ou seja, por ser homossexual; sofrendo bullying. (Educador 06).

[...] um certo aluno agrediu verbalmente um aluno que descobriu ou despertou o seu lado feminino perante toda a sala. O aluno agredido respondeu partindo para briga. (Educador 07).

Entre as violências simbólicas, destacamos outros relatos nos quais os docentes apontam que a violência no meio escolar é desencadeada por preconceitos e discriminações racistas:

Já presenciei agressões a um aluno por ele ser de outra crença (candomblé) por várias vezes. Os próprios alunos da sua turma lhe chamavam de macumbeiro (Educador 08).

Esse relato expõe sentidos atribuídas às religiosidades de matriz africana (candomblé), pré-construídos ditos em outros lugares que se tornaram dizíveis no dizer do docente, por meio

do vocábulo *macumbeiro*. Esse elemento linguístico materializa sentidos de práticas discursivas circulantes e produzidas em espaços sociais com sentidos que veem as religiões africanas de forma negativa, estereotipada, estigmatizada, e, por extensão, aos sujeitos - os negros, a grande maioria dos seguidores dessas religiosidades. Uma percepção sócio histórica que remonta o período da colonização brasileira.

As práticas discursivas cujos sentidos conferem inferioridade aos negros, e, por extensão, as suas religiões e traços culturais se reproduzem no dia a dia da instituição de ensino, pelo que expõem outros relatos:

Um aluno sofreu bullying por ser de cor negra, nos ambientes de sala de aula por parte de alguns colegas. (Educador 09).

Diferente do relato anterior, em que a motivação para a discriminação racial parece ter se originado da religiosidade do aluno; nesse, o racismo é expresso ante a negritude, a traços fenotípicos, representados no enunciado pela cor negra do aluno. Uma demonstração de que continuam a existir práticas de exclusão que afetam os negros nas diferentes esferas sociais, inclusive na escola e se repetem as violências simbólicas que aparecem nas brincadeiras e parecem não ser prejudiciais, nocivas para quem profere as ofensas.

Apesar do docente se referir a práticas de *bullying* em face de atos de racismo a um só aluno em sala de aula, essas práticas se configuram numa situação de violência que prejudica não só a vítima, mas também a todos, incluindo-se os agressores. Chamou-nos a atenção nos relatos que nenhum dos docentes expôs que a escola tenha adotado alguma medida educativa. A ausência de providências em episódios dessa natureza pode significar dificuldade ou mesmo despreparo para se lidar com práticas violentas como o racismo e, novamente, evidencia-se que a escola retira de sua pauta assuntos que reproduz discursos de verdade e se perpetuam em violências em seu espaço.

PALAVRAS FINAIS

O estudo realizado na escola pública situada na cidade de João Pessoa/PB, exposto neste trabalho, foi composto por procedimentos singulares que pudessem evidenciar sentidos de violências entre os sujeitos que constituem o espaço escolar. Os desdobramentos relatados contribuíram para a compreensão de diferentes manifestações de violência instituídas pela

intolerância com representações simbólicas de matrizes identitárias atinentes à pluralidade cultural e outras atitudes de violência que perpassam os relatos dos docentes, significando que os sujeitos são constituídos de forma homogeneizada no cotidiano escolar. Assim, são referidos os discursos de racismo, homofobia, preconceitos religiosos, em especial às religiões de matriz africana, e violências físicas.

A problemática da violência subjetiva, simbólica e objetiva se faz presente no espaço escolar e em vista do fato de que nem sempre seja visível torna-a complexa, pois como colocamos na epígrafe deste artigo nas palavras de Misse (2006), “Raramente alguém diz de si mesmo ser violento [...], pois “Violento é sempre o outro, aquele a quem aplicamos a designação.” Por isso, talvez uma das razões para que os profissionais da educação, ao tratarem do tema, quase sempre a ele se refiram de forma genérica ou não atribuam à violência escolar sentidos discriminatórios, constrangedores, excludentes, humilhantes

Evidenciamos, para concluir, que aspectos concernentes à violência talvez tenham sido abordados panoramicamente e que as análises talvez não se revistam de originalidade no trato da temática abordada. Contudo, reconhecemos que avançamos quando norteamos a discussão a partir da concepção da linguagem como prática social de forma que, ao perfilharmos orientação teórica e metodológica, nos foi possível trazer ao debate sentidos que apontam para a complexidade das práticas de violência e para o deslizamento de sentidos nos discursos docentes em práticas escolares.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO/Ministério da Saúde/Secretaria de Direito Humanos do Ministério da Justiça/CNPQ/Instituto Airton Sena/UNAIDS/Banco Mundial/USAID/Fundação FORD/CONSED/UNDIME, 2002.

_____ et al. **Conversando sobre violência e convivência nas escolas**. Rio de Janeiro: FLACSO - Brasil, OEI, MEC, 2012.

ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BAUMAN, Z. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

_____. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2005.

- CHAUÍ, M. Uma ideologia perversa. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 14 mar. 1999.
- DADOUN, R. **A violência**. Ensaio acerca do homo violência. Rio de Janeiro: Difel, 1998.
- FANTE, C. **Fenômeno Bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 6. ed. Campinas, SP: Vênus Editora, 2011.
- FOUCAULT, M. **Ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.
- GUIMARÃES, Á. M. **A dinâmica da violência escolar**: conflito e ambiguidade. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- MICHAUD, Y. **A violência**. São Paulo: Editora Ática, 1989.
- MISSE, M. *Malandros, marginais e vagabundos & a acumulação social da violência no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 1999. Tese (Doutorado em Sociologia) – **Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro** (Iuperj), Rio de Janeiro, 1999.
- _____. **Crime e violência no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Lúmen Júris, 2006.
- MAFFESOLI, M. **Dinâmica da Violência**. São Paulo: Editora revista dos Tribunais, Edições Vértices, 1987.
- MOITA LOPES, L. P. da. **Identidades Fragmentadas**: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.
- ORLANDI, E. P. **Discurso em Análise**: sujeito, sentido, ideologia. 2. ed.- Campinas, SP: Pontes Editora, 2012a.
- _____. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 10. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012b.
- RODRIGUES, E. da P. Violência, diversidade sociocultural e subjetividades: discursividades em narrativas de educadores(as). **Dissertação**, João Pessoa: UFPB/CCHLA/MPLA, 014.
- SIGNORINI, I. Os estudos sobre identidades e língua(gem) em Linguística Aplicada. In: BARROS, K. S. M. (Org.). **Produção textual, interação, processamento, variação**. Natal: Editora da UFRN, 1999, p. 63-67.
- SILVA, A. B. **Bullying**: mentes perigosas na escola. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.
- SILVA, T. T. da. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 8. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- ŽIŽEK, Slavoj. **Violência**: seis reflexões laterais. São Paulo: Boitempo, 2014.

