

VIOLÊNCIA NA ESCOLA: AS GANGUES COMO EXPRESSÃO DA AGRESSIVIDADE JUVENIL

VIOLENCE IN SCHOOL: GANGS AS AN EXPRESSION OF YOUTH AGGRESSION

Daulinda Santos Muniz **1**
Elisa Maria dos Anjos **2**

Resumo: Este trabalho enfoca a violência na escola a partir de um contexto maior de exclusão e violência, dessa forma o objetivo deste estudo é analisar posturas críticas frente à realidade social e escolar, de exclusão social e violência, que entre seus sintomas, evidencia-se a agressividade juvenil a partir de gangue, possibilitando discussões em todas as instâncias da sociedade, e de modo particular no segmento educacional. Buscou-se realizar um estudo de abordagem quantitativa e qualitativa, quanto ao delineamento, é um estudo de caso, seguida de um estudo bibliográfico, em diversas fontes de pesquisas para referenciar o tema. Que este trabalho sirva na abertura de novos caminhos, que possibilitem melhor visão e desmitificação da agressividade como expressão da violência juvenil no âmbito escolar, proporcionando compromissos menos ingênuos da ação educativa que se processa a partir das escolas.

Palavras-chave: Cotidiano escolar. Exclusão. Violência.

Abstract: This work focuses on violence in schools from a larger context of exclusion and violence, thus the aim of this study is to analyze critical attitudes towards social and school reality, social exclusion and violence, which among its symptoms, shows the youth aggression from the gang, enabling discussions in all instances of society, and particularly in the educational segment. We sought to conduct a study of quantitative and qualitative approach, as the design is a case study, followed by bibliographic study, in various sources of research to reference the theme. May this work serve in the opening of new ways that enable better vision and demystification of aggressiveness as an expression of youth violence in the school environment, providing less naive commitments to educational action that takes place from schools.

Keywords: School daily life. Exclusion. Violence.

Mestranda do PPGEEB, UFMA. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0438338293512382>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1986-2941>.
E-mail: daulindasmuniz@hotmail.com

Docente do PPGEEB, UFMA. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4070742029237223>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2293-4926>.
E-mail: elisadosanjos@gmail.com

Introdução

A violência em seus diversos matizes é um tema excessivamente presente em notícias veiculadas nos meios de comunicação de massa bem como nas redes sociais. Essa forma de disseminação repercute em nossa realidade se inserindo nas conversas habituais e em espaços como a nossa casa, trabalho, núcleos religiosos, de lazer e até mesmo no processo de deslocamentos de veículos coletivos como trens, metrô, ônibus, etc.

A violência expõe nossa fragilidade social e a precariedade, sob variados aspectos, que marcam a vida nos grandes centros urbanos. Nesses espaços, a criminalidade e a divulgação de dados estatísticos com os números de assaltos e assassinatos, exponenciam a sensação de medo já insuflada por outras modalidades de violências tais como poluições diversas (rios, sonora, ar), no trânsito, no acesso aos serviços de saúde bem como ao setor de serviços em geral e os direitos sociais.

Nesse contexto, a escola como uma instituição da sociedade também expressa essa realidade e é muitas vezes, chamada a reforçar um controle social em relação à violência refletindo um grande equívoco acerca do papel social da escola, corrente no senso comum em nossa sociedade: a percepção que essa instituição deva prevenir e coibir a violência.

As finalidades precípuas da escola envolvem democratização ao conhecimento socialmente produzido, o desenvolvimento das potencialidades humanas, cognitivas, afetivas e físicas, habilitando os estudantes a se tornarem cidadãos participativos e conscientes da sociedade em que vivem.

Ao refletir a sociedade, a escola pode também operar como aparelho ideológico do Estado promovendo a “reprodução da submissão dos trabalhadores à ideologia dominante” (CARNOY, p. 88, 1990). Nessa percepção a escola representaria um espaço supostamente neutro, onde são oferecidas chances iguais de participação no poder, sob a expectativa da “meritocracia”. A medida que essas ideias dialogam com a realidade, muitos jovens percebem esse ideário como um engodo que gera um sentimento de falta de pertencimento à cidadania plena.

Como “Aparelho Ideológico”, a “Escola” não produz a ideologia, mas a socialização oferece os modelos de ingresso na reprodução das relações entre as classes e a gestão escolar em alguns casos, ao administrar interações violentas, reproduz a “violência simbólica”, (BOURDIEU; PASSERON, 1964) no uso das estruturas do sistema de ensino como controle do espaço, linguagem e sanções, para impor sua legitimidade, oportunizando assim, a “internalização da repressão”, e a dissimulação das injustiças legitimadas pela “meritocracia”.

Segundo Nicos Poulantzas, ao manter os alunos “fisicamente constrangidos” (1978) dentro de sala de aula, a escola não atua somente como aparelho ideológico, mas como aparelho repressivo além de impor aos estudantes a realização de tarefas, uso de uniformes, exigência na participação dos rituais e submissão ao julgamento acerca dos comportamentos, atitudes e desempenhos.

Analisando as contradições resultantes da imposição da ideologia dominante, Establet (1973) afirma que tais imposições camuflam conflitos. Porém, à medida que os alunos tomam consciência da estratificação de classe reagem a esses imperativos e uma dessas reações são expressas nas críticas à escola, nas agressões às instalações, professores, corpo técnico, etc.

Apesar do esforço dos seus trabalhadores, a escola por si só, não tem como resolver as desigualdades da nossa sociedade o que leva a uma percepção equivocada de sua impotência para “socializar” os alunos. Esse fato ocorre pelo desconhecimento do significado da socialização secundária, que é inserir e orientar os indivíduos nos códigos da sociedade a qual faz parte. Outro aspecto que também precisa ser evidenciado são as atitudes-resposta de alguns gestores para responder às demandas que se apresentam. Em alguns casos, a saída escolhida passa por mecanismos de afastamento tais como rotular, transferir e expulsar especialmente em situações tensas em que é necessário acionar a “polícia” para assegurar “ordem” e “segurança”.

Entendemos que utilizar os instrumentos e estratégias específicos da universo escolar como os descritos, se assemelham a coerção policial. Nessa ótica, a escola estaria exercendo a função de intervenção e repressão como Aparelhos Repressivos. Tal atitude tem como consequência, especialmente nos estudantes das escolas públicas de periferias, que já vivenciam violências cotidianas provocar a reprodução da própria violência. Seria mais eficiente construir um espaço em que os jovens expressassem suas insatisfações com as suas condições de vida, com a escola

e o ensino, os seus limites, qual a eficácia ou falta, além de propor uma discussão sobre gestão participativa em detrimento de uma autoritária, unilateral e excludente.

As discussões sobre este problema exigem posicionamentos que ultrapassem as barreiras da escola, e que busquem a etiologia dessa realidade onde os estudantes passam a atuar, simultaneamente, como autores e vítimas.

O Caso da Unidade Integrada General Arthur Carvalho

Buscando evidenciar algumas questões que envolvem a presença de gangues e a violência na escola, que se retroalimentam mutuamente, este estudo pretende contribuir para análise e posturas críticas frente a realidade social e escolar, de exclusão social e violência demonstrando que uma das respostas emocionais dos alunos é a emergência de uma agressividade juvenil.

Violência é toda ação que visa provocar danos em alguém. No dicionário Aurélio: Violência é ato de violentar; constrangimento físico ou moral; uso da força, coerção. No dicionário de Aires da Mata é definido como: Tirania; abuso da força; ato violento, constrangimento e para filósofa alemã Hannah Arendt (2004) a conduta violenta são expressões de um vício social.

Realizamos junto aos alunos da Unidade Integrada General Arthur Carvalho, uma escola onde ocorreu uma violência explícita praticada por um estudante, na ocasião participante de uma gang (sic), contra outro aluno e que resultou na morte de um terceiro estudante. No estudo a partir de um questionário, procuramos garantir uma amostra aleatória representativa de cada uma das 6ª, 7ª e 8ª séries, com cerca de 10% de alunos de cada turma. Durante o levantamento realizado junto aos alunos a percepção de violência para os estudantes consistia ações que vão desde agressão física à colegas, andar armado, agressão a funcionários, depredações de equipamento e mobiliário escolar. Esse tipo de atitude reflete, segundo Johan Galtung que:

estamos em presença de violência naquelas situações onde o desenvolvimento efetivo de uma pessoa, em termos físicos e espirituais, resulta inferior a seu possível desenvolvimento potencial.

Desse modo a violência é definida como causa da diferença entre realidade e potencialidade. [...] Nesse contexto conceitual, é possível identificar uma situação de violência estrutural como aquela em que as causas da diferença entre a realidade e potencialidade aparecem fazendo do sistema social (GALTUNG, 1995, p. 5).

Segundo Galtung, temos dois tipos: Violência Pessoal que se manifesta como uma agressão imposta de uma pessoa sobre outra. Nesse caso se encontram os espancamentos, os estupros, os assaltos etc e a violência estrutural produzida pela organização econômica e política da sociedade. Essa violência expressa-se pela ausência de proteção e garantia de direitos assegurado a grupos e segmentos sociais. Assim, a falta de vagas nas escolas, a falta de equipamentos e profissionais mais qualificados nas escolas públicas principalmente as da periferia, são exemplos de violência estrutural.

A violência pode provocar vítimas com graus variados de danos. Neste caso podemos dividir em dois tipos as vítimas dessas violências: o vitimizado corresponde ao indivíduo que sofre um dano dirigido diretamente a ele. Ex. José foi expulso da escola por causa do seu comportamento, Paulo foi espancado por um grupo de gangues, Maria foi chamada de burra pela professora, André foi esfaqueado por um ténis etc, e o vitimado que representa um segmento atingido indistintamente pela violência. Ex. as crianças que são excluídos da escola pertencem a classe popular; os adolescentes que “abandonam” a escola pela necessidade de sobreviver; os jovens que se drogam pela falta de sentido para suas vidas, etc.

Na escola pesquisada, os estudantes ao serem perguntados se presenciaram algum fato de violência na escola, 47,6% dos alunos disseram que não, contra 38% que disseram que sim, e

apenas 2,3% informaram que presenciaram um assassinato.

Ao serem inquiridos a respeito da existência de gangues na escola, 68% dos estudantes referenciaram desconhecer essa prática. Esse fato pode ser traduzido como um mascaramento da realidade, provavelmente por se sentirem inseguros por serem tomados como delatores.

Ao serem questionados sobre como se relacionam com as gangues e seus membros, a maioria 91,3% informou que é de distanciamento, e os poucos 4,5% que disseram se relacionar, informaram que não se envolvem.

Podemos inferir que os jovens excluídos de usufruto de direitos básicos como, educação, profissionalização, saúde, participação etc., estão vitimados por uma violência estrutural. Assim as manifestações de violência, quer individual ou um grupo de gangues, que precisam ser traduzidos como sintoma, e não como causa da doença social.

O Contexto de uma Realidade de Exclusão e Violência

O sistema educacional, em uma sociedade capitalista, tem sido visto como instrumento de correção das desigualdades e injustiças sociais. Em oposição a essa percepção surgiram teorias que veem a escola com uma instituição que preenche duas funções, de reprodução da cultura e de reprodução da estrutura de classes. Desse modo, a escola expressa as contradições que o sistema capitalista lhe condiciona. Frigotto aponta que:

o capitalismo [...] enfrenta sua crise estrutural mais profunda e sua perversa recomposição vem se materializado nas inúmeras formas de violência, exclusão e barbárie (FRIGOTTO, 1995, p. 15).

Nessa perspectiva, a escola pode estar contribuindo para o oposto de sua função social, Ao invés de ser um instrumento de diminuição das desigualdades, em algumas situações, acaba contribuindo para a reprodução das injustiças, da exclusão e da violência.

Ao contribuir para a reprodução da cultura e reprodução da própria estrutura de classe, a educação pretende garantir a reprodução das relações sociais de produção, e assim o ato educativo impõe aos educandos a ideologia, as normas e valores das classes dominantes.

Segundo Estabelet (Ibdem) o sistema educacional expressam dois tipos de escolas: as escolas de elite e escolas populares, cada uma com diferentes anos de estudo, itinerários e fins que são contradições inevitáveis do aparelho escolar. Desse modo, é assegurado aos filhos de elite, a herança das posições de destaque e poder, e tais privilégios são traduzidos como consequência de seus talentos e são justificados como decorrência de terem estudado, de terem permanecido mais tempo na escola, e serem mais inteligentes e talentosos.

Os indivíduos que representam os “parcialmente incluídos” nesse sistema, aprendem a submeter-se às regras estabelecidas, e a aceitar seu destino como fruto de incompetência pessoal e/ou familiar, pois, o sistema escolar oferece “chances iguais”, que eles não souberam ou não conseguiram aproveitar.

Assim a exclusão é explicada pela precária condição financeira dos alunos e também pela menor aptidão, capacidades e desempenho, ficando o indivíduo responsabilizando por sua condição de vida. Desse modo o sistema social e escolar fica isento de qualquer culpa, ratificado pela ideologia que justifica a escola e seus diplomas como árbitra de destinos, dissimulando as desigualdades subjacentes ao discurso apoiado na ideologia liberal. Ainda é no interesse desse sistema o preparo de mão de obra dócil para o mercado de trabalho.

A educação é direito de todos e dever do Estado, porém o Estado desenvolve mecanismo de controlar os investimentos da educação, permitindo que a expansão do sistema ocorra mais no aspecto quantitativo, cumprindo apenas parcialmente sua obrigação de criar as condições para que todos tenham acesso ao ensino na escola, estabelecendo e consolidando diferenças, que permitem

uma reprodução da submissão à ideologia dominante para os operários e uma reprodução de sua capacidade de bem manejar a ideologia dominante para os agentes de exploração e repressão (ALTHUSSER apud FREITAG, 1986, p. 33).

Porém, não é a escola que determina a sociedade, configura-se antes, seu produto, capturada no momento histórico-político mascarando formas de poder na sociedade capitalista, onde a estrutura social é regida pelas instâncias econômicas, políticas e sociais. Nessa estrutura, a escola assume, segundo Althusser, a função de Aparelho Ideológico do Estado (AIE), funcionando primordialmente, pela ideologia e secundariamente pela força.

Assim, ela é um eficaz instrumento de inculcação da ideologia dominante, submetendo diferencialmente a clientela, segundo a classe de origem, dominante e dominada, na submissão aos padrões e visão de mundo vigente, possibilitando a aceitação com docilidade, e da condição de explorador ou explorado, assim como a reprodução das forças produtivas e das relações de produção.

Essa ideologia dominante precisa transformar-se em senso comum, e a escola é um dos instrumentos utilizados para essa transformação. Sendo assim, a escola, ao qualificar o indivíduo para o mercado de trabalho, também impõe a ideologia dominante, justificando a divisão social do trabalho em relação à sua situação de classe. Atuando tanto no interesse da estrutura de dominação do Estado como também no interesse de dominação da classe, a escola exerce ações da violência, camuflada através da ação pedagógica.

Através desse ângulo de análise, o processo educativo é considerado também como ação coercitiva e a ação pedagógica como um ato de violência, na visão dos teóricos críticos reprodutivos, em que a educação reproduz a sociedade de classes e reforça o modo de produção capitalista. Considerando a educação comprometida com os interesses dos grupos dominantes, Frigotto (1995) explica que o aparente fracasso do sistema escolar e a improdutividade do sistema, com suas reprovações e exclusões, constituem seu êxito, ao não contribuir para reproduzir a dominação e exploração.

Saviani corrobora essa perspectiva ao afirmar que

toda e qualquer sociedade estrutura-se como um sistema de relações de força material entre grupos ou classes. Sobre a base da força material e sob sua determinação erige-se um sistema de relações de força simbólica cujo papel é reforçar, por dissimulação, as relações de força material (SAVIANI, 1991, p. 29).

Segundo Pierre Bourdieu e J. Claude Passeron (1964), é através da “violência simbólica” que a educação tem o poder de reproduzir as relações sociais. Segundos esses autores, a linguagem e o sistema de ensino possuem mecanismos de imposição de sistemas de pensamentos, hábitos, predisposição para agir, em consonância à normas e valores de grupo ou classes que detém o manejo de ideologia.

Assim, a violência simbólica acontece sempre quando os grupos ou classes dominantes exercem controle e poder sobre os grupos ou classes dominadas, o que corresponde a dominação cultural, e se manifesta de múltiplas formas: na formação da opinião pública através dos meios de comunicação, nas diversas mídias; no processo de pregações religiosas; nas atividades artística e literária; na propaganda e na moda; na educação familiar e também na “Ação Pedagógica” (AP), como imposição arbitrária da cultura. Essa imposição pela “Ação Pedagógica, implica necessariamente na existência de uma “Autoridade Pedagógica” (AUP), que se realiza através do “Trabalho Pedagógico” (TP) entendido como trabalho de inculcação.

Os jovens que não se submetem facilmente a imposição de padrões e normas dos dominantes, mas que não os inclui, são vistos como marginais. Entretanto o fenômeno da marginalização se inscreve no próprio seio das relações de produção capitalista que se apoia na expropriação dos trabalhadores pelos capitalistas, e a marginalidade pela negação à classe trabalhadora e seus filhos, do usufruto de seus direitos, e entre eles o de uma escola de qualidade.

Alguns alunos resistem à escola, onde a linguagem e os seus valores de classe são rejeitados e expressam sua resistência por elementos como não aprendizagem, repetência, evasão, e até pela destruição dos prédios, externado também pela violência, a outras violências sofridas.

Sabe-se que a sociedade ao ver essas manifestações de frustração e desencanto, na

maioria das vezes as lê como socialização incompleta ou ignorância e, nesse contexto, a escola se consolida como a solução para sanar ignorância e um instrumento para equacionar o problema da marginalidade.

Ainda hoje muitas são as teorias e as pessoas que atribuem à escola, papel de variável determinante da equidade e justiça social. Assim sem perceber deslocam para a política de educação, as críticas e esperanças do povo, e esquecem de evidenciar as reformas econômicas e político sociais.

Saviani ratifica a interpretação de alguns teóricos que interpretam a marginalidade não sob o signo da, mas como os elementos rejeitados, excluídos, sugerindo que:

A educação será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que contribui para a constituição de uma sociedade cujos membros, não importam as diferenças de quaisquer tipos, se aceitem mutuamente e se respeitem na sua individualidade específica (SAVIANI, 1991, p. 20).

Do ponto de vista da pedagogia tecnicista a marginalidade não será identificada como a ignorância nem será detectada através do sentimento de rejeição, pois, a marginalidade será fruto da incompetência, da ineficiência e da improdutividade.

A marginalidade, fruto da ineficiência e improdutividade, se constitui uma ameaça à estabilidade do sistema. Cabendo então à educação, a tarefa de proporcionar um eficiente treinamento dos estudantes para execução das múltiplas ocupações em respostas à demanda ao sistema social.

Mas o sistema de ensino, apesar das leis e planos de governos, tem se mostrado impotente para socializar os jovens rebeldes. Apesar da extensão qualitativa de vagas escolares, o alto índice de evasão e repetência, têm sugerido falhas do sistema em relação aos objetivos proclamados.

As estatísticas nos informam que de cada 100 crianças matriculadas no 1º ano do ensino fundamental, apenas 9 concluem a 8ª série do 1º grau sem repetir ano. Onde ficaram os 91 meninos e meninas ao longo desse percurso? Será que permanecem na escola apesar de contínuas reprovações? Será que foram considerados evadidos pelo sistema? Que imagem construíram de si e da escola ao longo das experiências vividas nas salas de aula e ambientes escolares? Que imagem e expectativa têm de si e/ou como percebem que a escola, o sistema, e a sociedade que os abriga?

No bojo da sociedade capitalista, percebe-se que ainda a reprodução de relações de violência com a grave situação em que se encontra a educação, o elevado crescimento da violência no País. Essa violência, fruto da exclusão social, acontece quando a maioria do contingente populacional é excluído da participação política e do processo de produção econômica, social e cultural. Nesse contexto então o caminho do “crime” se apresenta por um lado, como uma única forma de modificar seus status social e por outro, como a rejeição desse modelo de organização da sociedade.

Considerações Finais

A escola tem se apresentado para muitas crianças e adolescentes com uma espécie de castigo que remodele seu comportamento. Esse castigo deve ser sofrido sem nenhuma contestação, pois que a escola é a “dona” do saber.

A partir das análises, a depredação escolar pode ser vista como fruto da deterioração das relações sociais que permeiam a escola, resultado da agressão que a escola faz à comunidade quando os excluem do processo educativo. Estamos diante de um grande dilema entre os professores que não se sentem preparados para esta situação, pelo não comprometimento com as mudanças sociais que se fazem inadiáveis, em algumas situações e com situações estruturais que complexificam as ações mesmo daqueles bem intencionados e bem preparados.

Também esperamos, de alguma forma que este trabalho contribua para refletirmos acerca de outros “ângulos” sobre a violência juvenil das escolas e possibilitem os olhares sobre esses fenômenos no âmbito da Instituição Escolar, possibilitando posturas críticas, comprometidas e desprovidas de preconceitos para construção de outros paradigmas para os profissionais da educação escolar.

É inquestionável a existência da violência que se manifestam na escola, de múltiplas formas, quer no plano material ou simbólico. Porém desvendar seus possíveis significados e intenções, é um longo e necessário caminho, que precisa ser enfrentado com determinação por todos os que pretendem ser educadores.

Referências

ADORNO, Sérgio. **A socialização incompleta: os jovens delinquentes expulsos da escola.** In: coletânea CBE. Campinas – São Paulo. Papyrus ed. 1992, p. 125 a 134.

ARENDR, Hannah. **Sobre a violência.** Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

ALTHUSSER, Lois. **Aparelhos ideológicos do Estado.** Rio de Janeiro, Graal, 1978.

BARRETO, Vicente. **Exclusão e Violência: Reflexões Preliminares** in Coletânea CBE. Campinas – São Paulo. Papyrus ed. 1992, p. 105 a 112.

CARNOY, Martin. **Educação economia e Estado: base e superestrutura, relações e mediações.** São Paulo: Cortez, 1990, 88 p.

ESTABLET, Roger. **A escola.** Tempo Brasileiro, nº 35, Rio de Janeiro, 1973, p. 126-137.

FREITAG, Bárbara. **Escola: Estado e Sociedade.** 4 ed.rev. São Paulo: Moraes. 1980. (Coleção educação Universitária).

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do Capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 1995, p. 231.

GALTUNG, John. In CBIA. 1995. P. 5. **Revista Nova Escola.** São Paulo, v.8, n. 66, maio, 1993, p.17.

POULANTZAS, Nicos. **As classes sociais no capitalismo de hoje.** Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: Teorias da educação, curvatura de vara, onze teses sobre educação e política.** 23 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991, (Coleção Polêmica do Nosso Tempo: v.5).

Recebido em 12 de janeiro de 2020.

Aceito em 19 de março de 2020.