

Unidade 14



Resgatando a autoridade na família e na escola

Ao final desta unidade, você deverá ser capaz de:

- Reconhecer a necessidade de uma ação integrada e integradora da escola com as famílias no trabalho de prevenção.
- Identificar a importância da autoridade na família e na escola.
- Distinguir indisciplina de violência na escola em sua relação com a autoridade e o fortalecimento das relações sociais na comunidade escolar.



Assista ao vídeo 14 – *Família: o resgate*

Comece a unidade assistindo ao vídeo 14, que trata do resgate da autoridade dos pais sobre os filhos, demonstrando como os pais devem lidar com a questão do limite.

Resumo do vídeo – *Família: o resgate*

A escola promove uma reunião de pais compartilhando com eles a sua preocupação com as atitudes desrespeitosas dos rapazes com as garotas da escola. O educador coordenador da reunião enfatiza a importância da autoridade da escola e da família no processo de estabelecimento das regras e dos limites para os filhos adolescentes. O tema da autoridade aproxima pais e professores que passam a compartilhar suas dificuldades. A postura segura da escola quanto à forma de lidar com os adolescentes no estabelecimento dos limites necessários e na negociação das regras possibilita aos pais repensarem o resgate das suas próprias relações de autoridade com seus filhos. A sexualidade e as drogas surgem como temas difíceis, tanto para os pais como para a escola, que passam a construir soluções conjuntas. O resultado dessa ação conjunta entre a escola e a família aparece na melhoria da relação entre pais e filhos no cotidiano familiar. Destaca-se a atividade da escola com os adolescentes em uma negociação participativa de direitos e deveres na convivência social.

Vamos relembrar os pontos mais importantes sobre a questão da autoridade e limites na adolescência abordados no vídeo:

- Ao mesmo tempo em que o jovem necessita de liberdade para construir sua identidade e autonomia, também sente falta de referências sólidas de autoridade, tanto na família quanto na escola. Se ele não encontra nesses ambientes essas referências, irá buscá-las em outros lugares.

Vimos como é importante o trabalho de cooperação entre a escola e a família para compartilhar experiências, dividir as responsabilidades e encontrar uma linguagem comum.

Para refletir



- Construa com seu grupo exemplos de situações em que a questão da autoridade e do autoritarismo aparecem.
- Comente com seus colegas a relação entre os modelos de autoridade que você viveu na sua adolescência, na família e na escola e a sua maneira de ver a autoridade no exercício do papel de educador.

RESGATANDO A AUTORIDADE NA FAMÍLIA E NA ESCOLA

Maria Lizabete de Souza Póvoa

Maria Fátima Olivier Sudbrack

O tema da autoridade é fundamental para o trabalho de prevenção do uso de drogas, especialmente na fase da adolescência. Para isso, é preciso que a escola e a família estejam consoantes na forma como agem na definição das regras, no estabelecimento dos limites e, sobretudo, em relação ao próprio valor da autoridade estabelecido por ambas no processo educativo.

Para entender mais profundamente que relações existem entre a cultura escolar e a cultura familiar e como esses dois universos interagem, é necessário ter uma noção das dimensões da disciplina, autoridade, autonomia, limites, regras, normas, valores, ética, moral, convenções sociais, códigos de conduta e cidadania. Dimensões essas difíceis de serem vivenciadas tanto na escola quanto na família.



Disciplina e autoridade na família e na escola: aspectos conceituais

■ Disciplina X Indisciplina

A palavra disciplina tem como raiz etimológica a palavra discípulo, que se refere ao iniciado em uma arte ou conhecimento por um mestre a cuja autoridade ele se submete. Essa palavra, no entanto, possui várias interpretações.

A moral requer disciplina, mas nem toda disciplina é moral; e nem sempre o aluno que obedece as regras é feliz e autônomo.

Esse comportamento pode revelar uma postura conformista e o medo de ser castigado. A indisciplina, em certa medida, pode ser uma maneira de a criança e de o jovem informarem que algo não vai bem. Nesse sentido, seria um sintoma cujas causas podem estar localizadas na esfera pessoal, familiar, escolar ou comunitária. **A indisciplina expressa pela transgressão ou simulação de desconhecimento das normas pode ser uma reação a uma forma de disciplina rígida.**

De um modo geral, a indisciplina é considerada uma rebeldia, uma transgressão às regras de convivência ou a não adequação a um modelo ideal, tanto com referência a comportamento como a ritmo de aprendizagem.

Quanto à manutenção da disciplina, cabe aos educadores levar em conta as inquietações próprias das fases do desenvolvimento dos seus alunos e aceitar as diferenças individuais.

Muitas vezes, os **motivos** que levam um aluno a apresentar um comportamento **inadequado na escola** extrapolam a dimensão pessoal e estão associados a situações mais amplas:

- **questões de saúde:** neurológicos, déficit de atenção;
- **problemas familiares:** por exemplo, violência dentro de casa;
- **dificuldades relacionais:** professores e colegas.

Cabe também atentar para fatores do próprio ambiente escolar que contribuem para a indisciplina: salas muito barulhentas, quentes e mal ventiladas, ou salas escuras com acomodação insuficiente e inadequada.

Quando **o aluno ultrapassa os limites** desrespeita não apenas o professor, mas também os colegas e as normas da escola. Para reduzir esse tipo de ação, além do professor desenvolver a habilidade de impor limites e estabelecer normas mediante acordos mútuos, **é necessário que ocorra uma maior interação professor-alunos.**

■ Autoridade X Autoritarismo

O reconhecimento da autoridade do professor depende de uma infraestrutura psicológica, moral, anterior à escolarização. Envolve o respeito ao outro e às diferenças, isto é, o reconhecimento da **alteridade** e refere-se à permeabilidade às regras comuns, à partilha de responsabilidade, cooperação e reciprocidade.

Os valores morais, segundo Freud, são formados na constituição do superego com a interiorização das normas sociais a partir dos limites impostos pelos pais.

Para Piaget, a **interiorização das regras** se dá por meio de sua assimilação racional, ou seja, crítica, e de uma nova exigência moral: **respeitar e ser respeitado**. A reciprocidade e o respeito mútuo guardam uma relação de estima.

A motivação básica da moral adulta é o sentimento da própria dignidade, que comporta uma imagem positiva de si.

As condições de vida pós-modernas impõem desafios que a família e a escola terão que encarar, como a relatividade do tempo, as pessoas transformadas em objetos, a ênfase ao superficial e ao banal, a disseminação de informações com o uso da tecnologia e da informática.

A sociedade atual abriga muitas contradições e os pais não conseguem dar aos filhos o que a sociedade de consumo valoriza. Além disso, eles convivem com processos perversos e contraditórios como a erotização na infância e a infantilização dos adultos. **Pais e filhos ficam vulneráveis das crises sociais e econômicas:** urbanização, mobilidade geográfica, desemprego, anonimato das relações dentro de uma sociedade fragmentada, perda do prestígio e das fontes de socialização normativas: a família, a escola, a justiça e a igreja. **Essas transformações nas estruturas criam no adolescente uma dificuldade de se fixar sobre um futuro incerto.**

O modelo de família em que o pai é o mantenedor, a mãe cuida da harmonia da casa e os filhos são obedientes aos pais, já não corresponde à realidade.

■ Autoridade X Autoritarismo

Conceito	Definição
O autoritarismo	■ Resulta de um exercício equivocado de autoridade, realizado por meio da imposição da vontade do adulto sem respeitar a da criança. ■ O que caracteriza o autoritarismo é o predomínio de uma relação de violência baseada em ameaças. ■ A postura autoritária é amedrontadora e impinge medo.
A autoridade	■ Refere-se à habilidade de estabelecer regras e valores para crianças e adolescentes e permitir atos de negociação. ■ Na relação de autoridade predomina uma relação de afeto que assegura a proteção da criança e do adolescente, por meio do exemplo e do diálogo respeitoso, aberto e sincero. ■ A postura de autoridade é afetiva e assegura proteção e os limites.

■ Autonomia X Heteronomia

Qualquer relação interindividual, ou seja, entre indivíduos, pressupõe regras. No início da vida da criança, essas regras são, predominantemente, externas e, com o processo de desenvolvimento, elas vão sendo gradativamente interiorizadas.

A moral da **heteronomia**, isto é, ausência de autonomia, presente no início do desenvolvimento moral da criança, é dada pelo **respeito às regras**, inspirado pelos sentimentos de medo, amor e sagrado.

Na moral da autonomia, esses sentimentos de respeito unilateral são substituídos pelo respeito mútuo.

A pessoa autônoma não é impermeável às questões culturais; ela é capaz de se inserir de forma consciente e competente nos diferentes pontos de vista socioculturais.

Desse modo, ocorre a saída do egocentrismo inicial, quando o sujeito abandona o ponto de vista absoluto e próprio para conscientizar-se da relatividade da sua perspectiva particular em relação a outras perspectivas. O desenvolvimento dessa capacidade de raciocínio é paralelo ao desenvolvimento moral.

■ Moral da coerção e moral da cooperação

A moral da coerção implica uma relação assimétrica que **impõe regras à criança**, que as segue acreditando serem boas, já que as tem como sagradas, porque foram dadas por “autoridades” por quem ela sente medo ou amor.

Esse padrão de relação calcada em uma diferença real entre o adulto e a criança faz parte do processo de desenvolvimento infantil; a primeira moral da criança é a obediência à vontade dos pais.

A moral da cooperação permite que essa **autoridade** soberana seja **criticada pela razão**.

A partir de determinada idade, o **processo educativo** desenvolve na criança outro tipo de relação calcada na **reciprocidade**.

A relação entre iguais possibilita a **cooperação**.

As relações autoritárias reforçam a heteronomia normal das crianças quando empregam castigos e recompensas, não estimulando o desenvolvimento da autonomia por meio do diálogo e da troca de pontos de vista. As escolas podem reforçar esse processo quando fortalecem as regras e os padrões autoritários da família, impedindo que os estudantes possam pensar logicamente e criticamente com autonomia.

A moral da cooperação possibilita o desenvolvimento da consciência social da regra, segundo a qual os indivíduos são capazes de pensar por si próprios. Assim, cabe, nessa perspectiva, incentivar a troca de pontos de vista e a ajuda mútua no processo educativo.

A relação família-escola no resgate da autoridade

Para a prevenção do uso de álcool e outras drogas é fundamental estabelecer uma relação de confiança mútua entre a escola e a família quanto às competências no estabelecimento da autoridade.

O adolescente necessita de referências sólidas e coerentes e ficará perdido e confuso se justamente os dois segmentos – família e escola – a partir dos quais ele constrói o seu modelo de autoridade, estiverem em conflito, sustentando um jogo de culpa e acusações.

É preciso dimensionar a disciplina escolar como uma reconstrução da autoridade do professor e dos pais e uma permanente construção da autonomia dos estudantes.

Considerações finais

Os alunos precisam de interação, participação, parceria, respeito e limites. A essência da autonomia consiste em as pessoas se tornarem aptas a tomar decisões por si próprias. A autonomia significa levar em conta os fatos relevantes para decidir quanto à forma de agir que beneficie a todos.

A disciplina deve ser focada dentro da dimensão da cidadania, que implica estabelecer laços, segundo os princípios da autoridade e da autonomia moral e intelectual.

É preciso desenvolver no ambiente escolar um projeto pedagógico que abranja direitos, deveres e virtudes. Nesse projeto, as regras da vivência em grupo devem ser compartilhadas no exercício pleno da cidadania escolar, que prevê contratos de convivência entre os professores e os alunos, nas suas diferentes posições, papéis e competências.

No modelo da educação para a saúde, o resgate da autoridade dos pais e dos professores constitui uma estratégia de prevenção do uso de drogas, pois a criança e o adolescente estarão mais preparados para resolver as diferentes situações com uma postura reflexiva e de busca de apoio junto aos adultos nos momentos em que sentirem necessidade.

AUTORIDADE, VIOLÊNCIA E DISCIPLINA NA ESCOLA



Jaqueline Tavares de Assis
Marisa Maria Brito da Justa Neves

*"Quem me ensinou a nadar
Quem me ensinou a nadar
Foi, foi marinheiro
Foi os peixinhos do mar
E nós que viemos
De outras terras, de outro mar
Temos pólvora, chumbo e bala
Nós queremos é guerrear".*

Esses são versos de uma cantiga infantil, outrora interpretada por Milton Nascimento e adaptada do folclore nacional por Tavinho Moura, sobre a vinda dos portugueses para o Brasil. Queremos aqui levar essa cantiga a navegar por outros rumos para lançar mão de um tema muito importante no cenário educacional: as violências praticadas nos espaços escolares.

Vivemos em um mundo de símbolos, valores que dependem de um conjunto de crenças compartilhadas pela raça humana. Ensinamos as novas gerações não só a nadar, mas a preservarem toda uma tradição que confere existência aos nossos valores e símbolos. Ao mesmo tempo, quando ensinamos abrimos aos novos a possibilidade de revolução desses costumes mediante o acesso às crenças compartilhadas pelas gerações anteriores. Esse é um dos papéis da educação.

A educação exige um grande respeito ao passado. Por meio dela, as novas gerações são inseridas na tradição. Mas, que educação temos oferecido a esses jovens? Com base em que autoridade oferecemos novos conhecimentos aos mais novos? E por que a escola, fonte importante dessa transmissão de símbolos para as novas gerações, tem sido tão atacada?

Sabemos que na adolescência se desvelam questionamentos éticos sobre a sociedade e que a escola se constitui no espaço no qual se configure o desafio de preparar o futuro dos mais jovens. Portanto, não existem maneiras de fugir ao embate das questões éticas de uma sociedade no campo da educação. Nesse momento específico, em que as pesquisas evidenciam muitas mudanças na sociedade e na escola, nossas novas gerações apresentam-se a partir de outras terras: "trazem pólvora, chumbo e bala/querem guerrear". Os jornais noticiam, quase que diariamente, atos de violência envolvendo adolescentes, educadores e a escola.

Diante desse cenário, surge o questionamento a respeito das formas como a instituição escolar e especificamente os educadores têm se colocado diante da responsabilidade do sistema educacional de oferecer condições para que as novas gerações façam uma passagem segura para a vida adulta.

Este texto compreende uma reflexão sobre a responsabilidade assumida pela educação com essas novas gerações e os fenômenos praticados nos espaços escolares identificados como violência.

A violência enquanto sintoma escolar contemporâneo

A violência nas escolas começou a ocupar lugar nas pesquisas brasileiras a partir da década de 1980. Naquela década foram produzidos alguns levantamentos esporádicos sobre depredações, furtos e invasões nas escolas, configurando o problema como específico dos grandes centros urbanos.

Já na década de 1990, com o interesse das organizações não governamentais e das entidades de profissionais da educação (sindicatos docentes e associações de diretores de escolas) pelo tema, foram produzidos os primeiros levantamentos descritivos sobre a violência escolar. Esses, na sua maioria, consideram a violência

nas escolas como resultado de fatores externos e, principalmente, como consequência da violência urbana tida nos grandes centros. Nesse sentido, o crime organizado e o tráfico de drogas em algumas cidades foram apontados como grandes causas da violência nas escolas públicas.

À medida que essas violências começam a atingir não somente os grandes centros urbanos e as escolas de periferia, a preocupação em compreender os comportamentos violentos, a partir das relações vivenciadas na escola, começa a fazer parte das pesquisas. Outros estudos na área começam a aparecer no fim da mesma década, com pesquisas voltadas para a análise das relações entre violência e escola, em decorrência da insuficiência que as medidas de segurança interna na escola apresentaram no combate à violência.

O foco de análise de muitas pesquisas passa a ser, então, a violência que nasce no interior da escola ou que apresente relação direta com o estabelecimento de ensino. Busca-se, assim, incorporar às análises os aspectos ligados à dinâmica da instituição escolar, ou seja, o olhar investigativo volta-se para o interior da escola, para as relações que nesse espaço se travam. Gradativamente, as análises passam a considerar a violência como um fenômeno interno à escola.

Ao mesmo tempo, surge a preocupação com fenômenos associados ao desrespeito, ao descaso e à negação do outro. Esses se traduzem em agressões verbais, ameaças, humilhações, zombarias, desestabilização emocional planejada e estrategicamente executada, em ações que, para além da contestação ou do exercício de autoridade, impedem o pleno exercício dos direitos do outro. Mais recentemente, essas ações começaram a ser identificadas como *bullying*.

Bullying é definido como um conjunto de comportamentos agressivos, físicos ou psicológicos, adotados por um ou mais sujeitos com o objetivo de intimidar ou agredir outro(s) sujeito(s), sem motivação evidente, causando dor, angústia e sofrimento.

Os principais tipos de *bullying* são: 1) O *bullying* verbal: que inclui o ato de afrontar, atacar com ofensas, falar mal, caçoar, colocar apelidos depreciativos ou fazer piadas ofensivas. 2) O *bullying* físico e material: que inclui o ato de espancar, chutar, empurrar, bater, golpear e roubar objetos da vítima. 3) O *bullying* psicológico: que implica o ato de irritar, depreciar, desrespeitar, excluir do grupo, isolar, desprezar, perseguir, desonrar, provocar desavenças ou fofocas. 4) O *bullying* moral: que inclui difamar, caluniar e discriminar. 5) O *bullying* sexual: inclui estuprar, assediar ou insinuar. 6) O *cyberbullying*: quando tais ações ou comportamentos negativos são desenvolvidos através de redes virtuais e do uso de outras tecnologias da informação e da comunicação.

O *bullying* virtual pode ser definido como sendo a intenção de gerar prejuízos de maneira repetitiva ao longo do tempo a uma outra pessoa ou grupo de indivíduos a partir do uso das tecnologias digitais.

Existem oito tipos de *cyberbullying*, tais como:

1) Provocação incendiária: mediante discussões que se iniciam *online* e se propagam de forma rápida usando linguagem vulgar e ofensiva; 2) Assédio: caracterizado como sendo o envio de mensagens ofensivas, com o objetivo de insultar a vítima; 3) Difamação: o ato de difamar ou injuriar alguém mediante fofocas e rumores disseminados na Internet visando causar danos a sua reputação; 4) Roubo de identidade: quando uma pessoa se faz passar pela outra na Internet, usando seus dados pessoais, tais como conta de *e-mail* ou *messenger*, com o intuito de constranger e gerar danos à outra pessoa; 5) Violação da intimidade: mediante divulgação de segredos, informações e imagens íntimas ou comprometedoras de alguém; 6) Exclusão: mediante o distanciamento de alguém de modo intencional, em uma comunidade virtual; 7) Ameaça cibernética: envio repetitivo de mensagens ameaçadoras ou intimidadoras. 8) *Happy Slapping*: é a interface mais nítida entre o *bullying* presencial e o virtual. Este tipo de violência é gerado pela divulgação de vídeos mostrando cenas de agressão física, onde uma vítima pode ser escolhida, de forma intencional ou não, para ser agredida na rua e a violência infringida é gravada com câmeras de celular ou filmadoras e posteriormente o vídeo é postado em sites como o *You Tube* ou o Google Vídeos, visando humilhar ainda mais a pessoa agredida. Não há tradução deste termo para o português.

As pesquisas sobre *bullying* evidenciaram que a violência passou a interferir na qualidade de ensino, no rendimento dos alunos e no trabalho dos professores. Para além do simples registro das ocorrências de violência, os estudos começaram também a examinar as relações entre a qualidade do ensino e a violência no interior das escolas.

Por constituir um obstáculo ao processo ensino-aprendizagem, a violência escolar passa a ser um tema recorrente na mídia, entre os pais e a comunidade. Por outro lado, a escola também passa a ser considerada por entidades não governamentais e pelas próprias políticas públicas como locus propício à formação para a cidadania e à redução dos índices de violência social.

O questionamento que sobressai dessa relação é: como a escola, que tem sofrido com a intensificação de fenômenos de agressões, pode servir de palco para as transformações sociais que permitem a redução dos índices de violência social, incluindo a própria violência urbana? Ou ainda, como a instituição escolar tem se colocado diante da demanda do sistema educacional oferecer condições para o desenvolvimento das diretrizes necessárias à vida em sociedade e da responsabilidade por ações pedagógicas engajadas em favor da paz?

Indisciplinas, incivildades e violência na escola

Para respondermos essas questões, é importante considerarmos, inicialmente, que nos estudos sobre violência no espaço escolar vários tipos de conflito vêm sendo associados ao termo. Essa associação de várias desordens ao fenômeno da violência, por sua vez, pode revelar uma indistinção conceitual sobre o fenômeno igualando, em certa medida, atitudes de transgressão às regras escolares ao fenômeno da violência social contemporânea.

Desta forma, não raramente, os estudos sobre indisciplina no meio escolar vêm sendo substituídos ou complementados pelos estudos sobre violência nesses espaços. Podemos comparar, ou até mesmo equacionar, as transgressões na escola com o fenômeno da violência?

Em algumas concepções, a forma mais problemática de indisciplina encontrada nos espaços escolares é a violência, como se a segunda fosse consequência da primeira. Contudo, é mais prudente considerar que a instituição escolar produz sua própria indisciplina e sua própria violência, tratando-se de fenômenos distintos.

Sendo assim, como podemos distinguir os atos de indisciplina das violências praticadas na escola?

QUADRO I

A indisciplina do estudante pode ser considerada como uma transgressão à regra e pode ser o resultado da irregularidade e do inconformismo do adolescente na busca de autonomia e vinculação social. A travessia adolescente põe em causa, deste modo, um valor configurado aos atos de caráter transgressivo, vividos em conjunto com os pares, em que o adolescente só conquista o direito de singularizar o próprio pensamento a respeito se essas vivências adquirirem valor de experiência.

QUADRO II

A literatura sobre violência nas escolas tem apontado que devemos chamar de violência apenas os atos que caracterizam a intencionalidade da agressão ao outro ou ao patrimônio. Entre eles podemos considerar o roubo, a violência sexual, os danos físicos, os crimes, entre outros. De incivildades devemos chamar as várias ações que acontecem na escola e que estão relacionadas ao seu contexto específico. Aqui se inserem a falta de respeito, as humilhações, as agressões verbais entre alunos e alunos e entre alunos e professores etc. A literatura também tem se referido a uma espécie de violência institucional e simbólica, que são os atos de coerção social assumidos pela instituição escolar para delimitar os papéis institucionais e exercício da autoridade pelos agentes educativos.

Outra questão importante que temos que levar em consideração na diferenciação entre a indisciplina dos estudantes e os atos de violência é o próprio significado da palavra disciplina. O emprego dessa palavra implica, geralmente, em características fundadas em uma ordem fixa e imutável de procedimentos comportamentais.

Contudo, o conceito pode estar também relacionado ao aprendizado das diversas ciências, artes ou demais áreas da cultura. Na raiz da palavra encontra-se a ideia de submissão do aprendiz às regras e estruturas do que pretende aprender ou à autoridade do mestre, como aquele que inicia o discípulo em uma arte ou área de conhecimento.

O entendimento de que disciplina refere-se à construção de uma autonomia do aluno por meio da submissão à autoridade do educador permite enxergar a indisciplina como a incapacidade da escola de conferir às aulas uma mediação entre os ideais vinculados à aprendizagem e os valores públicos consagrados pela humanidade.

Contudo, em muitos momentos, diante da incapacidade de recriar no ambiente educativo os valores públicos, por meio da recriação do legado cultural, a autoridade do educador parece ter sido substituída, grande parte das vezes, pela visão difusa de diversos pontos de vista. Esse espaço de confrontação de ideias, por sua vez, parece se vincular a um campo de pequenas batalhas civis que, apesar de pequenas, são visíveis o suficiente para causar uma espécie de mal-estar coletivo.

A partir deste mal-estar temos a tendência de classificar todas as ações que se manifestam contra a ordem estabelecida dentro de um mesmo espaço de julgamento, o que tem promovido a classificação de diversos atos de indisciplina como violência. Ao mesmo tempo em que a falta de respeito pelo ambiente também tem proporcionado várias ações de incivilidade.

O aparecimento dessas ações de indisciplina e de desrespeito, que podem ser conduzidas com autoridade e serem tomadas como expressões adolescentes de incorporação das leis sociais, mas que em muitas vezes tem sido interpretadas como agressões contra o outro, permite algumas reflexões diante da responsabilidade da escola com a educação.

A responsabilidade da escola com a educação: o papel da autoridade

As orientações educacionais fornecidas pelos pressupostos configurados na escola, de meados do século XX até os dias de hoje, têm se colocado sob um princípio de antiautoritarismo, baseado no preceito de que a autoridade escolar, que impõe regras e transmite conteúdos, é base para a instalação da violência institucional ou simbólica.

Como vimos, violência institucional ou simbólica são os atos de coerção social assumidos pela instituição escolar para delimitar os papéis institucionais e exercício da autoridade pelos agentes educativos.

Nesse sentido, tem-se que a transmissão de conhecimentos e valores, não vinculados à realidade dos alunos na educação escolar, está passando por uma grave crise, uma vez que representam uma violência que os adultos cometeriam contra os mais novos, por não considerarem o interesse próprio dos jovens no processo ensino e aprendizagem. Essa ideia envolve características assumidas pelas teorias educacionais que propõem uma equalização das relações entre professor e aluno.



A discussão atual sobre a “democratização” das relações escolares, por exemplo, o princípio de que todo educador deve ser um educando e vice-versa, envolve uma ideia de igualdade nas relações entre professor e aluno que, por sua vez, correspondem a lugares diferentes. Na visão da pedagogia institucional a autoridade do professor é garantida, justamente por ocupar uma posição hierárquica superior à do aluno, responsável por iniciar os jovens em uma série de valores, conhecimentos, práticas e saberes culturais.

Na educação a responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade. Contudo, se a educação não é realizada em nome de uma tradição que confere legitimidade e poder ao educador, as relações entre professor e aluno são transformadas tão somente em relações de aprendizagem.

Assim, os educadores responsabilizam os próprios jovens por seu processo de aprendizagem e não fazem jus à diferença de gerações que caracteriza a relação educativa na transmissão de um legado cultural. No entanto, a formação de um aluno cidadão insere-se justamente nessa mediação cultural que existe entre o passado e o futuro, estruturando-se a partir da responsabilidade que o adulto assume pela educação da criança que é conferida na posição de autoridade.

Refletindo sobre essa condição, podemos presumir que a preparação do futuro pelas mãos dos alunos, sem considerar as marcas do passado, seja qual for o futuro vislumbrado, significa transferir para eles as responsabilidades que são da escola. Essa atitude dos adultos significa recusar a responsabilidade pelo mundo, que, gostando ou não, são coletiva e historicamente responsáveis.

Em vista desses pressupostos que evidenciam a dificuldade da transmissão cultural nas escolas, podemos traçar um paralelo entre a crise da autoridade e a da tradição e as dificuldades de implementação de um ensino para formação cidadã do aluno, bem como entre algumas manifestações de violência na escola.

O educador que não faz referência às heranças públicas consagradas pelas tradições culturais perde a essência do ato de ensinar e transmitir e se vê impotente diante da própria realidade. Se considerarmos que essa relação professor-aluno é da ordem de uma violência simbólica, (delegação de poderes aos agentes institucionais e por meio da autoridade exercida por esses agentes), podemos dizer que quando a escola desconsidera a assimetria que existe entre educadores e alunos acaba se sustentando em pressupostos que preferem não considerar as marcas do legado cultural para os mais jovens.

Deste modo, a investigação das incivilidades, como atos que compreendem o desligamento da cultura contemporânea da sustentação de vínculos sociais por meio da tradição e da autoridade, pode ser um caminho interessante para o entendimento das ações que se colocam com a intenção de agredir, desde os atos de indisciplina até as formas mais avançadas de violência física.

Referências

ALBUQUERQUE-LIMA, A.M.M. *Cyberbullying e outros riscos na internet*: despertando a atenção de pais e professores. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

AQUINO, J.G. A violência escolar e a crise da autoridade docente. *Cadernos CEDES – Antropologia e Educação: interfaces do ensino e da pesquisa*, v. 19, n. 47, p. 17 – 19, dezembro. 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n47/v1947a02.pdf>>.

_____. Autoridade docente, autonomia discente: uma equação possível e necessária. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Autoridade e autonomia na escola*: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1999.

ARENDT, H. *A Condição Humana*. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

_____. *Entre o passado e o futuro*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

_____. *Sobre a Violência*. 1. ed. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

BATISTA, A.; EL-MOOR, P. Violência e agressão. In: CODO, W. (Coord.). *Educação: carinho e trabalho*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999. p. 139-160.

BAUMAN, Z. *O Mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

BOLLE DE BAL, M. *Da revolta contra os pais à revolta dos pais*. In: ARAÚJO, J. N. G.; DOUKI, S. G.; FARIA, C. A. P (Org). *Figura paterna e ordem social*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 41-57.

BORDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro, Lisboa: Difel e Bertrand Brasil, 1989.

CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 27, n. 1, p. 123-140, jan.-jul. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.com.br>>. Acesso em: 14 ago. 2008.

CARDIA, N. Violência urbana e a Escola. *Revista contemporaneidade e educação*. Rio de Janeiro, IEC, n. 2, ano II, 1997, p. 26-69.

CARVALHO, J. S. F. Os sentidos da (in)disciplina: regras e métodos como práticas sociais. In: AQUINO, J. G. (Org.). *A indisciplina na escola*: alternativas teóricas e práticas. 1. ed. São Paulo: Summus, 1996a, v. 1, p. 129-138.

_____. Algumas reflexões sobre o papel da escola de segundo grau. *Revista Paulista de Educação Física*. São Paulo, v. 2, 1996b, p. 36-39.

_____. O declínio do sentido público da educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 89, 2008, p. 411-424.

CARVALHO, J. S. F. et al. Formação de professores e educação em direitos humanos e cidadania: dos conceitos às ações. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 30, 2004, p. 435-445. Disponível em: <<http://www.scielo.com.br>>. Acesso em: 14 ago. 2008.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, Porto Alegre, n. 8, jul.-dez. 2002. p. 432-443. Disponível em: <<http://www.scielo.com.br>>. Acesso em: 14 ago. 2008.

CHAUÍ, M. *Conformismo e resistência aspectos da cultura popular no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CODO, W.; MENEZES-VASQUES, I. *As relações entre a escola, a vida e a qualidade de ensino*. Brasília: Mimeo, CNTE, 2001.

COSTA, J. F. *Violência e psicanálise*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

- DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. (Org.). *Violência nas escolas: dez abordagens européias*. Brasília: UNESCO, 2002.
- DEVRIES, R.; ZAN, B. *A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- FRANÇA, S. A. M. Autoridade e autonomia: fundamentos do mundo dos homens. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1999.
- FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). Resolução n. 52, de 25 de outubro de 2004. Disponível em: <<http://www.prolei.inep.gov.br/exibir.do;jsessionid=DAD753FB7B53E8545D25B00AAD4BEC25?URI=http%3A%2F%20702344>>. Acesso em: 25 set. 2001.
- GIGLIO, C. M. B. A violência escolar e o lugar da autoridade: encontrando soluções partilhadas. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1999.
- GENTILE. *A indisciplina como aliada*. Nova-escola edição 149 jan./fev. 2002: Acesso em: 30 jun. 2004. Disponível em : <http://www.Ensino.net/novaescola/149-fev02/HTML/repcapa.htm>.
- GUIMARÃES, E. *Escolas, galeras e narcotráfico*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.
- _____. *Escola, galeras e narcotráfico*. 1995. 205 p. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1995.
- HICKEMANN, R. I. *Escola e família: às voltas com os tênues limites da disciplina*. Disponível em: < <http://www.psicopedagogiaonline>>. Publicado em: 25 set. 2001.
- HINDUJA, S.; PATCHIN, J. *Bullies move beyond the schoolyard: a preliminary look at cyberbullying*. Youth, Violence and Juvenile Justice, 2006, v. 4, n. 2, April, p. 148 – 169.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (INEP). Pesquisa nacional *qualidade da educação: a escola pública na opinião dos pais*. 2005. Disponível em: <www.publicacoes.inep.gov.br/resultados.asp?cat=6>. Acesso em: 20 set. 2005.
- LAJONQUIÈRE, L. *Infância e ilusão (psico)pedagógica: escritos de psicanálise e Educação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.
- LA TAYLLE, Y; DANTAS, E.; OLIVEIRA, M.K. Piaget, Vygostsky e Wallon. *Teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.
- LA TAYLLE, Y. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, J.G. (Org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996.
- LESOURD, S. *A construção adolescente no laço social*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- LOPES-NETO, A. A. *Bullying: comportamento agressivo entre estudantes*. Jornal de Pediatria, Porto Alegre, v. 81, n. 5, p. 164-172, nov. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.com.br>>. Acesso em: 14 ago. 2008.
- MARIN, I. S.K. *Violências*. São Paulo: Escuta/FAPESP, 2002.
- MINUCHIN, P.; COLAPINTO, J.; MINUCHIN, S. *Trabalhando com famílias pobres*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- NOLETO, M. J. *Abrindo espaços: educação e cultura para a paz*. Brasília: Unesco, 2004.
- OMER, H. *Autoridade sem violência: o resgate da voz dos pais*. Belo Horizonte: Artesã, 2001.
- PENSO, M. A. *Dinâmicas familiares e construções identitárias de adolescentes envolvidos em atos infracionais e com drogas*. 2003. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

PENSO, M. A.; COSTA, L. F.; RIBEIRO, M. A. Aspectos teóricos da transmissão transgeracional e do genograma. In: PENSO, M. A.; COSTA, L. F. (Org.). *A transmissão geracional em diferentes contextos: da pesquisa à intervenção* São Paulo: Summus, 2008. p.9-23.

PEREIRA, S. E. F. N. *Redes sociais de adolescentes em contexto de vulnerabilidade social e sua relação com os riscos de envolvimento com o tráfico de drogas*. 2009. 320 f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica e Cultura) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

PINTO, R. M.; BATISTA, A. S. Segurança nas escolas e burnout dos professores. In: CODO, W. (Org.). *Educação: carinho e trabalho*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999. p. 312-323.

SÁ, M. S. M. M. Piaget e a construção do homem, afeto e moral. In: MACIEL, I. M. (org.). *Psicologia e educação: novos caminhos para a formação*. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2001. p. 81-110

SEVERNINI, E. R. *A relação entre violência nas escolas e proficiência dos alunos*. 2007. 49 p. Dissertação (Mestrado) – Economia. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

SILVA, N. P. *Ética, Indisciplina & Violência nas Escolas*. São Paulo: Edição própria, 2003.

SLUZKI, C. E. *A rede social na prática sistêmica*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

SPOSITO, M. P. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n.1, p. 87-103, jan.-jul. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.com.br>>. Acesso em: 05 jun. 2007.

SZYMANSKI, H. *A relação família/escola: desafios e perspectivas*. Brasília: Plano, 2001.

WASELFISZ, J. J. *Juventude, violência e cidadania: os jovens do Brasil*. São Paulo: Cortez, 2006.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (OMS). World Report on violence and health. Geneva, 2002. Disponível em: <<http://whqlibdoc.who.int/hq/2002/9241545615.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2008.

ZALUAR, A. *A máquina e a revolta: as organizações populares e o significado da pobreza*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

ZALUAR, A. *Integração perversa: pobreza e tráfico de drogas*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.