

FAMÍLIA E ESCOLA

INTERFACES DA VIOLÊNCIA ESCOLAR

LEILA MARIA FERREIRA SALLES

JOYCE MARY ADAM DE PAULA E SILVA

FAMÍLIA E ESCOLA

CONSELHO EDITORIAL ACADÊMICO
Responsável pela publicação desta obra

Luiz Marcelo de Carvalho
César Donizetti Pereira Leite
Flávia Medeiros Sarti
Maria Aparecida Segatto Muranaka
Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo
Luiz Marcelo de Carvalho

LEILA MARIA FERREIRA SALLES
JOYCE MARY ADAM DE PAULA E SILVA

FAMÍLIA E ESCOLA
INTERFACES DA VIOLÊNCIA ESCOLAR

**CULTURA
ACADÊMICA** 
Editora

© 2011 Editora Unesp

Cultura Acadêmica

Praça da Sé, 108

01001-900 – São Paulo – SP

Tel.: (0xx11) 3242-7171

Fax: (0xx11) 3242-7172

www.culturaacademica.com.br

feu@editora.unesp.br

CIP – Brasil. Catalogação na Fonte

Sindicato Nacional dos Editores de Livros, RJ

S164f

Salles, Leila Maria Ferreira, 1955-

Família e escola: interfaces da violência escolar / Leila Maria Ferreira Salles, Joyce Mary Adam de Paula e Silva. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7983-191-1

1. Violência na escola. 2. Juventude e violência. 3. Educação – Participação dos pais. 4. Responsabilidade dos pais. I. Silva, Joyce M. A. de P. e (Joyce Mary Adam de Paula e).

11-7544

CDD: 371.58

CDD: 37.064

Este livro é publicado pelo Programa de Publicações Digitais da Pró-Reitoria de Pós-Graduação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)

Editora afiliada:



Asociación de Editoriales Universitarias
de América Latina y el Caribe



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA
DAS EDITORAS UNIVERSITÁRIAS

AGRADECIMENTOS

Agradecemos às escolas que participaram da pesquisa por permitirem nosso acesso e se disporem a participar do estudo. Agradecemos aos participantes – docentes e direção – que tornaram esta pesquisa possível.

Agradecemos à Diretoria de Ensino de Limeira e à Secretaria do Estado de Educação de São Paulo por contribuírem com seu interesse para a realização deste estudo.

Agradecemos à equipe de pesquisa que participou conosco de todas as etapas do estudo: Prof. Dr. Antonio Carlos Simões Pião – Unesp/IGCE/Rio Claro; Profa. Dra. Concepción Fernández Villanueva – Universidad Complutense de Madrid, Prof. Dr. Juan Carlos Revilla – Universidad Complutense de Madrid; Prof. Dr. Roberto Domínguez Bilbao – Universidad de San Pablo-Madrid; aos professores da Diretoria de Ensino de Limeira Iára Leme Russo Cury, Cláudia A. S. Scotuzi e Vânia M. L. Duarte, e às alunas Marina Jutkoski e Rachel Rodrigues.

Agradecemos à FAPESP pelo apoio financeiro que permitiu a realização da pesquisa.

SUMÁRIO

Apresentação 9

Introdução 11

Parte 1

As práticas familiares de criação e tutela de filhos
e a violência de jovens: uma revisão bibliográfica 15

1 A família, os estilos parentais e a violência de jovens 17

2 A família de periferia e a violência de jovens 25

3 Sobre os modos de organização das famílias pobres 31

4 Autoridade e controle na família: algumas considerações
sobre a tutela familiar na sociedade atual 37

Parte 2

Dados da pesquisa 47

5 A família dos alunos e a relação escola-família segundo
os educadores 49

6 Os depoimentos dos gestores e dos docentes da Escola 1 59

7 Os depoimentos dos gestores e dos docentes da Escola 2 77

8 Sobre a família dos alunos, a relação escola-família
e a violência de jovens 95

Considerações finais 101

Referências bibliográficas 105

APRESENTAÇÃO

Este livro, que trata das relações entre escola e família, é resultado de uma pesquisa desenvolvida por pesquisadores do Instituto de Biociências, UNESP, *campus* de Rio Claro, e contou com financiamento da FAPESP. Participaram do estudo pesquisadores da Universidad Complutense de Madrid e professores e coordenadores da Diretoria de Ensino de Limeira.

O livro apresenta algumas reflexões e análises sobre um estudo realizado em duas escolas públicas, onde os incidentes de violência são frequentes. As análises evidenciam que a família é considerada pelos educadores como a principal causa dos comportamentos violentos protagonizados pelos jovens. A violência dos jovens na escola é explicada pelos modos de organização familiar, os tipos de arranjos familiares e as práticas educativas que os pais empregam na criação dos filhos.

Embora os educadores pareçam diferenciar as famílias pobres entre si – há famílias pobres porém adequadas e famílias pobres que são inadequadas para criar seus filhos –, o estudo indicou a dificuldade dessas escolas em conviver com os alunos e suas famílias que pertencem às camadas mais empobrecidas da população.

A distância cultural entre os educadores e as famílias dos alunos nas escolas pesquisadas constitui-se em uma categoria central para

a análise dos dados, apontando para a presença de um processo de exclusão simbólica dos alunos e de suas famílias.

Por fim, ressalta-se que cabe à escola reconhecer o desencontro entre ela e as populações excluídas, pois a trajetória escolar dos alunos não precisa ser acompanhada por um processo de estigmatização e desvalorização deles e de suas famílias. Agir para que se construa uma relação entre alunos, famílias dos alunos e escola, baseada no respeito, é uma condição fundamental para que se possa reduzir a violência no contexto escolar e fora dela.

Esperamos que este livro possa contribuir para a discussão sobre a violência de jovens e sobre a violência escolar, mesmo sabendo que muito ainda temos que caminhar para apreender toda a complexidade presente nesta temática.

INTRODUÇÃO¹

Estudos realizados a respeito da temática “jovens, violência e escola” têm apontado para a importância de se realizarem pesquisas que enfoquem a relação entre violência na escola e família.

Os professores e a direção da escola tendem a imputar a culpa de todo e qualquer comportamento violento ao aluno, às suas famílias e à comunidade onde vivem, isentando a escola de qualquer responsabilidade pela produção e reprodução da violência em seu interior. Nesse contexto, a família de classe social mais baixa é apontada por educadores como uma instituição cada vez mais incapacitada para educar as novas gerações. Por outro lado, a situação de vulnerabilidade social dos jovens, as dificuldades econômicas e as peculiaridades psicossociais que acompanham a adolescência são desafios apresentados às instituições em geral que, muitas vezes, elas não estão preparadas para enfrentar. Assim, tanto a escola como as famílias acabam por entrar em um círculo vicioso de culpabilidade recíproca, dificultando ainda mais a proposta de soluções que lhes permitam contribuir para a inserção social e profissional dos jovens.

1 Este trabalho recebeu Financiamento Fapesp: Programas Especiais – Ensino Público.

A desfiliação, conforme apontada por Castel (2008), é um aspecto central quando se discute a violência juvenil na sociedade. As rupturas que se estabelecem no que o autor chama de “redes de integração primária” – relacionadas principalmente à família e ao sentimento de pertencimento comunitário –, assim como a precarização do trabalho, que gera a “instabilidade dos estáveis”, provocam o sentimento de insegurança com respeito à reprodução da existência e à proteção, acarretando a descrença nas instituições. Essa descrença demarca as relações que os jovens estabelecem com as instituições, gerando o questionamento do papel destas em suas vidas, assim como o das relações de autoridade e os vínculos que são necessárias para seu sentimento de pertencimento.

As relações que se estabelecem na escola são permeadas pelo significado dessa instituição na vida dos alunos, e as relações e vivências deles no ambiente familiar exercem um papel importante nesse contexto. O olhar da escola sobre os alunos e suas famílias, por sua vez, também constitui uma variável importante nas interações que se processam nessa instituição. Assim, esses dois aspectos precisam ser mais bem compreendidos para que a tríade escola-família-aluno seja mais bem assimilada e possam se empreender parcerias no sentido de criar vínculos sociais e relações mais produtivos no ambiente escolar.

As políticas públicas que venham a favorecer vínculos sociais são fundamentais no sentido de encaminhar os jovens para ações de responsabilidade não só consigo mesmos, mas também com a sociedade. Nesse sentido, a possibilidade de uma parceria entre escola e família contribui significativamente para o sucesso de políticas dessa natureza. Para isso, faz-se necessário que educadores e escola reconheçam as condições concretas de vida das famílias e compreendam as interações e dificuldades enfrentadas pelas mesmas.

O objetivo central deste estudo, portanto, é refletir sobre a relação família-escola-violência escolar. Para tanto, procedemos a uma síntese dos estudos sobre família e relações familiares, realizamos entrevistas coletivas e aplicamos questionários aos educadores, com o intuito de proceder a uma análise da visão dos mesmos sobre a

família dos alunos e os comportamentos e ações que se consideram relacionados à violência escolar.

A primeira parte contém uma revisão bibliográfica do que tem sido escrito sobre a família dos jovens de periferia,² o protagonismo de violência e a relação família-escola, e a tutela da sociedade. A segunda parte apresenta os dados da pesquisa realizada, na qual destaca-se a visão dos educadores das duas escolas pesquisadas, a respeito da família dos alunos e a relação escola-família, bem como a relação com a questão da violência escolar. Embora os educadores pareçam diferenciar as famílias pobres entre si – há famílias pobres porém adequadas e famílias pobres que são inadequadas para criar seus filhos –, o estudo indicou a dificuldade destas escolas em conviver com os alunos e suas famílias que pertencem às camadas mais empobrecidas da população. Agir para que se construa uma relação entre alunos, família dos alunos e escola baseada no respeito é uma condição fundamental para que se possa reduzir a violência no contexto escolar e fora dela.

2 Embora ser morador da periferia urbana não tenha necessariamente uma relação com pobreza, é nesse sentido que o termo é empregado neste texto, pois os jovens e as famílias aqui referidas residem na periferia da cidade e pertencem aos estratos socioeconômicos mais empobrecidos da população.

PARTE 1

AS PRÁTICAS FAMILIARES DE CRIAÇÃO E TUTELA DE FILHOS E A VIOLÊNCIA DE JOVENS: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

1

A FAMÍLIA, OS ESTILOS PARENTAIS E A VIOLÊNCIA DE JOVENS

Na adolescência há um processo de renegociação da autonomia. A relação de dependência e autonomia perante os adultos muda à medida que a criança cresce. Esse processo de transição da infância para a adolescência e da idade jovem para a idade adulta é estudado, descrito e analisado. Nos estudos realizados, examinam-se, por exemplo, as relações entre pais e filhos, as práticas educativas, as diferenças de socialização de acordo com a classe social, o modo como, mesmo sob o controle disciplinador, se promove a individuação dos adolescentes e dos jovens, e como o adulto reage frente aos comportamentos de independência e autonomia deles (Motandon, 2001; Scabini, 2000; Kreppner, 2000).

A relação entre pais e filhos e sua vinculação com os estilos parentais e as práticas educativas são descritas, categorizadas e avaliadas. O estilo parental, definido como o conjunto das práticas educativas parentais utilizadas pelos cuidadores com o objetivo de educar, socializar e controlar o comportamento de seus filhos (Gomide, 2006, p.7), é descrito e avaliado. As práticas educativas que consistem nas estratégias e técnicas, como explicações, punições ou recompensas de que os pais e as mães lançam mão para atingir objetivos específicos e orientar o comportamento de seus filhos, também são descritas e avaliadas.

Hoffman (1975, 1994) define duas categorias de estratégias educativas: a indutiva e a coercitiva. As estratégias indutivas são

um meio de controle mais indireto que enfatiza as consequências negativas do dano causado aos outros. Ao educar a criança, os pais explicam as regras, os princípios e os valores, fazem advertências morais, apelam para o amor que a criança sente por eles e direcionam a sua atenção para as consequências de seu comportamento e para a situação. A disciplina indutiva favorece a internalização de padrões morais. Já a disciplina coercitiva caracteriza-se pela aplicação direta da força e do poder dos pais, pela punição física, pela ameaça e pela privação de privilégios e afetos para controlar o comportamento da criança.

Bem e Wagner (2006), Cecconello, De Antoni e Koller (2003) e De Antoni e Koller (2000), tendo como base os estudos de Hoffman, afirmam, contudo, que o uso ocasional de disciplina coercitiva por parte de pais que utilizam frequentemente disciplina indutiva não prejudica o desenvolvimento da criança, desde que não ocorra punição física. Porém, o controle excessivo exercido pelos pais sobre o comportamento dos filhos leva a um desequilíbrio de poder na relação, que pode mesmo impedir o desenvolvimento de características e habilidades importantes, como a autoestima e a autonomia.

Segundo Baumrind (1966, 1971), a variação no nível do controle exercido pelos pais, combinada a outros aspectos da interação parental, como comunicação e afeto, define três estilos parentais: o autoritativo (democrático), o autoritário e o permissivo. O estilo autoritativo ou democrático está baseado no respeito mútuo e há um equilíbrio entre afeto e controle. Os pais reconhecem e respeitam a individualidade dos filhos, tendem a promover os comportamentos positivos mais do que a restringir os não desejados, e as normas e os limites são claros. O estilo autoritário implica alto nível de controle. Os pais mantêm um controle restritivo e impositivo sobre a conduta dos filhos, fazem uso de castigos físicos, ameaças e proibições, estabelecem altos níveis de exigência, desconsiderando as necessidades e as opiniões da criança, e mantêm pouco envolvimento afetivo com eles. O estilo permissivo é caracterizado pelo pouco controle parental. Os pais não costumam castigar, mostram-se tolerantes, tendem a aceitar positivamente os impulsos da criança e permitem que a

própria criança regule suas atividades. Em geral, comportam-se de maneira não punitiva, buscam satisfazer os desejos das crianças e não tentam direcionar seu comportamento.

Baumrind foi posteriormente reformulado por Maccoby e Martin, que propuseram que o estilo permissivo fosse subdividido em dois: o indulgente e o negligente.¹ Os autores diferenciaram os estilos considerando as dimensões de controle e afeto, isto é, o nível de exigência, definido pela supervisão e pela disciplina, e o de responsividade, definido pelo apoio e pela aceitação. Responsividade indica quanto o adolescente percebe seus pais como amorosos, responsivos e envolvidos; exigência indica quanto os pais monitoram e supervisionam o adolescente. As diferenças nessas dimensões foram analisadas quanto à contribuição para o desenvolvimento da individualidade e da autoafirmação dos filhos. Com essa diferenciação, e incluindo-se na classificação o grau de exigência e responsividade, os estilos parentais foram redefinidos como segue:

- estilo autoritativo (democrático): caracterizado por grande exigência e responsividade. Os pais estabelecem regras para o comportamento de seus filhos: monitoram a sua conduta, corrigem atitudes negativas e gratificam atitudes positivas. A disciplina é imposta de forma indutiva e a comunicação entre pais e filhos é baseada no respeito mútuo e no diálogo. Os pais solicitam a opinião dos filhos encorajando a tomada de decisões e esperam que seus filhos sejam responsáveis e maduros. Os pais são afetuosos e respondem às necessidades dos filhos, mas nas divergências impõem seu controle, não pautando as decisões pelo consenso ou pelos desejos da criança. São pais que promovem a autonomia, mas sob supervisão.
- estilo autoritário: caracterizado por alto controle e baixa responsividade. Pais autoritários são rígidos e autocráticos, estabelecendo regras rigorosas. O comportamento da

1 Ver a este respeito: De Antoni; Koller, 2000; Cecconello; De Antoni; Koller, 2003; Weber, Prado, Viezzer; Brandenburg, 2004; Pacheco; Teixeira; Gomes, 1999; Gomide, 2006; Bem Wagner, 2006; De Antoni; Barone; Koller, 2007.

criança é avaliado de acordo com as regras de conduta estabelecidas. Exigem obediência, respeito à autoridade e à ordem. Empregam a punição como forma de controle do comportamento e não acatam os questionamentos e as opiniões das crianças; não valorizam o diálogo e a autonomia. Há poucas manifestações de afeto.

- estilo indulgente: caracterizado por baixo controle e alta responsividade. Pais indulgentes estabelecem pouco controle. Não estabelecem regras, nem limites para a criança. Há pouca demanda de responsabilidade e maturidade. São excessivamente tolerantes, permitindo que a criança autorregule seu comportamento. São muito afetivos, comunicativos e receptivos, tendendo a satisfazer qualquer demanda que a criança apresente.
- estilo negligente: caracterizado por baixo controle e responsividade. Pais negligentes não são nem afetivos nem exigentes, tendendo a manter seus filhos à distância e respondendo somente às suas necessidades básicas. São permissivos e indiferentes. Os pais estão mais centrados em seus próprios interesses, o que os faz responder às demandas das crianças de forma imediata, para que não os perturbem. Pais negligentes não supervisionam e não apoiam as crianças.

Weber, Prado, Viezzer e Brandenburg (2004) apontam, no entanto, para a necessidade de se diferenciar o estilo parental negligente da negligência abusiva, considerada uma violência contra a criança. A negligência considerada maltrato ocorre quando as necessidades básicas da criança, de ordem física, social, psicológica e intelectual, não são satisfeitas pelos seus cuidadores.

A partir dessa caracterização, várias pesquisas procuraram avaliar as influências dos diferentes estilos no desenvolvimento de crianças e adolescentes. As investigações na área consistem principalmente em levantamentos quantitativos. Os dados empíricos são coletados com um grande número de sujeitos por meio de escalas,

inventários, questionários e/ou censos demográficos sobre a população. Em geral, indicam que os adolescentes filhos de pais democráticos apresentam um melhor desempenho em todas as áreas e que quanto mais autoritário e coercitivo for o estilo educacional dos pais, menos autônomo, menos confiante e mais suscetível a pressões são os jovens. Indicam também que pais permissivos – negligentes ou indulgentes – aumentam a probabilidade de envolvimento dos adolescentes em comportamentos antissociais.

Esses estudos evidenciam que, em geral, os filhos de pais autoritativos (democráticos) são social e instrumentalmente mais competentes. Esse estilo parental promove um desenvolvimento psicológico de crianças e adolescentes considerado mais positivo no que diz respeito a maturidade psicossocial, competência psicossocial, desempenho escolar, autoconfiança e menores níveis de problemas de comportamento. O respeito, o apoio, a tolerância e a aceitação do filho pelos pais, aliados a um controle moderado de seu comportamento, contribuem para melhorar a autoaceitação e o autoconceito dos adolescentes. O estilo autoritativo facilita o desenvolvimento do comportamento moral pró-social, diminui a vulnerabilidade ao uso de drogas e álcool, tem forte apego aos pais, aceitação de crenças tradicionais sobre o bom comportamento e grande desaprovação de maus comportamentos (Ceconello, De Antoni e Koller, 2003; Weber, Prado, Viezzer e Brandenburg, 2004; Gomide, 2006).

Os filhos de pais autoritários, especialmente mães, apresentam comportamento de agressão verbal ou física, destruição de objetos, mentem, são socialmente retraídos, manifestam depressão e ansiedade. Filhos de pais permissivos tendem a usar tabaco e álcool, a ter baixo autocontrole e baixa capacidade de lidar com conflitos. Os resultados mais negativos aparecem relacionados aos filhos de pais negligentes, que podem apresentar desenvolvimento atrasado, problemas afetivos e comportamentais e comportamento antissocial (Weber; Prado; Viezzer; Brandenburg, 2004; Gomide, 2006).

Para Gomide (2006), algumas práticas educativas familiares reduzem riscos e outras aumentam a probabilidade de comportamentos antissociais. As práticas vinculadas ao comportamento pró-

-social são: monitoria positiva e comportamento moral. Entende-se por monitoria positiva o uso apropriado da atenção e da distribuição de privilégios, adequado estabelecimento de regras, distribuição contínua e segura de afeto, acompanhamento e supervisão de atividades escolares e de lazer. Os pais dão atenção ao filho e os controlam. O comportamento moral diz respeito a propiciar condições que favoreçam o desenvolvimento de empatia, senso de justiça, responsabilidade, trabalho, generosidade e conhecimento do certo e do errado quanto a drogas, álcool e sexo seguro. Em geral, o grau de coesão, aceitação e apoio familiar, associado a um baixo conflito afetivo intrafamiliar e a certo grau de controle por parte dos pais, favorece a internalização, pelo adolescente, dos valores paternos.

As práticas educativas familiares vinculadas ao comportamento antissocial são: negligência, caracterizada pela ausência de atenção ou afeto pela criança; abuso físico, como maus-tratos, incluindo agressão física, sexual e psicológica, como insultos, xingamentos, ameaças; disciplina relaxada, que se caracteriza pelo não cumprimento das regras estabelecidas; punição inconsistente – os pais se orientam por seu humor na hora de punir ou reforçar, e não pelo ato praticado –, o que prejudica a avaliação pela criança dos efeitos de suas ações sobre os outros e sobre o meio e a distinção entre o certo e o errado; e monitoria negativa, que inclui o excesso de ordens, independentemente de seu cumprimento – o que pode gerar hostilidade, insegurança e dissimulação –, ou disciplina severa que impede a autonomia dos filhos e pode resultar em hostilidade (Gomide, 2006).

A violência intrafamiliar ocorre quando os pais utilizam o poder que lhes é conferido por sua situação para dominar e satisfazer seus desejos e necessidades pessoais. A violência intrafamiliar está relacionada às relações interpessoais assimétricas e hierárquicas, marcadas por desigualdade e subordinação temporárias ou sistêmicas (nos casos de abuso emocional, físico e sexual), negligência e abandono dos filhos pelos pais (De Antoni; Koller, 2000; Araújo, 2002). A vulnerabilidade familiar, medida por indicadores de risco e proteção, aponta que a violência na família está associada a fatores

de ordem pessoal, como a saúde física, o temperamento, a autoestima e a confiança dos seus membros, e a fatores como as condições socioeconômicas e a rede de apoio social e afetiva existente na comunidade. A rede de apoio diz respeito ao conjunto de locais e pessoas nos quais as famílias buscam apoio e auxílio, sejam estes de ordem emocional, moral ou financeira, como hospitais, postos de saúde, Conselho Tutelar, ONGs etc.

Conforme De Antoni, Barone e Koller (2007), a explicação para o abuso físico está, às vezes, associada a eventos específicos e pontuais, como determinada etapa do desenvolvimento infantil ou a perda de emprego de um dos genitores, e outras vezes a características dos pais, como a impossibilidade de controlar seus impulsos agressivos, ou ainda a características dos filhos, como ser portador de necessidades especiais. Outras vezes, a violência física está relacionada à cultura na qual a família está inserida. Neste caso, o uso da força física revela a crença nos valores autoritários e na legitimidade de poder dos pais sobre os filhos, e é justificada por ser uma prática disciplinar que existe há diversas gerações na família.

De Antoni, Barone e Koller (2007) afirmam, com base em um estudo realizado com famílias denunciadas por abuso físico, que os indicadores de proteção são três: a religiosidade que fornece ou desenvolve valores morais e espirituais e facilita lidar com o sofrimento; o sentimento de valorização das conquistas familiares – como os estudos do filho ou uma sua qualidade, a casa onde residem ou o trabalho de um membro –, que contribui para o aumento da autoestima do grupo; e o desejo de mudança, como a aspiração a que o filho melhore de vida. Já entre os indicadores de risco estão a maternidade ou a paternidade na adolescência, o não reconhecimento da paternidade, a excessiva interferência dos pais dos progenitores, alcoolismo, depressão em um dos pais, descontrole emocional, filhos portadores de necessidades especiais, uso de drogas ilícitas, Aids e conflito com a lei.

Nessas famílias, as práticas disciplinares impostas pelos pais são ineficazes pela falta de estabelecimento de limites. Os pais, em geral, divergem entre si sobre as práticas educativas e têm senti-

mentos ambivalentes após o uso da força física, de forma que, após o castigo, se desculpam com o filho, evidenciando certa confusão sobre as formas de aplicação de disciplina. Mesmo assim, aparentemente acreditam que a punição física seja educativa. No entanto, como a punição corporal é contestada pela sociedade e passível de intervenção jurídica, os pais afirmam tentar estabelecer diálogo com os filhos, mas que estes não aceitam as argumentações. Os filhos, na maioria das vezes, voltam a repetir o comportamento que acarretou o castigo físico. Assim, em geral, a determinação de limites pela imposição verbal ou corporal não tem êxito. O relacionamento familiar é marcado pela agressividade entre pais e filhos e por violência conjugal.

Nessas famílias, também é comum a presença da violência transgeracional. Isto é, os próprios pais foram educados por meio de punição física pelos seus pais (De Antoni; Barone; Koller, 2007). Ou seja, evidências apontam para a transmissão intergeracional de estilos parentais. Controlar os filhos por meio de comportamentos violentos gera mais violência. Tal fato pode explicar por que os meninos protagonizam mais situações de violência, já que apanham mais do que as meninas. Pais que receberam educação severa e/ou foram vítimas de maus tratos na infância tendem a repetir essa experiência com os próprios filhos. Pessoas tratadas com severidade quando jovens, na família de origem, tendem a utilizar prática similar com seus próprios filhos. Depreende-se, portanto, que existe um “ciclo de violência” no âmbito do qual os pais percebem suas práticas como “normais” ou naturais. O abuso físico compreendido como o uso de força física contra a criança e o adolescente por parte dos adultos que devem zelar pelo bem-estar deles é justificado e defendido pelos familiares como uma prática disciplinar (Ceconello; De Antoni; Koller, 2003; Gomide, 2006; De Antoni; Koller, 2000).

Assim, muitas vezes, as causas da violência juvenil são imputadas às famílias dos jovens, por sua dificuldade em impor limites, normas e valores aos filhos. A adoção de um ou outro estilo parental se constituiria, então, em um dos fatores relacionados ao protagonismo de violência por jovens.

2

A FAMÍLIA DE PERIFERIA E A VIOLÊNCIA DE JOVENS

Alguns dos autores que pesquisam as causas do protagonismo de jovens em situações de violência concentram sua atenção na família e, em especial, nas famílias pobres.

Ao estudar as famílias moradoras da periferia de Recife, Melo (1999) afirma que nessas famílias falta uma figura de autoridade educativa na determinação de valores e normas sociais, o que contribui para que os jovens se encaminhem para a marginalidade. Segundo a autora, as mães não conseguem impor uma disciplina aos seus filhos, por exemplo, obrigando-os a frequentar a escola. As mães falam de violência nas ruas, mas não impedem que seus filhos convivam nesses grupos de amigos, por elas considerados errados, indisciplinados e más influências. Mesmo que nessas famílias não haja uma imposição de autoridade, algumas vezes a mãe tenta se impor por meio de violência física, reproduzindo com seus filhos a relação que teve com sua família de origem. Segundo Mello (1998), os pais desses jovens, quando permanecem junto da família, comportam-se de forma opressora ou mostram-se desinteressados, deixando de participar das decisões. Os companheiros das mães bebem, expulsam os filhos de casa e os acusam de ser delinquentes. Os estudos de Lesser de Mello (2002) corroboram essas afirmações. Sarti (1999) também afirma que as crianças das famílias pobres não experimentam a autoridade paterna.

As investigações de Lesser de Mello (2002), Mello (1998) e Araújo (2002) têm também mostrado que os jovens ficam na rua, mesmo que a rua seja vista pelos pais como um espaço que leva a desvios, como roubo e uso de drogas. Os pais não conhecem os amigos dos filhos e não sabem de suas atividades, indicando que há pouca comunicação ente eles. Os pais vêem seus filhos como indisciplinados e tomam conhecimento dos seus desvios por intermédio da escola, da polícia, de vizinhos e parentes. As mães se mostram desapregadas e permissivas e se queixam de não saber como impor disciplina. Nessas famílias não há lei, ordem ou limites. Contudo, em certas ocasiões, há uma tentativa de disciplinar os filhos por meio de posturas e atitudes autoritárias. Assim, o autoritarismo convive com atitudes de negligência.

No mesmo sentido, Feijó e Assis (2004) afirmam que as mães que criam seus filhos sem o cônjuge veem-se forçadas a trabalhar fora para sustentar a casa, o que implica menor disponibilidade de tempo para vigiar o comportamento dos jovens, que podem, assim, se associar a “más companhias” ao buscar dinheiro nas ruas. As mães apresentam dificuldade para se relacionar com os seus filhos, desconhecendo-os como pessoa, pois para elas o filho é sempre bom e carinhoso, e reagem com surpresa ao tomar conhecimento do comportamento dele em sociedade.

Como afirma Szymanski (2004), existe a família idealizada pela sociedade, que é representada na maioria das vezes como composta de pai provedor, mãe responsável pela criação dos filhos e pela manutenção doméstica. Assim, essa autora afirma que:

As “falhas” nesse processo são atribuídas a “patologias” ou “deficiências” morais, intelectuais ou psicológicas dos pais. Instituições educacionais como escolas e creches aproveitam-se dessa ideologia para culpar a família pelas dificuldades escolares e de relacionamento que crianças e jovens apresentam e, também, para encobrir suas próprias deficiências. (p.7)

Outros trabalhos destacam uma associação entre situações de violência protagonizada por jovens e o uso de álcool e drogas no

meio familiar. O abuso dessas substâncias é mais frequente nas famílias que não conseguem controlar seus filhos (Melo; Caldas; Carvalho; Lima, 2005). Guareschi et al. (2003), ao estudar as razões alegadas por moradores de favela para que os jovens se tornem marginais, traficantes, ladrões e/ou violentos, mostra que os entrevistados relacionam a marginalidade à estrutura familiar. Para eles, nas famílias em que a presença do pai é rara e as mães não controlam seus filhos, as crianças tendem a se envolver com drogas e com traficantes e a se tornar violentas, embora tal fato seja também percebido como uma forma de sobrevivência.

Em uma revisão de literatura, Bem e Wagner (2006) consideram que o enquadramento dos pais em uma ou em outra categoria pode dar origem a uma estigmatização das famílias pertencentes aos níveis sociais mais baixos; no entanto, mostram que há relação entre os valores dos pais e as classes sociais. Os integrantes de classes sociais mais abastadas, definidos por maior escolaridade e maior poder aquisitivo, tendem a priorizar valores de autodireção ou autogestão, como autocontrole, responsabilidade e curiosidade, e fazem mais uso de estratégias indutivas. As famílias de nível socioeconômico inferior, caracterizadas por menor escolaridade e menor poder aquisitivo, se preocupam mais com valores de conformidade, como limpeza, bons modos e obediência, e utilizam mais sistematicamente estratégias baseadas na afirmação de poder pautadas por castigo físico, ameaças e técnicas coercitivas.

Os estudos com os adolescentes e jovens que cometeram atos infracionais também indicam que em suas famílias há uma inversão de hierarquia e de autoridade, já que os pais abdicam de seu papel e não supervisionam a criança, embora, às vezes, eles sejam demasiadamente punitivos e proibitivos, ou acreditem que os conflitos podem ser solucionados por meio de violência (Segond, 1992; Verzini, 1996; Melo et al., 2005). Para Segond (1992), embora não exista uma causa única, a transgressão tem relação com normas e limites.

Kessler (2004), ao revisar as teorias sobre delinquência juvenil, assinala que o déficit de socialização é a hipótese central de uma delas. O pressuposto é que a desestruturação familiar, como a dos la-

res monoparentais chefiados pela mãe, dificulta a internalização de normas sociais, induz à busca da gratificação imediata e contribui para a falta de autocontrole. O pouco controle sobre a conduta dos filhos dificultaria a internalização de normas sociais. Porém, como aponta o autor, a maioria dos filhos de mães sozinhas não é delinquente e não há evidências suficientes para postular uma relação positiva entre esses dois fatores. Nos anos 1980, predominam teorias que associam a delinquência juvenil às classes sociais desfavorecidas, indicando a existência de uma relação entre crime e desigualdade social. A concepção corrente nessa época é que a pobreza, o desemprego, o subemprego, a desestruturação familiar e a falta de controle comunitário se somam para impulsionar o jovem ao crime.

Cecconello, De Antoni e Koller (2003) afirmam que, em geral, os adolescentes que cometem atos infracionais pertencem a famílias nas quais o pai está ausente, a maternidade ocorreu na adolescência e registra-se o uso de drogas, como bebidas alcoólicas. Esses adolescentes têm uma comunicação pobre com os pais e pouco apego a eles e são menos controlados e supervisionados. Há pouca intimidade entre eles e não há planos conjuntos para o futuro. Essas famílias caracterizam-se por pouco contato físico, pouca demonstração de carinho, intensa rejeição e falta de comunicação entre os membros.

Estudos feitos com adolescentes internadas após sofrerem violência intrafamiliar também mostram que em suas famílias não existe um modelo de autoridade que estabeleça limites, mantenha a estabilidade e o senso de equilíbrio nas relações familiares. A mãe não consegue impor limites e ser uma autoridade na família e o pai só assume essa tarefa quando está presente no lar, embora as meninas entrevistadas, em suas fantasias, imputem ao pai uma autoridade que na realidade está longe de existir (De Antoni; Koller, 2000).

Vários estudos, então, assinalam a existência de conflitos de poder e autoridade no âmbito das famílias de adolescentes e jovens pobres que protagonizam situações de violência e/ou cometeram um ato infracional. As famílias pobres e qualificadas como desestruturadas são apontadas como causa dos comportamentos violentos protagonizados por jovens, uma vez que não impõem uma auto-

ridade que delimite valores e normas. Ao mesmo tempo, o emprego da violência para resolver situações de conflito é corriqueiro e tolerado por essas famílias. Os jovens aprendem, com isso, que os conflitos podem ser resolvidos pela violência. Os próprios familiares – pai, mãe, padrasto, madrastas, avós, avôs, tios e tias – os punem por meio de violência e resolvem seus conflitos dessa maneira. A violência como modelo de solução de conflitos é passada de geração a geração e acaba por ser percebida como banal, natural e inevitável.

Assim, os estudos sobre essas famílias apontam que as práticas educativas ora tendem à permissividade, pela não imposição de limites, ora a uma tentativa de impor controle por meio de castigos físicos. Como esses trabalhos indicam, esse fato estaria relacionado às formas de organização dessas famílias, monoparentais, chefiadas pela mãe, pais ausentes etc.

As conclusões de estudos como esses, quando apropriados acriticamente, desconsiderando o conjunto do tecido social como corresponsável nesse processo, tornam-se referenciais que fazem parte das justificativas para a culpabilização das famílias pela violência dos jovens e pelos comportamentos negativos que apresentam na escola e na sociedade.

A família permanece como uma instância fundamental de socialização, mas as condições concretas de vida, as angústias decorrentes da insegurança social, a precarização das condições de trabalho e a criminalização da pobreza são aspectos que se fazem presentes e minam a idealização que se faz da família como espaço ideal e não conflituoso para a socialização de jovens. Porém a apropriação acrítica culpabiliza os sujeitos, ao não levar em conta o contexto social e econômico que leva à vulnerabilidade social e à ruptura das redes relacionais de proteção.

A família permanece uma instância fundamental de socialização, mas, como afirmamos, as condições concretas de vida, a angústia da insegurança social, a precarização das condições de trabalho e o individualismo e a criminalização da pobreza são aspectos que minam essa etapa da socialização da juventude.

3

SOBRE OS MODOS DE ORGANIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS POBRES

Os estudos com e sobre as famílias que podem ser classificadas como “pobres”, isto é, integrantes das camadas economicamente menos favorecidas, mostram, no entanto que, embora a organização do grupo familiar venha sofrendo grandes mudanças na sociedade contemporânea, de modo geral, a representação de família que constroem está permeada por valores que vigoram nas famílias tradicionais, organizadas de modo nuclear. Segundo Romanelli (1995), o modelo de família nuclear, hierarquizada, na qual o pai tem autoridade sobre a mulher e os filhos e na qual prevalece a divisão sexual do trabalho e uma maior proximidade entre mães e filhos é visto como ideal. Essa idealização da família permanece, mesmo que em seu cotidiano o modelo necessite ser adaptado, de modo que lhes garanta a sobrevivência.

O modelo de família nuclear composta por pai, mãe e filhos predomina quando os filhos estão na faixa etária dos 6 aos 7 anos e passa a ser menos frequente à medida que a idade deles aumenta.

Entre as famílias pobres existem, além dos tradicionais, arranjos familiares¹ caracterizados como monoparentais, nucleares ou extensos (Amazonas; Damasceno; Terto; Silva, 2003; Melo et al, 2005; De Antoni; Koller, 2000). Bem e Wagner (2006), ao revisarem a literatura, mostram que, entre as famílias de baixo nível so-

1 Entende-se por “arranjo familiar” os membros da família, consanguíneos ou não, que residem no mesmo domicílio.

cioeconômico, o arranjo doméstico que predomina é o da família extensa, na qual existe mais de um núcleo familiar ou a inclusão de parentes, como avós, tios, primos e agregados. Esse arranjo é decorrência do desemprego, dos baixos salários e da instabilidade das relações conjugais. Em geral, nas famílias monoparentais a mãe é a responsável pelo grupo.

Segundo Amazonas et al. (2003) e Sarti (2004, 2007), são cada vez mais frequentes os núcleos familiares chefiados por mulheres, o que indica uma tendência à feminilização da pobreza e uma maior vulnerabilidade da mulher. A adoção de um arranjo familiar monoparental no qual a mulher é a base não significa, necessariamente, a adoção de um modelo alternativo de relações familiares. Pelo contrário, como afirma Bilac (1995), as constantes e sucessivas uniões dessas mulheres, a “monogamia seriada”, pode significar um esforço para manter no lar a figura do provedor e indicar que o modelo ideal de família continua sendo o da família nuclear. Assim, o homem como provedor econômico e a mulher como cuidadora da casa, dos filhos e do marido é muito mais um ideal do que uma realidade vivenciada.

A revisão da literatura feita por Bem e Wagner (2006), Amazonas et al. (2003) e o estudo de Sarti (2007) evidenciam que, entre as famílias pobres, ainda prevalecem os valores tradicionais e os padrões patriarcais de hierarquia, implicando uma reafirmação da autoridade masculina. Em geral, a mulher é subordinada ao homem e a família é estruturada como um grupo hierárquico, no qual prevalece o padrão de autoridade patriarcal. Existe uma forte hierarquia entre progenitores e filhos, ancorada na obediência e no não desafio à autoridade dos pais. A educação é concebida como exercício unilateral da autoridade. O respeito aos mais velhos, em especial aos pais, é um valor fundamental. Espera-se que as crianças obedeçam. A organização doméstica é baseada no princípio da divisão sexual tradicional, na qual o homem é o provedor e a mulher, a dona de casa. A valorização do homem pelo seu papel de provedor indica que a ética do trabalho é dominante nessas famílias.

Segundo Sarti (1999, 2007), Amazonas et al. (2003) e Bilac (1995, 2006), a qualidade de provedor de teto, alimento e respeito

à família confere autoridade ao homem e um papel central na mediação entre o grupo familiar e o mundo. Ele é o responsável pela família e qualquer fracasso nesse papel recai sobre ele. O homem é o chefe econômico e moral da família e a mulher, da casa. Cabe a ela manter o grupo familiar unido e, como dona da casa, controlar o dinheiro. A autoridade feminina está relacionada à valorização do papel de mãe no cuidado dos filhos. No cotidiano dessas famílias, no entanto, essa divisão de trabalho por sexo não mais se sustenta, pois o trabalho feminino é imprescindível para a sobrevivência. Assim, as famílias, ao adequarem o modelo familiar ao seu cotidiano, adotam particularidades de acordo com suas estratégias de sobrevivência.

O desemprego masculino e o abuso de álcool e outras drogas enfraquecem o papel do homem como provedor, o que lhe enfraquece a autoridade econômica e moral. A autoridade moral é então, segundo Sarti (2007), buscada nos outros homens pertencentes ao grupo familiar, como o pai e/ou os irmãos, que passam a representar a família diante do mundo. A mulher, ao assumir a responsabilidade econômica da família, reveste-se do papel de chefe, o que, no entanto, não lhe confere respeitabilidade perante o grupo social mais amplo. Neste caso, ela ainda necessita de seus pais ou irmãos para lhe conferir respeitabilidade, ou seja, as relações com a sua família de origem e parentesco são mantidas e até mesmo fortalecidas. A perda da capacidade provedora do homem contribui para que os casamentos sejam instáveis. Os casamentos são feitos e desfeitos, e quanto mais pobres são as famílias mais instáveis elas são (Sarti, 2007).

A instabilidade familiar decorrente de separação, morte, desemprego ou subemprego faz que toda a rede de sociabilidade na qual a família está envolvida se responsabilize pelas crianças (Feijó; Assis, 2004; Sarti, 1995, 2007) e as realizações pessoais fiquem subordinadas às necessidades do grupo familiar (Bem; Wagner, 2006; Amazonas et al., 2003; Sarti, 1995, 2007).

Segundo Sarti (1995, 2007), se nas famílias de classes médias e altas há hoje um conflito entre a afirmação da individualidade e a submissão às obrigações e responsabilidades do grupo familiar

e o abandono das tradições é a norma, nas famílias pobres esse conflito é menor. Embora na família e na escola se afirme constantemente que é pelo trabalho que as pessoas acham seu espaço no mundo e podem melhorar de vida, ou seja, que é por meio do trabalho que os projetos individuais são construídos, entre os pobres prevalece o projeto coletivo, pois a ascensão de um membro da família promove todo o grupo familiar. Nas famílias pobres, segundo Sarti (1995, 2007), as obrigações em relação aos familiares são mais fortes do que os projetos individuais, de forma que o grupo familiar precede o indivíduo.

Nos grupos de parentesco e de vizinhança, segundo Sarti (1995, 2007), prevalecem as obrigações e a solidariedade. A obrigação se sobrepõe à ideia de parentesco de sangue e a lógica da solidariedade opõe-se à lógica do individualismo. A maior parte das crianças pobres vive entre a família, a rua do bairro e a escola. A rua passa a ser uma extensão da casa, e as famílias passam muito tempo em convívio com a comunidade, em parte por causa das condições precárias de moradia. Em geral, os cuidados com as crianças são compartilhados por todos. Assim, a família nunca está isolada, mas inserida em uma rede na qual as obrigações morais são determinantes. Essas obrigações e relações de solidariedade viabilizam apoio e sustentação às famílias pobres. A solidariedade é uma maneira que essas famílias encontram para se proteger e sobreviver na conjuntura socioeconômica.

Nos novos casamentos, no entanto, em geral o marido não se torna necessariamente pai das crianças. Assim, os filhos de uniões anteriores podem ser criados pela avó, que acolhe os filhos e os netos no desemprego e nas separações. Em virtude da instabilidade dessas famílias, o pai, a mãe ou uma avó podem exercer tanto o papel de provedor como o de cuidador, não havendo uma delimitação clara de funções. Porém, quem acolhe a criança espera retribuição em forma de obrigações morais, o que fortalece a rede de solidariedade. Também a mãe pode, para evitar conflito, optar em dar os filhos para outra pessoa criar. Todas essas soluções, em geral, são temporárias, podendo ser desfeitas a qualquer momento. As ado-

ções temporárias e informais relativizam a noção de pai e de mãe, embora permaneça a imagem idealizada do pai de sangue e da mãe verdadeira, isto é, dos pais biológicos (Amazonas et al., 2003; Sarti, 2007). No entanto, contrapondo-se a essas afirmações, Jersusa Gomes (1995) argumenta que algumas mulheres cuidam dos filhos das outras que vivem no mesmo bairro não por uma relação de compadrio e de vizinhança, mas porque são remuneradas por isso; no entanto, ainda assim tal fato indica que os pais não abandonam seus filhos.

Segundo Sarti (2007), a ideia de família está associada à ideia de ter filhos, que dão sentido ao casamento. A família é uma referência para os jovens que, na maioria das vezes, a idealizam. Entre os jovens de periferia, a mãe é referência significando apoio, acolhida e amparo. Para Sarti (2007), a família é uma referência simbólica fundamental para a população pobre, pois é o espelho no qual os pobres refletem e significam o mundo.

Assim, estes estudos indicam que a organização familiar desejada se pauta no modelo familiar nuclear, embora este dificilmente se concretize ou, mais comumente, raramente perdure. Assim, outros arranjos familiares acabam se impondo. Porém, esses arranjos que acabam se efetivando tendem a ser desqualificados pela escola e apresentados como causa do comportamento indisciplinado, do protagonismo de violência pelos jovens e da ausência de valores morais.

As redes sociais compostas pelas famílias ampliadas ou refeitas e pela comunidade do bairro podem inclusive perder sua credibilidade frente aos jovens, facilitando sua inserção em grupos sociais considerados problemáticos. E a escola, ao se constituir como uma instituição desacreditada, pode se somar a este rol de rupturas e desfiliações, contribuindo para que os jovens permaneçam em processos de inserção social que podem ser considerados excludentes.

4

AUTORIDADE E CONTROLE NA FAMÍLIA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A TUTELA FAMILIAR NA SOCIEDADE ATUAL

Discutir as práticas familiares de criação e tutela de filhos implica também buscar entender a família, seus modos de organização e suas práticas na sociedade. A literatura tem mostrado que as relações entre pais e filhos atualmente se tornam mais igualitárias, que as responsabilidades são divididas igualmente entre o casal, e que a função familiar de socialização é repartida entre diferentes agentes. O pai, que era o provedor e disciplinador, teve esse papel perdido ou pelo menos questionado. Os papéis de gênero e as obrigações não são mais tão claros. A autoridade, o direito e o dever são objetos de constantes negociações e o “adultocentrismo” da sociedade é denunciado.

Os estudos, principalmente aqueles efetuados a partir da década de 1980, têm, então, apontado para as transformações que podem ser observadas nas relações entre pais e filhos. De acordo com estes estudos, hoje, as relações familiares se baseiam mais no diálogo, na participação, na igualdade, na afeição e na compreensão. Os adolescentes veem a relação com os pais como satisfatórias, e tomar suas próprias decisões livremente se torna aceitável, não sendo mais uma situação conflituosa (Bosma; Jackson; Zijsling; Zani, 1996; Kreppner, 2000; Scabini, 2000; Montandon, 2001). A transformação das relações entre pais e filhos contribui, inclusive, para que os filhos

permaneçam mais tempo junto dos pais e permite o prolongamento do tempo de coabitação.

Na sociedade contemporânea, o processo de tutela do adolescente e do jovem é, então, distinto daquele que ocorria anteriormente. Em geral, a satisfação com a permanência na casa paterna depende da flexibilidade familiar e da proximidade afetiva existente entre os jovens e seus pais e as formas de imposição da disciplina paterna (Gil Calvo, 2003; Scabini, 2000). Segundo Romanelli (1995), principalmente nas camadas médias e mais escolarizadas da população, pais e filhos hoje estabelecem relacionamentos afetivos e se sentem mais próximos. Com isso, a ideia de que o pai representa a autoridade e a mãe o lado afetivo se transforma, com reflexos nas relações de mando e poder no âmbito familiar.

Mesmo que haja uma pluralidade de infâncias, adolescências e juventudes em virtude das diferenças concretas nas condições de vida existentes na sociedade, e que a criança e o jovem sejam tutelados – educados, socializados e disciplinados – pelo adulto, já que são desiguais entre si, há, parece-nos, uma tendência de se estabelecerem relações mais igualitárias entre eles. Essa tendência é concomitante ao questionamento do adultocentrismo da sociedade e ao processo de prolongamento da adolescência.

Hoje, os jovens estudam, trabalham, se especializam, adiando a saída da família de origem e a constituição da própria família (Abraham, 1994; Peralva, 1997). Embora esse processo seja mais acentuado nas camadas médias da população, há a tendência para que se generalize para toda a sociedade. Dadas as mudanças que vêm ocorrendo em virtude das transformações das condições sócio-históricas e culturais, os referenciais funcionais que demarcavam os limites entre uma idade e a outra são desorganizados. Como afirma Peralva (1997), na sociedade contemporânea está ocorrendo um processo de despionização do ciclo de vida. As rápidas transformações que ocorrem no mundo de hoje impossibilitam a emergência de uma consciência geracional, dissolvendo a oposição entre o passado e o futuro.

As idades da vida estão “bagunçadas” e, assim, a própria ideia do que é ser tutelado se modifica.

Anteriormente, a infância e a adolescência tendiam a ser menos valorizadas e o jovem esperava, embora buscasse assumir o mais rapidamente possível o papel de adulto produtivo e consumidor. O caráter preparatório do processo educativo era acentuado e a diferença entre criança, adolescente, jovem e adulto estava firmemente estabelecida. Porém, na sociedade contemporânea, caracterizada pela aceleração, pela velocidade, pelo consumo, pela satisfação imediata dos desejos, pela mudança das relações familiares e da relação criança-adolescente-adulto, cuja ênfase está no presente, no cotidiano, no aqui e no agora, e na busca do prazer imediato, o processo de socialização é distinto do que ocorria anteriormente.

A socialização, no sentido clássico, implica uma relação de desigualdade entre adulto e criança e um longo tempo de preparação no qual está embutida a ideia de que a criança, na condição de ser em formação, está inacabada. A socialização é sempre um processo que parte do adulto. Assim, na concepção de socialização fica implícita a ideia de que é um processo de sentido único, do qual a reciprocidade está excluída (Parsons, 1968; Fernández Villanueva, 1985; Castro, 1998).

No entanto, os estudos realizados nas últimas décadas, como os de Kreppner (2000), Scabini (2000) e Montandon (2001) com crianças e adolescentes nos diversos contextos da vida cotidiana e nas estruturas de poder político e econômico, vêm, juntamente com as mudanças verificadas nas relações adultos-crianças e pais-filhos, questionar a ideia de socialização no sentido clássico do termo, que concebia que os adultos, pais e professores em especial detinham as informações às quais as crianças poderiam ter acesso, e aquilo que deveriam saber e/ou lhes era permitido fazer era controlado e estabelecido de acordo com as faixas etárias. As tecnologias da comunicação, entre elas a televisão e a internet, possibilitam que o acesso às informações se dê sem a supervisão dos pais. Assim, as crianças entram em contato desde cedo com o sexo, a violência e a exploração dos conflitos íntimos, por exemplo.

A produção acadêmica atual aponta que o importante é como os membros dos grupos mantêm e renegociam relações, isto é, toda

a rede de relações nas quais as crianças crescem e que lhes possibilita assimilar gradativamente a cultura, os valores e as normas que vigoram na organização social na qual estão inseridas (Fernández Villanueva, 1985; Montandon 2001). As crianças e os adolescentes são atores que interagem e reagem, negociam e redefinem a realidade social. O exame das relações estabelecidas entre pares, como essas dão significação à sua idade, estabelecem normas e percebem a influência do gênero na construção da sua identidade, evidenciam a necessidade de entender as crianças e os jovens como atores, isto é, como sujeitos do processo de socialização, e não só como sujeitados a ele. A flexibilização dos costumes, o reconhecimento das crianças e dos adolescentes como sujeitos de direitos sociais e a tendência à horizontalidade nas relações adultos-crianças se refletem na educação dos filhos, que se torna menos rigorosa. Mudam-se as formas de dominação e a autoridade se torna democrática. Ou, como afirma Lasch (1991), a família tende a se organizar de modo democrático e igualitário, com o declínio da autoridade autoritária.

Nesse sentido, pais e professores não devem mais se impor arbitrariamente, pois a sua autoridade só é considerada válida quando é justificada e justificável, ou seja, quando se conforma à razão. As investigações sobre estilos parentais, ao preconizar a superioridade do estilo democrático, reforçam essas afirmações.

Há maior liberdade e autonomia para os jovens e diminuição da autoridade e do controle paternos. Os métodos autoritários e diretivos de educação são criticados. Procuram-se minimizar as diferenças entre as gerações e evitar que a criança seja lembrada de sua imaturidade e dependência. Exalta-se a juventude, fazendo que os mais velhos desejem ser jovens e que as relações entre pais e filhos se transformem, com os pais perdendo a autoridade, questionando o que fazem de errado, e a criança e o adolescente querendo apenas ter direitos (Lasch, 1991). Para o autor, as profissões assistenciais, como a assistência social, a psiquiatria e a educação, questionam a autoridade dos pais e a colocam sob supervisão.

As relações de autoridade e os valores sociais e morais estão sendo questionados e revistos. De um lado, existem a criança e o ado-

lescente precocemente seguros de como devem se comportar, e, de outro, a própria sociedade que se vê em crise de autoridade e confusa quanto aos valores morais que deve adotar, o que se reflete nas atitudes dos pais e dos educadores. Os pais se sentem inseguros e hesitam em impor seus padrões, ao mesmo tempo em que a criança e o adolescente adquirem o direito de ser respeitados nas suas exigências. Assim, os pais se encontram confusos quanto às práticas educativas, sem discernir mais o certo e o errado, se devem ou não impor disciplina aos filhos. A exigência de disciplina é, assim, delegada a outras autoridades ou então o pai joga a decisão disciplinar para a mãe que joga para o pai. Na dúvida, ambos esperam que os colegas dos filhos decidam, ou seja, desloca-se o controle para o grupo de pares. A delegação da disciplina poupa a família de conflitos. Por sua vez, o adolescente aprende que as regras são diferentes e que variam nas diferentes famílias, e usa esse conhecimento para negociar com os pais, aumentando a insegurança deles (Lasch, 1983, 1991).

Tudo isso contribui para que os pais passem a hesitar sobre suas normas, sobre o que é certo e o que é errado, e acabem por confiar nas orientações de especialistas – e às vezes depender delas. Isso faz aumentar cada vez mais a importância das técnicas de criação de filhos. Ou seja, os pais vacilam sobre seus julgamentos e redobram a sua dependência de especialistas, mesmo que seus conselhos sejam conflitantes e mudem conforme a moda (Lasch, 1991, p.215-27). Como diz Giddens (2002), mesmo que os especialistas sejam questionados como autoridades e todos discordem entre si, pois não há objetividade na ciência, há uma demanda social por suas opiniões.

A demanda por especialistas provoca um controle externo da vida privada e leva à supervisão da educação dada às crianças. As mães agem de acordo com a imagem do que deve ser uma boa mãe. A família na atualidade é tutelada por agentes assistenciais e por especialistas – médicos, psiquiatras, educadores, entre outros – que lhe dizem o que deve fazer, como deve se comportar e como deve educar os filhos (Lasch, 1983, 1991; Cunha, 1997; Donzelot, 2001).

A geração mais velha não guia mais os jovens; ao contrário, são os adultos que querem ficar jovens. O jovem torna-se modelo para

as diferentes faixas etárias. Difunde-se socialmente o culto à aparência, à beleza, à erotização e à necessidade de se conservar a juventude. O envelhecimento tende a ser postergado. Há, hoje, um imaginário social de juventude que leva os pais a abandonarem sua autoridade e disfarçar sua idade – “meus filhos são meus amigos”. A ideologia igualitária permite aos pais, agora, se apresentar como amigos, companheiros mais velhos dos filhos, se tornar colegas deles, o que se manifesta na própria aparência jovial que os pais assumem, no gosto jovem e no uso de gírias. Pais e filhos devem falar sobre seus sentimentos e evitar confrontos (Lasch, 1983, 1991).

As mães se mostram aflitas com a possibilidade de perder os filhos e assim fazem poucas exigências, esperando que quando deixem a família o façam sem crise emocional. Até mesmo os jovens, quando questionados, dizem que não têm conflitos com seus pais, embora os acusem de negligência, indiferença e/ou excesso de atenção. O conflito de gerações é condenado como anacrônico (Lasch, 1983, 1991).

Tudo isto indica então que os modos de imposição de disciplina e as formas como as famílias controlam seus filhos precisam ser problematizados, pois as relações entre pais e filhos, adultos, crianças e adolescentes se constrói hoje de uma forma distinta de antes.

Não há normas rígidas de conduta e as exigências são vistas como irreais. A imposição de limites é passível de discussão. O modelo de relação é o da relação entre iguais, que não fazem exigências e que compreendem. Difunde-se a importância de uma vida doméstica pautada em padrões democráticos, na defesa dos direitos das mulheres, no fim da repressão sexual e em uma educação infantil permissiva. Para Roure (2007), o enfraquecimento da família é compatível com o espírito do capitalismo tardio que promove a atomização do indivíduo que, cada vez mais só e destituído das referências familiares de identificação e autoridade, fica à mercê dos poderes coletivos e da ideologia totalitária.

A autoridade do pai estava fundada no fato de ser provedor e em seu saber paterno. Contudo, como afirma Romanelli (1995, p.82) esse saber do pai, que antes se baseava na experiência, na tradição,

é hoje questionável, pois são os filhos que sabem e ditam modelos de conduta. Até mesmo, em alguns aspectos, chega-se a se afirmar a superioridade das crianças e dos adolescentes perante o adulto, dada sua familiaridade com as novas tecnologias. Como afirma Giddens (2000), o declínio da autoridade do pai e do seu poder sobre a esposa e os filhos amplia o controle da mãe e desloca o centro da família da “autoridade patriarcal para a afeição maternal”. A mãe e os filhos se pautam cada vez mais pelo diálogo, e as relações entre eles tendem a se tornar mais igualitárias.

O filho é compreendido em seus sentimentos e no seu direito de exprimi-los. As relações interpessoais se tornam pouco exigentes. Todos querem ser bons pais. Segundo Lasch (1983, 1986), prevalece a ética do lazer e da autossatisfação e a permissividade se torna regra. A família autoritária e a moralidade sexual repressora são criticadas e, em muitos casos, superadas. Fica difícil manter padrões e uma ideia de continuidade, de raízes e normas em um mundo onde nada é fixo, no qual os valores e os padrões morais mudam constantemente. O passado não serve mais de guia para o futuro, que é imprevisível (Lasch, 1983, 1986). A cultura hoje é a cultura do evitar conflitos, do suavizar o que é penoso. Substituem-se o certo e o errado por relações humanas e a “amizade se torna a nova religião” (Lasch, 1991, p.139). O amor e a disciplina não são mais provenientes da mesma pessoa, poupando-se o relacionamento de conflitos.

Uma característica básica da família hoje, para Lasch, é a separação entre amor e disciplina. Difunde-se socialmente a ideia de que qualquer disciplina pode acarretar traumas. Os pais delegam, assim, a disciplina aos especialistas e aos amigos dos filhos, e ficam amigos deles. O controle social é agora um problema técnico-médico (Lasch, 1983, 1991).

A delegação da disciplina poupa a família de conflitos. Os pais discutem e negociam. Pais e professores abdicam de sua autoridade. O adolescente hoje “já não deseja suceder ao pai; em vez disso, ele deseja simplesmente gozar a vida sem a sua interferência – sem a interferência de qualquer autoridade” (Lasch, 1991, p.166).

Toda essa transformação nas formas de controle social e de imposição de autoridade permeia também as relações estabelecidas na escola. Na escola, a distância entre professor e aluno diminui. Mais do que a aprendizagem dos conteúdos escolares, o importante é a qualidade das relações humanas que são estabelecidas. Bom professor é aquele que sabe se relacionar, ouve o aluno e o compreende como pessoa (Salles, 1998, 2000). É aquele que respeita o aluno. O respeito ou desrespeito legitima até mesmo o protagonismo de violência de jovens na escola (Salles; Silva; Fernandez Villanueva; Revilla e Bilbao, 2007).

Também começa a ganhar espaço entre os educadores a proposta de discussão conjunta entre alunos e equipe escolar das normas disciplinares. O pressuposto é que os parâmetros e normas de conduta são respeitados quando são fruto de uma discussão conjunta. Procura-se dar oportunidade para que o aluno tome decisões e se sinta corresponsável pela organização do espaço escolar, refletindo sobre a legitimidade das regras (Rego, 1996; Salles, 2000; Aquino, 2003). Os alunos são considerados colaboradores e participantes dos processos educativos que com eles se desenvolvem. Os métodos autoritários são questionados por gerar maior frequência de comportamentos violentos contra os iguais e justificar atitudes agressivas dos alunos em relação aos professores (Hyman; Perone, 1998; Epp, 1996). Questiona-se a noção de que o caminho para solucionar a crise vivenciada nas escolas implica exacerbar os procedimentos disciplinares e a autoridade.

Os posicionamentos autoritários são criticados por restringirem a autonomia do aluno e não permitirem a construção de um pensamento autônomo e crítico. Enfatizam-se a liberdade e o respeito ao aluno, o que pode permitir até mesmo certa impunidade pela ausência de normas e parâmetros que organizem o espaço escolar. Indisciplina indica ousadia, desafio aos padrões vigentes. Todo limite, parâmetro e diretriz é visto como uma prática autoritária e cerceadora da espontaneidade dos alunos (Rego, 1996; Silva, 1998).

Estas reflexões, sobre a imposição da autoridade no âmbito escolar estão em conformidade com as discussões acima, que afir-

mam que as relações entre as pessoas devem se basear em relações igualitárias nas quais, por princípio, nada é imposto, tudo é questionável e qualquer forma de autoridade cerceia e desrespeita as diferenças individuais.

Porém, a proposta de discussão conjunta entre alunos e equipe escolar das normas disciplinares evidencia que a autoridade nas instituições escolares foi, como afirma Roure (2001), reduzida a questões de disciplina ou indisciplina e estabelecimento de limites. Na discussão sobre os limites, a concepção de autoridade perde o seu sentido social de fator constitutivo da conquista da autonomia das novas gerações para traduzir-se em uma estratégia pragmática da direção para regular a conduta do educando. A escola busca assim expurgar o risco da postura autoritária. No entanto, ao agir desse modo nega que a autoridade seja um fator constitutivo da criança e perde, com isso, sua função formadora, assumindo um papel meramente disciplinador. As tentativas de reverter essa condição, reafirmando a necessidade de se imporem limites, são insuficientes. Apenas dizer “não” à criança não garante, segundo Roure (2001), a construção de valores éticos e morais. Para a autora, essa é só uma tentativa de reduzir um problema do âmbito das relações sociais à esfera individual. Como afirma, “pensar que a imposição de limites pode estabelecer a formação ética do cidadão é o mesmo que acreditar que a moralidade se esgota na heteronomia” (Roure, 2001, p.14). A ausência da autoridade na experiência da formação humana, como afirma a autora, ao contrário do que se poderia supor, compromete o processo de individuação e não implica maiores possibilidades de autonomia e liberdade.

Para La Taille (1996, 1999), o atual discurso pedagógico a respeito da ética tem se desenvolvido sobre a premissa da crise moral que pode ser verificada na deturpação dos valores e na ausência de limites nas relações entre os indivíduos. A educação contemporânea abdica da autoridade e passa a conceber a educação moral como uma negociação em torno das regras ou como mera imposição de limites. O importante é a ética das relações, e não o certo e o errado. Contudo, como afirma o autor, o abandono da autoridade em favor

da autonomia da criança impede a superação da anomia e favorece formas de socialização narcisistas e individualistas.

Assim, a autoridade, antes percebida como inquestionável na criação e na educação das crianças, torna-se questionável. Porém, lembramos aqui, o jovem continua a ser tutelado pelo adulto. É o adulto quem assinala o espaço da criança e do jovem, e essa designação se dá de acordo com as classes sociais, o gênero, o local onde vive, a forma como suas famílias se constituem. E os projetos de vida dos jovens diferem na medida de sua autonomia, dos valores da família em que vivem e das perspectivas familiares em relação a ele.

No entanto, as formas de controle mudam e posturas autoritárias de forte controle deixam de corresponder ao esperado socialmente. As relações tendem à horizontalidade, as regras e os limites são negociáveis e a referência pode deixar de ser o adulto para ser o grupo de pares.

Assim, é nesse quadro de ambiguidades e imprecisões que a violência – da qual os jovens ora são vítimas e ora são protagonistas – se constrói, e as explicações que enfatizam a forma de organização das famílias e os estilos parentais precisam ser questionadas e relativizadas.

PARTE 2

DADOS DA PESQUISA

5

A FAMÍLIA DOS ALUNOS E A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA, SEGUNDO OS EDUCADORES

A fim de se refletir sobre a questão das relações familiares e o que pensam os educadores das duas escolas estudadas sobre esse aspecto e sua implicação na violência escolar, foram feitas entrevistas coletivas e aplicados questionários aos educadores de duas escolas.

Em cada uma das escolas participantes do estudo, realizaram-se dois encontros com seus docentes e gestores. Em uma delas, identificada aqui como Escola 1, participaram 15 educadores: 13 docentes, a coordenadora e a diretora. No primeiro encontro, foi solicitado a cada participante do grupo que se posicionasse em relação a temas propostos pelos pesquisadores, e procurou-se incentivar a discussão entre eles a respeito de cada temática. O segundo encontro também contou com a presença de 12 docentes, da diretora e da coordenadora. Ao final da discussão, foi entregue um questionário à coordenação para ser respondido por todos os professores da escola que lecionavam para as 7^{as} e 8^{as} séries do ensino fundamental, e posteriormente recolhido. No total, foram respondidos 15 questionários.

O mesmo procedimento foi adotado na Escola 2. Do primeiro encontro participaram nove educadores. Nesse encontro estavam presentes a coordenadora e o vice-diretor da escola. Do segundo encontro participaram seis educadores, entre eles o vice-diretor da escola. Nessa escola empregou-se o mesmo procedimento utilizado

na Escola 1, a saber, a distribuição dos questionários para serem posteriormente recolhidos. No total, dez docentes responderam ao questionário a respeito das famílias dos alunos.

Os dados das entrevistas e dos questionários foram complementados por observação das atividades da escola: reuniões, festas, recreio etc.

Para definir as categorias de análise, as respostas dos educadores foram classificadas e categorizadas em diferentes blocos temáticos definidos com base na revisão da bibliografia da área e do discurso dos participantes. Os temas básicos das entrevistas serviram como eixos orientadores da análise.

A técnica empregada para o exame dos depoimentos foi a análise de conteúdo que, segundo Bardin (1988), é um instrumental metodológico pelo qual se busca entender o sentido de uma comunicação. Apoiando-nos nessa técnica de análise, procuramos a explicitação e a sistematização dos conteúdos veiculados nos depoimentos dos entrevistados. Na primeira leitura dos depoimentos, visamos definir os indicadores que orientariam a interpretação dos dados coletados. Em seguida, passamos para a fase de exploração do material com o objetivo de codificá-lo, classificá-lo e categorizá-lo. Em cada entrevista, procuramos identificar os temas, as ênfases e os padrões presentes nas falas dos entrevistados.

As respostas foram agrupadas em diferentes blocos temáticos considerados mais significativos, definidos com base nos próprios temas enfocados na entrevista e nas respostas dos participantes do estudo.

A seguir, buscamos identificar as dimensões mais frequentes ou mais enfatizadas em cada um desses blocos temáticos, bem como as diferenças que puderam ser encontradas em cada um deles.

A Escola 1

Em 1967 foi construído em uma cidade do interior do Estado de São Paulo o prédio onde hoje está situada a Escola 1. Inicialmente,

instalou-se no local um Ginásio Estadual. Em 1976, este deixou de se chamar Ginásio Estadual para se constituir como Escola Estadual de Primeiro Grau. Com a criação do Curso Supletivo de Segundo Grau, a escola se transformou em Escola de Primeiro e Segundo Grau (EEPSG) e atualmente Escola Estadual, na qual são oferecidos o Ensino Fundamental e Médio (EJA).

A escola localiza-se em um bairro predominantemente residencial, de classe média. Grande parte da comunidade local tem seus filhos matriculados em escolas particulares. Por isso, apenas 5% dos alunos residem em bairros próximos à escola, sendo os 95% restantes provenientes de bairros distantes. Estes utilizam o transporte escolar público como meio de locomoção, e alguns vão à escola de bicicleta.

Os alunos são provenientes de vários bairros, todos considerados periféricos. Também frequentam a escola alunos que moram na zona rural do município.

Os alunos em sua maioria são oriundos de escolas municipais existentes nesses bairros da periferia da cidade. São filhos de trabalhadores de diversos setores, inclusive de postos de trabalho informal. A maioria dos pais e padrastos que trabalham está empregada em postos que exigem pouca qualificação, como operários, pedreiros, serventes de pedreiros, eletricitas, encanadores, ambulantes ou caminhoneiros. As mães, quando não são donas de casa, trabalham como costureiras, empregadas domésticas ou faxineiras. Alguns alunos trabalham, por exemplo, ajudando um tio dono de borracharia, ajudando o pai que é ambulante ou que tem um carrinho de lanches ou que é dono de um “mercadinho”. Os alunos mais velhos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) relatam trabalhar como balconistas no comércio local, operários e ajudantes de cozinha.

Esta escola é bem cuidada e ampla, com espaços apropriados para o desenvolvimento de atividades diversificadas com os alunos.

O prédio se situa em um terreno de 6.141,10 m². Suas instalações físicas incluem dez salas de aula, sala de informática, sala de leitura, banheiros feminino e masculino, cozinha, pátio coberto com palco, quadra coberta e dependências administrativas.

A escola funciona nos três turnos e atende hoje um total de 1.118 alunos.

No período noturno, a escola oferece a EJA, que é destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Médio, na idade apropriada. Ou seja, é destinada principalmente a uma população que frequentemente já vem assumindo compromissos familiares e profissionais. A escola mantém dez turmas de EJA, atendendo a aproximadamente 400 alunos nesta modalidade.

O Ensino Médio dessa escola atende a 718 alunos, em turmas divididas da seguinte maneira: seis turmas de 5ª série e quatro turmas de 8ª série de manhã; e cinco turmas de 6ª série e quatro turmas de 7ª série à tarde. De acordo com as coordenadoras da escola, no período da manhã o índice de indisciplina é menor, o que justifica o fato de os alunos mais novos serem matriculados nesse período.

Para as coordenadoras, os alunos da 7ª série são os que apresentam o maior índice de indisciplina, o que torna comum as transferências de alunos de uma classe de 7ª série a outra, com o objetivo de diluir os possíveis grupos de alunos indisciplinados. De acordo com o Plano de Gestão, a escola apresenta um alto índice de evasão e retenção dos alunos. Isso pôde ser observado durante a realização deste estudo pelo grande número de alunos com idade superior à adequada para a série. Enumerados os possíveis motivos dessa defasagem, a equipe escolar chegou à conclusão de que a indisciplina causada pelo baixo interesse e a desmotivação dos alunos e de alguns professores são os fatores responsáveis por estes resultados.

Durante nossas visitas à escola, pudemos realmente presenciar um forte desânimo em grande parte dos professores. Era comum escutar reclamações de professores que diziam ser impossível dar aula em algumas salas por causa da indisciplina dos alunos. Chegamos mesmo a ouvir o desabafo de uma professora, que relatou não aguentar mais, pois os alunos estavam jogando bolas de papel e giz em suas costas e em seu rosto enquanto tentava dar aula. Pudemos perceber um clima de tensão existente entre alguns professores e os alunos que se comunicavam por meio de gritos e gozações.

Para a equipe gestora, uma das principais dificuldades enfrentadas pela escola é a não participação dos pais na vida escolar dos filhos, principalmente por não frequentarem as reuniões destinadas à integração entre eles e a escola.

Durante o tempo em que ficamos na escola, foi possível perceber que são poucas as salas de aula em que os alunos permanecem em silêncio. Na maioria do tempo, nas aulas que observamos, os alunos se apresentam bastante agitados, o que produz muito barulho. Também há uma movimentação constante dos alunos dentro da sala e até mesmo pelos corredores da escola, durante as trocas dos professores, mesmo que as regras definidas pela equipe gestora o proíba.

No primeiro dia que fomos à escola para conversar com os professores sobre o projeto, presenciamos a discussão entre duas mães de alunas que haviam brigado na escola. Ao entrarmos, a coordenadora nos explicou que a maior parte das brigas que ocorrem é entre meninas, e que em uma tentativa de solucionar esse problema algumas já haviam sido transferidas para outras escolas. A diretora chegou a comentar que todos os dias há ao menos um caso de briga entre alunos. Assim, segundo a diretora e a coordenadora – e também pelo que pudemos presenciar –, são frequentes situações de conflito entre alunos nessa escola.

A aparência física dos alunos denota a situação de pobreza em que vivem. São poucos os que possuem objetos mais caros. Foi possível perceber que muitos alunos vão à escola com o uniforme sujo e/ou rasgado. Chegamos a presenciar o caso de uma aluna que estava na escola descalça e suja, e que nos contou que todo material que tinha era providenciado pela escola. Assim, esses alunos apresentam características que os distanciam da imagem idealizada do aluno ideal.

A Escola 2

A Escola em estudo foi criada no final da década de 1970, conforme Decreto n. 14.148/79, e está situada em um bairro da periferia do município.

A Escola funciona em prédio próprio e possui duas alas unidas por um galpão: a ala administrativa e a ala das salas de aula que, de 1979 a 1983, continha apenas seis salas, e a partir do ano de 1984 passou a contar com 12 salas, em virtude de uma ampliação iniciada em 1982. Essa ampliação foi decorrente da urbanização do bairro e da grande demanda por novas vagas, em especial pelo aumento de migrantes do norte do estado de São Paulo, do estado de Minas Gerais e do Norte e Nordeste do país.

As instalações físicas da Escola em questão consistem em: 12 salas de aula, uma sala-ambiente de informática, uma sala de leitura, uma quadra de esportes, um pátio coberto, cozinha, banheiros masculino e feminino e uma sala de vídeo, cujo uso se alterna com a sala de aula nº 1. A área administrativa conta com sala de professores, sala do diretor, secretaria – que abriga o vice-diretor e o professor coordenador pedagógico –, cinco sanitários, sendo um feminino e um masculino para professores, um feminino e um masculino para o setor administrativo e um de uso exclusivo do Diretor da Escola; além disso, há uma sala de arquivo morto e uma cozinha administrativa.

A Escola atende a aproximadamente 800 alunos de 5ª à 8ª séries do Ensino Fundamental distribuídos entre o período da manhã e da tarde, que em sua grande maioria residem nos bairros circunvizinhos. A instituição escolar está localizada em uma área de periferia, com grande densidade demográfica e baixos indicadores socioeconômicos; na região, predominam as habitações de padrão popular e conjuntos residenciais populares, criados nas décadas de 1980 e 1990 pelo poder público. Apesar de contarem com toda a infraestrutura básica, alguns bairros dessa área não possuem pavimentação asfáltica.

O padrão urbanístico é bastante precário e contribui, juntamente com os índices socioeconômicos, para uma baixa qualidade de vida da população. Não existem áreas verdes e nem áreas destinadas ao lazer da população local. No bairro onde a Escola se encontra não existem praças, nem parques recreativos; o que se pode observar é que próximo à instituição escolar há uma quadra em fase de

construção, porém já depredada e coberta de pichações. Na mesma situação encontram-se os baixos muros da Escola.

As atividades culturais da região são limitadas e as práticas esportivas costumam ocorrer em espaços públicos de estruturas precárias e áreas livres. Os serviços públicos de saúde são oferecidos em regime de pronto-atendimento e em uma Unidade Básica de Saúde, a 3 km de distância da Escola em questão. Esses serviços de saúde são responsáveis pelo atendimento de aproximadamente 50 mil habitantes da cidade de Rio Claro.

No bairro onde a Escola 2 se localiza, há uma grande degradação ambiental ocasionada pelo descarte clandestino de resíduos sólidos (domésticos, industriais e até hospitalares) e a existência de bolsões de entulhos e lançamento de esgoto *in natura* nos corpos d'água, fato esse comum de se observar na periferia das cidades dos países em desenvolvimento.

No Jardim Ipanema, bairro onde a escola em estudo se situa, as atividades econômicas estão diretamente ligadas ao pequeno comércio – farmácias, mercados, padarias, papelarias, oficinas mecânicas, depósitos de gás, além de um grande número de bares. O setor de serviço informal também é significativo e é representado principalmente por vendedores, salões de cabeleireiro e manicures.

Os índices de violência são elevados e caracterizam uma das regiões mais violentas do município. O dia a dia da população está ligado à ação da polícia no combate ao crime e ao tráfico de drogas. A população local tem conhecimento dos pontos de tráfico e sabe identificar os traficantes e marginais que circulam pelo bairro, mas, assim como ocorre em todas as áreas de grande violência, não há um discurso declarado sobre o problema, pois o medo e a necessidade de um convívio social impõem a lei do silêncio.

Para quem vem ou vê de fora, a escola não causa uma boa impressão: o prédio está muito depredado, com muro quebrado e a pintura suja e pichada; antes mesmo de adentrar a instituição, já é possível notar a falta de conservação e o abandono.

O primeiro contato com o interior da Escola nos remete a um estado de desolamento e penúria: o prédio é escuro; as dependên-

cias são mal conservadas e sujas; falta infraestrutura adequada – os banheiros, por exemplo, estão longe dos padrões básicos de um banheiro escolar; falta higiene, até mesmo no pátio onde é servida a merenda escolar. Há restos de comida espalhados pelo local e nota-se facilmente que a assepsia da cozinha não é a ideal. A passagem entre os pátios é cerrada por cadeados; portanto, para transitar pela escola é necessário pedir a uma das funcionárias responsáveis pelas chaves que se disponha a liberar-nos o acesso. Uma das primeiras salas de aula tem grades e cadeado na porta. Ao ser questionada a respeito, uma das funcionárias afirmou que naquela sala fica o equipamento de televisão – a fim de evitar roubos e furtos optou-se por esta solução. Outro fato que chama a atenção são as pichações no interior da escola, que ocorrem com menos frequência, mas são de fácil identificação.

O pátio que se localiza entre as salas e que acolhe o maior número de estudantes na hora do intervalo é relativamente pequeno. Além de esteticamente feio e demonstrar ares de abandono, está cercado por terra e mato, o que gera desconforto e revolta entre os alunos. Eles pedem que o mato seja cortado para evitar a proliferação de bichos que por vezes aparecem pelo pátio. Alguns alunos relatam que, por causa do mato alto, já apareceram sapos, aranhas e até mesmo uma cobra dentro da escola e que, há alguns anos um urubu fez ninho no mesmo pátio.

A escola não tem espaço apropriado para o desenvolvimento de atividades diversificadas e há dificuldade até mesmo para realizar reuniões, pois não há uma sala adequada. Durante uma Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) de que participamos, foi possível notar o desconforto de alguns professores com as condições físicas da escola, como vidros quebrados, carteiras depredadas e a falta de ventiladores.

Apesar do quadro de conflitos e das restrições de recursos físicos e materiais, não há grandes mudanças na equipe gestora, que atua há alguns anos na mesma escola. Em contrapartida, os docentes costumam mudar com frequência poucos profissionais permanecem na instituição, pois uma boa parte pede transferência.

De acordo com o relato dos gestores, a escola é constantemente invadida, depredada e vandalizada. Essas ações, segundo eles, são protagonizadas pelos jovens da comunidade onde a escola se localiza. Atualmente um grupo de meninas vem causando problemas dentro e fora dos portões da Escola. São, de acordo com o relato dos gestores, garotas ainda muito jovens, com idade entre 12 e 13 anos, que mantêm relações sexuais com diversos meninos e assumem relacionarem-se também com pessoas do mesmo sexo. A direção da escola informou-nos que elas foram orientadas a respeito dos perigos de relações sexuais desprotegidas com diversos parceiros, mas que elas parecem não se importar e demonstram orgulho em relatar esses fatos. Certa vez, presenciamos uma conversa da coordenadora com a mãe de uma dessas meninas. A mãe mostrou-se durante toda a conversa muito calma em relação às reclamações e informações que lhe eram repassadas, talvez indicando que tal comportamento não lhe causa estranheza. Segundo os gestores, quando essas meninas não estão na Escola as invasões não acontecem e, se acontecem, são em proporções menores.

Compondo esse quadro fragilizado em relação ao ensino, abandonado no que diz respeito às instalações e associado ao vandalismo e às invasões quase diárias – por parte de pessoas de fora da escola, muitas vezes ligadas ao tráfico –, percebe-se facilmente que, se comparada à realidade na qual está inserida, a Escola 2 é apenas uma continuidade do próprio entorno.

Muitos alunos já tiveram experiências marcantes com a violência e são comuns os casos de problemas familiares envolvendo o crime e o uso de drogas. Durante a pesquisa, foi possível notar na fala de alguns alunos que roubos, furtos, brigas, mortes, ação policial e uso de entorpecentes são fatos cotidianos e de fácil aceitação pela população do bairro; poucos alunos se incomodam ou se envergonham em ter familiares presos ou ligados, de forma direta e indireta, ao crime.

Para os alunos, a escola é um ponto importante de convívio social e é aí que eles têm a oportunidade de entrar em contato com informações e pessoas às quais não teriam acesso tão facilmente no

dia a dia. Basicamente, a escola é um local de encontrar amigos. No entanto, os gestores afirmam que existem grupos rivais que causam tumultos e brigas, e impedem o trabalho docente.

Segundo a equipe escolar, há também alunos que não param em suas salas de aula e ficam andando pelos corredores da escola, atrapalhando o andamento das atividades das outras turmas. Pudemos constatar e observar que muitos desses alunos que perambulam pelos corredores saem para se encontrar com invasores, que adentram a escola pelos muros dos fundos. Os invasores muitas vezes ficam nas janelas das salas de aulas, comunicando-se com os alunos do fundo, e chegam até a atrapalhar as aulas.

Quando ocorre uma ação policial ou um ato de violência, como a prisão de traficantes conhecidos, a morte ou o assassinato de parentes de alunos, toda a comunidade escolar fica conturbada, o que afeta, inclusive, o trabalho pedagógico. A ação policial também é comum dentro da escola: geralmente os agentes adentram o prédio para procurar foragidos que usam a escola para se refugiar durante as perseguições no bairro, pois acreditam estar a salvo entre alunos no pátio da escola. Porém, a polícia não limita sua ação e faz buscas intensas na escola. Algumas vezes, com armas em punho e efetuando prisões. Por vezes a polícia realiza “batidas” em alunos supostamente ligados ao crime.

Durante as visitas à Escola, foi possível notar que os alunos considerados “mais violentos” costumam intimidar os colegas e os professores. Muitos deles chegam a ameaçá-los. Nas reuniões, pronunciamentos de alguns professores revelaram que eles sentem medo dos alunos e que se sentem ameaçados dentro e fora do ambiente escolar. Alguns docentes chegaram a relatar intimidações feitas por alunos e dizem que, para evitar conflitos e manter o mínimo de convivência em sala de aula, optam por não confrontar esses alunos.

O espaço da escola é um lugar de conflitos permanentes, com constantes situações de violência. Tudo isso contribui para que os resultados educacionais sejam precários, embora, às vezes, alguns resultados positivos sejam alcançados.

6

OS DEPOIMENTOS DOS GESTORES E DOS DOCENTES DA ESCOLA 1

Os pronunciamentos dos docentes e dos gestores nas entrevistas e as respostas dadas por eles aos questionários foram analisados conforme se referiam às famílias dos alunos, sua associação com a violência de jovens no âmbito escolar e a relação família-escola.

Essas respostas foram agrupadas em dois conjuntos temáticos mais significativos: (1) a família e a violência protagonizada por jovens; (2) a relação família-escola. A primeira categoria – família e a violência protagonizada por jovens – foi subdividida em duas subcategorias: (1a) os arranjos familiares e a atuação dos pais na criação dos filhos; (1b) o cuidado e a tutela familiar. A segunda categoria, que trata da relação família-escola, abarcou duas dimensões de análise: (2a) os conflitos na relação escola-família; (2b) as propostas dos docentes para a melhoria dessas relações.

Sobre família e a violência protagonizada por jovens no âmbito escolar

Os arranjos familiares e a atuação dos pais na criação dos filhos

Para explicar os comportamentos violentos protagonizados pelos jovens na escola, os docentes e os gestores fazem referência ao modo de organização de suas famílias, isto é, à maneira pela qual a família dos alunos se constitui:

É muito difícil ter, assim, uma família. Na maioria das vezes é totalmente bagunçada. A pessoa que mora com eles é o namorado da mãe. Seu pai ele nem conhece. O pai do irmão tá preso e mesmo assim a mãe arrumou outro. O pai é inexistente e quando existe está preso, foi morto, tá em outro Estado.

São famílias desestruturadas. Sem metas, objetivos e sonhos.

Muitos alunos têm pais que são alcoólatras, presidiários, traficantes. Na família também há filhos de vários pais. Geralmente não há estrutura familiar, pois os pais são ausentes na educação de seus filhos. Mesmo o governo dando auxílio, creio que a palavra família soa muito baixo para esses tipos de pais, pois seus filhos não têm a mínima condição de atenção, afeto, carinho e amor de seus pais.

Os indivíduos se agridem e muitas vezes usam a criança como elemento para as agressões. O pai não tem nenhum papel, nem de líder, nem de participante. É simplesmente desprezível. A mãe também não tem nenhum papel. É simplesmente mais um indivíduo que não tem nenhum papel importante. Pode também se tornar desprezível.

As críticas aos pais são recorrentes:

O pai é ausente, inexpressivo, vulnerável, não tem consciência de seu papel de cuidar, educar, limitar. A mãe é imatura. Passou ainda que inconscientemente uma imagem de imaturidade para a criança. Eles mostram para a própria criança que ela é indesejada, que a família a vê como um problema insolúvel.

Geralmente falta estrutura, pais e mães juntos. A figura do pai é inexistente. Muitas vezes o pai não participa da educação dos filhos, mesmo vivendo sob o mesmo teto. Então essa responsabilidade recai na mãe que, sozinha, tem que educar seu

filho. Daí as mães ficam sobrecarregadas de responsabilidades, com tripla jornada de trabalho e por isso não participam da educação dos seus filhos, não são modelo de estímulo para a criança. A criança fica sempre em último lugar.

Problemas familiares: o pai que estupra a filha, coisas assim.

Chama a atenção nesta última afirmação a representação de família que parece ter respaldo entre os docentes, já que nenhum outro participante do grupo questionou a afirmação feita por um deles.

Mesmo quando as falas apontam para certa contextualização da violência na sociedade, os depoimentos fazem referências às famílias como explicação para os comportamentos violentos dos jovens:

São os modelos errados: família, comunidade, falta de referencial. A falta de orientação, de como se comportar em cada tipo de ambiente, faz que apareçam atitudes de violência em qualquer espaço da escola, como as agressões constantes entre eles que se tornaram comuns. Os pais não conseguem lidar com seus problemas, só pela violência.

A violência acontece muitas vezes por problemas financeiros, desemprego na família, pais alcoólatras. Ou simplesmente pela falta de respeito mesmo entre os familiares. Falta de base.

Essas inferências dos educadores são feitas tendo-se como base o comportamento dos alunos na escola. Assim, suas falas reforçam as colocações de Thin (2006), que afirma que os professores vão criando representações das práticas e do modo de vida das famílias com base na observação das atitudes dos alunos, como o comportamento, a atenção ou desatenção, a adesão às regras, o tipo de vestuário, suas conversas em sala de aula etc.

Em geral, a maneira como essas famílias se constituem é passível de críticas, e as suas práticas de criação de filhos são percebidas como inadequadas:

Falta exemplo de boa conduta. Muitos pais são presidiários. Falta diálogo. Os pais são ausentes, não há atenção e carinho, e não passam o valor do estudo para os filhos.

São famílias sem vínculo afetivo, sem estrutura. O pai não desempenha seu papel

São famílias onde não há diálogos. Ausência de diálogo, desrespeito ao direito do outro, falta de estrutura e base familiar.

Os professores fazem críticas severas às famílias dos alunos a respeito da forma como educam seus filhos:

Os alunos repetem o que observam e participam com os pais. Eles assistem às brigas, que são na frente deles. Os pais estão ausentes, presos, estão morando em outras cidades ou têm alguma dependência química.

São famílias que não aceitam desaforos. Sempre se usa a força para resolver situações de conflito.

Há, parece-nos, entre os docentes e os gestores, o pressuposto de que, embora as práticas tradicionais de criação de filhos – que empregavam castigos físicos –, sejam hoje socialmente condenadas e pede-se aos pais que eduquem seus filhos por meio do diálogo, as famílias dos alunos não adotam esses princípios. Com isso, perpetuam a aprendizagem do ciclo de violência através das gerações. Há nessas colocações uma acusação às famílias dos jovens por resolverem seus conflitos por meio da violência:

Muitas vezes, os jovens adotam na escola comportamentos que fazem parte de seu cotidiano na vida em família. Assim, usam a violência como forma de defesa já que é a única forma que conhecem. As famílias com seu mau exemplo contribuem para a adoção de atos violentos.

Falta de estrutura familiar, de diálogo com os filhos, de participação na escola.

Essas declarações são reforçadas quando os educadores contra-põem as famílias dos alunos que protagonizam violência na escola às dos demais:

Estas são famílias estruturadas, incentivam o diálogo e a compreensão. Dão bons exemplos a seus filhos. Até têm muito medo das agressões que seus filhos podem sofrer na escola.

São crianças que recebem boa instrução e aconselhamento familiar para enfrentar os problemas. São lares onde os valores são ensinados e praticados desde cedo, fazendo parte de seu cotidiano.

Dão (os pais) exemplo de boas maneiras: “dá licença”, “obrigado”, “por favor”. Ensinam respeito mútuo. Ensinam direitos e deveres. Têm religião.

As diferenças percebidas entre um tipo de família e o outro são constantemente salientadas:

São famílias que dão conselhos e pedem para os filhos não se envolverem em brigas. Pedem para os filhos se afastarem das brigas.

A família deve orientar, ser modelo, espelho, ter compromisso com a criança. Não deixar que desenvolva sentimentos de intolerância, de inveja. Preparar a criança para ser um adulto independente.

Os pais participam da educação, castigam quando necessário para verem seus filhos respeitando as diferenças e reconhecendo seu lugar na sociedade. A criança sabe que tem apoio.

Há amor e respeito entre pais e filhos. Respeito à hierarquia.

Reafirmando ainda mais essas descrições, ao falarem sobre o papel que é esperado de um pai, os educadores dizem:

Um pai deve dar bom exemplo, conversar mais com os filhos, não dar razão para o filho sem antes saber o que realmente aconteceu. Orientar o filho para não fazer atos violentos, mas também para se defender e não virar saco de pancadas.

Ao pai cabe o papel de líder. De respeito. É a imagem do herói, de orgulho dos filhos, mas nas outras famílias, aquelas que os alunos vêem, ele é desprezível.

O papel de mãe é também descrito de forma semelhante:

Se a criança tem bom exemplo em casa ela aprende, absorve, se torna pessoa coerente e ponderada. A mãe cuida, quer o desenvolvimento harmonioso da criança. É modelo de imagem, de orgulho e satisfação.

O pai está presente, preocupado com o futuro do filho. A mãe também está presente e preocupada com o filho.

Mesmo de origem humilde o pai personifica o herói, protege, cuida, corrige, elogia a criança. A mãe sabe seu papel, não endeusa seu filho.

Em todas essas falas, a família dos alunos não protagonistas de violência é descrita de uma forma extremamente idealizada. Em nenhum momento parece que os educadores estão se referindo a famílias reais.

Em todas essas afirmações e a oposição expressada entre as famílias dos jovens que protagonizam situações de violência e as daqueles que não se comportam dessa forma evidenciam, parecem-nos que os docentes e os gestores dessa escola tendem a desquali-

ficar as famílias de origem dos alunos violentos. Isso aponta para a permanência do processo de desqualificação da família pobre para educar seus filhos, como anotou Cunha (1997). Além disso, indica que esses jovens e suas famílias estão sujeitas a um processo de estigmatização.

O cuidado e a tutela familiar

A questão dos limites, do respeito às regras, constitui-se em outro aspecto que, segundo os educadores, é determinante dos comportamentos violentos de jovens no âmbito escolar. As falas dos educadores são frequentes a esse respeito:

São pais muito permissivos que não impõem regras e limites, que não têm controle sobre a vida de seus filhos.

Não há controle e não há valores. A mãe vem de shorts, vestida como a filha, não sabe se comportar.

Não existe controle, totalmente perdidos.

Para os docentes, essas famílias se caracterizam por desconhecer respeito, por estarem perdidas, por só quererem obter vantagens e por não terem valores como respeito mútuo, ética e tolerância ao outro:

A falta de limites e educação, a falta de princípios morais e a ausência dos pais na vida cotidiana e escolar dos alunos.

Não há controle de autoridade e muito menos controle familiar. Os pais não ensinam valores. Poucos têm conhecimento do que sejam valores, pois coleguismo e respeito não existem em seu vocabulário, só palavrões.

Os entrevistados fazem também referências às outras famílias no sentido de explicitar o que entendem por uma prática educa-

tiva apropriada, ou seja, um cuidado e uma tutela familiares adequados:

É importante uma relação de regras e limites para que o filho saiba distinguir o certo do errado impondo regras.

Uma boa mãe é pacificadora, dá carinho, atenção, é amiga dos filhos. Impõe mas sem autoritarismo, mostrando o que é realmente melhor.

A família está sempre preocupada em oferecer valores, escolaridade, limites. Estão sempre cuidando para que seu filho seja ético. O filho reconhece nos pais a autoridade.

Tem conversa, se preciso tira algumas coisas que ele gosta. Coloca limites.

Em contraposição, as críticas dos educadores aos pais dos jovens que costumam protagonizar situações de violência na escola são contundentes:

Não há nenhum valor e nenhum controle. Enquanto nas outras famílias o pai é líder. Não precisa pôr medo no filho, mas este respeita, por obediência e compreensão do fato. Nestas não há nenhum valor. Não se ensinam regras de convivência, de tolerância, compreensão, como é melhor agir em cada situação.

Não há autoridade, não há regras, cada um faz o que quer. Os outros pais e mães educam com autoridade, regras, cobrando sempre que necessário. Os pais só conhecem os valores na teoria; na prática ficam a desejar. Não têm respeito pelo outro e nem posicionamento na sociedade.

Acredito que uma família constituída por pai e mãe é importantíssimo, mas também só isso não é garantia que o aluno não

faça violência. Isto acontece naquelas famílias em que a criança não conhece limites nem reconhece a autoridade dos pais ou responsáveis.

Há inclusive uma indicação de que em algumas famílias pode ocorrer uma inversão na hierarquia, quando os filhos é quem mandam:

Falta de respeito, regras e limites a serem cumpridos. E a criança fica no meio deste espaço confuso, sem ordem ou regras. É a criança que vai comandar ou se considerar líder. Mas são imaturos e cheios de traumas.

O próprio filho é autoridade, acaba tomando controle da situação.

O que a gente percebe é que o adolescente não pode ouvir um “não”. Ele não pode ser contrariado.

Não há em nenhuma destas falas uma problematização a respeito do significado de autonomia e de conquista da independência pelo adolescente, ainda que a literatura a respeito indique que a adolescência é uma fase de negociação e renegociação da autonomia e da independência. Para Scabini (2000), a transição da infância para a adolescência é um processo lento, caracterizado por várias microtransições ou por vários *status* sequenciais de transição. E, conforme Kreppner (2000), os desacordos são aceitáveis, pois se relacionam à busca da autonomia. Mas nas falas dos educadores as críticas aos pais dos alunos por não controlarem seus filhos são constantemente reafirmadas.

Os professores e os gestores da Escola 1 dizem que os próprios pais dos alunos violentos se queixam de que não conseguem mais se impor a seus filhos e pedem aos professores que assumam essa responsabilidade. Ou seja, que a autoridade que supostamente deveria ser exercida pela família seja deslocada para a escola:

A mãe, quando se tem, vive perdida, sempre fala que não pode, não consegue dominar o seu filho e que não sabe o que fazer.

O que a gente percebe é que os pais comentam nas reuniões que já não sabem o que fazer, não conseguem realmente controlar seus filhos. Demonstram uma impotência, inclusive eles falam: olha, eu fiz tudo o que posso. Eles se incomodam muito com isso.

Nos casos em que os pais não vivem com as mães, a situação parece se agravar, apontando para o processo de delegação da disciplina a outras autoridades (Lasch, 1983, 1991), conforme relatam os entrevistados:

Nós percebemos essa impotência principalmente com mães que criam os filhos sozinhas; elas principalmente não conseguem colocar autoridade nos filhos.

A mãe sempre diz: eu não sei mais o que fazer com ele. A mãe tem muita dificuldade para lidar, geralmente está sozinha com esse filho.

As falas desses docentes remetem assim aos estudos de Feijó e Assis (2004), que dizem que as mães que criam seus filhos sozinhas precisam sustentar a casa e, portanto, são obrigadas a trabalhar fora, tendo menos tempo para acompanhar seus filhos dentro do ambiente doméstico e vigiá-los, o que poderia justificar, do ponto de vista dos educadores, a atitude dessas mães, já que se “incomodam” com isso. Mas também pode indicar que está presente na fala dos docentes uma culpabilização dessas famílias que não estão conforme o modelo familiar nuclear do pai provedor e da mãe em casa cuidando dos filhos. Porém, lembramos aqui que, como aponta Kessler (2004), a maioria dos filhos de mães sozinhas não é violenta e nem pode ser classificada como estando em situação de risco, pois

não há evidências suficientes para postular uma relação positiva entre esses dois fatores. Mesmo assim, cria-se no imaginário social, como diz Wacquant (2001, 2007), o mito de que as mães solteiras são más mães, mesmo as que trabalham, porque não cuidam de sua prole, deixando-a abandonada.

Já outros docentes dizem que:

A mãe protege, mesmo que o filho esteja errado. Não quer ver. Evita saber os erros dos filhos.

A família muitas vezes passa a mão na cabeça dos alunos.

Os pais ouvem os filhos e se lixam para a escola.

As falas dos docentes e dos gestores, ao caracterizar a família dos alunos, apontam para as tentativas dos pais de controlar o comportamento dos seus filhos, ainda que esse controle seja exercido por outras pessoas que não eles ou implique uma ausência de controle, pois os pais defendem incondicionalmente seus filhos, que estariam sempre corretos. Mas, cada vez mais enveredando nas contradições, os professores também dizem:

Parece que nós viramos babá dos alunos.

A escola passa a ser cobrada pela família para que faça alguma coisa pelos filhos. O professor principalmente é muito cobrado.

Os pais já não sabem o que fazer, eles falam: “podem dar uns tapas”. E, às vezes, dá vontade mesmo. Mas vai um professor fazer isso, ainda é processado.

As dúvidas sobre como agir com o adolescente que não tem limites e responder às solicitações da família para que a escola os controle são explicitadas por este docente, que afirma:

A família passa a dizer que é a escola que não tem autoridade, que é o professor que não tem autoridade. Colocam a culpa na escola.

Assim, a família tende a culpabilizar a escola por não ter conseguido controlar seus filhos, repassando para ela o que deveria ser sua responsabilidade. Porém, no sentido oposto cabe também a dúvida:

Muitas vezes nós também não sabemos como reagir. Porque sabemos que se a gente for falar com alguns pais eles vão querer bater nos filhos. Então a gente tenta resolver os problemas aqui, mas é complicado.

Chamar ou não chamar os pais para controlar seus filhos na escola é uma das hesitações enfrentadas pelos docentes. Também ter autorização dos pais para bater, agredir fisicamente o filho parece provocar indignação e constrangimento entre os educadores. Contudo, essas afirmações lembram as de Thin (2006), que diz que para os pais das famílias populares a autoridade só pode ser exercida se eles estão fisicamente presentes. Dessa forma, quando os pais são chamados a intervir no comportamento dos filhos na escola, sentem-se impotentes e devolvem aos professores essa responsabilidade. Os pais concedem, assim, aos professores o poder de castigar os filhos. Essa atitude é muitas vezes vista como um sinal de abandono de seu papel de pais.

Compondo esse quadro de formas de cuidado e tutela dos filhos, os pais dos jovens que praticam atos de violência são também percebidos como negligentes:

Há alunos que vêm pra escola sem caderno, sem lápis, sem caneta. Esta é uma obrigação da família. Minha mãe nunca deixou faltar essas coisas pra mim. Aí o que acontece é que no meio da aula o aluno fala que não pode fazer lição porque não tem caderno, porque não tem lápis. Judiação fazer isso com ele. Judiação.

Enfim, a análise de todos esses depoimentos indicou que foram poucos os docentes que se posicionaram de forma diferente, questionando a associação linear entre ter uma família desestruturada, constituída por pais ausentes, que não se impõem perante os filhos, e a presença do comportamento violento:

Mas tem também alunos, só que é minoria, que vêm de famílias estruturadas, que os pais não são tão ausentes, só que se juntam com os alunos problemas, sofrem influência dos outros alunos.

Tem pessoas que pode ser o pai, a mãe, o avô, a avó, que se portaram como adultos, que sabem resolver conflitos e estabelecer regras claras e coerentes através do diálogo com as crianças.

Entre os entrevistados, com exceção das afirmações a seguir, quase não há referências a outros fatores além da família dos alunos para explicar a violência de jovens na escola:

Os motivos para agir de forma violenta são as violências sofridas anteriormente.

Vem dos desajustes financeiros, baixa escolaridade, vícios.

Há uma inversão de valores muitas vezes incentivada pela mídia.

É a ideologia de alguns petistas, só direitos sem deveres.

Para os educadores, os comportamentos violentos manifestados pelos alunos são determinados pelas formas de organização de suas famílias, o modo como seus pais se comportam em relação aos filhos e na sociedade, e a maneira como exercem a tutela sobre eles. Em todos os comentários dos educadores não há referências à escola, como se esta não fosse uma instituição presente na vida dos jovens e não tivesse como um dos seus objetivos, da mesma forma que a família, guiar as novas gerações.

Sobre a relação família-escola: os conflitos e as propostas

As discussões anteriores têm apontado então que a relação da escola com a família é pontuada por conflitos que, muitas vezes, resvalam para acusações. Isto é reafirmado quando os educadores falam sobre a relação entre escola e família:

Simplemente não posso pontuar esses pontos da relação entre escola e família, pois os familiares de nossos alunos frequentam muito pouco a escola e quando estão presentes estão sempre apressados, preocupados apenas com a bolsa-família, mas quanto ao rendimento e ao desenvolvimento de seus filhos isso pouco importa.

A relação família-escola está longe de se tornar ideal. O fato de a maioria não estudar no bairro onde mora pode explicar em parte a indiferença e o distanciamento da família da escola. Não valorizam o patrimônio público, grande parte das famílias não se preocupa em acompanhar o desenvolvimento escolar de seus filhos, não vistando sequer os cadernos.

No momento existe pouca relação entre a família e a escola. A família deveria ser presente não só com a cobrança de que o filho seja de fato um aluno, como no auxílio da manutenção do patrimônio, nas celebrações. Há famílias que estão sempre presentes e sempre querem saber do filho, mas há outras com que só temos contato em reuniões de pais e mestres ou em convocações sobre indisciplina.

Existe uma crítica por parte dos professores de que os pais não participam da vida escolar dos filhos: “Só se faz presente na matrícula e, às vezes, em reuniões”; “são distantes e indiferentes pelo fato de morarem longe da escola e por não acompanharem seus filhos em seus deveres”.

Assim, para os professores, a não participação dos pais na escola decorre do fato de a família morar longe dela e não se envolver na vida escolar do filho. Estas duas pontuações vão ao encontro dos estudos de Paro (1995), que ressalta que os dois principais motivos que impedem a participação dos pais e da comunidade na instituição escolar são as condições objetivas de vida e o desinteresse dos pais. As condições de vida das camadas populares, marcadas pela falta de tempo e pelo cansaço após um longo e pesado dia de trabalho, e a moradia distante da escola dificultam a participação da família na escola. Isso, associado à magnitude dos problemas vividos por essas famílias, impede que valorizem a educação escolar dos filhos, o que é percebido como desinteresse.

Em geral, as famílias dos alunos não correspondem ao esperado da relação entre família e escola:

Não existe integração, fica muito longe do que se espera. A escola para eles (alunos) é lugar para merendar, brincar, agredir. Menos para estudar. Deveria ser local de aprendizado, convivência, respeitado em todos os aspectos.

Deveria ser assim a relação entre escola e família: diálogo entre pais, direção e professores. Acompanhamento dos pais nos deveres dos alunos, presença dos pais nas reuniões, festas e apresentações dos filhos.

Os pais acompanharem mais os seus filhos nos deveres escolares e mesmo familiares. Pais presentes em reuniões escolares, mais diálogo entre pais e direção.

Há uma queixa constante dos professores e gestores sobre o significado que a escola tem para os familiares dos alunos:

A escola é depósito de crianças, lugar onde as crianças serão cuidadas, estarão seguras, e não local de aprendizagem e desen-

volvimento do ser humano. Há conflitos sociais, afetivos e profissionais na relação entre escola e família.

A família se preocupa com afazeres que proporcionam juntar mais bens e riquezas, em consumir. Em conseguir dinheiro e com isso sobra muito pouco tempo para orientar a criança e dar a real importância aos estudos e com isso elas são simplesmente mandadas para a escola a fim de ter um local seguro que cuide delas enquanto os familiares trabalham.

Um dos fatores que marca essa relação é, então, o distanciamento existente entre escola e família, acentuado por perspectivas e sentidos diferentes que ambas se atribuem mutuamente. Para os docentes e os gestores, a função primordial da escola – ensinar, propiciar condições para que os alunos se desenvolvam como ser humano – é desse modo transformada e reduzida para as funções de caráter assistencial e de cuidado das crianças:

Se vê (a escola) sobrecarregada com as múltiplas funções que tem que assumir, inclusive a de fazer o papel da família que é desinteressada em buscar uma melhor formação.

A escola perdeu o seu foco principal, o de ensinar, e passou a ter um foco assistencialista, recebendo essas crianças que não se encontram preparadas e abertas para aprender.

Entretanto, mesmo nesse contexto de conflitos e tensões na relação escola-família, os educadores propõem aumentar a participação dos pais na escola, objetivando diminuir a distância que existe entre as duas instituições. Assim, eles apresentam como proposta a realização de eventos que promovam essa aproximação e a procura por formas de tornar a escola mais atraente para os pais.

Os professores, ao discutirem maneiras de incentivar a melhoria do relacionamento entre a família e a escola, sugerem que o diálogo entre as duas instituições seja maior, que a convivência livre

de restrição, que se estude sobre o papel dos pais com as crianças, dos filhos com a escola, da escola com as crianças e da escola com a família. Para eles, é necessário “reencontrar o verdadeiro papel da escola e o verdadeiro papel da família”, já que, como afirma um dos docentes entrevistados, “o maior motivo de uma boa relação é a cumplicidade, que até o momento não existe na escola, pois o melhor seria existir de fato uma união entre família e escola”.

A necessidade de se aproximar da família dos alunos está até mesmo inscrita no Plano de Gestão da escola. O Plano de Gestão faz referências sobre como tornar a escola mais atraente para os pais, com o objetivo de aumentar a participação destes no ambiente escolar. De acordo com o Plano de Gestão, isso ocorreria por intermédio de cafés e sorteios de brindes no final das reuniões, já que não existe a participação voluntária dos pais. Bordenave (1994), nesse sentido, considera essas iniciativas uma participação provocada por agentes externos, que ajudam outros a realizarem seus objetivos ou os manipulam a fim de atingir esses objetivos.

Mas como facilitar a participação, a presença e desejar a contribuição das famílias se as críticas ao seu comportamento estão sempre presentes?

Aqui nós temos a periferia. Esse é nosso problema.

A relação é unilateral; os pais são avisados, mas não tomam atitude.

É difícil fazer os pais enxergarem os problemas dos filhos.

É necessário ter psicólogo na escola para lidar com esses alunos.

Mais uma vez, verifica-se que as afirmações sobre a necessidade de aproximação entre a escola e a família são feitas quando o referencial é genérico, pois quando se retoma a discussão da família dos alunos violentos, as colocações parecem adquirir outro sentido:

Os pais devem se responsabilizar pelos danos dos filhos.

É preciso que os gestores e o corpo docente sejam firmes para reprimir atos violentos. Mas essa tarefa é muito difícil, uma vez que geralmente são atitudes incorporadas no seu dia a dia. É precisa da atenção e da dedicação de gestores e corpo docente para esses alunos que são vítimas na escola de violência física e moral, que devem ser orientados e, dentro do possível, sejam separados de alunos com comportamentos violentos.

Para a escola ser um ambiente de paz e harmonia tem que haver uma relação coletiva, participação dos pais e da equipe escolar em todos os aspectos que se referem à escola. A escola tem a missão de levar aos alunos o valor da educação, do aprendizado e da capacidade de ser valorizado perante a sociedade. A escola tem tratado bem a família, respeitando os limites culturais e sociais de todos.

Resta então a dúvida: até que ponto, diante das análises anteriores, tem realmente a Escola 1 se posicionado de forma que valorize o trabalho coletivo, a boa relação com a família de todos os alunos e respeitado os limites culturais e sociais de todos eles?

7

OS DEPOIMENTOS DOS GESTORES E DOS DOCENTES DA ESCOLA 2

De forma semelhante à outra escola, as respostas dadas puderam ser agrupadas em alguns conjuntos temáticos mais significativos. As categorias de análise são as mesmas: (1) a família e a violência protagonizada por jovens; e (2) a relação família-escola. Ambas subdividem-se em duas categorias: (1a) os arranjos familiares e a atuação dos pais na criação dos filhos; e (1b) o cuidado e a tutela familiar; (2a) os conflitos na relação com a escola; e (2b) a família e as propostas dos docentes para a melhoria dessas relações.

Sobre a família e a violência protagonizada por jovens no âmbito escolar

Os educadores da Escola 2, do mesmo modo que os da Escola 1, afirmam que os comportamentos violentos manifestados pelos alunos são determinados pelas formas de organização de suas famílias e pelo modo como estas exercem a tutela de seus filhos. As práticas e os modos de organização dessas famílias são percebidos como impróprios: são desestruturadas, os pais são ausentes, os filhos se drogam etc.

Os arranjos familiares e a atuação dos pais na criação dos filhos

Para os educadores, os comportamentos violentos manifestados pelos alunos são causados pelas condições socioeconômicas em que vivem e pelas formas de organização e os modos de comportamento de suas famílias:

Eu acho que vem muito da falta de estrutura familiar, mas acho que não é só isso não, no caso de crianças e adolescentes sim, vem da formação, mas no caso do adulto, a coisa está mais fechada. O adulto não tem mais aquele prazer, chega uma hora que ou a pessoa fica violenta ou ela fica naquela situação de depressão, é essa falta de valores pela própria vida.

Falta estrutura familiar, psicológica, vivem em condição de penúria financeira.

Há, nas falas dos docentes, um entendimento de que a família deve se adequar ao modelo da família nuclear organizado em torno do casal, pai e mãe e seus filhos:

Eu acho que é a própria condição social e a forma como são criados. Acho que o fator externo influencia muito.

Eu acredito que seja com uma desestruturação familiar que geralmente esses casos têm relação. Esses casos que eu conheço, entro em contato, têm lá no fundo uma relação com a família.

Pelo que eu vejo aqui, tem muitos que moram, mas tem bastante que não moram, ou mora só com a mãe ou mora só com o pai. Normalmente não tem, ou não tem pai mesmo, ou mora com a vó. Ou não tem pai mesmo, não tem nem registro do pai, ou o pai tá preso ou o pai morreu, ou a mãe tá presa, ou são

separados, tudo tem alguma coisa. Geralmente os que têm isso, geralmente são eles que têm os acessos de violência.

Assim, de acordo com os professores e os gestores escolares que entrevistamos, os alunos considerados violentos são aqueles que têm uma estrutura familiar fora do padrão nuclear de família. Os educadores têm como referência o modelo nuclear de família que, como diz Romanelli (1995), é percebido como o modelo ideal. Com a sociedade burguesa, esse modelo da família nuclear é constituído pelo casal e seus filhos pequenos, ou seja, pai, mãe e filhos que vivem juntos.

Ter uma estrutura familiar fora dos padrões da família nuclear indica, segundo os docentes, não saber cuidar dos filhos, não ligar para eles ou não se importar com o que fazem:

Familiar. Porque você chama os pais aqui, não sei o que é pior. Os pais falam “eu não posso fazer nada”, “ele bate em mim”. Tinha uma mãe o ano passado que o aluno batia nela. Quebrava tudo na casa, toda vez que tinha que chamar a atenção dele. Eu falava pra ela “eu quero falar com a mãe, não com a senhora”. Porque uma mãe dessa... A situação familiar é muito complicada, alguns pais não querem saber de nada, não participam da vida dos filhos. Nem querem saber que tem reunião de pais. O meio em que eles vivem, os amigos que eles têm, tudo isto gera muito conflito.

Há, na fala desses educadores, uma tendência a desqualificar a família dos alunos. As famílias que rompem com o modelo nuclear são identificadas como desestruturadas ou incompletas, e são responsabilizadas pelos problemas emocionais, pela delinquência, pelo fracasso escolar dos filhos (Cunha, 1997; Donzelot, 2001):

Meu principal conceito sobre isso foi a minha criação, agora quem teve uma outra criação já não acha tão conflitante essa criação. Deu uma mudada nas famílias. Uma coisa que tem

muito aqui é que a maioria não mora com pai e mãe. Isso eu percebi já. Ou mora com a mãe e o padrasto, ou mora com o pai e a madrasta, ou mora com a avó, porque a avó sempre vai pensar em fazer além do que ela pode, ou mora com uma tia. Não são famílias genuínas, são famílias que vão se dispersando. Eu acho que isso afeta muito o comportamento deles. Você estar sendo criado por uma avó, vai ser diferente de ser criado pelo pai e pela mãe. E tem bastante casos assim, a maioria, ou com a avó, ou nessas situações que eu falei, padrasto, madrasta, dificilmente é um casal completo. Uma coisa que eu também percebi é que separou, então de repente o pai leva o filho com ele, então ele sai daqui pra ir morar com o pai, não dá certo ele volta pra cá pra vir morar com a mãe de novo, e fica esse vai e vem.

Cada um deles tem uma história, é difícil você encontrar uma família que tenha pai e mãe tudo bonitinho, sem problema nenhum; a maioria aqui tem problemas em relação à justiça, em relação a pai preso, mãe presa, mora com as avós, porque tem os pais que morreram, porque o pai se matou, tem alunos que viram o pai se matar. Que nem eles sabem quem usa droga, quem vende, você só fica meio esperta pra ver, sabe quem da rua que vende, quem não vende. Eles vivem isso direto. Isso influencia, porque você, a partir do momento que você no caso deles, não tem um alicerce, não tem um suporte, não tem alguém, por mais que a gente faça aqui, nós não somos os pais, não é esse apoio, porque cada um tem um problema diferente. Vem da família, tem dinheiro ligado, tem aluno que o irmão tá preso, outro tá preso, mas o irmão é diferente, mas foi criado por uma pessoa diferente, não foi criado pelos pais, foi criado pelos avós. Então a criança já mudou o comportamento. Eu acredito que comportamento seja uma coisa de criação sim, seja uma questão de valor, e vai do meio de vida.

Essa desqualificação de algumas famílias para educar seus filhos implica não se considerar que as famílias podem adotar mo-

delos que diferem do modelo familiar tradicional. O modelo de família nuclear composta por pai, mãe e filhos predomina entre as famílias pobres quando os filhos estão na faixa etária dos 6 aos 7 anos e se reduz à medida que a idade deles aumenta (Amazonas et al., 2003; Melo et al., 2005; De Antoni; Koller, 2000). Bem e Wagner (2006), ao revisarem a literatura, mostram que, entre as famílias de baixo nível socioeconômico, o arranjo doméstico que predomina é o da família extensa, na qual existe mais de um núcleo familiar ou a inclusão de parentes, como avós, tios, primos e agregados. Esse arranjo é decorrência do desemprego, dos baixos salários e da instabilidade das relações conjugais. Em virtude da instabilidade dessas famílias, o pai, a mãe ou uma avó podem exercer tanto o papel de provedor como de cuidador, não havendo uma delimitação clara de funções. As adoções temporárias e informais relativizam a noção de pai e mãe.

Assim, as famílias, ao adequarem o modelo familiar ao seu cotidiano, adotam particularidades que lhes são próprias e que estão em conformidade com suas estratégias de sobrevivência (Sarti, 1999, 2007; Amazonas et al., 2003; Bilac, 1995, 2006).

Em alguns casos, sim. A gente vê. Não sei se isto seria tão relevante. Em alguns casos, a gente vê que alguns não têm a família tão estruturada, para muitos o pai mora em determinada cidade, as mães muitas vezes não têm vínculo, têm que deixar os filhos com outras pessoas, muitos são criados pelos avós, porque tiveram problemas com os pais, muitos não têm pais. A gente fica sabendo pela questão da violência, a gente fica sabendo de pais que foram assassinados. Então a gente acaba vendo que muitos não têm estrutura familiar.

Aqui são muito carentes, são pouquíssimos os alunos que têm amparo familiar, que a mãe traz na escola, vem buscar, vêm com a roupinha limpa, com uniforme limpo. Às vezes vêm sem uniforme por que não sabem onde está, alguns chegam cheirando xixi, dorme, faz xixi, às vezes faz xixi na cama, do

jeito que acorda vem pra escola. Às vezes gera confusão na sala, porque os colegas começam a reclamar. A gente fica morrendo de dó da criança porque não é culpa dela, é coisa da família, do meio, da condição social. Você às vezes questiona a atitude de um menor que mata um pai de família, mas ele não pensa na família que este homem deixou, nas crianças desamparadas que ele deixou, esse menino não tem respeito nem pela vida dele, como ele pode respeitar a dos outros?

“Das crianças criadas por essas famílias chega-se até a se sentir dó”, o que pode indicar pelo menos na fala desta professora, que as diferenças, como não ter higiene, não ter o uniforme em boas condições, podem no máximo ser toleradas.

As críticas dos educadores aos pais e mães dos alunos que protagonizam violência são frequentes e severas:

São pais ausentes, omissos.

São famílias sem estrutura psicológica. Falta diálogo entre pais e filhos. Há uma visão distorcida do certo e do errado.

São pais com problemas de vícios como drogas e álcool e daí abandonam a tutela dos filhos.

A criança é deixada de lado, desvalorizada pelos próprios pais. Fica sem orientação de boa conduta, sem orientação.

Há um total abandono do papel de mãe. São mães descontroladas, agressivas, que trajam vestimentas inadequadas para o ambiente escolar, para as reuniões.

Essas falas começam também a evidenciar uma afirmação que foi frequente nos depoimentos dos docentes da Escola 1, quando se referiam à família dos alunos protagonistas de violência na es-

cola, isto é, que eles têm atitudes e comportamentos diferentes das demais:

Eu acho que são poucos os alunos que possuem pai e mãe, e os que possuem se desenvolvem melhor. A mãe acompanha o material, lava o uniforme, o aluno vem limpinho, cheirosinho. Esse cuidado, que eu acho que todos deveriam ter, poucos têm.

Há ainda, parece, uma diferenciação entre famílias pobres porém adequadas e famílias pobres que são inadequadas para criar seus filhos, lembrando as colocações de Wacquant (2001) e Young (2002) sobre pobres mercedores e pobres não mercedores. Assim, ao falarem sobre a família dos alunos que não protagonizam situações de violência, os docentes dizem:

Tem uma orientação religiosa. Dessa forma, o exemplo familiar de boa conduta é refletido na escola e no desempenho escolar.

Há pais que são mais atentos, que ensinam valores, que têm uma estrutura familiar, que conversam com o filho.

Têm interesse pelo filho. Acompanham a sua vida.

Essas diferenças são também lembradas quando os educadores falam sobre a forma como criam os seus filhos ou a forma como foram criados pelos seus pais:

O que acontece é que eu fui criado e acredito que você (a pesquisadora) também tenha sido criada, pessoas mais velhas também tenham sido criadas dessa maneira, um pouco mais rígida, se era a maneira certa a gente não sabe dizer, mas o que aconteceu? Muita gente achou que aquela maneira era o errado e acaba fazendo totalmente ao contrário daquilo

e acaba dando um excesso de liberdade, não impõe limites, isso acaba fazendo com que as pessoas não saibam até onde elas podem ir.

Mesmo eu não tendo filhos, eu olho os filhos dos meus irmãos e vejo que é diferente, porque os filhos do meu irmão seguem a mesma regra que a gente seguia, independe de saber como nosso pai criou a gente, então você pode sair, mas você tem que saber a hora que você tem que voltar. Na escola, por exemplo, nós três somos um atrás do outro, então todo mundo entrou junto na faculdade, então tinha aquela preocupação, meu pai falava você tem que saber até onde você pode ir.

Os valores que vigoram nas famílias dos alunos protagonistas de violência são também questionados pelos educadores:

São extremamente deturpados. Observamos uma inversão dos valores.

Embora, às vezes, essas afirmações sejam relativizadas, pois alguns valores não são exclusivos dessas famílias, visto que prevalecem na sociedade como um todo:

Há uma inversão de valores, a questão material sobressai, a necessidade de possuir os objetos da moda, mas isto é de toda a sociedade.

Assim, a família dos jovens de periferia é, muitas vezes, reduzida a estereótipos, evidenciando um processo de estigmatização: são desestruturadas, não sabem cuidar de seus filhos, nem impor limites. Os arranjos familiares que acabam se efetivando tendem a serem desqualificados.

O cuidado e a tutela familiar

Ao falarem sobre a família dos alunos considerados violentos, os professores e os gestores da Escola 2 dizem que a família desses jovens não impõe limites para os comportamentos deles:

Eu acho que o problema da família é falta de limite. Eu acho que é por aí, porque diferencia um pouco da minha criação. Me parece que eles não têm limites, me parece que se eles quiserem sair de casa um dia às oito horas da manhã e voltar no outro dia às dez da manhã, eles parecem que não são podados nisso. Então é uma coisa que eu vejo. Parece que eles são criados assim, soltos. É mais a questão do limite. Mas não é só aqui; por exemplo, eu venho de ônibus, então no ônibus dá pra perceber essas coisas também. As mães vêm com aquelas crianças, não estão nem aí, largam pra lá e pra cá; tá chorando, chacoalha, grita dentro do ônibus, eu tenho percebido muito isso.

Existe, aparentemente, a acusação de que hoje em dia as famílias dos alunos protagonistas de violência na escola não exercem mais sua autoridade:

Sem autoridade para lidar com seus filhos.

Acabam dando um excesso de liberdade, não impõem limites, isto acaba fazendo que as pessoas não saibam até onde elas podem ir, porque elas não têm este limite em casa, e também não têm limites fora.

A família não tem nenhum, controle sobre seus filhos. A questão da autoridade é evidente quando o responsável diz “eu não sei o que faço com ele” (filho).

Neste sentido, as falas dos professores se assemelham às afirmações de Thin (2006), para quem os pais das famílias populares são comumente acusados de não exercer controle sobre seus filhos, que fazem o que querem e quando querem, ou seja, de não impor sua autoridade. Mesmo que às vezes esses comportamentos dos pais possam ser explicados por sua condição socioeconômica de pobreza:

Bom, a gente vê aqui que aqueles alunos que têm um pouquinho mais de condição social, os pais geralmente são mais ricos. Porque os pais que são mais pobres, digamos que os pais são um pouco, deixa fazer o que quiser ou não estão nem aí. Às vezes eu bato o olho e já vejo que comportamento aquele aluno vai ter; tem aluno muito humilde, eu sou muito de analisar, então eu vou observando.

Entretanto, essas afirmações dos professores e dos gestores sobre as famílias dos jovens considerados violentos são respaldadas pelo modo de agir das famílias e acabam mesmo sendo reforçadas. Em suas falas, os professores contam que, quando procuram conversar com a família dos alunos sobre o comportamento de seus filhos, os pais, principalmente as mães, muitas vezes se queixam de que já não sabem o que fazer para controlar o comportamento deles:

Eles têm essa coisa de “não posso mais fazer nada, eu já fiz tudo que podia, agora é com ele”. Parece que o filho não é deles.

As mães, eu acho, que a forma como elas educam os filhos, elas dão muita liberdade, depois não conseguem dominar a criança. Tem mães que falam “meu filho chegou em casa de madrugada e não sei o que fazer professora, passa o dia na rua, passa a noite na rua”. Eu tinha um aluno que estava dormindo na sala, eu chamei a mãe e falei “acho que ele não está dormindo direito, o que está acontecendo com ele? Que hora que ele dorme?” Ela fala “ele fica na rua, ele chega tarde em casa”.

“Mas a senhora permite?” “Não tem o que fazer, professora; ele sai, não tem o que fazer”.

Nesses casos, há nas falas dos pais, segundo os educadores, um sentimento de impotência perante os filhos. Para os professores, isso indica que os pais abandonaram o seu papel de pais e que, mesmo quando cobrados para ter uma atitude de controle sobre o comportamento de seus filhos, não sabem o que fazer, devolvendo aos professores essa responsabilidade. Os pais delegam a imposição de disciplina aos professores que, por sua vez, a restituem aos pais. Isto tudo provavelmente está relacionado aos modos de organização da sociedade atual (Lasch, 1983, 1986, 1991).

Outras vezes, segundo os educadores, porque não sabem lidar com seus filhos e em uma tentativa de controle, os pais acabam por manifestar um comportamento agressivo com eles, buscando resolver os problemas de seus filhos por meio de violência física:

Às vezes, tem pais, acho que não sabem o que fazer e que para controlar o filho acabam batendo. A gente vê. Parece que alguns alunos chegam na escola e foram agredidos por seu pai, sua mãe, um padrasto, uma madrasta.

São indivíduos ausentes e que, quando solicitados, tentam resolver o problema com violência.

A tutela familiar exercida por essas famílias oscila, assim, entre a permissividade e o autoritarismo. Junto com a constatação da falta de limites nessas famílias ou da imposição de autoridade por meio de agressões físicas e verbais há, na fala dos entrevistados, uma acusação aos pais de negligência no cuidados dos filhos:

Por exemplo, eu falo para eles “eu quero a lição feita”, chego a mandar bilhete pros pais, mas eles não tomam conhecimento. Ou o filho não dá, ou os pais não tomam conhecimento mesmo.

Às vezes você chama a mãe aqui porque o aluno não fez a tarefa ou porque o aluno estava um pouquinho mais indisciplinado, e ela fala assim: “Mas ele tá fazendo isto?” Então ela nem imagina o que ele tá fazendo, não conversa com ele. Ela fala que não tem tempo. Ou não quer ter, né?

No mesmo sentido dos depoimentos acima, Feijó e Assis (2004) dizem que as mães apresentam dificuldade para se relacionar com os seus filhos, desconhecendo-os como pessoa – pois, para elas, o filho é sempre bom e carinhoso –, e reagem com surpresa frente ao comportamento dele em sociedade.

Os pais dos alunos considerados violentos são também acusados de deixar seus filhos sem supervisão, mesmo que isto seja em função de seu trabalho:

Tem alunos que não têm contato com a mãe porque a mãe trabalha, não tem horários. Aconteceu um caso este ano, na sétima série. Esses alunos da sétima série, três, eu acompanho desde a quinta série, acompanhei na sexta, e agora na sétima, eu conheço quase todos como a palma da minha mão. A mãe desse aluno trabalha no hospital, ela é enfermeira, então ela não tem horário, eu já tentei falar várias vezes com ela e não consegui. Uma professora pediu um trabalho que era justamente de entrevistar a mãe e ele deixou de fazer essa atividade porque ele não encontrou com a mãe. Ele contou isso e a professora não acreditou porque a professora não conhecia, porque ela chegou na escola este ano, então ela não conhecia, e deu uma advertência pra ele e pediu pra falar com a mãe dele. Quando a mãe dele veio a professora não estava, então ela conversou comigo porque ela já me conhecia. Ela pediu pra mim explicar pra professora, que ela sabia que o filho dela tinha mil e um defeitos, mas dessa vez ele falou a verdade, realmente ele não fez o trabalho porque não encontrou comigo. Isso aconteceu. Esse foi um caso, mas deve ter muitos casos. Tem crianças de quinta série que têm responsabilidades com o lar, vão cui-

dar do irmãozinho, vão fazer almoço, vão limpar a casa. E a mãe está ausente por trabalho.

A mãe sai de manhã e eles ficam sozinhos na casa. Aí vão limpar a casa, principalmente as meninas, limpam a casa, vão fazer o almoço, aí se tiver um irmãozinho menor vão levar o irmãozinho menor na creche. A mãe volta só no período da tarde quando eles estão saindo da escola, então elas ficam até a tarde como donas de casa. E na tarde, a hora que a mãe chega, não vai nem mais conversar com esse filho. No período da manhã não tá lá, no período da tarde eles estão aqui. Não vai nem querer saber se foi bem na escola, se não foi, se teve algum problema. Aí chega a hora de dormir, acabou o dia. Tem que estar sentado conversando.

Mesmo o trabalho exercido pelos pais na busca da sobrevivência não parece justificar seu comportamento para os educadores:

Famílias sem estrutura. Os pais trabalham e as crianças ficam na rua, sem rotina.

São ausentes pelo trabalho ou por negligência.

Esses comportamentos dos pais, embora possam ser explicados, não são, conforme os educadores, justificados ou justificáveis, configurando assim, uma forma de negligência:

Meus pais sempre acompanharam, iam em todas as reuniões de pais, tinha muito contato com meus professores. Meus pais trabalhavam o dia todo, mas sempre tinham tempo pra acompanhar, saber como ia na escola.

Todas essas opiniões dos educadores indicam então que os estilos parentais, entendidos como o conjunto das práticas ou atitudes educativas utilizadas pelos pais dos alunos com o objetivo de edu-

car, socializar e controlar o comportamento de seus filhos (Gomide, 2006), são criticáveis tanto por serem autoritários, como por serem permissivos ou negligentes. Essas afirmações estão em conformidade com a literatura, pois vários estudos, como os de Ceconello et al. (2003), Weber et al. (2004), Gomide (2006), Segond (1992) e Verzini (1996), indicam que filhos de pais negligentes ou autoritários têm comportamentos violentos. As afirmações dos professores a respeito dos modos de imposição de autoridade na família dos jovens protagonistas de violência estão ainda de acordo com os estudos feitos com as famílias pobres, que demonstram que essas famílias têm dificuldade de impor disciplina aos seus filhos adolescentes (Mello, 1998; Lesser de Mello, 2002; Sarti, 1999).

Há, segundo os educadores, uma relação entre os alunos considerados violentos, a maneira pela qual sua família está estruturada e as formas de tutela exercidas pelos pais. A crença é de que as famílias desses alunos se organizam de forma distinta do modelo nuclear, considerado ideal, e que a tutela que exercem sobre seus filhos é inadequada, chegando até mesmo ao abandono do seu papel de pais.

A família é, então, considerada a principal causa dos comportamentos violentos manifestados pelos jovens na escola, pois mesmo que os educadores tenham, algumas vezes, colocado a culpa nos problemas sociais, essas afirmações parecem ser um clichê, já que, em nenhum momento, foram retomadas ou aprofundadas. Isso tudo indica que a família é culpabilizada e responsabilizada pelos comportamentos dos alunos na escola. Entre os entrevistados, apenas duas professoras apontam para o papel da escola nesse processo:

Então tem outra coisa que me preocupa. Eles receberam material do governo, eles pegam o caderno arrancam todas as folhas e depois falam “professora acabou meu caderno”. Eu nunca faria isso porque eu já ganhei então eu tenho que dar valor pra aquilo. Então eu acho que isso é uma coisa que falta muito, que é essa coisa dos valores. Pra preservar tudo, preservar a escola,

preservar o material, preservar as relações na família, se você ganhou tem que ter respeito, eles arrancam a capa, tiram a espiral. Eu não acho certo, aí eu penso “será que eu tô errada também?” Tem uma coisa que eu me questiono também: será que eu tô errada ou eles que estão errados, porque mudou muito, será que sou eu que tenho esta vivência, 26 anos trabalhando no Estado. Mudou tudo, eu acho que é rápido, não uma coisa que vai devagar não, vai acelerando. Eu fui criada assim. Sobre essa questão do respeito, eu trabalho muito, “falo respeito é bom e eu gosto”. Mas é difícil, se eles não têm em casa, como é que eles vão ter aqui na escola? Mas eu consegui assim: a partir do momento que eles voltam pra lá, já voltam trazendo algumas coisas.

Não impõe limites. Isso acaba fazendo com que as pessoas não saibam até onde elas podem ir porque elas não têm esse limite em casa, e também não têm limites fora. Isso vale pra todos os ambientes, e a escola participa.

A escola, com exceção desses dois depoimentos, é, em geral, eximida de qualquer tipo de culpa, como se a relação dos docentes com os alunos e suas famílias ou o significado e a legitimidade da escola hoje não tivessem nenhuma relação com os comportamentos dos alunos nessa instituição.

Sobre a relação família x escola: os conflitos e as propostas

Para os entrevistados, a ausência dos pais da escola é o que caracteriza as relações com eles, como exemplificam estas falas:

Os pais não participam das decisões da unidade escolar. Só comparecem quando há um problema e são chamados.

Os pais são ausentes da escola.

Os depoimentos apontam que a relação da escola com a família é pontuada por conflitos.

Para a maioria dos educadores, muitos pais isentam o filho da responsabilidade por suas ações, e a culpa em qualquer situação que implique conflito acaba sendo atribuída à escola.

Chamo a mãe pra explicar o que aconteceu e pedir pra ela conversar com o filho. A mãe chega e critica a escola. A culpa nunca é do filho, é do colega. Tem que aceitar os problemas, tentar resolver, mas é mais fácil colocar a culpa em outra coisa do que assumir os problemas e tentar resolver. Estas duas meninas, uma mãe chegou muito brava; primeiro, eu pedi pra inspetora retirar as duas, porque precisou da intervenção da sala inteira pra conseguir separar, porque as duas pareciam dois animais, uma estava a ponto de furar o olho da outra. A inspetora trouxe pra cá, e ligou pras mães, uma mãe até que aceitou pacificamente, a outra chegou criticando, gritando, dizendo que tava trabalhando, não era pra interromper, que não era pra atrapalhar. São coisas assim que nos deixam frustradas porque se a gente não puder contar com a mãe nesse momento, a gente vai contar com quem? Aí, além da gente criar problemas com os alunos, a gente cria problema com os pais.

Muitos pais acabam tomando o partido do filho, acabam achando que é culpa do professor. Acontece isto.

Eles sempre acham que o filho tem razão, eles sempre querem ter desculpa pro comportamento do filho. Esta mãe, o ano passado, da última vez que eu chamei ela aqui, ela me deixou falando sozinho. Eu não acabei, mas ela me deixou falando sozinho. Mas assim o aluno fazia o que queria aqui dentro.

Pode ser, no entanto, que esse comportamento dos pais possa ser explicado pelo fato evidenciado por Thin (2006) de que a escola e as famílias têm lógicas, valores e práticas socializadoras divergen-

tes, de tal forma que os pais entendem que a autoridade só pode ser exercida se estão fisicamente presentes e que a vigilância do comportamento no espaço escolar cabe aos professores.

Isso mostra as dificuldades da família quando é chamada pela escola para impor disciplina, aumentando a distância entre eles:

E na reunião de pais eles estão sempre com pressa pra ir embora, porque elas têm que botar feijão no fogo, o marido vai chegar pra jantar, então elas querem tudo rapidinho e não têm muito tempo de estar percebendo.

Os problemas da escola com a família hoje são porque ela está um pouco distante. A família não costuma participar muito da vida escolar dos filhos, eles vêm mais na reunião. Às vezes a gente chama o pai de algum aluno, mas ele fala “meu pai não pode vir, tá trabalhando, não tem tempo”. Muitas vezes inventam isso. Também, muitas vezes a mãe tem tempo e eles falam que não tem como vir. Muitas vezes eles não têm tempo porque trabalham tanto que, aqui, eles costumam marcar a reunião de pais pra cinco e meia da tarde pra dar tempo de sair do trabalho pra vir pra reunião. Muitos também vêm pra reunião e só querem assinar a presença que precisa ir embora e não dá pra ouvir o que precisa, então é complicado. Muitos mandam os filhos porque têm aquela obrigação de manter os filhos na escola, pra não ter problema com o conselho tutelar, muitos acabam não participando da vida dos filhos. Eles mandam os filhos mais por obrigação.

Isso remete para a importância de se aprofundarem estudos a respeito do significado da escola para as famílias pobres, particularmente para as famílias cujos filhos protagonizam violência no meio escolar.

Os professores, buscando melhorar as relações escola-família, fazem propostas e relatam que algumas atitudes já vêm sendo tomadas, como reuniões com os pais convocadas pela direção com o objetivo de que os professores possam conversar com eles. Embora,

segundo eles, falte uma postura mais ativa da direção para resolver esses problemas. Outros propõem que a escola comece a desenvolver trabalhos com a comunidade do entorno, com o objetivo de diminuir a distância entre esta e a escola, além de incentivar o interesse da comunidade para com os problemas da instituição escolar.

Enfim, a escola espera da família a capacidade de formação de indivíduos aptos a serem bons alunos, mas a família parece não se adequar aos modelos familiares considerados ideais, e a tutela que exerce sobre seus filhos é questionada mesmo que seja chamada para controlar o comportamento deles.

8

SOBRE A FAMÍLIA DOS ALUNOS, A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA E A VIOLÊNCIA DE JOVENS

Os depoimentos dos educadores das duas escolas se assemelharam em vários aspectos, indicando que, para eles, a violência dos jovens na escola pode ser explicada pelos modos de organização, pelos tipos de arranjos familiares e pelas práticas educativas que os pais empregam na criação dos filhos. A violência é explicada pelo tipo de cuidado e de tutela exercida pelos pais. As concepções que constroem a respeito das famílias dos alunos, especialmente aquelas cujos filhos costumam protagonizar atos de violência, também se assemelharam. As inferências dos educadores a respeito das famílias dos alunos são alicerçadas pelos comportamentos que eles têm na escola, os quais respaldam as representações que constroem.

Em geral, as famílias dos alunos considerados violentos são passíveis de críticas e as suas práticas de criação de filhos são percebidas como inadequadas. A referência é o modelo nuclear de família, com pai provedor e mãe cuidando dos filhos.

As famílias dos alunos considerados protagonistas de violência são caracterizadas como aquelas em que os pais são separados ou estão ausentes por motivo de trabalho, morte, abandono, vício ou prisão. Para eles, nas famílias em que a presença do pai é rara e as mães não controlam seus filhos, as crianças tendem a se tornar violentas.

Ter uma estrutura familiar fora dos padrões estabelecidos pelo modelo nuclear de família indica não saber cuidar dos filhos, não se importar com eles ou com suas ações.

Mas os educadores não estão sozinhos. A percepção construída socialmente é de que a estrutura familiar está relacionada aos motivos pelos quais os jovens se tornam marginais, traficantes, e/ou ladrões.

Essas afirmações e percepções, no entanto, desconsideram que as famílias podem adotar modelos que diferem do modelo familiar tradicional, já que o arranjo doméstico que predomina entre as famílias pobres é o da família extensa, como resultado do desemprego, dos baixos salários e da instabilidade das relações conjugais. Em virtude da instabilidade dessas famílias o pai, a mãe ou uma avó podem exercer tanto o papel de provedor como o de cuidador, inexistindo uma delimitação clara de funções. As adoções temporárias e informais relativizam a noção de pai e mãe.

Os cuidados que as famílias dos jovens protagonistas de violência estendem aos seus filhos são questionados e censurados. Os pais e as mães são culpabilizados por não acompanhar os deveres escolares, não ensinar valores aos filhos, não se interessar pelos estudos deles e não valorizar a escola.

Essas atitudes, até certo ponto, não são exclusivas das famílias cujos filhos são considerados violentos, mas estão presentes nas outras famílias de jovens que pertencem aos estratos socioeconômicos mais empobrecidos da população, o que reforça a necessidade de se aprofundarem estudos a respeito do significado da escola para as famílias pobres em geral, e para as famílias cujos filhos protagonizam violência no meio escolar, em particular.

As famílias pobres, como afirma Thin (2006), julgam-se incapazes de auxiliar os filhos nas tarefas escolares por não dominarem as ferramentas necessárias e, assim, supõem que sua ajuda possa prejudicar suas crianças. Dessa forma, a responsabilidade do processo de escolarização cabe aos professores. Mas os pais cujos filhos protagonizam situações de violência são responsabilizados por não investirem no trabalho escolar dos filhos. Esses pais, às vezes, são

até mesmo acusados de abandonar o papel paterno, tornando-se, nesse sentido, como foi dito, “desprezíveis”.

Ao caracterizarem essas famílias e confrontá-las com as dos alunos que não se envolvem em violência, os docentes e os gestores tendem a desqualificar as famílias de origem dos alunos violentos. Os educadores parecem diferenciar as famílias pobres entre si. Aparentemente, há uma diferenciação entre famílias pobres porém adequadas e famílias pobres que são inadequadas para criar seus filhos. Às vezes de forma mais explícita, às vezes de forma mais implícita, parece estar presente mais fortemente na Escola 1 certa tendência a desqualificar as famílias dos alunos por serem de periferia, o que assume aqui o sinônimo de pobres que se encontram na fronteira da marginalidade.

Nesse contexto familiar caracterizado pela ausência paterna, por famílias monoparentais chefiadas apenas pela mãe, pelo descaso no cuidado dos filhos, a questão dos limites, de respeito às regras, constitui outro aspecto que, segundo os educadores, é determinante dos comportamentos violentos de jovens no âmbito escolar. Os depoimentos dos educadores a esse respeito são frequentes e indicam que os estilos parentais adotados pelos pais dos alunos com o objetivo de educar, socializar e controlar o comportamento de seus filhos são inadequados, impróprios e passíveis de crítica. Há, para eles, uma relação entre os alunos considerados violentos, a maneira pela qual sua família está estruturada e as formas de tutela exercida pelos pais. Os pais são censurados ora por serem demasiadamente permissivos, ora por defenderem incondicionalmente seus filhos de quaisquer acusações, ou ainda por serem autoritários.

Não há, em nenhuma dessas falas, uma problematização a respeito do significado de autonomia e de conquista da independência pelo adolescente, ainda que a literatura a respeito indique que a adolescência é uma fase de negociação e renegociação da autonomia e da independência. E não há uma reflexão a respeito das lógicas, dos valores e das práticas socializadoras da escola e da família, que podem ser divergentes. Conforme Thin (2006), os pais das camadas populares entendem que a autoridade só pode ser exercida se

estão fisicamente presentes. Assim, quando solicitados a intervir no comportamento dos filhos na escola sentem-se impotentes, já que a vigilância só tem sentido quando é direta. A vigilância do comportamento no espaço escolar cabe, então, aos professores, e é nesse sentido que os pais concedem a eles o poder de castigar seus filhos. Porém, essa atitude parental é, em geral, considerada pela escola um sinal de abandono do papel parental. Os pais, de modo inverso ao da escola, que valoriza o autocontrole e a autonomia dos alunos e desvaloriza o controle e a vigilância externa, não se importam se as crianças atingem o autocontrole. Os professores tentam, então, impor às famílias que se conformem às exigências da escola, decretando, assim, a ilegitimidade das práticas familiares.

Portanto, mais uma vez, constata-se que as colocações dos professores a respeito dos modos de imposição de autoridade na família dos jovens protagonistas de violência estão em conformidade com os estudos feitos com as famílias pobres, que têm mostrado que elas têm dificuldade de impor disciplina aos seus filhos adolescentes – o que é constatado pelos educadores. Para eles, nos lares dos alunos que se comportam de forma violenta, os pais não se impõem como autoridade porque estão ausentes do ambiente doméstico e/ou são excessivamente permissivos beirando, por vezes, a negligência. Assim, os pais são acusados de não conseguirem legitimar sua autoridade perante os filhos por não imporem regras e limites.

Porém, o que significa demandar imposição de limites, de regras, pelos pais? Para Roure (2001), autoridade não é sinônimo de imposição de limites e regras. Na discussão sobre os limites, a concepção de autoridade perde o seu sentido social de fator constitutivo da conquista da autonomia pelas novas gerações para se traduzir em uma estratégia pragmática para regular a conduta do educando ou de um filho. Com isso, a função formadora da autoridade é perdida e reduzida a um papel meramente disciplinador. Apenas dizer “não” à criança não garante, segundo Roure (2001), a construção de valores éticos e morais, e acaba reduzindo um problema que é do âmbito das relações sociais à esfera individual. No mesmo sentido, La Taille (1996, 1999) afirma que o atual discurso pedagógico a res-

peito da ética tem se desenvolvido sobre a premissa da crise moral que pode ser verificada na deturpação dos valores e na ausência de limites nas relações entre os indivíduos. A educação contemporânea abdica da autoridade e passa a conceber a educação moral como uma negociação a respeito das regras ou como mera imposição de limites. Mas o abandono da autoridade reduzida à imposição de limites impede a superação da anomia e favorece formas de socialização narcisistas e individualistas. No entanto, as formas de controle social mudam, e posturas autoritárias de forte controle deixam de corresponder ao esperado socialmente.

Tudo isso se reflete no relacionamento da escola com as famílias dos alunos. A escola espera da família a capacidade de formação de indivíduos aptos a serem bons alunos, mas a família parece não se adequar aos modelos familiares considerados ideais e a tutela que exercem sobre seus filhos é questionada. Com isso, a relação escola-família é ambivalente. Chamar ou não chamar os pais para controlar seus filhos na escola é uma hesitação entre os educadores.

A distância entre a escola e a família dos alunos é percebida pelos educadores que, muitas vezes, fazem propostas em uma tentativa de resolver a situação que constatam. Porém, como apontamos, como é possível agir nesse sentido se as críticas às famílias estão sempre presentes?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado nas escolas selecionadas apontou que a família é considerada a principal causa dos comportamentos violentos manifestados pelos jovens na escola. Ainda que alguns entrevistados tenham mencionado os problemas sociais como culpados, essas afirmações parecem ser mais um lugar-comum, opiniões que não geram aprofundamentos a respeito.

A referência é o modelo nuclear de família. Para os educadores, nas famílias em que a presença do pai é rara e as mães não controlam seus filhos, as crianças tendem a se tornar violentas. As famílias dos jovens que protagonizam situações de violência são, muitas vezes, reduzidas a estereótipos: são desestruturadas; o pai e a mãe são alcoólatras; a mãe tem filhos com diferentes homens; os filhos são drogados. As causas de um comportamento violento são imputadas ao declínio da família nuclear. Na família, aprende-se disciplina, respeito e a refrear os impulsos, mas não nessas famílias, em que os filhos não aprendem a respeitar os pais e os professores.

Na escola, as famílias são comparadas e aquelas que não se adequam ao modelo familiar considerado apropriado são criticadas. Nesse processo, as diferenças nas formas de organização familiar, nos tipos de arranjos familiares e nas práticas educativas são postas em contraste, e as que se desviam do esperado são questionadas e as

relações da escola com elas são pautadas por conflitos, confrontos e ambiguidades.

O estudo apontou para a dificuldade que as escolas demonstram em conviver com os alunos e suas famílias moradoras na periferia e que pertencem às camadas mais empobrecidas da população, ainda que eventualmente se faça uma distinção entre as famílias de jovens que protagonizam violência e aquelas cujos filhos não agem desse jeito em outros momentos.

Destacamos ainda que, com exceção de dois docentes da Escola 2, nas afirmações dos educadores não há referências à responsabilidade da escola, como se esta não fosse uma instituição presente na vida dos jovens e que não tivesse como um dos seus objetivos, da mesma forma que a família, guiar as novas gerações. Como diz Arendt (2001), os pais, ao educarem a criança, assumem o encargo por sua vida e desenvolvimento e também a responsabilidade pela continuidade do mundo. Encargo que também cabe ser assumido pela escola.

A relação da escola com as particularidades culturais dos grupos que a compõem e estão presentes nela é, assim, muitas vezes, marcada por uma violência simbólica, isto é, por uma relação de poder, em que cada grupo procura impor seu conjunto de valores.

A distância cultural entre os educadores e as famílias dos alunos nas escolas pesquisadas constitui, assim, a categoria central para a análise dos dados, apontando para a presença de um processo de exclusão simbólica dos alunos e de suas famílias. No entanto, cabe assinalar que o processo de exclusão não se dá apenas no nível simbólico, pois, como afirma Young (2002), a sociedade atual é excludente e promove essa exclusão em três níveis: econômico, social e legal.

Enfim, as explicações para a violência de alunos na escola não são simples. Relacionam-se à forma de organização da escola, aos métodos didáticos empregados, aos procedimentos institucionais aplicados e ao significado que a escola assume para os alunos. Mas relacionam-se também ao processo de atribuição de culpa e responsabilidade e à exclusão simbólica. Assim, cabe à escola reconhecer o desencontro entre ela e as populações excluídas, pois a trajetória

escolar dos alunos não precisa ser acompanhada por um processo de estigmatização e desvalorização deles e de suas famílias. Agir para que se construa uma relação entre alunos, família e escola, baseada no respeito, é uma condição fundamental para que se possa reduzir a violência no contexto escolar e fora dela.

É neste quadro de ambiguidades que são contruídas as explicações para os atos violentos cometidos por jovens e a relação da escola com as famílias dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMO, H. W. *Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Scritta, 1994.
- AMAZONAS, M. C. L. de A.; DAMASCENO, P. R; TERTO, L. de M. de S; SILVA, R. R. da. Arranjos familiares de crianças das camadas populares. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v.8, n.spe, p.11-20, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 12 jan. 2005.
- AQUINO, J. G. *Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas*. São Paulo: Moderna, 2003.
- ARAÚJO, M. de F. Violência e abuso sexual na família. *Psicologia em Estudo*, v.7, n.2, Maringá, jul./dez, p.3-11, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 12 abr. 2006.
- ARENDT, H. *Entre o passado e o futuro*. 5.ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1988.
- BAUMRIND, D. Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, v.37, p. 887-907, 1966.
- _____. Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*. v.4, p.1-32, 1971.
- BEM, L. A. de; WAGNER, A. Reflexões sobre a construção da parentalidade e o uso de estratégias educativas em famílias de baixo nível socioeconômico. *Psicologia em Estudo*, v.11, n.1 Maringá, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 22 ago. 2009.

- BILAC, E. D. Sobre as transformações nas estruturas familiares no Brasil: notas muito preliminares. In: RIBEIRO, A. C., RIBEIRO, I. (Org.). *Famílias em processos contemporâneos: inovações culturais na sociedade brasileira*. São Paulo: Loyola, 1995. p. 43-61.
- _____. Família: algumas inquietações. In: CARVALHO, M. do C. B. de. *A família contemporânea em debate*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2006. p.29-38.
- BORDENAVE, J. E. D. *O que é participação*. 8.ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BOSMA, H et al. Who has the final say? Decisions on adolescence behavior within the family. *Journal of Adolescence*, n.19, p.277-91, 1996.
- CASTEL, R. *A discriminação negativa: cidadãos ou autóctones?* Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- CASTRO, L. R. de (Org.) *Infância e adolescência na cultura do consumo*. Rio de Janeiro: Nau, 1998.
- CECCONELLO, A, M; DE ANTONI, C.; KOLLER, S. H. Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicologia em estudo*. v.8, n.esp. Maringá, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 5 fev. 2005
- CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Revista Sociologias*. Porto Alegre, n.8, ano 4, jul./dez, p.432-43, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 4 out. 2005.
- CUNHA, M. V. da. A desqualificação da família para educar. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n.102, p.46-64, nov. 1997.
- DE ANTONI, C.; KOLLER, S. H. A visão de família entre as adolescentes que sofreram violência intrafamiliar. *Estudos de Psicologia*. Natal, v.5, n.2, p.347-81, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 12 maio 2003.
- DE ANTONI, C; BARONE, L. R.; KOLLER, S. H. Indicadores de risco e de proteção em famílias fisicamente abusivas. *Psicologia: teoria e pesquisa*. Brasília, v.23, n.2, p.125-32, abr./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 6 jun. 2009.
- DEBARBIEUX, E. *La violence en milieu scolaire*. 1: État des lieux. Paris, ESF, 1996.

- _____. *La violence en milieu scolaire. 2: le désordre des choses.* Paris, ESF, 1997.
- _____. A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto (1967-1997). *Educação e pesquisa*, São Paulo, v.27, n.1, jan./jun., p.163-93, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 16 ago. 2004.
- DONZELOT, J. *A polícia das famílias.* 3.ed. São Paulo: Graal, 2001.
- EGOND, P. Família e transgressão. *Psicologia: teoria e pesquisa.* v.8, p.433-45, 1992.
- EPP, J.R. Escuelas, complicidad y fuentes de la violencia. In: EPP, J. R.; A.M. WATKINSON, A. M. (Eds.) *La violencia en el sistema educativo.* Madrid: La Muralla, 1996, p.15-47.
- FEIJÓ, M. C.; ASSIS, S. G. DE. O contexto de exclusão social e de vulnerabilidades de jovens infratores e de suas famílias. *Estudos de psicologia.* Natal, v.9, n.1, p.157-66, jan./abr.2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 10 set. 2008.
- FERNANDEZ VILLANUEVA, C. *Socialización infantil y clase social.* Madrid: Universidad Complutense, 1985. (Colección Tesis doutorales)
- GIDDENS, A. *O mundo em descontrole: o que a globalização está fazendo de nós.* Rio de Janeiro: Record, 2000.
- _____. *Modernidade e identidade.* Rio de Janeiro: Zahar, 2002.
- GIL CALVO, E. *Emancipación tardía y estrategia familiar.* Madrid: Injuve, 2003.
- GOMES, J. V. Família: cotidiano e luta pela sobrevivência. In: CARVALHO, M. do C. B. de. *A família contemporânea em debate.* São Paulo: Cortez, 1995. p. 61-71.
- GOMIDE, P. I. C. *IEP: Inventário de estilos parentais: modelo teórico, manual de aplicação e interpretação.* Petrópolis: Vozes, 2006.
- GUARESCHI, N. M. DE F. et al. Pobreza, violência e trabalho: a produção de sentidos de meninos e meninas de uma favela. *Estudos de Psicologia.* Natal, v.8, n.1, p. 45-53, jan./abr. 2003 Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 4 jun. 2005.
- HOFFMAN, M. L. Discipline internalization. *Developmental Psychology*, v.30, p.26-8, 1994.

- HOFFMAN, M. L. Moral, internalization, parental power, and the nature of parent-child interaction. *Developmental Psychology*, v.11, p.228-39, 1975.
- HYMAN, I. A.; PERONE, D.C. The other side of school violence: educator policies and practices that may contribute to student misbehavior. *Journal of School Psychology*, v.36, n.1, p. 7-27,1998.
- KESSLER, G. *Sociología del delito amateur*. Buenos Aires: Paidós, 2004.
- KREPPNER, K. The child and the family: interdependence in developmental pathways. *Psicologia: teoria e pesquisa*. Brasília, v.16, n.1, p.11-22, jan/abr, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.com/scielo>>. Acesso em: 7 maio 2003.
- LA TAILLE, Y. de. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996. p. 9-24.
- _____. *Limites: três dimensões educacionais*. São Paulo: Ática, 1998.
- LAJONQUIÈRE, L. de. *Infância e ilusão (psico) pedagógica: escritos de psicanálise e educação*. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- LASCH, C. *Cultura do narcisismo: a vida americana numa era de esperanças em declínio*. Rio de Janeiro: Imago, 1983.
- _____. *O mínimo eu: sobrevivência psíquica em tempos difíceis*. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- _____. *Refúgio num mundo sem coração. A família: santuário ou instituição sitiada?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- MELLO, S. Lesser. de. Família: uma incógnita familiar In: AGOSTINHO, M. C. (Org). *Família, conflitos, reflexões e intervenções*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 67-78.
- MELO, Z. M. de. *Familia y violencia: supervivencia en la casa y en la calle. Una vivencia en la ciudad de Recife*. Bilbao, 1999. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidad de Deusto.
- MELLO, Z. M. de et al.. Família, álcool e violência em uma comunidade da cidade do Recife. *Psicologia em estudo*, Maringá, v.10, n.2, p. 201-8, mai./ago 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 10 out. 2007.
- MONTANDON, C. Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, n.112, p.33-60, mar. 2001.

- PACHECO, J; TEIXEIRA, M; GOMES, W. Estilos parentais e desenvolvimento de habilidades sociais na Adolescência. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, v.15, n.2, p. 117-26, mai-ago, 1999.
- PARO, V. H. *Por dentro da escola pública*. São Paulo: Xamã, 1995.
- PARSONS, T. (Org.). Uma visão geral. In: _____. *A sociologia americana: perspectivas, problemas, métodos*. São Paulo: Cultrix, 1968.
- PERALVA, A.T. O jovem como modelo cultural. Juventude e contemporaneidade. *Revista Brasileira de Educação (ANPED)*. São Paulo, n.5/6, p.15-24, maio-dez. 1997.
- REGO, T. C. R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygostskiana. In: AQUINO, J. G. (Org.). *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996. p.83-102.
- ROMANELLI, G. Autoridade e poder na família. In: CARVALHO, M. do C. B. de (Org.) *A família contemporânea em debate*. São Paulo: Cortez, 1995. p.73- 88,
- ROURE, S. A. G. de. *Concepções de indisciplina escolar e limites do psicologismo na educação*. 24ª Reunião ANPED, GT Psicologia da Educação, CD-ROM, 2001.
- ROURE, S. A. G. de. *Educação e autoridade*. 30ª Reunião Anual ANPED, GT Psicologia da Educação, CD-ROM, 2007.
- SALLES, L. M. F. *Adolescência, escola e cotidiano: um discurso contrastante entre o genérico e o particular*. Piracicaba: Ed. Unimep, 1998.
- _____. Desvelando a escola: o adolescente, o professor do aluno adolescente e a indisciplina na escola. In: SALLES, L. M. F; LEITE, C. D; LOUVEIRA, M. B. (Orgs.). *Educação, psicologia e contemporaneidade: novas formas de olhar para a escola*. São Paulo: Cabral Universitária, 2000. p.131-54.
- SALLES, L. M. F. et al. *Projeto de pesquisa e de formação de profissionais para atuar com a problemática da “violência de jovens”*. Relatório de pesquisa, 2007 (Financiamento Fapesp).
- SARTI, C. A. Família e individualidade: um problema moderno In: CARVALHO, M. do C. B. de (Org.). *A família contemporânea em debate*. São Paulo: Cortez, 1995. p.39- 49.
- SARTI, C. A. Família e jovens: no horizonte das ações. *Revista Brasileira de Educação*, n.11, p.99-109, maio/jun./jul./ago., 1999.

- _____. A família como ordem simbólica. *Psicologia USP*, v.15, n.3, p. 11-28, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 12 maio 2007.
- _____. *A família como espelho: um estudo sobre a moral dos pobres*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SCABINI, E. Parent-child relationships in Italian families: connectedness and autonomy in the transition to adulthood. *Psicologia: teoria e pesquisa*. Brasília, v.16, n.1, p.23-30. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 4 jun. 2002.
- SILVA, L. C. F. da. Possíveis incompletudes e equívocos dos discursos sobre a questão da disciplina. *Educação e sociedade*. Campinas, v.19, n.62, p.125-50, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 12 out. 2002.
- SZYMANSKI, H. Práticas educativas familiares: a família como foco de atenção psicoeducacional. *Estud. psicol.*, Campinas, v.21, n.2, ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 16 maio 2011.
- THIN, D. Famílias de camadas populares e a escola: confrontação desigual e modos de socialização. In: MULLER, M. L. R.; PAIXÃO, L. P. (Orgs.) *Educação, diferenças e desigualdades*. Cuiabá, MT: Ed.UFMT, p.17-55, 2006.
- VERZINI, A. M. Un estudio sobre la relación padres-hijos y el comportamiento de un grupo de adolescentes en una escuela. *Arquivos brasileiros de Psicologia*, v.48, n.4, p.23-34, out./dez., 1996.
- WACQUANT, L. *As prisões da miséria*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- _____. *Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos*. 3.ed. Rio de Janeiro: Revan, 2007.
- WEBER, L. N. D. et. al. Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: reflexão e crítica*. Porto Alegre, v.17, n.3, p.323-31, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 22 abr. 2009.
- YOUNG, J. *A sociedade excludente: exclusão social, criminalidade e diferença na modernidade recente*. Rio de Janeiro: Revan, 2002.

SOBRE O LIVRO

Formato: 14 x 21 cm

Mancha: 23,7 x 42,5 paicas

Tipologia: Horley Old Style 10,5/14

1ª edição: 2011

EQUIPE DE REALIZAÇÃO

Coordenação Geral

Kalima Editores

ISBN 978-85-7983-191-1



CULTURA
ACADÊMICA 
Editora